

XLIX CONGRESO ARGENTINO DE
PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

TÍTULO: LA REVISIÓN CURRICULAR COMO OPORTUNIDAD
ESTRATÉGICA PARA EL ÁREA COSTOS Y GESTIÓN

CATEGORÍA: Comunicaciones vinculadas a la actividad docente

Autoras:
Bergese, Melisa (Socio Activo)
Canale, Sandra (Socio Activo)

La Punta, San Luis, Septiembre-Octubre de 2026

INDICE

1. Introducción.....	1
2. El impacto de las nuevas tecnologías en el ejercicio de la profesión contable.....	3
2.1 El cambio tecnológico como disruptor del perfil profesional.....	3
2.2. El rol del contador de gestión y el enfoque del triple impacto.....	4
3. Repensar la enseñanza de Costos y Gestión: Diagnóstico empírico y propuestas pedagógicas.....	5
3.1 Encuadre metodológico y opinión de los estudiantes.....	5
3.2 Estrategias pedagógicas activas.....	8
4. Conclusiones.....	12
Referencias.....	14

TÍTULO: La revisión curricular como oportunidad estratégica para el área Costos y Gestión

CATEGORÍA: Comunicaciones vinculadas a la actividad docente

RESUMEN

En la actualidad, las facultades de Ciencias Económicas de la Argentina se encuentran abocadas a un tema central: la definición de nuevos planes de estudio y la preparación para una nueva instancia de acreditación.

Este proceso se desarrolla en un contexto marcado por el avance de la automatización y la inteligencia artificial, fenómenos que están transformando el perfil profesional en múltiples disciplinas. En el caso de la carrera de Contador Público, las competencias técnicas tradicionales pueden ser replicadas hoy por sistemas informáticos con gran rapidez y bajo costo.

Frente a ello, la revisión curricular se enfrenta al desafío de anticipar qué tipo de profesionales requerirá el mercado en los próximos años, cuando los nuevos planes entren en vigencia y comiencen a graduarse las próximas cohortes de contadores públicos. La velocidad de los cambios tecnológicos dificulta esta tarea, pero resulta evidente que la formación deberá priorizar el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad analítica y la toma de decisiones en entornos complejos.

Este trabajo sostiene que el área de costos y gestión constituye un espacio privilegiado para integrar dichas competencias en los planes de estudio. Asimismo, plantea que el actual proceso de revisión curricular a nivel nacional representa una oportunidad estratégica.

Palabras clave: contador público, pensamiento crítico, automatización, costos y gestión, reforma curricular, Argentina.

Se excluyen del presente trabajo las citas y referencias que puedan hacer al reconocimiento de la identidad de los autores.

1. Introducción

La educación superior en Argentina se encuentra atravesando un proceso de cambio a partir de la implementación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU). Diversas fueron las razones por las cuales se impulsa esta iniciativa y éstas quedan plasmadas en los considerandos de la norma que lo implementa (Res 2498/24 Ministerio de Capital Humano). En el texto podemos identificar en primer lugar el diagnóstico de una problemática generalizada: la duración efectiva de las carreras universitarias resulta significativamente mayor a la prevista en los planes de estudio. Esto motiva la necesidad de "acortar la brecha" entre ambos tiempos y de rediseñar los mecanismos curriculares existentes.

Así, se plantea la necesidad de repensar el currículum como política académica, analizándolo no sólo como un problema técnico de planes de estudio. Se propone la incorporación de alternativas como titulaciones intermedias, certificaciones y el reconocimiento de trayectos formativos mediante un sistema de créditos.

Existen antecedentes de sistemas similares - el ECTS europeo, el CLAR latinoamericano y el RTF nacional - que expresan los planes de estudio en horas totales de trabajo académico. Contar con un sistema propio facilita el reconocimiento de trayectorias tanto dentro del sistema universitario nacional como con instituciones extranjeras, favoreciendo así las estrategias de internacionalización de las universidades, en particular la movilidad de estudiantes.

Comenzar a medir la carga horaria reconociendo las horas totales de trabajo y no solo horas de clase se espera que otorgue una mayor flexibilidad curricular y permita dimensionar mejor las exigencias reales de cada carrera. La unidad de tiempo creada dentro de este sistema se la denomina CRE y se define como el tiempo total de trabajo académico que estimativamente dedican los estudiantes para alcanzar los objetivos formativos de cada una de las unidades y/o actividades curriculares que componen el plan de estudios. En esta unidad de tiempo se incluyen: a) las horas de docencia o interacción pedagógica docente-estudiantes, independientemente de la modalidad, incluyendo tiempo de prácticas en terreno y b) las horas de trabajo autónomo del estudiante que son adicionales a las de docencia o interacción docente-estudiantes. (Res 556 / 2025 Secretaría de Educación de la Nación)

Es necesario mencionar que el contexto postpandemia y las transformaciones que se han dado en los últimos tiempos a partir de la irrupción de la IA en ámbitos académicos obligan un repensado del sentido y valor asignado tanto del trabajo autónomo del estudiante como de la interacción docente-estudiantes.

