

Por un cambio de actitud en los estudiantes de contaduría pública – reflexión a partir de la sociofenomenología de Alfred Schütz*

Jairo Emiro Cuenú-Cabezas

Contador Público de la Universidad del Valle. MSc en Organizaciones – Facultad de Ciencias Administración - Universidad del Valle, 2009. Coordinador del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle. Correo electrónico: jaicuenú@univalle.edu.co

* Artículo de reflexión que tiene su origen de la monografía *Las relaciones sociales en organizaciones con una estructura burocrática y en organizaciones con una estructura simple: reflexión a partir de la sociofenomenología de Alfred Schütz*. A partir del marco teórico de la monografía, se realiza una reflexión frente al acervo de conocimiento de los estudiantes de Contaduría Pública, en especial de los iniciantes.

Los pequeños embriones de la modernidad que florecieron en la Grecia antigua favorecieron el pensamiento crítico

de Sócrates, e hicieron posible que

Platón la hubiese emprendido, como lo hizo, contra lo que él denominó 'lenuira' de opiniones, cuando se refería a la ignorancia y al saber convencional.

Para Platón, ser ignorante no es estar vacío, sino por el contrario lleno, pero de opiniones equivocadas fundadas en la apariencia de las cosas (Cruz, 2007).

Resumen Gran parte de los estudiantes iniciados en los programas académicos de Contaduría Pública han tenido una serie de vivencias sobre la contabilidad y la profesión de la Contaduría Pública, con las cuales construyen realidad, tanto de la Contabilidad como de la profesión. Estas experiencias enriquecen sus acervos de conocimiento, pero al mismo tiempo les generan impedimentos para construir un conocimiento riguroso. Partiendo de una perspectiva fenomenológica, en particular desde la sociología fenomenológica de Alfred Schütz y a la luz del pensamiento del epistemólogo Hugo Zemelman-Merino, el objetivo de este trabajo es realizar una reflexión sobre la actitud de los estudiantes de Contaduría Pública, en especial sobre los iniciantes que han tenido una primera experiencia con la disciplina y la profesión, ya sea en su formación en institutos técnicos o por la práctica laboral.

Palabras clave autor Fenomenología; *Epojé*; Sentido común; Contaduría Pública.

Palabras claves descriptor Schutz, Alfred 1899-1959 – Crítica e interpretación, Contaduría pública, Sentido común, Fenomenología.

Clasificación JEL A14, I20, M41.

Towards a Change of Attitude Among Public Accounting Students - Reflections from the Socio-Phenomenology of Alfred Schütz

Abstract Many of the students who enter an academic program of Public Accounting go through a series of experiences on bookkeeping and Public Accounting as a profession that help shaping their concept of reality, both about accounting and about the profession. These experiences enrich their stock of knowledge, but also create obstacles to the construction of rigorous knowledge. From a phenomenological perspective, particularly from the phenomenological sociology of Alfred Schütz and in light of the thought of the epistemologist Hugo Zemelman-Merino, the aim of this paper is to reflect on the attitude of Public Accounting students, in particular the beginners who have had a first experience with the discipline and profession, whether in their training in technical institutes or in professional practice.

Key words author phenomenology, *Epojé*, common sense, Public Accounting.

Key words plus Schutz, Alfred 1899-1959 - Criticism and interpretation, Public accounting, Common sense, Phenomenology.

Clasificación JEL A14, I20, M41.

Por uma mudança na atitude dos estudantes de Contabilidade Pública – Reflexão a partir da sócio-fenomenologia de Alfred Schütz

Resumo Grande parte dos estudantes iniciados nos programas acadêmicos de Contabilidade Pública tem tido uma série de vivências sobre o exercício da contabilidade e a profissão da Contabilidade Pública, com as que constroem realidade, tanto do exercício como da profissão. Estas experiências enriquecem os seus acervos de conhecimento, mas, ao mesmo tempo geram neles impedimentos para construir um conhecimento rigoroso. Partindo de uma perspectiva fenomenológica, em particular desde a sociologia fenomenológica de Alfred Schütz e à luz do pensamento do episte-

mólogo Hugo Zemelman-Merino, o objetivo deste trabalho é realizar uma reflexão sobre a atitude dos estudantes de Contabilidade Pública, em especial sobre os iniciantes que tem tido uma primeira experiência com a disciplina e a profissão, quer na sua formação em institutos técnicos, quer pela prática laboral.

Palavras-chave autor Fenomenologia; *Epojé*; Sentido comum; Contabilidade Pública.

Palavras-chave descritor Schutz, Alfred 1899-1959 - Crítica e interpretação, Contas Públicas, Senso comum, Fenomenologia.

Clasificación JEL A14, I20, M41.

Introducción

El objetivo de este artículo es realizar una reflexión desde la sociofenomenología sobre el acervo de conocimiento de los estudiantes iniciantes en los programas de Contaduría Pública, en especial los estudiantes que han tenido una experiencia frente a la disciplina, ya sea en la educación tecnológica o por experiencia laboral. Experiencias o vivencias que generalmente impiden que construyan conocimiento científico, concebido este como “una forma de ver y entender el mundo que se separa del sentido común y de las ideologías, que rompe con ese sustrato que Platón denominaba opinión y que apunta, sin concesiones, a desvelar críticamente las apariencias y los imaginarios que encubren lo real” (Cruz, 2007, p. 204).

