



ELEMENTOS DE UN DEBATE EPISTEMOLÓGICO POR LA NUEVA EDUCACIÓN CONTABLE.

Elements of an epistemological debate for the New Countable Education.

Yuliana Gómez Zapata - Héctor José Sarmiento

COLOMBIA

Resumen

La educación sigue siendo uno de los principales temas de discusión para la academia contable, a pesar de que sus problemáticas han sido sobrediagnosticadas por académicos y estudiantes. En la misma vía, este escrito plantea una revisión epistemológica de las corrientes de pensamiento más relevantes de las ciencias sociales como el Positivismo comtiano, el Neo-positivismo del Círculo de Viena, el Racionalismo Crítico de Popper, y la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt a partir de un tipo de investigación cualitativo y un método hermenéutico, con el propósito de proponer miradas distintas a las convencionales respecto de la educación contable, aquella que se ha centrado en posturas tradicionales y que privilegia la formación técnica de los estudiantes por encima de la formación científica y humana.

Palabras claves: Educación contable, epistemología de las ciencias sociales, educación socio-crítica.

Abstract

The education keeps on being one of the main subjects of discussion for the countable academy although his problematic have been hiper-diagnosed by academicians and students. In the same way, this writing poses an epistemological review of the thought streams more notable of the social sciences as the comtian Positivism, the Neo-positivism of the Circle of Vienna, the Critical Rationalism of Popper, and the Critical Theory of the School of Frankfurt, from a exercise of qualitative investigation and a hermeneutic method, with the purpose to propose distinct looks to the conventional countable education, centred in traditional postures that privileges the technical training of the students above the scientific and human formation.

Keyword: Accounting education, Social Sciences Epistemology, socio-critical education.



Yuliana Gómez es Contadora Pública y Magister en Ciencias Contables por la Universidad de Antioquia. Miembro de la Red Colombiana de Editores y Revistas Contables Reditores, editora de la revista En-Contexto y profesora investigadora del Tecnológico de Antioquia.
Contacto: ygomezza@tdea.edu.co



POLITÉCNICO COLOMBIANO
JAIME ISAZA CADAVID

Héctor José Sarmiento es Contador Público de la Universidad de Ibagué y Magister en Ciencias de la Administración por la Universidad Nacional de Colombia. Director del grupo de investigación Colectivo Likapaay del Politécnico Colombiano en Medellín, donde es Profesor Investigador Asociado.
Contacto: hjsarmiento@elpoli.edu.co

Elementos de um debate epistemológico pela Nova Educação Contábil.

Resumo

A educação segue sendo um dos principais temas de discussão para a academia contábil a pesar de que suas problemáticas têm sido diagnosticadas por acadêmicos e estudantes. Na mesma via, este escrito propõe uma revisão epistemológica das correntes de pensamento mais relevantes das ciências sociais como o Positivismo Comtiano, o Neo-positivismo do Círculo de Viena, o Racionalismo Crítico de Popper, e a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt a partir de um tipo de investigação qualitativa e um método hermenéutico, com o propósito de propor miradas diferentes a o convencionais respeito da educação contábil, aquela que se centrou em posturas tradicionais e que privilegia a formação técnica dos estudantes acima da formação científica e humana.

Palavras-chave: Educação contábil, epistemología das ciencias sociais, educação sócio-crítica.

Introducción

Al igual que otras ciencias a largo de la historia, las llamadas ciencias sociales desarrollan o se adscriben a diversos paradigmas científicos y de investigación sobre los cuales basan su trabajo académico y proyectan sus prácticas profesionales, lo cual determina una nutrida gama de posturas filosóficas, políticas y metodológicas respecto de las cuales se sostienen sus postulados científicos. De la misma manera, el proceso social de la educación se ocupa de transmitir el acumulado teórico de las ciencias y hereda los discursos que las sustentan, lo que determina que la forma de enseñar y aprender una disciplina no esté a salvo de las convicciones epistemológicas que la fundamentan como una forma particular y sistemática de explicar la realidad.

Conviene entonces, hacer una revisión de las corrientes epistemológicas que han permeado los imaginarios colectivos de la sociedad, la ciencia y la educación, pasando por el Positivismo comtiano, el Neo-positivismo del Círculo de Viena, el Racionalismo Crítico, y la Crítica de la Escuela de Frankfurt. Tal discusión se plantea con el fin de proponer miradas alternativas respecto de la educación contable tradicional, que privilegia la formación técnica de los estudiantes sobre la formación científica y humana, asunto que desde las universidades colombianas se ha venido discutiendo y replanteando hace ya más de dos décadas.¹

1 Los profesores Edgar Gracia, Carlos Mario Ospina, William Rojas, Guillermo Martínez, Oliver Quijano, Freddy León, entre otros, han venido cuestionando el papel de la educación contable en las universidades colombianas, con importantes reflexiones en diferentes espacios académicos nacionales e internacionales como aporte a la transformación curricular en Contaduría Pública.

En tal sentido, se propone una conversación en torno a cada uno de los referentes epistemológicos propuestos, y una discusión reflexiva respecto de la educación contable desde una perspectiva sociocrítica, soportada en la concepción epistemológica de la crítica alemana de la Escuela de Frankfurt y que en desarrollos posteriores a este escrito se conectará con el pensamiento crítico latinoamericano.

El positivismo comtiano

Quizás como un error histórico, desde el momento en que se comenzó a problematizar la vida social, los científicos sociales decidieron hacerlo desde las perspectivas teóricas y metodológicas de las ciencias fácticas, lo cual se explica en la capacidad resolutoria de éstas para el tratamiento de los problemas científicos de la época. Si bien esa perspectiva venía fortaleciéndose desde los empiristas ingleses, liderados por el Lord Canciller Sir Francis Bacon y luego por David Hume, fue Auguste Comte quien posicionó en la vida académica de las ciencias sociales y humanas, la visión positiva del mundo, la cual reduce su espectro de confianza a lo concreto, mensurable, preciso y útil, una restricción metodológica que dibuja Habermas de manera magistral y que ha sido reinterpretada en las ciencias sociales por diversos autores, como Carlos Eduardo Vasco, en su texto “Tres estilos de trabajo en Ciencias Sociales”.

