

ORIGINAL

Artículo de Investigación

**Debates y reflexión: actividades pedagógicas que
dinamizan el proceso de aprendizaje comprensivo del
concepto contabilidad***

**Debates and reflection: pedagogical activities that encourage the
comprehensive learning process of the accounting concept**

Recibido: Abril 20 de 2022 - Evaluado: Junio 02 de 2022 - Aceptado: Junio 30 de 2022

Juan Pablo Hincapié Mejía. **

Para citar este artículo / To cite this article

Hincapié Mejía, J. P. (2022). Debates y reflexión: actividades pedagógicas que dinamizan el proceso de aprendizaje comprensivo del concepto contabilidad. *Revista Academia & Derecho*, 13 (25), 1-22.

Resumen

El objetivo que persigue este artículo es analizar la influencia pedagógica que tienen las actividades de debate y de reflexión en el proceso de aprendizaje comprensivo del concepto contabilidad, en los(as) estudiantes de la asignatura seminario de teoría contable del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira. La metodología seguida en la investigación es de tipo

*Artículo de investigación inédito aceptado para presentación y publicación en la VIII semana internacional de ciencia, tecnología e innovación (8th IWSTI), realizado días 21 al 24 de septiembre de 2021 en la Universidad Francisco de Paula Santander, San José de Cúcuta, Colombia.

** Magíster en Contabilidad mención Investigación de la Universidad del Valle. Miembro del grupo de investigación Gestión y Evaluación de Programas y Proyectos (Gyepro) y del grupo Estudios sociales, subjetividad, interculturalidad y desarrollo local del Norte del Cauca (Giesid). Profesor catedrático del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle. Contacto: juan.pablo.hincapie@correounivalle.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-3776-7670>



exploratoria y descriptiva, su enfoque es mixto y se apoya en los métodos deductivo, analítico y sintético, así como en las técnicas del análisis del contenido y del discurso. La población de estudio abarca al grupo de estudiantes matriculados en el Seminario de teoría contable durante el segundo semestre del 2015. Se concluye que, las actividades de debate público, de construcción colectiva y las actividades de reflexión, potencian, por un lado, el proceso de aprendizaje comprensivo de los(as) estudiantes que permiten aprehender las bases conceptuales que atraviesan y robustecen los conocimientos de la contabilidad, y, por otra parte, posibilitan el redimensionar las formas en las cuales los(as) estudiantes posicionan su saber y reconfiguran sus estructuras mentales.

Palabras clave: Aprendizaje comprensivo; conceptos; contabilidad, debate, pedagogía; reflexión; teoría contable.

Abstract

The aim pursued by this document is to analyze the pedagogical influence that debate and reflection activities have on the comprehensive learning process of the accounting concept, in the students of the accounting theory seminar subject of the public accounting program of the Universidad del Valle Palmira headquarters. The methodology followed in the research is exploratory and descriptive, its approach is mixed and relies on deductive, analytical and synthetic methods, as well as content and discourse analysis techniques. The study population includes the group of students enrolled in the Accounting Theory Seminar during the second semester of 2015. It is concluded that the activities of public debate, collective construction and reflection activities, enhance, on the one hand, the process of comprehensive learning of the students that allow to apprehend the conceptual bases that cross and strengthen the knowledge of accounting, and, on the other hand, make it possible to redimension the ways in which the students position their knowledge and reconfigure their mental structures.

Key words: Accounting; accounting theory; comprehensive learning; concepts; debate; pedagogy; reflection.

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar a influência pedagógica das atividades de debate e reflexão no processo de aprendizagem abrangente do conceito de contabilidade, nos estudantes do seminário de teoria contábil do programa de contabilidade pública da Universidade do Valle, campus de Palmira. A metodologia utilizada na pesquisa é do tipo exploratória e descritiva, com uma abordagem mista que se baseia nos métodos dedutivo, analítico e sintético, bem como nas técnicas de análise de conteúdo e discurso. A população estudada abrange o grupo de estudantes matriculados no seminário de teoria contábil durante o segundo semestre de 2015. Conclui-se que as atividades de debate público, construção coletiva e reflexão potencializam, por um lado, o processo de aprendizagem abrangente dos estudantes, permitindo a compreensão das bases conceituais que permeiam e fortalecem o conhecimento contábil, e, por outro lado, possibilitam a



reconfiguração das formas pelas quais os estudantes posicionam seu saber e reconfiguram suas estruturas mentais.

Palavras-chave: Aprendizajes abran gente; conceptos; contabilidades; debate; pedagogia; reflexão; teoria contábil.

Résumé

L'objectif de cet article est d'analyser l'influence pédagogique des activités de débat et de réflexion dans le processus d'apprentissage complet du concept de comptabilité chez les étudiants du séminaire de théorie comptable du programme de comptabilité publique de l'Université du Valle, campus de Palmira. La méthodologie de recherche utilisée est de nature exploratoire et descriptive, avec une approche mixte qui s'appuie sur les méthodes déductive, analytique et synthétique, ainsi que sur les techniques d'analyse de contenu et de discours. La population étudiée comprend le groupe d'étudiants inscrits au séminaire de théorie comptable au cours du deuxième semestre de 2015. Les conclusions indiquent que les activités de débat public, de construction collective et de réflexion renforcent d'une part le processus d'apprentissage complet des étudiants en leur permettant de saisir les bases conceptuelles qui soutiennent et renforcent les connaissances en comptabilité, et d'autre part, elles permettent de redimensionner les façons dont les étudiants positionnent leur savoir et reconfigurent leurs structures mentales.

Mots clés: Apprentissage complet ; concepts ; comptabilité ; débat ; pédagogie ; réflexion ; théorie comptable.

SUMARIO: Introducción. -Marco teórico. – Marco teórico. – Problema de Investigación. -Metodología. – Plan de redacción– 1. Resultados y análisis – Conclusiones. Referencias.

Introducción

La amplia producción académica acerca de la naturaleza de los conocimientos o del estatuto epistemológico de la Contabilidad, evidencia que es un tema que ha ocupado un importante lugar en el tiempo y en el espacio universitario en el contexto nacional e internacional que, no obstante, no ha conducido a los resultados esperados en otros campos del saber cómo los experimentados por las ciencias formales y naturales, en comparación con las disciplinas humanas y sociales (Popper, 2008) (Bunge, 2004) (Mardones y Ursua, 1994) (Palma y Pardo, 2012) (Briones, 1996), que permitan establecer una delimitación lo suficientemente contundente como para recoger a una gran cantidad de investigadores de una misma comunidad académica y/o científica (Kuhn, 1981).

