

# Capítulo 1

## Una aproximación a los antecedentes del problema

El desbordamiento de programas de contaduría pública en el país (315)<sup>1</sup> permitió que muchos contadores públicos tomaran la decisión de ser educadores, sin tener una idea clara de la función de la educación y sus prácticas pedagógicas. Por tanto, el proceso de formación docente en la contabilidad cumple un papel reproductor y trasmisionista de la enseñanza y formas de aprendizaje, olvidando el papel de la educación y la contabilidad como renovadoras de la sociedad. Sin embargo, no se puede negar que en los programas de contaduría pública han llegado a la docencia sobresalientes profesionales e intelectuales de la contaduría. Tampoco se puede desconocer la voluntad de algunos por tratar de rescatar el papel del docente frente a lo que piensa la gran mayoría. Pero han sido eso, sobresalientes académicos, y tan solo eso. Al referirse al tema, Gómez señala:

Otros autores han abordado los problemas de la pedagogía y la didáctica, señalando las profundas debilidades que en tales campos muestran los programas, facultades y esencialmente los profesores que enseñan en Contaduría (por ejemplo, Calvo Aida, Zapata Miguel y Upegui María Eugenia). Aquí, la educación en competencias y la articulación de procesos pedagógicos cifrados en la valoración del trabajo por créditos académicos han sido preocupación en fechas recientes en este campo de problemas. (Gómez, 2005. p.2)

La decisión de un profesional que termina por ser profesor de contabilidad de tiempo completo o parcial, podría obedecer a alguna de las siguientes causas, que se han establecido mediante conversaciones entre colegas sobre el tema: docencia

---

<sup>1</sup> Esta cifra se registra antes del cumplimiento de los requisitos mínimos de calidad, en el marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES de contaduría pública (2004-2006, p.50).

por obligación, docencia por accidente, docencia por suficiencia, docencia por burocracia y docencia por convicción. Teniendo en cuenta la motivación de un profesional para ingresar al sector educativo, podríamos responder las siguientes preguntas, ¿Qué sucede en la educación contable en Colombia? ¿Cuál es el profesional contable que estamos formando en Colombia? ¿Qué esperan los estudiantes de sus profesores? ¿Cuál es la bibliografía que se utiliza para las clases? El profesional contable solo establecerá este nuevo rol si reduce el mundo a la medida de la nueva realidad. Al respecto, Henri Lefèvre (1982) en el libro titulado *La comptabilité, théorie, pratique et enseignement*, dice:

El director de la revista especializada *Le comptable*, cuenta que un profesor de matemáticas de un liceo le dijo en una ocasión: ¿Así que usted es contable?, ¿y es capaz de comprender algo? Pues tiene usted suerte, porque yo no he conseguido entender nada de contabilidad a pesar de que me ocupo de enseñarla; y a lo que trato de explicar a mis alumnos, que no deben ser mucho más penetrantes que yo, estos dicen siempre que sí, que lo han comprendido. (Citado por Vlaemminck, 1961, p. 256)

Uno de los grandes vacíos que se presentan en gran parte de la comunidad docente de la contaduría pública tiene que ver con la comprensión del conocimiento contable y, en general, de las fuentes de este conocimiento. “Algunos docentes se adentran con interés en la epistemología de la ciencia social, pero otros, lamentablemente, solventan la cuestión como un mero trámite por el que obligadamente hay que pasar, sin que aprovechen la ocasión para que les quede algún sedimento o al menos la inquietud de la materia” (Pereda, 2000, p. 21).

La enseñanza de la contabilidad a través de libros de texto que nada tienen que ver con la cultura local, es otro de los grandes problemas. Es decir, se estudia y se enseña contabilidad con base en normas nacionales, en su mayoría tomadas de los estándares internacionales. El conocimiento contable necesita ser integrado a su contexto para ser verdaderamente pertinente. Al respecto se afirma:

Nuestros tiempos transcurren en una frenética práctica regulativa impulsada desde los gremios económicos de la educación y auspiciada por las políticas gubernamentales en respuesta a requerimientos de organismos multinacionales comprometidos con sociedades de pensamiento único. Junto a las pretensiones de establecer un lenguaje único para los reportes contables. (Franco, 2002, p.1)

Como decíamos anteriormente, uno de los obstáculos es la comprensión de la contabilidad por parte del maestro. ¡Hay tanto conocimiento, pero comprendemos tan poco! Muchos de los profesores se dedican a enseñar sin comprender lo que enseñan, se limitan a repetir lo que encuentran en los textos, o lo que les enseñaron a ellos. Pero, además, no lo relacionan con la vida, ni con los presupuestos del conocimiento universal.

