

Contadores en la encrucijada: ¿formar para el capital o para la justicia social cómo una salida del pensamiento único?

Andrés Felipe Quendi Toro

andres.quendi@correounalvalle.edu.co

Universidad del Valle

"Observarán con preocupación cuánto tiempo una verdad útil puede conocerse y existir, antes de que sea generalmente recibida y empleada"

Benjamín Franklin

Contadores en la encrucijada: ¿formar para el capital o para la justicia social cómo una salida del pensamiento único?

Resumen: El presente ensayo surge de mi constante cuestionamiento acerca de la lógica mercantil, que impera en nuestra formación como contadores, pues pareciera que la contabilidad se ha visto reducida a la realización de ejercicios técnicos y operativos, alejándose de dimensiones sociales con un espectro más amplio. Lo que me propongo en este ensayo es destacar cómo una propuesta epistemológica puede convertirse en un medio para la presencia activa del pensamiento crítico en nuestra formación. Aspiro a mostrar que es posible y necesario formar profesionales contables con una mirada más integral, que no solo dominen lo técnico, sino que también desarrollemos conciencia crítica y compromiso social. En este sentido, planteó la necesidad de un pensamiento epistémico que oriente una pedagogía conectada con la realidad, capaz de armonizar las exigencias de las organizaciones con las necesidades y problemáticas de la sociedad en la que ejercemos nuestra profesión.

Palabras clave: formación contable, contabilidad, epistemología, pensamiento, crítica.

1. Introducción

Este ensayo nace de la necesidad de cuestionar la lógica mercantil que ha convertido la contabilidad en un ejercicio técnico, desprovisto de toda dimensión ética y social. Desde mi experiencia como estudiante de la Universidad del Valle, reconozco cómo los modelos formativos reproducen prácticas acríticas, limitando nuestro rol como contadores al cumplimiento normativo. A lo largo del texto, abordaré el predominio tecnocrático en la formación contable, el impacto de la mercantilización en las instituciones educativas, la urgencia de adoptar una epistemología crítica, y los desafíos que enfrentamos los contadores en la práctica profesional.

Cuando pienso en la educación, no puedo evitar recordar esos modelos estandarizados y rígidos en los que crecí, donde se valora a una persona a través de una nota basada en principios como el rendimiento, la utilidad, la maximización del tiempo productivo, la minimización de esfuerzos y tiempos, la obediencia y la atención en horarios inflexibles. Y no creo que sea una coincidencia que lo vea así, porque todas estas características reflejan el sistema educativo o de capacitación adoptado por las compañías durante la primera revolución industrial. Su objetivo era claro: entrenar empleados para cumplir una labor específica que generara mayores utilidades a la empresa (Correa, 2021).

En el caso de las instituciones de educación superior —ya sean públicas o privadas—, he notado dos tipos de tendencias. Por un lado, están aquellas que me han permitido, al menos en parte, abrir espacios para la reflexión, la investigación, el pensamiento crítico

y el desarrollo de habilidades epistémicas. Por otro lado, también he conocido instituciones donde estos espacios son mucho más limitados, y donde todo parece girar alrededor de responder a las exigencias del mercado y a intereses netamente rentísticos, dejando poco margen para el pensamiento libre y la crítica transformadora. En lo que respecta a la historia de la contabilidad como carrera profesional, reconozco que ha estado profundamente influenciada por lo que Gómez (2007) denomina como “pensamiento único” (p. 30), es decir, el statu quo que prioriza la obtención de utilidad y que ha sido guiado por la lógica del capitalismo, ese mismo que moldea las reglas del mercado. A medida que este pensamiento ha ido consolidándose, percibo que las universidades se han enfocado en integrarse a la cadena productiva del mercado, una cadena que, lejos de ser equitativa, reproduce y acentúa las desigualdades existentes.

Desde esta perspectiva, me doy cuenta de que la formación en contaduría tiende a explotarse mucho más como una herramienta técnica al servicio de la optimización de la utilidad, que como una verdadera herramienta transformadora capaz de abordar las problemáticas sociales que atraviesan nuestra realidad. Es claro para mí que se ha ido instalando la idea de que la formación profesional en contaduría puede darse en un periodo de tiempo muy corto. Esto no solo reduce la complejidad propia de la disciplina, sino que también refuerza la falsa percepción de que la contabilidad es algo “fácil”. En ese afán por responder a la inmediatez y al beneficio individual, siento que la educación contable termina convirtiéndose en un producto de consumo rápido, vacío de profundidad crítica. Las consecuencias de este modelo educativo las he podido notar incluso en mi propio entorno. Muchos egresados con competencias técnicas “aceptables”, pero sin herramientas reales para cuestionar el sistema al que terminamos sirviendo. En este contexto, no puedo evitar hacerme preguntas como: ¿a quién estoy beneficiando con mi trabajo?, ¿por qué sigo determinadas normas sin discutirlas?, ¿cuál es el verdadero impacto social de mis decisiones contables? Lamentablemente, estas inquietudes rara vez tienen espacio en las aulas, y mucho menos en los discursos institucionales.