Debido a este horizonte extenso de posibilidades epistemológicas que no se agotan en esta breve revisión de literatura en habla hispana acerca de la Contabilidad, pero que puede seguirse por lo menos en algunos autores (Araujo Ensuncho, 2007) (Arreghini, 2011) (Walter y León, 2011) (Peña, Maldonado, Vilorio, y Casal, 2010) (García Casella, 2005); (García Duque, 2004) (Geba,



2004) (Hincapié, 2017) (Maldonado Veloz, 2011) (Martínez Pino, 2004) (Martínez Pino G. L., 2007) (Mattessich, 1964) (Nava, Ramírez Elías, Mendez Flores, y Sánchez Osorio, 2007) (Tascón Fernández, 1997) (Viloria, 2001) (Whitley, 2011) (Wirth, 2001) (Zeff, 1985), reflejan que el quid del asunto filosófico, ontológico, epistemológico y semántico se encuentra suspendido en el tiempo y parece que su reflexión y discusión fuera solapada, o bien, por preocupaciones propias o impuestas a la profesión contable como lo son los sistemas y modelos de producción y reporte de información en un conjunto determinado de formatos y/o lenguajes; la financiarización de la economía o la minería de datos, entre otros, o bien, que el asunto epistemológico se diluyera sobre temas más cercanos a los puentes que se tejen contemporáneamente entre la contabilidad y otros campos de conocimientos, en donde parece que, la Contabilidad fuera relegada a un segundo plano o simplemente fuera un tema accesorio.

Con el ánimo de retomar de alguna manera la discusión sobre el estatuto epistemológico de la Contabilidad y de recrear, aunque fuese en una pequeña escala, la esencia del debate académico sobre el mismo, en este documento, se aborda su aproximación desde una perspectiva pedagógica y conceptual, perspectivas que no han sido rastreadas en la revisión de literatura académica o científica en el área. La tesis que posibilita la conducción del sentido pedagógico y conceptual de las actividades que en este documento se presenta, es la siguiente: la naturaleza del saber contable depende de la definición de Contabilidad (García Casella, 2012).

Ahora bien, se considera que las asignaturas de teoría contable (Grajales Quintero y Cuevas Mejía, 2010) (Ospina Zapata, 2012) son el espacio curricular propicio para adelantar este tipo de esfuerzos intelectuales y pedagógicos, ya que en estas asignaturas se connota la idea que en la planificación del proceso educativo de los(as) estudiantes existe una preocupación o, al menos, un interés explícito en algunos proyectos educativos de los programas académicos universitarios en Colombia (Rojas Rojas y Ospina Zapata, 2011) de que los futuros profesionales en contaduría pública adquieran las bases cognoscitivas y epistemológicas necesarias para darle un sustento fundamentado a las prácticas que le han venido dando sentido al saber contable (Cardona Arteaga, 2001) y/o que les permita instalarse en este tipo de dinámicas académicas (León Paime, 2008) con miras a continuar, ora con sus procesos formativos posgraduales, ora con una carrera como investigadores en el campo de la educación superior o en centros de investigación especializados.

En el caso particular de la Universidad del Valle, la problemática conceptual no resulta ser una cuestión menor. En el proyecto educativo del programa de contaduría pública (Comité de programa Académico de Contaduría Pública, 2011), se advierte la existencia de una diferencia fundamental entre concebir la contabilidad con o sin mayúscula inicial. En el primer caso, “la palabra Contabilidad con letra C mayúscula indica que se hace referencia al término que da cuenta tanto de las teorías, de los enfoques y las anomalías del saber contable, como de las regulaciones acerca del deber ser de la Contaduría pública.” (p. 6); mientras que, contabilidad con minúscula, refiere “a) sistema adoptado para llevar la cuenta y razón en las oficinas públicas y particulares y b)



aptitudes de las cosas para reducirlas a cuenta y cálculo”, de acuerdo con el DRAE (2001, (como se citó en Comité de programa Académico de Contaduría Pública, 2011, p. 6)¹.

El objetivo que persigue este artículo es analizar la influencia pedagógica que tienen las actividades de debate y de reflexión en el proceso de aprendizaje comprensivo del concepto Contabilidad, en los(as) estudiantes de la asignatura seminario de teoría contable del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira. La población de estudio está compuesta por los(as) estudiantes de 6° semestre del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira matriculados durante el segundo semestre del 2015.

La estructura que posibilita el acercamiento al tema de estudio en este documento, es la que a continuación se presenta: luego de esta primera parte en donde se ha realizado una introducción y se ha contextualizado la problemática que gira alrededor de la conceptualización y la naturaleza de los conocimientos contables; en la segunda parte del trabajo se presenta un referente teórico acerca del aprendizaje comprensivo y se esbozan estructuras que le dan sustento teórico a la Contabilidad; en la tercera parte, se presentan los resultados y análisis realizados a la información levantada a la población de estudio y, finalmente, en la cuarta parte, se presentan las conclusiones de la investigación que abren otras posibilidades de estudio en clave pedagógica, epistemológica y semántica.

Marco teórico

Se entiende por comprensión, la “habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, (...) es la capacidad de desempeño flexible” (Penkis, 1999, p. 1). La comprensión o el desempeño comprensivo, se reconoce por medio de un criterio de desempeño flexible: “la comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe” (p. 2), lo cual, le permite ir más allá de las actividades de memorización y rutinarias.

El **aprendizaje comprensivo**, de acuerdo con Perkins (1999, p. 15), se instala en un tipo de *constructivismo del desempeño* el cual “pone énfasis en construir un repertorio de desempeños de comprensión para los estudiantes, más que en cultivar la construcción de representaciones.” De acuerdo con Gardner (1991, como se citó en Perkins, 1999), el aprendizaje comprensivo tiene los siguientes principios:

1. *El aprendizaje para la comprensión se produce principalmente por medio de un compromiso reflexivo con desempeños de comprensión a los que es posible abordar pero que se presentan como un desafío.*
2. *Los nuevos desempeños de comprensión se construyen a partir de comprensiones previas y de la nueva información ofrecida por el entorno institucional.*

¹ En el presente artículo no será abordado este punto como variable de análisis, motivo por el cual se seguirá la manera en la cual los autores y los(as) participantes presentan y exponen el concepto Contabilidad, aunque a la fecha el DRAE siga sosteniendo esta misma definición.



3. *Aprender un conjunto de conocimientos y habilidades para la comprensión, infaliblemente exige una cadena de desempeños de comprensión de variedad y complejidad crecientes.*

4. *El aprendizaje para la comprensión a menudo implica un conflicto con repertorios más viejos de desempeños de comprensión y con sus ideas e imágenes asociadas* (1999, pp. 12-13).

Para Gardner (1991, como se citó en Perkins, 1999), el primero de los principios da cuenta del involucramiento; el segundo de la fundamentación; el tercero de la gradualidad de lo complejo y el cuarto de la renovación de los conocimientos previos. En el primer principio, dice Gardner que “ningún desempeño puede ser dominado si el sujeto no se involucra en él” (Perkins 1999, p. 12). También, Gardner resalta que el aprendizaje se beneficia del compromiso reflexivo, de los posibles desempeños a ser abordados y del hecho de que “es improbable que la ejecución de un desempeño de comprensión ya bajo control amplíe el repertorio de desempeños (...) Sin embargo, en muchos entornos educativos convencionales, los alumnos nunca emprenden desempeños que se adecuen a ciertas metas de enseñanza” (Perkins 1999, p. 12).

En cuanto al segundo principio, Gardner (como se citó en Perkins, 1999) manifiesta que no es posible que una persona pueda involucrarse en un desempeño de comprensión sin un fundamento previo. En algunas ocasiones, la construcción de nuevas comprensiones solo se agencia en los estudiantes “por medio del trabajo y la reflexión sobre conocimientos y comprensiones previos (...) Esto afirma la importancia de transmitir información, incluso de manera didáctica por medio de clases expositivas, siempre que a éstas les sigan desempeños de comprensión” (1999, p. 13).