Por otro lado, la Resolución 565/2025 además determina que la duración total de las carreras universitarias de grado será de 240 CRE para carreras de 4 años, lo que equivale a 6.000 horas de trabajo total e indicando que las horas de interacción pedagógica se establecerán en un rango horario mínimo de 2.100 y hasta el 25% por encima de ese valor.

La norma a su vez agrega que aquellas carreras de profesiones reguladas por el Estado que requieren acreditación periódica ante la CONEAU y el cumplimiento de estándares, -entre las cuales se encuentra la carrera de Contador Público-, en la elaboración de nuevos estándares o revisión de los vigentes, tenderán a adecuar la duración y carga horaria a lo descripto en el párrafo anterior. En este contexto, las carreras de Contador Público se encuentran hoy en un proceso de adecuación de sus planes de estudio.

Durante décadas, los planes de estudio de la carrera de Contador Público en Argentina —y en gran parte de América Latina— se organizaron bajo una lógica implícita: formar profesionales capaces de aplicar correctamente un conjunto de normas y procedimientos. El éxito del egresado se medía, en buena medida, por su capacidad de reproducir con precisión lo aprendido: liquidar impuestos conforme a la legislación vigente, registrar operaciones según las normas contables, confeccionar estados financieros de acuerdo con los estándares establecidos.

Esta orientación no fue arbitraria. Respondió a una demanda real del mercado y a una racionalidad pedagógica comprensible: en un entorno donde el acceso a la información era costoso y la capacidad de procesarla era escasa, el profesional que dominaba las normas y los procedimientos técnicos tenía un valor diferencial claro. El problema es que ese entorno ya no existe.

La digitalización masiva de los procesos contables, la disponibilidad de software especializado y, más recientemente, la irrupción de herramientas de inteligencia artificial generativa ha trasladado el centro de gravedad del valor profesional.

En este escenario de transición, el presente trabajo tiene como objetivo general analizar la actual revisión curricular en las carreras de Contador Público en Argentina como una oportunidad estratégica para jerarquizar e innovar la enseñanza del área de Costos y Gestión, fundamentando la necesidad de reorientar la formación hacia el desarrollo de competencias analíticas, el pensamiento crítico y el enfoque de triple impacto.

La estrategia metodológica combinó una revisión bibliográfica y normativa sobre la reforma curricular en Argentina con un abordaje cuantitativo de campo orientado a relevar las percepciones de los estudiantes respecto al perfil profesional, la adopción de Inteligencia Artificial (IA) y las demandas pedagógicas en el área.

La recolección de datos primarios se llevó a cabo mediante un cuestionario estructurado administrado durante el primer cuatrimestre del año 2026 a la totalidad de la cohorte de la asignatura Costos II de la carrera de Contador Público de una Universidad Pública Argentina. Sobre un total de 115 estudiantes, se obtuvo una muestra por conveniencia de 42 alumnos que respondieron (tasa de respuesta del 36,5%), por lo que los resultados se limitan a dicha cohorte.

El trabajo se organiza de manera tal que en los distintos apartados se aborda, el impacto de la automatización y la inteligencia artificial en la reconfiguración del perfil del Contador Público (punto 2); luego se comparte un relevamiento con la percepción

de los estudiantes de grado sobre el perfil profesional, la penetración de herramientas de inteligencia artificial en su estudio autónomo y las estrategias pedagógicas que demandan (punto 3), para, finalmente proponer la integración de metodologías activas de aprendizaje —en particular el marco *CARE-KNOW-DO*— como respuesta didáctica para optimizar el tiempo de trabajo autónomo reconocido por el sistema de créditos (SACAU/CRE).

2. El impacto de las nuevas tecnologías en el ejercicio de la profesión contable

2.1 El cambio tecnológico como disruptor del perfil profesional

La relación entre tecnología y trabajo contable no es nueva. Desde la introducción de las primeras calculadoras electrónicas hasta la masificación de las planillas de cálculo en los años ochenta y noventa, cada ola tecnológica redefinió parcialmente las tareas del contador.

Lo que distingue al momento actual de esos episodios anteriores es la escala y la velocidad del desplazamiento, y sobre todo su naturaleza: ya no se trata de automatizar tareas manuales repetitivas sino de replicar procesos cognitivos que hasta hace poco se consideraban exclusivamente humanos.

La automatización no está eliminando el trabajo contable en su conjunto, pero sí está reconfigurando profundamente su estructura interna. Tareas rutinarias manuales desaparecen o requieren menos tiempo y esto genera dos situaciones: en primer lugar, un rol del profesional de ciencias económicas trabajando a la par del área de IT para poder diseñar sistemas de gestión apoyados en las nuevas herramientas que funcionen correctamente, se adapten a los cambios de la organización y su contexto, permitan una mayor eficiencia en el uso de los recursos del área administrativa y asegure la integridad y confiabilidad de la información. Entendemos que este rol no es nuevo, pero sí deberá contar con el conocimiento de las nuevas herramientas y tendrá una mayor demanda dada la velocidad con la que se están dando los cambios.

Por otro lado, la mayor disponibilidad de horas y la posibilidad de trabajar con grandes bases de datos apoyados en tecnología que simplifica la tarea, hacen que perfiles analíticos capaces de interpretar información compleja y asesorar en decisiones estratégicas comiencen a tener una mayor demanda.

