UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN – DIE

ÉNFASIS HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN COMPARADA - EDUCACIÓN SUPERIOR

LOS PROFESORES DE CONTADURÍA PÚBLICA COMO AGENTES ESTRUCTURADORES DEL CAMPO CONTABLE EN COLOMBIA: DISCURSOS Y REPRESENTACIONES (1950-2009)

EDISON FREDY LEÓN PAIME

Tesis doctoral para optar al título de Doctor en Educación

DIRECTORA: DRA. BLANCA INÉS ORTIZ MOLINA
PROFESORA TITULAR

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

BOGOTÁ, D.C., 2016

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

_____

Firma del presidente del jurado

_____

Firma jurado

_____

Firma jurado

_____

Firma jurado

Tesis presentada para la obtención del título de Doctor en Educación en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, bajo la dirección de la Dra. Blanca Inés Ortiz Molina

Bogotá, junio de 2016

AGRADECIMIENTOS

En el desarrollo de esta tesis han participado un amplio número de personas e instituciones las cuales han generado aportes en la manera como se concibe el problema, en su interpretación, su desarrollo operativo, y en la confrontación de ideas y argumentos. Todos y cada uno de ellos merecen una mención especial.

En la Universidad Distrital Francisco José de Caldas a la doctora Blanca Inés Ortiz, quien como directora de tesis ha coordinado el trabajo desde su inicio, realizando ajustes relevantes y significativos. A las directivas del CADE por el apoyo en la gestión académica necesarias para el desarrollo. La tesis conto con el aporte económico del Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la U. D., mediante la convocatoria 9-2011 – apoyo de tesis doctorales al proyecto 4-601-261-11.

Participaron como apoyo operativo en diferentes etapas del proyecto las siguientes personas: Saradelmar Amado (sistematización), Yenny Naranjo Tuesta (apoyo en la realización de encuestas y entrevistas), Laura Tatiana Calderón (sistematización), Mayra Alejandra Urueña (sistematización), Daniela Muñoz Alarcón, y Karen Viviana Sierra (sistematización).

Durante mi desempeño laboral primero en la Universidad Militar Nueva Granada (2005-2014) y, posteriormente, en la Universidad Jorge Tadeo Lozano (2014-presente), debo resaltar el apoyo de la profesora Marta Eugenia Castañeda. Quien me brindo diversas condiciones para dedicar tiempos a la ejecución de esta investigación.

En la City University of New York (CUNY) debo agradecer al profesor Anthony Tinker y la profesora Aida Sy con quienes realice la pasantía doctoral en el segundo semestre de 2012. Sin duda sus aportes resultaron fundamentales en la forma como funciona el campo contable en otros contextos.

La tesis fue elaborada gracias a la generosa participación de cerca de doscientos profesores y profesoras que intervinieron en las encuestas, grupos focales, entrevistas y paneles docentes, realizados entre 2009 y 2012, de los cuales emergen los hallazgos de esta investigación.

También debo agradecer la amistad, complicidad y discusión de ideas de varios amigos en este proceso Jairo Benavides, Andrés Alejo, Mauricio Gómez Villegas, Danilo Ariza Buenaventura, Alexander Rodríguez, Diego Barragán. También a Ana Belén Castro (agostina), quien no solo nos brindó su amistad, sino que aporto diversos textos que fueron definitivos en la escritura de la tesis.

Finalmente, debo mencionar el aporte de Ana Marcela Bueno con quien compartimos nuestros proyectos de vida y quien también fue parte importante en este proceso.

RESUMEN EJECUTIVO

La historia de la profesión y la educación contable en Colombia es un área de trabajo de reciente desarrollo. Si bien existen datos que permiten corroborar que el ejercicio contable y su enseñanza ya era parte de la vida cotidiana, sólo es hasta pasada la Segunda Guerra Mundial, que empieza a darse un proceso de consolidación institucional del campo contable en Colombia. A partir de este momento se inicia un proceso de expansión de la enseñanza de la contaduría como parte del sistema de educación superior en el país, lo que permitió la emergencia de un campo profesional altamente complejo y contradictorio.

Estos problemas han sido abordados por diversos trabajos donde la preocupación principal ha sido la narración de los hechos que permiten justificar y destacar el papel que tiene el ejercicio contable en la modernización económica del país y su posicionamiento estratégico frente a otras profesiones. Sin embargo, esta tesis parte de la consideración que estos trabajos encubren las posiciones ideológicas que han constituido a los diversos agentes del campo contable en el país, haciendo, de cierta manera, incomprensible los conflictos contemporáneos, y el papel que tienen los profesores en la configuración de ese universo simbólico.

Teniendo en cuenta estos fenómenos, la propuesta de investigación tiene como objeto fundamental, ofrecer una propuesta alterna de comprensión a la historia de la configuración de la contaduría pública en Colombia, para ello se propone realizar una aproximación histórica a la configuración del campo contable en Colombia en la segunda parte del siglo XX, a partir del reconocimiento de la participación activa de su profesorado.

El profesor, será identificado como uno de los agentes más importantes en la estructuración del campo, puesto que poseen y generan discursos y representaciones que determinan habitus y arbitrariedades simbólicas que garantizan el funcionamiento del mismo. Así mismo, la investigación identifica al profesor del campo contable como un sujeto particular, que como otro miembro del sistema de educación superior, padece y vivencia las transformaciones contemporáneas impuestas a la Universidad.

De esta manera, la investigación enfrenta el proceso de configuración histórico-social del campo contable en Colombia desde la década de 1950 hasta 2010, destacando en este periodo, tanto el papel que han jugado sus profesores en la generación de las arbitrariedades culturales (discursos), como su contribución en el proceso de reproducción de las arbitrariedades (prácticas y representaciones) que orientan la

estructura del campo contable en Colombia. De esta manera, la investigación apela a tres grandes fuentes teóricas, en primer lugar la propuesta de campos expresada en la sociología de Pierre Bourdieu, en segundo lugar, la propuesta teórica y metodológica de las representaciones sociales sostenida por autores como Moscovici, Jodelet y, finalmente, a una mirada interpretativa de la generación de discursos a partir del concepto de *"interacción discursiva"* desde Mijaíl Batjín.

Metodológicamente el proyecto se proyecta como propuesta de integración de perspectivas metodológicas y estrategias de investigación, que se sustentan básicamente en tres grandes escenarios:

Escenario 1: La descripción del campo contable y la caracterización de las trayectorias profesorales. Para esto se apeló, tanto a fuentes primarias (realización de encuestas y análisis de bases de datos), como a la revisión de fuentes secundarias (informes institucionales, artículos, documentos de los programas académicos, entre otros).

Escenario 2: En su propósito de dar cuenta de los discursos generados por los profesores sobre la educación contable en Colombia, apelando a la teoría del análisis del discurso, y aplicando en ella los elementos básicos plantados en la interacción discursiva, el trabajo buscó dar cuenta de la evolución en el tiempo de los mecanismos de enunciación de los profesores consignados en documentos (artículos, libros, ponencias, informes, entre otros), en los que se podía evidenciar aspectos misionales de su participación e injerencia en el campo contable.

Escenario 3: Para dar cuenta de la manera como los profesores hoy significan y representan el orden ideológico del campo y de su integración al mismo, propósito del tercer escenario propuesto, la investigación realizó un conjunto de técnicas de investigación que tuvieron como objeto, no solo dar cuenta de la significación, sino de evidenciar como éstos cambian desde el lugar y las condiciones de elocución. En ese sentido se realizaron entrevistas, cuatro grupos focales y un panel docente, en el que capturaron las representaciones que porta el profesorado sobre ámbitos críticos de su posición en el campo y del sentido vivido que le otorgan a su función.

El documento a partir de sus diferentes capítulos, hace una crítica sobre el proceso de modernización, describe el campo contable, expone un análisis sobre la conformación de diversas trayectorias profesionales, analiza el proceso de producción de discursos de las autoridades docentes y reconoce las representaciones que tiene el profesorado sobre su trabajo y lugar en el campo contable colombiano

Se aborda así, un problema complejo, que da cuenta de problemáticas asociadas a los procesos de

modernización económica, la aparición de nuevas titulaciones, la configuración de clases subalternas (enclasamiento), a partir de la comprensión del papel del rol del profesor de un campo como el contable, en el marco de las transformaciones históricas propias del sistema de educación superior de los últimos cincuenta años (expansión universitaria y entrada del neoliberalismo).

Contenidos

AGRADECIMIENTOS **5**
RESUMEN EJECUTIVO **6**
Contenidos **9**
Ilustraciones **16**
Tablas **17**
Ilustraciones de los anexos **19**
Tablas de los anexos **20**
Introducción **21**
El contexto en que nace la tesis 22
El investigador entra en escena 24
Los referentes próximos 26
Una estrategia de investigación contingente 28
El Escenario 1: elementos metodológicos para la descripción del campo contable y sus profesores 34
El Escenario 2: elementos metodológicos del análisis de la producción de discursos 36
El Escenario 3: elementos metodológicos de la representación ideológica del campo 37
El documento 41
Los resultados 43
Los riesgos y la intención de la investigación 44
Capítulo 1 ..... **46**
Colombia en el periodo 1950-2009: modernización contradictoria y gestante de campos sociales **46**
Resumen 46
1.1. Introducción 46
1.2. La trasformación de Colombia en el siglo XX 48
1.3. La modernización como elemento clave de la interpretación histórica de Colombia 54
1.4. Modernizar para profesionalizar: constituyendo un sistema escolar 59
1.5. Críticas a la clave modernizadora 65
1.6. Síntesis 68
Capítulo 2 ..... **69**
Estado del Arte de la investigación **69**
Resumen 69
2.1. Contexto de la producción en historia del campo contable 70