En el tercer principio, Gardner (como se citó en Perkins, 1999) expone que “la comprensión necesita evolucionar a través de una serie de desempeños de comprensión que aumenten en complejidad y en variedad.” (1999, p. 13); no obstante, las comprensiones previas (segundo principio) erróneas o no, pueden constituirse en obstáculos que impiden la renovación de los conocimientos (cuarto principio). De allí que, los conocimientos previos, deben ser lo suficientemente flexibles y provisorios que permitan que se puedan transformar en nuevas comprensiones.

En el plano pedagógico, “aprender para la comprensión es como aprender un desempeño flexible” (Perkins, 1999, p. 1). Dicho esto, se sigue que el aprendizaje comprensivo, es decir, el aprendizaje de desempeño: procura motivar tanto a docentes como a estudiantes hacia el descubrimiento a través del compromiso reflexivo; tiene en cuenta los conocimientos o comprensiones previas de los sujetos, sean estas correctas o erradas; el aprendizaje se logra a través de la experiencia sensible; el aprendizaje se presenta como un desafío alcanzable y no abrumador para los estudiantes; la



comprensión se logra de manera paulatina o en una escala de complejidad creciente; por último, el desempeño debe perseguir algunas metas de aprendizaje.

En cuanto al enmarcamiento contable, lo que se presentará a continuación debe observarse más con fines académicos que como teorías acabadas, o generales, o únicas sobre la **Contabilidad**, por lo tanto, se hará referencia a teorías sobre(en) contabilidad, en lugar de hablar de teorías propias (de) la contabilidad.

La contabilidad, como una ciencia factual, cultural y aplicada, y como una tecnología social, de acuerdo con García Casella, es una “teoría en el sentido de reflexión acerca de cómo es [...] y cómo tiene que ser” (2012, p. 3), en otras palabras, la teoría de la contabilidad realiza una tarea descriptiva y, a su vez, se encarga de normalizarla, por lo que de manera implícita o explícita existe una serie de hipótesis comprobadas que hacen parte del acervo conceptual y pragmático que devienen a constituir las denominadas leyes de la contabilidad.

Al hablar de teoría de(en) la Contabilidad, García Casella (2012) la asimilada a la categoría de ciencia, pues su campo del conocimiento permite el desarrollo de axiomas, principios, leyes y demás que, después de ser expuestas, debatidas y aceptadas por una comunidad científica, redundan en teorías las cuales enmarcan y delimitan las actuaciones de los investigadores. No obstante, indíquese que, concibiendo a la Contabilidad como una tecnología, argumenta el autor, también es posible el uso de teorías que no necesariamente deben ser contables, sino que pueden provenir de disciplinas científicas o tecnológicas afines tales como la administración, la economía entre otras disciplinas.

Para García Casella (2012), el sustento al corpus teórico contable proviene de estudios y marcos transdisciplinarios entre los que cabe nombrar, de manera principal, a las ciencias administrativas y económicas por su estrecha interrelación, pero que, también, se presentan en el campo de la sociología, la antropología, la sicología, la política, la lingüística y muchos otras más que soportan y consolidan a la Contabilidad.

Por su parte, Gil (2004) considera que el debate acerca del estatuto epistemológico de la contabilidad se plantea entre la posición técnica, tecnológica y científica, precisando que, la aproximación a tales estatutos no se realiza desde las ciencias naturales, puesto que la Contabilidad no resistiría el menor análisis científico, sino que se realiza desde cualquiera de las disciplinas sociales. En este sentido, expone:

La distinción entre la técnica (precientífica) y la tecnología (fundada sobre la ciencia), es recogida y formulada por Lewis Mumford, desde la historia (Bunge, 1985:32). Este planteo permite relacionar, en nuestro campo de conocimientos, la evolución desde la teneduría de libros como conocimiento práctico, de base empírica, hasta la Contabilidad como disciplina universitaria basada en el método científico. La primera es una técnica, [mientras que] la Contabilidad es una tecnología. (Gil, 2004, p. 3).

De acuerdo con Chapman (1984, como se citó en Gil, 2004) la interacción entre ciencia y técnica conduce hacia el concepto de tecnología, cuyas características son: 1) ser compatible con la ciencia contemporánea; 2) ser controlada a través del método científico; 3) ser empleada para “controlar,



transformar o crear cosas o procesos, naturales o sociales” (2004, p. 5); 4) ser una estructura o construcción artificial (modelos); 5) tener un diseño a priori (sistemas) y, 6) es propio de las tecnologías sociales el tener un valor (o disvalor) social.

Caracterizar a la contabilidad como una tecnología, indica Gil (2004), implica concebirla como “un conjunto de reglas aptas para aplicar a una actividad que utiliza conocimientos que provienen de las matemáticas y la economía” (p. 5), cuyo campo de conocimiento está representado por “objetos artificiales, con esquemas planificados como sistema de representación isomorfa con la realidad, basados en un modelo que desarrolla operaciones propias (captación, medición, registración, análisis, interpretación), presenta productos (información) y está diseñado para incidir en procesos decisorios y de control.” (p. 6).

Por otra parte, la contabilidad como disciplina, se caracteriza por: 1) su vinculación con la realidad económica; 2) su utilidad al servicio de la toma de decisiones por sus usuarios; 3) su condición de deber de la entidad económica, consecuencia de la responsabilidad social de esta última, y, 4) su carácter de disciplina científica y formalizada (Tua Pereda, 1995).

Problema de Investigación

¿Cuál es la influencia pedagógica que tienen las actividades de debate y de reflexión en relación con el proceso de aprendizaje comprensivo del concepto contabilidad, en los(as) estudiantes de la asignatura seminario de teoría contable del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira?

Metodología

La investigación es de tipo exploratoria y descriptiva (Aktouf, 2001), su enfoque es mixto (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 2014) y se apoya en los métodos deductivo, analítico y sintético (Méndez Álvarez, 1997). La población estudiada corresponde a 40 estudiantes de 6° semestre matriculados durante el segundo semestre del 2015 en el Seminario de teoría contable, del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira. Se recurre a 2 fuentes de información: de tipo primaria, correspondiente a la población de estudio a través de un cuestionario con una única pregunta correspondiente a: *para usted, ¿qué es la contabilidad?* De tipo secundaria, correspondiente a la revisión de la literatura propia (sugerida y obligatoria) del seminario de teoría contable (Universidad del Valle, s. f.).

La indagación conceptual se realiza en tres momentos del seminario: en su inicio (**conceptualización individual a priori**), se abordaba la pregunta en las primeras sesiones de clases con un doble propósito: primero, con el fin de realizar un diagnóstico sobre el proceso formativo de los(as) estudiantes (la asignatura en cuestión se encuentra ubicada en la mitad del plan de estudios), y, segundo, para establecer un punto de referencia conceptual de cada uno de los(as) participantes.



En el segundo momento se aborda la actividad de debate (**conceptualización y argumentación pública y grupal**), en 5 etapas:

A) Se agrupan de manera aleatoria a los(as) estudiantes y se les asigna un número y una naturaleza epistemológica de los saberes: arte (1); técnica (2); tecnología (3); disciplina (4) y ciencia (5), la cual debe ser argumentada desde las lecturas y discusiones académicas abordadas en clase.