Pero esto solo ocurrirá en la medida que el profesional se encuentre formado para poder desempeñarse y sacar provecho de esta nueva configuración de la profesión. Anica-Popa et al, (2024) afirman que aquellos que puedan combinar los conocimientos, habilidades y competencias requeridos por la profesión con las nuevas herramientas tecnológicas se beneficiarán de la oportunidad de aumentar la eficiencia y precisión de los resultados de su trabajo. Como resultado de su investigación, identificaron una serie de habilidades interdisciplinarias fundamentales requeridas en este contexto:

- Habilidades digitales (habilidades de análisis de datos, habilidades para extraer, gestionar y centralizar los conjuntos de datos proporcionados al sistema)
- Habilidades de ingeniería rápidas (entrenar la IA de acuerdo con las necesidades específicas del usuario)

- Habilidades blandas (capacidades de comunicación y motivación, una comprensión holística de los procesos, habilidades de gestión de proyectos, pensamiento escéptico y resolución de problemas).

Nos cabe ahora preguntarnos si, desde las aulas, estamos verdaderamente formando profesionales con este bagaje de habilidades que sean capaces de actuar con la tecnología como aliada. Este planteo sin dudas es válido cualquiera sea el área de desempeño en la profesión, pero a continuación analizaremos las oportunidades que existen en el ámbito de la gestión.

2.2. El rol del contador de gestión y el enfoque del triple impacto.

Las nuevas tecnologías de IA y aprendizaje automático liberan tiempo, permitiendo a los contadores de gestión concentrarse en funciones más relevantes que permitan obtener una visión más profunda del negocio. (Greenman, et al; 2024)

Hablamos entonces de un valor agregado en la tarea contable, en profesionales que se conviertan verdaderamente en socios estratégicos de la organización y acompañen el proceso de toma de decisiones comprendiendo cómo contribuir a formular, analizar y ejecutar estrategias que permitan el éxito de la organización. Un rol que lejos está de ser una novedad, pero que - principalmente en el ámbito pyme de la Argentina - muchas veces no está presente.

El objetivo de este artículo no es profundizar si las razones por las cuáles la ausencia de la figura del contador de gestión tiene que ver con una falta de demanda por parte de un empresariado agobiado por el cumplimiento de sus obligaciones fiscales y normativas que solo ve en el profesional de ciencias económicas alguien que pueda resolver esa problemática o - por el otro lado - profesionales que se insertan en el mercado laboral en tareas asociadas a otras áreas de la profesión y no logran visualizarse como ese socio estratégico que acompañe al empresario. Sin embargo, entendemos que este nuevo contexto se configura como el escenario propicio para que esas razones se vean atenuadas y sobre una mayor visibilidad esta arista de la profesión.

Existe entonces una oportunidad de reenfoque. Si las herramientas de IA pueden producir un borrador de informe contable en segundos, el valor del profesional no reside en producir ese borrador sino en evaluarlo críticamente, adaptarlo al contexto específico de la organización y asumir la responsabilidad profesional por su contenido.

Por otro lado, al referirnos al agregado de valor de nuestra tarea, no podemos hacerlo sin dejar de lado la mirada de lo social y ambiental. Diversos autores ((Boyce et al., 2015b, 2015a; Bebbington, Russell y Thomson, 2017; Frémeaux, Puyou y Michelson, 2020; Munoko, Brown-Liburd y Vasarhelyi, 2020)) citados en Ballantine et al., 2024 destacan la trascendencia social de la disciplina y los desafíos relacionados con el análisis crítico de los impactos e implicaciones sociales de la contabilidad; el medio ambiente, el clima y la sostenibilidad en un contexto donde la contabilidad evoluciona más allá de lo estrictamente financiero.

3. Repensar la enseñanza de Costos y Gestión: Diagnóstico empírico y propuestas pedagógicas

3.1 Encuadre metodológico y opinión de los estudiantes

Como protagonistas fundamentales de este proceso de cambio, es necesario conocer la percepción de los estudiantes sobre diferentes temas considerados ejes centrales. Se realizó una encuesta entre alumnos de la asignatura Costos II (cuarto año de la carrera de Contador Público). Sobre un total de ciento quince cursantes en el primer cuatrimestre del año 2026, se obtuvieron 42 respuestas, lo que indica un nivel de respuesta cercana al 37%. Los resultados expuestos refieren a quienes procedieron a contestar el relevamiento.

En primer lugar, se indaga a los encuestados sobre el perfil profesional del Contador Público. Al respecto, la mayoría de los estudiantes que respondieron, se inclinó por una visión ampliada de la profesión en tanto el 57% considera que el Contador Público debe transformarse integralmente para evaluar el valor económico, social y ambiental al mismo nivel (enfoque de triple impacto). Sólo un 24% sostiene una visión tradicional, centrada exclusivamente en lo económico-financiero e impositivo, mientras que un 17% se ubica en una posición intermedia o de transición. Esto sugiere que una amplia mayoría de los estudiantes que respondieron el cuestionario percibe que la profesión contable está en proceso de expansión hacia responsabilidades sociales y ambientales, más allá del núcleo técnico tradicional.

