

## CÓMO ES LA PRÁCTICA DOCENTE PARA UN CONTADOR PÚBLICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES – UNIVERSIDAD DE LA CUENCA DEL PLATA.

### VELAZCO, GRACIELA BEATRIZ

Especialista en Docencia Universitaria Contador Público, Docente Asociado de las cátedras Contabilidad II, Estados Contables y Auditoría de la Carrera de Contador Público, Facultad de Ciencias Empresariales, Sede Regional Formosa.

E-mail: velazcograciela\_for@ucp.edu.ar

### RESUMEN

El profesor como elemento principal del cambio educativo, debe pensar en sus alumnos, pensar en el proceso de enseñanza, pensar en que los conocimientos no deben de acumularse sino aplicarlos a la práctica y transformarlos en aprendizajes significativos.

El presente trabajo tiene como objetivo exponer acerca de cómo desarrolla su práctica docente universitaria un contador público, y a partir de esa práctica, que herramientas didácticas utiliza para que los alumnos adquieran las habilidades concretas para el desarrollo de las tareas técnicas en el ejercicio profesional.

### PALABRAS CLAVES

416

- Práctica docente
- Estrategia de enseñanza
- Contabilidad
- Auditoría

### INTRODUCCIÓN

La práctica docente es el momento en que desarrollamos un proyecto formativo con la finalidad de facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje, que se han especificados, tratando de responder a las necesidades de formación originadas por las demandas de la sociedad.

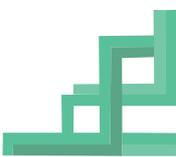
María de los Ángeles Sagastizabal, en "Aprender y Enseñar en contextos Complejos" analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje desde tres niveles paradigmáticos: el ontológico (que enseñar), el epistemológico (para qué enseñar), y el metodológico (cómo enseñar).

Mi inquietud como docente universitario tiene que ver con:

✓¿Cómo enseñar? Es decir, como desarrollar mi práctica docente, y

✓A partir de esta labor, ¿cómo contribuyo desde mi cátedra, a la formación de los contadores públicos en la adquisición de habilidades concretas para el desarrollo de las tareas técnicas en el ejercicio profesional?

Cuando un docente decide **qué enseñar**, realiza una selección de contenidos, elige un enfoque para tratar un tema o presenta los aspectos que considera más importantes para su comprensión, está asumiendo supuestos ontológicos; **está percibiendo la realidad a enseñar de una determinada manera y no de otra**. De cómo percibe esa realidad y de cuánto de esta realidad se considera que se debe conocer, le permitirá determinar los métodos, técnicas e instrumentos que se utilizarán en el proceso de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje.



Una enseñanza comprensiva debería favorecer el desarrollo de procesos reflexivos como la mejor manera de generar la construcción del conocimiento y así también permitir el reconocimiento de analogías y contradicciones, recurriendo permanentemente al nivel de análisis epistemológico (para qué enseñar). Para responder este interrogante recurro al plan de estudios de la carrera de Contador Público, de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad de la Cuenca del Plata, que expresa la convicción de que un graduado universitario en Ciencias Económicas, se debe caracterizar, entre otras cosas, por :

- Participar en la definición de misiones, objetivos y políticas de las Organizaciones para la toma de decisiones en materia contable, tomando en consideración los valores éticos y sociales.
- Intervenir en el diseño, implementación y dirección de sistemas de registración e información contable que permita la toma de decisiones en pos de los objetivos de la Organización. Integrar equipos interdisciplinarios con otras áreas del conocimiento.
- Intervenir en la preparación y administración de presupuestos, en la evaluación de proyectos y en los estudios de factibilidad económica y financiera en Organizaciones Públicas y Privadas.
- Diseñar e implementar sistemas de información, control de gestión y auditoría operativa haciendo uso de las Tecnologías de la Información.
- Diseñar, implementar y dirigir sistemas de cálculos y registración de costos.
- Asesorar sobre la interpretación y aplicación de la Legislación Tributaria y Laboral.
- Intervenir en procesos sobre concursos y quiebras, según la Legislación vigente.
- Actuar como perito, administrador, interventor, síndico, liquidador o árbitro en el ámbito Judicial.
- Utilizar las herramientas necesarias para continuar con la auto-formación una vez obtenida la graduación.

