

**ABORDAJE DE LA PROBLEMÁTICA EMERGENTE DE LA NORMATIVA  
INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN CONTABLE**

**XIOMARA ESTHER VAZQUEZ CARRAZANA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

**GILBERTO JOSÉ MIRANDA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

**MARLI AUXILIADORA DA SILVA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

# ABORDAJE DE LA PROBLEMÁTICA EMERGENTE DE LA NORMATIVA INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN CONTABLE

## 1 INTRODUCCIÓN

La concepción de la contabilidad como un conjunto de técnicas o de sistema de información y control que describen de forma neutra, objetiva y eficiente el mundo económico, viene siendo cuestionada desde hace varios años; el enfoque positivista de la contabilidad es insuficiente para explicar los resultados y representaciones de la realidad económica (Gómez, 2007).

Durante la primera década del 2000 diversos autores consideraron que la actividad cognoscitiva de contabilidad se fue organizando cada vez menos en torno al saber (Cardona, 2000; Martínez Pino, 2002; Cano, 2003; Rueda, 2007; Martínez, 2007; Mattessich, 2006; León 2008; Ortiz, 2009; Mendonça, Riccio & Sakata, 2009; Nascimento, Junqueira & Martins, 2010). Una opinión interesante fue expuesta por Cano (2003), quien afirmó que la contabilidad no cambia de paradigma, sirve, se purifica y se replantea, pero no para cambiar sino, para volver sobre sus propios pasos. Reflexionar sobre la vigencia de esta frase en una década posterior, resultará interesante para la evaluación de la dinámica de esta rama del saber.

En la segunda década, los pronunciamientos autorales en cuanto a las insuficiencias de las aportaciones a la estructura teórico-metodológica de la contabilidad, han sido diversos (Rueda, 2010; Lima, 2011; Torres & Lam, 2012; Rosa & Alcadipani, 2013; Gómez, 2013; León, 2014; Zapata & Sarmiento, 2016). Algunos autores advierten que existe un excesivo enfoque de mercado sobre la práctica investigativa contable (Álvaro, Reis, Versa & Cardoso, 2013) con un segmento académico que estrecha vínculos e intereses científicos hacia el campo conocido como *value relevance* (Homero, 2017), lo que ha consolidado un pensamiento con escasos argumentos teóricos, interpretativos y críticos y una pesquisa con problemas limitados a acreedores e inversores como público de interés (Romero, 2014; Major, 2017; Homero, 2017).

En medio de ese escenario la Federación Internacional de Contadores (IFAC) dio a conocer, progresivamente, durante 2003-2008 ocho normativas para el desarrollo de la educación contable, conocidas como *International Education Standards* (IES). Este hecho despertó algunos debates que pusieron sobre el tapete divergencias cognoscitivas y metodológicas intrínsecas en las normativas (González, 2003; Izquierdo & Adúriz, 2003; Cortés, 2006; Giraldo, 2006; Rojas, 2006; González, 2006; Gómez, 2007; Nersessian & Oliva, 2007; Martínez, 2007; Martínez Pino, 2008; Gómez, 2009; Martínez, 2010; Cuenú, 2010; Loaiza, 2011; Gómez, 2011; Sánchez, 2011; Rueda, Pinzón & Patiño, 2013; López, 2013; García, 2014; Castillo, Córdoba & Villarreal, 2014; Rojas & Giraldo, 2015; Muñoz, Ruiz & Sarmiento, 2015; Cassiani & Zabaleta, 2016; Roncancio, Mira & Muñoz, 2016; Quintero & Ramírez, 2016; Zapata & Sarmiento, 2016; Villarreal, Córdoba & Castillo, 2016; Ramírez, 2017; Rodríguez, Haro & Ortega, 2017).

Las diversas discusiones ofrecen consenso en cuanto a las limitaciones de estas normativas para el entendimiento de lo crítico como apuesta teórica transformadora de las prácticas educativas de la educación contable como elemento fundamental para el replanteo de las bases epistemológicas de la contabilidad, ya que el proceso formativo tiene la misión de ofrecer las herramientas para el desarrollo de teorías y modelos que diluciden el devenir de la disciplina y la profesión contable frente a los cambios estructurales y coyunturales de la sociedad (Gómez, 2009; López, 2013; Quintero & Ramírez, 2016; Zapata & Sarmiento, 2016).

Romper los obstáculos intrínsecos de las IES significa desentrañar y someter a juicio crítico el fundamento de las nociones empleadas para su concepción (León, 2008). La

recomendación de la IFAC insiste en incorporar un modelo de formación orientado al dominio de las competencias, este enfoque puede concebirse como una tentativa interesante para mejorar la conexión entre el proceso de formación del contador y las lagunas en el desarrollo epistemológico de la ciencia contable. En ese sentido, la pregunta que guiará este estudio es la siguiente: ¿Cómo favorecer evoluciones en la epistemología de la contabilidad a partir del estudio de las IES y el replanteo de sus problemáticas subyacentes?

Una profesión y disciplina como la contable, sino es historiada, teorizada, reflexionada y confrontada, difícilmente realizará aportes sustantivos a la construcción de los nuevos paradigmas que contribuyan en la reinterpretación de las dinámicas sociales. Desde esta óptica está plenamente justificada una formación más integral, que se encargue de involucrar en los análisis contables la interpretación del mundo y salga del marco de positividad en la cual ha trasegado y por lo cual ha restringido sus análisis al estrecho marco de la matematización irreflexiva de su entorno (Martínez, 2007). Esta formación integral solo será posible con la preparación de los profesores que conforman el claustro de la carrera de contabilidad; de momento, esta formación es posibilitada a través de los cursos de pos-graduación.

No obstante, los programas de postgrado adolecen de cursos que introduzcan la reflexión sobre los avances disciplinarios (Martínez, 2007). La incertidumbre ante las construcciones epistemológicas exige redefinir una propuesta pedagógica donde sea el diálogo de saberes el eje de construcción del contenido de la ciencia contable, propiciando el intercambio de experiencias y de apropiación de historia y de cultura (Martínez Pino, 2002). El horizonte pedagógico del saber contable debe transformarse educando para la apropiación de virtudes activas, creadoras y críticas; de esa forma el proceso formativo de los profesores responsables de la formación de los contadores posee enormes retos (Martínez Pino, 2008; Rojas & Giraldo, 2015). Así, el objetivo propuesto para el presente estudio es: delinear las problemáticas derivadas de las IES en el contenido de la disciplina metodología de la enseñanza en los cursos pos-graduación en ciencias contables.

Un estudio de este tipo se justifica porque el IFAC proclama un cambio en los programas de estudio de contabilidad, pero el contenido actual de las normativas planteadas debe ser acompañado de análisis y reflexión (Villarreal et al., 2016). Esta pretendida estandarización de la educación contable no ha tenido una difusión uniforme ni una aceptación generalizada; los estándares propuestos aún no se han incorporado plenamente, a pesar de que se ha indicado que los organismos miembros deben considerar los estándares como modelo a lo largo del proceso de calificación y desarrollo permanente de los contadores, aún y cuando, estas no tengan una naturaleza prescriptiva (López, 2013).