La reflexión problematiza que los estudiantes iniciados con experiencia en la Contabilidad niegan que la contabilidad no sea así como ellos la perciben, cuestión que dificulta la re-

flexión de contenidos como teoría contable e historia de la contabilidad, entre otros. Por ser comprendidos desde la experiencia, estos contenidos no son para ellos necesarios en su formación. La reflexión se aborda principalmente en torno a conceptos fenomenológicos. Así, inicialmente, desde la filosofía, se presentan *grosso modo* los motivos que llevaron a los filósofos a cuestionar la actitud natural, especialmente con Edmund Husserl y su concepto de *epojé* (ἐποχή), para desde aquí, presentar principalmente los argumentos de Alfred Schütz sobre la actitud natural. Actitud que en este artículo será comprendida como sentido común o pensamiento común. Posteriormente, se realiza una reflexión sobre los estudiantes iniciantes en los programas de Contaduría Pública, partiendo del ideario planteado por el epistemólogo chileno Hugo Zemelman-Merino.

1. Necesidad de “ruptura” frente al pensar común

El ser humano es un ser de inquietudes. Entre todos sus desvelos, en su devenir histórico, el más significativo ha sido tratar de dar cuenta de la realidad, de encontrar el sentido, la verdad y la esencia de las cosas. En un primer momento del devenir humano, la verdad se argumentaba simplemente desde la actitud natural.¹

1 La *actitud natural* se puede entender o comprender como sentido común o pensamiento común. Se refiere a un posicionamiento del sujeto ante la realidad, según el cual los objetos se perciben como ahí-delante y, por tanto, sobre ellos puede recaer un juicio de existencia expresa. Mientras el sujeto permanece en la actitud natural, el mundo aparece como una realidad que existe por sí misma, en la cual todas las cosas se hallan incluidas y los hombres mismos como una realidad más. El espíritu en actitud natural se

Luego en el mundo griego, especialmente con Platón,² los argumentos de la actitud natural comenzaron a ser cuestionados con el fin de encontrar las bases de un conocimiento incondicionalmente cierto que traspasará toda construcción sobrenatural, toda imposición de la fuerza o del hechizo irracional, para llegar a un conocimiento de las cosas por me-

dirige al mundo de una manera espontánea. Para Edmund Husserl, "(...) el mundo *natural*, el mundo en el sentido habitual de la palabra, está constantemente *para mí ahí* mientras me dejo vivir naturalmente. Mientras este es el caso, estoy 'en actitud natural'; es más, ambas cosas quieren decir exactamente la misma. En ello no necesita alterarse absolutamente nada, si de pronto me apropio del mundo aritmético y otros mundos semejantes, adoptando las actitudes correspondientes. El mundo natural *sigue entonces ahí adelante*; después, lo mismo que antes, sigo en la actitud natural, *sin que me lo estorben las nuevas actitudes*. Si mi *cogito* se mueve tan solo en los mundos de estas nuevas actitudes, queda el mundo natural fuera de mi consideración; es para mi conciencia actual un fondo, *pero no un horizonte en que se inserte un mundo aritmético*. Los dos mundos que están ahí adelante a la vez *carecen de conexión*, prescindiendo de su referencia al yo, con arreglo a la cual puedo dirigir libremente mi atención y mis actos al uno o al otro" (Husserl, 1986, p. 67).

2 Werner Jaeger, en el texto *Paideia*, afirma que los orígenes del pensamiento filosófico griego han sido considerados dentro del cuadro tradicional de la "historia de la filosofía". Desde los tiempos de Aristóteles, los "presocráticos" han constituido el fundamento histórico y sistemático de la filosofía ática clásica, es decir, del platonismo. En los últimos tiempos, esta conexión histórica ha tendido a pasar a segundo término ante el afán de comprender a cada uno de aquellos pensadores por sí mismos, como filósofos originarios, en su propia individualidad, con lo cual se ha puesto mejor de relieve su verdadera importancia. Para el estudio de la historia de la educación griega, esta perspectiva ha de ser todavía alterada. Claro es que también en ella tienen aquellos antiguos pensadores un lugar predominante. Sin embargo, no tiene la misma importancia para su tiempo que Sócrates, el educador por excelencia, para el siglo V, o para el siglo IV Platón, el primero en considerar la esencia de la filosofía en su relación con la educación de un nuevo tipo de hombre (Jaeger, 1997, p. 174).

dio de la libre armonía, es decir, por el simple querer conocer del sujeto. Este camino para conocer, más allá de la actitud natural, fue elaborado por la filosofía,³ que en su desarrollo histórico, advirtió la necesidad de diferenciar entre el pensamiento estrictamente filosófico y el pensamiento en actitud natural. El intento por llegar a un conocimiento estrictamente cierto "se concretó", por decirlo así, con René Descartes, quien intentaba en sus meditaciones alcanzar la certeza absoluta, dudando de todas las percepciones sensoriales del ser humano, susceptibles de cuestionamiento. Descartes, en