2.2 Educación y campo contable: una aproximación historiográfica y un acercamiento comprensivo de las categorías previamente utilizadas....73
2.2.1 El contexto interpretativo de da educación contable como problemática....73
2.2.2 Breve aproximación historiográfica de la educación contable....76
2.2.3 Una aproximación a la historiografía de la educación: contexto anglosajón....77
2.2.4 Una mirada al contexto iberoamericano....84
2.3 El campo contable como objeto de investigación....85
2.3.1. El campo contable desde la perspectiva de Pierre Bourdieu....88
2.4. Algunas aproximaciones a la historia de la profesión y la contable en Colombia....94
2.3 Síntesis: un estado del arte para confrontar escenarios de investigación....97
Capítulo 3....99
Marco teórico de la investigación....99
Resumen....99
3.1. La teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu....100
3.1 Campo social e interacción discursiva: puentes posibles entre Bourdieu y Bajtín....104
3.2 La interacción discursiva en la propuesta de Bajtín....106
3.3 Reconociendo las estructuras sociales que configuran simbólicamente a los agentes a partir de Bajtín y Bourdieu....109
3.4 Utilidad de las representaciones sociales para analizar la autoridad pedagógica del campo contable....114
3.5 El profesor del campo contable colombiano: entre discursos y representaciones....116
3.6 Los procesos de anclaje de las representaciones sociales en el campo contable....122
3.7 La representación y el habitus: una tensión entre identidad de grupo e identidad de clase....125
3.9. Síntesis: un marco para delinear los discursos y representaciones de profesor del campo contable....127
Capítulo 4....129
Describiendo la estructura del campo contable en Colombia....129
Resumen....129
4.1. Campo vs. Profesión: una postura contra el sentido común del mundo contable....130
4.2. El campo contable en Colombia: una encrucijada en el campo del poder....132
4.3. Influyentes y subordinados: los campos que rodean el campo contable en Colombia....135
4.3.1. Breve nota sobre el campo jurídico colombiano....135
4.3.2. Breve nota sobre el campo de la economía en Colombia....136
4.3.3. Breve nota sobre el campo empresarial en Colombia....139
4.3.4. Nota breve sobre el campo educativo....142
4.3.5. El aporte de los campos asociados al campo contable....144
4.4. Objetivando y definiendo: la práctica contable al servicio del capital....146

4.5. Las formas de transmisión de la práctica contable 150
4.5.1. Formación en el saber contable para el control patrimonial 151
4.5.2. La formación para el ejercicio de la función tecnocrática 156
4.6. Las luchas del campo contable en Colombia y los capitales en disputa 158
4.7. Las luchas por la práctica contable en Colombia 159
4.8. La práctica contable en Colombia como asunto de clases sociales. 160
4.9. La lucha por prácticas calculativas o el mito la regulación contable 162
4.10. La lucha por la enseñanza legitima 164
4.11. Conflictos de origen en la constitución del campo contable colombiano 166
4.12. Los agentes del campo contable colombiano 168
4.12.1. Los contadores de origen profesional: portadores de la práctica legitima 168
4.12.2. Grupo experto: 169
4.12.3. Los grupos empresariales 170
4.12.4. Estudiantes "futuros contadores" 171
4.12.5. Las grandes consultoras contables o casas de auditoria 172
4.12.6. Las asociaciones internacionales 173
4.12.7. Expertos del campo educativo 174
4.12.8. Agentes no legítimos 175
4.13. Las arbitrariedades de los agentes legítimos del campo contable 175
4.13.1. Poseídos, brujas y monstruos: Los agentes ilegítimos del campo contable en Colombia 177
4.14. Dimensionando el juego del campo contable colombiano 179
4.14.1. Dimensión del capital económico en disputa 179
4.15. Trayectoria laboral y práctica contable: una aproximación 185
4.16. Síntesis del capítulo: Recuperar la categoría de clase social para delinear el campo contable 192
Capítulo 5 195
El profesor y la profesora del campo contable: trayectorias de un agente relevante 195
Resumen 195
5.1. Constituyendo un agente: él profesor y la profesora contable 196
5.2. Elementos básicos del análisis de trayectorias 197
5.3. Enclasar, modernizar y agrupar: la tensión histórica de las trayectorias generacionales 198
5.4. Los parientes pobres: pre-modernización de la práctica contable en Colombia (1890-1950) 203
5.5. Homogenizar como estrategia para la modernización: los primero años del conflicto sobre la práctica contable (1950-1990) 208
5.6. La expansión globalizante: la práctica contable hacia la precariedad (1985-2010) 213

5.7. La cambiante misión de los y las practicantes contables para el capitalismo colombiano 217
5.8. La misión de los profesores del campo contable colombiano 219
5.9. Escuelas y programas: escenario de la difusión de la práctica contable 221
5.10. Generaciones profesorales: una alternativa para la comprensión de las trayectorias 224
5.10.1. Primera Generación: "Cuadros fundadores" 225
5.10.2. Segunda Generación: "los Cuadros consolidadores" 225
5.10.3. Tercera generación: "grupo de la transición" 226
5.10.4. Cuarta generación: "los hijos de la masificación" 227
5.11. La función docente del profesor del campo contable: dependencia del campo educativo 228
5.12. Análisis de las trayectorias de los y las profesores/as del campo contable 230
5.12.1. Las trayectorias escolares y el problema del capital legítimo 233
5.12.2. La dinámica de la acumulación de capital escolar del profesor (a) del campo contable 237
5.13. La trayectoria profesoral 240
5.13.1. Las lógicas del reclutamiento profesoral del campo contable 240
5.13.2. Las formas de vinculación: cediendo la práctica contable por la profesionalización docente 242
5.13.3. Transfiriendo conocimientos: las asignaturas dictadas 244
5.14. La trayectoria no profesoral: la permanencia en la práctica contable 245
5.15. Los(as) profesores(as) investigadores(as) del campo contable: trayectorias emergentes 246
5.15.1. ¿Quiénes son, dónde están? 247
5.15.2. La acumulación del capital escolar de los investigadores 247
5.15.3. Investigadores: trayectorias en función del espacio escolar 252
5.15.4. Productividad: lo que hacen los investigadores contables 255
5.16. Síntesis: Identificando trayectorias entre campos 257
Capítulo 6 261
Los discursos de los profesores en la constitución de la enseñanza contable 261
Resumen 261
6.1. La enseñanza de contabilidad como un género discursivo extremante 262
6.2. Dimensionando discursos: el proceso metodológico y analítico 265
6.3. La educación contable como género discursivo en construcción: anotaciones previas de una elite experta 269
6.4. Las temáticas: interacción del discurso como resultado intergeneracional 270
6.4.1. Donde se escribe la educación contable 271
6.4.2. De quién se habla en la producción sobre educación contable 271
6.4.3. La dinámica de los temas: sobre lo que hablamos y sobre lo que nos obligan a hablar 272

6.4.4. Los textos a la luz de la teoría de los campos: la arquitectura discursiva de la enseñanza contable 274
6.4.5. El cronotopo del género: se habla en y desde el mundo material contable 276
6.5. Los discursos de la enseñanza contable como fuentes de esquemas de percepción....277
6.6. La construcción de saber contable: de la profesionalización al academicismo complejo 278
6.6.1. La contabilidad como una realidad económica 278
6.6.2. La contabilidad para la toma de decisiones: la importación incomprensible 279
6.6.3. La información responsable: un nuevo compromiso con la organización....281
6.6.4. Cuando la contabilidad se hace ciencia 282
6.6.5. La ciencia y la técnica confrontadas a un propósito diverso 285
6.7. Quién es el profesor del campo contable en el discurso: la construcción de la propia imagen 286
6.7.1. La función salvadora del profesor: su lugar en el sistema y en la generación de habitus....286
6.7.2. La Auto-imagen promovida 288
6.7.3. Las fallas propias: la auto-critica basada en el par 290
6.8. El estudiante de contaduría pública: aliado problemático 291
6.8.1. Quienes son los estudiantes y objeto de trabajo 292
6.8.2. Los estudiantes como problema 293
6.9. La lucha por el monopolio de la práctica contable....295
6.9.1. Lo que se busca con la práctica contable o por qué se lucha....296
6.9.2. Los problemas de la práctica contable....297
6.10. La lucha por el monopolio de la regulación....299
6.10.1. La Regulación profesional contable 300
6.10.2. Regulación de la educación contable: reconociendo una nueva arena de disputa 301
6.10.3. La regulación contable: la entonación que crea posiciones y audiencias 303
6.11. La lucha por el monopolio de la enseñanza contable....305
6.12. Los problemas de la enseñanza contable: nuestra materia....308
6.12.1. Los problemas iniciales....309
6.12.2. Los problemas en el contexto de la expansión 310
6.12.3. Los problemas que surgen con el academicismo....311
6.12.4. Los problemas contemporáneos de la enseñanza contable....313
6.13. Identificando recetas: las soluciones a los problemas de la enseñanza contable 315
6.13.1. Recetas y remedios desde el sentido común (1980-1999)....315
6.13.2. Las recetas del academicismo y la introducción del constructivismo 317
6.14. Síntesis: el discurso profesoral sobre la educación del campo contable 319
Capítulo 7 321

El sentido vivido del profesor como autoridad pedagógica del campo contable 321

Resumen 321

7.1. Campo y representaciones: las tensiones de los agentes y sus creencias 322

7.2. Representación social: estructura social y sentido del profesor 324

7.3. Una estrategia metodológica para dar cuenta de la estructura simbólica 326

7.4. Un nuevo discurso de la práctica profesor: las dimensiones informacional, representacional y actitudinal 328

7.4.1. Las categorías para indagar al campo contable 330

7.4.2. Temas y repertorios generados 330

7.5. La experiencia profesor y profesional como ámbito desde el cual se ancla las representaciones 332

7.6. Las creencias colectivas acerca del campo contable 333

7.6.1. Las creencias a priori: entre la conformidad y la desazón con la experiencia vivida 333

7.6.2. Las creencias mediadas: experiencias de conformidad relativa 336

7.7. La enseñanza contable entre la autonomía y la subordinación empresarial 340

7.7.1. La enseñanza contable como trasmisión de saber un saber autónomo y emergente 340

7.7.2. La enseñanza contable como un mecanismo disciplinar (más) de la empresa 342

7.8. El dilema: reconocer la subordinación al campo empresarial y generar una práctica profesoral autónoma 344

7.9. La trayectoria profesor: choques de la interacción entre campos 348

7.9.1. El reclutamiento: la identidad del don y la intervención del capital social 348

7.9.2. Las primeras experiencias: confrontando el orden social establecido 350

7.10. El sentido de la práctica de la docencia contable: imponiendo arbitrariedades 353

7.11. El rol político del profesor contable: ayudando a pensar para la contestación 355

7.12. Los estudiantes: percepción y disposición de las nuevas generaciones 356

7.13. Retos y futuro de la docencia contable: preocupaciones intergeneracionales 360

7.14. Síntesis: Anotaciones finales en torno a la construcción de la autoridad pedagógica contable 362

Epílogo 365

Las luchas de los profesores del campo contable: una experiencia ejemplarizante 365