Esta percepción actual adquiere un matiz significativo al realizar una comparación con antecedentes recientes en un contexto áulico similar. Al respecto, años anteriores se llevó a cabo una indagación sobre las competencias blandas valoradas por los estudiantes de la carrera de Contador Público (autor, 2021) en una cohorte de la misma asignatura; en ese entonces, el compromiso con el medio sociocultural y con la preservación del medio ambiente se ubicaron entre las competencias menos valoradas y también menos logradas. A cinco años de dicha investigación, se observa una evolución notable: aquellas dimensiones que antes se percibían como secundarias o marginales, hoy serían valoradas por los estudiantes de la cohorte que participaron del relevamiento.

Este cambio de tendencia refleja un giro paradigmático en las expectativas de los futuros profesionales que participaron de la encuesta, quienes no conciben a la sostenibilidad como una temática accesorio para empezar a integrarla como un pilar fundamental de la identidad y el ejercicio del Contador Público contemporáneo. Queda como un interrogante si esta mutación obedece a estímulos externos, en tanto la temática sostenibilidad atraviesa cada vez más a la sociedad o al cambio generado dentro de la asignatura, donde de modo transversal a partir del año 2022 se han incorporado a distintas unidades del programa aspectos vinculados a la misma.

Por otro lado, se consultó sobre el grado de acuerdo con la afirmación *"la formación del contador público debe reconocer que en el contexto actual resulta más valioso el desarrollo de pensamiento crítico que la transmisión de conocimientos técnicos y normativos"*, el 79% de quienes respondieron la encuesta manifiestan estar "de acuerdo parcialmente" y el 21% restante expresó estar "muy de acuerdo". Ningún

encuestado se mostró en desacuerdo con la afirmación, lo que indica una valoración generalizada —aunque mayoritariamente matizada— del pensamiento crítico como componente relevante de la formación, sin descartar la importancia de los conocimientos técnicos y normativos.

En relación con la disrupción de la IA, se solicitó a los encuestados calificar, en una escala de 1 (nada reemplazable) a 10 (totalmente reemplazable), en qué medida consideran que los conocimientos adquiridos pueden ser sustituidos por la aplicación de tecnología, tanto en su formación académica en general como específicamente en las asignaturas Costos I y II. El promedio obtenido entre los estudiantes que respondieron fue prácticamente idéntico en ambos casos. Esto indica que los estudiantes encuestados no perciben una diferencia relevante entre el grado de reemplazo tecnológico de su formación general y el de los conocimientos específicos de Costos, ubicando a esta última en un punto medio de la escala: ni fácilmente reemplazable ni claramente irremplazable. La dispersión de respuestas (desde 1 hasta 9 en ambas preguntas) también muestra que no existe consenso: conviven visiones que valoran fuertemente el criterio humano con otras que consideran altamente automatizable el conocimiento adquirido.

Con el objetivo de conocer qué tan familiarizados se encuentran actualmente los estudiantes con el uso de herramientas de IA como apoyo pedagógico, se consultó si las han utilizado durante el cursado y para la preparación de exámenes de la asignatura. Una proporción muy amplia de los estudiantes que respondieron la encuesta—(88%)— declaró haberse apoyado en herramientas de IA durante el dictado de la asignatura y en el momento de prepararse para los exámenes parciales y finales.

La evolución observada en torno a la dimensión ambiental no es el único vector de cambio en el aula. Al contrastar los datos actuales con el estudio de competencias genéricas desarrollado en años anteriores (*autor* 2021), se observa una evolución respecto al rol de la tecnología y las estrategias pedagógicas en la cohorte 2026. En el relevamiento de 2021, las habilidades en el uso de las TIC se posicionaron como la segunda competencia más valorada, pero registraban la brecha de realización más alta de todo el estudio, evidenciando un vacío formativo percibido por los alumnos. En el relevamiento llevado a cabo para esta investigación, la irrupción de la IA generativa permitió reconfigurar en parte este escenario, en tanto un porcentaje importante de los estudiantes que respondieron la encuesta muestran haber asumido una gestión autónoma de estas herramientas como soporte de su aprendizaje.

Así, entre los alumnos encuestados se evidenciaría un rol de prosumidores activos, saldando la brecha técnica histórica mediante una alfabetización digital. Se destaca que las docentes a cargo de la asignatura promovieron el uso de la IA, generando inclusive, espacios de reflexión a partir de actividades realizadas por los estudiantes donde se evidenció el uso. Asimismo, desde la institución se han brindado espacios de capacitación en asignaturas optativas y obligatorias, lo que podría estar actuando como un estímulo.

A los encuestados también se les solicitó que indiquen con qué fin utilizaron la IA. Al respecto, dentro de los 42 estudiantes, un 29% manifiesta que el uso de la IA no tuvo como objetivo la resolución de los casos que contienen las guías prácticas (la cátedra pone a disposición sólo el resultado final y no el desarrollo completo del ejercicio) sino

que fue utilizada únicamente para profundizar temas vistos en clase y/o recrear situaciones de examen mediante cuestionarios o ejercicios simulados.

