

EL PENSAMIENTO CRÍTICO
ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN CONTABLE

PREPARADO POR
JHON HENRY CORTÉS J.

*“La filosofía debe ser un poder vivo,
y debe tener como propósito y efecto,
la mejora del hombre”*

Víctor Hugo

Resumen

En la actualidad, las discusiones en la educación superior giran en torno a reflexiones de orden instrumental que, supuestamente, pretenden responder de mejor manera a las necesidades de la sociedad, sin embargo, en la mayoría de las veces no se comprende que tales requerimientos están determinados más por el modo de producción imperante que por la misma sociedad. Este documento hace una crítica a la educación basada en los conceptos de competencia, flexibilidad, habilidades, etc. y plantea que tales conceptos están definidos por un tipo de razón que opaca e impide el desarrollo del *pensamiento crítico*.

Palabras clave: Competencias, habilidades, flexibilidad, pensamiento crítico, comprensión, contabilidad, desarrollo social.

Planteamientos iniciales

Gran parte de las actuales discusiones en la educación tienen que ver con la identificación de los elementos y características propios de un modelo “tradicional”, de sus beneficios, pero ante todo de sus limitaciones.

Se afirma que el modelo de educación tradicional está matizado por un especial énfasis en los problemas de la respectiva disciplina, que se desconoce las situaciones de su contexto social y que se olvida, además, la dinámica implícita en el conocimiento. Frente a esto se agrega que “en el esquema tradicionalista el papel del docente es el de transmisor, y el papel del estudiante el de receptor, no permitiendo este enfoque un avance en el aprendizaje y mucho menos en el conocimiento”.¹

En este sentido, se han empezado a consolidar nuevos enfoques que permitan, ante todo, una correspondencia de los contenidos curriculares con las demandas del entorno. Se empieza a hablar, entonces, de competencias, resultados, habilidades, flexibilidad, entre otros conceptos que determinan el significado de un nuevo tipo de educación.

La contabilidad como una disciplina social ha encontrado en el modo de producción imperante un soporte teórico que la considera como un saber estratégico al momento de

¹ RÍOS, Ana Gloria. “Pedagogía, Conocimiento y Docencia Universitaria” En: Revista Lúmina N° 02, Manizales (Col): Universidad de Manizales, 1998. pág. 123

posibilitar las condiciones de reproducción del capital. Por la tanto, la educación contable no ha sido ajena a los nuevos requerimientos de la sociedad y en especial de las organizaciones capitalistas que, de alguna manera, inciden en la definición y organización de sus contenidos curriculares.

Sin embargo, uno de los planteamientos centrales de este documento enuncia que probablemente el nuevo enfoque de educación, basado en conceptos como competencias, flexibilidad y habilidades, es potencialmente más comprometedor (que el enfoque tradicional) para el alcance y desarrollo de un pensamiento crítico.

El presente documento tiene como objetivo fundamental comprender la importancia de formar en los estudiantes un pensamiento crítico, de tal forma que éste posibilite un crecimiento personal, un desarrollo disciplinar y una mejor calidad de vida social.

La formación de competencias

Una de las principales funciones de la universidad contemporánea es el desarrollo de competencias que permitan a sus distintos profesionales actuar con facilidad en el terreno de la práctica.

A simple vista esto no tiene nada de malo, es lo más natural que el egresado, por ejemplo el contador público, responda de manera competente a las exigencias de las organizaciones. Sin embargo, esta situación presenta un trasfondo más problemático. El concepto de competencia implica la determinación de un estándar, el cual debe ser cumplido por el profesional para que obtenga el calificativo de competente, pero ¿quién determina tales estándares?, ¿acaso la universidad, la sociedad, las organizaciones, o el propio mercado? Seguramente sea más un requerimiento de los tres últimos entes que de la propia universidad, y dependiendo de la influencia que cada uno de ellos tenga en el sistema educativo los intereses subyacentes en la determinación de las competencias necesarias variarán según quien lo determine.

El espacio socioeconómico se encuentra esencialmente determinado por las relaciones de intercambio, es decir, por relaciones mercantiles. Este hecho genera una relación entre entorno y educación superior que se encuentra determinada de manera especial por el mercado y las organizaciones. En este sentido, las competencias que desarrolla la universidad en sus estudiantes pretenden responder a las necesidades que le plantea la sociedad en términos de habilidades específicas que permitan un mejor progreso de las organizaciones y su sostenimiento en el mercado.

No es de extrañar, entonces, que en la formación del contador público se hable constantemente del desarrollo de competencias que permitan, por ejemplo, una mejor productividad de las unidades económicas. Luego, quien determinará si un profesional es competente o no será la misma organización. En otras palabras, es el modo de producción capitalista el que determina qué competencias requieren sus trabajadores, y es él mismo el que establece los requisitos que sirven como estándares para evaluar su cumplimiento.