Resumen 365

De una tesis para sí, a una tesis para el campo educativo 365

Una tesis de enunciaciones: verificaciones complejas 366

El campo contable como estructura ideológica, imaginada y por descubrir. 369

Sobre la construcción de trayectorias profesorales 373

Lo que dicen los discursos de los profesores expertos del campo contable 376

Una aproximación al habitus profesoral a partir de las representaciones sociales 379

Comprendiendo al profesor/a del campo contable: como agente de posibilidad 382
Nota final 384
BIBLIOGRAFÍA 385
ANEXOS 401
ANEXO 1 -Tablas e Ilustraciones anexas 401
ANEXOS DEL CAPITULO 1 401
ANEXOS DEL CAPITULO 2 403
ANEXOS DEL CAPITULO 4 405
ANEXOS DEL CAPITULO 5 410
ANEXOS DEL CAPITULO 6 418
ANEXOS DEL CAPITULO 7 441
ANEXO 2 - INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN UTILIZADOS 445
ENUNCIADOS DE TRABAJO 446
CATEGORIAS INDUCIDAS EN EL ANALISIS DE DISCURSO 448
ENCUESTA TRAYECTORIAS 451
ENTREVISTA DOCENTES 456
INSTRUMENTO ENCUESTA INDIVIDUAL GRUPO FOCAL 458
CUESTIONARIO GRUPO FOCAL 465
GUION PANEL DOCENTE 466
ELEMENTOS DE LA FICHAS DE LECTURA 467

Ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1- EL DOCENTE CONTABLE EN LA ARTICULACIÓN CONCEPTUAL TRES ESCENARIOS DE LA INVESTIGACIÓN 33
ILUSTRACIÓN 2 RELACIÓN ENTRE LAS ÁREAS DE REVISIÓN DEL ESTADO DEL ARTE 70
ILUSTRACIÓN 3 RELACIÓN TEMÁTICA ENTRE EDUCACIÓN Y CONTABILIDAD 74
ILUSTRACIÓN 4 LA AUTORIDAD DISCURSIVA COMO AUTORIDAD DEL CAMPO 118
ILUSTRACIÓN 5 LA PRÁCTICA CONTABLE COMO EJE DEL CAMPO CONTABLE 123
ILUSTRACIÓN 6 APORTES Y FUNCIONES DE LOS CAMPOS RELACIONADOS AL CAMPO CONTABLE 146
ILUSTRACIÓN 7 FORMAS DE TRANSMISIÓN DEL CONOCIMIENTO CONTABLE 151
ILUSTRACIÓN 8 MODELO DE EDUCACIÓN DOMÉSTICA CONTABLE "A" 153
ILUSTRACIÓN 9 MODELO DE EDUCACIÓN DOMÉSTICA CONTABLE "B" 153
ILUSTRACIÓN 10 MODELO DE EDUCACIÓN INSTITUCIONALIZADA INTERGENERACIONAL 155
ILUSTRACIÓN 11 MODELO DE FORMACIÓN TECNOCRÁTICA 156
ILUSTRACIÓN 12 AGENTES DEL CAMPO CONTABLE 175
ILUSTRACIÓN 13 EXPERIENCIA LABORAL Y ESTRUCTURA DE TRABAJO DE CONTADORES DE LA CIUDAD DE BOGOTA 189
ILUSTRACIÓN 14 FORMAS DE VINCULACIÓN PRESENTES EN LOS CONTADORES DE BOGOTÁ 190
ILUSTRACIÓN 15 GENERACIONES PROFESORALES DEL CAMPO CONTABLE COLOMBIANO 228
ILUSTRACIÓN 16 FORMAS DE FINANCIACIÓN DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE CONTADURIA 237
ILUSTRACIÓN 17 ACUMULACIÓN DE CAPITAL ESCOLAR DEL PROFESOR (A) DEL CAMPO CONTABLE 238
ILUSTRACIÓN 18 AÑO DE TERMINACIÓN DE PREGRADO DE LOS PROFESORES INVESTIGADORES 248
ILUSTRACIÓN 19 NÚMERO DE PERFECCIONAMIENTOS 250
ILUSTRACIÓN 20 TIEMPO TOTAL DE EXPERIENCIA EN LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES INVESTIGADORES 253
ILUSTRACIÓN 21 PRODUCCIÓN DE ARTÍCULOS DE LOS PROFESORES INVESTIGADORES 257
ILUSTRACIÓN 22 ARTICULACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS DE LOS PROFESORAS PARA GENERACIÓN DE REPRESENTACIONES 332

Tablas

TABLA 1 FASES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL TERCER ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN 38
TABLA 2 PARTICIPACIÓN DE PROFESORES EN EL TERCER ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN 39
TABLA 3 GRUPOS FOCALES REALIZADOS 39
TABLA 4 TIPOS DE ANÁLISIS Y SOFTWARE UTILIZADO EN CADA FASE DEL TERCER ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN 40
TABLA 5 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN 40
TABLA 6 EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN COLOMBIANA 1960-2010 49
TABLA 7 SÍNTESIS DE LOS EVENTOS MÁS SIGNIFICATIVOS DEL CONTEXTO HISTÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN 53
TABLA 8 TASA DE ALFABETIZACIÓN, TOTAL DE JÓVENES (% DE PERSONAS ENTRE 15 Y 24 AÑOS) 59
TABLA 9 MATRÍCULA ESCOLAR ENTRE 1960 Y 1968 62
TABLA 10 COMPARACIÓN DE POBLACIONES LABORALMENTE ACTIVAS SEGÚN NIVEL DE ESCOLARIDAD PARA EL PERIODO 1960-2010 64
TABLA 11 PROPUESTAS DE COMPRENSIÓN DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN 72
TABLA 12 CAPITALES EN DISPUTA Y COMPONENTES SIMBÓLICO Y ECONÓMICO 159
TABLA 13 CODIFICACIÓN DEL EJERCICIO CONTABLE 177
TABLA 14 ARBITRARIEDADES DE LOS AGENTES LEGÍTIMOS DEL CAMPO CONTABLE EN COLOMBIA 177
TABLA 15 POSEÍDOS (AS), BRUJOS (AS) Y MONSTRUOS DEL CAMPO CONTABLE COLOMBIANO 178
TABLA 16 ESTRUCTURA DE CARGOS DEL MERCADO PROFESIONAL CONTABLE 181
TABLA 17 INGRESOS ASOCIADOS A LA PRÁCTICA CONTABLE DE PERSONAS NATURALES EN 2011 182
TABLA 18 INGRESOS ASOCIADOS A LA PRÁCTICA CONTABLE DE PERSONAS JURÍDICAS EN 2011 182
TABLA 19 GASTOS DEL SECTOR FINANCIERO EN SERVICIOS CONTABLES EN 2011 183
TABLA 20 TOP DE LAS ENTIDADES EMPLEADORAS DE CONTADORES EN EL SECTOR PUBLICÓ SEGÚN EL DAFP (2009) 184
TABLA 21 ESTRUCTURA DE REMUNERACIÓN DE CARGOS SEGÚN DAFP (2009) 185
TABLA 22 REMUNERACIONES DE CONTADORES EN SIGLO XIX A PARTIR DE DATOS DE URRUTIA (2010) 205
TABLA 23 EGRESADOS DESTACADOS DE LA ESCUELA NACIONAL DEL COMERCIO 207
TABLA 24 DÉCADAS EN LAS QUE NACIERON LOS INTEGRANTES DEL PROFESORADO CONTABLE 231
TABLA 25 PERIODOS DE PRIMERA TITULACIÓN UNIVERSITARIA PROFESORES DE CONTADURÍA 234
TABLA 26 ASIGNATURAS QUE ORIENTAN LOS PROFESORES DE CONTADURÍA 245
TABLA 27 TEMÁTICAS ABORDADAS EN LAS TESIS DE PREGRADO DE LOS PROFESORES(AS) INVESTIGADORES(AS) 249
TABLA 28 OPCIONES DE DOCTORADO REALIZADOS POR LOS PROFESORES INVESTIGADORES DEL CAMPO CONTABLE 251
TABLA 29 INSTITUCIONES EN LAS QUE LOS PROFESORES INVESTIGADORES HACEN SUS DOCTORADOS 252
TABLA 30 CARGOS QUE REPORTAN EN SU EXPERIENCIA LOS PROFESORES INVESTIGADORES 254
TABLA 31 TEMÁTICAS DE LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DE LOS PROFESORES INVESTIGADORES 256
TABLA 32 OTRAS PRODUCCIONES DE LOS PROFESORES INVESTIGADORES 257
TABLA 33 ELEMENTOS Y LISTADO DE CATEGORÍAS INDUCIDAS 267
TABLA 34 SÍNTESIS DEL PROCESO METODOLÓGICO SEGUIDO PARA EL ANÁLISIS DISCURSIVO 268
TABLA 35 TEMÁTICAS Y FAMILIAS DE TEMÁTICAS DEL ANÁLISIS DE DISCURSO 273
TABLA 36 ARQUITECTURA QUE TIENEN LAS CATEGORÍAS DE CAMPO EN EL ANÁLISIS DISCURSIVO 274
TABLA 37 AUTORES QUE TRABAJAN CONTABILIDAD COMO RESULTADO DE LA REALIDAD ECONÓMICA 278
TABLA 38 EXPRESIONES ASOCIADAS A LA CONTABILIDAD COMO REALIDAD ECONÓMICA 279
TABLA 39 AUTORES QUE PLANTEAN LA CONTABILIDAD PARA LA TOMA DE DECISIONES 280
TABLA 40 EXPRESIONES ASOCIADAS A LA CONTABILIDAD PARA LA TOMA DE DECISIONES 280
TABLA 41 AUTORES QUE DESARROLLAN LA PERSPECTIVA DE LA RESPONSABILIDAD EN LA EMPRESA 281
TABLA 42 EXPRESIONES ASOCIADAS A LA RESPONSABILIDAD HACIA LA EMPRESA 282