Este panorama exige no sólo una crítica, sino una transformación de fondo. El presente ensayo busca plantear la adopción de una epistemología crítica para la formación contable, entendiendo que ningún conocimiento es neutro, que todo saber puede y debería estar situado, y que se responde a contextos históricos, políticos y sociales concretos. Entiendo que la contabilidad se puede encontrar sumergida en esta idea, puesto que no es una ciencia universal ni apolítica, sino más bien una práctica social que tiene efectos concretos en la vida de las personas y contribuye a moldear las sociedades.

2. El predominio tecnocrático en la formación contable

Para los días en los cuales me encuentro redactando el presente ensayo, mientras intento encontrar un momento de calma entre mis tareas y responsabilidades, no puedo evitar notar cómo los espacios de espaciamiento digital que frequento -como YouTube- se ven cada vez más saturados por anuncios que interrumpen sin cesar. Lo curioso es que ya no se trata solo de productos o servicios comunes, sino de universidades que aseguran convertir a cualquier persona en “profesional” de carreras como Contaduría Pública en apenas 12 o 16 meses. A lo cual puede resaltar que, más allá de su promesa llamativa, estos mensajes son un reflejo del avance implacable del paradigma del mercado en todos los ámbitos de la vida, incluso en la educación. Presentan la contabilidad como una

habilidad meramente técnica, desprovista de pensamiento crítico o profundidad ética, como si el saber contable pudiera reducirse a un simple paquete listo para usar.

Considero que estas ofertas educativas representan, para mí, algo mucho más profundo que simples estrategias de mercadeo: son evidencia de una visión reduccionista de lo que significa realmente la formación profesional. Veo cómo lo técnico termina imponiéndose sobre lo reflexivo. A lo largo de lo que he podido estudiar y observar, la Contaduría Pública ha sido posicionada históricamente como una disciplina operativa al servicio del capital, enfocada casi exclusivamente en el manejo eficiente de la información financiera. Esto ha hecho que se desplace cualquier intento de comprender críticamente el entorno donde esa información nace y circula, como bien lo menciona Duque (2011). Lo cual resulta evidente cuando la aparente neutralidad técnica con la que suele presentarse la contabilidad oculta un problema mucho más profundo: el silenciamiento sistemático de su dimensión ética y social. Gómez (2011) lo explica con claridad cuando denuncia cómo dentro de la disciplina se ha consolidado un pensamiento único, guiado por una ideología tecnocrática que margina cualquier visión alternativa. Bajo este enfoque, yo mismo -y muchos de mis compañeros- hemos sido entrenados no para pensar ni cuestionar, sino para aplicar normas de manera eficiente, priorizando la utilidad económica por encima de la justicia social o la equidad.

Percibo que este modelo formativo, alejado de toda comprensión crítica o compromiso ético, responde a un tipo de universidad que ha asumido el rol de fábrica de capital humano, como lo describe también Gómez (2011). En lugar de buscar una formación integral, siento que muchas veces solo se reproduce la orientación empresarial dentro del aula.

Para entender el fenómeno de volver la educación en un tipo de empresa, propongo retomar a Laval (2004) en su texto “La escuela no es una empresa”, quien plantea que hemos confundido la educación con el adiestramiento profesional. Me identifico con su apreciación cuando advierte que la formación se ha vuelto funcional, medida por indicadores de eficiencia, rankings y productividad, sin preguntarse por su impacto humano o social. Esto lo conecto desde mi experiencia en el aula donde la enseñanza de herramientas como las NIIF se convierte en el eje central del currículo, respondiendo a una racionalidad económica que concibe la educación como generadora de “capital humano” para la competitividad del mercado. Esto es evidente cuando se nos enseña a aplicar normas globales sin cuestionarlas y se omite la discusión sobre el papel social del contador. Atendiendo este contexto, evidenció una clara normalización de un tipo de cultura que se encamina hacia la inmediatez, la rentabilidad, donde se mide nuestro éxito como estudiantes por medio de la velocidad con la que conseguimos un empleo o logramos aumentar nuestros ingresos. Este es un tipo de pensamiento que nos ha alcanzado tanto a estudiantes como a docentes, pues los primeros nos veremos motivados por la necesidad económica, y los segundos se verán presionados por las instituciones que priorizan los indicadores cuantitativos más que en los procesos pedagógicos.

En este camino, se pierde el espacio para el cuestionamiento, para detenernos a pensar en cómo la contabilidad puede y debe contribuir a un contexto social más justo y solidario. Mi propia experiencia en este proceso formativo ha estado marcada por la frustración de

encontrar muy pocos espacios reales para el cuestionamiento. Preguntas que me hago con frecuencia, como “¿A quién beneficia este sistema?” o “¿Por qué seguimos modelos internacionales sin adaptarlos a nuestras realidades?”, rara vez son tomadas en serio. Muchas veces me he topado con respuestas como “porque así está establecido”, frases que cierran el debate y refuerzan una cultura de obediencia. Esa actitud no solo inhibe el pensamiento crítico, sino que también nos forma como contadores dóciles, más preocupados por cumplir que por entender.

