



Investigar la enseñanza de la contabilidad: del aprendizaje segmentado a la apropiación integral del lenguaje disciplinar¹

*Researching accounting education: from segmented learning
to comprehensive mastery of disciplinary language*

Clerici, Yamila Aylén²

Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina

Resumen

El presente trabajo tuvo como propósito analizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje que inciden en la apropiación del lenguaje disciplinar en el ámbito de la contabilidad. El estudio se desarrolló en el contexto del Trabajo Final de la Especialidad en Docencia en Educación Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto, y tomó como punto de partida la identificación de diversas limitaciones en estudiantes de las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas -UNRC-, que afectan el dominio del lenguaje específico del campo disciplinar. En particular, se observó la dificultad para expresar una misma noción contable a través de distintas representaciones.

La investigación diagnóstica, permitió evidenciar que las estrategias docentes tradicionales, junto con ciertas concepciones estudiantiles sobre cómo aprenden contabilidad, dificultan la articulación de los conocimientos y la apropiación del lenguaje. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la necesidad de revisar las prácticas pedagógicas y de promover acciones que fortalezcan la alfabetización académica, a fin de favorecer una comprensión profunda del lenguaje disciplinar contable.

Palabras claves: Enseñanza universitaria de contabilidad, investigación diagnóstica, lectura y escritura en contabilidad.

Abstract

The purpose of this study was to analyze teaching and learning practices that influence the acquisition of disciplinary language in the field of accounting. The study was developed in the context of the Final Project for the Specialization in Teaching in Higher Education at the National University of Río Cuarto, and took as its starting point the identification of various limitations in students of the Faculty of Economic Sciences -UNRC-, which affect their mastery of the specific language of the disciplinary field. In particular, it was observed that students had difficulty expressing the same accounting concept through different representations.

The diagnostic research showed that traditional teaching strategies, together with certain student conceptions about how they learn accounting, hinder the articulation of knowledge and the appropriation of language. The results obtained highlight the need to review pedagogical practices and promote actions that strengthen academic literacy in order to foster a deep understanding of the language of accounting.

Keywords: University accounting education, diagnostic research, reading and writing in accounting.

¹Este artículo forma parte de los resultados obtenidos de la investigación realizada en el marco de Trabajo Final de Especialización en Docencia en Educación Superior. Secretaría de Posgrado Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Trabajo dirigido por Mg. Graciela Rosa Lecumberry. Especialidad aprobada el 15/3/2024.

²yclerici@fce.unrc.edu.ar

Introducción

En la enseñanza universitaria, los docentes se enfrentan a cambios y transformaciones constantes que los desafía en sus quehaceres habituales. Identificándose como sujetos en constante construcción, cuyas formas de ser y actuar se configuran en relación dialéctica con los otros (Sanjurjo, 2011; Prat et al., 2017) y a través del reconocimiento detallado de los problemas que presenta la enseñanza. Desde esta perspectiva, resulta indispensable registrar y analizar las experiencias pedagógicas con el fin de comprender los desafíos que plantea el acto de enseñar e introducir cambios significativos en la práctica docente.

Es así como los docentes asumen un rol activo en la producción de conocimiento sobre su práctica, mediante la reflexión de sus experiencias, el cuestionamiento de sus decisiones pedagógicas y la revisión de su trayectoria. Buscando convertir las vivencias en experiencias significativas, mediante procesos de comunicación y construcción de sentido. En este marco, la escritura adquiere un valor central ya que narrar lo vivido permite reconstruir la experiencia, resignificarla y darle sentido a través del diálogo con otros (Macchiarola, 2021; Enriquez, 2019).

En esta línea, los docentes universitarios asumen el compromiso de enseñar a los estudiantes, acompañándolos en la construcción de conocimientos, en la apropiación de saberes y en la integración a la cultura académica (Carlino, 2020). De modo tal que resulta fundamental, reconocer quiénes son los estudiantes reales, sus trayectorias y necesidades, para poder diseñar propuestas pedagógicas que les permitan aprender de manera efectiva dentro del campo disciplinar.

De este modo, y con el fin de conocer las necesidades presentes en la Educación Superior, en el marco del Trabajo Final de la Especialidad en Docencia en Educación Superior (EDES) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), se pudo observar, en las prácticas educativas de Sistema de Información Contable I (SIC I), los asuntos que deben ser considerados en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Entendido que este aprendizaje inicial influirá en los conocimientos posteriores de la currícula.

Para las prácticas se advirtió que los estudiantes presentaban dificultades para expresar una misma noción del conocimiento contable a través de diferentes representaciones lingüísticas, lo que evidencia aprendizajes fragmentados y con escasa significatividad. Con el propósito de indagar en profundidad esta problemática, se llevó a cabo una investigación desde un enfoque cualitativo, que tendría un alcance descriptivo y serviría de diagnóstico para el problema estudiado. En particular, se buscó primero realizar un proceso de caracterización de las estrategias de enseñanza, para visualizar el impacto positivo o negativo que tienen dentro de la articulación entre los análisis conceptuales y los registros contables; segundo, se describieron los recursos didácticos que han sido usados dentro de las clases, lo cual ayuda a observar si han incidido en el proceso de apropiación del lenguaje disciplinar y la integración de saberes. Tercero, se procuró identificar las estrategias de estudio de los estudiantes para la comprensión de las nociones fundamentales de SIC I.

A partir de este recorrido investigativo, se pudo identificar algunos factores, asociados a prácticas, posicionamientos de los estudiantes, que inciden en el aprendizaje en Contabilidad. Entre los aspectos que posibilitan la apropiación de lenguaje contable, se identificaron algunos en las voces de los estudiantes y otros en las prácticas docentes. Por otro lado, los aspectos que obstaculizan la apropiación de lenguaje contable en las aulas universitarias, permitieron corroborar los supuestos iniciales, que las prácticas de enseñanza desarrolladas influyen en el aprendizaje segmentado y los estudiantes tienden a centrarse más en el hacer que en la comprensión del saber. Así, los resultados obtenidos ponen de manifiesto la necesidad de revisar y replantear las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la asignatura bajo análisis.