El imaginario comtiano intenta entonces explicar y controlar la vida social a partir de los postulados, paradigmas y leyes determinadas para las ciencias fácticas, obviando la diversidad de elementos culturales y subjetivos que se insertan en la sociedad e instalando la *física social* (siglo XIX) como ciencia que estudia la sociedad a partir de los métodos de las matemáticas y la física. (Ayuste, Flecha, López y Lleras, 2006: 36). Así pues,

(...) se puede decir, sin ninguna exageración, que la verdadera ciencia, lejos de estar formada de simples observaciones, tiende siempre a dispensar, en lo posible, de la exploración directa, sustituyendo ésta por esa previsión racional que constituye, en todos los aspectos, el carácter principal del espíritu positivo (...). De suerte que el verdadero espíritu positivo consiste, sobre todo, en ver para prever, en estudiar lo que es para deducir lo que será, según el dogma general de la invariabilidad de las leyes naturales. (Comte, 1962: 59)

El positivismo comtiano utiliza los desarrollos del empirismo y del racionalismo como fundamentos teóricos para la explicación de la vida social y basa sus diseños de investigación en posturas del paradigma empírico-inductivo que intentan dar respuesta, desde la matemática y la estadística, a problemas sociales y culturales. Es importante tener en cuenta que el positivismo, como

imaginario colectivizado para aprehender la sociedad, postula neutralidad a la hora de investigar y connota al objeto de una utilidad instrumental. (Ayuste, et. al., 2006: 37)

Al respecto, Horkheimer, acota:

La razón no puede hacerse comprensible a sí misma mientras los hombres actúen como miembros de un organismo irracional. El organismo, como unidad que crece y muere de manera natural, no es precisamente un modelo para la sociedad, sino una sofocante forma de ser, de la cual debe emanciparse. Un comportamiento que, orientado hacia esa emancipación, tiene como meta la transformación de la totalidad, puede muy bien servirse del trabajo teórico, tal como él se lleva a cabo dentro de los ordenamientos de la realidad establecida. Carece, sin embargo, del carácter pragmático que es propio del pensamiento tradicional en cuanto trabajo profesional socialmente útil. (2003: 241)

Como lo plantearan Adorno y Horkheimer en “La Dialéctica de la Ilustración” (1998), las ciencias sociales al igual que las demás ciencias, estaban imbuidas, para comienzos del siglo XIX, en los efectos del positivismo, como producto de la ilustración, y vale la pena revisar si lo planteado por los teóricos críticos de Frankfurt se mantiene hoy, cuando aún se afirma que las teorías y explicaciones científicas *positivas*, reducen el objeto de estudio, sin tener en cuenta las realidades de las cuales deviene, a lo cual Adorno -citado por Mardones- acota:

(...) La crítica que conlleva la observación de los datos particulares, sin verlos estructurados en la totalidad social, es superficial. Y la crítica que no está dirigida por el interés emancipador no penetra más allá de la apariencia. Se impone por tanto, una metodología que atienda a los datos de la realidad, pero que no olvide que hay que ir más allá de lo que aparece para captar el fenómeno en su objetividad. Esto solo se logra si se acepta que la razón mantiene una relativa autonomía respecto de los hechos. (1991: 40)

Hoy los investigadores científicos, dividen sus preocupaciones entre la parquedad metodológica del positivismo y la complejidad de las necesidades sociales, que requieren otros métodos para ser suplidas, lo cual involucra directamente al sujeto investigador en el proceso y lo aleja de la pretendida neutralidad científica.

Dentro de las críticas realizadas al positivismo como única forma de entender el mundo social, y partiendo de investigaciones realizadas por diferentes profesores universitarios, se plantea la posibilidad de introducir en el discurso

epistemológico y metodológico de las ciencias sociales, otros postulados filosóficos que aporten elementos de discusión para el abordaje de los fenómenos sociales que deben ser intervenidos y resueltos por ellas. Ante ello, el profesor Gustavo Paredes, de la Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela plantea que:

A lo largo del siglo XX se generaron diversas críticas sobre los planteamientos epistemológicos y metodológicos del positivismo, dirigidas básicamente contra la pretensión de aplicar el método de las ciencias naturales al estudio de la sociedad, como lo propuso Comte y los positivistas. La permanencia de esta concepción en el quehacer científico social ha mantenido activa la polémica en el campo de la filosofía de la ciencia, de un lado quienes rechazan la visión positivista y del otro quienes desde el positivismo, plantearon nuevas proposiciones, como fue el caso del Círculo de Viena. Estas críticas han derivado en corrientes de pensamiento que han influido en los estudios sociales. (2009: 144)

De acuerdo con lo anterior, las ciencias sociales y humanas *-ni ninguna ciencia, a decir verdad-* están obligadas formalmente a la utilización única del positivismo como paradigma científico en la búsqueda de respuestas a los múltiples problemas de la sociedad; por el contrario, es necesario comenzar a conversar con otros postulados filosóficos que amplíen las formas que permiten intervenir el mundo social fuera de los lentes *positivos*, los cuales, si se quiere, constriñen la resolución de problemas sociales a la luz de la verificación.

El positivismo invadió durante décadas el tratamiento de las problemáticas sociales de diferentes ámbitos, puesto que los paradigmas científicos positivistas se fundamentan en la idea comtiana de *orden y progreso* (Comte, 1935), la cual resultaba funcional para las sociedades modernas y sus dinámicas sociales fundamentales, tales como la educación.