Este desencuentro constante entre mis inquietudes como estudiante y la rigidez de los enfoques pedagógicos no parece ser accidental. He percibido que muchos docentes se han resignado a una enseñanza centrada únicamente en la transmisión normativa, dejando de lado la posibilidad del diálogo, la exploración y la construcción colectiva del conocimiento. Así, la contabilidad contextualizada, comprometida y transformadora que anhelo se ve limitada desde el mismo espacio del aula, donde lo posible queda delimitado por un currículo diseñado para reproducir lo ya establecido. Además, me preocupa cómo la formación contable se ha homogeneizado la aplicación acrítica de normas globales como las NIIF, ignorando saberes locales y realidades comunitarias.

Esa desconexión se vuelve aún más preocupante cuando las normas ignoran los saberes ancestrales, las prácticas organizacionales comunitarias o las condiciones materiales concretas de muchas entidades locales. En ese punto, siento que el rol del contador como agente de cambio se ve seriamente comprometido. Se pierde la posibilidad de actuar como mediador entre distintas formas de comprender y representar el valor económico de aquello que las normas no saben -ni quieren- calcular. Resignificar la contabilidad como disciplina moral implica reorientar nuestros fines profesionales hacia la dignidad, el bien común y la justicia intergeneracional.

3. La mercantilización del conocimiento: universidades públicas vs. Privadas

En mi experiencia y observación, he notado que, cuando la educación superior se orienta por los principios del mercado, las universidades privadas tienden a adoptar un enfoque empresarial que prioriza la inserción rápida al mundo laboral. Este enfoque ha dado lugar a programas académicos que, aunque pueden formar profesionales técnicamente competentes, muchas veces los alejan -nos alejan- de las problemáticas sociales que atraviesan nuestro país (Apple, 2006). Esto implica sacrificar espacios fundamentales para el pensamiento crítico y la reflexión ética. De igual manera, se refleja en los mecanismos que se utilizan para valorar la calidad educativa. En este sentido, coincido con Grinberg (2006) cuando expresa que la gestión educativa ha devenido en una nueva episteme que reconfigura la producción del saber y de la subjetividad, donde lo que prima no es la emancipación ni la profunda reflexión, sino la eficiencia técnica y la autorregulación permanente. Se impone un modelo de gerenciamiento que no sólo monitorea resultados, sino que coloniza los procesos educativos, transformando a docentes y estudiantes en gestores de sí mismos, responsables de alcanzar indicadores diseñados desde bases externas a sus realidades. Así, la calidad se convierte en una categoría vacía, funcional a una estructura que mide lo que puede contabilizar, pero que ignora lo que realmente importa: el sentido, el vínculo, la transformación.

Como resultado de esta racionalidad educativa, la formación contable se transforma en un servicio de consumo, cuyo valor se mide por su utilidad inmediata para el mercado, y no por su capacidad para formar ciudadanos comprometidos con la realidad que les rodea. Según Gómez (2011), esta estructura de mercantilización convierte a la universidad en una “fábrica de competencias”, en donde ya no se trata de formar personas reflexivas, sino de entrenar mano de obra calificada para mantener el engranaje económico en funcionamiento. Es decir: salimos preparados para ejecutar tareas, pero no necesariamente para cuestionar el dispositivo del que hacemos parte. He visto cómo muchos estudiantes -y me incluyo entre ellos (en ciertas ocasiones) transitamos nuestra formación con una actitud instrumental, persiguiendo el título más que el conocimiento. Es una actitud que no distingue entre lo público y lo privado, y que responde a un marco organizativo más amplio que nos empuja a “aprender lo necesario” para “ser competitivos”. En este punto, resuena con fuerza lo que advierte Gómez (2017): vivimos una “crisis por ausencia de crítica”, donde la contabilidad ha dejado de pensarse a sí misma, perdiendo de vista su sentido social. Coincido con él en que la crítica no es un adorno académico, sino una urgencia ética. Requiere volver la mirada sobre los sistemas que validamos desde nuestra práctica profesional y preguntarnos por nuestro lugar en ellos. Siento que la universidad, más allá de su carácter público o privado, debería ser un espacio que nos invite a cuestionar, a construir sentidos, y no solo a cumplir con un plan de estudios que nos lleve directo al mercado.