B) Cada grupo debe identificar las características de la naturaleza epistemológica de los saberes asignada durante un tiempo estimado y luego deben aterrizar estas características en relación con el concepto objeto de estudio: *Contabilidad*.

C) Durante otro periodo de tiempo, cada grupo debe esgrimir argumentos y defender de manera pública las razones por las cuales la contabilidad asume dicha naturaleza epistemológica.

D) Cada grupo debe prestar atención y tomar apuntes de los argumentos expuestos por los demás grupos para, posteriormente, asumir una contra-argumentación.

E) De manera aleatoria y durante un tiempo estimado, se asigna a cada grupo una naturaleza epistemológica distinta a la inicialmente asignada para contra-argumentar las razones planteadas, la contra-argumentación debe ser expuesta nuevamente de manera pública y puede seguirse repitiendo este ejercicio de argumentación / contra-argumentación dependiendo de la dinámica, interés y participación de los grupos.

Una vez abordado, reflexionado y discutidas las lecturas obligatorias de la asignatura, en el tercer momento (**conceptualización individual a posteriori**) se vuelve sobre la pregunta guía para dar cierre al seminario y así poder recoger las impresiones de los(as) participantes respecto del cambio o sostenimiento argumentado de su percepción inicial acerca del concepto *Contabilidad*.

La estrategia que se siguió para realizar el análisis de contenido (Bernete, 2013) (Gómez Mendoza, 2000) (Piñuel Raigada, 2002) y de los discursos (Dijk Van, 2001) (Dijk Van, 2001) sobre los datos recolectados fue la de sistematizar, en primer lugar, las respuestas en función del momento de la actividad (conceptos a priori – debate – conceptos a posteriori) y luego en función del estatuto epistemológico (arte, técnica, tecnología, disciplina, ciencia) que explícitamente indicaban los(as) estudiantes. En los casos en los cuales no fue posible establecer esta clasificación, bien sea por lo ambigua (aplica para la variable explícita) o incoherente (aplica para la variable implícita), se procedió a clasificar las respuestas en la opción holística, también se incluyen en esta opción las respuestas con más de una opción epistemológica.

Posteriormente, se realizaron nuevas lecturas de las respuestas suministradas con miras a establecer la coherencia (implícita) entre la naturaleza epistemológica de la contabilidad indicada, con respecto a los atributos que las caracterizan, de acuerdo con lo que se sigue en el apartado marco teórico de este documento.

Esquema de solución del problema de Investigación

El presente artículo se estructura en tres ejes fundamentales: en la primera parte se expone la introducción al tema mediante la presentación los aspectos teórico-conceptuales más relevantes



que se relacionan con el problema objeto de estudio; en la segunda parte se estudia y analiza el curso sobre el que se realizó la investigación indicando la participación de los estudiantes en diferentes momentos de la actividad. Posteriormente se desarrollan los resultados y análisis de los conceptos y participaciones que se recopilaron sobre la contabilidad en los tres momentos en que se dividió la actividad. En ese orden se presentan ejemplos de respuesta en cada categoría. En esta etapa se describe también el debate público y colectivo llevado a cabo durante el segundo momento de la actividad, donde se exponen argumentos a favor y en contra sobre el concepto de contabilidad. A continuación, se analizan las respuestas individuales de los estudiantes y se presentan los resultados, lo que permite realizar un análisis comparativo entre los momentos a priori y a posteriori de la actividad. Al final de la segunda etapa del artículo se resumen los hallazgos y se destacan los cambios en las respuestas y en los argumentos presentados por los estudiantes. Finalmente, en la tercera parte se presentan las conclusiones del artículo.

Plan de Redacción

1. Resultados y análisis

El curso inició en agosto de 2015 con un total de 40 estudiantes matriculados en la asignatura de los cuales participó, en el primer momento de la actividad (concepto a priori) el 100% de la población de estudio; para el segundo momento (debate epistemológico realizado en noviembre de 2015), la cantidad de estudiantes matriculados era 36, de los cuales participaron 24 (66.7%); para el cierre del curso (concepto a posteriori), se encontraban matriculados 29 estudiantes de los cuales participaron 10 (34.5%) (ver Tabla 1). Con lo anterior, se puede decir, estadísticamente, que la actividad contó con una participación promedio del 67% de estudiantes en sus 3 momentos, lo cual posibilita la comparabilidad de los resultados en sus participantes.

No.	A priori (25/08/2015)	Debate (3/11/2015)	A posteriori (22/12/2015)	Explícito		Implícito		Sexo	
				A priori	A posteriori	A priori	A posteriori	M	F
1	1	1		Tc		Tc		1	
2	1	1		Tc		Tc			1
3	1	1		Tc		Tc		1	
4	1	1	1	Tg	Tc	Tg	Tg	1	
5	1	1	1	H	Di	Di	Di		1
6	1	1	1	Tc	Di	Tc	Tg		1
7	1			Ci		Ci			1
8	1	1	1	Tc	Di-Tg-Nor- CS=H	Tc	H		1
9	1			Ci		Ci			1
10	1	1		Tc		Tc			1

Debates y reflexión: actividades pedagógicas que dinamizan el proceso de aprendizaje comprensivo del concepto contabilidad



11	1	1		Tc		Tc			1
12	1	1		Tc		Tc		1	
13	1	1	1	Tc	Ci	Tc	Di	1	
14	1	1		Tc		Tc			1
15	1	1		Tc		Tc -Prof -Tc			1
16	1	1		Ci		Di			1
17	1			Ci		Ci			1
18	1	1		Tc		Tc			1
19	1		1	Ci	Tc-Ci=Tg	Ci	Tg		1
20	1			Tc		Tg		1	
21	1	1		Tc		Tc			1
22	1	1	1	H	Ci-Tc	Tg	Tg		1
23	1	1		Tc		Tc			1
24	1	1		Ci		Ci			1
25	1	1	1	Tc	Di	Tc	Di		1
26	1	1	1	Tc	Di-Ar-Tc	Tc	Di	1	
27	1	1	1	Tc	Di	Tc	Di	1	
28	1	1		Tc		Tc			1
29	1	1		Di		Tc		1	
30	1			H		Di - Tc			1
31	1			H		H			1
32	1			Tc		Tc		1	
33	1			Ci		Tg		1	
34	1			Ci		Tg			1
35	1			Tc		Tc		1	
36	1			Tc		Tc			1
37	1			Tc		Tc		1	
38	1			Tc		H		1	
39	1			Tc		Tc		1	
40	1			Tc		Tc			1
	40	24	10	40	10	40	10	15	25

Tabla 1. Matriz de información de estudiantes: asignatura seminario de teoría contable, programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Palmira 2015-2.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

Nota: (Ar): Arte; (Tc): Técnica; (Tg): Tecnología; (Di): Disciplina; (Ci): Ciencia; (H): Holística; (Prof): Profesión; (Norm): Normativista; (CS): Ciencia social.



Es importante tener presente que, además de la variación en la población según el número de estudiantes matriculados, la participación a esta actividad se realiza de manera libre y voluntaria (ética en la investigación), por estos motivos, se presenta una fluctuación de participaciones dentro de la población de estudio en los 3 momentos de la actividad. En cuanto al sexo de los(as) participantes, en el primero momento, el 62.5% corresponde a mujeres y el 37.5% a hombres; En el segundo momento, el total de mujeres era del 66.7% mientras que en los hombres la participación fue del 33.3%; En el tercer momento, el 60% de participación fue de las mujeres y el 40% restante fue para los hombres.