3 El descubrimiento del pensamiento puro y de su rigurosa necesidad aparece en Parménides de Elea como la apertura de un nuevo "camino", es más, del único camino practicable. Y aunque de momento se trata solo de una imagen, tiene ya una resonancia terminológica, especialmente en la contraposición entre el camino recto y el torcido, que se aproxima ya al sentido del "método". Aquí tiene su raíz este concepto científico fundamental. Parménides es el primer pensador en plantear de un modo consciente el problema del método científico y el primero en distinguir los dos caminos fundamentales que habrá de seguir la filosofía posterior: la percepción y el pensamiento. Lo que no conocemos por la vía del pensamiento es meramente "opinión de los hombres". Toda salvación descansa en la situación del mundo de la opinión por el mundo de la verdad. Parménides considera esta conversión como algo violento y difícil, pero grande y liberador. Da a la exposición de su pensamiento un ímpetu grandioso y un *pathos* religioso que traspasa los límites de lo lógico y le otorga una emoción profundamente humana. Es el espectáculo del hombre que lucha mediante el conocimiento, se liberta por primera vez de las apariencias sensibles de la realidad y descubre en el espíritu el órgano para llegar a la comprensión de la totalidad y de la unidad del ser. Aunque este conocimiento se halle obstaculizado y perturbado por una multiplicidad de problemas, en él se revela una fuerza fundamental de la concepción del mundo y la formación del hombre específicamente helénico. En todo cuanto escribió Parménides palpita la experiencia conmovedora de esta conversión de la investigación humana hacia el pensamiento puro (Jaeger, 1997, p. 17 y ss.).

su libro *El discurso del método* y refiriéndose al pensamiento común, decía:

...nunca he creído que mi ingenio fuese más perfecto que los ingenios comunes; hasta he deseado muchas veces tener un pensamiento tan rápido, o la imaginación tan nítida y distinta, o la memoria tan amplia y presente como algunos otros. Y no sé de otras cualidades sino esas, que contribuyen a la perfección del ingenio; pues en lo que toca a la razón o al sentido, siendo, como es, la única cosa que nos hace hombres y nos distingue de los animales, quiero creer que está entera en cada uno de nosotros y seguir en esto la común opinión de los filósofos, que dicen que el más o el menos es solo de los *accidentes*, mas no de las *formas* o naturalezas de los *individuos* de una misma especie.

Pero, sin temor, puedo decir que creo que fue una gran ventura para mí el haberme metido desde joven por ciertos caminos, que me han llevado a ciertas consideraciones y máximas, con las que he formado un método, en el cual paréceme que tengo un medio para aumentar gradualmente mi conocimiento y elevarlo poco a poco hasta el punto más alto a que la mediocridad de mi ingenio y la brevedad de mi vida puedan permitirme llegar (Descartes, 1986, p. 11).

En otras palabras, y en línea con lo planteado por Adolfo León Gómez-Giraldo (2002), la duda cartesiana es el punto de partida en la búsqueda de una verdad absoluta, de un fundamento último del conocimiento. Con René Descartes se logra un rechazo, por parte de la filosofía, especialmente la moderna, a los juicios o conclusiones surgidos de las percepciones. La importancia del esfuerzo de Descartes

(Vargas, 1999) por abrirse a la realidad, descansa en su insistencia en que todo filósofo debe llevar a cabo, por lo menos una vez en su vida, el esfuerzo radical de examinar críticamente todos los datos dados de sus experiencias, de los elementos del flujo de su pensamiento. Para ello, el hombre debe rechazar la actitud acrítica hacia el mundo en que vive ingenuamente, entre sus semejantes, sin preocuparse de si el mundo tiene el carácter de la existencia o de la mera apariencia.

En las postrimerías del siglo XVI, Francis Bacon —en la misma línea de Descartes, pero tratando de indagar por las “fuentes psicológicas del *error*” (Cassirer, 2000, p. 142)— expone en su texto el *Novum Organum*:

(...) los impedimentos que tiene el hombre de sentido común para acercarse al pensamiento científico; identifica una serie de ‘prejuicios’ (...) que tiene el ser humano para llegar a la verdad de las cosas, a los cuales denomina ídolos. La teoría baconiana de los ‘ídolos’ da cuenta de los (...) múltiples prejuicios y obstáculos subjetivos que entorpecen la adquisición del saber.

Los ídolos son los errores o juicios anticipados que hay que evitar cuando se hace ciencia y que emanan de la naturaleza humana. Con la teoría de los ídolos, para la construcción de un conocimiento verdadero, queda claro que es necesario poner en cuestionamiento todas las experiencias del ser humano, ya que estas no son sino “(...) un tanteo inseguro, a la manera del que hacemos por la noche, cuando intentamos encontrar el camino por el tacto de los objetos, cuando lo mejor y más aconsejable sería aguar-

dar a que amaneciera o encender la luz” (Cassirer, 2000, p. 144).

