



Ampuero de Godos, Diego Rodrigo

Propuesta para el dictado de la asignatura þÿ Contabilidad orientada a la Tr modalidad virtual, en el marco de la Especialización en Tributación Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco ...



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

þÿ Ampuero de Godos, D. R. (2022). Propuesta para el dictado de la asignatura þÿ Tributación en modalidad virtual, en el marco de la Especialización en Tributación Económicas Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3882>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Propuesta para el dictado de la asignatura “Contabilidad orientada a la Tributación” en modalidad virtual, en el marco de la Especialización en Tributación Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Trabajo final integrador

Diego Rodrigo Ampuero de Godos

dragodos@hotmail.com

Resumen

El presente Trabajo Final responde a la integración de los conocimientos que fueron adquiridos a través del cursado de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes. A partir de lo cual se propone un proyecto de intervención pedagógica que tiene como propósito el dictado de una asignatura de la Especialización en Tributación que se dicta en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco en modalidad virtual.

A este efecto se estudia el contexto que le da origen, la factibilidad técnica e institucional, mediante el análisis normativo y el uso de las tecnologías de la información y comunicación disponibles, diseñando un modelo pedagógico constructivista, adoptando una metodología de enseñanza basado en problemas en un entorno virtual de educación de un curso originalmente presencial y de dictado preeminentemente tradicional.

Índice

	Página
Introducción	4
Contexto que da origen al proyecto de intervención	7
Plan de desarrollo metodológico	8
Breve caracterización de la carrera de Especialización en Tributación	9
Fundamentación de la viabilidad institucional y técnica para poner en práctica la propuesta.	10
Aspectos normativos vigentes sobre educación virtual	10
Consideraciones sobre la viabilidad del proyecto	12
Aspectos relativos a los sistemas	12
Aspectos relativos al cuerpo docente y equipo de apoyo	14
Definición del modelo pedagógico para la propuesta de dictado de la asignatura	16
Fundamentación de la disciplina	16
La problemática en la disciplina	17
Consideraciones sobre el enfoque de enseñanza	20
El aprendizaje basado en problemas como metodología de enseñanza	20
<i>Método de solución de problemas</i>	22
<i>La metodología de construcción de problemas</i>	24
<i>Método de proyectos</i>	26
Aula virtual como entorno digital a construir y materiales didácticos	28

Determinación de los actores que se involucrarán en el desarrollo de la propuesta	33
Una aproximación al rol docente	36
Secuencia de las actividades de aprendizaje como estructura del recorrido que realizarán los participantes	39
Primera semana / Planificación de las actividades a realizar	39
Unidad 1 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – Segunda semana de clase.	40
Unidad 2 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – 6 semanas	40
Unidad 3 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – 3 semanas	41
Proyecto (realizada por cada grupo por separado)	42
Determinación de los procesos de evaluación a realizar	43
Conclusión	48
Bibliografía	49
Apéndice	52

Introducción

El propósito de este trabajo es establecer las decisiones de diseño para el dictado de la asignatura Contabilidad Orientada a la Tributación¹ de la Especialización en Tributación de la Facultad de Ciencias Económicas dependiente de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco en un entorno virtual.

Conforme al Reglamento de Trabajo Final de Integración de Especialización se enmarca en la modalidad de proyecto de innovación, por cuanto se propone una propuesta de intervención concreta fundamentada a partir del diagnóstico y justificación realizado, con una propuesta de implementación, constituyéndose, en el marco en el que es pensada, en un aporte original en el campo de conocimiento en la cual será aplicada.

Considerando lo expuesto el proyecto tiene como finalidad el desarrollo de una modalidad de enseñanza diferente a la presencial, que se aplica actualmente, que pretende transformar la forma de enseñanza de la materia sobre la cual versa la asignatura, ampliando su posibilidad de difusión, con un marco pedagógico sólido, una metodología acorde y adecuadamente planificada, de manera de maximizar sus posibilidades de éxito.

En este marco los objetivos específicos que nos propusimos son los siguientes:

1. Fundamentar la viabilidad institucional y técnica para poner en práctica la propuesta.
2. Definir el modelo pedagógico para la propuesta de dictado del módulo.
3. Definir del entorno digital a construir (centralizado o descentralizado, abierto o cerrado).
4. Determinar los actores que se involucrarán en el desarrollo de la propuesta (docentes, coordinadores, etc).
5. Determinar el rol docente, y el modelo de tutoría a utilizar.
6. Secuenciar las actividades de aprendizaje como estructura del recorrido que realizarán los participantes.
7. Determinar los tipos de materiales y articulación de los mismos con las actividades de los participantes.
8. Determinar los procesos de evaluación a realizar.

¹ El nombre del módulo fue renombrado para el presente trabajo, el nombre real es Teoría y Técnica Contable.

Para ello abordaremos en los apartados siguientes los aspectos que nos permitan hacer posible el dictado bajo este entorno de la mencionada asignatura de la carrera, iniciando por un breve análisis del contexto que le da origen al proyecto de intervención.

Cabe indicar que esta propuesta fue pensada antes de la pandemia, que todavía afecta a todo el planeta, aunque desarrollada durante ella. Durante este periodo hemos visto como todas las cátedras de las diversas Facultades del país han debido adaptar el dictado de cada una de sus materias a modalidad virtual.

En este escenario se ha producido un empuje significativo hacia la virtualización, quizá desorganizada, por cuanto, a causa de la emergencia, hemos debido adecuarnos, y no solamente los docentes sino también los estudiantes, que nos ha mostrado las grandes fortalezas que tenemos pero también ha desnudado importantes dificultades, y no solo de infraestructura, por cuanto la enseñanza por una parte y el aprendizaje autónomo conforman una relación necesaria para poder afrontar la actividad en un entorno diferente al habitual, y requiere, por ello, de la mediación del docente y del esfuerzo de parte del estudiante para alcanzar el mejor resultado.

Por ello, abordar este tipo de actividades que apunta a trabajar desde los cimientos de la actividad de enseñanza en un entorno virtual, con todos nuestros defectos y falencias, resultan hoy en una necesidad más evidente que nunca antes.

En virtud de lo expuesto y para posibilitar un análisis ordenado vamos a abordar todos aquellos aspectos que consideramos son relevantes, incluyendo la determinación de si es viable la virtualización del curso objeto de este trabajo desde el punto de vista institucional y técnico, para luego enfocarnos en establecer algunos de los lineamientos pedagógicos más adecuados para afrontar esta tarea. En el marco de estos aspectos determinaremos la metodología de enseñanza que utilizaremos.

Abordadas estas temáticas anteriormente descriptas nos queda estudiar cómo lo llevaremos a la práctica, esto incluye el uso de tecnologías de la información y comunicación, y de qué manera las vamos a utilizar. Y en este aspecto, deberemos considerar las herramientas y los materiales que se utilizarán para convertir este espacio en un ámbito de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, ese lugar estará vacío si no contamos con actores, que además de los estudiantes, le hagan cobrar vida, en particular quienes se encarguen de coordinar y enseñar, en donde el docente adquiere un rol fundamental, rol que será menester explicitar.

Finalmente, resta reseñar que, en este trabajo, principalmente, recuperamos los aprendizajes de los siguientes cursos de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales: Fundamentos

de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales; a través de entender qué es la enseñanza, como se relaciona con el aprendizaje, y en este marco nos adentramos en los distintos enfoques, que nos permite evaluar qué es lo más adecuado para nuestro proyecto. La formación en entornos virtuales; nos remite a los antecedentes normativos e históricos, entender el rol docente y las competencias de los estudiantes en el entorno virtual. Curriculum y planificación de la enseñanza; las relaciones pedagógicas en el diseño curricular, y el proceso en la clase considerando lo planificado. Principios de diseño y evaluación de materiales didácticos; el desarrollo de los diferentes materiales, bajo diferentes formatos a ser utilizados en la asignatura. Por último, el curso de Evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza, que nos lleva a entender los diferentes momentos en que ésta se produce, mostrándonos la necesidad de una evaluación en diversos momentos y no solo de tipo acreditativa.

Contexto que da origen al proyecto de intervención

Actualmente este módulo se dicta en el marco de una carrera presencial debidamente acreditada por la CONEAU, enmarcada en el Reglamento de Carreras de Posgrado aprobado por Ordenanza N°146 del año 2012 de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, como se explica en el apartado de Aspectos normativos vigentes sobre educación virtual que trataremos más adelante.

Por lo expuesto, nuestro proyecto se enmarca en las posibilidades previstas dentro de la normativa actualmente en vigencia, no obstante ello no hay en nuestra Universidad muchos antecedentes en lo que respecta a lo que se denomina educación a distancia en toda su amplitud, más bien, es todo lo contrario, son muy escasas las propuestas llevadas a cabo, y recién en la actualidad se observa, en el plano político – universitario, decisiones tendientes a generar este tipo de espacios educativos, al introducir numerosas capacitaciones tendientes al uso pedagógico del Campus Virtual que la Universidad posee desde hace algunos años, pero que la mayoría de las cátedras lo utiliza todavía en sus funcionalidades más básicas.

Por lo expuesto, y en línea con este cambio pensamiento dentro de nuestra Facultad, entendemos que esta presencialidad de la carrera en cuestión tiene limitaciones que nos hace pensar que es necesario desarrollar un nuevo ámbito que nos permita superarlas, y en su caso, servir de complemento en el futuro.

Dentro de esas limitaciones, un factor a tener en cuenta tiene que ver con la ubicación geográfica y la dispersión de los centros urbanos en la zona de influencia.

La ciudad de Trelew se ubica en el extremo noreste de la Provincia del Chubut, existiendo varios centros urbanos en sus proximidades, sin embargo, la zona patagónica se caracteriza por la dispersión de las ciudades en un vasto territorio, en donde los núcleos urbanos de mayor importancia se hallan a distancias considerables entre sí. Así tenemos a la ciudad de Comodoro Rivadavia a casi 400 kilómetros y la ciudad de Esquel a aproximadamente 600 kilómetros como centros urbanos de relativa importancia más cercanos, considerando únicamente la Provincia del Chubut.

Lo expuesto es relevante dado que el régimen presencial de la carrera en su versión actual oficia, en nuestra opinión, como una limitante para el crecimiento de la carrera.

También resulta relevante indicar que no existe otra oferta académica de este tipo en la zona, y al referirnos a la zona nos referimos a toda la provincia del Chubut, la provincia de Santa Cruz, y el sur este de Río Negro, que comprende una superficie de aproximadamente 500 mil kilómetros cuadrados.

Por ello, al no existir en la región otra oferta similar, se inscriben estudiantes de diversas ciudades, incluso de provincias aledañas, como Santa Cruz y Río Negro, que, por razones casi obvias son un porcentaje menor respecto del total de inscriptos, porcentaje que sin la limitante de las distancias podría crecer sustancialmente.

En este contexto, y dentro de su versión actual, se verifica con cada cohorte nueva la dificultad para lograr suficientes estudiantes que justifique el dictado de la carrera, e inconvenientes en su sostenibilidad económica, por cuanto deben tenerse en cuenta los altos costos que significa su dictado a raíz de que la mayoría de los docentes son viajeros, y por ello a los honorarios de los profesores, resulta necesario sumarle los gastos de traslado y viáticos.

En función de ello, es usual comenzar con un número muy ajustado de estudiantes que permita afrontar los costos del Posgrado, y que, con el casi “natural” desgranamiento durante el cursado, originado, en general, por las dificultades antes mencionadas, lleva a que, a poco de iniciado, sea inviable económicamente, produciéndose un déficit crónico, que debe ser financiado con otros recursos de la Facultad, con el congelamiento de los honorarios de los docentes viajeros, y con la gratuidad de los servicios de los docentes locales.

En el contexto institucional la carrera en su modalidad presencial posee una dilatada trayectoria (desde el año 1994), habiéndose culminado hasta la fecha cinco cohortes desde entonces, que contrasta con una exigua cantidad de posgraduados actualmente, lo que dificulta la formación de un equipo docente local estable en el tiempo, hecho que también se convierte en un obstáculo al momento de ajustar los costos, además de que impide el crecimiento de la Facultad a través de la jerarquización de su planta docente.

Todo lo expuesto nos obliga a pensar en un cambio de enfoque, y dicho cambio, entendemos, es posible intentarlo a través del desarrollo de un modelo pedagógico en un nuevo entorno, que incorpore las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que permita darle un renovado impulso a la carrera, y la idea que se propone es comenzar con la virtualización de un módulo de la carrera, que correspondería a nuestra asignatura de Contabilidad orientado a la Tributación y que abordamos a través de este trabajo.

Plan de desarrollo metodológico

El plan metodológico que hemos seguido para concretar el presente Trabajo Final estuvo constituido por las siguientes etapas:

Análisis de la justificación y factibilidad de la realización de la asignatura en un entorno virtual.

Análisis de la bibliografía que sirve de fundamento teórico al desarrollo del trabajo.

Análisis de las herramientas informáticas existentes y accesibles, y demás materiales didácticos que estén a disposición de la Universidad, marco en donde se pretende sea dictada la asignatura.

Análisis de las capacidades necesarias que deben tener los docentes a efectos de posibilitar el dictado de la carrera en el entorno virtual y en su caso las acciones necesarias para lograrlas.

Desarrollo de la propuesta con una adecuada fundamentación teórica en sus aspectos pedagógicos, tecnológicos y de instrumentación.

Breve caracterización de la carrera de Especialización en Tributación

La asignatura que constituye la base de este trabajo final forma parte de la carrera de Especialización en Tributación que se dicta en la Facultad de Ciencias Económicas dependiente de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

Además de esta asignatura, conforman la carrera otras siete, que se denominan Derecho Tributario (principios constitucionales de la tributación), Análisis de Impuestos I (básicamente impuestos directos), Análisis de Impuestos II (básicamente impuestos indirectos), Economía del Sector Público (teoría y efectos económicos de los impuestos), Metodología de la Investigación (orientada al trabajo final integrador), Administración Tributaria (con enfoque en el funcionamiento de los organismos recaudadores), y Procedimiento Tributario (que tiene como base el principio del debido proceso adjetivo manifestado como el derecho a ser oído, a ofrecer y producir prueba, y a una decisión fundada).

En particular, el Plan de Estudio no establece una correlatividad entre las distintas asignaturas.

Es una carrera de neto corte profesionalizante destinada a profesionales de las ciencias económicas, y de las ciencias jurídicas, y tiene como objeto fundamental la formación de los posgraduados en la interpretación, aplicación y en la formación de las normas tributarias conforme a los principios constitucionales de esta rama del derecho a desarrollarse en un lapso de 480 horas reloj que comprende dos años de cursado, más un año para el desarrollo del Trabajo Final Integrador.

La asignatura, de carácter práctica, es el núcleo de este trabajo y tiene su objeto en la unión de dos plexos normativos, cada uno con principios propios no siempre coincidentes. Para su abordaje se establece una metodología de carácter práctico, mencionando que resulta compatible con el tipo de carrera de la cual forma parte. Uno de los plexos normativos mencionados es en nuestro país la contabilidad, que se instrumenta desde el punto de vista

técnico bajo las normas contables profesionales, que los contadores a través de la Federación de Consejos Profesionales en Ciencias Económicas establecen por delegación de cada uno de los Consejos con jurisdicción en cada provincia y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Consejos que a su vez obtienen sus facultades normativas por imperativo legal.