Sin embargo, existen posturas filosóficas que amplían la perspectiva científica de Comte, discuten su forma de ver el mundo y ponen a disposición de la ciencia otros paradigmas que expanden la visión de orden social y progreso económico que fundamenta la mirada científica del sociólogo francés; estas miradas han constituido escuelas de pensamiento filosófico y científico que son pertinentes y que deben discutirse.

A partir de lo anteriormente dispuesto, se intenta precisar la relevancia que tienen otras corrientes científicas, metodológicas y filosóficas, como las neopositivistas, las racionalistas, las comprensivas y las críticas, las cuales se oponen a la visión positivista del mundo como única fuente válida para aprehender la realidad social.



El Neopositivismo del Círculo de Viena

A finales del siglo XIX, los pensadores del Círculo de Viena, quienes comportaban una tradición positivista adscrita a David Hume y Auguste Comte, debían terminar la obra comtiana comenzada en el siglo XVIII, lo cual significó una importante preocupación, en términos de consolidar la unificación de los métodos de trabajo de la ciencia europea de la época..

El Círculo de Viena se reunía regularmente para investigar la lengua y la metodología científicas. Este movimiento filosófico ha sido considerado como positivismo lógico (...). El trabajo de sus miembros, aunque no era unánime en el tratamiento de muchos temas, se distinguía, primero, por su atención a la forma de las teorías científicas, en la creencia que la estructura de una teoría científica particular se podía especificar sin tener en cuenta su contenido; segundo, estos autores formularon su principio de verificación, o criterio del significado, que afirmaba que el significado pleno de una proposición se apoyaba en la experiencia y en la observación (por ello, las afirmaciones acerca de ética, metafísica, religión y estética se consideraban sentencias sin sentido); y tercero, como resultado de los dos puntos anteriores, la doctrina de la ciencia unificada, según la cual no se veía que existiese diferencia alguna entre las ciencias físicas y las biológicas, o entre las ciencias naturales y las ciencias sociales. (Martínez, 2004: 28)

Durante su vigencia, el Círculo de Viena expuso la mayor adhesión a las estructuras positivistas en tanto se fundamentó en el empirismo, la lógica simbólica, y por supuesto en el *Principio de Verificación*, cuya confiabilidad y certeza no podían ser cuestionadas y mediante el cual se fundamentó la existencia del positivismo lógico, patrón de la verdad y la falsedad de las teorías científicas de la época. Sin embargo, y pese a sus similitudes con el positivismo comtiano, el neopositivismo del Círculo de Viena, plantea varias discusiones filosóficas que merecen ser consideradas:

En primer lugar, el Círculo de Viena, cuestiona el carácter nomológico-deductivo de las leyes en el positivismo comtiano, es decir, la inminente dedicación que impone Comte a la estructuración normativa para el estudio de los fenómenos sociales, puesto que puede llegar a impedir el estudio de situaciones que escapen a la lógica de la norma o de la ley.



En segundo lugar, rebate a Comte su propuesta de las leyes inexorables de la historia en su “Ley de los Tres Estadios”,² las cuales parten de la misma lógica normativa, que se destaca como inocua, a partir del análisis del carácter nomológico de las leyes positivistas.

De igual manera, se le cuestiona al positivismo, la obligación de verificar empíricamente las teorías, así como la importancia suprema que tiene la racionalidad en la elaboración de proposiciones que expliquen los fenómenos sociales.

Y finalmente, el neo-positivismo se opone al método holístico que rudimentariamente presentó Comte y que en realidad poco aplicó, al señalar la posibilidad de explicar un fenómeno, sin tener necesariamente que hacer relaciones entre los distintos elementos que conforman la estructura social.

El Racionalismo Crítico popperiano

Si bien los fundamentos sobre los cuales se parapeta Karl Popper para plantear su filosofía racionalista tuvieron una alta influencia positivista por su estrecha cercanía al Círculo de Viena, considerar que el filósofo vienés adoptó la filosofía positivista para plantear el racionalismo crítico, es una grave imprecisión filosófica.

Durante su “periodo vienés”, que incluye la edición alemana de “La Lógica de la Investigación Científica”, Lord Popper mantuvo estrecha amistad con los miembros de este grupo, participó de sus congresos y simposios y hasta llegó a publicar textos en su revista, por lo que algunos autores y comentaristas lo vinculan como miembro de este colectivo, lo cual es, en rigor, un error de apreciación que fácilmente puede enmendarse si se examina la obra del filósofo austríaco en su “periodo británico” y con mayor claridad en el “periodo norteamericano”, donde ya amparado en la madurez de su argumentación, Sir Karl despliega todo el poder de su argumentación crítica y se aleja definitivamente de los planteamientos epistemológicos de sus coterráneos neopositivistas.

Buena parte de la confusión se explica por la naturaleza lógica de la propuesta popperiana de la falsabilidad de las teorías, que inicialmente postula que el rechazo o aceptación de una teoría se resuelve por un mecanismo lógico de supresión amparado en la verosimilitud de los enunciados. Una teoría es entonces más científica, en tanto mejor responda a los intentos de los

2 Para profundizar lo propuesto por Augusto Comte en su “Ley de los tres estadios”, revisar “Discurso sobre el espíritu positivo”, en el cual el autor francés detalla con precisión, la necesidad de contemplar dichas posturas filosóficas con el fin de fortalecer el discurso científico positivo para las ciencias sociales, mejor llamadas para la época, Física Social.



científicos por falsear su contenido teórico, lo que por inferencia lógica lleva a pensar que las mejores teorías científicas son aquellas que tienen mayor contenido susceptible de ser falseado, y que más veces pueden sobreponerse a los mecanismos de la falsación.

No obstante, las reflexiones popperianas van más allá de la mera necesidad de instaurar en el discurso de las ciencias, leyes o normas generales para el tratamiento de los hechos sociales, como lo presupuestara Comte para el análisis, explicación y control de las ciencias sociales.