Los conceptos definidos en la normativa de educación contable vigente deben contar con una vigilancia epistemológica para que alcancen consenso (Martínez, 2007), esto solo será posible a través de la revelación de un adecuado repertorio de elementos conceptuales, metodológicos y axiológicos que faciliten su perfeccionamiento y puesta en práctica (Martínez, 2010); solo así este tipo de enfoque constituirá la heurística que posibilitará delinear el pensamiento de los profesionales para la comprensión de los paradigmas que orientan su actuación en la práctica contable actual (Rojas & Giraldo, 2015).

## **2 LIMITACIONES DE LAS IES PARA CONTRIBUIR A SOLVENTAR LAS CARENCIAS EPISTEMOLÓGICAS EN LA CONTABILIDAD**

El saber contable, tal y como fue anteriormente señalado, a lo largo de las dos primeras décadas del 2000, no fue ordenado como un discurso coherente y consolidado. Diversos autores se refirieron al tema, reflejando en muchos casos, las principales causas para no alcanzar el desarrollo epistemológico deseado en la contabilidad, siendo notorio la ausencia de análisis de tendencias, escuelas, enfoques, doctrinas y paradigmas (Cardona,

2000). El discurso instruccional-contable fue plagado de contenidos técnico-registrales y operativos de carácter menestral, en donde prima el resultado sobre el proceso, la destreza sobre la reflexión y las aplicaciones sobre la concepción epistémica de los saberes (Martínez Pino, 2002).

La contabilidad, desde su proceso de gestación, desarrolló su práctica a través de la experiencia; por ello, la reflexión contable situó su preocupación sobre la construcción de las experiencias, antes que, en la centralidad de la reflexión epistemológica para desde la construcción teórica rigurosa, problematizar el campo de su actuación; fue limitado el desarrollo de teorías convergentes, lo que influyó significativamente sobre la base intelectual del aprendizaje (Cano, 2003).

En consecuencia, esa visión hacia lo contable como algo puramente empírico, descarta otras aproximaciones acordes con la naturaleza de la contabilidad, lo que generó importantes limitaciones metodológicas y debilitó seriamente el alcance y trascendencia de esta ciencia (Rueda, 2007). Es así que se afirma la urgencia del cambio hacia un modelo interdisciplinario (Martínez, 2007) que vislumbra la contabilidad no solo como el resultado de un contexto sino como un generador de cambios dentro del mismo (Rueda, 2007).

De esta forma, el problema declarado de las ciencias contables fue la carencia de una teoría realista y unificada sin la cual lo empírico se volvió fragmentario o desmenuzado (Mattessich, 2006). La disociación entre la práctica y la teoría que le da sustento, fue consecuencia de la minusvaloración del entramado social en que se circunscribe tanto la producción teórica como la práctica profesional en los procesos de conceptualización, descripción y explicación de los fenómenos objeto de estudio (Ortiz, 2009); lo que, en definitiva, concedió a los estudios contables una baja diversidad temática, metodológica y epistemológica (Mendonça et al., 2009; Nascimento et al., 2010).

En la segunda década de los 2000, el enfoque de mercado imperante genera una investigación funcionalista, empírica, aplicada y enmarcada en el conocimiento de la modernidad, que desliga lo contable de la posibilidad de interpretación hermenéutica propia de las ciencias sociales y humanas; la regulación contable internacional trabaja bajo el precepto de la defensa de los derechos de inversionistas multinacionales lo cual resulta limitado bajo otros entendimientos económicos y, en general, con otras formas de generar conocimiento socialmente relevante (Rueda, 2010).

La ausencia de una línea consolidada, interpretativa y crítica (Lima, 2011; Rosa & Alcadipani, 2013) de un posicionamiento metodológico particular de la contabilidad (Gómez, 2013) no han permitido consolidar el pensamiento contable: se han desvinculado los esquemas objetivos de las miradas subjetivas para pensar la naturaleza científica de esta área del conocimiento (Gómez, 2011). Las insuficiencias epistemológicas heredadas de una etapa anterior no permiten sistematizar el rigor lógico de la contabilidad, provocando una visión tubular del proceso formativo (Torres & Lam, 2012) y proliferando la incapacidad para organizar respuestas con vasto arsenal teórico que permitan enfrentar los problemas que emanan de las profundas mutaciones del entorno económico global (León, 2014).

Este desequilibrio en favor de lo pragmático-instrumental, que por siempre ha pesado en los desarrollos disciplinares contables, niega el aporte de otras disciplinas a la explicación de hechos y fenómenos que atraviesan la construcción epistémica de los problemas u objetos de conocimiento contables; imposibilitando el diálogo necesario entre los diversos campos del saber. Este obstáculo configura infranqueables linderos (León, 2014) y no estimula el abordaje y comprensión de los enfoques y posturas contrapuestas para posibilitar el debate académico de rigor científico y una dinámica de progreso académico y social (Romero, 2014), condicionando un proceso de investigación estéril y estancado (Major, 2017; Homero, 2017).

La contabilidad como corpus conceptual se refugió, fatalmente, en la instrumentalización de su práctica, ancló su campo de observación en los marcos

gnoseológicos; proyectando una visión objetivista y mecanicista del saber, manejando un concepto de ciencia bajo el supuesto positivista, que ha servido como su constructo metodológico fundamental y ha limitado el debate riguroso sobre los elementos centrales necesarios para consolidar una conducta disciplinaria que reconozca las circunstancias contextuales de tiempo, modo y espacio, dentro de una perspectiva de devenir inacabado, falible y transformaciones permanentes (León, 2014).

El discurso científico en contabilidad ha obedecido a una formación en metodologías de investigación amparadas en positivismo, en virtud de lo cual las conclusiones son polivalentes y sus argumentos no poseen fuerza aclaratoria; a un léxico desarrollado en virtud de la terminología utilizada desde la pedagogía y una formación interdisciplinaria que no cumple con las expectativas de la relación de saberes, razón por la cual el discurso es parcelado e incipiente con elementos de discurso en teoría contable ortodoxa, sin hacer mención de las tendencias más heterodoxas de la contabilidad, ni con objetos de refutación, ni con fines de acomodación conceptual (García, 2014).

La conformidad discursiva en la formación contable actual ha dejado espacios para dudar (Tamayo & Orrego, 2005; García, 2014). La ausencia de debate pedagógico 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 (Martínez Pino, 2002) demandando de la inserción de nuevas propuestas educativas, derivadas de la visión crítica de la pedagogía, y ésta a su vez de la epistemología (Zapata & Sarmiento, 2016).