TABLA 43 AUTORES QUE VINCULAN EL DISCURSO CIENTÍFICO DE LA CONTABILIDAD Y LA EDUCACIÓN 283
TABLA 44 EXPRESIONES ASOCIADAS AL DISCURSO QUE PROMUEVE A LA CONTABILIDAD COMO DISCURSO CIENTÍFICO 284
TABLA 45 LOS AUTORES DE LA EXPANSIÓN RESIDUAL DE DEFINICIÓN DE LA CONTABILIDAD 285
TABLA 46 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE LA FUNCIÓN SALVADORA DEL PROFESOR CONTABLE EN LA SOCIEDAD 287
TABLA 47 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE LA FUNCIÓN SALVADORA DEL PROFESOR CONTABLE EN LA SOCIEDAD 287
TABLA 48 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES QUE IDENTIFICAN AL PROFESOR COMO CREADOR DE COMPORTAMIENTOS288
TABLA 49 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE LA IMAGEN POSITIVA PROFESOR.....289
TABLA 50 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE FALLAS DEL PROFESOR CONTABLE 290
TABLA 51 ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE LOS ESTUDIANTES COMO OBJETO DE TRABAJO 293
TABLA 52 ALGUNOS ARGUMENTOS DE LOS AUTORES SOBRE LOS ESTUDIANTES COMO PROBLEMA.....294
TABLA 53 PROBLEMAS IDENTIFICADOS EN LA PRÁCTICA CONTABLE, CLASIFICADOS POR DÉCADAS 299
TABLA 54 AUTORES Y TEMÁTICAS DE DISCUSIÓN SOBRE REGULACIÓN DE LA PRÁCTICA CONTABLE 301
TABLA 55 AUTORES Y TEMÁTICAS DE DISCUSIÓN SOBRE REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN CONTABLE 303
TABLA 56 TIPO DE RELACIONES DISCURSIVAS EN EL MONOPOLIO DE LA ENSEÑANZA CONTABLE 306
TABLA 57 ORIENTACIONES DE LA ACCIÓN DE LOS PROFESORES/AS.....307
TABLA 58 PROBLEMAS IDENTIFICADOS EN LA ENSEÑANZA CONTABLE 309
TABLA 59 PROBLEMAS IDENTIFICADOS EN EL DISCURSO EN EL CONTEXTO DE LA EXPANSIÓN 311
TABLA 60 PROBLEMAS QUE SURGEN CON EL ACADEMICISMO 312
TABLA 61 SOLUCIONES PLANTEADAS POR PROFESORES/AS DE CONTADURÍA PÚBLICA ENTRE 1980-1999.....316
TABLA 62 SOLUCIONES PLANTEADAS POR PROFESORES/AS DE CONTADURÍA PÚBLICA ENTRE 2000 - 2010 318
TABLA 63 POTENCIAL DISCURSIVO GENERADO EN CADA UNA DE LAS FASES DE INVESTIGACIÓN 329
TABLA 64 REPERTORIOS TEMÁTICOS SIGNIFICATIVOS POR GENERACIÓN 331
TABLA 65 ELEMENTOS REPRESENTACIONAL Y ACTITUDINAL IDENTIFICADOS EN LA INVESTIGACIÓN 331
TABLA 66 EVALUACIÓN DE LAS AFIRMACIONES PRIMERA FASE 335
TABLA 67 EN QUE CREEN LOS PROFESORES A PARTIR DEL GRADO DE ACEPTABILIDAD DE LAS AFIRMACIONES SUGERIDAS 337
TABLA 68 CLASIFICACIÓN DE LOS RETOS QUE IDENTIFICAN LOS PROFESORES DE LA ENSEÑANZA CONTABLE POR GENERACIONES.....361
TABLA 69 CLASIFICACIÓN DE LOS RETOS QUE IDENTIFICAN LAS PROFESORAS DE LA ENSEÑANZA CONTABLE POR GENERACIONES.....362

Ilustraciones de los anexos

ILUSTRACIÓN ANEXA 1 FORMA DE PRODUCCIÓN EN EDUCACIÓN CONTABLE EN COLOMBIA 420
ILUSTRACIÓN ANEXA 2 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES DE LOS DISCURSOS GENERADOS EN EL GRUPO FOCAL.....441
ILUSTRACIÓN ANEXA 3 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES DE LOS DISCURSOS GENERADOS EN LAS ENTREVISTAS.....442
ILUSTRACIÓN ANEXA 4 ANÁLISIS DE LOS COMPONENTES Y CREENCIAS PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN.....443
ILUSTRACIÓN ANEXA 5 ANÁLISIS DE LAS CREENCIAS PARTIR DE LAS AFIRMACIONES Y CARACTERÍSTICAS SEGUNDA FASE 444

Tablas de los anexos

TABLA ANEXA 1 LÍNEA DEL TIEMPO DE EVENTOS POLÍTICOS Y ECONÓMICOS SIGNIFICATIVOS DEL SIGLO XX EN COLOMBIA....401
TABLA ANEXA 2TEMÁTICAS DE EDUCACIÓN CONTABLE EN ACCOUNTING REVIEW....403
TABLA ANEXA 3 LA PRODUCCIÓN EN EDUCACIÓN CONTABLE EN CPOA....403
TABLA ANEXA 4 PERIODOS Y AGENTES DEL CAMPO CONTABLE EN CALVO (2010) A PARTIR DE LOS PLANTEAMIENTOS DE PIERRE BOURDIEU....404
TABLA ANEXA 5 REVISORES FISCALES DE LOS ESTABLECIMIENTOS BANCARIOS (2011)....405
TABLA ANEXA 6 INGRESOS DE LAS EMPRESAS CONTABLES REPORTADA A LA SUPERINTENDENCIA DE SOCIEDADES (2011)....406
TABLA ANEXA 7 TRAYECTORIA ESCOLAR DE LOS PADRES DE LOS PROFESORES....410
TABLA ANEXA 8 TRAYECTORIA ESCOLAR DE LAS MADRES DE LOS PROFESORES....410
TABLA ANEXA 9 OFICIOS Y PROFESIONES DE LOS PADRES DE LOS PROFESORES....411
TABLA ANEXA 10 OFICIOS Y PROFESIONES DE LAS MADRES DE LOS PROFESORES....413
TABLA ANEXA 11 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIOS DE LOS PROFESORES....414
TABLA ANEXA 12 AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE....416
TABLA ANEXA 13 EN CUÁNTAS INSTITUCIONES HA ESTADO VINCULADO COMO DOCENTE....417
TABLA ANEXA 14DOCUMENTOS FICHADOS Y ANALIZADOS....418
TABLA ANEXA 15 DOCUMENTOS ANALIZADOS UTILIZANDO LA TEORÍA DE LOS CAMPOS EN ATLAS.TI....419
TABLA ANEXA 16 CONFORMACIÓN DE CLASES DE TIPO DE PRODUCCIÓN PARA EL ANÁLISIS DE DISCURSO....420
TABLA ANEXA 17 ANÁLISIS DE SUJETOS DE LOS QUE HABLAN LOS DOCUMENTOS Y EL TIPO DE PRODUCCIÓN....421
TABLA ANEXA 18 ORGANIZACIÓN DE LAS FAMILIAS TEMÁTICAS DEL DISCURSO (CLASIFICACIÓN ASCENDENTE JERÁRQUICA)....421
TABLA ANEXA 19 ORGANIZACIÓN DE LAS ÁREAS DE LAS CATEGORÍAS INDUCIDAS....422
TABLA ANEXA 20 LAS EXPRESIONES ASOCIADAS A LA EXPANSIÓN DE LOS DISCURSOS DE LA DEFINICIÓN DE LA CONTABILIDAD....422
TABLA ANEXA 21 LO QUE SE BUSCA EN LA PRÁCTICA CONTABLE ORGANIZADO POR DÉCADAS....424
TABLA ANEXA 22 TEMÁTICAS SOBRE REGULACIÓN CONTABLE ABORDADAS POR LOS AUTORES....427
TABLA ANEXA 23 PROBLEMAS ASOCIADOS A LA REGULACIÓN CONTABLE....428
TABLA ANEXA 24 PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS DE LA ENSEÑANZA CONTABLE....437

Introducción

Cuando Pierre Bourdieu escribe el Homo Academicus, analizando las trayectorias de los académicos franceses, su lugar en el campo social, y los conflictos que estos mantienen, se pregunta si su texto es un "*Libro para quemar*" (Bourdieu, 1984, 11). En este hace una poderosa crítica al poder que tienen las instituciones escolares en la producción de campos sociales específicos, donde los agentes generan y reproducen un conjunto de arbitrariedades, los cuales pueden entenderse como extensiones de las clases sociales en función de las disputas de diversos capitales. Su intervención es provocativa, al punto de ser consciente del peso de su obra, y del posible rechazo de parte de sus colegas. Se enfrenta al reto de investigar el campo social al cual pertenece, incluso planteando que,

> *"Al tomar por objeto un mundo social en el que se halla comprendido, se obliga a tropezar, bajo una forma que podemos llamar dramatizada, con una cierta cantidad de problemas epistemológicos fundamentales, ligados todos ellos a la cuestión de la diferencia entre conocimiento práctico y conocimiento erudito, y especialmente, a la dificultad particular de la ruptura con la experiencia nativa, originaria, y de la restitución del conocimiento obtenido al precio de dicha ruptura. Uno sabe que obstáculo representan para el conocimiento científico tanto el exceso de proximidad como el exceso de distancia, como el exceso de distancia, y la dificultad de instaurar esa relación de proximidad rota y restaurada que, al precio sobre un largo trabajo sobre el objeto pero también sobre el sujeto de investigación, permite integrar todo aquello que no se puede saber a menos que uno lo sea y todo aquello que no se puede no se quiere saber porque uno lo es." (Bourdieu, 1984, 11)*

Esta tesis doctoral, guardando las proporciones, tiene la misma connotación del trabajo de Pierre Bourdieu. El investigador vive las mismas problemáticas que confronta, hace parte del mismo espacio social, se plantea estudiar a sus colegas, y sobre todo, quiere hacer visible un conjunto de conflictos de los que los académicos, en este caso los contables, no hablan o no reconocen, en cuanto hacerlo, significa hacer un auto examen de su papel en la formación de otras generaciones y de la conformación ideológica de las que no somos plenamente conscientes.