Popper introdujo la ciencia en un espacio de discusión crítica de los postulados y leyes del positivismo comtiano, frente a los cuales planteó el *criterio de demarcación* como mecanismo de refutabilidad, un medio para establecer el estatus de científicidad de una teoría en particular, lo cual pone a su reflexión en un ámbito sumamente crítico.

Dentro de sus disertaciones, Popper plantea su oposición al principio de verificación neopositivista del Círculo de Viena derivado del de comprobación empírica de Comte, lo cual lo pone en constante tensión crítica con sus precursores científicos. Subsecuentemente, el filósofo austríaco pondera la importancia de que la ciencia sea crítica, es decir, que esté abierta y aliente el cuestionamiento permanente, postura muy diferente a lo que el positivismo propugnaba desde antes.

Por último, Popper se opuso francamente a la visión determinista, propia del positivismo, en todas sus expresiones, en tanto la ciencia, debe propiciar la reflexión y mutabilidad de sus postulados a la luz de la contextualización científica y metodológica de las sociedades sobre las cuales actúa: "(...) razonar es más importante, más eficaz y menos estéril de lo que normalmente se piensa. La crítica racional es, desde luego, el medio por el que aprendemos, aumentamos nuestro conocimiento y nos trascendemos a nosotros mismos" (1998: 67).

Así pues, Popper pone a consideración de la comunidad científica, una crítica franca respecto de las limitaciones metodológicas y científicas del positivismo para aprehender la realidad social en todos sus aspectos:

Las razones críticas no justifican una teoría, porque el hecho de que una teoría haya resistido a la crítica mejor que otra no es razón, en modo alguno, para creer que es realmente verdadera. Pero, aunque las razones críticas no pueden justificar una teoría, pueden usarse para defender (pero no para justificar) nuestra preferencia por ella: es decir, nuestra decisión de usar ésta, en vez de algunas o todas las teorías propuestas hasta el momento. Tales razones críticas no prueban, desde luego, que nuestra preferencia sea más

que conjetural: tendremos que renunciar a nuestra preferencia si nuevas razones críticas hablan en contra de ella o si se propone una nueva y prometedora teoría, lo que exige la reapertura de la discusión crítica (1998: 60).

Para finalizar este acápite, es importante traer a colación la diferenciación entre la racionalidad crítica de Popper y la Escuela de Frankfurt, puesto que, para el filósofo vienés, la crítica es la *fuerza de la razón* que determina la conformidad de los postulados científicos, mientras que para los teóricos alemanes, la crítica constituye, sin duda, un elemento emancipador de la realidad concreta, que trasciende mucho más allá de la simple apariencia científica.

La Hermenéutica en la construcción comprensiva y crítica de la ciencia

En los debates epistemológicos de las últimas décadas se ha evidenciado la riqueza de paradigmas y postulados epistemológicos, teóricos y metodológicos diferentes a los *positivos*, pues la necesidad de comprender el mundo social, resalta cada vez más la pertinencia de otras posturas.

Se entiende entonces que “la hermenéutica es una forma de pensamiento que se plantea como radicalmente diferente a un pensamiento científico-técnico. Y por ello reprueba ciertos conceptos propios de dicho pensar, que se usan para explicar al ser humano”. (Maldonado, 2000: 87)

Autores como Wilhelm Dilthey, Hans Gadamer, Edmund Husserl y Paul Ricoeur,³ se han convertido en los mayores exponentes de la hermenéutica en el mundo, y plantean la necesidad de un método mayormente incluyente para las ciencias sociales y humanas.

...un acto físico o una conducta externa pueden tener muchos sentidos, y actos diferentes pueden tener el mismo significado. Debido a ello, en rigor, un acto físico en sí no es ningún “dato”, es decir, algo dado; el verdadero dato lo constituye el acto físico con el significado que tiene en la estructura personal del sujeto; y esto sólo se puede descubrir por medio de un cuidadoso proceso hermenéutico (Martínez, 2004: 102).

Atendiendo a esto, la hermenéutica conduce una fuerte crítica a los postulados *positivos*, en tanto, no componen un estatus fuerte para la comprensión de la realidad social a partir de todas sus manifestaciones. Así, se cuestiona al

³ Revisar “Ciencia y arte en la metodología cualitativa” de Miguel Martínez Migueles, en la cual se resalta el aporte de los autores hermenéuticos y su incidencia en la construcción del método de investigación cualitativo, el cual ha sido utilizado en este trabajo de investigación.



positivismo, la utilización de un método científico bastante cuantitativo, apoyado en los principios comtianos de verificación y verosimilitud, para la comprensión y solución de los problemas propios de las ciencias sociales y humanas, puesto que se podrían quedar por fuera un sinnúmero de connotaciones subjetivas y diversas importantes en el proceso.

A contrario senso, la hermenéutica presupone una suerte de cambio en términos del determinismo histórico de la filosofía positivista, pues los humanos y los procesos en los cuales intervienen, deben ser pensados y construidos a la luz de la contextualización social de un momento histórico, y no a partir de la predeterminación de sucesos científicos ajenos a la construcción social.

La hermenéutica no tolera del positivismo (ni en Comte, ni en el Círculo de Viena), la cruel separación entre objeto y sujeto, pues el sujeto es parte activa y consciente del proceso social al cual se enfrenta, incluso en aquellos momentos en que se intenta hacer una ruptura metodológica al respecto, en el entendido de que el sujeto comporta cultura, costumbres, emociones y demás aspectos que no puede omitir al convertirse en científico, por más que adopte una u otra postura. Al respecto, el profesor venezolano José Padrón plantea que:

Aparte de las producciones orientadas en sí mismas a una epistemología de las ciencias sociales (como el caso de Bunge, 1999), lo más interesante está en la evolución del debate sobre las diferencias específicas, radicales y sustantivas entre "ciencias del espíritu" y "ciencias de la naturaleza", para decirlo en los mismos términos en que se ventiló dicho debate desde comienzos del siglo XX. Como se sabe, Dilthey impugnó la concepción y métodos de las ciencias naturales en los estudios sociales, por considerar que se fundamentaban en las relaciones de causalidad (cosa que dejaría de ser cierta con el correr de los años), imposibles de aplicar en las "ciencias del espíritu", proponiendo a cambio las nociones de comprensión e interpretación e introduciendo la "hermenéutica" (2007: 31)

La hermenéutica como metodología de investigación es relevante hoy para la discusión frente a los retos que plantean la investigación y la función social que ella comporta, sin embargo, pero su potencial no ha sido suficientemente estudiado por los teóricos e investigadores de las ciencias sociales aplicadas, particularmente los contables, quienes hasta ahora están haciendo intentos contundentes por develar la importancia que tiene para esta disciplina, la revisión y utilización de otros métodos y técnicas de investigación que aporten a la construcción de ciencia y sociedad.