Los programas académicos contables, sufren en general una sobrecarga temática con una saturación informativa de contenidos descriptivos, poco compelidos a procesos de reflexión crítica y confrontación teórica y contra-argumentativa, agravada por el privilegio expositivo unidireccional del docente actual; por lo que la formación que se imparte no trasciende la predilección por el aprendizaje cargado de información inconexa, rígida, descontextualizada, que expresa la parcelación del conocimiento en reductos y nichos cada vez más aislados (Martínez, 2007).

El proyecto de formación contable se debe articular entre pedagogía y saberes disciplinares: en su conjunto estos elementos deben proveer las herramientas cognitivo-interpretativas para que los estudiantes, por ellos mismos, comprendan los paradigmas que orientan y proyectan el saber con el fin del análisis causal de la contabilidad en un contexto histórico y puedan contribuir a la construcción teórica de esta disciplina (Rojas & Giraldo, 2015). En este orden de ideas, la didáctica o enseñanza de la contabilidad es la disciplina que debe buscar explicaciones y formas de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje (García, 2014).

Discutir la problemática educativa contable es un imperativo actual: las IES invitan a pensar y repensar las formas, métodos, didácticas, intencionalidades, y sobre todo responsabilidades, que tiene la formación y educación de profesionales contables para que la razón de la educación contable sea contribuir al desarrollo de esta rama del saber (Zapata & Sarmiento, 2016). Se generó un profundo pensamiento crítico en torno al contenido y las intencionalidades de estas normativas, atacando su connotación reduccionista y su visión trasmisora de contenidos donde la enseñanza es constreñida al contenido instruccional sobre el primado del desarrollo multidisciplinar en detrimento de su carácter científico (González, 2003; Izquierdo & Adúriz, 2003; Cortés, 2006; Giraldo, 2006; Gómez, 2007; Nersessian & Oliva, 2007; Gómez, 2009; Martínez, 2010; Martínez Pino, 2008; Loaiza, 2011; Gómez, 2011; Sánchez, 2011; Rueda et al., 2013; Roncancio et al., 2016; Quintero & Ramírez, 2016; Zapata & Sarmiento, 2016).

Cobra importancia revisar cómo las estructuras curriculares actuales son multidisciplinares, pero no se han traducido en verdaderos diálogos y construcciones para

mejorar la formación interdisciplinaria del contador (Rueda et al., 2013), los currículos están llenos de disciplinas, en proximidad física de identidades arcaicas, pero distanciadas diametralmente en sus ignorancias recíprocas; ancladas en minifundios compartimentados dedicados al monocultivo del saber (Martínez, 2010).

En la propuesta del IFAC se considera la necesidad de distinguir entre formación y educación (Castillo et al., 2014), la consideración de la formación como el proceso de reconstrucción individual y social deja claro, en principio, la necesidad de crear los métodos para que el individuo pueda reflexionar, entre otras cosas, sobre la sujeción cultural de la que ha hecho parte en su proceso de educación; se observa un reconocimiento al paradigma constructivista, donde el estudiante se sitúa como centro del proceso de aprendizaje, construyendo o reconstruyendo su conocimiento para lograr un mejor desempeño (Giraldo, 2008).

No obstante, la relación establecida entre el aprendizaje como eslabón primario para llegar al desempeño no deja claro que la interconexión entre estos dos procesos es la comprensión. La comprensión es una macro-competencia que requiere de competencias comunicativas, interpretativas, argumentativas, propositivas y críticas (Posada, 2004; González, 2006) esto ocurre porque las IES no abordan en la amplitud requerida la diferenciación entre habilidades y competencias, así como, necesidad del desarrollo del pensamiento crítico para aportar a la epistemología de la contabilidad (Posada, 2004; González, 2006; Cortés, 2006; Rojas, 2006; Giraldo, 2006; Gómez, 2007; Martínez, 2007; Martínez Pino, 2008; Argueta, 2009; Cuenú, 2010; Gómez, 2011; López, 2013; García, 2014; Castillo et al., 2014; Rojas & Giraldo, 2015; Muñoz et al., 2015; Cassiani & Zabaleta, 2016; Villarreal et al., 2016).

Las competencias es uno de los temas más polémicos dentro del contenido de las IES, aquí están definidas como habilidades para desempeñar las tareas y los roles esperados de un contador profesional; enfoque que difiere de aquel que las entiende como categorías conceptuales integradoras o articuladoras de procesos, contenidos, contextos y desempeños, o sea, capacidades de abstracción y comprensión (López, 2013). Por otro lado, la normativa ofrece un concepto de habilidad; la acepción más frecuente es que las habilidades están incluidas como una forma de competencia, y que de una u otra manera el ámbito de la habilidad es parte de la competencia (Roncancio et al., 2017); o sea, competencia es un aprendizaje complejo que integra conocimientos, habilidades, aptitudes, valores y actitudes (Martínez Pino, 2002).

Las competencias son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales, lo que exige de la persona transferir el aprendizaje a diferentes situaciones y actuar de manera inteligente y crítica, significa adquirir una visión general que ayude a entender la necesidad de una acción prudente basada en principios, y actuar en consecuencia (Posada, 2004). Buena parte de la actual discusión se origina porque la normativa define competencia como las posibilidades demostradas para ejecutar trabajos; con esto, el profesional contable difícilmente estará en capacidad de apropiarse con autonomía de procesos de reflexión crítica. Las orientaciones de la normativa están centradas en la generación de aptitudes y competencias dirigidas al trabajo, sin referir competencias fuertes o suficientes para desarrollar un pensamiento crítico derivado de la reflexión y comprensión argumentativa (López, 2013; Villarreal et al., 2016).

Este enfoque tiene una perspectiva funcional e instrumental, recalcando la visión técnico-instrumental para el profesional. Esta visión se expresa en su débil énfasis en la necesaria reflexión conceptual, en donde, como se sabe, no se estimula el desarrollo de competencias cognitivas complejas, esto es, se excluye el discurrir crítico-interpretativo, o sea, el estudiante no necesita interiorizar los fundamentos discursivos mediante argumentación explícita y organizada (base del conocimiento científico y filosófico); desde esta visión se busca formar un talento que deja a un lado la condición humanista y de carácter social, no promoviendo la

construcción y desarrollo de soluciones para avanzar en la formación de un pensamiento reflexivo y crítico (Martínez, 2007; Villarreal et al., 2016).

Se observa una confusión entre ‘competencias profesionales’ y ‘competencias cognitivas o de aprendizaje’, colocándose como centro del proceso la preparación en el trabajo. Considerar el trabajo como eje central del desarrollo profesional significa desconocer que los procesos educativos deben estar enfocados en la explicación, la comprensión y la interpretación causal y racional (Gómez, 2007). La concepción de competencia es mucho más amplia. En la estructura de la competencia profesional participan formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, autovaloración); afectivas (emociones, sentimientos), que en su funcionamiento se integran en la regulación de la actuación profesional del sujeto, en la que participan recursos personológicos tales como: la perspectiva temporal, la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión personalizada; y la posición activa, que asume el sujeto en la actuación profesional (González, 2006).