La revisión de publicaciones que configuran el campo de investigación que toman como objeto de análisis, a la enseñanza universitaria de Contabilidad, permitió construir antecedentes de este estudio. Estos dan cuenta que los procesos de enseñanza y de aprendizaje de nociones contables son poco indagados y explorados desde la investigación educativa, demostrando a través de escasos estudios que refieren a dichos procesos en la universidad. Por ello, los resultados obtenidos en este trabajo se constituyen en un valioso antecedente para investigaciones futuras, en tanto aportan evidencia empírica en la enseñanza universitaria de contabilidad.

Luego de esta introducción, se presentan los aspectos conceptuales que orientan el estudio, la delimitación de la problemática abordada, el contexto en el que se origina la investigación y el diseño metodológico adoptado. El trabajo concluye con la exposición y análisis de los resultados obtenidos, así como con las reflexiones derivadas del proceso investigativo.

Posicionamientos conceptuales

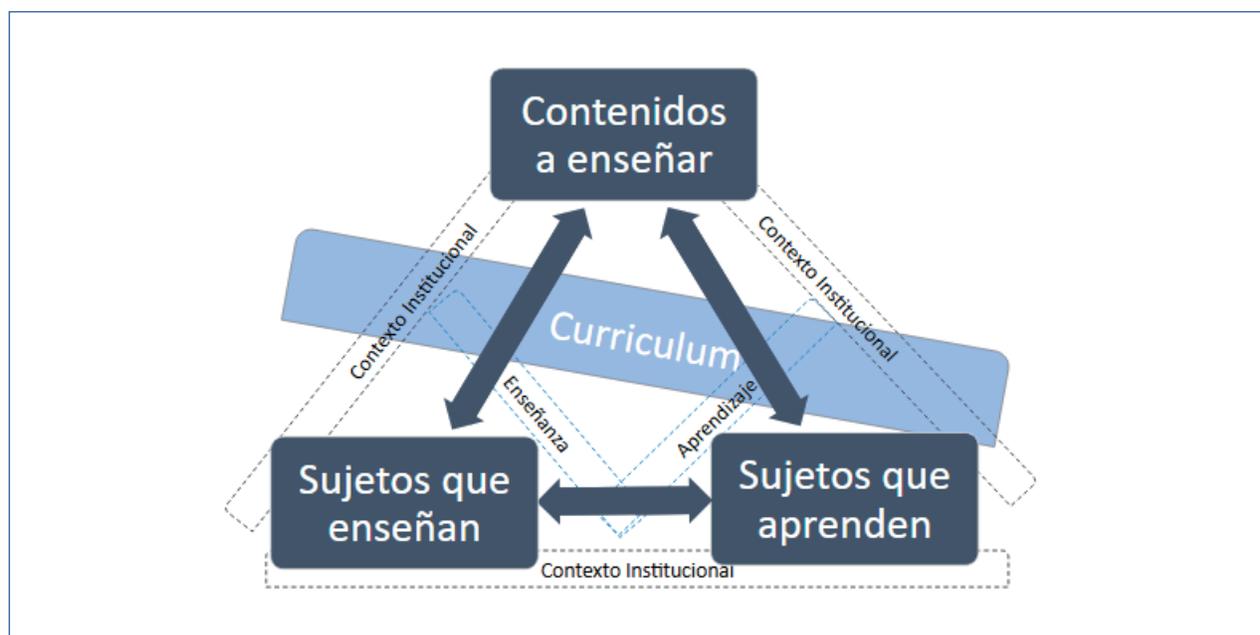
Diversos autores (Litwin, 2022; Lucarelli, 2004; Steiman, 2008; Caporossi y Sanjurjo, 2019; Sanjurjo, 2011) sostienen la necesidad de comprender la tríada didáctica como un entramado que articula múltiples dimensiones -curricular, institución, social- que influyen en la práctica educativa. Desde esta perspectiva didáctica, ocuparse de la enseñanza implica “revisar cómo se enseña, cómo se aprende, cómo se buscan espacios de construcción de conocimientos por parte de los estudiantes, y cómo las estrategias de enseñanzas ayudan a la formación de los jóvenes” (Clerici y Lecumberry, 2023, p. 4) en un contexto específico.

A lo largo del tiempo, diferentes estudios (Steiman, 2017; Lucarelli, 2018; Achilli, 2000; Enriquez, 2019; Macchiarola, 2012) focalizaron en el concepto de práctica, asociándolo a diferentes términos como, práctica pedagógica, práctica docente y práctica educativa. En algunas ocasiones dichos términos son considerados sinónimos, pero existen aspectos que permitirán delimitarlos de acuerdo a los ámbitos donde se despliegan. La práctica pedagógica o práctica de enseñanza es entendida como aquella “que cotidianamente se desarrolla en el contexto del aula y que está esencialmente centrada en el enseñar y el aprender un conocimiento específico validado por la escuela y la sociedad” (Achilli, 1986 citado en Enriquez y Luciano 2019, p.5).

En referencia a la práctica docente, Achilli (2000) sostiene que esta práctica “incluye un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto profesor en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas” (p. 23). En cambio, en la práctica educativa participan diversos actores sociales donde se busca la formación de los sujetos considerando que estos se desarrollen en diferentes aspectos humanos (Enriquez y Luciano, 2019).

Por lo tanto, comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje implica considerar a los principales actores involucrados en dichas prácticas, así como a los contenidos que se abordan y las formas en que estos son enseñados. Caporossi y Sanjurjo (2019), señalan que “pensar cómo un docente enseña, un estudiante aprende un determinado contenido, implica indagar sobre el sujeto que enseña, el sujeto que aprende y las características de ese contenido” (Clerici y Lecumberry, 2022, p.108). Esta mirada remite a la conocida tríada didáctica (ver figura n.º 1), la cual constituye el eje central del análisis que aquí se propone. Modelo que posee una tradición consolidada en el campo de la teoría educativa y se basa en una representación estructural que permite visualizar el desarrollo de un sistema didáctico en el que están definidos los componentes de la situación de enseñanza y sus relaciones.

Figura n.º 1: Esquema de la tríada didáctica



Fuente: elaboración propia.