Las competencias se encontrarán, pues, limitadas a ciertos valores e intereses, de manera que la educación superior estaría respondiendo a tales, sin planteamientos críticos acerca de su validez o legitimidad social, cultural e incluso ambiental.

De algún modo el concepto de competencia tropieza con lo dinámico, lo cambiante, lo contradictorio. En efecto, al predeterminarse cierto tipo de habilidades lo que se hace es preestablecer las características de las situaciones y cuáles han de ser los conocimientos necesarios para responder a las exigencias del medio. Por lo tanto, los contenidos curriculares –cuyo objetivo principal sería el desarrollo de competencias– se elaborarían en función de las exigencias, principalmente, del entorno económico,² no obstante, por lo general no se comprende acá diferentes hechos: a) las competencias desarrolladas para un contexto espacio temporal determinado no serán válidas (o al menos no serán estrictamente coherentes) con otro momento en el que las demandas del contexto se habrán modificado; b) las competencias (habilidades) que se enseñan se tornan estáticas y deficientes cuando el recién egresado se enfrenta a un contexto en el que percibe la complejidad, dinamismo y variedad de relaciones y hechos sociales para los cuales no está preparado en la mayoría de las veces; y c) los contenidos enseñados en este tipo de programas buscan potenciar en el estudiante la capacidad para reproducir las características del entorno, no para interpretarlo, comprenderlo, ni mucho menos criticarlo.

Ahora bien, cuando se reconoce que el entorno y en especial el mundo de las organizaciones cambia continuamente sus requerimientos, sus necesidades e incluso su manera de interactuar, se le enseña al estudiante que debe estar constantemente actualizado, entendiendo por tal concepto estar al día en cuanto a normas y exigencias legales se refiere. La base para afrontar el cambio es, pues, sólo aparente. No existe en los profesionales (concretamente los contadores públicos) una estructura teórica que permita comprender que tales cambios son, en últimas, manifestaciones o, mejor dicho, evolución de un mismo hecho que desde los albores del renacimiento se ha presentado, en esencia, inmodificable. Se está hablando de las relaciones y características que definen el modo de producción capitalista.

El desarrollo de competencias está soportado, por tanto, en un *pensamiento operacional*.³ La educación superior busca que el profesional tenga las habilidades necesarias que el

² Esto es cierto, al menos, para los programas de economía, derecho, administración, mercadeo y contaduría. Programas que están vinculados de manera concreta a las requerimientos del mercado.

³ Es preciso indicar que también es posible hablar de *competencias cognitivas*, las que harían referencia al conjunto de conocimientos que permitirían comprender gran parte de las relaciones sociales, sin embargo, no es este el caso de la educación superior, al menos no en términos generales, puesto que desde luego es posible encontrar algunas universidades (o programas académicos) que sí propenden por el desarrollo de un pensamiento crítico. Sin embargo, debido a que el significado que adelanta la nueva educación basada en el concepto de competencias se refiere al desarrollo de habilidades que permitan afrontar las demandas materiales del medio, cuando se hable de tal concepto se hará en el sentido operacional del mismo.

entorno en sus distintas exigencias pragmáticas le plantea. El estudiante (futuro profesional), e incluso gran parte del cuerpo docente, observa de manera correcta la enseñanza de habilidades,⁴ pues se cree que es lo que las organizaciones sociales necesitan para su progreso. Desde el punto de vista del capitalismo ciertamente es lo que se requiere para su avance económico, pero desde una perspectiva crítico social es muy dudable que tales habilidades sea lo que la sociedad necesita.

El reclamo de un currículo centrado en habilidades es representativo de un discurso cargado de poder. Es ideológico y contiene una amenaza velada. Es ideológico porque intenta cambiar a la universidad en una dirección que refleja intereses sociales particulares, y resulta amenazante porque su inclusión a la educación superior reducirá las posibilidades de la universidad de brindar todo su potencial emancipatorio. Es necesario reconocer lo que el lenguaje contemporáneo de las habilidades enmascara. En él se pone en juego una arqueología social cuyos intereses deben ser descubiertos y expuestos.⁵

El mantenimiento de los procesos que permiten que lo que exista siga existiendo es una de las condiciones más importantes de la sociedad mercantil; a partir de este supuesto evolucionan estructuras institucionales que perpetúan y extienden los intereses del modo de producción. Una de estas instituciones es la universidad, la cual se observa como un arquetipo fundamental que posibilita la construcción de esquemas mentales enajenados y desinteresados de toda construcción social. De ahí la importancia de desarrollar competencias y habilidades (que por definición son exclusivamente instrumentales), puesto que excluye a la sociedad civil de la oportunidad de pensar por sí misma, de comprender las relaciones sociales y de criticar los esquemas de pensamiento dominantes.