Al pensar en las diferencias entre la universidad pública y la privada, suelo reconocer sus contrastes estructurales, sus modelos educativos y la forma en que se distribuyen los recursos. A pesar de ello, he comprendido que no se trata solo de lo que cada una hace, sino de lo que posibilita. Tal como lo plantea Rojas (2011), ambas están atravesadas por la idea de una “fraternidad económica moderna”, en la que el conocimiento se vuelve un instrumento para garantizar la continuidad del modelo capitalista. En este sentido, las universidades privadas suelen operar más visiblemente como piezas de esta maquinaria, aunque no por ello las públicas quedan al margen. De hecho, he podido notar que en estas últimas todavía sobreviven espacios (exigidos por un porcentaje de estudiantes) para la reflexión, investigación y la transformación, aunque muchas veces están limitados por condiciones materiales y políticas.

He sentido cómo ese distanciamiento entre el pensamiento crítico y el aparato normativo contable agudiza la desconexión entre lo que se enseña en el aula y lo que necesitamos transformar en la realidad. Esto se agrava especialmente cuando, normativas como las NIIF nos son presentadas como estándares indiscutibles, a pesar de que sus fundamentos responden, en gran medida, a intereses financieros globales, muchas veces ajenos, y hasta contrarios, a las realidades económicas, sociales y culturales de contextos como el colombiano (Gómez, 2017).

Así lo plantea también Cardona (2011), quien menciona que una formación basada únicamente en la memorización de normativas y el cumplimiento técnico limita profundamente la capacidad de pensar la contabilidad como una herramienta social. Y esa limitación no solo empobrece el contenido curricular, sino que también precariza a quienes enseñan. Me he encontrado con docentes atrapados en redes institucionales de evaluación que priorizan la publicación en revistas indexadas, dejando en segundo plano

la pertinencia o la responsabilidad social del conocimiento que producen. En consecuencia, se privilegia la investigación funcional a lo financiero o tributario, mientras se desincentiva la producción de saberes comprometidos, transdisciplinarios y arraigados en las necesidades reales de nuestras comunidades. Lo que se promueve es la eficiencia; lo que se castiga, en cambio, es la disidencia y la creatividad. A veces me detengo a pensar si no hemos reducido la investigación contable a una carrera por cumplir métricas y obtener puntajes en rankings, dejando de lado su capacidad transformadora. Comparto la preocupación que plantea Quintero (2020), cuando insiste en que la investigación contable no puede desligarse de su responsabilidad epistémica, ética, social y política. No se trata solo de producir conocimiento, sino de preguntarnos para qué lo producimos, a quién sirve y qué tipo de realidad legítima o transforma.

En coherencia con lo expuesto, ya no me resulta posible asumir que la contabilidad es neutral, objetiva o aséptica. Entiendo, como bien lo señala Quintero citando a Gil (2013), que las cifras contables no son inocentes: intervienen en la distribución del valor, en la toma de decisiones políticas y económicas, en la configuración de subjetividades. Por eso, cuestionar la forma en que investigamos es también una manera de asumir una postura frente a la sociedad. Como estudiante y futuro profesional, me siento interpelado a elegir si quiero reproducir los discursos dominantes o si me atrevo a pensar desde otros lugares, más comprometidos con la vida, la equidad y la dignidad de las personas. Sé que no es un camino fácil, pero creo firmemente que el conocimiento contable puede ser algo más que un instrumento de control: puede ser una herramienta crítica para imaginar y construir un mundo más justo. Por tanto, creo que se vuelve urgente construir una alternativa desde la educación contable. Revalorizar esta disciplina como una práctica moral, como aclara Gómez (2007) es, para mí, un camino que permite devolverle a la contabilidad su capacidad de interpelar, de proponer, de enraizarse en contextos diversos y de responder a problemáticas concretas. También implica recuperar una pregunta fundamental: ¿para qué y para quién se forma un contador?

Como lo plantea Gómez, se trata de volver a concebir la universidad como un lugar para formar sujetos históricos, capaces de ejercer una contabilidad al servicio de la vida, y no subordinada al capital.

4. Epistemología como herramienta de transformación

Hoy, más que nunca, percibo con claridad cómo la educación contable se encuentra profundamente atravesada por un factor tecnocrático y mercantilizado. Esta tecnocratización del saber no es casual: responde a lo que Gómez (2007) denomina “pensamiento único”, una lógica alineada al status quo capitalista que impone una acumulación sin límites. En este contexto, la contabilidad se ha tornado cada vez más funcional al mercado, perdiendo sensibilidad social y alejándose de las realidades de nuestras comunidades. A pesar de ello, este escenario revela una oportunidad: la recuperación y fortalecimiento de una epistemología crítica que nos permita cuestionar de fondo cómo se ha venido manejando esta disciplina y proponer una reconfiguración de su sentido social.

Referentes como Freire (1996), con su “Pedagogía del oprimido”, o De Sousa Santos (2009), con su propuesta de “Epistemologías del Sur”, me han servido como punto de partida para explorar con mayor profundidad lo planteado por Gómez (2007) en su texto “Pensamiento único y contabilidad: la posibilidad de la contabilidad como disciplina moral”. A partir de estos autores, he comprendido que se hace necesaria una transformación teórica y una reconfiguración del modo en que entendemos, enseñamos y practicamos la contabilidad. La base de esta epistemología crítica consiste en reconocer que todo conocimiento está situado; es decir, que nace y se desarrolla en contextos sociales, políticos, históricos y culturales específicos.