En dicho triángulo, cada vértice, refleja cada uno de los componentes principales, es decir, los sujetos que enseñan, los sujetos que aprenden y los contenidos. Los lados, representan las relaciones que existen entre ellos, de enseñar y de aprender. Insciriéndose todo ello en un contexto que representa la institución educativa, atravesado por el diseño o marco curricular. Es decir, actuando como un sistema didáctico donde cada componente modifica y da forma a los otros, en un tiempo y un contexto socio-histórico que le da sentido.

Con base en el esquema del triángulo didáctico, en esta sección se focalizará, en primer lugar, en los sujetos que aprenden, puntualmente en los estudiantes universitarios del primer año. En segundo lugar, se sintetizarán aspectos relacionados con la enseñanza y los sujetos que enseñan en la educación superior. Y finalmente, se centrará en los contenidos a enseñar considerando los aspectos epistemológicos que inciden.

En primer lugar, los estudiantes universitarios, como *sujetos que aprenden*, comienzan a incorporar bibliografía en su mayoría desconocida y en magnitudes diferentes al secundario, se enfrenta a nuevos estilos de enseñanza y de evaluación, en contextos determinados con normativas y modalidades de funcionamiento institucional. Puntualmente, “en los estudiantes de los primeros años, es necesario tener presente la transición desde la escuela media a la universidad” (Clerici y Lecumberry, 2022, p. 109) en donde aprenden, simultáneamente, a ser estudiantes universitarios y a formarse en una profesión, desarrollando aprendizajes sobre campos de conocimientos específicos (Vélez, 2005). Jugando un rol fundamental el docente en el acompañamiento del aprendizaje de esta nueva cultura académica-institucional, tal como establece Ezcurra (2011).

En segundo lugar, con relación a la *enseñanza* y el *sujeto que enseña*, en el marco de cada disciplina, “los equipos docentes deben enseñar a leer y escribir en el propio campo disciplinar- profesional” (Clerici y Lecumberry, 2022, p. 109). De este modo “la enseñanza de la lectura y la escritura de textos académicos y profesionales debe tener su lugar privilegiado en la educación superior, dado que no existen instancias educativas previas donde los estudiantes tengan contacto con discursos especializados” (Moyano, 2017, p. 48). “Se trata de un cambio de enfoque que implica enseñar de manera explícita estas prácticas en el marco de cada disciplina para contribuir a facilitar y mejorar el desempeño de los estudiantes y su formación profesional” (Clerici, Bernardi, y Lecumberry, 2022, 10).

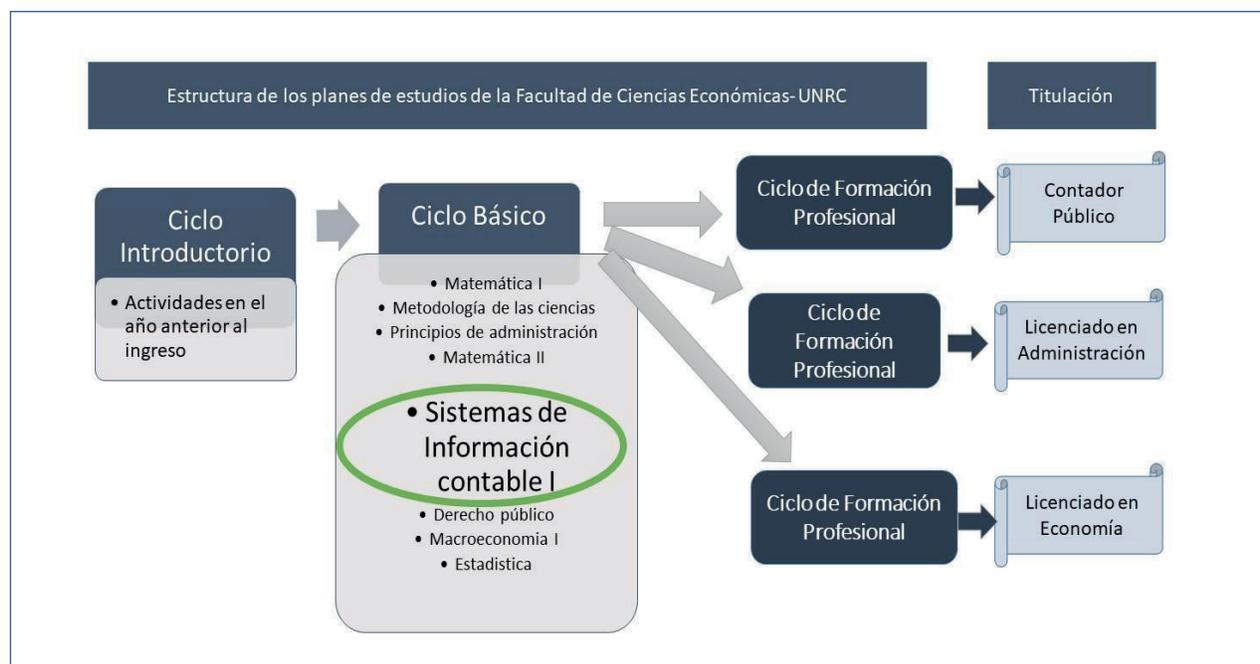
En tercer lugar, con relación al *contenido* y unido al análisis *epistemológico*, diversos estudios dan cuenta de los debates existentes respecto de si la contabilidad debe ser entendida como una técnica, una tecnología o una disciplina científica. La discusión podría mantenerse si no se comprende que, puede ser todo ello en función de la mirada con la que se la observe o estudie (García, 2016). Para este estudio, epistemológicamente se coincidió con el trabajo de Torres Bardales y Law Wong (2012), y se entiende a la Contabilidad como Ciencia Social. Es decir, como disciplina científica que ha sido atravesada por los mismos debates epistemológicos que el resto de las Ciencias Sociales (García, 2016). Por esto las prácticas de enseñanza deben centrarse en propuestas que propicien la apropiación del lenguaje disciplinar contable, generen aprendizajes significativos, habilidades e integración de nociones teóricas con las prácticas.