La comunidad docente contable, en su gran mayoría, desconoce las corrientes educativas y pedagógicas, la propuesta de enseñanza no es una preocupación del docente, y la pregunta por la didáctica no es de su interés. El conocimiento de la técnica contable es lo básico para enseñarla, afirmarían la gran mayoría de los docentes. En efecto, lo que más preocupa es el conocimiento instrumental del curso. No se tiene en cuenta el concepto de educar o de formar. Gran parte de los profesores de contabilidad son contratados bajo la modalidad de la cátedra y son pocos los que se contratan como profesores de planta o de tiempo completo. A los catedráticos, con tan malos contratos, no les interesa construir o pensar la disciplina, la profesión y la universidad. Al respecto se comenta: “Debido a la falta de incentivos, salarios competitivos y recursos para la docencia, las universidades no pueden contar con verdaderos maestros para la enseñanza contable: tienen que utilizar profesores ocupados en múltiples quehaceres, sin dedicación a las actividades intelectuales y de investigación” (Cardona & Zapata 2006, p.41).

Pero, tal vez, el gran obstáculo es la ausencia de la conciencia de sí mismo del educador contable. La autorrealización como sujeto, la capacidad de crítica, la responsabilidad para cumplir con fines y objetivos propios de la educación y el esfuerzo que hacen las sociedades humanas para hacer reales sus aspiraciones, son conceptos que no están claros para la gran mayoría de la comunidad contable docente. Son los sujetos y únicamente los sujetos, a través de la conciencia de sí mismos, los que pueden conocer y decidir sus propios derroteros. Martínez manifiesta sobre este asunto:

No es necesario emprender un diagnóstico detallado del estado situacional de la educación contable en Colombia, para plantear sin mayor dificultad que la acción pedagógica se ha caracterizado por una práctica sin teoría, o dicho de otra manera, una teoría de la práctica de la instrumentalidad. Efectivamente, el docente cuyo papel histórico ha sido el de ser soporte del saber pedagógico en programas contables, el culto immaculado al empirismo pedagógico, ha conducido al despojo fatal de la posibilidad de la palabra o a una especie – como dice Fernando González – “de la tragedia del proletariado intelectual que va perdiendo la seguridad de su yo”; es decir, el docente es una especie de peregrino de su propio saber.

En los programas curriculares se ha regulado y prescrito el trabajo del docente, que ha rayado en la institucionalización de ciertas actitudes, que moldean una forma estereotipada de ejercicio de la labor pedagógica, rechazando todo aquello que se aparte de esa tradición. (Martínez, 2001, p.117).

Por eso se destacan los docentes con capacidad de creación, con formación académica que les permita identificar y resolver problemas, planear alternativas, analizar los textos que acompañan su cátedra. Docentes capacitados únicamente para cumplir con un programa temático, bajo una orientación instructora de acuerdo con normas preestablecidas en el tema de la contabilidad empresa,

contabilidad financiera, reduciéndola a la teneduría de libros, perjudican la enseñanza de la contabilidad. Los programas que forman bajo los primeros presupuestos son radicalmente diferentes de los que solo cumplen una función capacitadora.

Hay académicos que ven la necesidad de construir miradas más complejas, en las cuales se tengan en cuenta simultáneamente lo local y las dinámicas internacionales, lo lindante y la frontera, lo disciplinar y lo interdisciplinar, y de que se reconozcan como válidos los intereses de los diferentes actores sociales involucrados en los procesos de creación y difusión del conocimiento. Esta no parece ser una preocupación de la gran mayoría de la comunidad docente contable. Al referirse a este aspecto, Mattessich afirma:

En lo pedagógico, la enseñanza contable hace demasiado énfasis en los aspectos técnicos y no se preocupa por relacionar los nuevos logros científicos con el cuerpo establecido de conocimientos contables. Por ello, el estudiante se halla desorientado para expresar la teoría contable en términos de lógica moderna, epistemología y análisis cualitativo. Apenas provee al estudiante lo suficientemente general como para desarrollar el pensamiento flexible que requiere la aplicación del procedimiento electrónico de datos para la solución de avanzados problemas contables. (Mattessich, 2002, p. 4)