El otro plexo normativo se encuentra dado por las normas tributarias que establecen criterios, en muchos casos, diferentes en la valoración de las bases fiscales para la determinación tributaria, en especial del impuesto a las ganancias.

Esta asignatura se centra en estos aspectos y en su tratamiento, como así también en la eficacia probatoria de la contabilidad ante situaciones controvertidas.

Fundamentación de la viabilidad institucional y técnica para poner en práctica la propuesta

En Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco se encuentra vigente la Ordenanza N° 146 del Consejo Superior, que contempla la posibilidad de las carreras bajo entorno virtual e institucionalmente nos apoyaremos a efectos de llevarlo a la práctica en el Programa denominado “Educación sin Distancias” creado por Resolución N° 767/12 del Decanato de la Facultad de Ciencias Económicas (DFCE) concebido para el desarrollo de propuestas de educación virtual.

En este marco corresponde señalar que la Facultad cuenta con un equipo abocado al desarrollo y mantenimiento del Campus Virtual bajo entorno Moodle, cuyas características principales también abordaremos más adelante en este trabajo.

Aspectos normativos vigentes sobre educación virtual

La Ley de Educación Superior, en forma expresa, reconoce la permeabilidad en la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías a nivel educativo por lo que permite la creación de modalidades que faciliten este progreso, al establecer que en el nivel superior la estructura organizativa será abierta y flexible, y que se propenderá a incorporar las nuevas tecnologías (art. 6).

En este aspecto entendemos que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han adquirido una participación relevante en materia educativa, produciéndose herramientas diseñadas para la educación y muchas otras diseñadas con otros propósitos, pero que han podido ser adaptadas para los fines educativos, que facilitan la posibilidad de adoptar otras modalidades para la educación. La modalidad que en particular nosotros abordaremos está relacionada con la educación a distancia y en particular, la educación virtual.

En cuanto a las modalidades existentes, tenemos que la Resolución 2641-E/2017 que aprueba el documento de opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia, define en el punto 3.2.1, las modalidades presenciales como aquellas que se desarrollan en un mismo espacio y tiempo, pudiendo para ello utilizar tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento.

En lo que respecta a la Educación a Distancia, el punto 3.2.2 lo define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para la propuesta educativa. Asimismo, considera que queda comprendida en la denominación educación a distancia, la educación virtual.

De la normativa surgen dos modalidades, las carreras de tipo presencial y aquellas carreras a distancia, clasificándolas en función de la cantidad de horas que estén previstas en modalidad presencial o no presencial, y establece que, si la cantidad de horas no presenciales es menor al 50%, estaremos en presencia, en principio, de una carrera de tipo presencial y si contiene una cantidad de horas no presenciales mayor al 50% estaremos en presencia de una carrera a distancia. Queda una intersección en aquellas carreras presenciales cuya cantidad de horas no presenciales sea entre el 30% y el 50%, que es citada para ambas modalidades y que requiere la intervención del Sistema Institucional de Educación a Distancia, pero que no voy a abordar porque no se corresponde con nuestro caso.

Conforme lo indicado, es posible tener una carrera presencial que contenga un porcentaje de hasta un 30% de carácter no presencial que no necesita someterse a evaluación por el Sistema Institucional de Educación a Distancia, no obstante, deberán hacerse explícitas en el plan de estudios las previsiones de índole metodológica que garanticen la cobertura de las horas no presenciales con actividades académicas.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, y en el abordaje de nuestro caso en particular, la actual asignatura, objeto de este trabajo, se dicta en el marco de una carrera presencial debidamente acreditada por la CONEAU, enmarcada en el Reglamento de Carreras de Posgrado aprobado por Ordenanza N°146 del año 2012 de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Este reglamento contempla en su Capítulo III, las modalidades permitidas, conceptualizando en su artículo N° 8.1 las carreras de tipo presencial, considerando que son aquellas

...en que las actividades curriculares se desarrollan con la presencia e interacción de docentes y estudiantes en un mismo espacio y tiempo cumpliendo bajo esta modalidad no menos de dos tercios de la carga horaria total, pudiendo el tercio restante ser dictados en modalidades no presenciales.

Mientras que el artículo 8.2 contempla y conceptualiza a aquellas carreras que denomina “a distancia” como aquellas

...en que las actividades curriculares previstas en el plan de estudio (módulos, cursos, seminarios, talleres u otros espacios académicos, a excepción de las prácticas) no requieran la presencia del estudiante.

Por lo expuesto, nuestro proyecto se enmarca en las posibilidades previstas dentro de la normativa actualmente en vigencia, por cuanto la asignatura que pretendemos dictar bajo la modalidad virtual sólo representaría el 10% de la carrera en su totalidad, sin incluir el tiempo destinado al trabajo final integrador².

Consideraciones sobre la viabilidad del proyecto

En el análisis de la viabilidad del proyecto necesitamos diferenciar dos aspectos, uno es el tecnológico, que comprende tanto la infraestructura necesaria en equipamiento, lo que denominaríamos el *hardware* que incluiría él o los servidores y el *software*; en particular el sistema LMS necesario para llevar a cabo la actividad como plataforma y, por el otro lado, está el grupo humano, comprendido, básica y principalmente por los docentes, y el equipo que cumpla las funciones de soporte técnico necesario, en una actividad mediada por la tecnología.

En los apartados siguientes será a lo que nos vamos a abocar con las limitaciones que serán puestas de manifiesto.

Aspectos relativos a los sistemas³

En el caso de las tecnologías de la información y la comunicación debemos entender que existen una diversidad importante de ellas; no obstante y con el objeto de precisar qué vamos a abordar en este trabajo, corresponde decir que serán las que nos permitan establecer un entorno de educación virtual, dando por supuesto que el *hardware* y la infraestructura es

² Al constituirse en una carrera de Especialización, su plan de estudio requiere de la presentación de un Trabajo Final bajo el formato de proyecto, obra, estudio de casos, ensayo, informe de trabajo de campo u otras que permitan evidenciar la integración de aprendizajes realizados en el proceso formativo. Este tipo de trabajo, normalmente no requiere oposición, aunque, conforme la Resolución C.S. 146/12 “Reglamento General de Carreras de Posgrado” podría existir. El trabajo es más breve comparado con una tesis, por lo general no más de 60 páginas, aunque en la normativa de la Universidad, este aspecto no se haya regulado, y no requiere algún tipo de producción innovadora, como sí se requiere, por ejemplo, en una Maestría.

³ En este subtítulo no nos referimos a “sistemas” desde el punto de vista de la teoría de sistemas, sino más bien como el *software* y el *hardware* utilizado en la práctica educativa mediada por las TIC.

suficiente⁴, es decir en donde los actores se encuentran separados en el espacio, y quizá también en el tiempo, en donde la comunicación pueda darse sincrónica y asincrónicamente sin necesidad de compartir un mismo espacio físico. Esta tecnología debe permitirnos interactuar, compartir material en diversos soportes, realizar tareas individuales y grupales, realizar el seguimiento y evaluación de los estudiantes durante todo el proceso de su formación.

En este trayecto formativo que proponemos existen diversas plataformas, y cuando hablamos de plataformas resulta importante señalar que hay por lo menos tres tipos de sistemas de gestión que suelen confundirse por el parecido de sus siglas pero que tienen diferentes objetivos y funcionalidades, aunque con el objeto de mejorar un espacio de enseñanza virtual podrían llegar a vincularse, por ello conviene hacer una breve digresión sobre lo que cada una puede hacer, que se desarrollan al pie de página. Estos son los sistemas denominados CMS⁵ (*Content Management System*), LCMS⁶ (*Learning Content Management Systems*) y LMS⁷ (*Learning Management System*).

Considerando lo anteriormente expresado, hay que destacar que la Facultad de Ciencias Económicas cuenta actualmente con un Campus Virtual desarrollado en base a Moodle, actualmente bajo la versión 3.9.

El Moodle es una plataforma de las denominadas *Learning Manager System* (LMS). Considerando lo indicado por Silvia Coicaud (2019) se trata de una de las plataformas de aprendizaje de código abierto más ampliamente utilizada en los países de habla hispana a causa de que, entre otras cuestiones, ofrece una gran cantidad de sus manuales explicativos en español, que su interfaz es amigable, con “...tecnología sencilla, ligera, eficiente y compatible, que posibilita su adaptación...” a los requerimientos de las diversas universidades, y que cuenta

⁴ Esta simplificación se da en razón de la imposibilidad material para verificarlo y también, la limitación técnica que nos impediría evaluarlo en su caso, cuestiones que nos impide adentrarnos en estos aspectos con un mínimo de solvencia, sin desconocer que la Facultad cuenta actualmente con un Servidor en servicio y que ha probado desempeñarse relativamente estable.

⁵ En el caso de los CMS, permiten diseñar, administrar y publicar contenido, y todo ese proceso se produce en la web (podría ser de uso restringido o sea privado o de uso libre), permitiendo a los diferentes autores actualizar, modificar o eliminar contenido, sin necesidad de bajar o subir archivos, y se actualiza en forma automática. Podrían asumir la forma de blogs, foros, wikis entre otros.

⁶ Los LCMS, se puede decir que es un CMS pero orientado al aprendizaje, es decir es un sistema que gestiona el contenido dirigido al aprendizaje, gestiona objetos de aprendizaje. Es correcto señalar que los LCMS tienen una función complementaria con los LMS (Alshammari, S., 2018).

⁷ Los sistemas LMS, no tienen el foco puesto en el contenido, pero si en el proceso del aprendizaje, básicamente se orienta a la administración, tanto de docentes, alumnos, el proceso y evaluación de los aprendizajes, permitiendo la distribución tanto del contenido como de las actividades que deben desarrollarse en un curso. Por ello este tipo de plataformas puede vincularse con una plataforma LCMS, por cuanto esta última le proporciona el contenido, pudiendo ambas plataformas complementarse. Para que esa vinculación fuere posible la plataforma LCMS debe proporcionar contenido diseñado con relación al proceso de aprendizaje planteado en la plataforma LMS.

con una importante comunidad de desarrolladores (p. 99). Siguiendo a la autora, podemos caracterizar a esta plataforma como sustentada en un enfoque educativo social y constructivista del aprendizaje, lo que permite el trabajo colaborativo, mencionando que tiene un alto índice de usabilidad.

En estos aspectos podemos señalar como criterios que hacen a la usabilidad de un sistema a la accesibilidad (como posibilidad de accesos), legibilidad (balance entre contenido y presentación), navegabilidad, facilidad de aprendizaje (determinado por el tiempo en que un usuario puede llegar a utilizar bien el sistema), velocidad de utilización (agilidad del sistema), eficiencia del usuario (como nivel de productividad requerido para el usuario cuando ha aprendido a utilizar el sistema) y tasas de error (como capacidad del sistema de disminuir la posibilidad de error), en un sistema centrado en el usuario (Sánchez, 2011).

Bajo estas consideraciones, entendemos que la plataforma disponible es suficiente para el cumplimiento de nuestra propuesta.

Sin embargo, y continuando con lo indicado por Silvia Coicaud (2019) resulta necesario comprender que la plataforma de por sí no será suficiente, y no debería serlo, una clase no puede basarse exclusivamente en la herramienta informática. Resulta imprescindible planificar la clase, “pensar la clase más allá y más acá de la plataforma”, el diseño de la propuesta educativa realizada resulta necesario, estableciendo con criterio pedagógico la selección de las actividades, y como estas serán organizadas en la plataforma, articulándose con coherencia con las herramientas más apropiadas, que permita en el estudiante una adecuada representación de los contenidos significativos que son abordados (103 y ss).

Lo expuesto resulta un aspecto a tener en cuenta, por cuanto lo contrario implica riesgos, la automatización, el desdibujamiento de la función docente y de la propuesta didáctica en un contexto excesivamente controlado por el sistema, sobrevalorándose la herramienta informática sobre la didáctica (Maggio, 2000).

Aspectos relativos al cuerpo docente y equipo de apoyo

El cuerpo académico conforme lo establece la Ordenanza 146/12 (T.O. Ord. 181/20 CS) de Consejo Superior en su artículo 28, corresponde al conjunto de docentes e investigadores designados por el Consejo Directivo⁸, siempre que dicha carrera de posgrado sea impulsada por la Facultad.

⁸ El Consejo Directivo constituye el cuerpo colegiado que, como órgano de gobierno asume la autoridad máxima dentro de cada Facultad, se compone por docentes, graduados, estudiantes y no docentes, como parte de la comunidad educativa.

Este cuerpo académico se encuentra conformado por el Director de Carrera, el Co-Director de Carrera, si la carrera así lo establece, los integrantes del Comité Académico, los Docentes, los Directores y Co-Directores de Tesis o Trabajo Final, conforme al tipo de carrera.

A los efectos de formar parte de este cuerpo académico la norma establece algunos lineamientos, tales como: formación de posgrado⁹ equivalente a la ofrecida por la carrera, poseer antecedentes en formación e investigación, contar con méritos y trayectoria suficiente en el campo científico, tecnológico o artístico en el campo del posgrado, reuniendo un perfil profesional adecuado al grado académico y tipo de carrera.

La normativa establece las condiciones, pero no establece el proceso de incorporación, el que se da, básicamente, por la recomendación del Comité Académico y posterior aprobación por parte del Consejo Directivo.

Otra norma de la Universidad que aborda en forma general los criterios formativos que son deseables en un docente universitario, aunque en este caso para la carrera de grado es la Ordenanza N° 145 del Consejo Superior la que ha establecido cinco dimensiones en las que es deseable que un docente se forme, y, básicamente, oriente su actividad, ellas son Docencia, Investigación, Formación, Extensión y Gestión Institucional.

Estas dimensiones nos permiten comprender en un aspecto bastante general los conceptos sobre los cuales institucionalmente se hace hincapié al momento de establecer las condiciones que debe tener el cuerpo académico y en particular al cuerpo docente conforme la política de la Universidad.

Existen aspectos formativos que, dada la configuración virtual que proponemos, deben tener o alcanzar los docentes a fin de utilizar las herramientas que proveen las tecnologías de la información y comunicación y a su vez orientarlas pedagógicamente.

Sin perjuicio de este conocimiento o competencias, existen competencias tecnológicas que por su especialidad un docente rara vez tiene, por ejemplo conocimientos suficientes para resolver problemas técnicos de la plataforma, como podrían ser cuestiones relativas a la programación en un sistema de código abierto como el Moodle, o relativos a desperfectos del hardware, por ello es necesario contar con otro soporte que tenga los conocimientos necesarios para resolver otros problemas de mayor complejidad que puedan generarse no solo con el sistema en sí, sino también con el servidor donde el sistema esté instalado. En este aspecto hay que destacar, como señalábamos al inicio de este apartado, que la Facultad cuenta con un

⁹ Finalmente, la normativa deja abierta la posibilidad a que la ausencia de título de posgrado pueda ser suplida por una formación equivalente demostrada por la trayectoria profesional, docente o en investigación

equipo¹⁰ de apoyo que está compuesto por dos licenciados en informática y un auxiliar analista programador.