A modo de síntesis, la construcción de este posicionamiento conceptual permitió establecer un marco teórico-analítico para comprender las prácticas educativas en la enseñanza de la Contabilidad. Se reafirma que impulsar cambios en la formación de futuros profesionales en Ciencias Económicas requiere analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas, entendidos como experiencias diversas, situadas y atravesadas por dimensiones didácticas, disciplinares e institucionales.

Contextualización y problema de investigación

La Facultad de Ciencias Económicas- UNRC-, dispone de una oferta académica que incluye dos carreras de pregrado y tres carreras de grado -Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía- para las modalidades presencial y a distancia. Los últimos diseños curriculares, vigente a la fecha, de las tres carreras de grado “presentan una estructura común, dividida en tres ciclos: Ciclo Introductorio (CI), Ciclo Básico (CB) y Ciclo de Formación Profesional (CFP), siendo este último el que las diferencia a las tres carreras” (Clerici y Lecumberry, 2023, p.5) tal como se muestra en la figura n°2.

Figura n° 2: Estructura de los diseños curriculares



Fuente: elaboración propia.

CONEAU (2020), en el Informe de Evaluación de la carrera de Contador Público del plan 2020 especifica que, “el CI involucra las actividades de articulación con el nivel medio desarrolladas durante el año anterior al ingreso e implica actividades vinculadas con contenidos disciplinares” y con problemática universitaria. “El CB abarca los tres primeros cuatrimestres de la carrera y está constituido por un conjunto de conocimientos indispensables para la formación disciplinar en el grado” (Clerici y Lecumberry, 2023, p.5). Finalmente, el CPF proporciona conocimientos, capacidades y habilidades para el abordaje de problemas propios de la profesión.

Como se mencionó anteriormente, el CB es común en los diseños curriculares y abarca los tres primeros cuatrimestres de las carreras. En dicho ciclo, SIC I representa la primera materia contable del trayecto formativo, con un lenguaje disciplinar específico, y se desarrolla en el segundo cuatrimestre de 1° año según plan de estudio 2020. Disciplina donde se identificó la problemática y se convirtió en objeto de estudio e investigación.

La experiencia en el espacio curricular y las vivencias docentes permitieron reconocer la situación problemática en el ámbito de la práctica docente. En dichas prácticas, se evidenció una disociación entre los análisis contables realizados y los registros en el Libro Diario. Se advierte así, que los estudiantes presentaban dificultades para expresar una misma noción del conocimiento contable a través de diferentes representaciones lingüísticas. Además, se observó la mecanización de los registros por parte de los estudiantes, focalizando más en técnica que el saber contable.

Diseño metodológico

Con el propósito de abordar la problemática identificada en el contexto de la enseñanza de SIC I, se propuso una *investigación diagnóstica* en el sentido propuesto por Macchiarola (2012), de carácter *cuantitativo* (Yuni y Urbano, 2014; Colmenares y Piñero, 2008; Latorre, 2004; 1996) y *descriptivo* (Martínez, 2018; Alban et al, 2020; Yuni y Urbano, 2014). Proceso investigativo que se articuló en torno a una pregunta central que orientó todo el recorrido: ¿Cuáles son las causas que explican las dificultades de los estudiantes para integrar los contenidos y apropiarse del lenguaje disciplinar en el aprendizaje de la contabilidad? Es decir, se busca reconocer factores que inciden en las estrategias que asumen los estudiantes para aprender contabilidad. Ya que se reconocieron aprendizajes con poco nivel de integración de la teoría contable con las prácticas y asociados con procesos de repetición, sin precisión en el lenguaje disciplinar.

El *objetivo principal* fue analizar los factores que inciden en la apropiación del lenguaje contable. En este marco, el estudio se centró específicamente en las prácticas educativas desarrolladas en la asignatura SIC I, con el fin de identificar las características que adopta la enseñanza y su impacto en la construcción del lenguaje disciplinar por parte de los estudiantes.

En esta investigación como *unidad de observación del estudio*, se consideró a la propuesta de enseñanza y de aprendizaje en SIC I, en la UNRC, en la formación de los estudiantes de las tres carreras de grado de la FCE; específicamente, se analizó el período desarrollado en el año 2022. Se analizaron las prácticas docentes a partir de ciertos documentos y de las voces estudiantiles a partir de las respuestas a cuestionarios. Siendo estas dos, las unidades de observación (Yuni y Urbano, 2014) seleccionadas para obtener la información que nos permita dar respuesta a los interrogantes planteados anteriormente. Además, la muestra de los estudiantes ha sido no probabilística de agrupamiento casual (Yuni y Urbano, 2014) ya que la misma resultó de las comisiones prácticas asignadas a la docente que lleva a cabo esta investigación.

Dado el tipo de investigación realizada, fue necesario contar con datos primarios de naturaleza cualitativa que permitieran caracterizar la realidad específica del contexto en el que se inscribe el estudio, integrándolos con datos secundarios cuantitativos con el propósito de generar interconexión entre ellos. Se habla de integración de datos cuali-cuanti, entendida como una relación particular práctica entre los enfoques cualitativos y cuantitativos, como sostiene Moran-Ellis et al (2006, citado en Hernandez Sampieri, 2014).

Se utilizaron tres técnicas principales de recolección de información: encuestas a estudiantes, análisis de documentos didácticos y observaciones sistemáticas de clases y espacios de consulta. La *encuesta* se utilizó como técnica que permite acceder a información proporcionada directamente por los sujetos, especialmente útil cuando se busca conocer características de colectivos (Tapia Moreno, 2011; Yuni y Urbano, 2014). En este caso, permitió indagar las percepciones de los estudiantes en distintos momentos del cursado de la asignatura: al inicio, para conocer sus trayectorias y modalidades de estudio; tras las instancias de evaluación, para relevar sus valoraciones sobre las ayudas recibidas o necesarias; y al finalizar el cursado, con el fin de proponer líneas de mejora e innovación didáctica.