El modelo de formación instruccional centrado en los contenidos y su actualización, localizado institucionalmente o espacialmente, centrado en el individuo, en los modelos mentales de captación lineal del conocimiento, pautado, formalizado y especializado, y el proceso de evaluación sustentado en el control, han sido fuertemente cuestionados, no solo desde las actuales reflexiones epistemológicas y los desarrollos tecnocientíficos, sino también desde las distintas concepciones psicológicas del aprendizaje.

La actividad docente debe partir de la revisión permanente de la propia historia de vida del docente, y esta debe estar en consonancia con el desafío que proviene de la complejidad de la realidad de hoy. En este sentido, los académicos deben conquistar sistemas pedagógicos o didácticos que les permitan innovar en procesos de enseñanza-aprendizaje, y revisar y sistematizar sus prácticas.

Ante las transformaciones del contexto económico, social y cultural del mundo contemporáneo, se hace necesario propender a la transformación de la actual función ideológica de los programas de contaduría pública. En efecto, su papel no es otro que el de mantener ocultas las razones que originan la actual crisis social de la profesión. Esta función ideológica también hace posible que la ciencia y la educación que hoy se imparten, funcionen en el rol de servir a los

poderes dominantes en la medida en que las formas de pensar y de actuar de los estudiantes y docentes, reproducen las condiciones de explotación y de atraso cultural, dado que sus concepciones de ciencia, lenguaje, métodos pedagógicos y técnicas difundidas por los profesores, lo permiten y favorecen.

Por ello se requiere que la comunidad académica adelante procesos de transformación cultural que permitan el cumplimiento de principios pedagógicos y de formación permanente en los nuevos contextos en los que se desarrolla el conocimiento científico y tecnológico y, en particular, en lo pertinente a la enseñanza de la disciplina contable y a la investigación en el aula. A esta respecto se dice:

Más de cuarenta años de enseñanza universitaria de la contabilidad han transcurrido desde la irrupción de esta profesión en los claustros académicos colombianos. Los avances en la enseñanza contable y los logros de la contabilidad universitaria nacional son muy modestos. El crecimiento cuantitativo de programas de pregrado y postgrado no se acompaña, necesaria ni proporcionalmente, con logros cualitativos ni disciplinares. El máximo nivel de postgrado ofrecido actualmente, las especializaciones, dan cuenta de una enseñanza aún centrada en el hacer profesional y en la especificidad técnica de los oficios. (Gómez, 2005, p.5)

Lo anterior implica un salto en la organización misma de las relaciones sociales y del conocimiento en los procesos de aprendizaje que requieren nuevos modelos cognitivos sustentados en la reflexión sobre los textos, las guías de enseñanza, los métodos de aprendizaje, el papel de la pedagogía en la formación, y el trabajo colaborativo en la autogestión del conocimiento por parte de la comunidad académica. Esto implica la actualización, profundización, redefinición y reutilización del conocimiento, en ambientes reales, virtuales y de tecnologías de la comunicación, condiciones que permiten la transformación de los saberes y de los contextos socioeconómicos y culturales que demanda el momento presente, en los escenarios locales, regionales, nacionales e internacionales.

Como se ha venido insistiendo a lo largo de este escrito, se asume como muy importante poder analizar críticamente el papel de la educación contable desde el libro de texto universitario de contabilidad. Es necesario recordar que el análisis crítico de los textos de enseñanza es un campo de la didáctica que ha tenido gran acogida en la comunidad de especialistas y que ha llevado a un sinnúmero de trabajos, no solo a nivel de pregrado, sino también de posgrado (especialización, maestría y doctorado). El análisis en cuestión implica aspectos histórico-teóricos, actividades, funciones y dispositivos didácticos. Por ello, fue preciso realizar previamente un estudio histórico que fundamentara la formulación de la siguiente pregunta de investigación:

¿Las actividades, las funciones y los dispositivos didácticos propuestos en los libros de texto universitarios de contabilidad determinan un modelo de enseñanza-aprendizaje y una tendencia de pensamiento contable? De esta se derivan las siguientes:

### **1.1 Preguntas de investigación**

¿Qué tipos de actividades se plantean en los libros de texto universitarios de contabilidad?