Entre quienes utilizaron la IA para resolver casos prácticos, la confianza en sus resultados para la resolución de ejercicios técnicos de la materia es todavía moderada y condicional: un 52% obtuvo resultados satisfactorios y un 48% indica que solo "a veces" la respuesta fue correcta. Sin dudas, no se pretende valorar la herramienta a partir de esta opinión en parte negativa debido a que la falencia puede no radicarse en la herramienta en sí misma sino en la forma en la que se utiliza.

Es importante el análisis de este punto en relación con el "tiempo de trabajo autónomo" de las unidades CRE: apoyándose en la IA el alumno ya no tarda lo mismo en hacer un ejercicio o informe, por lo que la gestión de esas horas debe planificarse con consignas de alto nivel cognitivo.

Estos resultados resultan positivos desde el punto de vista pedagógico: el uso declarado con mayor frecuencia está orientado a la comprensión y profundización antes que a la mera obtención de resultados, pero también podría inferirse una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje donde el rol del docente como transmisor del conocimiento deja de tener la misma relevancia que en el pasado.

En línea con este punto, se destacan las respuestas obtenidas respecto a la posible eliminación de la obligación de cursado. Un 67% de quienes respondieron, manifestó que está de acuerdo, aunque igualmente asistirá a la mayoría de las clases por considerar necesario el espacio compartido en el aula para comprender la materia y sólo un 5% considera que puede tener un estudio totalmente autónomo.

Por otro lado, un 79% valoró como positivo la propuesta de incorporar mayor cantidad de casos que logren un acercamiento a la profesión mientras que un porcentaje muy inferior - 14% - consideró necesario la incorporación de actividades orientadas al desarrollo de capacidades blandas (trabajo en grupo, exposición oral, entre otras).

La alta valoración del pensamiento crítico en 2026 (respaldada por el 100% de quienes contestaron) se alinea con la jerarquización de la capacidad para tomar decisiones que ya se destacaba en el estudio sobre competencias genéricas del año 2021. No obstante, la respuesta institucional requerida ha cambiado de estatus: lo que en 2021 era una recomendación de los investigadores hacia la adopción de métodos activos de enseñanza, en 2026 se ha transformado en un reclamo directo de los estudiantes, donde un 79% exige la inclusión de casos reales y vivenciales.

Finalmente, el aparente desinterés actual por sumar actividades de competencias blandas (solo un 14% lo requiere) podría hallar su explicación al mirar el antecedente de 2021, donde el trabajo en equipo ya constituía la competencia con mayor grado de realización en la trayectoria universitaria. Esto podría sugerir que el estudiante contemporáneo percibe cubierto dicho aspecto y prefiere reorientar el esfuerzo curricular hacia el discernimiento crítico, la resolución de problemas complejos y el enfoque de triple impacto, consolidando así el perfil de un contador de gestión estratégico y éticamente responsable.

Frente a una demanda estudiantil centrada en la resolución de casos complejos (79%), la valorización de la sostenibilidad en el alcance del título de Contador Público y la alfabetización crítica en IA, la enseñanza de Costos no puede limitarse al ABP tradicional. Se requiere un marco estructurado como *CARE-KNOW-DO* que pueda dar respuesta a dicha demanda.

3.2 Estrategias pedagógicas activas

Como se ha expresado en apartados anteriores, en los últimos años, el ejercicio profesional de los contadores públicos ha sido impactado por una profunda transformación cultural y tecnológica, caracterizadas por el desarrollo digital y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esto ha tenido su contracara en la educación superior, impactando en los procesos de enseñanza aprendizaje y en las estrategias pedagógicas.

Por otra parte, tal como lo describen *autor* (2023), este escenario ha configurado un nuevo abanico cognitivo en los estudiantes, definidos como nativos digitales y prosumidores activos que consumen, producen y comparten contenidos simultáneamente de forma atemporal. Asimismo, el contexto se caracteriza, también, por rasgos culturales contemporáneos como la generación de formatos fragmentados con contenidos breves y el aprendizaje invisible, donde gran parte de los saberes se adquieren de forma colaborativa y externa al sistema formal, lo que genera una brecha digital y cultural con el modelo educativo tradicional.

El acceso a internet y las redes sociales provoca que, cualquier información transmitida en clase sea contrastada de inmediato, despojando al profesor de su antiguo rol de transmisor único del saber. Al mismo tiempo, la abundancia y la inmediatez de la información en la red provoca que los alumnos compartan datos de manera masiva, pero carezcan de filtros críticos para evaluar la calidad, fiabilidad y veracidad de sus fuentes, lo que debilita sus capacidades de discernimiento si no son guiados adecuadamente.

Frente a estos efectos, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha visto obligado, por un lado, a evolucionar hacia modelos de aprendizajes activos, entre otros, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la educación experiencial y a desarrollar una inclusión genuina de la tecnología, donde no sea un simple entretenimiento o reemplazo lúdico, sino un eje crítico en la construcción del conocimiento.