El área de Posgrados en lo que hace a su gestión cuenta con un secretario de posgrados y con personal administrativo, existiendo, además, un responsable intermedio, que normalmente se lo ubica como parte de la gestión del posgrado, no obstante, sus funciones son múltiples, y por eso lo agrego a este apartado y es la figura del coordinador de carrera, quien sirve de enlace entre los docentes, la parte administrativa y de los alumnos. El coordinador es importante por cuanto requiere para ser tal el título de posgrado que expide la carrera, y es la única figura que acompaña a los estudiantes durante todo el trayecto de la carrera, oficiando en los hechos como tutor del curso. Sobre esta figura, nos explayaremos más adelante.

Definición del modelo pedagógico para la propuesta de dictado de la asignatura

Fundamentación de la disciplina

La Especialización en Tributación es una carrera de posgrado de tipo profesional que tiene fundamentos múltiples, por cuanto por una parte pretende cubrir una demanda originada en los profesionales en ciencias económicas y en derecho de perfeccionarse en un ámbito de las incumbencias profesionales que resulta complejo para todos aquellos que pretenden dedicarse a la actividad.

Otro fundamento de esta carrera es la de satisfacer la demanda de la sociedad, tanto de las empresas como del Estado, en la formación de profesionales éticos e idóneos capaces de abordar una temática que impacta directamente en las actividades (i) productivas a través del mejor asesoramiento a las empresas; (ii) legislativas, evidenciado en el mejor asesoramiento en la formación de las leyes en sentido formal; (iii) de control y recaudación, que propendan al mejor cumplimiento de las normas; (iv) académicas, que resulta de una mejor formación que impacte en la educación de los futuros profesionales en el área, con el perfeccionamiento docente, en un ámbito de incumbencias que se encuentra en continuo y veloz cambio.

Desde ambos puntos de vista se busca mejorar las competencias relativas a la interpretación de las normas tributarias a través de los principios constitucionales que les son propios, y en base a ello mejorar su aplicación práctica jerarquizando la actividad profesional.

¹⁰ Este equipo de apoyo que se denomina “Educación sin distancias” no es exclusivo de la carrera, por cuanto sirve de apoyo a todas las carreras que son dictadas por la facultad, sean de pregrado, grado y posgrado.

De lo expuesto anteriormente podríamos inferir que el objetivo central del posgrado es la formación de profesionales útiles a la sociedad, con el más elevado nivel académico y ético posible, buscando de alguna forma cumplir con el rol que la comunidad espera de una Universidad que no es ajena a la problemática de la comunidad en la que está inserta.

Si lo analizamos desde los contenidos, esta especialización busca la formación en el derecho constitucional tributario, en la aplicación de los tributos al consumo, a la renta y al patrimonio, en la comprensión de los efectos económicos de los tributos, en la administración tributaria como función del Estado, en la conjunción de los derechos y obligaciones entre los particulares y el Estado con centro en el debido proceso adjetivo y finalmente en la relación entre la contabilidad patrimonial y los impuestos, en particular el impuesto a las ganancias.

En el último aspecto mencionado nos concentramos en este trabajo.

La problemática en la disciplina

Muchos de los problemas que han ido surgiendo en esta disciplina han sido suficientemente estudiados y resueltos por la doctrina y la jurisprudencia y admiten la aplicación de soluciones ya establecidas; solo para citar un ejemplo, está el impuesto a las salidas no documentadas, como impuesto autónomo del impuesto a las ganancias¹¹ y sus implicancias contables y en la determinación de este último impuesto, su naturaleza y característica fue suficientemente establecida por la Corte Suprema de Justicia de la Nación en el fallo Geigy del año 1969, manteniéndose estable esa interpretación hasta la fecha. Por ejemplo, en este caso concreto podemos establecer un conjunto de reglas, que podríamos precisarlas de este modo: Tenemos un gasto que no está adecuadamente respaldado en un comprobante, como podría ser una factura¹², la AFIP, en uso de sus facultades de fiscalización impugna la deducción del gasto, y el contribuyente no puede probar la veracidad de la operación realizada por otro medio¹³. En este contexto, la AFIP determina un impuesto sobre la base del importe del gasto. Dada la situación, se generan las siguientes reglas: (1) dicho impuesto es ajeno al impuesto a las ganancias, por lo que la imputación contable se realiza en forma separada a él, (2) como no resulta ser parte del impuesto a las ganancias¹⁴, el mismo al momento de su determinación pasa a ser deducible en la siguiente declaración del impuesto a

¹¹ Cuya característica sobresaliente es que está regulado en la misma ley del impuesto a las ganancias.

¹² La Factura comercial es el comprobante más común que respalda un gasto, pero pueden existir otros, como un contrato, una escritura, un recibo (en determinadas circunstancias), una liquidación de aduana (Sistema María), etc.

¹³ Cuando el comprobante no existe o es imperfecto, otro medio podría ser la existencia del bien que originó la erogación.

¹⁴ El impuesto a las ganancias no es deducible de sí mismo art. 92 inc.d) Ley 20628 t.o. 2019.

las ganancias. Como se observa, hay un conjunto de hechos y un sistema de reglas, que dada una interpretación unívoca, determina la solución de uno o más problemas, en este caso el tratamiento desde el punto de vista tributario y el tratamiento desde el punto de vista contable. Al margen de las dificultades que podría presentar para el lector la interpretación del ejemplo mencionado bajo un lenguaje tributario-contable, es de hacer notar que, si la Corte hubiera resuelto que dicho impuesto generado por impugnaciones de gastos no documentados o deficientemente documentados tuviera la naturaleza del impuesto a las ganancias, la solución hubiera sido notoriamente distinta. Estos casos, a pesar de que la materia tributaria contiene un alto grado de conflictividad, son la mayoría, por lo que estaríamos en presencia de una modalidad técnica, en donde los casos se resuelven o se enseñan aplicando una determinada serie de reglas en los términos de Feldman y Palamidessi (2001).

Pero por otra parte, en esta materia, no todo está perfectamente delimitado a través de reglas, las normas establecidas y las relaciones entre estas, no siempre son tan claras, y en muchas más ocasiones de las que podría pensarse surgen divergencias, desavenencias, normas que por su oscuridad merecen más de una interpretación, o incluso situaciones en donde la aplicación de una misma norma puede dar resultados distintos al considerarse las situaciones de hecho particulares a cada caso y requieren un pensamiento crítico, y la necesidad de obrar conforme al principio de razonabilidad y por ello, la técnica ya no nos alcanza, es preciso ser prácticos en donde se invite a la reflexión, y en consecuencia las decisiones siempre tendrán un valor relativo a la situación y su contexto.

Una situación muy particular se está viviendo (en materia tributaria) en la actualidad, y tiene que ver con el impuesto a la “riqueza”¹⁵. De los dichos en los medios periodísticos¹⁶, se ha esgrimido que es un impuesto confiscatorio; sin embargo, la situación no implica la mera aplicación de la regla, ya que desde antaño¹⁷, y más cercano en el tiempo, el *leading case* Candy (2009) de nuestra Corte Suprema nos recuerda que la confiscatoriedad debe probarse, no solo esgrimirse, por lo que es necesario probarlo contable y económicamente; por ello, en este tipo de casos debe realizarse un análisis razonado de cada situación particular, y meritarse los hechos y la prueba con la que se cuenta a efectos de considerar si estamos o no en presencia de una norma inconstitucional, y en su caso ésta solo lo será para el caso concreto. Por ello la

¹⁵ Ley 27.605, promulgada el 18/12/2020, denominado “Aporte solidario y extraordinario para ayudar a morigerar los efectos de la pandemia”

¹⁶ No tenemos jurisprudencia para citar, por lo que la apreciación se realizará en términos generales.

¹⁷ Por mencionar un precedente “Lanz Pedro Ponciano y Jorajuria, y otros c/ Prov. de Bs. Aires” CSJN de 1951

reflexión deviene necesaria, por cuanto estamos en las tierras bajas¹⁸ siguiendo a Schön, citado en Feldman y la Palamidessi (2001).

Entonces y siguiendo a Feldman y Palamidessi (2001), nuestro modelo deberá contar con un enfoque tanto técnico como práctico, dado que surge como una necesidad de los profesionales que se forman en esta disciplina.

Además de lo indicado, también podemos intentar ilustrar el entorno en el que se desenvuelven, en un país en donde la materia contable y tributaria está en permanente cambio, situación que es factible de ilustrar señalando que la AFIP¹⁹ por mencionar a un solo organismo,²⁰ desde el 14/07/1997 hasta el 23/12/2020 emitió un total de 4894 Resoluciones Generales²¹, lo que representa en promedio de casi una norma nueva a analizar e interpretar por cada día hábil durante veintidós años y medio, para quienes adoptan esta actividad como propia.

El hecho de aprender una técnica nos puede llevar a pensar en un modelo en donde aprender reglas bien determinadas para su aplicación es suficiente; no obstante, como dijimos, esto no necesariamente es así, debemos ser prácticos, porque un especialista se encontrará más de una vez en situaciones en donde no sea clara la respuesta o en donde existan divergencias en el encuadre jurídico de los hechos o en la interpretación de las normas tributarias.

En este contexto tenemos que pensar cómo vamos a enseñar, qué estrategia deberemos considerar, cómo asistiremos el aprendizaje de los estudiantes y más allá de los medios tecnológicos que tengamos a nuestra disposición, necesitamos establecer cómo vamos a hacer para crear las mejores condiciones para que el aprendizaje se produzca. En este aspecto, hay que recordar que los docentes pueden hacer todo lo que esté a su alcance y, sin embargo, los estudiantes pueden no aprender, lo que pone de manifiesto que la obligación del docente es proporcionar los medios necesarios, pero no puede asegurar que los fines buscados se logren (Basabe & Cols, 2007).

¹⁸ Schön citado por Feldman y Palamidessi (2001) utiliza como metáfora la utilización de las “tierras altas” como aquella parte del conocimiento en donde no hay problemas de interpretación, o de resolución sobre una situación que no requiere mayor esfuerzo por cuanto aquello que se quiere hacer está completamente claro, en contraposición con las “tierras bajas” para denotar aquellas situaciones irresueltas, complejas, discutidas que para su resolución requieren un mayor esfuerzo intelectual, y que aun así no están ajenas a las discrepancias o al conflicto.

¹⁹ Administración Federal de Ingresos Públicos

²⁰ Se pueden mencionar también las Direcciones Generales de Rentas Provinciales y Municipales, sólo para reducirlo a quienes emiten normas tributarias, y no teniendo en cuenta normas de mayor jerarquía como leyes y decretos.

²¹ La AFIP emite también Notas Externas, Disposiciones, Instrucciones, Dictámenes de diversas oficinas internas.

Consideraciones sobre el enfoque de enseñanza

En el marco de este proyecto entendemos que el enfoque de enseñanza a adoptar que mejor se asocia a aquello que pretendemos lograr podría estar relacionado a un enfoque mediacional, que reconoce que los estudiantes tienen un espacio relevante como sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo este enfoque, no hay una relación directa entre la enseñanza y el aprendizaje, la enseñanza estimula el desarrollo de capacidades y competencias, que le permiten al alumno realizar la tarea de aprendizaje (Feldman y Palamidessi, 2001). No le resta importancia a la actividad de enseñar, por cuanto esta es una condición necesaria, pero al mismo tiempo, no es suficiente, aquel factor que termina explicando el aprendizaje resulta ser la actividad de los estudiantes, lo que hace con lo que se le ofrece a través de la enseñanza (Feeney y Cappelletti, 2008). Tampoco omite la presentación directa del material de instrucción (Feldman y Palamidessi, 2001).

Este proceso de aprendizaje es posible cuando quien aprende relaciona las informaciones y el significado del contenido sobre el que trabaja, lo vincula con sus conocimientos, significados y experiencias previas y por ello los comprende” (Davini, 2008, p. 47).

En función de lo expuesto, hasta ahora hemos definido un modelo general de enseñanza, por ello, y a los efectos del presente trabajo, resulta pertinente, definir una metodología de enseñanza, lo que haremos en el apartado que sigue.

El aprendizaje basado en problemas como metodología de enseñanza

Si bien de lo expuesto hasta ahora se pueden inferir algunos de los propósitos educativos que nos hemos planteado, corresponde explicitarlos a fin de entender el porqué de la metodología elegida.

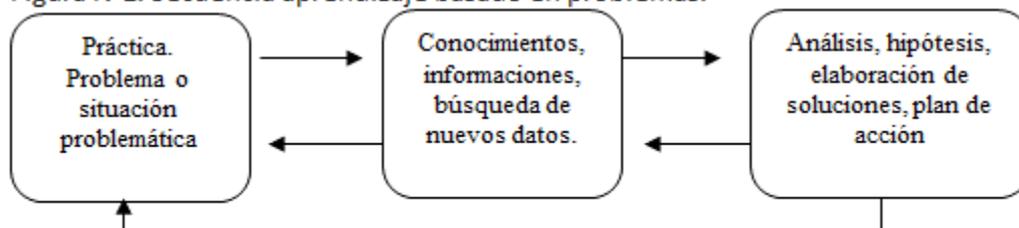
Respecto a nuestros propósitos educativos, podríamos enunciarlos en forma general de la siguiente forma: pretendemos que los posgraduados a través de la metodología propuesta puedan abordar cada uno de los temas que forman parte de esta asignatura, conforme al programa resumido que agregamos como apéndice. Y a través de este abordaje ser capaz de interpretar y comprender cada actividad propuesta, en un entorno preeminentemente práctico, que les posibilite incorporar conocimientos y habilidades para su aplicación situada en un marco lo más cercano a la realidad posible, y por ello al ejercicio profesional.

En forma específica podemos enunciar nuestros propósitos mínimos en relación a los estudiantes de la siguiente manera:

- a) Que adquieran la capacidad de desarrollarse en un entorno colaborativo de trabajo virtual.
- b) Que adquieran un elevado nivel de autonomía a través del trabajo en base a problemas.
- c) Que logren un manejo fluido de las herramientas disponibles en el Aula Virtual y de otras que sean puestas a disposición.
- d) Que, en el marco determinado por el entorno virtual de aprendizaje, adquieran sólidos conocimientos de la asignatura que por este medio se dicta.
- e) Que adquieran la capacidad de aplicar los conocimientos construidos en situaciones reales o lo más realistas posibles, que permita un aprendizaje situado.

En función de los propósitos educativos y los contenidos de la asignatura, se propone como metodología la enseñanza basada en problemas. La secuencia metódica se invierte, ya que “no se trata de promover la asimilación del conocimiento para luego preocuparse por transferirlo a las prácticas” (p. 115) sino que invierte la secuencia partiendo del problema, y para resolver este problema deberemos acudir al conocimiento académico, que nos permita esbozar las soluciones posibles. Gráficamente lo presenta de la siguiente manera.

Figura N°1. Secuencia aprendizaje basado en problemas.



Fuente: Davini, 2008, p. 115

Bajo esta metodología, y siguiendo a la autora, no solo se busca alcanzar las capacidades para resolver problemas que se les presentarán en la práctica, sino que permite “ejercitar el juicio profesional en la toma de decisiones en contextos y situaciones reales” (Davini, 2008, p. 115).