La insistencia de los filósofos por “encender la luz”, después de Descartes y Bacon, se evidencia en la sociedad europea moderna, que en el renacimiento logró establecer, desde Immanuel Kant que hay un conocimiento más allá de la experiencia, conocimiento que es llamado por este filósofo conocimiento “*a priori* y se distingue del empírico, que tiene fuentes *a posteriori*, es decir, en la experiencia” (Kant, 1984, p. 42). Con Kant, la razón es la fuente del conocimiento y es la única cosa que distingue a los hombres de los animales. “Mediante ella, el hombre se eleva al ideal de la humanidad y concibe la historia como un progreso y la cultura humana como la conquista suprema del espíritu a través de la historia” (Xirau, 1966, p. 14). El esfuerzo por poner en cuestionamiento el sentido común o la actitud natural para conocer la realidad se hace evidente, ya en el siglo XIX, con la fenomenología de Edmund Husserl.

2. La fenomenología

Husserl es el fundador de la filosofía fenomenológica, la cual pretende dar cuenta de los fenómenos tal como se ofrecen a la conciencia. La palabra *fenomenología* “(...) proviene del griego ‘*fainein*’, que significa ‘mostrar’, del que se deriva ‘*fainomenon*’, que denota ‘lo que aparece” (Rodríguez, 1993). Describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan en la conciencia, sin recurrir a teorías, deducciones o suposiciones procedentes de otras disciplinas como las de las Ciencias Naturales, por eso se concibe a la fenomenología como una “cien-

cia de las esencias” (Husserl, 1986, p. 10). La *esencia* es aquello que hace que una cosa sea necesariamente lo que es. La fenomenología pretende llegar solo a conocimientos esenciales y no fijar, en absoluto, hechos (Husserl, 1986, p. 10) y tiene por objeto “(...) la demostración y explicación de las actividades de conciencia de la subjetividad trascendental dentro del cual se constituye el mundo de la vida” (Xirau, 1966, p. 127). Se presenta como una filosofía capaz de explicar el sentido del mundo vital, es decir, del mundo cotidiano, puesto que no acepta nada como evidente por sí mismo, sino que trata de llevar todo a un alto grado de evidencia.

La experiencia natural y su “imposibilidad” para conocer con rigurosidad o dar cuenta de la realidad con un alto grado de evidencia, lleva a Husserl a pensar que el punto de vista natural de los actores o su actitud natural era el principal obstáculo para el descubrimiento científico, porque en la actitud natural de los actores, los procesos conscientes de ordenación quedan ocultos para ellos. Por esto, Husserl argumenta: “El ser del mundo, fundado en la evidencia de la experiencia natural, ya no puede ser para nosotros un hecho comprensible de suyo, sino tan solo un fenómeno de validez (*Geltungssphänomen*)” (Husserl, 1986). En este sentido, la fenomenología:

(...) tiene como uno de sus criterios básicos no asumir como modelo ninguna de las ciencias existentes (fácticas), porque en la práctica trabajan con supuestos, esto es, no fundamentan suficientemente su saber, operan con conceptos que no han sido aclarados (p. e. la existencia del mundo, espacio, tiempo, causalidad). De aquí que la fe-

nomenología, especialmente la husserliana, tiene como uno de sus principales objetivos (...) identificar algunas vías, para elevar la conciencia no filosófica a filosófica (Xirau, 1966, p. 47).

Husserl, para “romper” con la experiencia natural o dar cuenta del “ser del mundo” o elevar la conciencia no filosófica a filosófica, plantea el método fenomenológico, el cual es un procedimiento por el que se examinan los contenidos de la conciencia, que consiste en reducir toda la realidad a la condición de fenómeno. El método fenomenológico permite no presuponer que algo exista con carácter material; equivale a “poner en paréntesis la existencia”; es decir, suspender el juicio sobre las cosas. Para Alfred Schütz (1974), la persona que trata de poner el mundo entre paréntesis, es decir, el fenomenólogo “(...) no niega la existencia del mundo externo, pero, para sus fines analíticos, decide suspender la creencia en su existencia; es decir, abstenerse intencional y sistemáticamente de todo juicio relacionado directa o indirectamente con la existencia del mundo externo”.

Al tomar términos de la técnica matemática, Husserl llama a este procedimiento “poner el mundo entre paréntesis” o efectuar la reducción fenomenológica, entendida desde Joaquín Xirau (1966), como aquella operación del espíritu mediante la cual se supera el ámbito de la actitud natural y se alcanza el ámbito de lo originario. Igualmente, se puede comprender la reducción como la tendencia a abstenerse de formular juicios de cualquier clase que conciernen a la realidad objetiva y que rebasan los límites de la experiencia pura (subjetiva). El

objetivo, en últimas, de la reducción fenomenológica es estudiar la esencia de las cosas y de las emociones.