Este documento es el resultado de la investigación titulada "El docente de contaduría pública como agente estructurador del campo contable: Discursos y representaciones en la configuración del campo contable en Colombia (1950-2009)", en tanto que tesis doctoral, se presenta como requisito para obtener el título de doctor en educación, en el marco del énfasis Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada del Doctorado en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Este trabajo aborda una problemática de límites borrosos, en donde se hace un ejercicio propio de la sociología de la educación, utilizando para ello la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, con el fin de comprender el papel que tienen unos agentes específicos (los profesores) de un campo (el campo contable), tanto en la conformación del campo en términos estructurales, como en términos

intersubjetivos. Para esto, la investigación se propuso, identificar el campo, analizar cómo se configuraba la trayectoria de los profesores, reconocer los sentidos ideológicos que los profesores-expertos imponían y analizar los sentidos vividos que los profesores reportan de ese orden social e ideológico. En esta introducción presentamos un abrebocas a la investigación, explicando su origen y lógica, explicamos también cómo se estructura este documento, y la intención investigativa.

El contexto en que nace la tesis

Al terminar la primera década del siglo XXI los profesionales y los profesores de los programas de contaduría pública en Colombia se encontraban en un contexto muy complejo. Durante los últimos años se venía presentado un ambiente de pugna entre sus autoridades académicas y profesionales derivada de la posible implementación de las normas internacionales de contabilidad. Esto hizo que viejos conflictos, viejas rivalidades se avivaran y profundizaran. Se generó una atmósfera, en donde se hicieron más visibles las diferencias históricas y las posiciones políticas sobre aspectos centrales como la forma como se concibe la contabilidad, ¿Cómo debería ser el ejercicio profesional?, y ¿Qué es lo que se debería enseñar en la formación contable?

Los profesionales, los profesores y los estudiantes siguieron durante casi una década atentos y atónitos, este enfrentamiento entre sus autoridades tanto académicas como profesionales. Tal enfrentamiento reflejaba el choque sobre la forma como la contabilidad puede o debería intervenir en el capitalismo contemporáneo. El sentido de la contabilidad estaba en juego, y todos aparentemente tenían algo que decir, pero a la vez, tenían mucho que callar.

En el corazón de la disputa técnica se encuentran dos concepciones sobre la formación del valor: el modelo internacional que propone un esquema de prácticas contables asociadas al concepto de "valor razonable", que en términos generales plantea que los objetos deben ser reconocidos por su valor de realización de mercado, esta choca con la mirada tradicional de la contabilidad basada en principios de contabilidad de general aceptación, donde se plantea que el "costo histórico" es el mecanismo idóneo, donde la representación contable de los objetos debe tener una continuidad histórica, y ella debe ser la base del valor en libros. No se trata de una discusión menor, ya que es el reconocimiento de un elemento central de la representación del objetivo de la contabilidad y sus prácticas, en donde la contabilidad no solo reconoce realidades (organizacionales, económicas y financieras), sino que según las pautas que esta siga (arbitrariedades instituidas) , también crea realidades intencionadas.

Uno de los elementos que empieza a ser evidente, es que el activismo docente frente a la situación empieza a ser, tanto pasivo como pasivamente, perceptible. Algunos docentes toman partido por la adopción de la normativa internacional, viendo en ella un espacio de oportunidad. Consideran que la profesión contable de ese paso es importante para su desarrollo, que de esta manera se contribuye a la nueva arquitectura de los negocios internacionales, y que es una fase esencial para que finalmente nuestro país se conecte con los mercados internacionales. Al mismo tiempo, otros profesores se muestran contrarios y se declaran en resistencia frente a este proceso. Estos identifican que la normativa internacional solo responde a los intereses del sistema financiero internacional, que tales normas no reflejan las necesidades de la base industrial del país, que las mismas son causantes de procesos de inestabilidad de los mercados financieros, y que al implementarlas se sometería a las organizaciones en costos innecesarios para sus objetivos.

Simultáneamente, una inmensa mayoría de los profesores se muestran cautelosos, incluso desbordados por la situación. Observan cómo sus autoridades más reconocidas se toman el espacio público para presentar sus posiciones (eventos, congresos, publicaciones, etc.), Viven en un continuo estado de alerta, en cuanto unos advierten que es inminente el cambio, que no están preparados, que tienen que asumir el liderazgo de la implementación, que si no "el tren de la historia" los va a dejar, convirtiéndose en seres paquidermos de la profesión contable. Otros, por el contrario los invitan a la resistencia, a buscar una identidad nacional, a estudiar críticamente el proceso, a no ser engañados por la propuesta que viene del ámbito financiero y a recordar, que el objetivo máximo debería ser la protección del capital nacional. Los profesores se empiezan a cuestionar ¿Hacia dónde apunta esto?, ¿Estaré preparado para tal proceso?, ¿Qué posición debo tomar?, ¿Cómo debe enseñar la contabilidad?, ¿Cuáles serán las nuevas prácticas?, ¿A qué autoridades académicas debo seguir?, ¿En verdad, esto afecta, tanto como dicen?, etc. Entra, así, en una tensión no experimentada antes, la academia contable colombiana.

El 13 de julio de 2009, mediante la Ley 1314, es aprobada por congreso de la Republica y su respectiva sanción presidencial, la Convergencia contable, es decir, la adopción del modelo de normas internacionales de contabilidad e información financiera NIIF en Colombia. Esta es una situación sorpresiva, que toma desprevenido a buena parte del profesorado, ya que varios proyectos de ley previamente habían sido discutidos y rechazados, y este pasó rápidamente por todas las instancias legislativas. Después de una década de lobbies y de ejercicio del discurso, se impone esta nueva versión de la contabilidad. La implementación fue completa, obligando que todas las empresas, sin importar el tamaño, finalidades o sector, tengan que adoptar el nuevo modelo contable. Se estableció un proceso de desarrollo, que hizo que a finales del 2014 las diferentes organizaciones debieran tener su contabilidad

adoptada al nuevo esquema. Los profesores contrarios a este proceso salen vencidos, con la sensación de que las decisiones se tomaron a sus espaldas, y haciendo evidente que el Gobierno sacó adelante el cambio sin valorar el conocimiento profesional, sin atender las advertencias de las autoridades provenientes de la academia. Esta investigación nace del reconocimiento de ese escenario de conflicto.

El investigador entra en escena

Para el año 2007, el nivel de intensidad de la confrontación discursiva era importante. En ese momento, el investigador de esta investigación tenía una experiencia docente de cerca de cinco años. Había empezado a ejercer la docencia contable en 2004, al tiempo de terminar el pregrado y al hacer paralelamente los estudios de maestría. En ese marco, observa con preocupación cómo respondían los colegas docentes ante tal escenario de tensión. Empezamos a cuestionarnos sobre el fenómeno mismo, y sobre cuáles podrían ser la explicaciones, para entender la confrontación, y la manera como podría comprender las posiciones que unos y otros habían tomado. De la misma manera, cuando sale la Ley 1314 de 2009, donde finalmente iniciaba el proceso de convergencia, se hace evidente una pregunta **¿Dónde está realmente el poder sobre la práctica contable**? Después de todo, las posiciones del profesorado no parecían haber sido tomadas en cuenta.

Al mismo tiempo, iniciamos una revisión de la forma como se había escrito sobre la historia de la contabilidad y la profesión contable, encontrando una serie de trabajos, que podrían explicar de manera muy parcial el fenómeno. En particular, se trataban de documentos, en los que el contador público aparece como héroe (sin él la modernización económica de Colombia no habría sido posible), donde hay un fuerte sesgo ideológico de la diferenciación (una versión de un nosotros, que defiende los intereses de otros), y donde los conflictos son explicados y minimizados al mismo tiempo. La profesión contable aparece de todos modos como algo a defender, como algo desprovisto de consecuencias, y como inevitablemente necesaria. Adicionalmente, desde hacía dos décadas no aparecían nuevos trabajos, por lo que los mismos, también eran insuficientes para dar cuenta del nuevo contexto. Del mismo modo se mantenía la gramática de un contexto de la Guerra Fría, donde, para unos la práctica contable se entendía como un elemento de un enfrentamiento entre profesionales nacionales, frente al imperialismo yanqui, mientras que para otros, se trataba de un enfrentamiento entre profesionales con ideologías trasnochadas que se oponían a la modernización del capitalismo. Estos elementos no permiten comprender las nuevas situaciones, pero sobre todo, no nos permitía entender las estructuras objetivas donde se estaba desarrollando el nuevo escenario.

De la misma manera, la revisión permitió observar que en tales trabajos los profesores no son unos sujetos relevantes. De hecho, los trabajos hablan de contadores, pero no identifican otros actores. Parecía en estos trabajos que el control de la situación la tenían los profesionales, pero lo que se encontraba en la realidad decía otra cosa. Así, tendríamos que pensar en una estructura que incluyera a todos, o por lo menos a una buena parte, de aquellos que participan en la distribución del poder de la práctica contable, donde también claro, aparecieran los profesores.

Así mismo, se generaban dos inquietudes: En primer lugar ¿Qué pasaba con todo ese flujo de discursos que se produjo?,. Lo que dicen tiene sentido, o no. De allí que tendríamos que explorar, cuál es el valor que tienen las enunciaciones de las autoridades profesorales del mundo contable: ¿A qué juegan los expertos con sus discursos?, ¿Qué pasa con sus discursos?, ¿Tienen o no, efectos en la forma como se constituye el mundo contable?