A continuación, se presentan los resultados producto de la clasificación de los conceptos y participaciones recopiladas sobre contabilidad en función de los 3 momentos de la actividad y de las variables de estudio seleccionadas.

Variables	Arte	Técnica	Tecnología	Disciplina	Ciencia	Holística	Total
A priori (explícito)	0	26	1	1	9	3	40
A priori (implícito)	0	24	5	2	5	4	40

Tabla 2. Clasificación de conceptos a priori sobre Contabilidad sede Palmira 2015.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

En la etapa **a priori de tipo explícito**, el 65% del total de respuestas (40) considera que la Contabilidad es una técnica, seguido del 22.5% que la considera una ciencia, y del 7.5% que ofrecen una respuesta ambigua o incoherente. Por el lado **a priori de tipo implícito**, los resultados mantienen una consistencia en cuanto a las opciones anteriores, pues el 60% de los(as) participantes conciben a la Contabilidad como una técnica; el 12.5% como ciencia y el 10% de manera holística. La gran diferencia entre estos momentos de tipo a priori, está en que de manera implícita, sus participantes expusieron argumentos circunscritos al estatuto tecnológico de la Contabilidad, cuyo porcentaje de respuestas es del 12.5%.

Algunas de las respuestas clasificadas en la opción holística, son las siguientes: “(...) personalmente el concepto era netamente financiero, sin embargo con el transcurso de las lecturas del seminario este concepto (...) cambió [sic] y creo que para el grupo también se experimentó ese cambio conceptual” (estudiante N° 5); “A diferencia de la contaduría, la contabilidad es la técnica y la contaduría es la ciencia que rige la contabilidad” (estudiante N° 15); “Contabilidad para mi es una ciencia y un sistema de información organizada que me sirve para preparar estados financieros que me ayudan en la toma de decisiones (sic)” (estudiante N° 22).

Luego del primero momento de conceptualización (a priori) y de haber abordado de manera crítica y reflexiva la mitad de las lecturas (obligatorias) del seminario (módulos 1 y 2), se llega al segundo momento de la actividad de conceptualización: el debate público y colectivo. En este caso, los(as) estudiantes fueron agrupados de manera aleatoria en cinco grupos, cada uno de los grupos corresponde a una naturaleza del conocimiento contable, naturalezas que fueron fundamentadas en



distintos momentos de clases, algunos de estos fundamentos fueron presentados en el marco teórico de este documento.

En la Tabla 3 se presenta la asignación aleatoria de los grupos de debate el cual repite el ciclo de asignación contra-argumentativa, es decir, en este grupo, sede y año, los(as) estudiantes solicitaron y pudieron completar 2 ejercicios de contra-argumentación sobre distintas naturalezas epistemológicas de la contabilidad. Ahora bien, como defender argumentativamente a la contabilidad como un arte durante el periodo de estudio y/o actualmente, puede ser una tarea ardua y compleja (aunque aún hay un manojito de estudiantes y profesionales que así la conciben de manera explícita), a todos los equipos se les asignó en algún ciclo contra-argumentativo el estatuto de arte para compartir el grado de dificultad que le correspondió al grupo 1 asignado a arte en el momento de argumentación.

Argumentos	Contra-argumentos				
Estatuto	Arte	Técnica	Tecnología	Disciplina	Ciencia
Arte		X	X		
Técnica	X				X
Tecnología	X			X	
Disciplina	X	X			
Ciencia	X	X			

Tabla 3. Relación argumentativa y contra-argumentativa debate estatuto epistemológico de la Contabilidad sede Palmira 2015.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

Los siguientes son algunos de los argumentos expuestos por los grupos de trabajo durante el debate del estatuto epistemológico de la Contabilidad:

Si vemos el arte como un aspecto de la realidad, fundamentado en experiencias, habilidades, destrezas e imaginación, podemos evidenciar que la contabilidad es el arte de interpretar las necesidades de cuantificar y medir, actitudes de la vida cotidiana del ser humano. (Grupo 1: Arte).

La contabilidad es una técnica porque hace uso de un conocimiento orientado al saber hacer y guarda una relación específica con la práctica que establece principios y normas fundamentales para llevar un control exacto de todos los bienes, derechos y obligaciones. (Grupo 2: Técnica).

La contabilidad es tecnología [porque] es la utilización de la ciencia aplicada para resolver problemas de carácter social o tratar con el conocimiento de sistemas (...) permite la fabricación de herramientas o instrumentos que sirven para cubrir la necesidad de las personas. (Grupo 3: Tecnología).



Se asume que la disciplina contable es elaborar, reformular y proponer los marcos teóricos, los instrumentos y los referentes formativos para, desde allí, responder a las necesidades de información contable-financiera-social de las organizaciones. (Grupo 4: Disciplina).

Se considera como ciencia de acuerdo a los siguientes postulados: (*) Se aproxima a la ciencia matemática; (*) Profundización en la ciencia social. Según Montesinos (...) Richard Mattessich desarroll[a] un modelo matemático, que consiste en registrar la contabilidad mediante matrices algebraicas. Pero hay que aclarar que el desarrollo de la contabilidad, no fue incursionado simplemente con la implementación de modelos matemáticos (...), sino que ésta tuvo que dar cabida a la Economía, la Estadística, el Derecho, la Sociología y la Administración. (Grupo 5: Ciencia).

En cuanto a los contra-argumentos presentados en la asignación aleatoria durante el debate del estatuto epistemológico de la Contabilidad, se tienen los siguientes:

(...) la contabilidad no será una técnica ni una tecnología, ya que estas hacen una transformación de la realidad generalizada basada en métodos que se dicen ser los que dictaminan el cómo hacer, pero estos están limitados a una generalidad y no le permite a cada individuo expresar sus necesidades particulares basadas en su experiencia o imaginación. (Grupo 1: Arte, contra grupos 2 y 3).

En la actualidad no puede definirse como un arte ya que esta no es subjetiva, se basa en hechos reales medible y cuantificables. La contabilidad tampoco es una ciencia, ya que no se enfoca en algo global, además no está inconclusa debido a que ya está formulada, estructurada y sistematizada, (...). (Grupo 2: Técnica, contra grupos 1 y 5).

La contabilidad no es arte: (*) No se basa en la inspiración de los individuos; (*) El arte es consecuencia de la estética y actualmente un sistema de información no cuenta con esta. No es disciplina: (*) Porqu[e] no es una regla de comportamiento; (*) Porque no puede ser desarrollada por cualquier ser humano; (*) No da un resultado [predicho] (sic). (Grupo 3: Tecnología, contra grupos 1 y 4).

La contabilidad no es una técnica porque la técnica es un procedimiento mecánico y la contabilidad necesita de un saber humano como lo es la disciplina. (...) La contabilidad como un saber disciplinar se encuentra inmersa en el desarrollo de las ciencias y la tecnología. La contabilidad no es un arte porque el arte puede llegar a ser abstracto, lo que quiere decir que no se basa en un sistema estructurado; en la contabilidad es muy necesario que haya sistemas puntuales de estructuración y unas bases sólidas para su registro. (Grupo 4: Disciplina, contra grupos 2 y 1).