Además, se le enseña al estudiante que es más importante la formación de habilidades que el cultivo y desarrollo del pensamiento crítico, es por ello que se presta mayor atención, en la mayoría de los programas académicos de contaduría pública, al aspecto práctico e instrumental que a los desarrollos teóricos, no sólo de la contabilidad, sino también de disciplinas como la economía, la filosofía, la administración, el derecho, etc. Es probable que gran parte de la explicación a esta situación se encuentre en que las habilidades poseen por lo general un valor de cambio, mientras que el pensamiento crítico, en el sentido que acá se plantea,⁶ es comúnmente rechazado en el marco de las estructuras institucionales.

⁴ La idea de habilidad expresa en sí misma la noción de lo operacional, lo rutinario, lo técnico. Así, por ejemplo, cuando se dice que un contador es *hábil* en la construcción de los estados financieros, se indica su perspicacia técnica para elaborar de manera rápida (aunque no necesariamente oportuna) un compendio informativo útil a algún tipo de usuarios de tal información.

⁵ BARNETT, Ronald. *Los Límites de la Competencia. El Conocimiento, la Educación Superior y la Sociedad*. Barcelona: Ed. Gedisa, 2001. pág. 85 - 86

⁶ Es preciso aclarar que en el mundo de las organizaciones también se habla de “pensamiento crítico”, y aquellas personas que lo potencian son recompensadas por la administración. En este contexto se le entiende como un tipo de pensamiento que posibilita el cambio y la reconfiguración de los elementos organizacionales en beneficio de la misma

El concepto de resultado presenta en el ámbito de las competencias un significado especial. Las competencias de un profesional se deberán evaluar a partir del cumplimiento de un estándar o conjunto de ellos, en otras palabras, en función del resultado de una actividad determinada, en este sentido, se le enseña al estudiante a desarrollar sus funciones de manera eficiente y eficaz, mas no se le enseña a pensar críticamente, donde no hay resultados definitivos, sino que todo es un proceso que tiende al mejoramiento de la calidad humana.

Una visión académica en términos de la consecución de resultados, a través de la enseñanza de habilidades que formen al estudiante para que responda con eficiencia y eficacia a los intereses de la organización, muestra de manera indiscutible la operacionalidad del pensamiento, que tiene como fin (*muchas veces sin saberlo*) coadyuvar a reproducir las condiciones del modo de producción. “La noción de resultado es característica de la razón instrumental, de hacer o decir algo con un propósito determinado”.⁷

Ahora bien, otro aspecto de gran importancia en el ámbito de la “nueva” educación contable tiene que ver con el concepto de *flexibilidad*, desde el cual, en la actualidad, se estructuran los contenidos curriculares.

El concepto de flexibilidad, en el contexto económico, implica esencialmente la desregularización de las actividades y el desarrollo de procesos más autónomos y autocontrolados. En este ámbito la flexibilidad tiene que ver con la generación de condiciones que permitan una mayor aceleración en la circulación del valor, esto está asociado a la manera en que las unidades económicas capitalistas organizan su producción y la forma como se relacionan con la sociedad, la cual determina las condiciones de realización del valor económico.

El paso de un sistema de relaciones organizacionales basado en el taylorismo a uno basado en el fordismo y luego en el neofordismo, indica la manera en que evoluciona el modo de producción capitalista hacia procesos de producción automáticos y autocontrolados, que encuentran su sustento en grandes inversiones de capital fijo y el consiguiente decremento – casi exponencial– del capital variable. Esta situación, caracterizada por el alcance de una mayor productividad, tiene como fin el incremento y acumulación de capital.

Todo parece indicar que el soporte principal de una economía cada vez más global está dado por la presencia del paradigma científico – tecnológico, el cual *condiciona todos*

unidad económica o de sus interesados; no obstante, se encuentra limitado a ciertos intereses, de manera que si un trabajador quiere proponer un cambio que afecta la estructura dominante ya no se considera un pensamiento crítico, sino tal vez un sindicalista o radical que hay que calmar (o incluso callar, en ocasiones sin importar la manera). Desde una perspectiva filosófica tal pensamiento no sería, en últimas, una expresión crítica del mismo, ya que éste presenta como característica fundamental el razonamiento libre del individuo, sin sujeción a intereses y sin limitaciones en su diálogo interpersonal.

⁷ Ibid. pág. 117

los aspectos de la vida social, económica y cultural de los países. De hecho se trata de un mundo tecnológico donde las aplicaciones de la ciencia y los sistemas de información han empezado a jugar un papel decisivo en el terreno de las competencias. Los efectos se manifiestan en la presencia de nuevas realidades donde los espacios y tiempos, producto de visiones diferenciadas, caracterizan el mundo de la producción, de la distribución y en general de la nueva dinámica de gestión empresarial.⁸

Tal tendencia científico – tecnológica, como lo indica el profesor Gracia, condiciona los diversos aspectos de la vida social, por este motivo no es incoherente pensar que la educación superior también se encuentra influenciada por tal perspectiva.