Este esquema metodológico, representa una parte fundamental de esta asignatura en el marco de una carrera de posgrado de tipo profesional. En este sentido, entendemos que resultan completamente compatibles con nuestra propuesta los métodos de aprendizaje basados en problemas. Siguiendo a Davini (2008), los métodos que consideramos apropiados para este proyecto son:

- Método de solución de problemas.
- Método de construcción de problemas.
- Método de proyectos.

Los métodos mencionados generan diversas alternativas de trabajo, ya sea en grupo o en forma individual, lo que permite al docente adoptar estrategias diversas que admite el trabajo colaborativo como una posibilidad, aunque no la única. También corresponde que existan instancias individuales, en donde el estudiante pueda probarse a sí mismo que es capaz de resolver situaciones dadas en el marco de lo que se espera aprenda durante la asignatura, y ello es también compatible con la metodología mencionada.

La incorporación a nuestro modelo pedagógico de la metodología de aprendizaje basado en problemas no implica necesariamente la adopción de todos los métodos o de la exclusión de alguno de ellos, o incluso, la exclusión de otras estrategias pedagógicas hay aspectos que podemos programar y otros que surgirán conforme se avance en el dictado de la asignatura.

No hay una intención en explayarnos sobre cada uno de los métodos descritos, para ello hay numerosas obras que los tratan; sin embargo, consideramos pertinente realizar una breve descripción de cada método ejemplificando su aplicación a nuestra propuesta concreta.

Antes de proceder a analizar cada uno de los métodos por separado, cabe señalar que los ejemplos que puedan darse para una mejor explicación serán solo a título ejemplificativos.

Método de solución de problemas

Los problemas pueden responder a cuestiones controvertidas, y como tales supone cierta incertidumbre que necesitan ser abordadas a efectos de ensayar posibles soluciones.

Una situación que podría adquirir este formato podría resumirse en las preguntas siguientes: ¿Nos conviene invertir? ¿Estamos en condiciones de hacerlo? ¿Cómo podemos morigerar el efecto negativo de los tributos sobre la capacidad de inversión de la empresa utilizando cierta normativa?

Estas preguntas podrías contextualizarse en una actividad económica en particular, por ejemplo, en una empresa de transporte. En esta actividad hay diversas situaciones que llevan a la necesidad de realizar una renovación del parque automotor en forma periódica, dentro de estas variables encontramos las que tienen que ver con la evolución tecnológica y con la obsolescencia por desgaste. La primera de ellas la maneja el mercado, con la incorporación de vehículos de mayor capacidad de carga, menor consumo de combustible y mejores capacidades

en cuanto a seguridad, activa y pasiva, que generan la necesidad de adaptarse a fin de no perder competitividad. Cuando hablamos de la obsolescencia por desgaste nos referimos a la capacidad de uso en forma rentable desde el punto de vista económico y que se manifiesta en su punto final en el momento en que nos resulta más rentable reemplazar el vehículo por uno más nuevo, que seguir erogando sumas de dinero cada vez más importantes para su mantenimiento.

Dichas variables anteriormente resumidas podemos decir que deberían ser las usuales sin embargo hay un tercer factor a tener en cuenta, que está determinado por la tributación, porque, aunque pueda pregonarse la neutralidad de ésta en la economía, diversos factores hacen que esto no sea así, algunos se manifiestan como consecuencias no buscadas y otras veces se utiliza la tributación para ejercer determinados efectos en la economía. En estos casos cobra relevancia los efectos que la tributación tiene, y cuando una empresa tributa lo hace por todas sus rentas, incluso por la venta de sus activos fijos, y es aquí en donde la planificación tributaria cobra relevancia y en donde la resolución del caso planteado anteriormente recondicionado a nuestros efectos podría generar un ámbito de aprendizaje a través de la resolución de nuestro problema.

Supongamos entonces que, estamos reemplazando vehículos de transporte, en cuyo caso podremos plantear a continuación nuestro problema. Dada una situación de reemplazo de vehículos de transporte, cómo podríamos neutralizar los efectos distorsivos del impuesto a las ganancias utilizando la normativa vigente, en este caso Venta y Reemplazo²².

De lo expuesto previamente tenemos nuestro posible problema, al cual solo habría que incorporar ciertos datos, como ser cantidad de vehículos de transporte de la empresa, cantidad de vehículos que económicamente hablando estén en condiciones de ser reemplazados, cantidad de vehículos que necesariamente habría que adquirir, precios de venta y de compra de cada uno.

Y planteado nuestro problema, el que, conforme a Davini (2008) sería un problema parcialmente estructurado (podría llegar a ser casi estructurado), porque no todas las variables pueden ser determinables, hay algunas cuestiones de tipo subjetivas, por ejemplo tenemos que conocer la política de renovación de rodados, y también sería necesario contar con información referida a la disponibilidad de capital para afrontar la renovación, dependiendo de si la venta

²² Se denomina así a una figura existente en la Ley del Impuesto a las ganancias por medio de la cual es factible imputar la utilidad de la venta de un activo fijo en el costo de la compra de otro u otros, si se dan determinadas condiciones, mecanismo que permite postergar el pago del impuesto a ejercicios (años) futuros, generándose un beneficio financiero.

de los vehículos a renovar será antes o después, lo cual es más probable, aspecto que podría ser un eje estratégico sujeto a discusión. Por ello, en la solución definitiva se juegan más variables que las tributarias, y como tal se requiere del estudiante traer conocimientos y experiencias de otras áreas.

Todos estos aspectos y quizá algunos otros que deberían surgir del análisis que cada grupo deberá realizar, y muchos más que podrán surgir en el plenario de integración a realizar entre todos los grupos, se verán reflejados en la síntesis.

En el cuadro siguiente se puede sintetizar los aspectos más relevantes del método:

ETAPAS DEL MÉTODO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS		
Apertura y organización	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la metodología - Organización de grupos - Presentación del caso; objetivos. 	El docente debe guiar a los grupos y las discusiones que se produzcan, dando las explicaciones conducentes cada vez que sean solicitadas o cuando lo crea conveniente. Conforme al tipo de problema el docente deberá estar atento para que los grupos se mantengan dentro de los objetivos planteados para la actividad.
Desarrollo	Análisis de la situación e identificación de él o los problemas, dependiendo del tipo de problema (estructurado, parcialmente estructurado o débilmente estructurado) es posible que sea necesario definir en plenario cuál será el problema que abordarán los grupos.	
	Cada grupo expone fundadamente la propuesta que considera más conveniente	
Plenario	Se discuten las diversas posiciones grupales hasta alcanzar un acuerdo sobre la propuesta de solución más conveniente	

Tabla N°1 fuente: elaboración propia

La metodología de construcción de problemas

La metodología de construcción de problemas también es de posible realización en esta temática, por lo general cuando una norma nueva se dicta en materia tributaria una serie de discusiones que van desde la constitucionalidad o no de la norma, los efectos extrafiscales adversos que pueda ocasionar, que por lo general tienen que ver con: el impacto negativo en la inversión o el ahorro, o cuestiones relativas a las dificultades en su aplicación práctica entre otras que puedan surgir.

Los problemas que pueden originarse en el impacto económico de los impuestos, sobre todo aquellos de reciente creación pueden ser disparadores de importantes discusiones sobre si el beneficio que el Estado logra con su recaudación y su posterior redistribución, supera los aspectos distorsivos que podría generar tales como el desaliento en la inversión que podría darse en la actividad que deba soportar el gravamen.

A contrario de ello también se suelen establecer beneficios fiscales que no están exentos de discusión. Por lo general reembolsos, reintegros, o disminuciones de alícuotas generan también situaciones problemáticas, sobre todo en discusiones sobre si el impacto beneficia a quien queremos que beneficie y o si ese beneficio termina siendo absorbido por quien no debería, o por las asimetrías que en materia económica estas medidas generan. Para citar un ejemplo, largas discusiones se establecieron mientras estuvieron vigentes los reembolsos a las exportaciones por puertos patagónicos por las asimetrías económicas que producía, y por el hecho de que los importes reembolsados compensaban los importes pagados por regalías por parte de las empresas mineras, sólo por mencionar una actividad.

En el plano estrictamente contable podemos discutir sobre cuál es la mejor forma de plasmar cada situación a los efectos de posibilitar que la información cumpla con su objetivo. Aspectos tales como el regreso del ajuste por inflación contable y fiscal han sido disparadores en los últimos años de innumerables discusiones sobre los problemas que supone su aplicación fiscal en un caso y contable en el otro, considerando que por dos décadas no se aplicó el ajuste contable y por casi tres décadas no se aplicó el impositivo, a pesar de estar ambos vigentes²³.

Cada una de estas discusiones problematizadoras con el tiempo alcanza su resolución, y a partir de ahí se logra un estado de certeza al respecto, y se dice que es la doctrina imperante, por ello cuando aplicamos este tipo de metodología por lo general, entendemos que resulta conveniente investigar qué situaciones que puedan generar este tipo de discusiones pueden ser abordadas, que sean de interés para los estudiantes y que tengan interés para la materia que tratamos, es decir que puedan abordarse diversos conceptos relacionados con nuestra materia. Por ello, para definir la situación que servirá de disparador habrá que analizar en el momento en que se realice el dictado de la asignatura aquella que se adecúe mejor a nuestros propósitos.

En el cuadro siguiente se puede sintetizar los aspectos más relevantes del método:

²³ Lo expuesto pudo ser posible al determinarse que ficticiamente estábamos en estabilidad monetaria o de que el coeficiente por inflación era uno, en ambos casos el efecto es el mismo, ajuste cero.

ETAPAS DEL MÉTODO DE CONSTRUCCIÓN DE PROBLEMAS		
Apertura y organización	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la metodología - Organización de grupos - Presentación del caso; objetivos. 	El docente debe guiar a los grupos y las discusiones que se produzcan, dando las explicaciones conducentes cada vez que sean solicitadas o cuando lo crea conveniente.
Desarrollo	Exposición de la situación actual o probable sujeta a escrutinio (p.e. proyecto de ley de creación de un nuevo tributo)	Conforme a la situación el docente deberá estar atento para que los grupos se mantengan dentro de los objetivos planteados para la actividad.
	Cada grupo expone fundadamente los problemas que podrían derivarse de la situación sujeta a estudio.	
Plenario	Se discuten las diversas posiciones grupales hasta alcanzar un acuerdo exponiendo los problemas, por ejemplo, por orden de importancia o probabilidad de ocurrencia, diagramando los correspondientes árboles de problemas.	

Tabla N°2 fuente: elaboración propia

Método de proyectos

El último método que abordaríamos siguiendo a Davini (2008) sería el método de proyectos. Mediante este método los estudiantes trabajando en pequeños grupos deberán formular un plan de trabajo, que, mediante el establecimiento de una serie de etapas, serviría para investigar sobre un tema en particular o resolver un problema o situación dada que tenga relación con los contenidos abordados por la asignatura.

En la elaboración del plan el grupo deberá traer los conocimientos e intereses de cada uno, es posible que el tema sea propuesto por la cátedra, no obstante, con vista a lograr un compromiso mayor podría ser dejado a elección de los estudiantes²⁴.

La planificación mediante esta metodología implica una acción dirigida a un objetivo a un propósito, no obstante, cuando el tema es elegido por los estudiantes debe guardarse especial cuidado en que el objeto de trabajo sea de posible realización en el tiempo previsto y se cuente con los recursos necesarios para su abordaje. Realizada la planificación se deberá poner en marcha este proceso, en donde el seguimiento por parte del docente será un aspecto destacado.

En cuanto al seguimiento que deberá dar el docente deberá establecerse el tiempo en que estará disponible y la frecuencia en que ello sucederá, por ejemplo, dos horas una vez a la semana.

²⁴ A los efectos de mantenerse dentro de los objetivos propuestos, es posible establecerse un abanico de posibilidades dentro de las cuales los estudiantes puedan elegir.

En este proceso, es en donde los estudiantes determinarán cuáles serán las etapas; la pregunta o preguntas iniciales, la discusión dentro del grupo, la asignación de los diversos roles que cada integrante cumplirá, la investigación como búsqueda de información y posterior puesta en común se espera que como grupo alcancen un alto nivel de autonomía en el desarrollo de un trabajo con alto nivel profesional.

Dentro de los aspectos mencionados la búsqueda de información se constituye en un aspecto central, por ejemplo si decidieran investigar sobre la eficacia probatoria de la contabilidad, deberán buscar bibliografía y jurisprudencia en donde dicho tema tenga un espacio relevante y que puedan analizar en forma colaborativa, aunque puedan distribuirse tareas de qué y dónde buscar, por ejemplo en bibliotecas, en bases de datos en la web, que si bien es cierto que existen múltiples bases de datos y motores de búsqueda por palabras clave, muchas veces resulta necesario largas lecturas de fallos para saber si los mismos son útiles al propósito buscado.

Realizada una minuciosa investigación, deberán proceder al análisis de toda la documentación recabada para trabajar sobre el producto final, el cual será comunicado al resto de los grupos que cursen la asignatura, presentando su trabajo en un plenario²⁵.

Lo expuesto anteriormente puede sintetizarse en el siguiente cuadro:

MÉTODO DE PROYECTOS		
Análisis y planeación del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la metodología - Organización de grupos mixtos (contadores y abogados²⁶) - Objetivo, delimitación del problema a resolver o a investigar de carácter real o simulado, es importante determinar qué queremos resolver o qué queremos conocer. - Planificación: cronograma de trabajo, indicando las etapas, el tiempo previsto para cada una y las obligaciones de cada estudiante. 	El docente debe guiar a los grupos y las discusiones que se produzcan, dando las explicaciones conducentes cada vez que sean solicitadas o cuando lo crea conveniente.
Implementación	<ul style="list-style-type: none"> -Investigación, indagación, análisis. -Realización de actividades y tareas planificadas, de tipo individual o grupal. -Elaboración del producto planificado y de sus conclusiones 	Debe observarse que el objeto del proyecto sea pertinente, de complejidad apropiada y posible.
Plenario (socialización de los resultados)	Se expone el trabajo realizado y las conclusiones arribadas. Se permite un espacio para las preguntas de los demás grupos.	

Tabla N°3 fuente: elaboración propia

²⁵ Denominamos plenario al debate organizado en donde participan todos los estudiantes de la clase, en cuanto a la forma de trabajo. En cuanto a su modo de implementación nos remitimos al apartado siguiente: **Aula virtual como entorno digital a construir y materiales didácticos.**

²⁶ Ante la eventualidad que alguno o algunos de los estudiantes sean abogados, ya que la carrera lo permite.

Todas las metodologías que mencionamos resultan apropiadas a nuestra propuesta de trabajo y se integran a nuestro modelo pedagógico enfatizando aquellos puntos fuertes como el trabajo colaborativo en un ambiente de aprendizaje constructivista, que permite una formación de nuestro estudiante para el ejercicio profesional.