El *análisis documental*, entendido como estrategia metodológica (Yuni y Urbano, 2014), se centró en materiales didácticos, instrumentos de evaluación y otros recursos utilizados en la enseñanza, con el objetivo de identificar prácticas que incidan en la construcción del lenguaje específico del campo contable. Este enfoque implica considerar los documentos como textos capaces de revelar componentes relevantes de una realidad, interrogándolos y analizándolos con una lógica similar a la observación de fenómenos actuales.

Además, se realizaron *observaciones directas* de las clases dictadas por los docentes y de los *espacios de consulta* con estudiantes. Esta técnica permitió caracterizar las estrategias de enseñanza implementadas y las formas de estudio que promueven o dificultan la apropiación del lenguaje contable. La observación, entendida como un proceso basado en la percepción del investigador, permite el estudio de fenómenos tal como se presentan en su entorno natural (Tapia Moreno, 2011; Yuni y Urbano, 2014).

Finalmente, el proceso de análisis, se inició por medio de la descripción de los datos, de agruparlos a través de aspectos relevantes e interpretarlos a la luz del marco conceptual. Dado que, en los materiales cualitativos, no existen procedimientos estandarizados (Yuni y Urbano, 2014), para presentar la información de manera sistemática y que nos permitiera establecer relaciones, los se organizaron mismos a través de gráficos, nubes de palabras, procesador Taguette (Rampin et al., 2021) y cuadros o matrices; basándonos en la característica de flexibilidad presente en los diseños cualitativos según los autores mencionado anteriormente. Se seleccionaron estrategias que permitieron reducir el volumen de los datos construidos, presentando algunos de ellos en tablas numéricas y recuentos en porcentajes; mientras que otros a través de narrativas y descripciones. Es decir, se utilizaron ambas formas de reducción de los datos, primando la comprensión de las cualidades de los mismos.

De este modo, como síntesis de este proceso de investigación presentamos la figura n° 3 donde se esquematiza el mismo articulando el problema de investigación con las diferentes etapas desarrolladas para contar con conocimientos validados y poder así, identificar brechas que impulsen a generar innovaciones en el proceso educativo disciplinar.

Figura n° 3: Esquematación del proceso investigativo



Fuente: elaboración propia.

Resultados de la investigación diagnóstica

Teniendo presente los objetivos propuestos, vinculados con la enseñanza y aprendizaje disciplinar, en esta sección, exponemos la información obtenida a través de los instrumentos utilizados: encuestas a los estudiantes, análisis de documentos con valor didáctico y los registros de observación de las prácticas. A continuación, se detallan aspectos principales del análisis de los mismos, que permitieron avanzar en esta investigación diagnóstica.

- **Análisis de encuestas realizada a los estudiantes**

En primera instancia, la encuesta realizada al grupo estudiantil ha sido anónima, voluntaria, a través de formularios autoadministrados de google y vía correo electrónico. Diseñada con el fin de conocer las percepciones de los estudiantes sobre las estrategias utilizadas para la apropiación del contenido disciplinar. La muestra de este estudio la constituyeron 90 estudiantes que respondieron la encuesta.

A través del análisis de dichas encuestas a estudiantes, se pudo observar el conocimiento contable desde la percepción de los estudiantes. A través de ellas, fue posible advertir que las perspectivas que tienen los estudiantes de SIC I -FCE, UNRC- en relación a los saberes en contabilidad no son únicas. Existen posicionamientos epistemológicos en los estudiantes, entendiendo a la asignatura como técnica, es decir, centrados en el hacer, que demuestran resultados insuficientes ya que el alumno solo aprende a contabilizar. Por otro lado, los estudiantes con creencias epistemológicas desde el saber, como disciplina científica, permite un conocimiento basado en el fundamento donde el alumno aprende contabilidad. Resultados que coinciden con investigaciones realizadas por otros autores como Torres Bardales y Wong (2012).

Además, si bien fue posible realizar una vinculación entre el posicionamiento estudiantil y el alcance en la asignatura (ver tabla n° 1), es necesario propiciar un espacio de revisión de los docentes en aquellos casos donde los estudiantes *hacen contabilidad*, pero logran la aprobación y, por otro lado, los estudiantes que perciben *saber contabilidad*, pero quedan libres. Según Rivarosa y Astudillo (2013) aquí es donde se debe revisar y repensar el diseño de la enseñanza que permitan construir epistemologías que orienten los procesos de adquisición de conocimientos significativos en el aula, permitiendo la integración de nociones teóricas con las prácticas.

Tabla n° 1: Vinculación entre posicionamiento estudiantil y condición en la asignatura

Condición alcanzada	Perciben "saben" contabilidad	Perciben "hacen" contabilidad
Libre por parcial	8	25
Regular	25	7
Promocional	25	-
Total de encuestas	58	32

Fuente: elaboración propia.

- **Análisis de las observaciones en los espacios de consultas**

Los espacios de consulta se constituyeron en un eje central de análisis, dado que en ellos se evidenció una participación activa y genuina por parte de los estudiantes. A través de sus preguntas, intervenciones y producciones, estos espacios se transformaron en escenarios privilegiados de intercambio y construcción de sentido. Desde el rol de docente-investigador, el registro sistemático de dichas instancias permitió observar los modos de hacer, pensar, razonar y transformar el conocimiento contable por parte de los estudiantes; es decir, cómo los actúan, razonan y problematizan los estudiantes a fin de transformar el conocimiento contable.

Con ese propósito, se comenzó a llevar un registro de campo que permitió detectar ciertas disociaciones en las formas de expresión del conocimiento contable, tanto en los relatos orales como en las resoluciones escritas de consignas. Los primeros análisis sobre estas producciones permitieron identificar tendencias diferenciadas. En algunos casos, se observó una fuerte orientación hacia la ejecución práctica, con resoluciones mecánicas y escasa o nula explicitación de los fundamentos teóricos, lo cual sugiere un enfoque centrado en el "hacer" por sobre el "saber". En otros casos, si bien se lograba articular adecuadamente los conceptos teóricos, se presentaban dificultades al momento de pasar del lenguaje contable al registro propiamente dicho.

Por otro lado, los estudiantes identifican a las clases como espacios de construcción de conocimiento por parte de ellos y mediado por las estrategias de enseñanza docente. Además, reconocen necesario las lecturas previas de los ejes temáticos y dedicación para apropiarse del conocimiento disciplinar universitario. Ideas compartidas por autores como Pozo y Pérez Echeverría (2009), Vélez (2005), entre otros.