A partir de este enfoque, resulta necesario formular algunas preguntas clave: ¿para qué se cuenta?, ¿para quién se cuenta?, ¿qué decisiones se legitiman cuando se cuenta? Lejos de ser meros ejercicios teóricos, estos interrogantes me obligan a pensar de forma crítica sobre el verdadero impacto de la contabilidad en la sociedad. Nos invitan a cuestionar no solo el uso técnico de la información contable, sino también sus implicaciones éticas, políticas y sociales. ¿Los informes que elaboramos ayudan a que unos pocos acumulen más riqueza, o permiten mostrar la realidad de quienes han sido marginados del sistema? ¿Servimos al fortalecimiento de procesos comunitarios y solidarios, o simplemente cumplimos exigencias impuestas por entidades internacionales ajenas a nuestro contexto? ¿Aplicamos la contabilidad para garantizar beneficios privados o para impulsar la equidad económica desde nuestras prácticas profesionales? En última instancia, estas preguntas nos enfrentan a la responsabilidad de elegir si queremos ser contadores al servicio del capital o al servicio de la vida.

Para desarrollar verdaderamente una contabilidad situada, reconozco que debemos partir de una conciencia epistemológica: la realidad social e histórica es compleja, cambiante y múltiple en sus significados. Esta idea, que retomó del pensamiento de Zemelman (2021), me interpela profundamente. En su texto “Pensar teórico y pensar epistémico”, nos recalca que “el problema es la misma teoría” (p. 239), pues incluso las teorías más actuales pueden quedar rápidamente desfasadas ante el dinamismo social. Esta advertencia resuena con fuerza en el ejercicio contable, especialmente cuando se aplican teorías como la contista a estándares internacionales, sin atender a las particularidades sociales, económicas y culturales de un contexto. Lo que rescato de su propuesta no es un rechazo a los conceptos ni a las estructuras técnicas sino el llamado constante a cuestionarlas. En consecuencia, se vuelve urgente pensar la contabilidad no solo como práctica técnica, sino como ejercicio reflexivo: un equilibrio entre rigor normativo y apertura crítica, entre saber consolidado y pregunta permanente que permita interpretar realidades no estándar.

Las epistemologías del Sur, como las plantea De Sousa Santos (2009), me han permitido ampliar mis marcos de referencia. Me ayudan a reconocer que existen múltiples saberes fuera de los centros tradicionales del poder académico y que es necesario descolonizar el conocimiento. Este enfoque me invita a articular la formación contable con las necesidades sociales, promoviendo formas alternativas de registrar, valorar y rendir cuentas, enfocadas en lo que las comunidades realmente necesitan, y no en lo que los accionistas o los grandes intereses financieros exigen.

Estoy convencido de que este cambio epistémico sólo puede darse si se transforma también la pedagogía desde sus bases. La educación contable debe alejarse del modelo tradicional que Freire (1996) denomina “educación bancaria”, en el que el conocimiento es transmitido verticalmente, como si fueran datos que debemos memorizar y repetir. En contraste con este modelo, considero apremiante abrir espacios de diálogo, reflexión y problematización, donde nosotros, como estudiantes, podamos construir posturas éticas frente a nuestra profesión. Para ello, es clave lo que plantea Gómez (2007) sobre el rol del docente: ya no puede seguir siendo un simple transmisor de técnicas, sino que debe convertirse en un facilitador del pensamiento crítico, un acompañante en la construcción de conocimientos colectivos que nos permitan vincularnos con la realidad social. La formación contable, en este sentido, debe construir su currículo desde problemas sociales concretos: justicia fiscal, equidad distributiva, contabilidad ambiental, economías alternativas, análisis crítico de las políticas públicas, entre otros. Estas problemáticas, que atraviesan nuestras vidas cotidianas, me hacen ver que este enfoque no es un lujo académico, sino una necesidad ineludible, especialmente en una sociedad como la nuestra, marcada por la desigualdad, la corrupción sistémica y una creciente desconfianza hacia las instituciones.

En línea con lo anterior, apostar por una epistemología crítica en contabilidad no es solo una decisión académica; es también una postura política y ética. Una postura que debe materializarse en prácticas concretas, tanto en el aula como en el ejercicio profesional. El fin último, como lo veo, es poner el conocimiento contable al servicio de la transformación social, romper con campañas de reproducción desigual y construir conocimientos que respondan a las necesidades de nuestras comunidades. Con este horizonte en mente, considero que la universidad pública -por su vocación y su historia- tiene un papel fundamental. Aun con sus limitaciones, es la institución más cercana a este horizonte. Pero también tiene una deuda con la sociedad: resignificar la contabilidad, abrir el conocimiento, hacerlo plural, ético y conectado con la complejidad de los diferentes contextos.