Las implicaciones teórico, metodológicas y epistemológicas, derivadas de estas antinomias, son de profundas repercusiones en el ámbito de construir un discurso pedagógico y de redefinir las estructuras curriculares de los programas de contabilidad, constituyendo fuerza motriz para dinamizar y perfeccionar su contenido a favor de un currículo en armonía con los entornos nacionales y con enfoques sociales, ambientales y culturales en coherencia con el carácter social de las disciplinas contables; en ese sentido será necesario el tratamiento didáctico de estos presupuestos para que puedan ser apropiados adecuadamente en función de una mayor pertinencia del proceso formativo (Martínez Pino, 2002; Penalva, 2006; Gómez, 2007; Martínez, 2007; Ocampo, Lastra & Gómez, 2008; Gómez & Ospina, 2009; Rueda, 2010; Martínez, 2010; Gómez, 2011; López, 2013; Gómez, 2013; Montoya & Farías, 2013; Flores, 2013; Rueda et al., 2013; León, 2014 Castillo et al., 2014; García, 2014; Muñoz et al., 2015; Rojas & Giraldo, 2015; Ramírez, 2017; Rodríguez, Haro & Ortega, 2017).

### 3 METODOLOGÍA

El estudio realizado siguió las etapas de una investigación documental, donde se revisó los elementos relacionados con la problemática que encierran las actuales IES. A partir de la revisión de la literatura se llegó a la sistematización de algunos enfoques e ideas, o sea, reflexiones analíticas y críticas que permitieron definir las actuales lagunas y las posibilidades de realizar alguna contribución al tema.

Fueron objeto de revisión documentos contentivos de las IES, lo que permitió realizar el estudio de estas para la consecución del objetivo propuesto. En la Tabla 1 se muestran la totalidad de las normativas publicadas.

Tabla 1

#### **Resumen de las IES publicadas por el IFAC**

Secuencia	Denominación de las de acuerdo al objetivo y contenido regulado
IES 1	Requisitos para el ingreso a un programa de formación profesional para contadores profesionales.
IES 2	Contenido de los programas profesionales de formación en contaduría.
IES 3	Habilidades profesionales y formación general.
IES 4	Valores, ética y actitud profesionales.
IES 5	Requisitos de experiencia práctica.
IES 6	Evaluación de las capacidades y competencia profesional.
IES 7	Desarrollo profesional continuo: un programa de aprendizaje permanente y desarrollo continuo de la competencia profesional.
IES 8	Competencia requerida para auditores profesionales.

Fuente: elaborada por los autores con datos tomados de: [https://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish\\_Translation\\_Normas\\_Internacionales\\_de\\_Formacion\\_2008.pdf](https://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish_Translation_Normas_Internacionales_de_Formacion_2008.pdf)

La temática sugerida en cada norma es amplia, pues busca regular distintas variables de la educación profesional de los contadores. Las visiones y perspectivas reveladas en torno a las variables que definen la formación de capacidades para la gestión y construcción de conocimientos ha decidido la urgencia en el tratamiento de las IES 2, 3 y 6. Las variables centrales identificadas en estas normativas fueron: enfoque disciplinar, habilidades, competencias y capacidades.

Estas tres variables tienen una implicación directa en el resto de las IES, por lo que necesariamente se debe discernir sobre los atributos y enfoques conceptuales que las caracterizan y configuran. La riqueza de las discusiones respecto a estas variables provoca que las investigaciones realizadas hayan seguido distintos itinerarios; sin embargo, se observa consenso en cuanto a la ambigüedad y dificultades conceptuales de las mismas en su papel formativo del contador que debe contribuir a la consolidación del conocimiento contable actual. De esa forma el foco de este trabajo será la constitución de núcleos problemáticos basados en estas tres normativas, cuya lógica seguida fue agrupar temáticas en torno al contexto problemático de interés académico que dejan su contenido.

Los núcleos problemáticos deberán entenderse como un micro-universo construido desde una postura crítica vinculada con un tema específico, o sea es un constructo teórico cohesionado alrededor de un problema que emerge de las insuficiencias de las normativas y que sirve de base para el direccionamiento de los contenidos y objetivos instruccionales de la actual asignatura vinculada con la enseñanza de la contabilidad en los cursos de posgraduación. Estos núcleos deberán constituirse en los cimientos que alimenten permanentemente la configuración de propuestas de investigación del posgrado y de manera conexas sirvan de sustento para desarrollar un hilo conector con la formación del pregrado.

#### **4 PROPUESTAS PARA EL TRATAMIENTO DE LAS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE EMERGEN DE LA EPISTEMOLOGÍA DE LAS IES**

Un estudio del contenido de la **IES 2**-Contenido de los programas profesionales de formación en contaduría permitió observar que su objetivo dirigido al desarrollo de conocimientos contables avanzados y suficientes para que el profesional de contabilidad pueda actuar de forma competente está centrado en un contenido cargado de componentes técnicos, tecnológicos y financieros con énfasis en la necesidad de los negocios. Expresando una fuerte dosis de contenidos estrictamente contables con una limitada integración entre los mismos, así como, con su relación con fenómenos sociales, ambientales y culturales. La amplitud temática es favorable, pero su enfoque es **multidisciplinario** en lugar de **interdisciplinario**, lo que debe ser identificado como uno de los principales problemas intrínsecos de estas normativas en coherencia con lo discutido por González (2003), Izquierdo y Adúriz (2003), Cortés (2006), Giraldo (2006) Gómez (2007), Nersessian y Oliva (2007), Gómez, (2009), Martínez (2010), Martínez Pino (2008), Loaiza (2011), Gómez (2011), Sánchez (2011), Rueda et al. (2013), Roncancio et al. (2016), Quintero y Ramírez (2016), y Zapata y Sarmiento (2016).

Lo anterior derivó en la definición de una reforma curricular que privilegió la importancia de los perfiles ocupacionales, estructurándose un plan de estudios a la usanza de la administración científica, con un marcado sesgo hacia la profesionalización con un estrecho marco crítico-reflexivo, tal y como se concibió en el contenido definido en **IES 3**-Habilidades profesionales, formación general, **IES 6**-Evaluación de las capacidades y competencia profesional. Con esto es posible afirmar que la propuesta del IFAC soslayó la problematización que implica la diferenciación entre **habilidades** y **competencias** y con ello aflora uno de los principales problemas de estas normativas tal y como discutido por los autores Posada (2004), González (2006), Cortés (2006), Rojas (2006), Giraldo (2006) Gómez (2007), Martínez (2007), Martínez Pino (2008), Argueta (2009), Cuenú (2010), Gómez (2011), López (2013),

García (2014), Castillo et al. (2014), Rojas y Giraldo (2015), Muñoz et al. (2015), Cassiani y Zabaleta (2016), y Villarreal et al. (2016).