El punto de arranque de la reducción, para Husserl, es la *epojé* (ἐποχή) concebida como un “(...) abstenernos por completo de juzgar acerca de las doctrinas de toda filosofía anterior y en llevar a cabo todas nuestras descripciones dentro del marco de esta abstención” (Husserl, 1986, p. 46). La *epojé* trata de pensar el tránsito de la vida ordinaria a la vida filosófica, lo que significa que encarna realmente el comienzo de la filosofía: El concepto de *epojé*, en concreto, se define como un cambio fundamental de actitud no solo respecto al conocimiento y a las teorías ya existentes (lo que se aparenta a la suspensión del juicio), sino también frente a la realidad misma. Husserl describe este cambio de actitud con las imágenes de “poner entre paréntesis” (*Einklammerung*), “desconexión” (*Ausschaltung*) y de la cotidianidad. De acuerdo con Joaquín Xirau (1966, p. 155), desconectarse exige:

(...) dejar de vivir la vida, dirigirnos a ella y constituir la en el objeto de nuestra reflexión. En lugar de vivir con espontaneidad la realidad del mundo, es preciso dirigir la mirada a la vida misma y preguntar cuál es su sentido auténtico (...).

En síntesis, la fenomenología no presupone nada: ni el sentido común ni el mundo natural ni las proposiciones científicas ni las experiencias psicológicas, sino que se pone antes de cualquier creencia y de todo juicio para explorar simplemente lo dado. En este orden de

ideas, la fenomenología abre un camino para la comprensión y el análisis del conocimiento del mundo que tienen los sujetos, dado que el problema básico de esta corriente es el estudio del cómo se producen las experiencias del mundo y cuál es el sentido auténtico de las experiencias sobre el mundo.

3. La *epojé* (ἐποχή) en Alfred Schütz

Schütz, quien analizó el pensamiento de Husserl con el fin de encontrar elementos conceptuales para comprender la sociedad, ya no desde la filosofía sino desde la sociología, construye una sociología de la “experiencia subjetiva de la vida”; del sentido común, una sociología del conocimiento vulgar de los miembros de una sociedad, en la cual la *epojé* husserliana no solamente es posible por el científico sino por el hombre de sentido común. Según Schütz:

La fenomenología nos ha enseñado el concepto de la *epojé* fenomenológica, la suspensión de nuestra creencia en la realidad del mundo como mecanismo destinado a superar la actitud natural, radicalizando el método cartesiano de la duda filosófica. Se puede aventurar la sugerencia de que el hombre, en la actitud natural, utiliza también una *epojé* específica, que no es por supuesto, la misma utilizada por el fenomenólogo. No suspende la creencia en el mundo exterior y sus objetos, sino que, por el contrario, suspende la duda en su existencia. Lo que pone entre paréntesis es la duda de que el mundo y sus objetos puedan no ser como se le aparecen. Sugerimos llamar a esto la *epojé* de la actitud natural. Nuestra creencia natural en

el mundo, en su realidad, su estar allí, su tener un pasado, un probable futuro, y el sernos dado a todos de manera muy semejante, constituye el cimiento filosófico del mundo del sentido común (Schütz, 1974, p. 29).

Con la *epojé* de la actitud natural, Schütz corrobora y demuestra la necesidad de poner en cuestionamiento las creencias del hombre en actitud natural; pero también aclara que la *epojé* es un mecanismo que utiliza no solo el científico, sino el hombre en actitud natural; que a diferencia del científico no duda de que el mundo sea así como lo percibe en su acervo de conocimiento.⁴ Desde Schütz “solamente arrojando una duda filosófica sobre las presuposiciones implícitas de todo nuestro pensamiento habitual, científico o no, podremos garantizar la ‘exactitud’, no solo de tal intento filosófico, sino también de todas las ciencias que directa o indirectamente abordan nuestras experiencias del mundo” (Schütz, 1974, p. 112).

En el caso de los estudiantes iniciados en los programas de Contaduría Pública, que es lo que nos interesa poner en reflexión, especialmente los que han tenido una primera experiencia, ya sea por lo laboral o por estudios técnicos, comprenden la disciplina y la profesión a partir de su acervo de conocimiento.

4 El acervo de conocimiento entendido como “...un *stock* o almacenamiento de experiencias previas, tanto propias como transmitidas, que posibilitan el desenvolvimiento del sujeto en el mundo de la vida y le permiten captar, interpretar y resolver las situaciones en que se encuentra” (Rodríguez, 1993, p. 53).

4. La *epojé* del estudiante de Contaduría Pública

En relación con la formación del contador público y con su capacidad para construir conocimiento, es necesario tener en cuenta que el estudiante llega a la Universidad con un nivel de comprensión de la Contabilidad y de la Contaduría Pública dado por sus experiencias que, en gran medida, parten de la realidad construida en institutos tecnológicos, como estudiantes de tecnologías en Contabilidad y/o en la práctica laboral. En este último caso, las empresas frecuentemente ponen al personal contratado para aspectos “secretariales” a realizar actividades contables, es decir, a llevar transacciones comerciales, entendiendo por estas en ese contexto, la Contabilidad. Las experiencias originarias sobre la Contabilidad obtenidas en los centros tecnológicos y/o en la práctica laboral, de una u otra forma, enriquecen el acervo de conocimiento del futuro estudiante de Contaduría Pública. Sin embargo, también crean en el estudiante una realidad que le genera una visión mecanicista y tecnicista de la Contabilidad y de la profesión de la Contaduría Pública, debido a que la realidad construida es solo apariencia de lo que es la Contabilidad. La apariencia, según Martin Heidegger (2007), es una modificación de lo que se manifiesta; la apariencia pretende ser como se manifiesta pero no lo es y tiene el carácter de mostrarse, pero lo que se muestra no se muestra en cuanto lo que es. El problema de fondo no es este, sino aquel que se genera frente a la formación de un investigador en Contabilidad que se caracteriza por que estas experiencias o realidad producen