Las dinámicas pasivas e instrumentales suelen conducir a la desmotivación, es por ello, que resulta necesario el rediseño de los espacios educativos para que se vuelvan activos, interactivos e innovadores. El gran desafío actual consiste en transformar el aula en una experiencia intelectualmente desafiante y emocionalmente convocante (*autor*, 2023) basada en la resolución de problemas reales y el aprendizaje vivencial. A todo lo anterior, se suma la complejidad por el crecimiento exponencial de la inteligencia artificial (IA), obligando a una reconfiguración de la práctica y de la carrera docente en el nivel superior.

La UNESCO ha desarrollado distintos documentos en los años 2021 y 2024, donde explicita una serie de recomendaciones para que la IA contribuya a alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4): garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, centrándose en un enfoque humanista, donde la tecnología esté al servicio de las personas y no sustituya el papel fundamental del docente. La guía sugiere que la educación debe evolucionar para formar ciudadanos con alfabetización en IA, que incluya comprensión de cómo se seleccionan los datos y cómo operan los algoritmos, integración del pensamiento computacional y la codificación desde los niveles preescolares y entrenamiento de la fuerza laboral para adaptarse a nuevos puestos de trabajo creados por la Cuarta Revolución Industrial.

En particular la guía 2024 de la UNESCO establece que el desarrollo de competencias en IA es fundamental para garantizar un uso seguro, ético y significativo de esta tecnología. Para lograrlo, propone un marco de progresión estructurado en tres niveles que van desde el conocimiento básico hasta la innovación:

- *Comprender*, enfocado en la alfabetización digital, el control humano y la conciencia sobre sesgos y dilemas éticos
- *Aplicar*, centrado en el uso técnico responsable, la configuración de sistemas y la rendición de cuentas en decisiones de alto impacto
- *Crear*, el nivel más avanzado, orientado a la innovación sostenible y al diseño de herramientas propias bajo principios éticos y de beneficio social.

Se observa, entonces, la necesidad de combinar estrategias activas de aprendizaje, combinadas con la utilización de IA. En este sentido, resulta interesante el modelo descrito por Okada & Sherborne (2018); Okada & Grey (2023); Okada et al., (2025) denominado *CARE-KNOW-DO*, quienes plantean la relación con los marcos planteados por UNESCO.

El modelo mencionado se encuentra diseñado para integrar problemas del mundo real en la educación, permitiendo que el aprendizaje trascienda lo técnico y se convierta en una ciudadanía científica activa. Sus características derivan de los tres términos que conforman su denominación, planteando tres fases:

1. CARE (Sentir / Interesarse)

Es la fase inicial centrada en el compromiso emocional y la conciencia ética. El propósito es conectar a los estudiantes con retos globales o locales que les afecten directamente, como el cambio climático, la pobreza, la salud económica y financiera, entre otras. Se persigue fomentar la curiosidad y la empatía por las problemáticas actuales y con las personas afectadas.

En el contexto de la IA, se utiliza la tecnología para simular dilemas auténticos que fortalezcan el sentido de responsabilidad, vinculándose con el nivel “comprender” de la UNESCO, promoviendo la intervención humana y el reconocimiento de que la tecnología debe ser controlada por humanos

2. KNOW (Saber / Comprender)

Aquí hay un enfoque en el aprendizaje epistémico profundo y el pensamiento crítico. El propósito de esta fase consiste en adquirir el conocimiento curricular y técnico necesario para entender el problema y las herramientas para resolverlo. Respecto a la IA, se debe perseguir que los estudiantes aprendan sobre el funcionamiento de algoritmos, datos y conceptos científicos específicos de la disciplina.

Se vincula con el nivel “aplicar” de la UNESCO, donde se desarrolla la capacidad de configurar sistemas de forma segura y basar los puntos de vista en razonamiento con evidencia.

3. DO (Hacer / Actuar)

Es la fase pragmática donde el saber y la empatía se traducen en acciones e innovaciones tangibles. El objetivo de esta fase es fomentar la intervención de las estudiantes para la resolución colaborativa de problemas en contextos reales. Así, las personas participantes actúan como cocreadores, diseñando prototipos, planes de acción o recursos educativos abiertos (REA) que ofrezcan soluciones a los problemas identificados en la fase CARE. Se vincula con el nivel “crear” de la UNESCO, promoviendo una ciudadanía social que diseña herramientas inclusivas bajo principios de ética por diseño

Los autores de referencia proponen que el modelo se aplique preferentemente bajo la estrategia de escolarización abierta, donde las universidades no trabajen aisladas, sino en colaboración con distintos actores externos para abordar problemas que afecten el bienestar de la comunidad. Este enfoque de open schooling asegura que los estudiantes no sean solo consumidores de tecnología, sino innovadores y auditores críticos del ecosistema digital que rige su sociedad.