El contenido establecido por medio de la **IES 2** no prevé análisis contextuales, distanciando la educación contable de la problemática y la realidad social. Con la exigencia de la internacionalización, se considera ineludible pensar el currículo en contextos sociales concretos, lo que implica necesariamente discutir los problemas contemporáneos como las relaciones de poder, el deterioro ambiental, la producción y la pobreza, entre otros temas de interés. De eso se desprende la necesidad de llenar un espacio dejado por las normativas relacionado con el **Currículo y su contextualización** a partir de la determinación de contextos y saberes de aprendizaje como soportes para la interacción en la solución de problemas sociales nacionales concretos, jerarquizados a partir de la recreación de marcos conceptuales de cada área del conocimiento en línea con lo discutido por Martínez Pino (2002), Penalva (2006), Gómez (2007), Martínez (2007), Ocampo, Lastra & Gómez, 2008; Gómez y Ospina (2009), Rueda (2010), Martínez (2010), Gómez (2011), López (2013), Flores (2013), Gómez (2013), Montoya y Farías (2013), Rueda et al. (2013), León (2014), Castillo et al. (2014), García (2014), Muñoz et al. (2015), Rojas y Giraldo (2015), Ramírez (2017), y Rodríguez et al. (2017).

En la Tabla 2 se muestra la propuesta para abordar el contenido problemático de las IES 2, 3 y 6, en la formación de profesores da carrera de Contabilidad en el posgrado.

Tabla 2

**Delineamiento de las problemáticas de las IES en el contenido por temas**

<b>Núcleo problemático manifiesto en las IES</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Contenido por tema propuesto</b>
De la multidisciplinariedad a la interdisciplinariedad	Evaluar el proceso de integración disciplinar para la formación del profesional contable con la concepción de la contabilidad como disciplina social aplicada.	I- El proceso formativo contable
Competencias vs habilidades	Determinar las estrategias pedagógicas y los medios didácticos pertinentes para la formación de competencias requeridas en el contador profesional.	II- Desarrollo de competencias profesionales
Currículo y contextualización	Explicar cómo concebir un currículo que responda a las demandas internacionales y del desarrollo endógeno.	III- El Currículo como respuesta a problemas del entorno

Fuente: elaborada por los autores.

**El proceso formativo del contador** debe contemplar el tratamiento de la enseñanza de la contabilidad desde su dimensión conceptual, para ello deben presentarse diversas problemáticas en torno a las concepciones de ciencia y de contabilidad como disciplina científica enmarcada dentro de la ciencia social, horizontes de análisis de diversos autores y coherencia entre los diferentes criterios de acuerdo a los contextos históricos en línea con as propuestas de Quijano (2002), Ospina (2006), Cortés (2006), Giraldo (2006), Quirós (2006), Quinche (2007), Martínez Pino (2008), Loaiza (2011), Gómez (2011), Sánchez (2011).

La necesidad de abordar su epistemología y su validez práctica, desde una concepción interdisciplinaria, condiciona la explicación de su objeto, su método, sus fundamentos teóricos, el origen y la validez de sus estructuras conceptuales, su legitimidad, su consistencia y coherencia para explicar, formalizar y entender su avance como conocimiento científico; en esta pretensión analítica se deberá utilizar otras ramas como la epistemología, la hermenéutica y las ciencias del lenguaje conforme discutido por González (2003).

Confirmando la idea de Rueda et al. (2013) debe exigirse la definición de los problemas de las diferentes asignaturas y como estos pueden ser resuelto a través del concurso de los distintos saberes, esto posibilitará el tránsito hacia una formación más integral.

Una mirada crítica, en el plano de lo pedagógico y didáctico, a partir del enfoque filosófico permitiría la ampliación de horizontes en la comprensión de los múltiples fenómenos que atraviesan la reflexión y el quehacer contable. Es aquí donde se deben de determinar las generalidades y particularidades de los modelos didácticos y criterios que deben ser utilizados de cara a la enseñanza de la disciplina contable, desde el proceso formativo deben ser vislumbradas las brechas entre teoría y práctica existentes; el empleo de modelos didácticos que muestren como construir el conocimiento y permitan captar que la cientificidad de lo contable debe ser sustentada en su evolución conceptual en relación dialéctica con otras ciencias, concordando con los criterios de diferentes autores como Galagovsky y Adúriz (2001), Izquierdo y Adúriz (2003), Nersessian y Oliva (2007), Loayza (2011), Rueda et al. (2013).

El **desarrollo de competencias profesionales** exige que este concepto sea tratado como objeto de estudio. Será esencial argumentar sobre la necesidad de la formación de un pensamiento poli-causal, crítico y creativo como basa para la formación de las competencias que necesita un contador en coherencia con lo discutido por Cortés (2006), Rojas (2006), Giraldo (2006), Gómez (2007), Martínez Pino (2008), Cuenú (2010).

Abordar esta problemática exige que sea comprendido que la competencia profesional en sus niveles superiores de desarrollo expresa la armonía y la integridad del sentir, el pensar y el hacer del sujeto en la actuación profesional, o sea, un profesional es competente no sólo porque manifieste conductas que expresen la existencia de conocimientos y habilidades que le permiten resolver adecuadamente los problemas profesionales, sino también, porque siente y reflexiona acerca de la necesidad y el compromiso de actuar en correspondencia con determinados valores, ética, dedicación y perseverancia como sugerido por González (2006).

Resulta esencial orientar las discusiones y los casos prácticos tomando como base la teoría que subyace en las teorías comportamentales, de esta forma las competencias serán comprendidas e incorporadas como filosofía de vida de acuerdo con lo demostrado por Argueta (2009). En esta perspectiva será necesario enseñar cómo organizar el contenido en torno al desarrollo de competencias cognitivas complejas (problematización, abstracción, síntesis) de acuerdo con Martínez (2010).

El énfasis debe estar en mostrar las formas y métodos posibles para que los alumnos desarrollen el raciocinio, abstrayéndolo de una postura pasiva acrítica de receptividad y conminándolo a asumir el reto de hallar las coordenadas de la solución de problemas, a partir del rigor metódico del estudio de los lenguajes interdisciplinarios, desarrollar aptitudes para el planteamiento de problemas. El profesorado debe estar consciente de que el camino para llegar a las soluciones, pasa necesariamente por formas de pensamiento estructuradas, por lo que es imprescindible potenciar la aplicación de conceptos para la solución de problemas contables de acuerdo con Martínez (2007).

La idea central del contenido relacionado con el **currículo como respuesta a problemas del entorno** es que la teoría de la educación es ininteligible sin el contexto social e histórico, en coherencia con Penalva (2006) esta forma contribuirá significativamente con el desarrollo epistemológico de cualquier disciplina ya que esta comprensión permite entender el contenido desde los parámetros del giro sociológico del conocimiento, que se inserta, a su vez, en la corriente de pensamiento del giro histórico.