- **Análisis de documentos y observaciones de algunas prácticas de enseñanza**

La investigación documental permitió revisar determinados aspectos plasmados en documentos específicos, programa, guía de aplicación práctica y evaluaciones, con el objetivo de identificar prácticas que incidan en el aprendizaje del campo disciplinar. Todo ello complementado con la observación directa de algunas prácticas, para poder explicar y describir determinados acontecimientos que hacen al análisis de esta investigación.

Diversos autores (Steiman, 2008; Sarramona, 2000; Pedranzani; 2020) consideran que "los programas reflejan de manera escrita las representaciones mentales de los equipos de cátedra y dan respuesta a qué enseñar" (Clerici y Lecumberry, 2023, p.6). Dicho documento se transforma en una herramienta de trabajo que permite organizar los ejes estructurantes, por ello "supone una serie de decisiones en relación a la selección, organización, presentación y secuenciación de los mismos" (Clerici y Lecumberry, 2023, p.6).

Específicamente del análisis del programa de la asignatura SIC I, se desprende que el eje articulador del desarrollo curricular es el tratamiento del proceso contable en su totalidad, abarcando desde la captación y procesamiento de los datos económicos hasta la elaboración y presentación de los Estados Contables. Este enfoque concede un énfasis particular a la etapa de registro contable de las transacciones económicas y financieras efectuadas por las organizaciones. En este marco, resulta

pertinente indagar qué dimensiones de dicho eje estructurante son efectivamente abordadas en la práctica docente y cuál es la lógica de organización y presentación de los contenidos en el diseño programático.

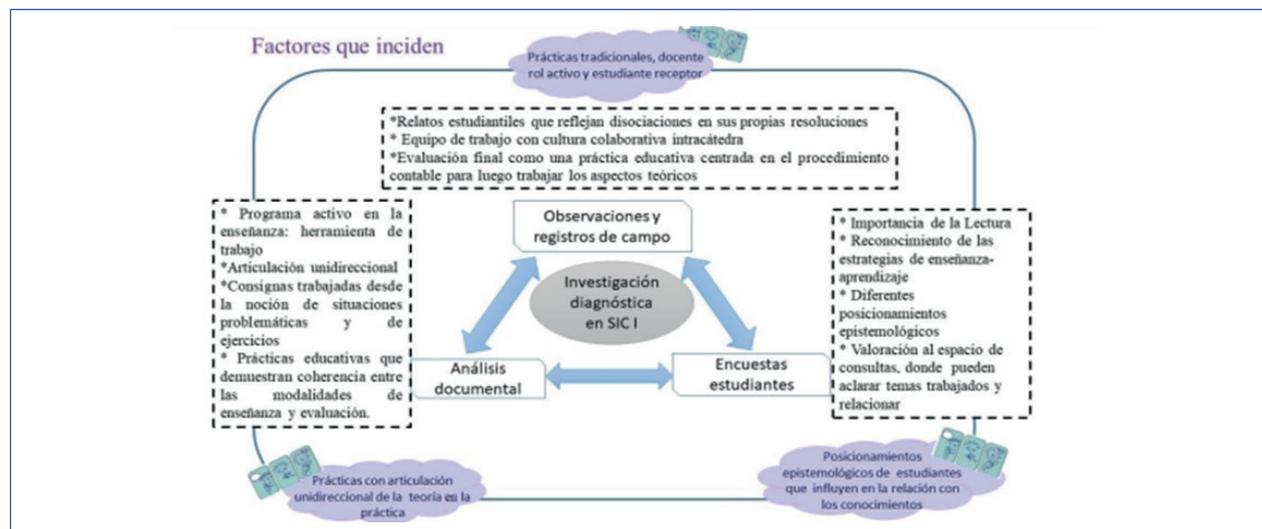
En relación a los contenidos del mismo, estos dan cuenta de temas actuales y reconocidos, que se organizan de manera analítica donde cada unidad cobra sentido para la siguiente. Con una secuenciación de los contenidos lineal homogénea y no equidistante. Además, de la observación de las prácticas, se puede inferir que el equipo docente retoma el programa en la modalidad de enseñanza, utilizándolo como guía las clases y orienta a los estudiantes a través de la contextualización de la temática. Por otro lado, en dicho programa, se evidencia que los "materiales diseñados por los docentes para que los estudiantes se acerquen al conocimiento contable son módulos, notas de cátedra y guía de casos prácticos o de aplicación práctica" (Clerici y Lecumberry, 2023, p.9). El diseño de ellos, la redacción de las consignas y el modo de trabajarlos en las prácticas, "impactarán directamente en cómo los estudiantes se acercan a la disciplina y por ende cómo comienzan a leer y escribir ese lenguaje" (Clerici y Lecumberry, 2023, p.6).

De las observaciones realizadas, específicamente en las consignas de la guía se pudo inferir que las mismas se presentan en un limitado contexto que se proyecta con prácticas laborales futuras, con una única solución o forma de resolución, "en donde el contenido justifica la aplicación del procedimiento y les permite ejercitar a los estudiantes" (Clerici y Lecumberry, 2023, p.11). Todo ello permite identificar que dichas consignas se acercan a la noción de situaciones problemáticas y de ejercicios; estando ausente el trabajo práctico como recurso didáctico en el sentido propuesto por Steiman (2008). Esto invita a los docentes a repensar el diseño de las consignas ya que se consideran enunciados que dan instrucciones para realizar diferentes acciones sobre un contenido determinado (Monereo, 1997; Riestra, 2002) impactando de manera directa en la relación de los estudiantes y el contenido disciplinar.