La contabilidad no es arte porque tenemos que partir de definir que el arte es una creación realizada por el ser humano que expresa una visión sensible y libre sobre el mundo, el cual permite expresar ideas, emociones, percepciones y sensaciones. Con este concepto



podemos decir que la contabilidad no es un arte puesto que se basa en transacciones comerciales de acuerdo a las normas establecidas en cada país. La contabilidad no es una técnica porque la técnica es un conjunto de normas aplicables al registro de las operaciones comerciales de las organizaciones, sin embargo, esto solo es una parte de la contabilidad más no la define (...) La contabilidad es una ciencia de naturaleza social y económica que produce información para transformar la realidad y esto es lo que permite (...) contribuir al desarrollo social y no es un mero registro ordenado. (Grupo 5: Ciencia, contra grupos 1 y 2).

Cumplido este momento y, abordada la mayor cantidad de lecturas del seminario asignadas para los módulos 3 y 4, de acuerdo con la dinámica y ritmo del grupo de estudio, se pasa al tercer momento de la actividad el cual corresponde a la conceptualización individual de la Contabilidad (a posteriori). En la Tabla 4 se presentan los resultados de las respuestas y/o clasificaciones hechas luego de haber aplicado el análisis de contenido conceptual.

Variables	Arte	Técnica	Tecnología	Disciplina	Ciencia	Holística	Total
A posteriori (explícito)	0	1	0	4	1	4	10
A posteriori (implícito)	0	0	4	5	0	1	10

Tabla 4. Clasificación de conceptos a posteriori sobre Contabilidad sede Palmira 2015.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

En la etapa **a posteriori de tipo explícito**, se observa una distribución uniforme entre las opciones disciplina y holística, cada una, con el 40% del total de respuestas. Algunas de las respuestas ambiguas que se recogieron son las siguientes: es una disciplina “que ha venido evolucionando (...) la llamada tecnociencia porque hace uso del método científico (...), se ha adaptado mediante el empirismo, más que nada puede ser normativista, está relacionada con las ciencias sociales para el desarrollo de los estudios administrativos” (estudiante N° 8); “Es una disciplina que permite conocer la situación tanto financiera como sus impactos en la sociedad (...). La contabilidad es a su vez un lenguaje y el conjunto de un proceso histórico que permite al hombre (...)” (estudiante N° 26); “además de ser una técnica, puesto que permite procesar información de manera sistémica, también puede ser (...) una ciencia, y es así como un autor la denominó tecnociencia; y a modo personal considero que es una definición que mejor le va” (estudiante N° 19).

En cuanto a las respuestas de la etapa **a posteriori de tipo implícito**, el 50% de los(as) participantes exponen argumentos relacionados con la opción disciplina; mientras que, el 40% conceptualizan la Contabilidad como una tecnología. Con el ánimo de evidenciar los cambios en la clasificación de las respuestas suministradas en el primero y tercer momento como consecuencia del análisis del contenido conceptual efectuado, a continuación, se presenta en la Tabla 5 la variación de los conceptos de Contabilidad.

Estatuto	Explícito		Implícito		Variación	
	A priori	A posteriori	A priori	A posteriori	A priori	A posteriori
Arte	0	0	0	0	0	0



Técnica	26	1	24	0	-2	-1
Tecnología	1	0	5	4	4	4
Disciplina	1	4	2	5	1	1
Ciencia	9	1	5	0	-4	-1
Holística	3	4	4	1	1	-3
Total	40	10	40	10		

Tabla 5. Variaciones en clasificación de conceptos sobre Contabilidad sede Palmira 2015.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

En el plano del sentido **explícito**, se observa que la mayor variación entre el momento a priori y a posteriori se presenta en la opción disciplina en donde se pasa de 1 a 4 respuestas; le sigue la opción ciencia con una variación de 9 a 1 respuesta y la opción holística que pasa de 3 a 4 respuestas. Por el lado **implícito**, los mayores cambios en la conceptualización (a priori y a posteriori) de la Contabilidad se encuentran en la opción ciencia, la cual pasa de 5 respuestas a ninguna, seguida de la holística que pasa de 4 a 1 respuesta y de la disciplina que pasa de 2 a 5 respuestas.

Resulta evidente que, al adelantar la comparación entre los momentos de la actividad a priori – a posteriori en función del contenido discursivo (ver Tabla 5), en el primero momento (**a priori**), la mayor variación positiva se presenta en la opción tecnológica con 4 respuestas y la mayor variación negativa se encuentra en la opción ciencia con igual número de respuestas. En el segundo momento (**a posteriori**), de igual forma que en el caso anterior, la mayor variación positiva se presenta en la opción tecnológica con 4 respuestas y la mayor variación negativa está en la opción holística con 3 respuestas reclasificadas.

En este comparativo, se ha considerado no tener en cuenta las respuestas de la opción técnica debido a que el tamaño de la variación, tanto en el plano explícito como implícito, supera en 2.6 veces el total de respuestas de las personas que participaron en el momento a posteriori de la actividad.

También, cabe resaltar que en este grupo de estudio no se obtuvieron respuestas ni en el momento a priori ni en el momento a posteriori que concibieran la contabilidad sola y explícitamente como un arte, como sí se presenta en otros grupos de estudio en esta o en diferentes sedes de la Universidad del Valle en donde se oferta el programa académico², no obstante, algunas de las respuestas que fueron aquí clasificadas en la opción holística, sí recogían explícitamente esta asunción.

² La presentación de estos resultados y análisis, son objeto de otros estudios que en el momento se encuentran en curso.



Variables	Arte	Técnica	Tecnología	Disciplina	Ciencia	Holística	Total respuestas
Total Explícito	0	27	1	5	10	7	50
Total Implícito	0	24	9	7	5	5	50
Porcentaje de correspondencia	0	89%	900%	140%	50%	71%	

Tabla 6. Porcentaje de correspondencia discursiva entre conceptos de Contabilidad y su fundamentación epistemológica, sede Palmira 2015.

Tomado de: (Hincapié M, 2022).

En la Tabla 6 se presenta el grado de **correspondencia discursiva** entre el concepto Contabilidad suministrado por los(as) participantes y su fundamentación epistemológica, de lo cual sigue que, del total de respuestas (50), solo el 50% en el caso de la opción ciencia guarda relación entre lo denotado y lo connotado; en el caso de la exposición como técnica, la correspondencia es del 89%. Por otra parte, el 71% de las respuestas clasificadas como holísticas siguen siendo ambiguas y/o recogen una mezcla de atributos de otros estatutos epistemológicos. En este sentido, también se observa que se presenta un aumento en la carga argumentativa expuesta por los(as) estudiantes en cuanto a las opciones de disciplina, en el 140% y, la mayor variación, se encuentra en la opción tecnología con el 900% de variación, es decir, que en comparación con lo explícitamente indicado por los(as) participantes, 9 estudiantes esgrimen argumentos cargados con los atributos de esta naturaleza de los conocimientos.

Conclusiones

Los conceptos, como agentes mediadores de la representación mental de las personas, posibilitan el reconocimiento y comprensión de los fenómenos de la realidad, empero, en el caso contable, no se sigue una delimitación semántica y epistemológica clara y consistente, de acuerdo con la revisión de literatura adelantada, respecto del concepto Contabilidad.