¿Cuáles son las funciones de las actividades que se proponen en los libros de texto universitarios de contabilidad?

¿Cuáles dispositivos didácticos se identifican en los textos universitarios de contabilidad a partir de la manera como se plantean los conceptos, las normas, las actividades, los ejercicios y los talleres en los textos universitarios del corpus en estudio?

¿Qué referentes sobre la historia, la epistemología y la teoría contable se socializan en los textos universitarios de contabilidad?

### **1.2 Objetivos**

#### *1.2.1 Objetivo general*

Establecer el papel que cumple el libro de texto universitario de contabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación contable colombiana, con el propósito de identificar las actividades, las funciones y los dispositivos didácticos que se proponen, como factores claves en su construcción. Además, identificar las escuelas de pensamiento contable presentes en los libros de texto universitarios de contabilidad.

#### *1.2.2 Objetivos específicos*

- Determinar y analizar las actividades en los libros de texto universitarios de contabilidad según: objetos de aprendizaje y actividades, categorías de actividades del saber, campos del saber y actividades, objetos y objetivos de las actividades, competencias de las actividades, referencia de las finalidades.
- Determinar y analizar las funciones de los textos universitarios de contabilidad según: funciones relativas al aprendizaje, funciones de interacción con la vida cotidiana y profesional.

- Identificar los dispositivos didácticos que es posible introducir en la enseñanza de la contabilidad a través del libro de texto universitario de contabilidad. Estos tipos de dispositivos son: explicación-aplicación; observación, comprensión, aplicación; problema, comprensión, aplicación.
- Analizar el contenido de los libros de texto universitarios de contabilidad para determinar la presencia o no de los enfoques de pensamiento propuestos en la teoría contable.

### 1.3 Una aproximación a la metodología

El trabajo se abordó desde la metodología de análisis de contenido. Este método es válido e ideal, pues busca romper con el lenguaje formalizado, artificial, creado, para presentar un sentido propio, un canon de pensamiento de la contabilidad a través de los libros de texto universitarios de la materia.

Bardin (1996) define el análisis de contenido como el conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones tendiente a obtener indicadores cuantitativos o cualitativos utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, que permitan la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción.

Un ejemplo presentado por Bardin (1996) es el de comparar los diferentes países en el mismo sistema de categorías: rasgos y atributos físicos, rasgos de carácter psicológico y rasgos socioeconómicos. Él propone el siguiente método:

*1. Preanálisis.* Señala Bardin (1996) que generalmente esta fase tiene tres propósitos: elección de documentos, formulación de hipótesis y objetivos, y elaboración de los indicadores en los que se apoyará la interpretación terminal. Este es un periodo de intuiciones.

La elección de documentos es clave, ya que son ellos los que se someten al análisis, dependiendo de los objetivos que se formulen, en tanto que los indicadores se construyen en virtud de la hipótesis. Es decir, los objetivos se relacionan con los documentos y la hipótesis con los indicadores.

Para poder culminar esta fase con un buen resultado, Bardin (1996) propone:

- Lectura superficial. Entrar en contacto con los documentos de análisis, proyectándolos en el marco de la hipótesis.
- Elección de documentos. El objetivo determina los documentos. Ejemplo: si el objetivo es “Demostrar que los hombres católicos son infieles”, se deben

seleccionar documentos que respondan a ese objetivo. En esta fase se deben cumplir las siguientes reglas: 1. Regla de exhaustividad: una vez definido el corpus, no se debe olvidar ningún elemento, por ejemplo, editoriales de periódicos que tengan que ver con el tema. 2. Regla de representatividad: determinar la cantidad necesaria de documentos, de acuerdo con un criterio claro. 3. Regla de homogeneidad: los documentos deben ser homogéneos; todos deben ser concernientes al tema. 4. Regla de pertinencia: los documentos escogidos deben ser los más adecuados.