La definición de una estructura curricular, está determinada por un conjunto de criterios y supuestos referidos a la ubicación en que se halla el contexto del conocimiento, para desde ese horizonte recontextualizar las necesidades disciplinarias, profesionales y pedagógicas necesarias requeridas para el futuro desempeño de los egresados y la comprensión e interpretación del contexto ocupacional. En ese sentido, enseñar la importancia de un buen diseño curricular permitirá que los profesores comprendan la lógica del tratamiento conceptual en cada área del saber y su interpretación de forma contextualizada,

teniendo en cuenta la jerarquía de los diferentes saberes para la construcción del conocimiento contable de acuerdo con lo referido por Vazquez (2006), Martínez (2007), y Sosa (2015).

Debe ser enseñado la concepción social del currículo como parte de la formación del contador como ser humano capaz de emprender la permanente búsqueda del desarrollo máximo de sus capacidades y potencialidades. El profesor debe comprender que un diseño curricular adecuado debe permitir la interacción del estudiante con el medio físico y social para garantizar su integración a la sociedad como agente de cambio y promotor del crecimiento económico sustentado en los resultados de Ocampo et al. (2008) y Flores (2013).

## CONCLUSIONES

Ubicar la contabilidad desde su dimensión conceptual, en el contexto del currículo, implica concebirla como objeto de estudio y darle coherencia al saber en forma de teorías, técnicas, métodos y categorías de ella derivados; con esto el discurso contable someterá sus teorías a análisis con rigor conceptual y los profesionales serán dotados del conocimiento científico acumulado mostrándoles el camino para nuevas aportaciones.

Visiones internacionales consideran que la propuesta para el paso de una educación contable nacional a una internacional requiere debate, vigilancia y perfeccionamiento para evitar miradas tubulares del proceso formativo contable, se considera que esta propuesta de normativas ha estado enmarcada en la lógica de intereses mercadológicos intensos donde las expresiones culturales y sociales han quedado relegadas a un segundo plano. Resulta vital un perfeccionamiento de las propuestas realizadas, donde el debate respecto a este tema pueda ser analizado a la luz de los criterios de ciencia, ya que la aplicación de otros juicios de valor ofrecerá importantes argumentos y caminos que aportarán al desarrollo epistemológico de la contabilidad.

El claustro de profesores debe reconocer las ventajas y alcances de las actuales normativas, pero a su vez las limitaciones y dificultades que estas entrañan en términos de aportes a la contabilidad como disciplina social y al favorecimiento de un profesional que requiere de nuevas visiones interpretativas y críticas para contribuir al giro epistemológico demandado para las ciencias contables.

Para que el proceso formativo de profesores de la carrera de contabilidad sea consecuente con la demanda de la puesta en práctica de estas normativas vigilando sus limitaciones actuales, la disciplina del posgrado definida para estos fines debe ser delineada con una mirada interdisciplinaria que privilegie los argumentos y el estudio científico de las categorías que deben regir el proceso formativo de los alumnos del pregrado.

La idea de que este delineamiento puede favorecer evoluciones en la epistemología de la contabilidad se sustenta en que la articulación entre pedagogía y saberes disciplinares dentro del proyecto de formación contable pueden proveer las herramientas cognitivas interpretativas para el desarrollo de análisis causales, comprensión de paradigmas y la definición de alternativas y tendencias en el contexto histórico social. La concreción de discusiones por las vías histórica, empírica y analítica, permitirá analizar e investigar cómo se construyen teorías, conceptos y categorías contables; esto posibilitará ampliar los nexos interdisciplinarios para construir herramientas conceptuales propias y auxiliar el estudio con desarrollos teóricos de otros campos.

Lo anterior responde a un conjunto de intereses y oportunidades de desarrollo personal y social; en el caso de docentes permitirá profundizar aprendizajes significativos sustentados en procesos metodológicos necesarios para diferentes tipos de contenidos; para profesionales insertados en otras esferas de actuación contribuirá a su desarrollo psicosocial, trascendiendo con ello la concepción personal de su aula o materia a una visión de miembro de equipo o de líder en construcción del conocimiento en el ámbito empresarial.

Esta propuesta lleva el sentir de que todo análisis de la realidad, si no se quiere que sea reduccionista, debe contar con un marco de análisis que permita poner al descubierto los valores, intereses, contradicciones, paradigmas, teorías. El proceso formativo actual no debe ser concebido como trasmisor de conocimientos objetivos, sino como una fase del proceso que tiene la misión de reconstruir socialmente el significado de la realidad.

Cabe resaltar que el concepto de conocimiento se sustenta en el principio epistemológico de la relatividad, esto conlleva a la verificabilidad, objetividad, verdad y argumentación, el estudio de la enseñanza de la contabilidad desde esta óptica constituye un desafío y una ruptura con la tradición social; vale reconocer que estudios posteriores pueden lograr un análisis más integral ampliando la propuesta con un análisis que incluya los nexos concretos que pudieran existir entre todas las IES publicadas, contribuyendo de esa forma con un enfoque más sistémico.

## REFERENCIAS

- Álvaro, M., Reis, M., Veras, M. & Cardoso, P. (2013). Impacto de la Convergencia a las Normas Contables Internacionales en el Brasil Sobre el Contenido Informativo de la Contabilidad. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 7(3), 223-240. Recuperado de: <http://www.repec.org.br/index.php/repec/article/download/905/764>
- Argueta, M. (2009). *Ejes transversales en el currículo de la formación inicial de docentes*. San José: CECC/SICA.
- Cano, A. (2003). El sentido filosófico de la educación contable en Colombia. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 42, 97-128. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/25655/21178>
- Cardona, J. (2000). La educación contable: Una nueva cultura. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 38, 73-98. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/25580/21125>
- Cassiani, D., & Zabaleta, M. (2016). Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*, 9(1), 107-123. Recuperado de: <http://revistariiep.com/wp-content/uploads/2017/11/vol9-num1-06.pdf>
- Castillo, C., Córdoba, J., & Villarreal, J. (2014). Estándares internacionales de educación (IES) en Contabilidad y Aseguramiento: nuevos retos de la Profesión Contable. *Tendencias*, XV(2), 118-135. <https://doi.org/10.22267/rtend.141502.45>
- Celerino, S. (2015). Currículos dos cursos de contabilidade: discussão em uma perspectiva educacional moderna e pós-moderna. *Ref. Cont.*, 34(2), 15-36. [doi.org/10.4025/enfoque.v34i2.26976](https://doi.org/10.4025/enfoque.v34i2.26976)
- Cortés, J. (2006). *El pensamiento crítico: Algunas reflexiones en torno a la educación contable*. Cuarto Foro de Educación contable. Recuperado de: <https://scholar.google.es/citations?user=hjEb3rwAAAAJ&hl=es>
- Cuenú, J. (2010). Impedimentos de los estudiantes de Contaduría Pública para formarse como sujetos constructores de conocimiento científicos. *Revista internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*, 44, 119-137. Recuperado de: [http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=rcontador&document=rcontador\\_933817175dc4908ae0430a010151908a](http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=rcontador&document=rcontador_933817175dc4908ae0430a010151908a)