Los resultados de la población de estudio permiten entrever que, en el primero momento (**conceptualización individual a priori**), el 65% de los(as) estudiantes consideraban que la Contabilidad **explícitamente** es una técnica, es decir, que se encuentra referida a la teneduría de libros, seguida de su concepción como ciencia con el 22.5%. Luego de haber realizado un análisis de contenido conceptual a las respuestas suministradas por los(as) estudiantes acerca de qué entienden por Contabilidad, se observa que el 60% de las respuestas exponen **implícitamente** argumentos cercanos a la mirada técnica de la misma, mientras que, en su concepción científica, el porcentaje pasa al 12.5%.

Posterior al **debate público y colectivo** (segundo momento) realizado en el seminario de teoría contable, en donde se tuvo ocasión de realizar aleatoriamente un ciclo de argumentación y dos de contra-argumentación sobre la naturaleza epistemológica (arte; técnica; tecnología; disciplina y ciencia) de la Contabilidad, en el tercero momento (**conceptualización individual a posteriori**), y, luego de un descenso significativo de la población participante, se encuentra que el 40% de las



concepciones **explícitas** acerca de la Contabilidad la asumen como disciplina; no obstante, el análisis de contenido conceptual muestra que, **implícitamente**, el 50% de las respuestas exponen argumentos cercanos a este estatuto epistemológico, seguido del 40% que la conceptualizan como tecnología.

Tanto en el primero como en el tercero momento de conceptualización individual, se encontraron respuestas (holísticas) ambiguas y/o incoherentes, en el caso a priori, las respuestas estaban entre el 7.5% (explícito) y el 10% (implícito); mientras que, en el caso a posteriori, resulta más evidente la reconfiguración conceptual, puesto que el porcentaje de respuestas pasó del 40% (explícito) al 10% (implícito).

Se puede concluir que, para la población de estudio y, luego de haber cursado el seminario de teoría contable, el concepto Contabilidad pasó de ser asumido como una técnica a ser concebido de manera disciplinal, aunque su concepción tecnológica le sigue muy de cerca. Estos resultados son sumamente importantes ya que permiten señalar que la discusión sobre el estatuto epistemológico de la contabilidad tiene una influencia positiva sobre la forma en que los(as) estudiantes del seminario de teoría contable de la Universidad del Valle de la sede Palmira del 2015-2, comprenden el concepto Contabilidad.

Los anteriores cambios en los argumentos planteados, pueden significar que los(as) participantes lograron, o bien recoger argumentos de los expuestos en el momento del debate público y colectivo para cambiar su manera de conceptualizar la contabilidad, o bien, que lograron suscribir una manera de comprenderla que resulta más cercana a sus estructuras mentales y/o a sus experiencias de la vida cotidiana. Estos argumentos, por supuesto, guardan una estrecha relación con respecto a la expuesto en la teoría del aprendizaje comprensivo, toda vez que la comprensión del concepto Contabilidad se presenta en la población de estudio cuando esta puede “pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe” (Penkis, 1999, p. 2), pero también, a partir de lo debatido pública y colectivamente, en el segundo momento de la actividad pedagógica.

En síntesis, la investigación permite evidenciar que existe una influencia pedagógica y conceptual positiva que tienen las actividades de debate (público y colectivo) y de reflexión (individual) en el proceso de aprendizaje comprensivo en esta asignatura, no obstante, también se encuentran algunos obstáculos de tipo interpretativo y/o experiencial que conduce a que las personas no logren desaprender determinadas preconcepciones acerca de la Contabilidad durante su proceso formativo, motivo por el cual, resulta necesario que se continúen adelantando este tipo de investigaciones que permitan un aprendizaje comprensivo de la Contabilidad, o, al menos, desde su conceptualización.

Referencias

Aktouf, O. (2001). *La metodología de la investigación en las ciencias sociales* (3 ed.). Cali, Colombia: Universidad del Valle. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Omar-Aktouf/publication/337307264_La_metodologia_de_las_ciencias_sociales_y_el_enfoque_cualitativo



- ivo_en_las_organizaciones_una_introduccion_al_procedimiento_clasico_y_una_critica/links/5dd0582392851c382f4408df/La-metodol
- Araujo Ensuncho, J. A. (2007). Los recursos: objeto de estudio de la contabilidad. (50), 177-186. Universidad de Antioquia. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/2127/1737>
- Arreghini, H. (2011). La Contabilidad como técnica. *Revista Profesional y Empresaria D&G*, XII.
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido (cuantitativo y cualitativo). En A. Noboa, & L. Antonio (Edits.), *Conocer lo social: Estrategias, técnicas de construcción y análisis de datos* (1 ed., págs. 222-261). Madrid, España: Editorial Fragua. Obtenido de [https://eprints.ucm.es/id/eprint/24160/1/Bernete%20\(2013b\).pdf](https://eprints.ucm.es/id/eprint/24160/1/Bernete%20(2013b).pdf)
- Briones, G. (1996). *Epistemología de las ciencias sociales* (1 ed.). Bogotá D.C, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). Obtenido de <https://cordescorporacion.cl/wp-content/uploads/2018/03/epistemologi%CC%81a-briones.pdf>
- Bunge, M. (2004). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. (2 ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores Argentina S.A. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=iDjRhR82JHYC&printsec=frontcover&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Cardona Arteaga, J. (2001). La educación contable: Una nueva cultura. *Revista Univesidad de Antioquia* (38), 70-98. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/25580/21125>
- Carrizo, W. y León, S. (2011). ¿Qué realidad representa la contabilidad? *Pecvnia*, 5(2007), 17- 27.
- Comité de programa Académico de Contaduría Pública. (2011). Proyecto Educativo del Programa. Facultad de Ciencias de la Administración. Universidad del Valle. Obtenido de <http://fayol.univalle.edu.co/Programas/Pregrados/Contaduria/ProyectoEducativoProgramaDefinitivo%20PEP%202017.pdf>
- García Casella, C. (2005). El carácter científico de la Contabilidad. *Revista Profesional y Empresaria D&G*, VI.
- García Casella, C. L. (2012). La tesis en el saber contable. *Contabilidad y auditoría*, (21), 9p. 21(11). Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <https://ojs.econ.uba.ar/index.php/Contyaudit/article/view/128>
- García Duque, C. E. (2004). Una discusión crítica sobre el carácter científico de la contabilidad. *Revista Lúmina*, 5(1), 61-76. Obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/1154>
- Geba. (2004). Contabilidad como disciplina científica, sus especialidades social y financiera. ¿Una ruptura epistemológica? . *Revista DocPlayer*, 1-7. Obtenido de <https://docplayer.es/67006467-Contabilidad-como-disciplina-cientifica-sus-especialidades-social-y-financiera-una-ruptura-epistemologica-1.html>
- Gil, J. M. (2004). Enfoque de la contabilidad basado en la tecnología: un apunte. XV JUC y I JUIC, UBA. *Universidad del Valle*, XV(1), 1-13. Obtenido de <https://docer.com.ar/doc/ses1nes>
- Gómez Mendoza, M. Á. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20(1), 103-113. Obtenido de https://www.academia.edu/37790794/An%C3%A1lisis_de_contenido_cualitativo_y_cuantitativo_Definici%C3%B3n_clasificaci%C3%B3n_y_metodolog%C3%ADa
- Gómez-Villegas, M. (2011). Pensando los fundamentos de la contabilidad como disciplina académica. *Lúmina*, 12, 120-151. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/download/696/819