5. La práctica profesional en escenarios reales

Desde mi experiencia en la Universidad del Valle, tengo presente la dificultad y la confusión que me generó comprender en profundidad las bases teóricas de la partida doble y las naturalezas de las cuentas. Reconozco que no fue sino hasta el séptimo semestre que, a través de una guía bien explicada y enfocada en responder los “¿por qué?”, logré entender realmente estos fundamentos y lo que hay detrás de ellos. Este desajuste revela un problema estructural: la predominancia de la enseñanza práctica en detrimento de la reflexión conceptual.

Esta experiencia formativa refleja un modelo problemático entre teoría y práctica contable. No se trata de un hecho aislado, sino de una realidad compartida por muchos estudiantes de contaduría que, en su afán por graduarse y alcanzar las recompensas económicas prometidas por docentes e instituciones, transitan por una formación centrada en preparar profesionales para funciones técnicas, al margen de los debates éticos, sociales y políticos necesarios para un desarrollo integral. Cardona (2011) remarca que esta educación desmotiva la construcción de una práctica contable situada, ética y

comprometida con la transformación social, lo que evidencia la desconexión entre el proceso formativo y los distintos contextos sociales.

En muchas aulas, las clases se reducen a la memorización de normas, decretos y procesos repetitivos, lo que limita la capacidad de los estudiantes para cuestionar el sentido y la utilidad social de la contabilidad. Esta metodología descontextualizada disminuye el interés del estudiante, quien se enfrenta a un panorama donde puede ser fácilmente sustituido por procesos automatizados, algoritmos que replican patrones, o inteligencias artificiales capaces de ejecutar instrucciones con base en parámetros definidos. Esto se debe a que las tareas técnicas que se enseñan tienen una base mecánica que puede ser fácilmente replicada por la IA. En este sentido, Gómez (2017) señala que este enfoque tecnocrático y mecanizado amenaza con convertir al contador en un mero operador de software, despojándose de su potencial crítico y reflexivo.

Aunque algunas universidades públicas y docentes han impulsado programas de extensión y prácticas orientadas a contextos comunitarios, el modelo pedagógico dominante sigue siendo tradicional y tecnocrático: centrado en la técnica, los números y la normativa. Este enfoque se distancia de las dinámicas sociales, políticas y culturales que configuran el ejercicio contable. La desconexión se profundiza cuando, al ingresar al mercado laboral, los contadores se encuentran en culturas organizacionales que privilegian los resultados económicos a corto plazo, la rentabilidad y el cumplimiento normativo estricto. Al ingresar al mercado laboral, los contadores se enfrentan a estructuras organizacionales regidas por el orden rentista a corto plazo y la presión por resultados inmediatos, en ambientes en ocasiones marcados por prácticas corruptas. Así como lo indican Quiroz y Patiño (2022), muchos contadores se terminan adaptando a entornos en los cuales abandonan sus posturas críticas como medida necesaria para mantener su existencia profesional, y hasta humana, debido a las normas del mercado, por lo que se puede ilustrar muy bien cómo las dinámicas del mercado pueden hacer vulnerables las convicciones forjadas a lo largo de una formación académica.

Cuando contemplo la realidad cotidiana de tantos colegas contadores (graduados y estudiantes) colombianos, tanto los recién graduados como aquellos que llevan varios años ejerciendo la profesión, no puedo evitar reconocer cómo las estructuras vigentes condicionan profundamente nuestro quehacer. En más de una ocasión, he sentido que ejercer con ética y sentido social no solo es difícil, sino casi subversivo frente a dinámicas que priorizan lo técnico y lo rentable por encima de lo humano. Por ejemplo, puede considerarse la imputación de cargos contra altos funcionarios públicos ocupando altos cargos —como el exministro de Hacienda Ricardo Bonilla, por presunta corrupción en la Unidad Nacional para la Gestión de Riesgo de Desastres (UNGRSD), según reporta El País (2025)—, esto no es un hecho aislado, sino un claro reflejo de una estructura en donde la turbiedad y la ilegalidad encuentran un ambiente ameno para sentarse.

En cuanto a los contadores, esto implica que su trabajo o deber principal, cuyo propósito debería estar orientado hacia la transparencia, la rendición de cuentas y la representación de la realidad, se encuentra frecuentemente subvertido por intereses políticos y económicos que parecen favorecer la discrecionalidad y la corrupción en su máxima expresión, lo cual erosiona la confianza pública en la profesión contable. Para llegar a un

punto medio en el cual se pueda desarrollar un poco de lo anteriormente dicho, resulta una buena medida la implementación de clínicas contables y experiencias de aprendizaje situado, como caminos que pueden abrir posibilidades para que los futuros contadores vivan otras formas de ejercer su profesión, yendo más allá del servicio exclusivo del capital.