En opinión de quien escribe este documento, el desarrollo de tal tendencia nada tiene que ver con la construcción de un pensamiento crítico, ya que, ante todo, es una manifestación de la razón instrumental agenciada por los grandes intereses del capital, que pretende desarrollar en la sociedad los elementos necesarios para masificar el consumo, condición indispensable para completar el proceso de circulación del valor.⁹

La ciencia, entonces, no se presenta tan objetiva como lo pretende, ya que responde, sin lugar a dudas, a determinados intereses.¹⁰ Un ejemplo de ello (sobre todo en países “desarrollados”) se observa en la financiación que hacen las empresas a los centros de investigación y a las universidades, tales acciones es dudoso que correspondan a

⁸ GRACIA LÓPEZ, Edgar. “El Problema de la Investigación Contable”. Documento preparado para el Tercer Simposio de Contaduría Pública Siglo XXI. Sogamoso (Col.): Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1999. pág. 01

⁹ Es innegable que los adelantos de la ciencia y la tecnología han proporcionado a la sociedad en general beneficios y comodidades que de otra manera no hubiera podido ser desarrollados, por ejemplo, el desarrollo de las telecomunicaciones, las facilidades para transportarse de un lugar a otro, la posibilidad de explorar horizontes espaciales, entre otros. Lo que se cuestiona *no* es el beneficio que la ciencia y la tecnología ha aportado a la sociedad en general, sino ante todo los intereses que subyacen en la tendencia científico – tecnológica, los cuales determinan relaciones de poder, demarcan criterios ideológicos y condicionan la manera en que se distribuye la riqueza (para no mencionar sino estos efectos); esto ocasiona no sólo el detrimento de las clases menos favorecidas, sino el deterioro de la *vida* misma en todos sus niveles.

¹⁰ Es importante aclarar que el cientifismo, para Habermas, “significa la fe de la ciencia en sí misma, o dicho de otra manera, el convencimiento de que ya no se puede entender la ciencia como una forma de conocimiento posible, sino que debemos identificar el conocimiento con la ciencia”. HABERMAS, Jürgen. *Conocimiento e Interés*. Madrid: Taurus Ed., 1982. p. 13. Este enunciado es especialmente importante en el contexto de la educación superior, ya que con facilidad se cree que el desarrollo de un pensamiento crítico es equiparable a un pensamiento científico, lo que limita las posibilidades del conocimiento, el cual, en un sentido estricto del concepto de universidad, debe orientarse al desarrollo de la sociedad, entendido no desde lo económico, sino desde lo sociológico, desde lo psicológico e, incluso, desde lo espiritual.

intencionalidades filantrópicas como más bien a conjuntos de intereses significativos para tales organizaciones.

El desarrollo de tecnologías, contenidos y procedimientos orientados a que el estudiante tenga una mayor capacidad adaptativa en el cambiante mundo de las relaciones mercantiles corresponde a características posibilitadas por la flexibilidad (concepto que se encuentra relacionado con otros, como competencias, habilidades, resultados, etc., con los que no difiere en mucho).

La flexibilidad en la educación apropia muchas de las características de la flexibilidad en lo económico. En lo educativo implica también la desregularización, de manera que le permita al estudiante transitar con libertad por los distintos contenidos de conocimiento (créditos académicos) de acuerdo con sus distintas posibilidades (de tiempo, de economía, de preferencias); implica procesos de autonomía en la formación; e implica, ante todo, la definición de las *competencias* a las que cada curso está orientado.

Responder a las exigencias del entorno laboral es el objetivo principal de la flexibilidad en la mayoría de los currículos académicos de contaduría pública. Es un objetivo matizado por una racionalidad productiva, de mantenimiento y reproducción de las relaciones sociales capitalistas.

La tendencia científico – tecnológica, como expresión de la racionalidad instrumental, impulsa en la educación superior un conjunto de cambios que tienen como fin *responder a las necesidades del entorno socioeconómico, no de la sociedad en sí misma*. El actual modo de producción ahora ha *extendido* las relaciones mercantiles al contexto del conocimiento, la investigación y la educación.

El pensamiento crítico

La sociedad, en la que se puede encontrar enormes problemáticas de diversa índole, exige a los saberes de una actuación *política* que permita brindar soluciones a los conflictos que se presentan en la realidad; conflictos que son el resultado de la formación histórica de la cultura, la ideología y la economía de una sociedad. La universidad, de alguna manera, es el reflejo de la cultura de una sociedad determinada, por lo tanto, los contenidos curriculares son expresión de intereses, sea académicos, políticos, o económicos, que de una u otra forma determinan los conocimientos enseñables, así como su funcionalidad social.