- Formulación de la hipótesis y de los objetivos. Es necesario recordar que una hipótesis es una afirmación provisional que se pretende verificar, confirmar o rechazar. Puede partir de una pregunta, por ejemplo, ¿Es cierto que todos los hombres católicos son infieles?, o de una suposición, por ejemplo, en nuestro caso, la ausencia de teoría en los libros de texto de contabilidad.
- Señalización de índices y elaboración de indicadores. Los textos son una manifestación aportadora de análisis. Ejemplo, el índice puede ser la mención de un tema o mensaje, es decir, la repetición del tema. El indicador corresponde a la frecuencia de un tema en relación con otros. Elegidos los índices, se procede a la construcción de indicadores, sin olvidar que estos últimos deben ser precisos y fiables. La delimitación del texto en unidades comparables facilita establecer las categorías para el análisis temático, así como la codificación facilita el registro de los datos.
- Preparación del material. Antes del análisis, se debe preparar el material, por ejemplo, clasificarlo por medio de equivalencias, fichas, grabaciones, recortes de periódicos, etc.

En nuestro caso particular, se tomaron los libros de texto universitarios de contabilidad y se elaboraron algunas fichas. Además, con base en la teoría educativa y contable, se realizó un análisis de los libros de textos universitarios de contabilidad, teniendo en cuenta el marco metodológico propuesto por Bardin (1996).

*2. Aprovechamiento o explotación del material.* Es la fase del análisis que tiene que ver con la administración sistemática de las decisiones tomadas. Consiste en operaciones de codificación, descomposición o enumeración, en función de lo señalado previamente.

*3. Tratamiento de los resultados obtenidos.* Los resultados deben ser significativos y válidos, y le deben permitir al analista validar el proceso. En este punto, las

operaciones estadísticas, la síntesis, la selección de resultados, las inferencias e interpretaciones, son los elementos más importantes. De aquí se desprenden otras orientaciones para un nuevo análisis, pero también la utilización de los resultados del análisis con fines teóricos o pragmáticos.

4. *Análisis cuantitativo y cualitativo.* En este punto, Bardin (1996) le da autonomía al investigador. Algunos utilizan procedimientos cuantitativos, otros utilizan procedimientos cualitativos, y otros combinan los dos métodos.

Para Bardin (1996), el método cualitativo se caracteriza por la aparición frecuente de los elementos objeto de estudio. En cuanto a lo no cuantitativo, el autor recomienda elaborarlo por inferencia. En el presente trabajo se toman como referencia las actividades, las funciones y los dispositivos didácticos, y se aborda la teoría de la contabilidad y de la educación. La primera, con base en las propuestas de Chua (2009), (tradicional, interpretativa y crítica), y la segunda, en el marco de la educación crítica.

El método cualitativo, según Bardin (1996), presenta características particulares. Las variables se categorizan en campos específicos y no generales. Es importante generar análisis en contextos dentro y fuera del objeto de estudio. Pero el análisis cualitativo, afirma Bardin, también debe caracterizarse por su flexibilidad. Este autor recomienda elaborar pruebas cuantitativas que busquen indicios similares en un campo de estudio específico.

5. *Categorización.* Bardin (1996) define este término como la operación de la clasificación de los elementos objeto de estudio y lo recomienda a través de la analogía, siempre y cuando con anterioridad se hayan establecido criterios claros. También se conoce con el nombre de unidades de análisis o unidades de análisis de registro. Se toma un título genérico y a partir de allí se seleccionan los temas comunes que se trabajan para desarrollar el título propuesto. Señala Bardin (1996) que la categorización depende del tema de la investigación, por ejemplo, si es sobre léxico, definiciones, verbos, expresiones, conceptos y otras categorías tales como las muletillas utilizadas. En nuestro caso particular, seleccionamos categorías conceptuales, y confrontamos las palabras que definen la contabilidad en los libros de texto con referentes teóricos de contabilidad. Bardin recomienda no olvidar que en el análisis de contenido, el mensaje puede estar sometido a una o varias dimensiones de análisis.

La categoría la da, según Bardin (1996), lo que se tiene en común con el tema objeto de análisis. La agrupación depende de la analogía que se pueda establecer en relación con el tema de análisis. Bardin propone dos etapas: el inventario y la clasificación. El primero tiene que ver con la selección realizada

de acuerdo con los criterios y el tema objeto de análisis. En esta etapa se lleva a la papelera lo que obstaculice el análisis. En la segunda etapa se elabora el marco organizacional, los mapas conceptuales, se distribuyen los elementos y se organizan los mensajes.