La Crítica de la Escuela de Frankfurt

Para entender el papel de la crítica en la vida social contemporánea, debe señalarse que la Escuela de Frankfurt no oculta su inspiración en las concepciones marxistas de la sociedad decimonónica europea, y por tanto centra su discusión en la crítica a la sociedad industrial y posindustrial europea, cuya racionalidad técnico-instrumental, abanderó el imaginario colectivo de la modernidad. El propósito de la crítica alemana, emanada de la Escuela de Frankfurt, constituye la intención de cambiar el orden preestablecido en favor de la democracia y la igualdad. (Ayuste, et. al., 2006: 36)

Las teorías críticas de este movimiento se proponen comprender la teoría marxista para transformar la realidad social, y a partir de estas consideraciones, el conocimiento no consta de una simple reproducción de datos objetivos, racionales y verificables de la realidad, sino que por el contrario, exhorta un conocimiento mediado por la experiencia, pero sobre todo, por la *praxis* contextual y con intereses definidos que se orienten hacia una transformación de la realidad social. Como resulta entendible, la teoría crítica alemana se opone y critica la teoría tradicional positivista desde algunos puntos de vista, a saber:

La Escuela de Frankfurt cuestiona de manera contundente el método utilizado por el positivismo para comprender y transformar la realidad, al tiempo que advierte una suerte de estancamiento e inmovilismo social que deja relegada a la teoría positivista en el contexto de las ciencias sociales.⁴ Tal y como lo planteara Horkheimer, "(...) las ciencias del hombre y de la sociedad se esfuerzan por imitar el exitoso modelo de las ciencias naturales". (2003: 225). Por el contrario, la crítica advierte una intencionalidad de eliminar las ataduras, las constricciones y emancipar el método utilizado conservadoramente en las ciencias sociales y humanas desde Comte hasta hoy.

Igualmente, las teorías críticas cuestionan vehementemente la visión objetiva del mundo, a partir de la separación racional de sujeto y objeto en los métodos de investigación, lo cual cosifica y reduce la vida social a simples mediciones y valoraciones estadísticas que impiden la interacción cultural, económica y social de los sujetos. Respecto de la crítica que hace la Escuela de Frankfurt a esa escisión metodológica, Horkheimer, precisa en su "Teoría Crítica": "La separación entre individuo y sociedad, en virtud de la cual el individuo acepta como naturales los límites prefijados a su actividad, es relativizada en la teoría crítica. Ésta concibe el marco condicionado por

⁴ Véase el texto "Críticas epistemológicas y metodológicas a la concepción positivista en las ciencias sociales" del profesor Gustavo Paredes, en el cual se amplía la reflexión propuesta.



la ciega acción conjunta de las actividades aisladas, es decir, la división del trabajo dada y las diferencias de clase, como una función que, puesto que surge del obrar humano, puede estar subordinada también a la decisión planificada, a la persecución racional de fines" (2003: 240).

Entre las distintas escuelas filosóficas, los positivistas y los pragmatistas parecen interesarse especialmente por la imbricación del trabajo teórico en el proceso de vida de la sociedad. Señalan como misión de la ciencia, predecir hechos y obtener resultados útiles. Sin embargo, en la práctica es asunto privado del científico concebir de este modo tal misión y el valor social de su labor. Puede creer en una ciencia independiente, «suprasocial», desligada, o bien en la significación social de su especialidad: esta diferencia de interpretación para nada influye en su quehacer práctico. El científico y su ciencia están sujetos al aparato social; sus logros son un momento de la autoconservación, de la constante reproducción de lo establecido, sea lo que fuere lo que cada uno entienda por ello. Ambos deben, eso sí, corresponder a su «concepto», es decir construir una teoría en el sentido en que la hemos caracterizado (Horkheimer, 2003: 230).

Como es de esperarse, una de las más fuertes críticas de la Escuela de Frankfurt a la postura positivista es la racionalidad instrumental del mundo, sustentada en la práctica positiva emanada de Comte; por eso Horkheimer en su "Crítica de la razón instrumental" denuncia los métodos poco emancipadores que se piensan instaurar en las lógicas de la contemporaneidad, las cuales siguen siendo absolutamente *positivas*, al tiempo que cuestiona la negación del poder liberador de la razón formal y de los humanos como sujetos activos, al someterlos a la dinámica de las fuerzas naturales del positivismo. A esto se suma la oposición generalizada de los críticos a la visión positiva de que sus pretensiones universalizadoras y homogeneizantes se constituyan en la única forma de hacer ciencia, pues esto es en su criterio, aún más peligroso para el futuro de las ciencias sociales, que el positivismo mismo.

Para facilitar de algún modo la comprensión de las reflexiones puestas a consideración, se propone la siguiente tabla de análisis, construida a partir de los aportes de algunos colegas preocupados por la comprensión epistemológica.