Además, considero fundamental crear, fortalecer y sostener redes de apoyo entre profesionales que compartan una ética comprometida con la transformación social. Estas redes no solo funcionan como espacios de acompañamiento y formación continua, sino que también permiten articular saberes diversos, resistir colectivamente las presiones del mercado y promover cambios desde el interior de las organizaciones. Solo trabajando en comunidad es posible sostener una contabilidad que no se rinda ante las lógicas hegemónicas y que, por el contrario, busquen caminos alternativos al servicio de la vida.

Estoy convencido de que la transformación de la contabilidad debe comenzar en la universidad. Necesitamos espacios de aprendizaje que se conviertan en verdaderos laboratorios críticos, donde podamos analizar casos provenientes de diversos contextos, especialmente aquellos en los que la normativa estandarizada no puede aplicarse de forma automática. En estos escenarios, lo más valioso no será repetir fórmulas, sino atrevernos a cuestionar, a analizar, a reformular desde lo ético y lo contextual. Solo así podremos desarrollar una experiencia significativa, construir un posicionamiento ético propio y comprender, con mayor profundidad, el rol social que tenemos como profesionales de la contaduría.

Lograr resignificar la contabilidad como una disciplina crítica, moral, académica y constructiva implica escuchar lo que dice Rojas (2015) en su trabajo “Lectoescritura y pensamiento crítico: desafío de la educación contable”, pues aquí argumenta que el llegar a superar la formación instrumental y conseguir abrir espacios donde la contabilidad pase de ser una herramienta centrada en lo cuantitativo, que reproduce prácticas sistemáticas, reduccionista y sin cuestionamientos críticos, a un instrumento para el desarrollo de pensamiento crítico, capaz de interpretar las problemáticas sociales y generar propuestas pertinentes y contextualizadas. Manteniendo esta línea, Rojas insiste en que la educación contable debe “construirse desde prácticas pedagógicas que no sólo capaciten para aplicar técnicas, sino que promuevan la lectura crítica de los objetivos organizacionales y sociales” (2015, p. 310), lo cual exige un tipo de enseñanza de la contabilidad que no se vea limitada a la práctica de transmitir información, sino que articule la teoría con la práctica, llegando a encontrar un balance entre estos dos conceptos que, a menudo, llega a no ser entendida la estrecha relación que deben tener ambos, mediante procesos de problematización y reflexión constante sobre el entorno.

Esta transformación no será posible sin el compromiso ético y político de docentes y estudiantes, los cuales deben asumir la tarea de reconstruir la contabilidad desde una perspectiva crítica, situada y emancipadora, con el fin de superar la visión reduccionista que aún se mantiene muy presente en la sociedad colombiana.

6. Conclusión

Después de recorrer diversos caminos, autores, textos y análisis, reconozco que el ámbito de la formación contable es vasto y complejo. Incluso en el contexto colombiano, resulta evidente cómo se encuentra profundamente influenciado por la globalización. Las NIIF son prueba clara de una homogeneización descontextualizada que pretende encajar múltiples realidades bajo un solo marco normativo, generando, en muchos casos, representaciones distorsionadas de la realidad. Y es que la formación profesional parece estar atravesada por un enfoque mercantilista que privilegia la eficiencia, la empleabilidad y, sobre todo, la rentabilidad, a costa de relegar la formación ética, social y crítica. Enfrentadas a las exigencias del mercado, suelen diseñar sus proyectos académicos en función de metas utilitaristas, muchas veces sin considerar suficientemente los contextos locales en los que operan. Como consecuencia, se configuran estructuras curriculares - especialmente en universidades privadas- que promueven una obediencia acrítica y limitan la capacidad del estudiantado para reflexionar sobre el sentido y propósito de su profesión. Parece que el objetivo actual es graduar al mayor número posible de estudiantes en el menor tiempo, asegurando así la continuidad del flujo de capital. Como resultado, se forman profesionales técnicos, entrenados en la repetición de normas y procedimientos estandarizados, pero desvinculados de debates éticos, sociales y políticos sobre el ejercicio contable.

Esta situación me lleva a pensar que, si bien debemos responder a las necesidades empresariales, también necesitamos desarrollar modelos educativos que inspiren una disciplina crítica capaz de incidir, transformar y cuestionar las lógicas mismas de ese mercado. Los futuros contadores enfrentarán, inevitablemente, la encrucijada entre resignarse a cumplir únicamente con lo mínimo exigido o atreverse a imaginar y construir algo mejor.