Por lo tanto, la Carrera de Contador Público tenderá a la forma-

ción de un graduado con conocimientos, actitudes y habilidades.

Para definir el **¿cómo enseñar?** resulta necesario comprender que la profesión docente es diferente a la profesión de contador público. La docencia constituye un espacio propio y distinto de "competencias profesionales". Esas competencias docentes, también en la enseñanza universitaria, están constituidas por conocimientos de los contenidos disciplinares a enseñar y los propios procesos de enseñanza-aprendizaje; por habilidades específicas de comunicación, de manejo de recursos didácticos, de gestión de metodologías diferenciadas, de evaluación, etc.; y por un conjunto de actitudes propias de los formadores: disponibilidad, empatía, rigor intelectual, ética profesional, etc.

Asimismo, debemos caracterizar a los alumnos a quienes va dirigido la estrategia de enseñanza. Aquí nos encontramos con alumnos de cuarto año de la Cátedra de Auditoría, de la carrera de Contador Público, quienes ya poseen una base amplia de conocimientos que traen del cursado de años anteriores, y constituyen el escenario sobre el que se va a construir nuevos conocimientos propios de la asignatura. Son estudiantes que en algunos casos trabajan y buscan rentabilidad/beneficio en su formación ya que orientan su proceso de aprendizaje más en lo práctico, lo que está más relacionado con su vida laboral y en la aplicación constante a su realidad y reconocen su experiencia como una aproximación a su estrategia de aprendizaje para resolver situaciones nuevas. Su desempeño a veces se revela como dependiente y muy estructurado. Presentan deficiencias en la interpretación y la comprensión del lenguaje contable o en la aplicación de las normas contables, además de la falta de un aprendizaje autónomo, con mucha resistencia a la lectura de las bibliografías básicas recomendadas y su actitud pasiva ante el profesor, esperando que "dicte" la clase y puedan tomar notas o copiar los ejercicios del pizarrón.

Pensar en estas características a la hora de diseñar una estrategia de enseñanza, es salirse de las teorías tradicionales y ajustar la propuesta a la resolución de problemas de tipo práctico y que sean



vividios como cercanos a sus intereses cotidianos.

Los docentes universitarios de carreras contables debemos reproducir en nuestras prácticas docentes nuestras prácticas contables profesionales de una manera lo más realista posible apelando a la instrumentalización reflexiva del proceso contable.

En relación con la carrera de contador público en sí, D.Schön explica, "los que se dedican a la profesión de la enseñanza han manifestado, cada vez con más insistencia, su preocupación por la falta de conexión entre la idea de conocimiento profesional y aquellas competencias que se les exigen a los prácticos en el terreno de la realidad". Estas dificultades he encontrado en los alumnos, y como docente debo estimular procesos de aprendizaje en el aula, seleccionar y organizar contenidos, facilitar el cuestionamiento de interrogantes, evaluar el trabajo de los alumnos acompañándolos en el proceso de búsqueda y construcción del conocimiento científico.

Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceré a los alumnos. Estas estrategias, generalmente, tienen dos dimensiones:

- La dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación. Involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.

- La dimensión de la acción involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Para las instancias de construcción del conocimiento disciplinar se consideran las estrategias como:

- **Clases Expositivas:** Son adecuadas para presentar: **a)** un tema nuevo; **b)** una argumentación en la que se plantea un enfoque sobre un determinado tema; **c)** Diversas perspectivas (el docente puede exponer cada una de ellas, para luego expresar su opinión

fundamentada), y la síntesis de una unidad desarrollada.

- **Método Interrogativo:** Este modelo activa el pensamiento y favorece la interconexión de esquemas, básicamente radica en Interrogar a los alumnos según ciertas pautas para extraer el conocimiento y mantener al grupo activo. Hay que decidir ¿qué pregunto? ¿Cómo pregunto? ¿Para qué pregunto? Es imprescindible que el docente se pregunte qué quiere que los alumnos comprendan de la disciplina y qué habilidades cognitivas se propone que desarrollen.

- **El trabajo grupal:** trabajo en pequeños grupos de discusión, torbellino de ideas, seminario, debates, etc. Las competencias interpersonales necesarias para trabajar en grupo de manera cooperativa son: saber escuchar, comunicar ideas claramente, enseñar a desempeñar diferentes funciones necesarias para llevar a cabo la tarea, gestionar desacuerdos, dividir trabajos, etc.