Tabla 1: Relevancia crítica frente a las limitaciones positivistas

Movimiento	Representantes	Críticas al Positivismo
Neo-positivismo – Positivismo lógico	Círculo de Viena	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona el carácter nomológico-deductivo de las leyes positivistas comtianas. • Cuestiona la posibilidad de verificar empíricamente las teorías, así como la importancia que tiene la racionalidad en la elaboración de proposiciones que expliquen los fenómenos sociales. • Rebate las leyes inexorables de la historia propuestas por Comte en su Ley de los Tres Estados. • Se opone al método holístico que rudimentariamente presentó Comte y que en realidad poco aplicó, al señalar la posibilidad de explicar un fenómeno, sin tener necesariamente que hacer relaciones entre los elementos que conforman la estructura social.
Racionalismo crítico	Karl Popper	<ul style="list-style-type: none"> • Genera oposición al principio de verificación o comprobación empírica. • Cuestiona la idea de que la ciencia no debe ser crítica, es decir, Popper plantea que la ciencia debe estar abierta y alentar el cuestionamiento permanente. • Se opone a la visión determinista propia del positivismo.
Hermenéutica	Wilhelm Dilthey Hans Gadamer Paul Ricoeur	<ul style="list-style-type: none"> • Critica la apropiación de un único método válido para todas las ciencias, incluidas las sociales y humanas. • Cuestiona el reduccionismo metodológico positivista. • Cuestiona el determinismo histórico positivista. • Rechaza la separación entre el objeto y el sujeto.
Crítica	Escuela de Frankfurt	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona el método positivista. • Rechaza las visiones sólo objetivas. • Critica el carácter conservador e instrumental del positivismo comtiano y del Círculo de Viena. • Cuestiona la negación del poder liberador de la razón (formal) y de los hombres como sujetos activos, al constreñirlos a la dinámica de las fuerzas naturales.

Fuente: Construcción propia con referencia en Gustavo Paredes (2009).



Igualmente, existen otras posturas filosóficas muy reconocidas por sus críticas al positivismo comtiano, tales como el estructuralismo, el neoestructuralismo o las teorías de la complejidad, algunas pretendidamente posmodernas, que reportan valor para el tratamiento de este trabajo, pero se considera que las descritas en la Tabla 1, aportan sustancialmente para describir y comprender las limitaciones epistemológicas, teóricas y metodológicas del *positivismo* como único lente para ver la sociedad.

En la misma línea, en el Simposio Internacional sobre Filosofía de la Ciencia de la Universidad de Chicago⁵ (1969), fueron contundentes los ataques críticos de los epistemólogos a las orientaciones positivistas en las ciencias, donde según Mardones, se enfatizó en “el *desmoronamiento* de las tesis básicas del positivismo lógico” (2004: 33). No son pocos los antecedentes histórico-científicos que evidencian la necesidad de analizar los fenómenos sociales a la luz de otros paradigmas, y por supuesto, de otros imaginarios no positivos, pues de no ser así, se seguirán minimizando todos aquellos elementos de la vida social que son fundamentales para comprenderla y sobre todo, para transformarla.

La Educación Contable en perspectiva Socio-Crítica

Aunque no es suficientemente explícita, la intencionalidad sustancial de este documento es la sustentación epistemológica de los imaginarios que tienen los agentes administradores de la educación contable en Colombia, posiciones no muy lejanas a las demás disciplinas del conocimiento con asiento en los claustros universitarios. En tal sentido que se intenta precisar, cómo “en el contexto actual se evidencia que el propósito formativo de las universidades, y en particular de los programas de Contaduría Pública, infortunadamente se ha quedado en formar para hacer, sin negar los esfuerzos que diferentes pensadores han hecho por trascender este enfoque” (Gómez Zapata, 2012: 63), por tanto es necesario problematizar cada vez más sobre el particular aunque el tema parezca ya sobrediagnosticado y en giro bizantino.

Pensar críticamente aporta a la construcción o de-construcción de la realidad soñada, y de los sujetos capaces de pensar y transformar tal realidad éticamente, la cual debe estructurarse bajo las necesidades de las sociedades y de los sujetos que la componen, asunto que le compete, en gran medida, a la educación. Los universitarios aportan pensamiento crítico porque es el devenir natural de la universidad; como diría Altuve,

5 Para ampliar la reflexión y contexto respecto a los simposios realizados en la Universidad de Chicago en 1969, consultar el texto de Miguel Martínez Migueles, “Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa”, en la cual se comenta el tratamiento de las reuniones y las conclusiones de las mismas, donde se hace un llamado a la utilización de métodos y paradigmas científicos diferentes a los positivistas.

(...) el pensamiento crítico surge como una forma de expresión racional e intuitiva, pensamiento que los seres humanos somos capaces de materializar en pos de nuevos conocimientos, de un crecimiento armonioso tanto en lo espiritual como en lo material, en la búsqueda de valores y virtudes que nos sitúen en una posición de comprensión y compasión con el mundo actual. (2010: 10)

Esto implica considerar algunas rupturas con los esquemas de pensamiento tradicional y por consecuencia, con los modelos educativos que los agencian y reproducen, lo cual frecuentemente conlleva enfrentar resistencias y respuestas adversas, tanto de las instituciones y sus autoridades como de los docentes y los propios estudiantes. El posicionamiento de la educación tradicional constituye una forma de institucionalidad que está anclada en las raíces mismas del proyecto de la modernidad occidental (si esto último no es redundante) y que se ha consolidado con los logros de la tradición científica, sobre la cual descansa toda la valoración social de la Universidad. Es precisamente con ese acumulado que se ha construido el esquema de producción, reproducción y transmisión del conocimiento en todo el mundo, y sus formas de apropiación por parte de los individuos, en una dinámica de colonialismo intelectual que resulta muy difícil de remover. Como lo asumiera Zemelman, “el posicionamiento epistemológico se convierte en el posicionamiento político del investigador. Desde nuestra posición es aquí donde se observa la vinculación con la sociología política de la educación en perspectiva crítica” (2012: 57).