- Grajales Quintero, J., & Cuevas Mejía, J. J. (2010). La importancia de la formación del estudiante de contaduría pública en el área de teoría contable. *Revista Universidad de Antioquia*(57), 83-105. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/15579/13522>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 ed.). Ciudad de México, México: D.F editoriales . Obtenido de https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Hincapié, J. P. (2017). Elementos ontológicos, epistemológicos y metodológicos para la construcción de un marco teórico de estudio de los activos intangibles. *Revistas Pontificia Universidad Javeriana*, 18(45), 86-109 . Obtenido de [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/CC/18-45%20\(2017\)/151555055006/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/CC/18-45%20(2017)/151555055006/)
- Kuhn, T. (1981). *La estructura de las revoluciones científicas* (3 ed.). México, Ciudad de México: Fondo de cultura económica.
- León Paime, E. F. (2008). Las facultades de la modernización: contexto de aparición de los programas de contaduría pública en Colombia. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XVI(1), 41-58. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90916104>
- Maldonado Veloza, F. (2011). Crisis de la Práctica Contable vs. Crisis Epistemológica de la Contabilidad. 1-18. Obtenido de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1985158
- Mardones, J. M., & Ursua, M. (1994). *Filosofía de las ciencias sociales y humanas* (5 ed.). Ciudad de México, México: Editorial Fontamara, S. A. Obtenido de <https://doctoradohumanidades.files.wordpress.com/2015/04/mardones-y-ursua-filosofc3ada-de-las-ciencias-humanas-y-sociales.pdf>
- Martínez Pino, G. (2004). Los vaivenes teórico-epistemológicos de la disciplina contable. *Revista Lúmina*, 33-59. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/download/1153/1230>
- Martínez Pino, G. L. (2007). Los paradigmas contables: la borrosa impronta de una interpretación epistemológica. *Revista Lúmina*(8), 205-234. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/25693/21214>
- Mattessich, R. (1964). Supuestos Básicos y Definiciones. En: *Contabilidad y métodos analíticos*. En *Contabilidad y métodos analíticos* (p. 15-49). Argentina: Editorial La ley. Obtenido de <https://xdoc.mx/preview/page-1-contabilidad-y-metodos-analiticos-medicion-y-6063f62157da0>
- Méndez Álvarez, C. E. (1997). *Metodología: Guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas*. (2 ed.). Bogotá D.C, Colombia: Universidad del Rosario. Obtenido de <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/30059?show=full>
- Nava, D., Ramírez Elías, G., Mendez Flores, A. R., & Sánchez Osorio, J. (2007). Epistemología de la contabilidad. *Revista Icea*, 3(5), 104-118. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32377084/356-1329-1-PB-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1659140605&Signature=UgwEKTvrpajBdgl2uNxJdkH4oqMlo9~KSPKBkBrGCt7fYhW5AyKR4T-mcRsy6Qw20XQ86WUbdn~IJvFsMNUetc8kKNXCaxV9jcnedjXeHveQwXr2i4y3QwvVnIZc-rNQLhvmoniYktS4>
- Ospina Zapata, C. M. (2012). El campo de la teoría contable. Distinciones centrales para subrayar el papel de la Universidad de Antioquia en el contexto colombiano. *Revista Universidad de Antioquia*, 222-275. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Castano/publication/335753895_EL_CAMPO_DE_LA_TEORIA_CONTABLE_Distinciones_ce



- ntiales para subrayar el papel de la Universidad de Antioquia en el contexto colombiano/links/5d796edba6fdcc9961c12274/EL-CAMPO-DE-LA-T
- Palma, H. A., & Pardo, R. H. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales: perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Penkis, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. E. Wiske (Ed.), *La enseñanza para la comprensión* (1 ed., págs. 1-15). Buenos Aires, Argentina: Buenos Aires, Ed. Paidós. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf
- Peña, A. E., Maldonado, F., Viloría, N., & Casal, R. (2010). Problemas epistemológicos de la valoración en contabilidad. *Revista Lúmina*(11), 138-145. Obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/1216/1290>
- Piñuel Raigada, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Sociolinguistic Studies. Sociolinguistic studies*, 3(1), 1-42. Obtenido de https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolinguisticaUVigo.pdf
- Popper, K. R. (2008). *La lógica de la investigación científica* (2 ed.). Madrid, España: Editorial Tecnos. Obtenido de <http://www.raularagon.com.ar/biblioteca/libros/Popper%20Karl%20-%20La%20Logica%20de%20la%20Investigacion%20Cientifica.pdf>
- Rojas Rojas, W., & Ospina Zapata, C. M. (2011). Consideraciones sobre el sentido de un proyecto educativo en Contaduría Pública. Cuadernos de administración. *Sistema de información científica Redalyc*, 27(45), 45-60. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225019868004>
- Tascón Fernández, M. T. (1997). La contabilidad como disciplina científica. *Contaduría y Administración*, (187), 69-94. *Revistas Universidad de Antioquia*, 26(27), 65-111. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/25127/20624>
- Tua Pereda, J. (1995). La evolución del concepto de contabilidad a través de sus definiciones. *Revistas Universidad de Antioquia*, 13, 9-74. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/24995/20322>
- Universidad del Valle, Programa académico Seminario de teoría contable. (s.f.).
- Van Dijk, T. A. (2001). El discurso como interacción en la sociedad. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. En T. A. Van Dijk (Ed.), *El discurso como interacción social* (2 ed., Vol. II, p. 19-66). Barcelona, España: Gedisa Editorial. Obtenido de <https://libroschorcha.files.wordpress.com/2017/12/el-discurso-como-interaccic3b3n-social-teunvan-dijk.pdf>
- Van Dijk, T. A. (2001). El estudio del discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. En T. A. Van Dijk (Ed.), *El discurso como interacción social* (Vol. 2, p. 21-66). Barcelona, España: Gedisa Editorial. Obtenido de <https://libroschorcha.files.wordpress.com/2017/12/el-discurso-como-interaccic3b3n-social-teunvan-dijk.pdf>
- Viloria, N. (2001). Epistemología de las Ciencias Contables. *Actualidad Contable FACES*, 4(4), 63-71. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/257/25700406.pdf>
- Walter, C., & León, S. (2011). ¿Qué realidad representa la contabilidad? . *Revista Pecunia* (5), 17-27. Obtenido de <file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-QueRealidadRepresentaLaContabilidad-2598294.pdf>
- Whitley, R. D. (2011). Posibilidad y utilidad de la teoría positiva de la contabilidad. *Escuela de Negocios*, 12(17), 18-37. Obtenido de <file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-PosibilidadYUtilidadDeLaTeoriaPositivaDeLaContabil-5006620.pdf>

- Wirth, M. C. (2001). Acerca de la ubicación de la Contabilidad en el campo del conocimiento, La Ley, Buenos Aires. (*Tesis de posgrado*), 1, 225. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires. Obtenido de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tesis/1501-1156_WirthMC.pdf
- Zeff, S. A. (1985). Evolución de la teoría contable. La investigación empírica. Contaduría Universidad de Antioquia, 6, 25-53. *Revista Universidad de Antioquia* (6), 25-53. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/24954/20279>