La enseñanza focalizada en las prácticas profesionales debe estimular la integración de los conocimientos, la reflexión sobre la realidad profesional y la toma de decisiones con fundamentación. Técnicas adecuadas para este tipo de aprendizaje son:

- **La Resolución de problemas:** implica el análisis de una situación y alguna o varias alternativas de solución; utiliza diversas fuentes de información, diversas puertas de entrada al conocimiento y la variedad de recursos; considera los conocimientos previos de los alumnos y favorece el diálogo entre estos y la nueva información; muestra la proximidad de los conocimientos disciplinares a la vida real. Estimula el desarrollo de habilidades de pensamiento superior en tanto requiere analizar y evaluar alternativas, utilizar diferentes tipos de conocimiento.

- **El estudio de casos:** Es un método basado en la participación activa, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real. Parte de la definición de un caso concreto para que el alumno sea capaz de comprender, de conocer y de analizar todo el contexto y las variables que intervienen en el caso.

- **Las pasantías o prácticum:** período de formación que pasan los estudiantes universitarios en contextos laborales propios



de la profesión: en fábricas, en empresas, etc. constituyendo un período de formación que los estudiantes pasan fuera de la universidad trabajando con profesionales de su sector y en escenarios de trabajos reales.

Ante las características de mis alumnos, considero que el **estudio de casos planteado como estrategia didáctica** es el más adecuada para lograr ese objetivo.

Y, como enfoque de aprendizaje, **el aprendizaje situado** es el que reúne las características que mejor se adaptan a la transferencia del conocimiento adquirido a la realidad en razón de que se aplican en procesos de análisis, síntesis, aplicación, relaciones y vinculaciones con el contexto. Entendiendo que **estar situado** es simplemente acercar la situación de aprendizaje a la de aplicación para que el conocimiento adquirido se transfiera a la realidad.

Esta estrategia favorece la comprensión y el aprendizaje de los contenidos porque admite que los alumnos trabajen individualmente y que posteriormente discrepen sus reflexiones con sus compañeros, desarrollando un compromiso de colaboración y un aprendizaje significativo. El caso no brinda soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las probables salidas que se pueden hallar a cierto problema. No ofrece las soluciones al estudiante, sino que lo entrena para generarlas. Le induce a pensar y a contrastar sus soluciones con las conclusiones de los otros, a aceptarlas y a enunciar las propias sugerencias. Lo prepara en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo. Al llevar al alumno a la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y constituye un recurso para conectar la teoría a la práctica real. Al decir, de **Vygotsky**, conduce al aprendizaje como un proceso eminentemente social.

Para resolver el caso planteado –ayudado con la guía proporcionada– los alumnos deben realizar determinadas operaciones cognitivas.

- Deben leer, estudiar y comprender el caso dentro del contexto en el que se ubica. Para comprender necesita aislar, identificar y

unir los datos de que dispone de manera coherente, en el entorno en que se encuentra circunscripto.

- Deben analizar las distintas variables que describen e intervienen en la narración presentada. Es decir, el alumno hará un examen detallado y debatido del caso en particular, fijando las interrelaciones relevantes entre las variables claves involucradas en el cuestionamiento. Incluye, además, una postura crítica relativa al tema en cuestión.

- Deben identificar si la información expuesta es suficiente o haría falta obtener más de los textos y/o normativa de auditoría para conocer el caso en profundidad.

- Deben describir y detectar los puntos más significativos de la situación, analizar los roles que aparecen, las relaciones entre los protagonistas, los fundamentos teóricos, y por último detallar los problemas encontrados jerarquizándolos en función de su urgencia.

- Deben analizar cada problema detectando los principales cambios necesarios y generando alternativas de acción que podrían llevarse a la práctica para mejorar la situación.

- Deben anticipar y evaluar el impacto de las decisiones que pudieran adoptar.

- Deben reflexionar sobre los temas teóricos que plantea el caso presentado y vincularlo a la situación real.

- Deben implementar la decisión tomada indicando la estrategia y los recursos que se van a utilizar para llevarlo a cabo.