Aula virtual como entorno digital a construir y materiales didácticos

El desarrollo de la actividad de enseñanza y aprendizaje, se produce por lo general en un espacio y tiempo determinado, cuando esta actividad se realiza en forma virtual, parecería que ese lugar y tiempo se desdibuja, sin embargo, y siguiendo a Silvia Coicaud ese espacio se da, al menos metafóricamente, y se representa a través de una combinación de contextos, finalidad y modalidades, de tipo pedagógicas y organizativas, que a través de la utilización de tecnologías digitales, se asocian y complementan con el fin de generar un ámbito que propicie la enseñanza y el aprendizaje (2019).

Hay que tener presente que no es el aula de nuestra tradicional escuela, no es el mismo ámbito, tiene reglas propias, no obstante ello no significa que sea menos, sino distinto, y como un ámbito distinto, tiene sus propias reglas, sus fortalezas y sus debilidades, como en un aula común no puedo practicar natación, en un aula virtual tampoco podré realizar algunas cosas, no por lo menos de la forma en que lo hacemos en un aula tradicional; no entrará el docente al aula (no por lo menos de la forma tradicional), y observará un aula colmada, algunos en silencio, otros hablando entre sí, sin prestar demasiada atención, hasta que el docente se hace notar con un buenos días, y quizá algo más intimidante como, leyeron tal o cual cosa que luego deriva en una pregunta para un momento de silencio. Todos hemos tenido un momento de esos, uno que en una clase virtual no sucederá.

Sin embargo, muchas otras cosas sí sucederán en un espacio virtual de enseñanza y aprendizaje, y nosotros deberemos o podremos establecer alguno de esos límites, y siguiendo a Schwartzman, Tarasow y Trech (2019), deberemos decidir si este lugar en el que estamos tendrá cerrojo o no, si será abierto a la comunidad, o será en sí misma una comunidad, pero cerrada a las demás.

En principio nuestro entorno va a ser particularmente cerrado, se enmarca dentro de una carrera de posgrado que no es gratuita²⁷ y como tal no admite el ingreso de nadie más que aquellos que se hallen inscriptos, quienes estarán habilitados mediante usuario y contraseña, lo

²⁷ Eso es así aunque se desarrolle en una universidad pública.

que no implica que no exista cierta porosidad. Si bien casi todas las acciones se esperan desarrollen dentro de nuestro lugar, dejaremos que la información fluya hacia adentro del entorno, por cuanto haremos propias muchas bases de datos públicas, aquellas que contienen normas legales, aquellas bases jurisprudenciales, las que producen normas profesionales entre otras.

Además, como toda carrera de posgrado de tipo universitaria los productos que resulten de la misma serán publicados a la comunidad universitaria, por lo menos, por ello, si bien en menor medida habrá un flujo hacia afuera.

Por otra parte, y como decíamos antes, esperamos que la mayor parte de los procesos se produzcan dentro de nuestro entorno de aprendizaje virtual, gran parte de dicho trabajo también se realizara afuera, pues cada grupo, si así lo cree conveniente, podrá utilizar herramientas y medios, que no estén establecidos dentro de nuestro entorno, sea para comunicarse (WhatsApp), para trabajar colaborativamente (google doc) para hacer sus propias bases de datos o páginas web (wordpress), entre otras posibilidades. Por lo expuesto nuestro espacio virtual será principalmente cerrado y centralizado, pero con las porosidades necesarias para poder desarrollar las actividades que en él se propongan.

Otro elemento importante que fundamenta nuestra decisión de establecer un entorno cerrado de aprendizaje se centra en la evaluación, por cuanto como veremos en el apartado pertinente intentaremos realizar una evaluación del proceso no solo de los resultados, es decir, si bien necesitamos evaluar los resultados también es pertinente evaluar el trayecto y a nuestra evaluación sumativa es conveniente adicionar nuestra evaluación formativa (Coicaud, 2019), a fin de acreditar la aprobación de la asignatura, y para ello es menester que la mayoría de las situaciones se produzcan dentro de nuestro espacio virtual, en donde tengamos la posibilidad y oportunidad de valorarlas adecuadamente.

Como medio central para el dictado de la asignatura en modalidad virtual se utilizará el Aula Virtual de la Facultad que funciona bajo entorno MOODLE. Esta plataforma puede enmarcarse en el conjunto de "... webs de naturaleza específicamente pedagógicas o formativas, es decir, que han sido creados y, en consecuencia, son utilizados, para generar un proceso determinado de enseñanza." (Area Moreira, M., 2004, P.26).

La plataforma Moodle, es de código abierto, es gratuita, cada universidad puede descargar en un servidor y realizarle las modificaciones que considere conveniente, y es

mayormente utilizada en las universidades de nuestro país, y a nivel mundial es una de las plataformas que más difusión ha alcanzado.²⁸

Bajo este entorno es posible configurar gran cantidad de actividades, e implementar múltiples vías de comunicación, así como permite realizar un seguimiento del proceso que cada estudiante lleve a cabo.

La plataforma que utilizaremos resulta, por lo indicado, adecuada a las necesidades que tendremos para desarrollar el presente proyecto, y nos permitirá establecer un espacio de enseñanza y aprendizaje cumpliendo los objetivos de la asignatura que es el objeto del presente.

No obstante, tener todas las herramientas disponibles no es suficiente para lograr la calidad de los procesos educativos, habrá que tener presente “las competencias tecnológicas del profesorado y el alumnado, la gestión del espacio y el tiempo educativos, el diseño de los contenidos y el tipo de actividades formativas.” (Barberà y Badia 2005) para alcanzar nuestros objetivos.

Esta necesidad queda en evidencia en un pequeño ejemplo, una situación que podría suceder en cualquier aula y en cualquier facultad.

El profesor antes de ir a clases lee una nota en el diario sobre política económica, que es justo el tema que estuvo tratando en la clase anterior con sus estudiantes, por ello decide llevar el recorte de diario a fin de analizarlo con los estudiantes. Cuando llega al aula, los organiza en pequeños grupos, les da 25 minutos a fin de que lean la nota periodística, al cabo de ese tiempo inicia un debate con el aula en pleno sobre la nota y la relación de lo ahí tratado con los temas vistos hasta ese momento en el aula, para cerrar con una conclusión adoptada en conjunto.

La pregunta es, ¿cómo hace el mismo profesor en una carrera virtual? La respuesta está en la comunión de los diversos canales de comunicación que nos provee la plataforma, el diseño pedagógico-didáctico planteado y en la capacidad para poder utilizarlos, tanto de parte de los docentes como de parte de los estudiantes.

Supongamos en un sistema de educación en línea asincrónica, deberá cargar al Aula Virtual la nota periodística en un formato, quizá PDF, establecer la consigna con una etiqueta, generar un foro para cada grupo (suponiendo que ya están formados), establecer un foro general de toda la clase, habilitar una wiki para ir volcando aquellas ideas que consideren importantes. Todo ello lleva un trabajo distinto por parte del docente, y dada la comunicación asincrónica

²⁸ Según <https://moodle.org/> actualmente tiene 86 millones de usuarios, es soportada financieramente por cerca de 80 compañías de distintas partes del mundo, y al ser de código abierto, en su desarrollo participan una gran cantidad de profesionales alrededor del mundo.

que se genera con estos instrumentos podrá ser necesario establecer varios días a efecto de que todos los estudiantes puedan aportar sus opiniones, mientras que en la clase presencial probablemente con una clase de dos horas alcance, y al docente no le requiera más que llevar suficientes copias del recorte. Entonces en una Aula Virtual tanto los docentes como los estudiantes deberán tener capacidades particulares en el uso de las herramientas específicas del Aula Virtual bajo Moodle, tanto para la creación de los espacios específicos (foros, wiki, digitalización de archivos, etc.); para la comunicación (capacidad de escritura clara, comprensión e interpretación de textos, etc), y el uso de herramientas específicas (computador, internet), que les permita acceder a todas las herramientas y contenidos necesarios.

En el caso de que exista la posibilidad²⁹ de una clase sincrónica, posiblemente lleve menos tiempo, pero la organización es distinta, será necesario mantener un orden, para que cada estudiante pueda participar de la discusión, y la tarea como moderador del docente se debe agudizar, el debate, tanto dentro de cada grupo como en plenario adquirirá una dinámica distinta, considerando que las relaciones interpersonales se producirán solo a través de las herramientas de comunicación disponible.

En ese ejemplo queda evidenciada la necesidad de recurrir a las alternativas que nos brinda el Aula Virtual en base Moodle, a efectos de mantener un intercambio regular a través de las asiduas intervenciones del docente que mantengan activas las discusiones, la participación en los foros y el trabajo grupal dentro del esquema que queremos proponer. Entonces, y dependiendo de la situación podríamos reemplazar el foro, por naturaleza más lento, por un chat, entonces cada grupo para discutir podrá utilizar esta herramienta de tipo sincrónica, o quizá utilizarán el Whatsapp, o la herramienta vigente en el momento, que genere una comunicación más fluida y dinámica, y para ello es necesario que cada actor en esta tarea sea capaz de utilizar cada herramienta con solvencia.

Por lo expuesto en esta parte de este trabajo analizaremos las herramientas informáticas que utilizaremos en un curso de tipo virtual, y que básica y principalmente nos provee el Aula Virtual de la Universidad en base Moodle.

En este aspecto podemos decir que tenemos herramientas para la Gestión del Contenido, para la Comunicación y Colaboración y para el Seguimiento y Evaluación (Ponce

²⁹ Para que ello sea posible, no solo debe existir la tecnología, debemos poder coincidir en tiempo con los estudiantes, y estos deben contar con un ancho de banda que posibilite conectarse. En muchos diseños la comunicación asincrónica puede ser deseable, por cuanto permite una mayor flexibilidad para que los estudiantes puedan realizar sus actividades en el horario que les quede más cómodo.

V., 2013), que corresponden a las tres funciones centrales en cualquier curso, y que conforme al Aula Virtual que poseemos podemos detallarlo de la siguiente forma:

Herramientas Moodle (Clasificación)		
Gestión del Contenido	Comunicación y Colaboración	Seguimiento y Evaluación
Paquete SCORM ¹	Chat (sincrónica)	Paquete SCORM*
Archivos	Foros (asincrónica)	Taller
Carpetas	Wikis	Tareas
Libros	Glosarios	Encuestas
Paquetes IMS ²	Blog	Cuestionarios
Direcciones WEB		Lección
Etiquetas		Consulta

Tabla N°4 fuente: elaboración propia

¹Permite incorporar materiales en diversos formatos (texto, imágenes, videos), establecer test de autoevaluación y seguimiento, por este motivo, a diferencia de los autores citados los ubico en más de una categoría. Como punto débil es posible indicar que se requiere un programa externo al Moodle para generar los archivos con formato compatible.

²Esta herramienta nos permite cargar información como podrían ser guías de estudio, o de una clase en particular, sin embargo, tienen similar problema que los Paquetes Scorm, necesitamos un programa externo para crearlos. Hay programas en la Web que pueden utilizarse, pero requieren una acción más por parte del docente para su elaboración, que incluye el aprendizaje para su correcta utilización.

Algunas de estas herramientas descriptas podrán constituirse en materiales didácticos, en la medida que se enmarquen en un proceso pedagógico y cuando la intencionalidad docente esté dirigida a ese fin.

De estos materiales podemos decir que cuando son diseñando para la enseñanza y el aprendizaje, cumplen una función mucho más importante que constituirse en un banco de información, por cuanto constituyen estructuradores (Area Moreira, 2004), representando una parte esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De hecho, y siguiendo al autor citado, los materiales educativos no constituyen simples contenedores o difusores de información, sino que “tienen la potencialidad de configurar y modular el pensamiento humano” actuando como herramientas en la construcción social de la cultura (Area Moreira, 2004), radicando ahí su importancia, porque no están ahí simplemente, sino que se integran en todo el proceso, formando parte de él, y por lo tanto su selección, y la capacidad que estos tengan de cumplir con su función impactarán en la efectividad y en la calidad del proceso formativo.

Conforme Barbera y Badia (2004) hay tres tipos de materiales, los materiales para acceder a contenidos (en nuestro caso podrían ser links de buscadores de información técnica),

materiales de contenido (capítulos de libros digitalizados, notas de cátedra, contenidos audio visuales, etc.) y materiales que proporciona soporte al proceso de construcción de conocimientos (glosarios de tipo colaborativos, un crucigrama a través de un paquete SCORM, etc.)

En función de lo expuesto nos tocará construir nuestra Aula Virtual en entorno Moodle, en un espacio formativo, en el que se integren nuevas tecnologías con viejas tecnologías, pero adaptadas a nuestro nuevo entorno, es así que hasta ahora teníamos una biblioteca en un espacio físico determinado. Ahora nuestra propuesta implica que el estudiante no puede trasladarse a nuestra biblioteca y como él no puede venir debemos ir a él. Tocaré entonces previa realización de los trámites legales que corresponda, digitalizar la parte de los libros que sean necesarios, por cuanto la web, a pesar de constituirse en la biblioteca más grande que existe, todavía no está completa, y quizá nunca lo esté, porque, a raíz de los derechos de autor³⁰, los materiales más actualizados no son de libre circulación, se encuentren en soporte papel o digitalizados, pero de acceso restringido.

El primer trabajo entonces consistirá en realizar una selección de aquellos libros que no pueden faltar, y dentro de estos de los capítulos a digitalizar y que se pondrán a disposición de los estudiantes, los libros elegidos para el Curso en cuestión se encuentran señalados en el Apéndice al presente trabajo, en el apartado correspondiente a bibliografía.

La Guía o Plan de Trabajo, es un material común que también es utilizado en el Curso presencial, sin embargo, cuando iniciamos cada tema nuevo, como docentes realizamos una introducción, de los objetivos, de lo que esperamos, y de hasta algunas conceptualizaciones teóricas del tema tratado, es acá en donde nos toca adecuar este aspecto que en una clase presencial sale casi naturalmente, a un entorno virtual, por ello nos tocará construir este material, el que puede ser escrito, en audio o audiovisual, podrá constituirse en una combinación de ellos, y tal vez construirse en base a un material hipertextual, en el que podamos guiar al estudiante mediante el uso de diferentes formatos.

Determinación de los actores que se involucrarán en el desarrollo de la propuesta

En el desarrollo de esta propuesta van a involucrarse diversos actores que tendrán a su cargo alguna función más o menos directa dentro de esta propuesta.

³⁰ No siendo esto una crítica, por cuanto los derechos de autor impulsan la producción de nuevos contenidos, que, en gran medida, impulsan el desarrollo científico y técnico.

Es evidente que los docentes³¹ tendrán una función central, pues serán quienes determinen el programa, definirán aquellas actividades a realizarse, así como determinarán los materiales y bibliografías que servirán de base para el abordaje de los problemas que servirán para el abordaje de los temas establecidos en el programa. También serán ellos quienes durante el desarrollo de la asignatura oficiaran de guía y apoyo de los estudiantes, y por ello serán quienes los acompañaran durante todo el proceso a efectos de lograr concentrarlo en los temas centrales de la asignatura. Por ello, estos docentes cumplirán además la función de convertirse en tutores de los diversos grupos. Esta función podría ser cumplida por personas diferentes, sin embargo y conforme a nuestro modelo pedagógico, resulta conveniente que sean cumplidos por el docente.