La inserción de nuevas propuestas educativas, derivadas de la visión crítica de la pedagogía, y ésta a su vez de la epistemología crítica, debe considerar entonces, la eventual resistencia de las comunidades académicas, habida cuenta del esperado rechazo de las instituciones, que fácilmente recurrirán a la defensa apologética de los modelos y estructuras tradicionales. Walter Mignolo, en debate con Catherine Walsh lo deja claro en estos términos: “El peligro es que el potencial epistemológico multi o pluricultural, que emergió como un efecto no deseado de la globalización neoliberal, sea descalificado y oprimido por el poder hegemónico, perpetuando así, el círculo de la dominación y las respuestas violentas” (2002: 8).

Desde el punto de vista contable, la educación tradicional reproduce las formas de pensamiento que han permitido la entronización del pensamiento contable hegemónico (Main Stream) como agente de las lógicas del capitalismo financiero internacional, el cual se ha valido de instituciones políticamente reconocidas como “válidas” para decidir las premisas educativas de orientación, ponderación y contenido (IFAC) para colonizar las universidades, donde la resistencia es mínima por cuenta de la ausencia de debate pedagógico en la disciplina. Martínez Pino plantea que “se hace



inaplazable, recabar los elementos críticos de la formación profesional y realizar los esfuerzos que sean necesarios para recuperar en los desarrollos programáticos, una educación que vigile en el individuo el espíritu reflexivo, autónomo, solidario y crítico de los saberes” (1999: 17).

Desde esta perspectiva, la contabilidad tampoco ha sido ajena a la importancia de la praxis más allá de la mera contemplación de los hechos sociales, no ha estado desinteresada por dichos hechos, ha visto la relevancia del sujeto en la interacción con los objetos que estudia, es decir, ha identificado, en menor escala, otras formas de ver el mundo más allá de las teorías positivas de la ciencia. Gómez Villegas asegura que:

Las discusiones que desde la orientación crítica en contabilidad se están dando en las últimas tres décadas, emergen del compromiso por aproximarse a la construcción de una teoría contable reflexiva, analítica y propositiva, que cuestione la visión hegemónica que el empirismo, el positivismo y las ciencias naturales, han irradiado en la epistemología moderna, para la comprensión y sistematización del conocimiento social. (2004: 123)

La idea anterior es reforzada por Martínez cuando plantea que:

En el campo internacional, en foros y seminarios de los últimos años, ha existido la preocupación, por abordar el mejoramiento en la formación integral del Profesional Contable, en lo que tiene que ver principalmente, con su capacidad crítica ante los problemas de la sociedad de fin de siglo, con sus posibilidades de investigar y en general de trascender los aspectos meramente técnicos de su actuación (1999: 18).

La educación contable también se permea por las nuevas corrientes epistemológicas y de investigación, lo cual permite que, desde una perspectiva socio-crítica, *de-construyan* varios de sus postulados teóricos, puesto que la visión dialéctica, compleja y utópica del mundo, requiere de nuevos paradigmas, de nuevos profesionales y de nuevos métodos. “La educación debe ser garante de este proceso, como la vía más expedita para lograr esa satisfacción que constante y afanosamente es buscada en aras de la construcción de una mejor sociedad” (Altuve, 2010: 15).

Las teorías críticas en la educación, y más precisamente en la educación contable, generan una relación dinámica y dialéctica entre la teoría y la práctica; son coherentes en la forma de comprender el mundo, la sociedad y el sujeto, es decir, dejan espacios para dudar, para entender, pero sobre todo para transformar aquellos procesos que no están aportando a la construcción de una mejor sociedad.

Los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza–aprendizaje se deben relacionar al mismo nivel, pues las categorizaciones en las que se suele poner al docente, inhiben de forma negativa las conductas respecto de las cuales se espera que el estudiante responda ante una situación problemática. A esta reflexión se acoge el diseño de los currículos, las metodologías de enseñanza, las formas de relación entre los sujetos y la condición ética, más allá de los códigos y desde los principios. “Desde este punto de vista, la educación como estructura social tiene que analizar todas las necesidades sociales para cumplir su función de preparar a los estudiantes para la vida” (Ayuste, et. al., 2006: 19).

Afortunadamente, el mismo modelo educativo que reproduce el modelo económico, ha servido para ilustrar la profunda crisis de la formación contable, postrada ante los caprichos de un mercado laboral profesional que exige cada vez más y ofrece cada vez menos; por ello, el entendimiento de lo crítico como apuesta teórica transformadora, aporta sustancialmente a la mejora de las prácticas educativas y de enseñanza–aprendizaje que se desarrollan en contabilidad. Una vez más, vale la pena pensar y repensar la educación contable, para posibilitar que los estudiantes no sean simplemente el alimento del aparato productivo del capitalismo financiero, que crea y recrea el dinero a través del dinero, sino que más allá de trabajar y producir para el mercado, sean capaces de reflexionar sobre sus prácticas, cuestionarse ética y estéticamente por su papel en las organizaciones, y en el mejor de los casos, proponer las transformaciones que hagan de la Contabilidad, una disciplina al servicio de la transparencia, la verdad y la justicia.

Algunas consideraciones finales

*Lucho por una educación que nos enseñe a pensar,
no por una educación que no enseñe a obedecer.*

Paulo Freire

La educación contable debe constituir mucho más que una preocupación de la disciplina frente a la contextualización social y económica; debe basarse en la aplicación de teorías y modelos que diluciden el devenir de la disciplina frente a los cambios estructurales y coyunturales de la sociedad. El papel de la contabilidad debe ser activo en la transformación de la sociedad, en la cual la vida económica es el pilar de la cohesión social, de tal forma que es necesario desarrollar una educabilidad de la contabilidad cimentada en una teoría contable renovadora y emancipadora, delineada por el pensamiento crítico.