La segunda inquietud se preocupa por lo que pensaban y cómo reconfiguraban en sus mentes el mundo contable los profesores que no eran autoridad visible en el escenario público. ¿Qué pasaba con este grupo de hombres y mujeres?, ¿Cómo veían y comprendían su práctica docente, su saber profesional?, y ¿Cómo decantaban el conflicto de sus autoridades, ante un contexto tan complejo?

En ese sentido, requeríamos una estructura conceptual que pudiera dar cuenta de tales inquietudes. Es decir, la investigación tiene origen en el sentido vivido de su investigador.

Al mismo tiempo, identificamos que existen un conjunto de vacíos en la forma como se ha escrito sobre la historia de la contabilidad y la educación contable en Colombia. Si bien este género discursivo se plantea como un proceso de reconocimientos a ciertos eventos relevantes de la profesión, los profesores y profesoras han sido parcialmente invisibilizados. De la misma manera, no se reconocen un conjunto de conflictos que son evidentes en mi experiencia cercana, entre ellos tenemos que:

- Algunos profesores expresan una cercanía más importante a los intereses de las empresas, mientras otros reclaman niveles de autonomía por parte del profesorado.
- Unos profesores se manifiestan más cercanos a los nuevos mecanismos de evaluación docente, establecimiento de prácticas de calidad, mientras otros las rechazan.
- Algunos profesores llevan en sus prácticas discursivas la enunciación de un conjunto de discursos profesionales que los diferencian de otros colegas, en una dinámica de rival/contrincante.
- Existe un proceso de enunciación de aceptación/rechazo sobre la forma como deben implementarse las normas de contabilidad, el cual se da con cierta mordacidad en los escenarios públicos.

Observando estos datos son muchas las dudas y elementos que se atraviesan en los procesos de investigación respecto a mi trabajo de tesis doctoral. Comenzamos a reconocer que quizás, en términos de Bourdieu, los docentes de contaduría aparecen, entonces, como agentes que se mueven en las disputas de diversos capitales económicos y simbólicos, han vivido diferentes temporalidades de desarrollo del país, han afrontado con diferentes ópticas la modernización y expansión de la educación superior y en esa medida sus sistemas de expectativas y formas de realización, deben estar movilizadas por la conformación de diversas redes de significación.

Se configuran una serie de preguntas de investigación en el marco de la trayectoria del investigador. Tales preguntas tienen que ver con la necesidad de comprender cómo se había gestionado todo este proceso de la enseñanza contable en Colombia, y cómo los profesores habían participado en tal proceso. Pero ante esta intención me encuentro con dos serios vacíos, el primero, la ausencia de una arquitectura conceptual que describiera el campo en el que habitan los profesores contables (¿Qué campo es?, ¿Quiénes están allí?). En segundo lugar, cuál es el tipo de participación que tienen los profesores contables (¿Son todos iguales?, ¿Hay diferencias entre generaciones?, ¿Todos participan en la conformación del campo de la misma manera?, y, ¿Si es que participan, qué es lo que le aportan a este campo?).

La necesidad de entender la conformación del pensamiento profesoral contable, no como una experiencia únicamente individual, sino como un proceso dependiente de unas estructuras, de las que no somos completamente conscientes, se vuelve un derrotero de esta tesis.

Los profesores de los programas de contaduría se convierten en el objeto de investigación, en cuanto a que, cuanto más podamos comprender el mundo (espacio social) que habito con mis colegas (hombres y mujeres), que provienen de diferentes experiencias (trayectorias), y podamos dar cuenta de la ideología que nos sujeta (discursos y representaciones), también podemos reconocernos, como productores y reproductores de sentidos, de un campo problemático y que está pendiente por dimensionar. *Como tal: Soy parte de mi objeto de investigación.*

Los referentes próximos

Al iniciar el trabajo de investigación asociado a esta tesis, la pretensión de escribir una versión del proceso de estructuración del campo contable en Colombia emergía como un insumo y proceso necesario para comprender el lugar que ocupan los y las docentes de contaduría en la vida social. Sin embargo, con el

tiempo, este proceso se fue volviendo una tarea más compleja, ya que irremediablemente se cruzaban nuevas reflexiones que obligaban a re-estructurar las ideas preconcebidas.

En una primera aproximación encuentro que, si bien, la tarea de describir los agentes del campo contable en Colombia (sus reglas de juego, y capitales) no es un ejercicio completamente original, puesto que en los últimos años diversos colegas utilizando los conceptos sugeridos por Pierre Bourdieu han realizado aproximaciones parciales (Calvo, 2010, Macías, 2009, Ortiz, 2009). Estos esfuerzos recientes, aportan elementos importantes a la presentación de argumentos que se plantean a continuación, y revelan un creciente interés de la comunidad contable de nuestro país, por tratar de (auto) comprenderse.

La tesis de maestría en Sociología del trabajo de la profesora Aida Patricia Calvo (Calvo, 2010) explora algunos de los elementos que le dan forma al campo contable, concentrándose en los docentes de contabilidad ubicándolos como agentes de la máxima autoridad legítima, a través del proceso metodológico del texto se descubre una tensa relación, en la que inevitablemente se cae en la "*solemnidad del origen de los discursos"*. Si bien la autora trata de evitar la trampa de reproducir el discurso establecido en el ámbito profesional, al final, por la forma como se consideró a los agentes este reto es insalvable. Esto no le resta ningún mérito al trabajo, este de por sí es el emprendimiento más serio que se ha realizado. El mismo combina la elegancia del trabajo conceptual centrado en el manejo de los conceptos de la sociología de las profesiones, el respeto profesional y el planteamiento de una serie de argumentos que tienen un potencial comprensivo muy importante.

Por su parte, el profesor Hugo Macías (Macías, 2009) se ha dedicado a escribir una serie de contribuciones que buscan comprender la investigación contable en Colombia. Ha apelado a los conceptos de Bourdieu, y ha planteado la existencia de un campo de los "investigadores contables", imantado de la influencia que proporcionan los estudios de bibliometría americanos, el profesor Macías ha generado diversos documentos que tratan de relacionar la producción de los académicos contables colombianos en revistas indexadas, y el porqué de la misma. El panorama ofrecido, si bien resulta muy interesante, tiene el problema de elevar de estatus de agente legítimo a los investigadores en contabilidad, sin confrontarlos (aunque esa tampoco fue su intención), con otros. En su reflexión el papel del profesor es invisibilizado. La investigación aparece como el "deber ser" de la práctica docente. Como tal, las apreciaciones de este autor son descriptivas y relativamente críticas, por un lado crea un cuadro de la situación y, por otro, ofrece algunos argumentos de interpretación.

Los aportes que viene gestando el profesor José Joaquín Ortiz (Ortiz, 2009), se orientan a una línea muy cercana a la de Macías. Utiliza algunos conceptos de Bourdieu para ofrecer comprensiones sobre el

potencial de generación de teoría contable en nuestro país. Como tal, el profesor Ortiz entiende la relación entre teoría contable y campo como dependiente, en cuanto otorga un valor muy importante a los investigadores frente a otros agentes del campo. De tal manera que, son los docentes quienes en su rol de investigadores pueden otorgar legitimidad a la profesión a partir de la construcción de teorías. Las reflexiones del profesor Ortiz siguen tomando forma.

De esta amanera se empiezan a identificar una serie de elementos problemáticos, entre ellos encontramos los siguientes:

- Existe la ausencia de una descripción del campo contable en Colombia. No hay una descripción previa que ayude a ubicar a los agentes que hacen parte del campo.
- No se les ubica a los profesores en el espacio social, se les ve como fatalmente condenados a las lógicas de la productividad. Sus actos sociales se ven como respuestas mecánicas a las exigencias del medio.
- Se les identifican como productores de artefactos culturales, pero no como productores de ideologías que resultan estratégicas para la forma del campo en que participan.
- Los profesores aparecen como desprovistos de pasado, como si la historia de Colombia, de su empresariado y de la educación no les tocara. En sí, las trayectorias son ignoradas.

Una estrategia de investigación contingente

Las inquietudes anteriormente planteadas coinciden con el inicio de los estudios doctorales del investigador. Con lo que decidimos aprovechar este trabajo para tratar de comprender tales cuestionamientos. Esta un investigación que se realiza al mismo tiempo que se ejerce la docencia, con diversas responsabilidades simultáneamente (docente en pregrados y maestrías, líder de grupo de investigación, director de proyectos de investigación, editor de revista científica, etc.), por lo que cada una de esas experiencias, significó un enriquecimiento importante para la forma como se concebía el problema, a la par que redujo el tiempo para el trabajo concreto. De la misma manera, los cursos tomados en el doctorado, las charlas con la directora de tesis, y algunos compañeros y amigos, fueron fundamentales, en la concreción de una estrategia.

En un primer momento, nuestra preocupación fue construir un repertorio conceptual que nos ayudara a comprender este fenómeno, como un proceso estructural, donde habitan diversos actores/agentes, que luchan por el poder de diversos elementos tangibles e intangibles, y que al mismo tiempo, le dieran la

posibilidad de ver al profesor en un doble rol, como productor de discursos, pero al mismo tiempo, como portador de una ideología que lo sujetaba a tal estructura.

Se inicia un proceso de revisión, que en función también de la experiencia misma del investigador, se decanta por la utilización y combinación de tres referentes teóricos importantes en las ciencias sociales: la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, la teoría de la interacción discursiva de Mijaíl Bajtín, y la teoría/metodología de las representaciones sociales.

Como tal, la primera estrategia es seguir un trabajo de integración teórica y conceptual en cuanto: Consideramos que la teoría de los campos sociales nos brinda un arsenal conceptual: campo, agentes, prácticas, habitus, etc., que nos permiten esbozar, tanto una estructura del campo contable, como unas reflexiones importantes sobre la práctica contable, la cual consideramos el eje por el que se presentan las luchas del mismo. La misma nos permite trazar un esquema relacional de agentes en competencia, que luchan por diferentes capitales, y entre ellos podemos ubicar, ahora si a los profesores. Esta estructura nos llevó a confrontar el origen de los agentes, y en particular, a preguntarnos si el origen de clase social del profesor (y los contables en sí), era relevante para la estructura del campo.