- Flores, J. (2013). Los retos de la formación por competencias del contador público. *Contabilidad y Negocios*, (8) 16, 35-47. Disponible en: [https://Downloads/Dialnet-LosRetosDeLaFormacionPorCompetenciasDelContadorPub-5038292%20\(1\).pdf](https://Downloads/Dialnet-LosRetosDeLaFormacionPorCompetenciasDelContadorPub-5038292%20(1).pdf)
- Galagovsky, L., & Adúriz, A. (2001). Modelos y analogías en la enseñanza de las ciencias naturales. El concepto de modelo didáctico analógico. *Enseñanza de las ciencias*, 9(2), 231-242. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21735/21569>
- García, M. (2014). Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: Concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico. *Entramado*, 10(1) 164-174. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-38032014000100010&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-38032014000100010&script=sci_abstract&tlng=es)
- García, M. (2014). Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: Concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico. *Entramado*, 10(1), 164-174. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-38032014000100010&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-38032014000100010&script=sci_abstract&tlng=es)
- Giraldo G. (2006). Problemáticas de la formación del estudiante de contaduría pública: la pertinencia de la actitud científica y epistemológica. *Cuarto Foro de Educación contable*, 204-212. Recuperado de: [www.redalyc.org/html/2654/265431574010/](http://www.redalyc.org/html/2654/265431574010/)
- Giraldo G. (2008). *Prólogo. Unidad gremial: una alternativa para la construcción de un proyecto de nación*. En: XX Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública. ASECUVA-FENECOP. Cali.
- Gómez M. (2009). Tensiones, posibilidades y riesgos de la contabilidad medioambiental empresarial. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 54, 55-78. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/7963>
- Gómez, M. (2006). Comentarios sobre el aprendizaje-construcción en la teoría contable. *Lúmina*, 7, 129-153. Recuperado de: [www.researchgate.net/publication/267702076](http://www.researchgate.net/publication/267702076)
- Gómez, M. (2007). Las insuficiencias disciplinares de los estándares internacionales de educación -IES- para contadores profesionales. *Lúmina*, 8(13), 24-42.
- Gómez, M. (2011). Pensando los fundamentos de la contabilidad como disciplina académica. *Lúmina* 12(14), 120-151. Recuperado de: [www.researchgate.net/publication/266222679](http://www.researchgate.net/publication/266222679)
- Gómez, M. (2013). La reforma de la gestión pública en Latinoamérica: su impacto en la transparencia y la divulgación de la información financiera. Tesis Doctoral. España: Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://mobiroderic.uv.es/bitstream/handle/10550/31691/Tesis%20Doctoral>
- Gómez, M., & Ospina, C. (2009). *Avances interdisciplinarios para una comprensión crítica de la Contabilidad. Textos paradigmáticos de las corrientes heterodoxas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- González, A. (2003). Fundamentación Conceptual de la Crisis Contable: Investigación, Teoría y Práctica desde la Crítica Epistemológica. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 43, 135-178. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/25662/21185>
- González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *Revista de Educación*, 8, 175-187. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/41563302.pdf>

- Homero, P.F. (2017). A Constituição do Campo Científico e a Baixa Diversidade da Pesquisa Contábil Brasileira. *REPEC, Brasília*, 11 (3), 314-328. <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v11i3.1565>
- Izquierdo, M., & Adúriz, A. (2003). Epistemological foundations of school science. *Science and education*, 12(1), 27-43. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1022698205904>
- León, G. (2008). Perspectivas críticas de la contabilidad “Reflexiones y críticas contables alternas al pensamiento único. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Martin/publication/236174017\\_.pdf#page=117](https://www.researchgate.net/profile/Martin/publication/236174017_.pdf#page=117)
- León, G. (2014). La Contabilidad Frente a la Hegemonía de Racionalidad Calculante. *Lúmina*, 15, 72-104. Recuperado de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/1072>
- Lima, L. (2011). A representação das múltiplas dimensões paradigmáticas no estudo da administração: um ensaio sobre os limites contidos nas defesas paradigmáticas excludentes. *Revista de Administração Contemporânea*, 15(2), 198–208. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200003>
- Loaiza, F. (2011). Producción académica sobre educación contable en Colombia 2000-2009: incidencia de la pedagogía crítica. *Lúmina*, 12, 172-194. Recuperado de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/698>
- López, L. (2013). Estándares internacionales y educación contable, *Apuntes del CENES*, 32(55), 239-261. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/4795/479548633010/>
- Machado, A. (2009). Crisis de la Contabilidad: Contextos y Dimensiones, 10, 161-174. Recuperado de: <http://.User/Downloads/1208-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4907-1-10-20151029.pdf>
- Major, M. (2017). O positivismo e a pesquisa ‘alternativa’ em Contabilidade. *Revista Contabilidade & Fianças*, 28(74), 173-178. <http://dx.doi.org/10.1590/1808-057x201790190>.
- Martínez Pino, G. (2002). El rediseño curricular contable: entre lo profesional y lo disciplinar. Recuperado de: <http://ciberconta.unizar.es/leccion../redisen/redisen.pdf>
- Martínez Pino, G. (2008). *La educación contable: encrucijada de una formación monodisciplinaria en un entorno complejo e incierto*. Editorial Apuntes: Popayán.
- Martínez, G. (2007). La educación contable en el nuevo contexto de significación. *Cont. udea*, 50, 43-76. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/2121/1731>
- Martínez, G. (2010). Los desafíos de la educación contable: encrucijada de una formación monodisciplinaria en un entorno complejo e incierto. *Revista Porik An*, 8(11), 13-72. Recuperado de: [http://www.unicauca.edu.co/porik\\_an/imagenes\\_3noanteriores/No.11porikan/articulo1.pdf](http://www.unicauca.edu.co/porik_an/imagenes_3noanteriores/No.11porikan/articulo1.pdf)
- Mattessich; R. (2006). ¿Qué le ha sucedido a la contabilidad?. *Cuadernos de CC.EE*, 50, 219-226. Recuperado de: [http://www.cyta.com.ar/que\\_le\\_ha\\_sucedido\\_a\\_la\\_contabilidad.pdf](http://www.cyta.com.ar/que_le_ha_sucedido_a_la_contabilidad.pdf)
- Mendonça, O., Riccio, E. & Sakata, M. (2009). Dez anos de pesquisa contábil no Brasil: análise dos trabalhos apresentados nos ENANPADs de 1996 a 2005. *Revista de Administração de Empresas*, 49(1), pp. 62–73. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902009000100008>.