La categorización es una de las etapas de mayor complejidad, y no es fácil llegar a tener las competencias o la capacidad para categorizar. “Quizás sea un buen analista en principio aquel cuya capacidad de categorizar –y de categorizar en función de un material siempre nuevo y de teorías evolutivas- esté desarrollada”, afirma Bardin (1996, p. 91).

En el caso que nos ocupa, se cruzan dos criterios: las definiciones o comentarios de los textos de contabilidad y la teoría. Para este último criterio se tiene en cuenta la teoría de la educación y de la contabilidad. La primera categoría establecida es la educación, en la cual examinaremos el tema de la didáctica, la pedagogía y el libro de texto. Los temas se analizarán desde el libro de texto de contabilidad, confrontándolos con la teoría contable. Una segunda categoría es la contabilidad. Este tema se examinará desde la definición del libro de texto. Por último, derivaremos de los libros de texto las corrientes o los posibles objetos de estudio de la contabilidad, a la luz de la teoría de la contabilidad.

En relación con lo anterior, la metodología de investigación cualitativa que se ha asumido en la presente tesis, está inscrita en un enfoque específico, denominado interpretativo-crítico (De La Gándara, Gil & Sanmartí, 2002), el cual implica dos etapas: la primera consiste en comprender qué dicen los teóricos contables acerca de la contabilidad. Aspecto que se indagará en fuentes originales y otro tipo de escritos, y se tendrá en cuenta en el estudio histórico-epistemológico. La segunda fase corresponde al análisis de la manera como se didactiza la teoría o la contabilidad en algunos textos universitarios. Este enfoque interpretativo implica, entre otros aspectos, la elaboración de criterios de análisis, la descripción de lo que se halla en los diferentes textos, la selección de citas textuales en relación con los criterios mencionados, la construcción de categorías, la conceptualización y la teorización, es decir, la validación del conocimiento y la formulación de modelos, o sea, la construcción de nuevas realidades.

#### **1.4 Criterios de análisis**

Con el fin de realizar un análisis crítico de los diferentes textos seleccionados, se ha elaborado una serie de criterios (Alzate, Lanza & Gómez, 2005) que se expresan como interrogaciones o afirmaciones acerca de los aspectos del libro de texto. Se plantean tres grandes criterios para analizar los libros de texto de contabilidad:

criterios de análisis de datos, criterios sobre la relación teoría contable y libro de texto universitario de contabilidad, y criterios sobre la relación teoría de la educación y libro de texto universitario. Hay que resaltar que los criterios se han elaborado teniendo en cuenta lo establecido en el marco teórico.

#### 1.4.1 Criterios del análisis de datos

1. Tipo de actividades: se procederá a levantar el inventario de actividades de acuerdo con su denominación. Las categorías que se plantean serán las propuestas por Alzate, Lanza y Gómez, (2005, p.41): *actividades cognitivas, actividades asociadas a las competencias, actividades de evaluación, actividades asociadas al cumplimiento de objetivos o logros, indicadores y estándares, y actividades de soporte* (Tabla 3).

2. Funciones de las actividades que se exponen en los textos universitarios de contabilidad: se pretende asociar las actividades con las funciones y derivar la función que cumplen las actividades en los libros de texto universitario de contabilidad. Las categorías son: *función de transmisión de conocimientos, función de desarrollo de capacidades y competencias, función de consolidación del logro o adquisición, función de evaluación, función de integración de conocimientos, función de referencia, función de educación social y cultural*. (Alzate, Lanza & Gómez, 2005, p.41), (Tabla 4).

3. Los dispositivos didácticos que se pueden identificar. Se requiere el análisis del libro de texto universitario de contabilidad en la relación actividad y contenido del libro de texto universitario. Alzate, Lanza y Gómez, (2005, p.41), proponen tres dispositivos didácticos: *dispositivo didáctico de explicación-aplicación, dispositivo didáctico de observación-comprensión-aplicación, y dispositivo didáctico de problema-comprensión-aplicación*. (Tablas 5, 6 y 7).