En lo que respecta a las discusiones que puedan realizarse en los foros, o en los plenarios que se establezcan, serán los docentes quienes harán las veces de moderadores en las discusiones que se generen, con el objeto de direccionarlas a los objetivos principales de cada encuentro o actividad.

En cierta forma el docente, tiene funciones dentro de su rol docente que resultan vitales y que podrá variar, conforme quedó expuesto anteriormente. Consideramos que ello es razonable, por cuanto, aunque el estudiante adquiere un rol más activo, a los efectos de que esa actividad se canalice productivamente es el docente que en cada etapa del cursado debe estar atento a efectos de evitar discusiones sin sentido, que surjan errores evidentes que los mismos estudiantes no puedan corregir, direccionar al estudiante en cuanto a realizar las preguntas correctas, recomendar algún material, evidenciar las contradicciones, realizar explicaciones que resulten pertinentes, entre otras cosas que permita acompañar a los estudiantes en el proceso de construcción del aprendizaje.

Por ello esperamos que el docente, en algún punto, acompañe desde al lado (Galvis, 2002), en palabras del autor citado sea en parte “un co-aprendiz en algunos de los procesos que se llevan a cabo”, y no se convierta, simplemente, en un docente que resuelva todas y cada una de las preguntas, por cuanto ello no aportaría a la construcción del aprendizaje de los estudiantes.

Entendemos que ello es parcialmente así, habrá oportunidades en que este enfoque sea valioso, y habrá otros momentos en que sea necesaria una postura más activa por parte del

³¹ A veces lo mencionamos en singular y otras veces en plural, esto no implica que para el caso concreto serán varios o uno solo, ello dependerá de lo que en definitiva surja al momento de que podamos llevarlo a la práctica. No obstante, si es plural habrá un responsable y los demás serán auxiliares o invitados.

docente, y dependerá del devenir de las actividades, el enfoque que el docente tomará como el más adecuada en cada momento.

Estas capacidades podríamos resumirlas³² en de planificación, de formación, de tipo tecnológicas, y en aptitudes comunicativas. Hemos avanzado en cada una de ellas a lo largo del trabajo, en forma más o menos directa, la primera de ellas tiene mucho que ver con este trabajo, lo que podríamos llamar el proyecto pedagógico; la segunda es una necesidad, la tercera de ellas podría desarrollarse a través de la aplicación del proyecto, y la última de ellas podría ser un desafío bajo este entorno.

La mayoría de los docentes están acostumbrados a relacionarse personalmente con los estudiantes, esa proximidad genera un vínculo que es utilizado a lo largo del dictado de una materia para comunicarse, no solo verbalmente, sino también en forma gestual, a través de diferentes tonos de voz, incluso solo con la mirada es posible saber algunas cosas de nuestro interlocutor, que nos permite lograr una opinión sobre quien tenemos enfrente, y en definitiva poder evaluarlos en alguna medida. En el caso de la educación a distancia, y en particular en la educación virtual, esta parte de la comunicación se pierde en gran medida, quizá es posible publicar un video de la clase, o algunos encuentros de tipo sincrónicos, pero más que eso, actualmente, y con la tecnología existente, por lo menos a nuestro alcance, no es posible. Por estos motivos el docente tiene que tener una gran capacidad de comunicación a través de las tecnologías propias de este tipo de educación, que consisten, entre otras, en una escritura clara, sin ambigüedades³³, a través de gráficos, imágenes, grabaciones de voz, videos, combinaciones de ellas, y demás herramientas a nuestro alcance que conduzcan a una comunicación eficaz o lo más eficaz posible. Esa comunicación es la que permitirá al docente enseñar y al estudiante aprender minimizando los ruidos que puedan afectar al proceso.

No obstante, considerando el tipo de carrera sobre el cual versa la asignatura objeto del presente trabajo, tanto docente como estudiantes, deben entender que existe un lenguaje propio, con significados propios que deben incorporar, por cuanto hacen a la materia, y a la preparación profesional de quienes se posgraduarán de la misma.

Si hubiera más de un docente en el dictado, por lo menos uno de ellos a cargo de la asignatura deberá ser posgraduado con el título de especialista como mínimo, en función de los requerimientos de la normativa de la carrera.

³² A riesgo de que seguramente, alguna aptitud estaremos pasando por alto.

³³ Esto no implica que esta característica en la educación presencial no sea necesaria, pero acá, entendemos, adquiere mayor preponderancia, por cuanto no está esa proximidad física que nos permite corregir en el momento ciertas cuestiones, o esa explicación adicional que puede mejorar la interpretación sobre algún punto concreto.

Además de lo indicado, y como mencionáramos en los primeros apartados la carrera cuenta con al menos un coordinador, es quien acompaña el trayecto completo entre las diversas asignaturas que componen la carrera y que, por ello, suele tener una comunicación más cercana con los estudiantes.

Por esta razón, el coordinador cumplirá muchas veces algunas funciones de apoyo dentro de las asignaturas, facilitando la comunicación. Esto es, por una cuestión de confianza que da la proximidad que más de una vez, se pregunta al coordinador sobre determinada actividad. Hay que decir que el coordinador es también especialista en la materia, por ello podrá servir de nexo en alguna situación en particular y servirá de organizador en lo que respecta al tiempo de los diversos encuentros conforme el cronograma general de la carrera.

En cierta forma cumple una función de integración y cohesión de la carrera, por cuanto le da continuidad entre una asignatura y otra, sirviendo, muchas veces, a los docentes responsables de cada asignatura de fuente de información sobre cómo se ha dado el desarrollo de la carrera hasta el momento que inicia cada asignatura.

En cuanto al equipo técnico, no tiene en principio funciones docentes, y ya fue analizado en un apartado anterior al presente.

Una aproximación al rol docente

El rol del docente es fundamental en cualquier ámbito de enseñanza y deberá ser compatible con el modelo pedagógico adoptado. Sin embargo, no tendrá un rol específicamente determinado en algún modelo teórico, sino que existirán grises, predominará alguno, pero será lo máximo que podremos decir.

En función de lo expuesto vamos a analizar los posibles enfoques utilizando los tres enfoques de enseñanza distinguidos por Fenstermacher y Soltis (1998). Cabe mencionar que llamamos enfoque a las formas utilizadas por los docentes, teniendo en consideración cómo abordan la tarea de enseñanza.

La tarea de enseñar puede abordarse de diferentes formas, sin embargo, los autores mencionados definen tres enfoques, teniendo en cuenta aquello sobre lo que el docente pone el acento o énfasis.

Así, en una explicación muy resumida, el docente puede ser un planificador y establecer en detalle qué y cómo va a hacerlo (primer enfoque), o bien pondrá énfasis en desarrollar a los estudiantes como personas, constituirse en un ser humano auténtico al contribuir a que se realice como tal (segundo enfoque). Quizá considere que el estudiante debe prepararse, liberar su mente y aprender la materia en función de lo que la materia es, es decir transformarse en

profesionales analíticos en el caso de nuestra materia, o en investigadores si de ello versara la misma, aprender las maneras de la disciplina es parte central de este tercer enfoque.

Considerando lo expuesto podremos considerar que en la planificación de los tiempos habrá que asignarle momentos o pausas en donde el estudiante pueda profundizar los temas. Ciertamente es que muchas veces, y suele pasar en la práctica de la docencia universitaria que los programas de las materias suelen ser muy extensos y los tiempos relativamente cortos. Es más, si observamos una de las preguntas que se realizan habitualmente en las encuestas de fin de curso es si el docente ha completado todos los temas del programa, y es entonces en donde el docente busca completar con todos los temas con un enfoque que muchas veces es más burocrático que didáctico, con el tiempo justo y por ello no suele detenerse en observar si el estudiante comprendió o no y menos aún en darle algún momento para que este pueda participar.

En esta planificación de los tiempos, siempre relevante, porque el tiempo es un bien escaso y por ello resulta necesario administrar (Fenstermacher y Soltis 1998). Ciertamente, bajo esta modalidad podemos efectuar críticas, porque el énfasis está mayormente en el cumplimiento de los tiempos y el logro de los resultados.

Por ello podríamos intentar conocer mejor a nuestros estudiantes y saber cuáles son sus intereses, es el estudiante el que elige que estudiar y el docente lo que tiene es la responsabilidad de "... ayudarlo a hacer la elección de adquirir conocimientos de cierto tipo y apoyarlo para adquirir ese saber y utilizarlo para afirmar su personalidad." (Fenstermacher y Soltis, 1998 p.60). Sin embargo, con más de veinticinco estudiantes podríamos vernos en problemas para conocer a cada estudiante en apenas un cuatrimestre de clase³⁴.

De lo expuesto, quizá resulte pertinente analizar nuestro grupo de estudiantes, y el entorno en el cual nos desenvolveremos.

Nuestra carrera de posgrado de la cual forma parte esta asignatura es muy específica, y es de cursado voluntario, las personas pagan para estudiarlo porque son temas de interés para ellos, que, en definitiva, las constituyen como personas, no hablamos de niños que están desarrollando su personalidad, que quieren saber quiénes son, son profesionales adultos que han adoptado esta carrera como parte integrante de sus vidas, y por lo general se constituyen en cursos de alrededor de veinticinco estudiantes. Por ello, todos los temas que conforman la carrera son de interés de los estudiantes, quizá algunos más que otros, pero todos hacen a lo que ellos son como profesionales.

³⁴ Cuatro meses representa el tiempo general en el que se distribuyen las clases de cada asignatura.

Podemos suponer entonces que los estudiantes que afrontan esta asignatura tienen un interés genuino en ella. No obstante, e incluso en esta situación sería difícil diagramar los trayectos de modo que sea posible que cada uno pueda avanzar en los temas que resulten de su interés, sin dejar de ver aquellos que son centrales a la asignatura, pero sí resultaría factible reunirlos en pequeños grupos con intereses comunes.

En nuestro ámbito pretendemos que los estudiantes sean analíticos que observen y relacionen con detalle lo que está escrito y de la forma en que está escrito y de su vinculación con los hechos, no pretenderíamos por ello que solo adquieran datos más o menos estandarizados, sino que aprendan a interpretar las variables cuantitativas y las variables cualitativas.

En el campo de la contabilidad y la tributación debemos aprender a encuadrar la realidad, los hechos económicos en la normativa, y luego poder exponer esos hechos a través de los informes de modo que sean reflejados con adecuada aproximación.

Por ello no buscamos que sean meros “tenedores de libros”, sino que vayan más allá, y sean capaces de interpretarlos y plasmarlos a través de la contabilidad como si este fuera un “lenguaje” distinto al que hay que traducir tanto para expresarlo en forma escrita como para interpretarlo.

Para lograr ello, el docente debe enseñar como parte de su contenido las “maneras” de hacerlo a través de su propia conducta, dando el ejemplo dentro del aula.

En nuestro caso probablemente haremos un hincapié mayor en este último enfoque, considerando que se trata de una asignatura que se dicta en una carrera de Posgrado en donde lo que se pretende es profundizar en el conocimiento y no solo aprender datos que luego puedan ser evaluados en forma estandarizada, posiblemente existirá el momento en que le permitamos a los estudiantes dedicarse a algún tema de interés, pero ello estará también limitado, porque no será cualquier tema, deberá estar dentro del Programa, aunque consideramos que quienes abordan esta materia es porque está dentro de su interés personal y dentro del proyecto que cada uno de los estudiantes tiene para realizarse como una persona dentro de su profesión.

Aunque, como observamos, aplicaremos lo que mejor nos sirva al cumplimiento de nuestra tarea.

Habiendo analizado todos estos aspectos teóricos, será el docente el que en cada situación deberá buscar equilibrar entre cada uno de ellos, a efectos de lograr el mejor impacto en su actividad en función de las necesidades que observe a medida que avance en el trayecto curricular.

Secuencia de las actividades de aprendizaje como estructura del recorrido que realizarán los participantes

En este apartado del trabajo abordaremos la necesaria secuenciación de las actividades a realizar relacionándolo con el programa de contenidos; en particular con la metodología adoptada y con el rol del docente en su calidad de tal y como tutor de los aprendizajes.

La secuenciación está pensada en relación con el concepto de desocultamiento progresivo de las actividades en la medida que los estudiantes desarrollen cada actividad, de forma que todos compartan la misma secuencia a la vez (Schwartzman, Tarasow y Trech. 2014)

Basados en la metodología y rol docente, y en este aspecto resulta conveniente avanzar unidad por unidad describiendo las actividades a realizar que planificamos para nuestro primer abordaje³⁵, en algún caso la o las actividades a desarrollar podrá cruzar transversalmente todos los temas, y probablemente sea un trayecto que se verá modificado por diferentes cuestiones que están fuera del alcance del docente, como los intereses individuales de los estudiantes, los conocimientos y experiencias previas de ellos, la cambiante realidad que podría hacer conveniente adaptar cierta actividad a aquello que eventualmente resulte relevante. Sin perjuicio de lo dicho, cada vez que iniciamos un curso, diseñamos, cuando no escrito, mentalmente un recorrido, un trayecto más o menos definido de qué es lo que esperamos hacer, y qué queremos lograr, a través de actividades más o menos definidas. Antes de proseguir cabe indicar que las actividades acá propuestas no necesariamente son aquellas que se utilizaron para explicar la metodología en los apartados previos, las que se utilizaron con el solo objeto de explicar cada una de ellas, por lo cual lo expuesto en este apartado podrá diferir de los ejemplos anteriormente utilizados en cada método a efectos de su explicación.

Primera semana / Planificación de las actividades a realizar

Durante la primera semana presentaremos la asignatura, informando los contenidos generales, los objetivos generales y específicos, así como las recomendaciones sobre la bibliografía, se dará una introducción de los temas que pretendemos abordar en un esquema de doble trayecto. Por un lado, plantearemos las actividades a realizar por todos y por otro lado aquellas actividades que cada grupo realizará en forma separada.

Esta introducción se realizará materialmente a través de una clase sincrónica, a efectos de posibilitar el abordaje de las dudas que pudieran surgir en el momento.

³⁵ No lo pensamos como permanente sino, meramente ejemplificativo y que nos ayude a secuenciar nuestras actividades.

Aprovecharemos esta clase para la presentación de la cátedra y de cada uno de los estudiantes a efectos de que comiencen a conocerse entre ellos y con los docentes.

Durante el resto de la semana se aprovechará para la formación de grupos y para que se interioricen sobre el uso de la plataforma y la disposición de los materiales, foros y demás recursos a los cuales tendrán acceso en la plataforma moodle.

Unidad 1 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – Segunda semana de clase.

La primera unidad se presenta como un repaso de los conceptos relativos a la contabilidad como sistema, de la importancia de la información y de la importancia de la contribución de las empresas al gasto público, desde la óptica de las finanzas públicas.

Para ello se trabajará con los grupos formados a partir del análisis de un balance real, el que dispondrá de una guía con los objetivos y un cuestionario a efectos de abordar la actividad. Nuestro objetivo se centra en recuperar conceptos previos relativos a la medición y exposición en los Estados Contables de una empresa tipo.

Cada grupo tendrá un tiempo determinado para analizarlo desde todos los enfoques que considere apropiados, incluyendo la realización pruebas de razonabilidad. A efectos de que puedan ir plasmando los acuerdos a los que vayan arribando se habilitará una wiki por grupo.