La educación contable crítico-social implica poner en conflicto el modelo educativo hegemónico, fraguado e instituido como proyecto de adiestramiento de los mercados financieros, develando la perversidad de su naturaleza enajenante, para que de sus contradicciones emerja una nueva racionalidad que le devuelva a los estudiantes su capacidad de asombro, sus



facultades creativas y su conciencia colectiva. Superar la técnica y abrazar la ciencia, es el camino hacia la creación de Pensamiento Contable, una asignatura pendiente para la Universidad y desconocida para la empresa, que presupone estar en capacidad no solo de entender la teoría contable que soporta la práctica, sino de escudriñar los intereses que agencia y desafiar el poder que la hace posible.

Discutir en espacios académicos la problemática educativa contable, es un esfuerzo importante tanto para la academia como para la disciplina y la profesión contables, puesto que hace pensar y repensar las formas, métodos, didácticas, intencionalidades -y sobre todo responsabilidades- que tiene la formación y educación de profesionales contables en estos tiempos de convulsión, en los que la formación ha sido reemplazada por el adiestramiento, para que la razón científica y la conciencia social, otrora repartidos en igualdad, se conviertan en dones de privilegio mutuamente excluyentes.



Cesta orinoco

Referencias bibliográficas

- ADORNO, Theodor. y HORKHEIMER, Max. (1998). *Dialéctica de la ilustración: fragmentos filosóficos*. 2ª. ed. Madrid: Trotta.
- ALTUVE, José Germán (2010). *El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior*. Mérida: Actualidad Contable FACES Vol.13 N° 20, pp.5 -18.
- AYUSTE, Ana, FECHA, Ramón, LÓPEZ, Fernando y LLERAS, Jordi. (2006). *Planteamientos de la pedagogía crítica: Comunicar y transformar*. 6ª. ed. Barcelona: Grao.
- COMTE, Auguste. y DAILLIE, Marius. (1935). *Cours de philosophie positive*. (1ª. ed.) París, Francia: Librairie Larousse.
- COMTE, Auguste. (1962). *Discurso sobre el espíritu positivo*. 4ª. ed. Buenos Aires: Aguilar.
- GÓMEZ, Mauricio. (2004). *Breve introducción al estado del arte de la orientación crítica en la disciplina contable*. Medellín: Contaduría Universidad de Antioquia, N° 45, Pp. 115-132.
- GÓMEZ, Yuliana. (2012). Pensar y renovar los modelos de educación contable: Una discusión pendiente. *Teuken Bidikay* Vol. 3 N° 3, Pp. 59-74. Medellín: Politécnico Colombiano.
- HORKHEIMER, Max. (2003). *Teoría crítica*. 1ª. ed. Buenos Aires: Amorrortu.
- MALDONADO, J. (2000). *Hermenéutica y pedagogía. El problema de la educabilidad*. Bogotá: Investigación educativa y formación docente. Vol. 2 N° 5-6, Pp. 85-94.
- MARDONES, José María. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica*. 1ª. ed. Madrid: Anthropos.
- MARTÍNEZ, Guillermo León. (1999). *La formación humanística. Una mirada desde la óptica de la disciplina contable*. Porik An, N° 01, Popayán: Universidad del Cauca. Pp. 13-34.
- MARTÍNEZ, Miguel. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 1ª. ed. Méjico: Trillas.
- PADRÓN, José. (2007). *Tendencias epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI*. (Santiago de Chile). Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 28, 1-28. http://padron.entretemas.com/Tendencias/TendenciasRecientesEpistemologia_Padron.pdf. Consultado: 2 de febrero de 2012.
- PAREDES, Gustavo. (2009). *Críticas epistemológicas y metodológicas a la concepción positivista en las ciencias sociales*. Ensayo y Error, Vol. XVIII, N° 36. Pp. 143-169. Caracas.
- POPPER, Karl. (1998). *Realismo y el objetivo de la ciencia*. 2ª. ed. Madrid: Tecnos.
- VASCO, Carlos Eduardo. (1989). *Tres estilos de trabajo en ciencias sociales*. Documentos ocasionales –CINEP- Bogotá. Disponible en Internet: <http://www.scribd.com/doc/20133018/Tres-estilos-de-trabajo-en-las-Ciencias-Sociales>. Consultado: 19 de octubre de 2010.
- WALSH, Catherine. (2002). *Indisciplinar las Ciencias Sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar – Abya-Yala. 248 pp.
- ZEMELMAN, Hugo (2012). *Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa* En: *Praxis Educativa* Vol. 7 N° 1. Punta Grossa (Bra.). Pp. 53-68.

Para citar este artículo:	Gómez, Y. & Sarmiento, H.J. (2016). Elementos epistemológicos de un debate por la Nueva Educación Contable. <i>Teuken Bidikay</i> Vol. 7 N° 9. Pp. 55-73.
---------------------------	--

Montaña de Cristal, Gran Verdeazulado, Madre de los Torrentes o Madre de todas las Aguas, son algunos de los nombres que dan cuenta de la incomparable belleza y majestuosidad de uno de los lugares más húmedos del planeta, comúnmente conocido como el Tepuy Roraima, una antigua meseta rocosa, formada por la erosión a través de los siglos. Esta armoniosa arquitectura natural, es protegida celosamente por la etnia de los Pemones, para quienes la montaña tiene un gran sentido religioso, pues consideran que allí descansa la energía universal custodiada por los dioses. Algunos científicos plantean que en este punto de Venezuela ocurrió la separación del supercontinente Pangea, durante el Mesozoico. Su altura máxima se levanta a 2.810 msnm. y desde la cumbre de sus montañas descienden grandes saltos de agua, que pueden apreciarse por encima de las nubes y después de la lluvia, formando hermosos paisajes, como el del Paso de las Lágrimas, que puede divisarse a medida que se escala la montaña. En las bases del Gran Verdeazulado, se encuentran estas piscinas naturales circulares de bellos contrastes, como si el arco iris penetrara en sus profundidades de roca y cuarzo para dar colorido a sus frías aguas, y potenciar la concentración mental y nuestro campo magnético.

Ana Martínez.