Hablar de un pensamiento crítico es referirse a un tipo de pensamiento filosófico, político, social y, en últimas, interdisciplinario, pues está claro que cuando se presenta un hecho que debe ser solucionado no basta acudir a un solo saber, sino que es necesario integrar éste a otros saberes con el fin de descubrir la esencia problemática de la estructura o realidad que se presenta.¹¹

¹¹ El profesor Edgar Gracia, en este sentido, alude que “el criterio de totalidad se asume como la aprehensión de la esencia de una realidad estructurada”, es decir, cuando se estudia

De hecho, la pertenencia a una comunidad disciplinar (comunidad de contadores, de economistas, de abogados, etc.) configura sentimientos en el individuo que lo llevan a actuar con cierta actitud remisa –a veces de manera inconsciente– hacia otros campos disciplinares, pues se piensa que la disciplina es independiente y autónoma de la disciplina, o de la disciplina esta creencia conlleva actitudes de negación al conocimiento desarrollado por otras disciplinas, pues en la mayoría de las veces no es considerado relevante por los integrantes de la comunidad para su ejercicio profesional.

Lo anterior puede vislumbrarse claramente en los estudiantes de contaduría pública (*y, por lo tanto, también en los profesionales*). Éstos, en su mayoría, sólo consideran relevante aquellos créditos que están vinculados de manera directa con su futuro ejercicio profesional, por ejemplo, contabilidad de costos, contabilidad financiera, tributaria, análisis financiero, legislación comercial, auditoría, contraloría, etc., mientras que otros contenidos como epistemología, investigación, teoría contable, matemática, economía, administración, fundamentos de derecho, ética, constitución política, recursos humanos, contabilidad ambiental, entre otros, son vistos como “rellenos” a los cuales no se le encuentra ninguna razón de su enseñabilidad para una profesión como contaduría pública.

Desde luego este problema no sólo tiene que ver con el sistema educativo como tal, en el que se le impide al estudiante pensar de manera crítica, sino con la misma actitud de los docentes y con su formación histórico-cultural que no les permite comprender su actividad como una *actividad política* con gran implicación social.

Es preciso comprender que lo que en el pensamiento se divide (economía, contabilidad, administración, etc.) en la realidad se presenta como una unidad estructurada, indivisible y completamente entrelazada por finas redes que resulta imposible separar. Una compra, por ejemplo, es un hecho *unitario* que involucra a su vez economía, contabilidad, derecho, cultura e, incluso, psicología. Por tal razón, desde una perspectiva crítica, resulta poco pertinente tratar de comprender los hechos a partir de la escisión de los campos de conocimiento, como si cada uno bastara para explicar lo que sucede en la realidad. Un pensamiento crítico deberá atender como premisa fundamental que un campo disciplinal específico es tan sólo el camino inicial que brindará los elementos primarios para la comprensión de los hechos sociales. Desde esta perspectiva el sentimiento de afecto hacia una disciplina en particular tiende a desaparecer y se ve reemplazado por un amor al saber.¹²

la realidad como una estructura integrada, como una unidad sistémica, lo más importante no es conocer cómo se encuentran ordenadas las partes integrantes de tal realidad, sino antes bien su esencia, esto permitirá conocer las relaciones causales de los hechos y no sólo sus manifestaciones, como generalmente ocurre. GRACIA LÓPEZ, Edgar. “Economía y Sistema de Cuentas” En: Revista Legis del Contador N° 02, Santa Fe de Bogotá: Ed. Legis, 2000. pág. 21

¹² En mi caso creo que por siempre conservaré un amor especial a la contabilidad por ser la disciplina que posibilitó mis capacidades cognitivas, por ser la disciplina desde la que comprendí la importancia de la investigación y, ante todo, por ser la disciplina que tantas felicidades me ha brindado.

En este orden de ideas, uno de los elementos de mayor importancia en el marco del pensamiento crítico es el concerniente a la integración entre teoría y práctica. La mayoría de los profesionales y académicos (en la comunidad académica contable, por ejemplo) o bien son expertos en un conjunto de técnicas y procedimientos prácticos pero carentes de una capacidad comprensiva y explicativa acerca de lo sucedido en la realidad, o bien son eruditos que se dedican a reflexionar acerca del mundo pero con poca posibilidad de aplicar tales conocimientos al mejoramiento de realidades concretas. Por eso una reestructuración basada en el pensamiento crítico debe propender por saber integrar de manera adecuada la teoría con la práctica, de forma que se puedan comprender los hechos sociales pero a su vez generar propuestas materiales de solución que sean viables. Desde luego esto no es una tarea fácil, pero explicitar la intencionalidad de una relación coherente entre lo abstracto y lo concreto se constituye, en sí mismo, en un gran paso.