Finalizado el periodo de trabajo dentro de los pequeños grupos, se abrirá la discusión al foro general.

En esta etapa lo que se busca es repasar conceptos y la integración de los grupos a través del análisis de un caso concreto, rompiendo el hielo que podría darse al inicio del curso.

En la actividad a desarrollar, si bien él o los docentes conocen los Estados Contables sometidos a análisis y tienen una idea más o menos formalizada de cuál será el desarrollo del trabajo, no necesariamente sabe cuál será el enfoque adoptado por los estudiantes, y le corresponderá moderar la discusión para que se centre en el objetivo de la misma y se aproveche el tiempo destinado respetando en todo lo que sea posible las ideas de los estudiantes. El tiempo para esta actividad podría ser de una semana.

Al final de la semana se espera poder llegar a algunas conclusiones en plenario, e ir consolidando grupos de trabajo y tener una idea bastante clara de los conocimientos previos de cada uno, a individualizar quienes son más tímidos de aquellos más extrovertidos, entre otras cuestiones que pudieran surgir.

Unidad 2 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – 6 semanas

Dentro del trayecto común (actividades a realizar por todos), se plantea como base las siguientes actividades:

a) Unidad 2, básicamente comprende balance comercial, balance fiscal, normas de valuación, costos computables. Para abordar esta temática se realizará un trabajo a partir de una situación extraída de un caso real, mediante la cual los estudiantes podrán abordar las complejidades que se presentan a raíz de las divergencias entre los criterios de medición contables respecto de los costos computables impositivos, aplicando para ello la metodología de resolución de problemas utilizando el Método del Impuesto Diferido y

b) A efectos del ajuste por inflación se establece un caso a resolver emulado de una situación real, de modo que puedan aplicar ambas metodologías de ajuste, observar las diferencias y similitudes entre una y otras, las dificultades y las debilidades. Para ello también se utilizará la metodología de solución de problemas.

Dichos trabajos serán entregados en espacios especialmente habilitados para ello y se abrirá un foro general para discutir los temas controvertidos o dudosos. La metodología que se utilizará en los problemas indicados será que la corrección de esos casos se realice entre pares, de modo que se produzca también una suerte de auto corrección intragrupo.

Para terminar, se prevé realizar una clase sincrónica en la cual cada uno podrá manifestar sus inquietudes y pareceres respecto de los casos abordados. El tiempo destinado a abordar los casos propuestos es de aproximadamente tres semanas para cada actividad, e incluye dos clases de tipo sincrónicas, para la puesta en común en donde cada grupo opinará respecto a las cuestiones técnicas, legales y económicas involucradas.

Unidad 3 (a realizar por todos los estudiantes de la asignatura) – 3 semanas

La tercera y última unidad relativa a la eficacia probatoria de la contabilidad y de los delitos fiscales centrará su estudio a en análisis de fallos jurisprudenciales. La metodología será siguiente: mediante una clase sincrónica y con la participación de los estudiantes se procederá al análisis de un fallo puntual, explicando detalladamente el mismo en lo referido a la contabilidad y su eficacia probatoria en los delitos tributarios, determinando los niveles de responsabilidades de cada implicado (autor, coautor, partícipe necesario, etc.), valoración realizada por los jueces, entre otros aspectos relevantes. El paso dos de esta tarea es que cada grupo analice un fallo de modo similar, y lo exponga en un breve sumario en los que califique la prueba y sus efectos en la sentencia definitiva.

En el paso tres se expondrá una situación simulada. La tarea de cada grupo será encuadrar el supuesto delito, establecer las defensas oponibles y aquellas pruebas que podrían comprometer a nuestro sujeto activo en un supuesto juicio. El caso se discutirá en plenario sincrónico y cada grupo deberá exponer su posición y fundamentos.

Finalmente se espera llegar a una conclusión elaborada entre todos los estudiantes que permita entender la importancia de la contabilidad como medio de prueba en los delitos de tipo tributario y como puede utilizarse a través de los puntos de pericia en las causas relativas al fuero.

Proyecto (realizado por cada grupo por separado)

En lo que respecta a las actividades a realizar por cada grupo en forma particular, aplicaremos la metodología de proyectos, por cuanto cada grupo decidirá sobre qué va a trabajar atendiendo a la temática de la asignatura, por ello, a priori, no podemos enmarcarlo en una unidad temática determinada, pudiendo abarcar más de una.

En virtud de ello, luego de abordada la primera unidad de la asignatura, tendrán una semana para presentar un plan de trabajo que contendrá como mínimo:

- a) Descripción del caso o problema elegido.
- b) Breve reseña de sus implicancias en materia contable y tributaria.
- c) Enumeración de los contenidos del Programa que se ven involucrados a través de la práctica realizada.
- d) Un cronograma de trabajo que deberá ser de un máximo de dos meses.

El proyecto a realizar deberá ser teórico-práctico, preferentemente basado sobre algún caso real y se realizará en paralelo a las demás actividades de la asignatura.

En todos los casos, estarán bajo la tutoría de él o de alguno de los docentes de la asignatura si hubiera más de uno.

La secuencia que estructuraría los contenidos descritos en los párrafos anteriores puede resumirse en la siguiente tabla:

Tabla N°5 Secuencia de las actividades

Actividad	Semana											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Comunicación de la planificación de las actividades a realizar												
Contabilidad. Repaso de conceptos												
Balance comercial vs fiscal: Valuación vs Costos Computables												
Ajuste por inflación contable e impositivo												
La contabilidad como prueba												
Trabajo por proyecto												

Fuente: elaboración propia

Determinación de los procesos de evaluación a realizar

El proceso de evaluación no es un tema menor ni necesariamente la última etapa de la actividad de enseñanza y tampoco tiene porqué ser una actividad privativa de él o los docentes. Sin embargo, habiendo adoptado una metodología de aprendizaje basado en problemas no deja de ser un desafío, por cuanto se cambia el orden secuencial de la enseñanza (si volvemos a nuestra figura N°1), por cuanto primero partimos de la situación problemática para luego estudiar la forma en que esa situación puede resolverse, al contrario de nuestra conocida teoría – práctica (solución), tenemos una situación que se asemeja más a práctica – teoría – solución, y sobre todo si la pensamos en un ámbito de educación virtual, la situación podría considerarse algo más complicada, de la de por sí complicada evaluación de los trabajos de tipo grupal.

Sin embargo, al encontrarnos en un medio virtual (nuestro lugar), en donde se desarrollan, tal vez, la mayoría de situaciones de enseñanza y aprendizaje, podemos encontrar en nuestro medio utilizado los elementos que nos ayuden a pensar en la forma que procederemos a la evaluación de los estudiantes.

Teniendo esto presente y considerando que en su mayor parte la metodología requiere el trabajo colaborativo, “la evaluación se centra en aspectos esenciales del trabajo del grupo, esto es, en el proceso, en el producto o en ambos” (Camilloni, 2010, p.162), y siguiendo a la misma autora resulta relevante que los estudiantes conozcan qué y cómo van a ser evaluados.

Por este motivo al comienzo del cursado deberemos informar a los estudiantes cómo se va a desarrollar la metodología a través de todo el trayecto, destacando los aspectos que serán evaluados, conforme al esquema que esbozaremos en el presente apartado.

Por otra parte, resulta relevante resaltar una vez más que esta asignatura forma parte de una carrera de tipo profesionalizante, y en este aspecto resulta pertinente considerar lo expuesto por MacDonald & Savin-Baden (2004), citado por Gregori Giralt, E. y Menéndez Varela, J. (2015), para quien:

Había que proponer una evaluación basada en el contexto real de la profesión y adecuada a los conocimientos previos de los estudiantes; que contribuyera a fomentar la reflexión y la autoevaluación; que familiarizara al estudiante con los asuntos principales del ejercicio de dicha profesión; y que armonizara los objetivos, los métodos y los resultados de aprendizaje.

De lo que resulta necesario tener en cuenta el proceso y el resultado en un contexto real o simulado, de manera de poder evaluar las competencias adquiridas por los estudiantes en la materia en la que se están formando.

Es claro que nuestra primera tarea será la evaluación del aprendizaje (Barberà, 2006), que nos permitirá cumplir con una de las funciones, la acreditativa.

En este contexto: qué es lo que vamos a evaluar, al grupo o al individuo, y la respuesta podría no ser tan compleja como determinar de qué modo vamos a lograr evaluarlo.

Ciertamente si lo que se prepara son profesionales, resulta fundamental el trabajo colaborativo, y si es posible multidisciplinario mejor, por ello la capacidad de integrarse al grupo y de realizar aportes significativos es un elemento a tener en cuenta, sin embargo, el profesional es tal en su forma individual, por ello es relevante evaluarlo en su singularidad, entonces deberán existir mecanismos que lo posibiliten.

De lo que se colige la necesidad de una evaluación integral, por cuanto es necesario evaluar sus conocimientos profesionales desde el proceso al resultado, como grupo, porque es éste el que presenta en definitiva el resultado del proceso y en su individualidad, por cuanto debemos evaluar si el trayecto que individualmente ha seguido cada estudiante ha servido a su formación a lo largo de la asignatura. Ello implica recurrir a una evaluación de tipo formativa a través del desarrollo del cursado y en determinados hitos arribar a una evaluación sumativa, que en conjunto nos permita acreditar lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer.

Otro aspecto a tener en cuenta es qué tipo de calificación le vamos a atribuir, si va a ser aprobado, desaprobado o numérica y con qué escala. Si bien este es un aspecto instrumental, no deja de ser necesario, por cuanto del análisis teórico realizado necesitamos arribar a un resultado puntual, ha aprobado o desaprobado. En este aspecto el Reglamento de la Actividad Académica nos establece que la forma de aprobación será numérica con escala del 1 a 10, mientras que el reglamento de la carrera de posgrado nos indica que la nota mínima para acreditar será de 7 (siete), dándonos una clara pauta en este aspecto.

Además de lo expuesto resulta necesario identificar qué se va a evaluar a nivel de grupo y a nivel individual, y cómo vamos a identificarlo, aspecto este último que no es menor, por cuanto hay muchos elementos que resultarían de un gran valor en la evaluación de procesos, como conocer aspectos de las discusiones intra-grupo, o como la cantidad y calidad del tiempo que le fue dedicado a cada trabajo; sin embargo, de estos aspectos suele tenerse solo una muestra observando lo que se hace en clase, mientras que lo que sucede fuera de las clases, el tiempo que cada uno le dedicó en su casa, no son visibles para el docente, por lo menos, no directamente, es para nosotros una caja negra, y desconocemos en la generalidad de las veces lo que ahí sucede.

Por otra parte, aunque en parte pudiera observarse, y tal vez registrarse, resulta difícil asignarle un valor en el total de la calificación, y entramos en un campo de la subjetividad.

Aunque, por más que nos esforcemos, la evaluación tiene un alto grado de subjetividad, cuando decidimos que elementos tendrán un puntaje y cuáles no, o qué puntaje tendrán en relación al total. Son todos aspectos subjetivos, aunque al final lo calificamos con un 5.95. ¿Podríamos aseverar que sólo sabe el 59,5% de lo que enseñamos? Evidentemente, no es así, sin embargo, nos aferramos a esa nota. Lo indicado no desmerece ni invalida nuestra evaluación y posterior calificación, sólo nos muestra lo complejo de la actividad en sí.

Por ello, y a efectos de poder efectuar una evaluación informada, que nos lleve a una calificación lo más justa posible, resulta relevante que la mayor parte de las acciones a realizarse durante el cursado de la asignatura, se efectúen en el marco del Campus Virtual de la Facultad, esta condición nos resuelve en gran parte uno de nuestros problemas, conocer el desenvolvimiento de cada uno de nuestros estudiantes y la producción de cada grupo. De esta forma podremos tener registro de todos los movimientos realizados por cada estudiante, por ejemplo cuantas veces acudió a algún material, cuántas vio un video, cuántas participaciones tuvo en el foro, podremos analizar cada participación, y si formamos grupos, podremos establecer foros en cada grupo y analizar detenidamente los aportes de cada uno, en oportunidad y calidad, podríamos analizar cada entrada realizada por cada estudiante y hacer un análisis del proceso durante todo el trayecto y para ello una de las condiciones es que todo el proceso se realice dentro del Aula Virtual. Entonces qué vamos a registrar y cómo lo vamos a evaluar, nuestra propuesta para este curso concreto es la siguiente:

Aspectos evaluables	Cómo lo evaluamos
Participación en los foros	Se identificará: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo al que corresponde. - Calidad de la participación: fundamento, oportunidad y pertinencia. Atribución de la nota: de 1 a 10 Se considerará una nota de tipo holística, o sea considerando el total de las participaciones en función de la complejidad de la actividad en particular, ponderado por la calidad de las mismas y la significación de su aporte al trabajo.
Participación en las clases y plenarios de tipo sincrónicos.	Durante el cursado habrá diversos encuentros sincrónicos en los cuales se espera exista amplia participación y debate. En este tipo de actividades no quedan registros en el Aula, aunque podrían grabarse. Serán entonces él o los docentes quienes llevarán registro de las participaciones de los estudiantes, teniendo en cuenta la calidad, oportunidad y pertinencia de los aportes.
Presentación del Trabajo (resultado)	Podrá evaluarse solo el trabajo, o podría suceder que alguno de ellos tenga algún tipo de exposición breve o defensa oral. Según la situación se evaluará, en el caso de exposición o defensa podrá evaluarse aspectos individuales, sino la evaluación será del grupo. También se tendrá en cuenta los recursos externos que hayan utilizados, que ponen en evidencia la investigación realizada.

Tabla N°6 fuente: elaboración propia

Los aspectos mencionados son generales e indicativos, por cuanto sería nuestra primera experiencia de esta asignatura con esta metodología y bajo este entorno, por lo que muchas cuestiones podrán modificarse.

Un aspecto que no incluimos en el cuadro precedente corresponde a la evaluación entre pares y a la auto-evaluación. Algunas de las actividades contienen en su estructura la posibilidad de ser evaluado por sus propios pares, lo que, por experiencia, deriva en la autoevaluación del trabajo propio.

Sería incorrecto no contemplar esta actividad en la calificación, no obstante, y en principio, no tomaremos la evaluación en bruto realizada por cada uno de los grupos a sus compañeros, será necesario ponderarla, por cuanto podría suceder o que sea muy laxa o que sea extremadamente severa, por lo que optamos por evaluar la actividad en sí (evaluación entre pares y autoevaluación), y asignar una nota de tipo holística a efectos de contemplarla.

Todo lo desarrollado anteriormente nos sirve de guía, y excepto en lo que se refiere a la corrección del producido, la nota será de tipo holística, y se determinará en forma global en una escala de 1 a 10, y a priori podríamos establecer qué peso tendrá aspecto evaluable en la nota definitiva, en nuestro caso sería:

Participación en los foros: 25% del total

Participación en las clases y plenarios de tipo sincrónicos: 25% del total

Evaluación entre pares y auto-evaluación: 10% del total

Presentación del Trabajo: 40% del total

Para acreditar la asignatura se deben aprobar todos los trabajos establecidos con no menos de siete, obteniéndose la nota definitiva promediando entre todos ellos, lo que nos permite en forma más o menos práctica calificar a nuestros estudiantes.