En ese sentido, creo firmemente que adoptar una epistemología crítica es el camino más fecundo hacia la resignificación de la formación contable. Desde hace mucho, la contabilidad ha estado permeada por intereses políticos, económicos y sociales, por lo que no puede seguir siendo pensada como una práctica neutral ni universal. Formar contadores críticos implica dotarlos de herramientas analíticas que les permitan identificar, comprender y tratar los problemas desde sus particularidades, reconociendo que operan en escenarios muy distintos a los que las normativas tradicionales presuponen. Nuestro contexto colombiano está marcado por altos niveles de corrupción, desigualdad y desconfianza institucional. En este entorno, el mercado exige profesionales obedientes, estandarizados y funcionales a la rentabilidad. Sin embargo, formar contadores capaces de ejercer una contabilidad ética, situada y transformadora no es una opción: es una urgencia social. Esto requiere abandonar los enfoques tradicionalistas y las prácticas bancarias (Freire, 1968), lo cual implica apostar por metodologías activas, dialógicas y problematizadoras, que incentiven el pensamiento crítico y la construcción colectiva del conocimiento.

Cambiar la educación contable y sus pedagogías no es tarea de unos pocos. Es una responsabilidad compartida entre estudiantes, docentes, instituciones y sociedad. Descubrir múltiples autores y textos que cuestionan el modelo vigente me ha mostrado que no estamos solos: el esfuerzo por transformar comenzó hace tiempo. La resignificación de la contabilidad, entonces, es una empresa colectiva que exige voluntad

política, compromiso ético y una apertura epistemológica capaz de imaginar otros mundos posibles.

7. Bibliografía

- Apple, M. (2006). Educar "como Dios manda": Mercados, normas y desigualdad. Paidós. <https://es.scribd.com/document/556738859/APPLE-Educar-Como-Dios-Manda>
- Cardona, A. C. Q. (2020). Reconociendo la responsabilidad epistémica, ética, social y política de la investigación contable: una exhortación. Revista Colombiana de Contabilidad-ASFACOP, 8(15), 9-13. <https://ojs.asfacop.org.co/index.php/asfacop/article/view/asf.v8n15.168>
- Correa Calle, L. F. (2021, 17 de febrero). Un modelo educativo consolidado desde la Revolución Industrial. ThinkingLab. <https://thinkinglab.com.co/blog/un-modelo-educativo-consolidado-desde-la-revolucion-industrial.html>
- Duque Cardona, F. A. (2011). Una mirada crítica a la formación del contador público en Colombia. Adversia, (7), 109–121. <https://doi.org/10.5294/adv.2011.4.7.6>
- El Tiempo. (2025). Irregularidades millonarias en el Fondo de Adaptación y el ICBF: denuncias de la Contraloría. El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/colombia/denuncian-irregularidades-millonarias-en-fondo-de-adaptacion-icbf-2025-04-22>
- Freire, P. (1996). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. https://archive.org/details/freire-pedagogia-del-oprimido/mode/1up?view=theater&utm_source=chatgpt.com
- García, A. (2015). Contabilidad crítica: Fundamentos para una práctica alternativa. Contaduría y Administración, 60(1), 228–243. [https://doi.org/10.1016/S0186-1042\(15\)30010-3](https://doi.org/10.1016/S0186-1042(15)30010-3)
- Gómez Villegas, M. (2011). Pensando los fundamentos de la contabilidad como disciplina académica. Lúmina, 12, 120–151. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8679252.pdf>
- Gómez Villegas, M. (2007). Pensamiento único y contabilidad: La posibilidad de la contabilidad como disciplina moral. Revista de Contabilidad, 10(1), 97–116. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90915203>
- Gómez-Villegas, M., & Ospina-Zapata, C. (2022). La investigación contable en Colombia: de la institucionalización formal al conocimiento y la transformación contextual. Contaduría Universidad de Antioquia, 81, 259–293. <https://doi.org/10.17533/udea.rc.n81a11>

Martínez Gómez, D. A. (2017). Reflexiones acerca del papel de la crítica en la contabilidad. Universidad de Antioquia.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/adversia/article/view/327384>

Laval, C. (2004). La escuela no es una empresa. Barcelona: Paidós.
<https://documentcloud.adobe.com/gsuiteintegration/index.html?state=%7B%22ids%22%3A%5B%2213EOURj4YuyHP6n1KmTWMMx-AH3ouPSvb%22%5D%2C%22action%22%3A%22open%22%2C%22userId%22%3A%22106314230952938834789%22%2C%22resourceKeys%22%3A%7B%7D%7D>

Quiroz Patiño, N. J., Celis Parra, R. E., & García Moreno, J. R. (2022). Visión crítica del ejercicio de la profesión contable: Una mirada desde la universidad. Revista Colombiana de Contabilidad, 25(45), 130–148.
<https://doi.org/10.36779/27112023.v25n45.2022.377>

Rojas Rojas, W. (2015). Lectoescritura y pensamiento crítico: desafío de la educación contable. Cuadernos de Contabilidad, 16(41), 307–328.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205143779013>

Sousa Santos, B. (2009). Epistemologías del Sur: La reinvenCIÓN del conocimiento y la emancipación social. Siglo XXI Editores.
https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf

Zemelman, H. (2021). Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Espacio Abierto, 30(3), 234–244.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12268654011>