La división entre la disciplina y la profesión, entre el saber y el hacer, entre la contabilidad y la contaduría, ha configurado en el estudiante y en el profesional la creencia de que el conocimiento va por un camino y la práctica por el otro. Se dice, por ejemplo, que la contabilidad es el saber y la contaduría el hacer, no obstante, es probable que tal diferencia constituya un equívoco y sea un obstáculo para la adecuada comprensión e integración entre teoría y práctica.

El conocimiento, de acuerdo con Kant, comienza con la experiencia, y aunque no todo conocimiento procede de ésta –puesto que puede hablarse de conocimiento *a priori*– sí ha de encontrarse en los límites de la realidad objetiva; en otras palabras, *no puede hablarse de conocimiento si éste no posee en la realidad objetiva su intuición correspondiente*, esto es, un hecho empírico al que se refiera o al que potencialmente pueda referirse. Lo *trascendental* en Kant significa, precisamente, la necesidad de que todo conocimiento *a priori* (disciplina) esté relacionado con la realidad objetiva (profesión).

Es preciso comprender, pues, en sentido trascendental, que la *contabilidad* –como campo de conocimiento– es *tanto teoría como práctica*; contabilidad es lo que el entendimiento piensa, como aquello que hacen los contables en su diario quehacer. Al *control* que manejan las organizaciones no se les llama, en la práctica, contaduría, sino contabilidad. El Estado, por ejemplo, no regula la contaduría de las organizaciones, lo que regula es la contabilidad que tales organizaciones manejan.¹³

¹³ De hecho, al principio de mi experiencia docente enseñaba a los estudiantes la diferencia entre disciplina y profesión, entre saber y hacer y, por lo tanto, entre contabilidad y contaduría. Al decirles que la contabilidad se relacionaba con lo teórico, y que la contaduría tenía que ver con todas aquellas normas, procedimientos y tecnologías, empezaban a llamar al control contable de las organizaciones, contaduría; sólo se reservaba el concepto de contabilidad, entonces, para todos aquellos estudios teóricos que al parecer muy poco tenía que ver con el mundo de lo concreto. Para ser sincero, a veces también yo me confundía, pues no sabía en realidad si llamar a la práctica contable contabilidad o contaduría. Al fin, comprendí que tal diferencia es en todo innecesaria, además de que evita obstáculos en la comprensión de la realidad objetiva, pues, de alguna manera que aún

Cuando se habla de disciplina contable no se habla solamente de disquisiciones teóricas, reflexiones como metafísicas demasiado abstractas para la realidad. Tampoco se debe pensar que se habla de una parcela de la contabilidad que más convendría para las universidades o los académicos pero no para los contadores que viven en la práctica. No. Disciplina contable no es sólo teoría contable. Ni disciplina contable es una cosa diferente a práctica profesional contable. Disciplina contable es un todo íntegro, teoría y práctica social contable.¹⁴

Tener claridad en torno a este aspecto, a la asociación entre teoría y práctica, se constituye en un *acto político de gran valía* para la construcción de soluciones críticas que en verdad generen un desarrollo social. En efecto, si se comprende que no será posible develar la esencia de una realidad estructurada bajo una perspectiva de división entre lo abstracto y lo concreto, entonces se orientarán los esfuerzos cognoscitivos a la elaboración de realizaciones que posibiliten un avance progresivo (en términos sociales) de la *disciplina* y de la sociedad en general. La reconfiguración de la educación sustentada en el pensamiento crítico permitirá generar cambios decisivos, que incluso se tornarán ideológicos, en tanto que plantee nuevas formas de pensamiento y de actuación. Desde esta perspectiva, el docente es el principal *agente político* de la educación superior, ya que tiene la oportunidad de enfocar la enseñanza de determinada disciplina como médula de transformaciones sociales.

La investigación resulta fundamental para este propósito,¹⁵ ya que permite *comprender* por qué, cómo y para qué se presentan las actuales relaciones sociales, desde donde se puede vislumbrar los intereses inmersos en los procesos sociales, así como la posibilidad de generar nuevas alternativas teóricas, nuevos marcos conceptuales que permitan ver el mundo de una manera diferente.

no conozco con claridad, la diferencia entre disciplina y profesión *genera en nuestras estructuras mentales una especie de escisión entre lo abstracto y lo concreto*, cuando, desde una perspectiva crítica, no son más que partes de una misma unidad.

¹⁴ GÓMEZ VILLEGAS, Mauricio. Perspectivas de la investigación ortodoxa y heterodoxa en la disciplina contable. pág. 3. Documento sin referencia.