Hasta este momento nos estuvimos refiriendo a la evaluación del aprendizaje, que es una cuestión importante, por cuanto el estudiante logra o no la acreditación de los saberes que le permitirá continuar avanzando. No obstante, y siguiendo a Barberà (2006), poco hemos dicho de la evaluación para el aprendizaje, que sirve como un instrumento de retroalimentación y permite tanto a los estudiantes como a los docentes avanzar. En este punto es importante la comunicación entre los docentes y estudiantes. A estos últimos les corresponde la realización de una devolución que permite al estudiante entender, y a su vez ese canal de comunicación abierto con el alumno le permite al docente ajustar su práctica docente en pos de una mejora continua. Creemos que esta posibilidad existe con este mismo diseño; los plenarios, las evaluaciones entre pares y autoevaluaciones generan espacios de comunicación que permiten una retroalimentación durante todo el trayecto del curso.

La evaluación como aprendizaje es algo que se da en forma natural dado la metodología de trabajo elegida, las instancias en donde ello es posible son múltiples, dado que existen múltiples puntos en donde tanto estudiantes como docentes pueden realizar revisiones de la actividad. Bajo este enfoque todos aprenden de todos, por cuanto el docente también debe estar abierto a aprender de sus estudiantes.

La evaluación desde el aprendizaje es la última que menciona Barberá, y tiene que ver con “aprender a conectar el conocimiento nuevo al que accedemos por primera vez, con el conocimiento que ya poseemos”, estos aspectos se dan en forma continua, en cada caso desde el primero hasta el último, existe conocimientos de base que cada estudiante tiene sobre la temática abordada, muchos de ellos deberán ser recuperados para poder ser aplicados mientras que otros deberán ser incorporados a través del estudio e investigación.

El proceso de evaluación es muy complejo, y probablemente y a medida que ganemos experiencia nuestra guía de evaluación se irá modificando y adecuando a fin de que podamos realizar una evaluación justa de nuestros estudiantes y de nuestra práctica docente, no obstante, a priori; es nuestro punto de partida.

Conclusión

Habiendo analizado cada aspecto que consideramos fundamental, creemos que tenemos las bases de nuestro proyecto de enseñanza que nos ayudará a llevarlo a la práctica avanzando en un área que promete formar parte de nuestro futuro en materia educativa. Seguramente será la prueba de fuego, y veremos si como dice Camilloni (2001) si será este el plan que realmente podamos enseñar al llegar a la práctica o bien si solo quedará en el papel y nada más.

Estamos convencidos que nuestro proyecto pedagógico como base de todo este trabajo es suficientemente sólido y flexible; sólido desde en sus fundamentos y flexible para evolucionar si es necesario, para llevar adelante nuestra tarea de formación.

Hemos podido abordar cada uno de los aspectos que consideramos claves para desarrollar esta propuesta, y que al inicio detalláramos como los objetivos de nuestro proyecto, en forma ordenada, y creemos que, en forma aceptable, algunos de ellos fueron abordados específicamente, y otros en forma transversal a lo largo del trabajo. Seguramente es totalmente perfectible, sin embargo, ha sido un paso importante para nosotros y creemos que en la dirección correcta, y en la medida que pasemos al plano de la acción práctica podremos mejorarlo.

Todos los elementos necesarios están, los recursos humanos; docentes, que hacen las veces de tutores y moderadores, coordinadores que cohesionan la carrera, un equipo técnico adecuado. Los recursos materiales: un aula virtual en base Moodle, material en la web de uso libre y material bibliográfico sobre los que habrá que tramitar los permisos para su utilización. Y particularmente una metodología de trabajo en base a problemas, que permite aprender de una forma distinta, en forma situada, contextualizada, que promete ser novedoso con respecto a nuestra práctica docente habitual.

Todo este conjunto, adecuadamente cohesionado nos permite ser optimistas para afrontar esta asignatura en un futuro cercano, en mejores condiciones, que aquellas con las cuales nos enfrentamos a partir del 15/03/2020 con el inicio de la pandemia.

Quizá la pandemia sea transitoria, pero muchos de los cambios serán permanentes, y esperamos estar a la altura de las circunstancias, y formar parte de los cambios que nos permitan evolucionar en una educación de mayor calidad, y contribuir con ello a la sociedad toda.

Bibliografía

- ALSHAMMARI S., BILAL ALI, M., ROSLI, M. (2018) LMS, CMS and LCMS: *The confusión among them*, *Science International* 30 (3), 455-459. Extraído el 30/10/2020 de:
https://www.researchgate.net/publication/326551953_LMS_CMS_AND_LCMS_THE_CONFUSION_AMONG_THEM/link/5b55ab4ea6fdcc8dae3c9895/download
- AREA MOREIRA, M (2004) *Los Medios y las tecnologías en la educación*, Pirámide: Madrid.
- BARBERA E. (2006). Aportaciones de la tecnología de la e- Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*.
- BARBERA E. y BADIA A. (2004). *Educación en aulas virtuales: Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Antonio Machado Libros S.A.
- BARBERÀ E. y BADIA A. (2005). «El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior» [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* (vol. 2, n.o 2). UOC.
- BASABE, L., & COLS, E. (2007). La enseñanza. En A. Camilloni, *El saber didáctico* (págs. 125-158). Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI, A. (2001). *Modalidades y proyectos de cambio curricular* (PDF) en Aportes para el Cambio Curricular en Argentina 2001.
<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/Brovelli%20Curriculum%20Dise%C3%B1os,%20Teor%C3%ADas%20y%20Evaluaci%C3%B3n/Aportes%20para%20un%20cambio%20curricular%20CAMILONI.pdf> – en fecha 13/06/2021
- CAMILLONI A. (2010). *La evaluación de trabajos elaborados en grupo*. En Anijovich, R., Camilloni, A. y otros. *La evaluación significativa*. Bs. As., México y Barcelona: Paidós.
- COLL, C., MAURI, T. y ONRUBIA, J. (2008) *Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas*. En COLL, C. y MONEREO C (Eds.) *Psicología de la educación virtual* (pp 213-251) Madrid, España: Ediciones Morata S. L.
- DAVINI, M. (2008) *Métodos de enseñanza*, Cap. 5, Buenos Aires: Santillana.
- DÍAZ BARRIGA F. y HERNÁNDEZ ROJAS G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2 da. Ed., México: MC Graw-Hill.

- FEENEY, S. y CAPPELLETTI, G. (2008) Fundamentos de enseñanza en entornos virtuales (MDM), 1ra. Ed. – Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.
- FELDMAN D. y PALAMIDESSI M. (2001) *Programación de la enseñanza en la universidad; problemas y enfoques*, Universidad de General Sarmiento Buenos Aires.
- FENSTERMACHER G. y SOLTÍS J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. 3ra Edición, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- GALVIS, A. (2002) *Fomento del aprendizaje colaborativo a distancia* En Chacón, F. (ed.) Metodologías de la Educación a Distancia. FODEPAL. Madrid. Extraído de: http://www.fao.org/tempref/GI/Reserved/FTP_FaoRlc/old/proyecto/fodepal/Bibvirtual/PSF/psfmet.htm
- GARCIA ARETIO, L.; RUIZ CORBELLA, M. y DOMINGUEZ FIGAREDO, D. (2007) *De la educación a distancia a la educación virtual*. 1ra Ed., Barcelona: Ed. Ariel S.A.
- GARCIA ARETIO, L. (2020) Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 23, núm. 2 , pp. 9-30
<https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>
- GREGORI GIRALT, E. MENÉNDEZ VARELA, J (2015) *La evaluación en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*. Resultados de una experiencia didáctica en los estudios universitarios de Bellas Artes. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173544018006>
DOI: 10.4067/S0718-07052015000200006
- MAGGIO, M (2000) El tutor en la educación a distancia. En Edith Litwin (comp) *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- ORTIZ OCAÑA, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Bogotá, Ediciones de la U.
- PONCE, V (2013). *Plataformas virtuales y herramientas informáticas evaluativas con sentido formativo: alcances y limitaciones*, (PDF). Eje temático 2: blended learning: experiencias en búsqueda de la calidad, Quinto Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia. Recuperado el 13/06/2021: http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/PagProy/articulos/2013/3-23-Ponce_Plataformas_virtuales_y_herramientas_informaticas_evaluativas_con_sentido_formativo-2013.pdf

SANCHEZ, W (2011). La usabilidad en Ingeniería de Software: definición y características.

Ing-novación. Revista de Ingeniería e Innovación de la Facultad de Ingeniería,
Universidad Don Bosco. Agosto 2011, Año 1, No. 2. pp. 7-21

Recuperado el 14/06/2021: <https://core.ac.uk/download/pdf/47264961.pdf>

SKINNER B. (1982) *Tecnología de la ciencia*. Barcelona: Editorial Labor.

SCHWARTZMAN G., TARASOW F. TRECH, M Y OTROS (2019) De la educación a
distancia a la educación en línea: aportes a un campo en construcción (1ª ed.)

Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

WASSERMANN, Selma (1994) El estudio de casos como método de enseñanza. Buenos
Aires: Amorrortu Ediciones.

Apéndice

Programa resumido

 Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS			
CONTABILIDAD ORIENTADO A LA TRIBUTACIÓN			
POSGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN		AÑO: 2022	
TRIBUTACION		LOCALIZACIÓN: TRELEW	
HORAS		Profesor Responsable	Cr. Diego R. Ampuero de Godos
Hs Teóricas	Hs Prácticas		

1. DESCRIPCIÓN

1 Objetivo General

Que el cursante conozca y profundice sobre los modelos contables y su vinculación con las normas tributarias que regulan la determinación del impuesto, conforme Resolución C.S. N°53/2015.

1-2- Contenidos mínimos

Estructura de la teoría contable básica; Concepto de balance comercial y de balance fiscal. Normas de valuaciones mercantil y tributaria, conforme Resolución C.S. N°53/2015.

2. NORMAS DE CÁTEDRA

METODOLOGÍA DE TRABAJO PROPUESTA

La temática abordada en el presente programa está orientada a la formación en la intersección entre las áreas contables y tributarias, temática que rara vez suelen integrarse en las carreras de grado.

A efectos de realizar dicho abordaje utilizaremos la metodología de aprendizaje basado en problemas, que incluye los siguientes métodos:

- Método de solución de problemas.
- Método de construcción de problemas.
- Método de proyectos.

Estos métodos tienen como característica común de promover el aprendizaje colaborativo, y por ello resulta compatible con el trabajo en grupos, un aspecto importante si consideramos al grupo como potenciador de las capacidades individuales, que se desarrollarán utilizando para ello el Aula Virtual de la Facultad en base Moodle.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS A DESARROLLAR EN LA ACTIVIDAD CURRICULAR:

Durante el trayecto buscaremos abordar la temática de cada unidad del programa utilizando alguno de los métodos anteriormente expuestos.

En principio realizaremos actividades tendientes a recuperar conocimientos y que nos permita la creación de los grupos, a fin de un abordaje de los contenidos en un ámbito colaborativo.

A efectos de lograr lo expuesto tendremos un doble trayecto, por un lado, se presentarán una serie de problemas a abordar por cada grupo en periodos relativamente cortos de una semana a tres, y/o también podrá abordarse un problema o investigarse una temática siempre relacionada con los contenidos del programa, para lo que se podrá asignar un tiempo máximo de dos meses.

La secuenciación de las actividades, así como la o las modalidades a adoptar en el marco de lo dispuesto en este Programa serán presentadas a principio del curso por parte de la Cátedra.

En todas las actividades a realizar se busca que los grupos trabajen en forma colaborativa en un ámbito de aprendizaje de tipo constructivista, en donde se espera que alcancen un alto grado de autonomía.

MODALIDAD DE EVALUACIÓN Y REQUISITOS DE APROBACIÓN Y PROMOCIÓN:

Se evaluarán en particular:

1. La participación en los foros, atendiendo en particular la calidad, pertinencia y oportunidad en que se realicen.
2. Participación en la clases y plenarios de tipo sincrónicos.
3. Los trabajos presentados, evaluándose la calidad del producto y la investigación realizada que se manifieste a través de ellos.

Para la aprobación se requerirá de una calificación promedio no inferior a siete en todos los aspectos indicados.

3. PROGRAMA

Unidad 1: Contabilidad, revisión de conceptos. Contabilidad: concepto. Contabilidad como sistema, principales objetivos, usuarios de la información contable, el Estado como usuario. La contribución de las empresas al sostenimiento de los gastos públicos.

Bibliografía Unidad 1.

PAULONE H. y VEIRAS A. (2008) Medición de estados contables Capítulos VII, VII y IX, 1ra. Ed., Errepar – Buenos Aires.

PAHLEN ACUÑA, R. (2014) Colección teoría contable: contabilidad pasado presente y futuro (Cap. VII, IX y X). 1ra ed. 4ta. Reimp. – Buenos aires: La Ley.

Resoluciones Técnicas Vigentes N°8, 9, 16, 22 recuperadas de <https://www.facpce.org.ar/>

Unidad 2: Balance comercial, balance fiscal. Principales conceptos de cada uno. Determinación de los tributos a partir de la contabilidad comercial. Las normas de valuación y los costos computables en la determinación tributaria. Rol del ajuste por inflación. Efectos contables y tributarios.

Bibliografía Unidad 2

SENDEROVICH, P. (2008) Empresas Agropecuarias. Medición y Exposición Contable Cap. 2, 3, 4 y 9 – Buenos Aires: Errepar.

SPINA, C. (2007) Manual de Valuación Impositiva: técnicas de valuación en los distintos tributos 1ª. Ed. Buenos Aires: Osmar Buyatti (pág. 35 a 135).

REIG, E., GEBHART, J. y MALVITANO, R. (2010) Impuesto a las ganancias, Cap. XII, XIII, XIV, XV y XX, 12º Ed. Buenos Aires: Errepar.

PAULONE H. y VEIRAS A. (2008) Medición de estados contables, 1ra. Ed., Errepar – Buenos Aires, Capítulo XI

SLOSSE, C.; GAMONDÉS, S. y NIGRO, J. (2010) “Temas de Contabilidad Superior” Capítulo 9, La Ley, 2010.

GIL, J. (2006) Impuesto diferido: nuevo método basado en el balance: capítulos I, II y III, 1ra. Ed. Buenos Aires: Osmar D. Buyatti.

Resoluciones Técnicas Vigentes N°18 recuperada de <https://www.facpce.org.ar/>

Norma Internacional de Contabilidad N°12 recuperado de www.ifrs.org/

Unidad 3: Eficacia probatoria de la contabilidad, los comprobantes como soporte. La contabilidad y los delitos fiscales, responsabilidades. Jurisprudencia.

Bibliografía Unidad 3

CETERI J (2019) Auditoría fiscal. 2da Ed., Buenos Aires: La Ley.

VEGA G. (2017) Interpretación tributaria. Buenos Aires: Buyatti.

CHICOLINO R. (2016) La prueba en el procedimiento determinativo. Buenos Aires: Errepar.