- Montoya, J., & Farias, G. (2013). Formación en competencias de futuros Contadores Públicos: Una experiencia docente. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XIX (3): 485 - 499. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/280/28028572011/>
- Muñoz, S., Ruiz, G., & Sarmiento, H. (2015). Didácticas para la formación en investigación contable: una discusión crítica de las prácticas de enseñanza. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 23(1) 53-86. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v23n1/v23n1a04.pdf>
- Nascimento, A., Junqueira, E. & Martins, G. (2010). Pesquisa acadêmica em contabilidade gerencial no Brasil: análise e reflexões sobre teorias, metodologias e paradigmas. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(6),1113–1133. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552010000700008>
- Nersessian, N., & Oliva, J. (2007). Razonamiento basado en modelos y cambio conceptual. *Eureka*, 4(3), 563-570.
- Ocampo, C., Lastra, C & Gómez, J. (2008). Algunas relaciones entre contabilidad y cultura. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 52, 215-258. Recuperado de: [http://root.ps/download/estrategiasconjuntas/contabilidad\\_y\\_cultura.pdf](http://root.ps/download/estrategiasconjuntas/contabilidad_y_cultura.pdf)
- Ortiz, J. (2009). Fronteras de la Investigación Contable-Financiera: Autonomía e Interdisciplinariedad. *rev.fac.cienc.econ*, XVII (1), 179-194. Recuperado de: [https://Downloads/Dialnet-FronterasDeLaInvestigacionContablefinancieraeconom-4239412%20\(1\).pdf](https://Downloads/Dialnet-FronterasDeLaInvestigacionContablefinancieraeconom-4239412%20(1).pdf)
- Ospina, C. (2006). Las tramas de la Contabilidad: Trazos para quienes empiezan su formación en Contaduría Pública. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 48, 155-186.
- Penalva, J. (2006). La construcción Social del Currículo: Análisis Crítico de los Aspectos Semánticos y Epistemológicos, *Revista Española de Pedagogía*, 234, 343-364. Recuperado de: <https://Downloads/Dialnet-LaConstruccionSocialDelCurriculum-2083124.pdf>
- Posada, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-33. <https://doi.org/10.35362/rie3512870>
- Quijano, O. (2002). Armonización de la educación contable: el proyecto escolar de los gremios económicos. *Cuadernos de Administración*, 28, 101-117. <https://doi.org/10.25100/cdea.v18i28.133>
- Quinche, F. (2007). Una evaluación crítica de la contabilidad ambiental empresarial. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, Universidad Militar Nueva Granada, XVI, (1), 197-216. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-UnaEvaluacionCriticaDeLaContabilidadAmbientalempre-4237664.pdf>
- Quintero, A., & Ramirez, A. (2016). Por caminos contra-hegemónicos hacia una contabilidad ecológica. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 68, 287-312. Recuperado de: [http://10495/7364/1/QuinteroAura\\_2016\\_CaminosContraHegemonicos.pdf](http://10495/7364/1/QuinteroAura_2016_CaminosContraHegemonicos.pdf)
- Quirós, E. (2006). Competencias formativas y mercado profesional contable. *Revista Internacional Legis de Contabilidad & Auditoría*, (Abril-Junio), 144-195. Recuperado de: [file:///formativas%20y%20mercado%20profesional%20contable%20\(2\).pdf](file:///formativas%20y%20mercado%20profesional%20contable%20(2).pdf)
- Ramírez, D. (2017). Análisis y desarrollo de la educación contable: temáticas de su abordaje y principales problemáticas según el pensamiento estudiantil socializado por la Fenecop (2000-2016). *Cuadernos de Contabilidad*, 18(46), <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc18-46.adec>

- Rocancio, A., Mira, G., & Muñoz, N. (2016). Las Competencias en la Formación del Profesional Contable: una Revisión de las Posturas Institucionales y Educativas en Colombia. *Revista Fac.Cienc.Econ.*, XXV (2), 83-103. <https://doi.org/10.18359/rfce.3070>
- Rodríguez, R., Haro, M., Ortega, A. (2017). *Sociología del Currículo*. XXXI Congreso ALAS Uruguay. Recuperado de: [http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/0364\\_mireya\\_rosas\\_haro.pdf](http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/0364_mireya_rosas_haro.pdf)
- Rojas, W. (2006). Contribución de las ciencias sociales y humanas a la formación del Contador Público. *Legis de Contabilidad y Auditoría*, 29, 145-172. Recuperado de: [http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=rcontador&document=rcontador\\_7680752a7d cc404ce0430a010151404c](http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=rcontador&document=rcontador_7680752a7d cc404ce0430a010151404c)
- Rojas, W., & Giraldo, G. (2015). Humanidades y formación contable: una relación necesaria para otear una reorientación de la profesión contable. *Cuadernos de Contabilidad*, 16(40), 261-276. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuacont/article/view/13100>
- Romero, H. (2014). Problemas de investigación en contabilidad y problemas de la investigación en contabilidad. *Revista Clío América*, 8(15), 75-82. <http://dx.doi.org/10.21676/23897848.830>
- Rosa, A., & Alcázar, R. (2013). A terceira margem do rio dos estudos críticos sobre administração e organizações no Brasil: repensando a crítica a partir do pós-colonialismo. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 14(6), 185-215. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712013000600009>
- Rueda, G. (2007). La investigación contable: vínculos ontológicos y las posibilidades de la investigación interpretativa. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 50, 119-132. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/view/2124/1734>
- Rueda, G. (2010). El papel de la contabilidad ante la realidad más allá de la convergencia. *Cuadernos de Contabilidad*, 11(28), 149-169. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuacont/article/view/3202>
- Rueda, G., Pinzón, J., & Patiño, R. (2013). Los currículos de los programas académicos de contaduría pública, tras la enseñanza de lo internacional y la globalización en la Contabilidad: necesidades de ajuste más allá de respuestas técnicas. *Cuadernos de Contabilidad*, 14(35), 639-667. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5470860>
- Sánchez, W. (2011). La docencia en el lugar equivocado. *Lúmina*, 12, 240-259. Recuperado de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/693>
- Sosa, E. (2015). Las transformaciones del pensamiento contable en el desarrollo del capitalismo financiero: financiarización de la contabilidad y valor razonable. *Revista Pensamiento Actual*, 15(25), 15-26. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LasTransformacionesDelPensamientoContable>
- Tamayo, O., & Orrego, M. (2005). Aportes de la naturaleza de la ciencia y del contenido pedagógico del conocimiento para el campo conceptual de la educación en ciencias. *Educación y pedagogía*. 17(43), 13- 25. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/13301299.pdf>
- Torres, C., & Lam, A. (2012). Los fundamentos epistemológicos de la contabilidad y su incidencia en la formación competitiva del contador público. *Sotavento M.B.A*, 19, 32-55. Recuperado de: <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/3339/2989>
- Vásquez, R. (2006). Nuevos desafíos de la educación frente a estándares de formación de contaduría pública. *Revista Cuadernos de Contabilidad, Universidad Javeriana* (19).

Villarreal, J., Córdoba J., & Castillo, C. (2016). De la Educación Contable Internacional al Desarrollo de Competencias. *Espacios*, 37(33), 1-8. Recuperado de: [www.revistaespacios.com/a16v37n33/16373305.html](http://www.revistaespacios.com/a16v37n33/16373305.html)

Zapata, Y., & Sarmiento, J. (2016). Elementos de un debate epistemológico por la nueva educación contable. *Teuken Bidikay*, 9, 55-73.