Finalmente, se pudo observar enfoques tradicionales en los espacios áulicos, en los que el docente asume un rol central y activo en la transmisión de contenidos, mientras que los estudiantes adoptan una actitud predominantemente receptiva y pasiva. Es decir, una concepción pedagógica centrada en la exposición secuencial del conocimiento, donde el saber es transmitido por el docente y aplicado por los estudiantes (Capelari, 2009). No obstante, de manera incipiente, se identifican experiencias que intentan revertir esta lógica, promoviendo modalidades de enseñanza en las que el estudiante asume un rol más participativo y el docente se posiciona como guía o facilitador del aprendizaje. Transformaciones iniciales orientadas a revisar estos modelos y construir nuevas formas de intervención didáctica, que invitan a documentar e institucionalizar estas experiencias emergentes que buscan articular distintos roles docentes y fomentar propuestas pedagógicas más complejas, participativas e innovadoras (Clerici et al., 2021).

A modo de cierre de este apartado de resultados, se presenta en la figura n°4, un esquema que sintetiza los resultados de la investigación diagnóstica.

Figura n° 4: Resultados de la investigación diagnóstica en SIC I



Fuente: elaboración propia.

Así, la investigación diagnóstica permite identificar estrategias de enseñanza que dan cuenta de prácticas orientadas a una articulación unidireccional entre la teoría y la práctica, donde el saber teórico se traslada linealmente al hacer; y, prácticas de corte tradicional, caracterizadas por un fuerte rol docente como transmisor de conocimiento y estudiantes con una participación centrada en la recepción de contenidos. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, se observó que los posicionamientos epistemológicos de los estudiantes inciden de manera significativa en la forma en que se vinculan con los saberes contables, condicionando tanto su apropiación conceptual como su disposición frente al conocimiento disciplinar.

Consideraciones finales

La docencia universitaria transita un escenario dinámico atravesado por transformaciones permanentes en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, producto de múltiples factores sociales, políticos y culturales que configuran el contexto institucional en el que se inscribe. En este marco, se vuelve indispensable que los docentes asuman una posición reflexiva sobre su práctica, reconociendo las tensiones y problemáticas específicas que emergen en la enseñanza de los saberes disciplinares, especialmente frente al desafío que implica la formación de los estudiantes que inician su trayectoria académica en la universidad. Esta tarea requiere procesos sostenidos de indagación, investigación y reflexión en y sobre la práctica.

Según Macchiarola (2012) la investigación diagnóstica le permite, a los docentes, realizar una indagación exploratoria comprensiva de la situación inicial; conocer y explicar los problemas de la enseñanza orientando de manera fundada a las acciones o líneas innovadoras. Por ello, este tipo de estudio sobre las prácticas educativas permiten a los docentes reconocer problemáticas en dichos contextos y los ayuda a profundizar la comprensión de sus problemas en torno a la enseñanza.

Centrarse en investigaciones que al procurar el estudio de problemáticas que se dan en el aula, permiten aportar conocimientos y se transforma en una herramienta didáctica y útil, promoviendo el aprendizaje desde la comprensión, el pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes universitarios de ciencias económicas (Perez y Pinto Perry, 2016). Con base en ello, en las prácticas educativas de SIC I pudimos reconocer que los estudiantes presentaban dificultades para expresar una misma noción del conocimiento contable a través de diferentes representaciones lingüísticas; problema desencadenante de esta investigación.

De este modo, ya no son solo docentes sino docentes-investigadores que estudian sobre las propias prácticas educativas, con el propósito de comprender las situaciones movilizantes y proponer cambios. Este recorrido investigativo, sustentado en un enfoque cualitativo y de carácter descriptivo, permitió indagar sobre las dificultades de los estudiantes para integrar los contenidos y apropiarse del lenguaje disciplinar, reconociendo algunos factores que favorecen u obstaculizan al aprender Contabilidad. Asociándose dichos factores a prácticas, posicionamientos y significados de los sujetos protagónicos de este estudio.

Los hallazgos de esta investigación diagnóstica evidencian la necesidad de impulsar procesos de innovación en la enseñanza de la contabilidad, orientados al fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura del lenguaje disciplinar. Esta perspectiva busca promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan una articulación efectiva entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica. Abriendo paso a futuras líneas de investigación derivadas del presente estudio, las cuales permitirán profundizar las distintas instancias del proyecto innovador. Se parte del entendimiento de que estas nuevas formas y demandas no implican abandonar por completo las prácticas tradicionales, sino repensarlas y complementarlas con recursos y estrategias aún no implementados. Tal como afirman Pozo y Mateos (2009), "ni la clase magistral, ni las explicaciones, ni las instrucciones detalladas... son malas en sí mismas, sino que simplemente no permiten alcanzar ciertas metas de aprendizaje en los estudiantes" (p. 66).

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. L. (2000). Contextos y cotidianidad escolar fragmentada. *Cuadernos de antropología social*, (12).
- Alban, G. P. G., Arguello, A. E. V., y Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), p. 163-173.