en el acervo de conocimiento del futuro estudiante “(...) un saber-información sobre la realidad que termina cada vez más por imponerse sobre el saber-pensar la realidad” (Zemelman, 1992, p. 27). Como el estudiante está en actitud natural, vive ingenuamente en lo percibido y experimentado (vivido) y, a partir de esto, construye la realidad de la Contabilidad y la Contaduría Pública, lo cual le genera parámetros que no fuerzan su conciencia a reflexionar sobre lo dado, sino que terminan determinándolo. Es decir, las experiencias terminan por constituirse en impedimentos para formarse como sujetos constructores de conocimiento riguroso.

Ahora bien, además de lo anterior, debe tenerse en cuenta la problemática curricular de los programas de Contaduría Pública que, según la Fundación para la Investigación y Desarrollo de la Ciencia Contable (FIDESC, 2002, p. 7):

(...) estriba en que el currículo solo se centra en el nivel técnico del saber contable, sin fundamentación teórica sobre las acciones del contador. Igualmente, afirman que muchas facultades se han quedado en la habilitación para instrumentalizar algunos paquetes contables con base en las normas de contabilidad y tributarias.⁵

5 El problema de tener estas creencias sobre la Contabilidad, desde la percepción y experiencia académica del autor, está en que no permiten que el estudiante conozca científicamente. Esta experiencia es más “(...) que manejar una técnica o ejercer una profesión. El contador y el administrador manejan técnicas, pero muy pocas veces indagan sobre las relaciones de causa-efecto que imperan en el mundo real donde ellos se desempeñan como profesionales. Para algunos, parecería que ello no fuera necesario a su práctica o, incluso, que ni siquiera fuera convincente. Se puede pues recibir en las universidades un adiestramiento en el oficio profesional de contador o administrador, sin preguntarse

En tal sentido, los estudiantes que han tenido vivencias (laborales y en institutos), al llegar a la universidad y recibir elementos para comprender la historia (los fundamentos epistémicos, éticos, sociológicos y metodológicos de la Contabilidad) oponen “resistencia”; es decir, no tienen una prioridad epistemológica sobre la disciplina, sino una primacía por un saber práctico y por el “saber hacer”, han establecido parámetros con los cuales “comprenden” la Contabilidad.

En términos fenomenológicos, los estudiantes están en la *epojé* contable, esto es, no suspenden la creencia en el mundo exterior y sus objetos (en este caso, la Contabilidad concebida como simple registro de transacciones económicas), sino que, por el contrario, suspenden la duda en su existencia, es decir, suspenden la duda de que la Contabilidad no sea así como la han experimentado o concebido. En otras palabras, los registros contables son el único factor que caracteriza a la Contabilidad.

El problema de los estudiantes al reconocer la Contabilidad como simplemente registro de transacciones y no como conocimiento que tiene relaciones causa-efecto, como bien lo señala Cruz (2007), no está en ellos, sino en el currículo que no los invita a reflexionar o a poner en cuestionamiento sus vivencias. Cuando llega a la universidad, en términos generales,

jamás por las relaciones de causalidad y efectividad, o por las ‘lógicas’ reales que dominan en el mundo de la economía y los negocios, es preciso diferenciar, entonces, entre el adiestramiento profesional, por una parte, y conocimiento crítico del mundo en el cual se aplica dicho adiestramiento, por la otra. No es lo mismo ‘saber hacer’ un oficio, que reconocer las relaciones de causalidad y efectividad que dominan el mundo en el cual dicho ‘saber hacer’ se lleva a cabo” (Cruz, 2007, p. 205).

el estudiante comprende su cotidianidad desde su sentido común; la universidad –por medio del currículo– le entrega un conocimiento o unos conceptos, los cuales le deben posibilitar poner en cuestionamiento su sentido común y no asumir el conocimiento técnico como una verdad absoluta, sino un conocimiento que es susceptible de cuestionarse. Con esta actitud, el estudiante se incorpora nuevamente a su cotidianidad pero no la comprende solamente desde su sentido común sino con un conocimiento crítico; de esta manera, puede posibilitar cambios sociales con criterio.

En este orden de ideas, el currículo debe propiciar en el estudiante la inquietud, posibilitar que despoje:

(...) al pensamiento de sus significaciones y contenidos conocidos y aceptados como válidos; luchar contra la tendencia de que la razón se encuadre rígidamente en un determinado conjunto de referencias, tal como lo definen y establecen sus límites. Es indispensable para ello tomar conciencia de que las formas de pensar cambian como consecuencia del mismo proceso de acumulación de conocimiento, pero también como resultado de los imperativos que plantea el momento histórico concreto, esto significa que la base desde donde se piensa está cambiando y, por lo tanto, se debe estar conscientes de que el *cómo* se piensa y *lo que* se piensa no son propiedades inherentes al pensar; ya que son expresiones de parámetros teóricos y también culturales (Zemelman, 1992, p. 32).