Teniendo como referente la teoría de los campos, utilizamos dos elementos conceptuales que permiten: analizar la creación y circulación de la ideología en términos estructurales. En primer lugar, nos apoyamos en los conceptos de la interacción discursiva de Bajtín, el cual nos permite darle sentido y coherencia a la forma como las autoridades profesorales se mueven en esa estructura, generando discursos posicionales que mutan con el tiempo a partir de temáticas específicas. Encontramos que el sentido de los discursos legítimos dentro de los campos, en nuestro caso el caso contable, puede ser analizado con los elementos básicos que nos sugiere el pensador ruso. Tal proceso, nos llevó a entender a la interacción discursiva como fenómeno diacrónico, que no se genera de la noche a la mañana, sino que se ha generado desde la segunda parte del siglo XX.

Al mismo tiempo, empezamos a notar que dar cuenta de cómo la ideología circula en las mentes de los profesores en la actualidad es un proceso diacrónico. Es por ello, que en segundo lugar, incorporamos la teoría/metodología de las representaciones sociales. Esta reconoce que la ideología es una forma de reconocer el mundo (conocimiento), y juega un papel importante en las prácticas sociales; por lo que nos resulta bastante provechosa para comprender, cómo asimilan los profesores el discurso generado por las autoridades, como estructuran un sistema de creencias intersubjetivo, incluso cómo se da y se ajusta este fenómeno en diferentes situaciones de enunciación. Nuestro interés, más que definir un núcleo central de la representación, era tratar de dar cuenta que en la mente del profesor del campo contable coexisten

diversas representaciones en conflicto. Consideramos de la misma manera que las representaciones sociales tienen un importante papel en la configuración del habitus, en ese sentido, la tarea de los profesores es insistir en discursos que condicionen los comportamientos futuros de las próximas generaciones.

Teniendo estos elementos como base, nos propusimos la estrategia metodológica. Esta tuvo como objetivo, tratar de cubrir los aspectos centrales que consideramos importantes para la comprensión del profesor contable en una estructura (campo, trayectoria, discursos y representación).

Teniendo en cuenta el proceso argumental previo, la investigación se propuso como objetivo general: Comprender la participación del docente contable, como agente particular, en el proceso de configuración del campo contable colombiano en el periodo entre 1960 y 2010. Así mismo se definieron unos objetivos específicos:

- Analizar y comprender desde una perspectiva histórica las condiciones que permitieron la configuración del campo contable en nuestro país y la posición que como agentes del mismo ocupan sus docentes.
- Analizar la participación histórica que han tenido los docentes en el proceso de producción de las diferentes temáticas discursivas que dan forma al campo contable en Colombia.
- Identificar las representaciones sociales que tienen los docentes de su ejercicio de autoridad pedagógica del campo contable colombiano.

Con esta estrategia se buscó cubrir varios de los flancos propuestos para el análisis. La investigación así inicio el año 2008 y término en el año 2014, en el año 2015 se realizó el proceso de escritura del presente documento. .

En ese sentido la estrategia de investigación no fue convencional, puesto que más que una investigación, estamos ante un proceso donde confluyen diversas estrategias de investigación cualitativa con el objeto de generar un cuadro comprensivo del papel y lugar que ocupan los docentes en el campo. Tal cuadro está construido a partir de tres escenarios metodológicos que se explicarán a continuación, suponiendo retos de orden conceptual, metodológico y operativo.

Lo anterior plantea la realización de una investigación caracterizada por la integración metodológica, donde cada proceso sugiere la realización de procesos de investigación semi-independientes, con los cuales delinear los tres escenarios propuestos, estos pueden entenderse como parte un mismo espacio

micro sociológico (el campo contable y su profesorado). De esta manera, la investigación en cada escenario tiene unas características específicas:

Escenario 1: En su propósito de entender la configuración del campo contable la investigación fue diacrónica, descriptiva y expositiva. Esto porque se buscó en este escenario lograr categorizar y dar sentido histórico a la evolución del campo contable, construyendo una narrativa propia que le estructura al mismo, ubicando y asignando lugares en el espacio social a agentes específicos. Esto incluyó la descripción de los elementos que permitieron caracterizar al docente que participa en los programas de contaduría pública. De esto modo se apeló, tanto a fuentes primarias (realización de encuestas y análisis de bases de datos), como a la revisión de fuentes secundarias (informes institucionales, artículos, documentos de los programas académicos, entre otros).

Escenario 2: En su propósito de dar cuenta de los discursos generados por los profesores sobre la educación contable en Colombia la investigación fue diacrónica, retrospectiva y explicativa. El profesor se entiende como generador de discursos legítimos en el espacio público. Apelando a la teoría del análisis del discurso, y aplicando en ella los elementos básicos planteados en la interacción discursiva, el trabajo buscó dar cuenta de la evolución en el tiempo de los mecanismos de enunciación de los profesores consignados en documentos (artículos, libros, ponencias, informes, entre otros), en los que se podía evidenciar aspectos misionales de su participación e injerencia en el campo contable. La investigación sistematizó un importante número de fuentes primarias, organizando la información en sendas bases de datos, con las cuales, se pudo dar cuenta de la evolución de las temáticas de interés, y de la significación que la misma tuvo en el periodo de análisis.

Escenario 3: Para dar cuenta de la manera como los profesores hoy significan y representan el orden ideológico del campo y de su integración al mismo, propósito del tercer escenario propuesto, el trabajo realizado fue de carácter sincrónico, explicativo y expositivo. Esto porque, al querer identificar las representaciones sociales que los profesores de contabilidad hoy poseen del campo y las significaciones que le otorgan a su trabajo, la investigación realizó un conjunto de técnicas de investigación que tuvieron como objeto, no solo dar cuenta de la significación, sino de evidenciar cómo estos cambian desde el lugar y las condiciones de elocución. Con ello, este proceso estuvo centrado en el uso de fuentes primarias a partir de la utilización de algunos dispositivos diseñados en el proceso de investigación. De este modo, la investigación logró dar cuenta de los procesos de diferenciación existentes en la relación que tienen los sujetos con el campo en el que habitan.

La tesis se ubica bajo el paradigma de la investigación cualitativa con lo que vista de forma general, la misma se constituye en un corte exploratorio, descriptivo, explicativo y analítico. Partiendo del reconocimiento de tres cuerpos teóricos-metodológicos, la sociología de los campos, la interacción discursiva y las representaciones sociales. Es descriptiva, puesto que pretende presentar un campo, hacerlo visible, mostrar sus relaciones, agentes e intencionalidades, es decir, como lo plantea Bernard Lahire,

> *"el acto descriptivo puede referirse tanto a objetos que se derivan inmediatamente como a hechos construidos, organizados y formalizados por el propio investigador" (2006, 31)*

Nos propusimos que durante todo el proceso se realizara la vigilancia metodológica necesaria. Así la configuración de categorías (provenientes del ajuste de las categorías de la teoría de los campos) estuvo soportada en la recolección de información empírica (análisis documental, del discurso, aplicación de encuestas, elaboración de grupos focales y realización de entrevistas semi-estructuradas), de tal manera que en el momento de interpretación nos esforzamos por cumplir los cuatro criterios que Bernard Lahire recomienda,

> *"Las interpretaciones (en el sentido de "tesis") presentadas en artículos o libros pueden considerarse científicamente completas, 1) si se apoyan en materiales empíricos; 2) si dan cuenta, con la mayor precisión posible, de los principios teóricos de selección y de modo de producción de esos materiales; 3) si se encuentran claramente designados los contextos socio temporales de la "medida" (de la observación), y 4) si se hallan explicados los modos de fabricación de los resultados a partir de los materiales producidos (modos de procesamiento de los datos y, si fuera posible, elección del tipo de escritura científica)". (Lahire, 2006, 42)*

Si bien el trabajo no es de carácter historiográfico, si guarda una serie de presupuestos metodológicos que están presentes durante toda la investigación. Así estamos en presencia de un fenómeno de media duración, que se enmarca dentro de lo que puede definir como los procesos de modernización del país. El periodo de observación se ajusta tanto de manera sincrónica como diacrónica a este proceso (evolución del campo contable en la segunda parte del siglo XX, y primera década del siglo XXI). De la misma manera, el trabajo es cercano a lo *"nueva historia social y cultural"*, esto porque supone la integración de referentes teórico-metodológicos interdisciplinarios, la complementariedad de métodos y técnicas de investigación social al trabajo de archivo, y porque, fundamentalmente, cumple en buena medida, con los cuatro puntos que Van Young asigna a la historia cultural, estos son:

> *"Estudios de la persistencia de estructuras mentales que motivan comportamientos individuales y colectivos, y los sistemas simbólicos que las personas utilizan a su vez para explicar el mundo de su entorno., (...) Un interés particular, pero de modo alguno exclusivo, por los grupos subalternos. (...), Una cierta inclinación a la inducción en la escritura de la historia. (...) Una postura altamente crítica (ocasionalmente, sin embargo, retrocediendo a la credulidad) en relación con las fuentes y la interpretación textual" (Van Young en Malerba, 2006, 83).*

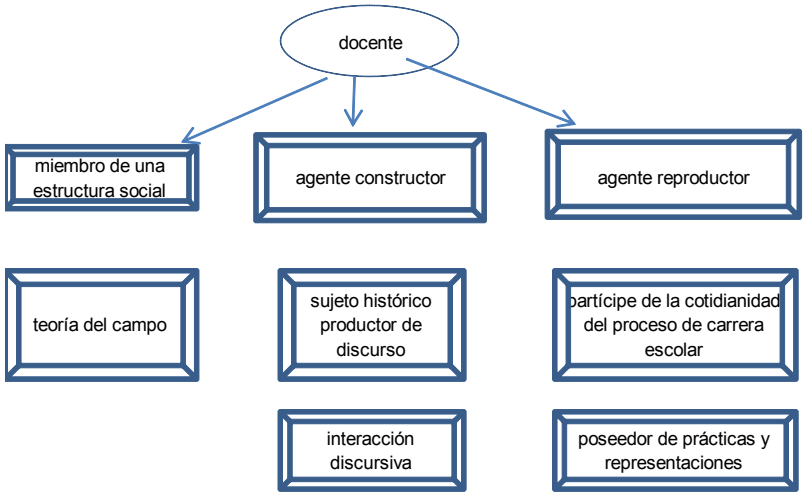
Se puede decir que la tesis se mueve en la profundización de un arsenal teórico prestado de las ciencias sociales (campo social, interacción discursiva y representaciones sociales). Su integración se fundamenta

en la necesidad de reconocer al docente del campo contable colombiano, como un agente no homogéneo, que se divide entre las funciones de construcción y partícipe de un campo con capitales económicos y simbólicos en juego, y la de "autoridad pedagógica", es decir, responsable del proceso de la conformación de *"habitus"* en las nuevas generaciones que otorguen estabilidad al campo. Esto lo sustentamos en el Marco teórico que presentamos más adelante.