#### 1.4.2 Criterios sobre la relación teoría y libro de texto universitario de contabilidad

Los problemas e hipótesis como elementos esenciales en la teoría contable:

Se considera que uno de los aspectos más importantes en el quehacer científico son los problemas, que pueden ser de índole conceptual, técnica, experimental, etc. Igualmente, se asume que la actividad científica se caracteriza por la formulación de hipótesis que pueden ser consideradas como posibles explicaciones a las problemáticas planteadas. En ese sentido, se espera que los textos analizados hagan alusión a los problemas e hipótesis que los teóricos de la contabilidad involucrados en la construcción de esta se plantearon al respecto.

La forma en que proceden los científicos:

Teniendo en cuenta que en el conocimiento se llevan a cabo diversos procesos de investigación, sería apropiado que estos se hagan explícitos en los textos analizados. Por lo tanto, se podría dar cuenta de que la actividad científica se lleva a cabo por medio de métodos, metodologías, técnicas, etc. En este orden de ideas, deberían mencionarse las relaciones entre teoría y práctica, así como el estatus que se le asigna a la experimentación en relación con los trabajos que devinieron en la formulación del libro de texto universitario de contabilidad.

*Quién o quiénes llevan a cabo la actividad científica:*

La actividad científica es hecha por humanos, pero esta se podría asumir desde diferentes ópticas: ¿el quehacer científico es realizado por individuos, parejas, pequeños grupos o comunidades científicas? Así se pretende determinar si en los textos se asume la ciencia como una actividad grupal, individual o por comunidades, con respecto a la formulación teórica de la contabilidad.

Tipos de conocimiento:

Si el conocimiento que se presenta en los libros de texto universitarios de contabilidad prefigura unas técnicas, leyes, es práctico, explicable o emancipativo, y si se explican las acciones en el marco de una teorización en contexto.

Las relaciones entre la ciencia y el contexto sociocultural:

Ninguna investigación científica se lleva a cabo en ausencia de un contexto sociocultural. Sin embargo, mediante este criterio se espera dilucidar cómo se asumen las relaciones entre contabilidad y sociedad en los textos universitarios, teniendo como referente los trabajos de teoría de contabilidad de origen latino. En ese sentido, se podrían vislumbrar diferentes relaciones, tales como: la ciencia y la sociedad son entidades diferentes y rara vez se comunican; los progresos de la ciencia implican progresos en la sociedad; los aspectos sociales orientan la actividad científica; la ciencia se alía con el ejército, el sistema educativo, el sistema financiero, el Estado, etc., para poder desarrollar determinados programas de investigación.

La noción de modelo científico llevado a modelo contable:

Muchos de los saberes científicos se expresan en forma de modelos, los cuales cumplen papeles explicativos, predictivos, comunicativos, etc. Por medio de

este criterio se pretende dar cuenta de cuál es la noción de modelo científico que subyace en los textos universitarios, en relación con la teoría y la práctica contable.

La posición sobre el cambio y la producción del conocimiento científico:

Es evidente que la ciencia ha progresado a lo largo del tiempo, pero ello se puede asumir desde diferentes visiones. Por medio de este criterio sería posible comprender cómo se socializan dichos cambios en los textos universitarios: de manera lineal-acumulativa o por medio de rupturas y bifurcaciones. En ese sentido sería importante reconocer si en ellos se admite que el progreso histórico de la ciencia se da de manera cronológica, anecdótica o, incluso, si se asume una posición ahistórica del desarrollo científico.

El uso de fuentes originales para construir discurso teórico:

Una de las formas mediante las cuales en los libros de texto se construye discurso científico es recurriendo a las fuentes originales en donde se plantearon por primera vez los resultados que condujeron al establecimiento de nuevas teorías. Este criterio permitiría analizar si en dichos textos se hace uso de tales fuentes y qué tipo de papel cumplen.

#### *1.4.3 Criterios sobre la relación teoría de la educación y libro de texto universitario*

Teoría y práctica educativa:

Es posible que en los textos se haga alusión a alguna teoría de la educación, con referencia a la pedagogía, a la didáctica o a la misma educación que contextualiza el texto o inspira su edición.

A qué propuesta educativa responde la organización y presentación del contenido:

Para organizar y presentar didácticamente el contenido referido a la contabilidad, los textos universitarios pueden recurrir a la historia y a la teoría de la contabilidad, por ejemplo, para hacer ciertas conexiones entre diferentes problemas que estuvieron directamente ligados a una teoría de la educación, positivista, interpretativa o crítica.