En este sentido, el Proyecto Educativo del Programa (PEP), entendido como la filosofía

que orienta un programa académico, es el tejido "...conceptual que marca las bases comprensivas de la disciplina, de la profesión y de la pedagogía" (Rojas & Ospina, 2011) El PEP debe posibilitar al estudiante, en nuestro caso el estudiante iniciante, con experiencias contables —más allá de conocer teorías o paradigmas— algo que es necesario: problematizar la realidad que ha construido.

De no hacerlo, el PEP prepara al estudiante solo para incorporar teorías, pero continuando con un pensamiento "cerrado" frente a la Contabilidad. Es necesario, por tanto, problematizar en los estudiantes su relación con la realidad para controlar las conformidades producidas por las estructuras teóricas, sean estas disciplinares o del sentido común.

Lo que se plantea es el reconocimiento de que el estudiante cuando llega a los programas de Contaduría Pública tiene un cierre en su pensamiento, lo que debe motivar a los programas a:

(...) reforzar la necesidad de reivindicar un razonamiento abierto-constructor que no se identifique con ninguna respuesta teórica por sustentada que esta sea (como podría ser actualmente el intento de la epistemología genética en convertirse en la epistemología por su carácter no especulativo) sino, más bien que encarne la capacidad cada vez más rica del hombre para reaccionar sobre sus propias condiciones materiales y teórico-ideológicas. En consecuencia, no se trata de hablar de un modelo general, sino de una forma de razonamiento que responda a una visión de realidad que sea susceptible de transformarse en actividades concretas de conocimiento (Zemelman, 2003, p. 95).

Ahora, la cuestión es cómo lograr que el estudiante responda a una realidad, susceptible de ser transformada, es decir, una realidad en la cual no quede atrapado en ciertos marcos conceptuales, sino que estos le permitan trascenderlos para ampliar su visión sobre la realidad. En otras palabras, se trata de que el estudiante construya una forma de pensar su relación con la realidad. De acuerdo con Zemelman (2003, p. 91), se trata de crear una conciencia crítica de un pensar "(...) que, aunque determinado, sea capaz de trascender sus propias determinaciones teóricas y, en consecuencia, adecuarse a las exigencias de una realidad esencialmente mutable".

Aquí, el PEP tiene que pensarse más allá de entregarle al estudiante los procedimientos técnicos de la Contabilidad junto con la normatividad, lo que hace necesario repensar el PEP con el fin de lograr construir en el estudiante una experiencia que le permita "(...) salirse de los límites establecidos por las estructuras del conocimiento, para ubicar y organizar su razonamiento en función de los contornos históricos que le rodean, los cuales son posibles de ser determinados aun cuando no hayan sido teorizados" (Zemelman, 2003, p. 47). Para que el estudiante logre traspasar el conocimiento de sentido común y generar un pensamiento crítico frente a la realidad, especialmente frente a la Contabilidad, implica realizar un esfuerzo:

(...) por abordar el problema de la realidad desde el compromiso del sujeto con sus valores y las posibilidades y limitaciones de su contexto, supone privilegiar los espacios de realidad según como estos son acotados por los proyectos que asumen los

individuos, o de los que son parte. Y hacerlo significa pensar en términos de la construcción de sentido para enfrentar los acontecimientos tal como son incubados en su contexto; esto es, pensarlos en lo que tengan de articulable con otros de manera de potenciar a lo históricamente dado (Zemelman, 2003, p. 10).

Así, antes que aprisionar el pensamiento del estudiante con teorías y procedimientos contables, es necesario educarlo para que aprenda a ver filosóficamente; es decir, enfrentarlo a lo desconocido inspirado por la curiosidad general. En otras palabras, se trata de recuperar la costumbre de ‘viajar por la filosofía’, esto es, por la osadía de ‘descubrir las maravillas del mundo’. Como lo plantea Zemelman (2003, p. 10), “buscar la teoría desde la vastedad de la curiosidad fundamental por lo desconocido”. Se aboga por la filosofía porque esta:

(...) suele preguntarse principalmente sobre cuestiones que los científicos (y, por supuesto, la gente corriente) dan ya por supuestas o evidentes. Lo apunta bien Thomas Nagel, actualmente profesor de filosofía en una universidad de Nueva York: la principal ocupación de la filosofía es cuestionar y aclarar algunas ideas muy comunes que todos nosotros usamos cada día sin pensar sobre ellas. Un historiador puede preguntarse qué sucedió en tal momento del pasado, pero un filósofo preguntará: ¿qué es el tiempo? Un matemático puede investigar las relaciones entre los números, pero un filósofo preguntará: ¿qué es un número? Un físico se preguntará de qué están hechos los átomos o qué explica la gravedad, pero un filósofo preguntará: ¿cómo podemos saber que hay algo fuera de nuestras mentes? Un psicólogo puede investigar cómo

los niños aprenden un lenguaje, pero un filósofo preguntará: ¿por qué una palabra significa algo?