Cabe interrogarse si no hay puntos de encuentro y diferencias entre el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la metodología *CARE-KNOW-DO*. Al respecto, mientras el ABP es un enfoque general centrado en resolver un desafío o problemática, el modelo *CARE-KNOW-DO* es un marco pedagógico estructurado en tres fases específicas que buscan transformar el aprendizaje técnico para el logro de una ciudadanía científica activa y éticamente responsable. Esto es así, en tanto el ABP puede limitarse a resolver un problema técnico, el modelo *CARE-KNOW-DO* exige que los estudiantes evalúen las implicaciones socio-éticas en sus soluciones

Para Okada & Sherborne (2018), la metodología *CARE-KNOW-DO* expande el ABP al añadir una dimensión emocional obligatoria (CARE) y una dimensión de impacto social transformador (DO), asegurando que el conocimiento (KNOW) se utilice para el bien común y el desarrollo sostenible.

En relación con la educación experiencial, la que se sustenta en las ideas de Dewey, es una estrategia que se destaca por la construcción de conocimiento a partir de una experiencia concreta, expresada como un proceso cíclico entre distintas fases que se hallan íntimamente relacionadas: experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación. Se valora el potencial de la experiencia para promover conocimiento, asumiendo que los sujetos aprenden cuando encuentran significado en su interacción con el medio (Romero Ariza, 2010).

En resumen, en la educación experiencial se pretende que el estudiante realice actividades en las que, a partir de la conexión con la práctica, pueda desarrollar experiencias que plantean poner en diálogo las habilidades y los conocimientos teóricos que poseen, evaluar el estado de situación del contexto, realizar aportes a posibles soluciones e identificar nuevos problemas. Con el modelo CARE-KNOW-DO comparte la filosofía de aprender haciendo, añade estructuras éticas y técnicas rigurosas, especialmente en su integración con la IA.

A continuación, se comparte un ejemplo de aplicación de la metodología. Para ello se propone que los docentes encuentren un problema que afecte a la región, por ejemplo, una empresa cuyos residuos generen contaminación a altos niveles de desecho, los que podrían tener una reutilización.

El caso de aplicación propuesto se centra en la revalorización de subproductos lácteos, los que derivan de industrias de la región (como el lactosuero, que representa el 85-90% del volumen de la leche procesada y suele descartarse provocando alta contaminación ambiental). El caso se detecta a partir de la difusión de los avances de un proyecto de investigación denominado "Uso de lactosuero en el desarrollo de alimentos con alta demanda, como estrategia de sustentabilidad y sostenibilidad en las pymes lácteas" llevado adelante por docentes e investigadores del área de la ingeniería química y tecnología de alimentos¹. Allí se informa que el lactosuero es el principal residuo de la industria quesera, y que, por cada 1000 litros de suero desechados sin tratamiento, se genera una contaminación equivalente a las aguas negras producidas por 500 personas en un día. Destacan que, actualmente, muchas pequeñas y medianas empresas (pymes) de Santa Fe y Córdoba no cuentan con la tecnología para procesarlo, utilizándolo solo para alimentación animal o desechándolo, lo que provoca la salinización de suelos y la contaminación de napas.

Partir de los resultados de un trabajo de investigación realizado por otros colegas docentes-investigadores permite, además, valorizar la importancia del trabajo interdisciplinario, que forma parte del ejercicio de la profesión y resulta fundamental en temas de sostenibilidad. Por otro lado, el estudiante puede conocer cómo se desarrollan los procesos de investigación dentro del ámbito universitario, lo cual puede promover su interés en participar en espacios de formación de jóvenes investigadores, ámbito en el que las ciencias económicas —y, principalmente, la carrera de contador público— tienen una participación escasa.

En la tabla que se muestra a continuación se desarrolla el caso propuesto:

¹ Ver nota en: (referencia omitida para conservar el anonimato del autor)

		Trabajo en el aula (presencial)	Trabajo autónomo del estudiante (Horas CRE)	Objetivo pedagógico		
Fase Modelo CARE-KNOW-DO	CARE	Presentación de la problemática del lactosuero en pymes lácteas de la región y su impacto ambiental.	Uso de la IA para indagar sobre el impacto ambiental, la reputación y las sanciones regulatorias o multas que enfrenta una pyme láctea local por la mala gestión de sus efluentes.	Despertar la empatía por el impacto ambiental comunitario y la responsabilidad social del contador de gestión, superando la visión puramente fiscalista o económico-financiera tradicional.	Comprender	Propuesta UNESCO
	KNOW	Exposición sobre los costos ocultos de no tratar el desperdicio (costos de incumplimiento, pérdida de insumos) frente a las alternativas de revalorización técnica del lactosuero.	Uso reflexivo de herramientas de IA para el cálculo de costos de distintas alternativas de uso de los desechos	Desarrollar habilidades digitales y analíticas para evaluar la viabilidad económica de convertir un costo de desecho en un ingreso por subproducto o coproducto	Aplicar	
	DO	Taller sobre informes de gestión	Diseño de un Informe de Gestión de Triple Impacto o un modelo de negocios de economía circular para una quesería real o simulada de la región.	Traducir el conocimiento en una intervención real y auditable que consolide el rol del contador como socio estratégico en la toma de decisiones.	Crear	

4. Conclusiones

El presente trabajo permitió reflexionar sobre el momento singular que atraviesa la formación del Contador Público en Argentina, en el cual convergen la implementación del SACAU y la consecuente revisión de los planes de estudio, la irrupción sostenida de la inteligencia artificial en el ejercicio profesional y una nueva generación de estudiantes que ya incorpora estas herramientas como parte natural de su proceso de aprendizaje. Este escenario, lejos de representar únicamente un desafío, constituye — tal como se sostuvo a lo largo del artículo— una oportunidad estratégica para repensar el lugar que ocupa el área de Costos y Gestión dentro de la currícula.