¹⁵ En este documento *la investigación es entendida como un proceso de construcción de conocimiento que debe estar orientado a un mejor desarrollo de la sociedad*; por lo tanto, en el contexto de las disciplinas sociales, el que tal concepto siga o no criterios de taxonomía científica (a la manera clásica) es irrelevante si su interés último no es posibilitar una mejor calidad de vida a la sociedad misma.

Otro problema que se presenta con la investigación es que ésta sólo se considera como tal en los niveles de postgrado, excluyendo al estudiante de pregrado de la posibilidad de ser considerado investigador, en tanto creador de conocimiento aportante al desarrollo social (cualidad que se considera indispensable en el marco investigativo de las disciplinas sociales). Ahora bien, de alguna manera esta situación genera en el estudiante un tipo de desmotivación, pues a sus estudios no se les brinda la importancia que realmente merecen.

La investigación es –probablemente– el elemento de mayor trascendencia en el desarrollo del pensamiento crítico, puesto que permite *comprender* el ordenamiento estructural de las relaciones sociales. En este sentido, entender el concepto de comprensión es de gran importancia.

Hay una serie de criterios necesarios para establecer que una persona tiene comprensión bien desarrollada acerca de un tema, por ejemplo de la filosofía de Wittgenstein. En primer lugar, para que la comprensión sea perfecta debe ser una comprensión verdadera, correcta o válida y no un malentendido. En segundo lugar, debe ser una comprensión que llegue a los principios fundamentales, las presuposiciones y las motivaciones. En tercer término no debe dejar de lado ningún aspecto significativo. En cuarto lugar, debe ser sinóptica, es decir, debe permitir una visión de la totalidad del tema, [problema o hecho]. En quinto lugar, debe ser sensible a los significados ocultos, a los sutiles cambios de énfasis y los matices de expresión. En sexto término, debe ser crítica; una persona no puede comprender completamente la filosofía de Wittgenstein si es ciego ante sus errores, debilidades y omisiones. En séptimo lugar, no debe ser insegura o intermitente. En octavo término, debe ser creativa; una persona no comprende verdaderamente la filosofía de Wittgenstein si no puede comenzar a aplicar sus principios a un tema que no fue estudiado por Wittgenstein. Una respuesta evaluativa adecuada podría ser un noveno criterio, ya que podemos resistirnos a admitir que alguien tenga una comprensión completa de la filosofía de Wittgenstein si no tiene hasta una cierta admiración por sus logros. Las características mencionadas en esta lista son virtudes más o menos independientes o excelencias en la comprensión. En ciertos casos algunas de ellas pueden estar mucho más presentes que otras.¹⁶

Este párrafo muestra variados aspectos de gran interés, por ejemplo, el relativo a la verdad. Conocer la verdad de un conjunto de hechos, problemas o relaciones sociales, implica comprender las causas, los intereses que subyacen a los mismos. Desde este punto de vista se presenta una diferencia con el concepto de competencia, pues a éste no le interesa tanto la verdad, como ante todo la *utilidad* que pueda brindar. “El interés de la competencia tiene un carácter práctico y no epistemológico. Lo importante es esencialmente si la competencia logra los resultados deseados; la pregunta clave es ¿funciona? y no ¿es verdad?”.¹⁷

La comprensión puede ser constantemente desarrollada; por ejemplo, es posible tener cada vez más una mejor comprensión de porqué la contabilidad resulta fundamental para la sociedad, o de cómo ocurre el proceso de circulación del valor, o de cuáles son las características que definen la relación riqueza – propiedad, entre otros tantos temas que son de gran interés para la disciplina contable.

Comprender algo –y esto es bien importante en el marco del pensamiento crítico– no significa saber solamente qué quiso decir determinado autor, significa también definir una

¹⁶ ELLIOT, R. K. citado por BARNETT, Ronald En: *Los Límites de la Competencia...* Op. cit. pág. 146 - 147

¹⁷ Ibid. pág. 147

perspectiva propia respecto al tema, en la que se consideran diferentes alternativas, ideas y conceptos, con el fin de consolidar una visión clara y definida.

El pensamiento crítico lleva la idea de un pensamiento *autocrítico*. Para *comprender* el qué, cómo y para qué de las relaciones sociales, es necesario criticar continuamente los esquemas cognoscitivos propios, pues tal vez es la única manera de desarrollar construcciones serias y rigurosas que generen esquemas sociales (ideológicos, culturales, económicos, etc.) diferentes a los existentes, con posibilidad de mejorar las condiciones de vida de la sociedad.

La educación para el desarrollo de determinada competencia, por ejemplo, elaboración de estados financieros (competencia que es aplicable a varias personas), es diferente a la educación para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que uno de sus elementos esenciales, la comprensión, es una característica individual y, por tanto, no podrá haber una comprensión igual en varias personas. La comprensión no sólo implica conocer la esencia de los hechos sociales, significa también la formación de cualidades humanas, como el respeto a la diferencia, la tolerancia, los valores sociales, etc., elementos que conjuntamente integrados generarán algún tipo de *emancipación* individual y social.