Cuando los estudiantes analizan un caso, delimitan los problemas, aclaran las dudas, ponderan las alternativas y escogen un curso de acción. Estas habilidades integran la reflexión crítica. Se requiere que los estudiantes hagan uso de conocimiento práctico y teórico para analizar meticulosamente y reestructurar un caso. El proceso de pensamiento del alumno se hace explícito cuando responde a los interrogantes que se formula sobre un caso.

Para llevar adelante el proceso de aprendizaje los alumnos desarrollan habilidades intelectuales en el proceso de comprensión; habilidades de comunicación e interpersonales, cuando debaten en el



grupo en la búsqueda de una conclusión consensuada; habilidades de organización cuando se asignan roles a los participantes del grupo. Ponen en juego actitudes y valores del desarrollo profesional, tales como, autonomía y flexibilidad; así como valores de compromiso personal al asumir una responsabilidad sobre el aprendizaje de sus compañeros e iniciativa en los debates.

A su vez, los propósitos del docente, al utilizar esta estrategia de enseñanza para lograr esos objetivos de aprendizaje son, principalmente, formar futuros profesionales capaces de encontrar para cada problema particular la solución práctica, personal y adaptada al contexto social dado. Además, propone trabajar desde un enfoque profesional los problemas de una situación real, con sus elementos de confusión y crear contextos de aprendizaje que faciliten la construcción del conocimiento que favorezca la verbalización, la explicitación, el contraste y la reelaboración de los conocimientos.

Utilizar esta estrategia requiere mayor esfuerzo y dedicación, por parte del docente y de los alumnos, que cualquier otro método de enseñanza y aprendizaje tradicional. Pero no obstante, los resultados de aprendizaje son más significativos ya que permite al alumno ser protagonista de su propio aprendizaje. El planteamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo y trascendente en la medida en que los alumnos que participan de su análisis logren implicarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión.

En la preparación de un caso, el profesor ha de estudiarlo detenidamente antes de aplicarlo a la clase y debe poseer un gran manejo del contenido. Debe asegurarse de conocer las respuestas a cualquier posible pregunta sobre las informaciones expuestas en el caso, para prever posibles desbande de la clase y no lograr los propósitos establecidos.

## CONCLUSIÓN

La vinculación de la formación universitaria de un contador públi-

co con las competencias para el efectivo ejercicio profesional, requiere que los docentes universitarios tengamos un cambio de visión sobre nuestra práctica docente.

Desde los proyectos formativos se está exigiendo desarrollar en los alumnos actitudes y valores. Pero los docentes universitarios de este tipo de carreras hemos sido formados tradicionalmente en competencias técnicas y no tenemos formación pedagógica.

Hoy se pide al alumno que tenga pensamiento crítico, capacidad de trabajo en equipo, responsabilidad, ética profesional, capacidad de comunicación oral y escrita. Son competencias actitudinales que no pueden ser transmitidos a través de nuestra experiencia profesional disciplinar y el conocimiento obtenido por contacto con la realidad. Se necesita que comprendamos que nuestra especialización disciplinar de base es un ámbito diferente de competencia a la de ser docentes universitarios. No mejorará la enseñanza universitaria si no cambiamos de visión, y reconozcamos a la docencia universitaria como un territorio profesional que requiere una formación específica.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ANIJOVICH, R. y MORA, S. (2010). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires. AIQUE, Grupo Editor.
2. DIAZ BARRIGA, F. (2003). "Cognición Situada y Estrategias para el aprendizaje significativo". Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2)
3. LAVE, J. & WENGER, E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Estados Unidos. Cambridge University Press.
4. LITWIN, E. (1997). "Las configuraciones didácticas". Bue-



nos Aires, Argentina. PAIDOS, 1ª Edición.

5. SAGASTIZABAL, M. de los A. (2006). Aprender y Enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS. Buenos Aires-Argentina.

6. SCHÖN, D. (1992). "La formación de profesionales reflexivos". Barcelona, España. Ed. PAIDOS, 1ª Edición.

7. ZABALZA, M.A. (2003). "Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional". España, NARCEA, SA Ediciones.

8. Dirección de investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. "EL ESTUDIO DE CASOS COMO TECNICA DIDACTICA".

9. ASOPA,B y BEVE,G. (2001). Appendix 2: The case method [Disponible en <http://www.fao.org/docrep/W7500E/w7500e0b.htm>]