El análisis realizado permite visualizar que se percibe que la automatización no elimina el trabajo contable, pero sí desplaza el valor profesional desde la ejecución de tareas técnicas hacia funciones de mayor densidad analítica: el diseño y supervisión de sistemas de información, la interpretación crítica de datos complejos y el acompañamiento estratégico de la toma de decisiones. En este desplazamiento, el contador de gestión se perfila como una figura llamada a ocupar un rol central, en la medida en que la formación de grado logre dotarlo de las competencias necesarias para ejercerlo.

El diagnóstico empírico realizado entre los estudiantes de Costos II refuerza esta lectura. La mayoría de los encuestados manifestó una visión ampliada de la profesión, alineada con el enfoque de triple impacto, y otorgó al pensamiento crítico un valor superior al de la mera transmisión de contenidos técnicos y normativos. Asimismo, se constató un uso extendido de herramientas de inteligencia artificial como apoyo al aprendizaje, acompañado de una demanda explícita de mayor presencia de casos reales y vivenciales en el aula. Estos resultados, comparados con los relevamientos de 2021, evidencian un desplazamiento genuino en las expectativas formativas de los

estudiantes, que hoy reclaman procesos de enseñanza-aprendizaje activos, situados y críticos.

Es preciso señalar como limitación metodológica que la muestra obtenida es de conveniencia y acotada a una sola cohorte de una universidad. Si bien los resultados carecen de validez externa para generalizarse al conjunto de la educación superior en Argentina, funcionan como un insumo analítico relevante para la revisión pedagógica de la asignatura.

Frente a este panorama, el trabajo propone que estrategias como el aprendizaje basado en problemas, la educación experiencial y, en particular, el modelo CARE-KNOW-DO constituyen marcos pedagógicos idóneos para dar respuesta a esta demanda, en tanto integran el desarrollo de competencias técnicas con una dimensión ética y de compromiso social que resulta cada vez más valorada. La incorporación de estos enfoques a la enseñanza de los costos y gestión permitiría, además, capitalizar el tiempo de trabajo autónomo que las unidades CRE reconocen a los estudiantes, orientándolo hacia consignas de alto nivel cognitivo que la sola disponibilidad de herramientas de IA no puede sustituir.

En síntesis, el proceso de revisión curricular que atraviesan hoy las carreras de Contador Público en Argentina no debería limitarse a una adecuación formal de cargas horarias y unidades de crédito. Constituye, por el contrario, una oportunidad para instalar de manera explícita en los planes de estudio el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad analítica y la responsabilidad ética como ejes formativos centrales, con el área de costos y gestión como uno de los espacios naturales para llevarlo a cabo.

Referencias

- Anica-Popa, I.-F., Vrîncianu, M., Anica-Popa, L.-E., Cişmaşu, I.-D., & Tudor, C.-G. (2024). Framework for Integrating Generative AI in Developing Competencies for Accounting and Audit Professionals. *Electronics*, 13(13), 2621. <https://doi.org/10.3390/electronics13132621>
- Ballantine, J., Boyce, G., Stoner, G. (2024). A critical review of AI in accounting education: threat and opportunity. *Critical Perspectives on Accounting*, 99, 102711.
- Greenman C., Esplin D., Johnston R. & Richards J. (2024). An Analysis of the Impact of Artificial Intelligence on the Accounting Profession. *Journal of Accounting, Ethics & Public Policy, JAEPP*, 25 (2), 188. <https://doi.org/10.60154/jaepp.2024.v25n2p188>
- Ministerio de Capital Humano - Secretaría de Educación de la Nación. (2024). Resolución 2498/2024: Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU). Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Capital Humano - Secretaría de Educación de la Nación. (2025). Resolución 556/2025: Reglamentación de Unidades de Trabajo Académico (CRE). Buenos Aires, Argentina.
- Munoko, I., Brown-Liburd, H. L., & Vasarhelyi, M. A. (2020). The ethical implications of artificial intelligence in auditing. *Journal of Business Ethics*, 167(2), 209-234.
- Okada, A., & Sherborne, T. (2018). Equipping the next generation for responsible research and innovation with open educational resources, open courses, open communities, and open schooling: An impact case study in Brazil. *Journal of Interactive Media in Education*, 2018(1), 1–15. <https://doi.org/10.5334/jime.467>
- Okada, A., & Gray, P. (2023). A Climate Change and Sustainability Education Movement: Networks, Open Schooling, and the 'CARE-KNOW-DO' Framework. *Sustainability*, 15(3), 2356. <https://doi.org/10.3390/su15032356>
- Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental* N° 10, 2010, especial educación 889-102. Universidad de Jaén (España)
- UNESCO (2021). Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial.
- UNESCO (2024). Guía para el uso de la IA generativa en educación e investigación.