“La tarea de renovar el conocimiento en beneficio de mejores condiciones de vida para una nación, enfrenta la necesidad de generar primero que todo un cambio de actitud en los estudiantes, en los *docentes*... y en general en todo el conglomerado social de la nación”.¹⁸ La principal tarea, pues, recae en los docentes, ya que éstos son los principales individuos que tienen la gran *oportunidad de enseñar a ver y a construir el mundo de una manera distinta a la existente*. Su responsabilidad pasa de ser simplemente laboral a ser una responsabilidad social. No obstante, para que el docente pueda propiciar en el estudiante un pensamiento crítico, es preciso que él mismo lo desarrolle primero, lo cual sólo será posible a través de la investigación (como conocimiento orientado a una mejor calidad de vida humana, individual y social).

Reflexión conclusiva

Los anteriores enunciados, probablemente, pueden parecer demasiado utópicos, sin embargo, no pretenden desconocer la actual realidad que vive la sociedad (en especial la sociedad colombiana). Tal vez más infortunada que afortunadamente las relaciones mercantiles han matizado un modo de vida en el que lo económico define la ideología, la cultura y los mismos valores de los conglomerados sociales. No se desconoce que las personas se deben ajustar al sistema dominante con el fin de conseguir un salario que medianamente permita su sustento familiar. No se desconoce que aquellos que han tenido un pensamiento crítico en la educación, en la política, en sus trabajos, considerables veces han sido callados de la manera más violenta, coartando su vida y la esperanza de muchas personas. No se desconoce que en la actualidad el desarrollo de competencias, donde los conocimientos (desarrollados en términos de habilidades) son medidos a través de

¹⁸ SARMIENTO R., Héctor José. “Educación, Cultura y Subdesarrollo” *En*: Revista Lúmina N° 02, Manizales (Col): Universidad de Manizales, 1998. pág. 108

estándares que permiten identificar la eficiencia y la eficacia de las actividades, son el único medio para obtener un trabajo en un contexto laboral con altísimos niveles de desempleo. No se desconoce que la contabilidad ha sido un saber estratégico, pero ¿estratégico para quién y para qué? No se desconoce, en últimas, la difícil realidad que afronta nuestro país y la sociedad en general, pero es allí, precisamente, donde el “*mundo de los sueños*” cobra mayor importancia. Si las disciplinas sociales (incluso también las disciplinas de la naturaleza) sólo desarrollan y reproducen estructuras conceptuales y materiales de manera ciega, con la creencia de que no es posible cambiar lo existente, entonces no tendrá sentido el esfuerzo que se realiza; pero si al contrario, aún vive la esperanza de un mundo mejor, la esperanza de una sociedad más justa, la esperanza del respeto a la vida, la esperanza del respeto a la diferencia, la esperanza del respeto a nuestro querido planeta, entre muchas más esperanzas, entonces estas reflexiones acerca de la importancia del pensamiento crítico como elemento clave para una educación emancipadora de la sociedad, se convierte en una fuerza vital que de ningún modo debe ser descartada.

Bibliografía

BARNETT, Ronald. *Los Límites de la Competencia. El Conocimiento, la Educación Superior y la Sociedad*. Barcelona: Ed. Gedisa, 2001.

DÍAZ VILLA, Mario. *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, 2002.

GRACIA LÓPEZ, Edgar. “El Problema de la Investigación Contable”. Documento preparado para el tercer simposio de contaduría pública siglo XXI. Sogamoso (Col.): Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1999.

_____. “Economía y Sistema de Cuentas” En: Revista Legis del Contador N° 02, Santa Fe de Bogotá: Ed. Legis, 2000.

GÓMEZ VILLEGAS, Mauricio. Perspectivas de la investigación ortodoxa y heterodoxa en la disciplina contable. Documento sin referencia.

GUARÍN, Germán; RÍOS, Ana Gloria; TORRES, Flor Adelia, et al. Documentos de trabajo para el diplomado en docencia universitaria, 2005.

HABERMAS, Jürgen. Conocimiento e Interés. Madrid: Taurus Ed., 1982.

KANT, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. 15ª ed., Santafé de Bogotá: Ed. Alfaguara, 1998.

RÍOS, Ana Gloria. “Pedagogía, Conocimiento y Docencia Universitaria” En: Revista Lúmina N° 02, Manizales (Col): Universidad de Manizales, 1998.

SARMIENTO R., Héctor José. “Educación, Cultura y Subdesarrollo” En: Revista Lúmina N° 02, Manizales (Col): Universidad de Manizales, 1998.