- Capelari, M. I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana De Educación*, 49(8), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie4981985>
- Caporossi, A y Sanjurjo, L. (2019). *Problemáticas Didácticas en la Educación Superior*. Nota de cátedra, curso n° 4, Especialización en Docencia en Educación Superior. UNRC. [Archivo PDF]
- Carlino, P. (2020) Para que los universitarios lean clase a clase... (¿de quién es el problema?). Coordinadora Elsa Ramírez Leyva. *La formación de lectores más allá del campo disciplinar*. (pp. 113-129). México UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- CONEAU (2020). *Anexo I: Informe de Evaluación de la carrera de Contador Público (modalidad presencial) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto*. [Informe 2020.], p 1-24. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/anexos/IF-2020-89095181-APN-DAC-CONEAU.pdf>. Acceso el 24/4/2023
- Clerici, Y. A.; Bernardi, A. S. y Lecumberry, G. R. (Octubre, 2022). Factores que inciden en la apropiación del lenguaje disciplinar contable: diseño de una investigación diagnóstica. 11vo. Congreso de Administración del Centro de la República. 7mo. Congreso de Ciencias Económicas del Centro de la República. 8vo. Encuentro Internacional de Administración del Centro de la República. "La investigación en las ciencias económicas, sus aportes a la sostenibilidad de las organizaciones" http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=44930
- Clerici, Y. A. y Lecumberry, G.R. (2022). Apropiación del lenguaje disciplinar contable: avances preliminares de la investigación diagnóstica. En IX Jornadas Institucionales sobre Investigaciones y Experiencias Educativas en Carreras de Ciencias Económicas. P. 101-107
- Clerici J;García G; Kehoe E; Martellotto R; Clerici Y; Donadoni A; Trucco G; Ardila M.I; Natali P y Celli L. B (2021) Orientaciones para el aprendizaje en el contexto de ASPO: una mirada desde la docencia. En Jimena Vanina Clerici ... [et al.]. *Séptimas Jornadas Institucionales. Investigaciones y experiencias educativas en carreras de Ciencias Económicas : valoración de las propuestas de enseñanza en épocas de pandemia*. 1a ed.-UniRío Editora, 2021. Río Cuarto.
- Clerici, Y. A. y Lecumberry, G.R. (2023). Qué nos dice el análisis de las prácticas educativas de contabilidad sobre la apropiación del lenguaje disciplinar. XII Congreso de Administración del Centro de la República. VIII Congreso de Ciencias Económicas del Centro de la República. IX Encuentro Internacional de Administración del Centro de la República. IAPCS - Universidad Nacional de Villa María, Villa María.
- Colmenares, M Y Piñero L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Revista de Educación*, Año 14, Número 27. En línea <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Enríquez, P. (2019) *Investigación de la Práctica Docente Universitaria*. Nota de cátedra Seminario II, Investigación de la Práctica Docente. Especialización en Educación Superior. UNRC. [Archivo PDF]
- Enriquez, P. y Luciano, G (2019) *Aproximación a la práctica docente*, cap. 1. Nota de cátedra Seminario II, Investigación de la Práctica Docente. Especialización en Educación Superior. UNRC. [Archivo PDF]
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Editorial: Los polvorines. Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- García, G. A. (2016). ¿Qué es esa cosa llamada Contabilidad financiera? Un abordaje epistemológico. *Revista Fundamentos*, 1(11). Río Cuarto.
- Hernández Sampieri, R (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill. México.
- Latorre, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Editorial GR92, Barcelona
- Latorre, A. (2004): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Ed. Graó.
- Litwin, E. (2022). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Tilde editora.

- Lucarelli, E. (2004). *Las innovaciones en la enseñanza, ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad*. [Ponencia] Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Junio 2004. Universidad Nacional del Sur
- Lucarelli, E. (2018). Innovaciones educativas de la formación docente. *Nordeste*, (19), 49-65.
- Macchiarola, V. (2012). *Rupturas en el pensar y el hacer: políticas y prácticas de innovación educativa en la universidad*. (1° ed). UniRío Editora. Río Cuarto. Argentina.
- Macchiarola, V (2021) De la vivencia a la experiencia: documentar, reflexionar y evaluar. En Jimena Vanina Clerici ... [et al.]. *Séptimas Jornadas Institucionales. Investigaciones y experiencias educativas en carreras de Ciencias Económicas: valoración de las propuestas de enseñanza en épocas de pandemia*. 1a ed.-UniRío Editora, 2021. Río Cuarto.
- Martinez, C. (2018). Investigación descriptiva: tipos y características. *Lifeder. com*, 7.
- Monereo, Carles (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Aprendizaje Visor editora. Madrid, España.
- Moyano, E. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: principios y estrategias. *Lenguas Modernas*, (50), 47-72. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/49251>
- Pedranzani, B. (2020). *Construcción curricular: procesos de decisiones y práctica docente*. Nota de cátedra. Especialización en Educación Superior. UNRC. [Archivo PDF].
- Perez, V. G., y Pinto Perry, G. R. (2016). La investigación contable como herramienta didáctica en la docencia de la contabilidad. *Ciencias Administrativas*, (7). Universidad Nacional de la Plata. <https://revistas.unlp.edu.ar/CADM/article/view/2037>
- Pozo, J y Mateos, M. (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. Ignacio Pozo et al (ed.), *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (2009, pp 54-69). Ediciones Morata.
- Pozo, J y Pérez Echeverría, M. P (2009). Aprender para comprender y resolver problemas. En Juan Ignacio Pozo et al (ed.), *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (2009, pp 31-53). Ediciones Morata.
- Prat, M. R; Monetti, E; Baigorria, L y Ballesteros, M. C (2017). ¿Cómo aprende a enseñar química un docente universitario? En Mónica Insaurralde (comp.) *Enseñar en las universidades y en los institutos de formación docente*. Noveduc. Buenos Aires.
- Rampin, R. Rampin V y DeMott, S. (2021). Taguette: análisis de datos cualitativos de código abierto. *Revista de software de código abierto*, 6(68), 3522. <https://doi.org/10.21105/joss.03522>
- Riestra, D. (2002). Lectura y escritura en la universidad: las consignas de tareas en la planificación de la reenseñanza de la lengua. *Revista del instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Hispanoamericanas* (15), 54-68.
- Rivarosa, A. S., y Astudillo, C. S. (2013). Las prácticas científicas y la cultura: una reflexión necesaria para un educador de ciencias. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 8(23), 45-66.
- Sanjurjo, L. O. (2011). La clase: un espacio estructurante de la enseñanza. *Revista de educación*, 2(3), 71-84.
- Sarramona, J.(2000). *Teoría de la educación* (Reflexión y normativa pedagógica). Barcelona
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: UNSAM-Miño y Dávila SRL. Primera edición.
- Steiman, J. (2017). Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico. *Hologramática*, 26(2), 115-153.
- Tapia Moreno, F (2011). Las técnicas y los instrumentos de evaluación. Notas de Estadística aplicada a la administración. Dpto de matemáticas. Universidad de Sonora. [Archivo PDF].
- Torres Bardales, C. y Law Wong, A. (2012) Los fundamentos epistemológicos de la Contabilidad y su incidencia en la formación competitiva del Contador Público. En *Revista Sotavento*, 19, p. 32-50. <https://ssrn.com/abstract=2230419>
- Vélez, G. (2005). Aprender el oficio de estudiante universitario. En *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*. Secretaria Académica. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Yuni, J y Urbano, C. (2014) *Técnicas para investigar. Análisis de datos y redacción científica*. (Vol. 3) Editorial Brujas. Córdoba