Siguiendo esta misma línea de análisis, un contador preguntará cómo se registra tal o cual cosa, pero un contador con un matiz filosófico se preguntaría qué registra la Contabilidad y seguramente podrá dar cuenta de que la Contabilidad, además de transacciones, registra el espacio y el tiempo. Para que la filosofía sea relevante en la formación del estudiante de Contaduría Pública, deberá ser claramente definida en el PEP la relación entre la Contabilidad y la Filosofía.

Consideraciones finales

La sociedad latinoamericana y la colombiana —en especial— requieren algo más que personas adiestradas para la función específica del mundo laboral. Necesita profesionales con motivaciones y capacidades para una actividad creadora, hombres y mujeres con la habilidad de resolver o presentar alternativas de solución a las problemáticas sociales y con capacidad de prever problemas de la sociedad. En este orden de ideas, es necesario que los programas de Contaduría Pública tengan asignaturas que lleven a los estudiantes, no solo a conocer cómo opera la Contabilidad, sino contenidos que le permitan al estudiante cuestionar su existencia y sus experiencias, ya que la experiencia, según Martin Jay (2006), no es sino un asistente de la razón, dado que suministra información al entendimiento, pero el entendimiento aún continua siendo el juez y, por tanto, tiene el poder y el derecho de examinar y hacer uso de los entendimientos pre-

sentados por la experiencia. Un buen punto de partida es reconsiderar el proyecto formativo de los programas y pensar, en primera instancia, qué tipo de Contador requieren la sociedad latinoamericana y colombiana.

En segundo lugar, es necesario reconocer en los programas académicos que los estudiantes llegan con alguna noción sobre la disciplina y que esta puede ser positiva o negativa para iniciar la formación. Positiva, en el sentido de que el estudiante tiene una leve impresión sobre lo que en realidad es la disciplina; y negativa, porque esa noción puede terminar generando impedimentos para que el estudiante comprenda la disciplina y se forme como un sujeto constructor de conocimiento científico. Reconocer lo anterior permite que los programas reestructuren sus proyectos educativos con el fin de que la conciencia del estudiante no quede atrapada en su acervo común de conocimiento.

Referencias

- Cassirer, Ernst (2000). *El problema del conocimiento en la filosofía y en la ciencia modernas*, tomo II. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Cruz-Kronfly, Fernando (2007). *La derrota de la luz. Ensayos sobre modernidad, contemporaneidad y cultura*. Santiago de Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Descartes, René (1986). *Discurso del método*. Medellín: Editorial Bedout.
- Fundación para la Investigación y Desarrollo de la Ciencia Contable, FIDESC (2002). *La contaduría pública del nuevo milenio. Renovación curricular*. Bogotá: Convenio ICFES – FIDESC; ECOE Ediciones.
- Gómez-Giraldo, Adolfo León (2002). *Descartes. Ayer y hoy*. Santiago de Cali: Editores Alego.
- Heidegger, Martin (1980). *Prolegómenos para una historia del concepto de tiempo*. Primera reimpresión 2007 de la primera edición 2006. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Husserl, Edmund (1986). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Tercera edición. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Jaeger, Werner (1997). *Paideia*. Tercera reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Jay, Martin (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Primera edición. Buenos Aires: Paidós.
- Kant, Immanuel (1984). *Crítica de la razón pura*. Barcelona: Orbis.
- Rodríguez-Morales, Zeyda Isabel (1993). *Alfred Schütz. Hacia la fundamentación de una sociología del mundo de la vida*. Primera edición. Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara.
- Rojas-Rojas, William & Ospina-Zapata, Carlos Mario (2011). Consideraciones sobre el sentido de un proyecto educativo en Contaduría Pública. *Cuadernos de Administración*, 27 (45), 45-60. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=225019868004>
- Schütz, Alfred (1974). *El problema de la realidad social*. Primera edición en castellano. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Vargas-Bejarano, Julio César (1999). *Fenomenología y psicología pura. Un estudio de la vía*

psicológica de Edmund Husserl. Primera edición. Santiago de Cali: Ediciones El Bosque, Universidad del Valle.

Xirau, Joaquín (1966). *La filosofía de Husserl*. Primera edición. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Zemelman, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón II. Historia y necesidad de utopía*. Primera edición. México: Editorial Anthropos.

Zemelman, Hugo (2003). *Los horizontes de la razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. Segunda edición. Barcelona: Editorial Anthropos.

Bibliografía

Schütz, Alfred (1964). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Schütz, Alfred (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Weber, Max (1984). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.

Zemelman, Hugo (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Primera edición. Barcelona: Editorial Anthropos.

- Fecha de recepción: 6 de agosto de 2011
- Fecha de aceptación: 15 de diciembre de 2011

Para citar este artículo

Cuenú-Cabezas, Jairo Emiro (2011). Por un cambio de actitud en los estudiantes de contaduría pública – reflexión a partir de la sociofenomenología de Alfred Schütz. *Cuadernos de Contabilidad*, 12 (31), 571-584.