La propuesta fue arriesgada, puesto que va más allá de algunos trabajos que establecen la construcción de campos, consideramos que hemos avanzado un poco en este sentido. La investigación en su recorrido dio cuenta de los referentes internacionales que sustentan esta posición (ver Estado del Arte), puesto que es nuestro interés, dar cuenta del agente particular, como sujeto no particular, no solo poseedor de una trayectoria y de un lugar en el campo, sino a la vez de ser portador de un conjunto de prácticas dependientes de un contexto histórico particular y de su relación con los "otros".

Durante la investigación no solo perseguimos ubicar al profesor contable en las situaciones de "enclasamiento/desclasamiento" de la que nos habla Bourdieu, sino que tratamos de dar cuenta de una serie de prácticas y representaciones, tal como lo confirma el trabajo realizado, que están fraccionadas por el proceso inter-generacional inmerso en la categoría profesor contable. De esta manera, se propuso un esquema propio de conceptos y categorías que como tal fueron una opción, entre otras posibles. Los límites son siempre difusos y complejos.

Ilustración 1- El docente contable en la articulación conceptual tres escenarios de la investigación



Fuente: Elaboración propia

El Escenario 1: elementos metodológicos para la descripción del campo contable y sus profesores

La investigación recayó sobre el análisis de documentos que fueron tomados tanto como fuentes primarias como secundarias. En ese proceso, la búsqueda de documentos se segmentó en cuatro ámbitos:

Documentos del Estado del arte:

Se ubicó una batería de documentos nacionales e internacionales que dan cuenta de los diferentes estudios que han planteado el análisis de la enseñanza de la contabilidad, la historiografía de la educación contable en Colombia y los estudios que sobre campo contable han tenido como eje las categorías de Pierre Bourdieu. Para su consulta de consecución se ha recurrido a la búsqueda en algunas bibliotecas locales, documentos disponibles en internet y la revisión de diferentes bases de datos (Science Direct, Proquest, Jstor, Scielo, Redalyc, etc.). En total fueron cerca de 240 documentos.

Documentos del Marco teórico:

Se revisó un conjunto de obras que permitió definir la relación existente entre la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, y la teoría de la interacción discursiva de Mijaíl Bajtín y algunos textos característicos sobre representaciones sociales. Dos textos resultan altamente significativos en nuestra revisión, como lo son el "Homo Academicus" de "Pierre Bourdieu" (1984) y el Sentido práctico (2007) del mismo autor, el primero nos provee el esquema inicial de trabajo que plantea esta tesis, y el segundo nos da pie para iniciar un conjunto de discusiones que nos permite organizar el campo contable desde la categoría de práctica contable.

En el mismo sentido, resultó relevante la lectura del texto "Un arte medio: ensayo sobre los usos sociales de la fotografía" (Bourdieu, 1965), desde el cual provienen un conjunto de afirmaciones que nos permiten hasta cierto punto desmitificar la práctica contable, y hacer la discusión sobre saber contable, para el cual usamos como forma de interpretación el saber disciplinario de Mitchel Foucault (2002, 20012). Pese a que es bien conocido que la teoría de campos sociales de Bourdieu es diferente de la teoría de campo de conocimiento de Foucault, aquí se utilizan de manera complementaria, puesto que el concepto de práctica social, no desconoce que modernamente se han legitimado unos campos de saber. La ventaja de la estructura de los campos, es que si bien puede hacer estos reconocimientos, es capaz de explicar cómo la configuración de las disciplinas no solo son un proceso de modernización, sino una estrategia de la lucha entre diferentes clases sociales.

En el plano metodológico se recurre a algunos textos de Mijaíl Bajtín (1982, 1992 y 1994) en especial al texto de "El Marxismo y la filosofía del lenguaje" (Bajtín/Voloshinov, 1992), del cual proviene la arquitectura conceptual de la interacción discursiva. Finalmente, en el caso de las representaciones sociales, se recuperan una serie de textos de autores como Castorina (2008), Abric (2001), Flament (2001), Guimelli (2001), Moscovici (1981), Spian y Zueleta (2001), entre los más significativos. Finalmente, también es importante destacar que en el sentido operativo de análisis de las representaciones sociales proviene de los recursos sugeridos por Doise y ot. (1993).

Documentos de la descripción del campo contable:

En este apartado se utilizaron un número importante de fuentes primarias provenientes fundamentalmente de varias fuentes institucionales. Entre ellas destacamos las siguientes instituciones: Departamento Nacional de Estadística, el Ministerio de Hacienda Nacional, la información contenida en la bases de datos de las Superintendencias (de Industria y Comercio, y Financiera), los datos del Observatorio laboral para la educación del Ministerio de Educación, algunos datos aportados por el Observatorio laboral y ocupacional colombiano del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), las bases sobre estructuras de empleo público del Departamento Administrativo de la Función Pública, los datos sobre ingresos y gastos por sectores de actividad de la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacional (DIAN), algunos informes de entidades gremiales de la esfera contable en el país (Colegio Colombiano de Contadores, Instituto Colombiano de Contadores Públicos, etc.), algunas informaciones disponibles provenientes de información institucional de diferentes universidades. También se desatacan algunos datos de dos investigaciones realizadas previamente por el investigador (León y Roncancio, 2007 y 2008; León y Naranjo, 2011).

Documentos de la descripción de los profesores del campo contable:

La investigación construyó dos bases de datos para el análisis de las trayectorias de los docentes del campo. De esta manera, el capítulo que analiza quiénes son los profesores del campo está construido por información que proviene de fuentes primarias. La primera fue una base fruto de una encuesta realizada en el año 2009, en ella se entrevistó a 107 docentes de siete programas académicos de la ciudad Bogotá. Esta entrevista permitió identificar elementos significativos del origen social, la trayectoria y la formación de capitales en los profesores. Se trata de una muestra de inducción analítica, y por el universo, resulta representativa de los profesores de la ciudad de Bogotá. Esta encuesta también permitió originar datos, que son posteriormente considerados en el escenario de análisis de representaciones sociales. La información se procesó en su momento con el programa SPSS.

La segunda base de datos permitió el análisis de los perfiles de aquellas personas que ejercen y se reconocen como investigadores de temas contables en Colombia. Esto nos permite tener una idea de quienes se autodefinen como investigadores del campo contable, reflejando una trayectoria docente un poco diferente a la anterior. Para ello, el investigador capturó la información de 554 hojas de vida (CVLACS) provenientes de 96 grupos de investigación que reportaron trabajar temas contables y que se encontraban registrados en el año de captura de información en la base Scienti de COLCIENCIAS. Esto permitió identificar la información relativa a las trayectorias académicas y profesionales, así como de la producción investigativa de este tipo de sujeto perteneciente al profesorado contable de nuestro país. La muestra constituye el total del universo posible en la fecha de captura. Los datos en un primer momento se organizaron en la herramienta Microsoft Excel, y fueron posteriormente analizados en el programa XLSTAT.

El Escenario 2: elementos metodológicos del análisis de la producción de discursos

Como previamente lo planteamos la investigación trabajó siguiendo el concepto de interacción discursiva para observar el papel que tienen los profesores de contaduría pública en la generación de discursos acerca del campo contable. Para ese propósito se realizó una exploración inicial de 316 documentos sobre educación contable en Colombia, la mayoría (95% de los mismos) generados por autores colombianos. Los documentos son artículos, ponencias y libros publicados entre 1973 hasta el año 2011. Para su obtención se consultaron diversas bibliotecas de la ciudad de Bogotá (Universidad Nacional de Colombia, Universidad Militar Nueva Granada, Universidad de La Salle, Universidad Javeriana, Luis Ángel Arango). Este proceso permitió la generación de dos bases de datos, una temática y otra de análisis de contenido discursivo. Estas bases se construyeron y analizaron entre el año 2011 y 2014, esto por la extensión del proceso.

Base de datos temática: La primera base de datos incluyó todos los documentos y se elaboró a partir de los Resúmenes analíticos de estos documentos. Esta base de datos tuvo como fin identificar cómo se generaba el proceso de interacción discursiva, cómo aparecían y desaparecían ciertos discursos con el tiempo, quiénes eran los encargados de la reproducción de los mismos, y cuál era la estructura temática de la educación contable en Colombia. Tales resúmenes indicaron 40 categorías inducidas, del mismo se desprendieron cerca de 630 subtemáticas del discurso. Las fichas se realizaron en formato RTF, lo que permitió integrarla al software Atlas.ti para su análisis, para luego, su análisis de estructura bajo el software XLSTAT.

Base de datos de contenido discursivo. En esta base de datos se buscó identificar el contenido y la significación del discurso generado por los profesores en el periodo de estudio. Se analizaron 287 textos de los 316 documentos iniciales, esto porque, no fue posible poner todos los documentos iniciales en condiciones de análisis para el software Atlasti, debido al formato de los mismos. El análisis de contenido del discurso se realizó mediante el seguimiento de 28 categorías inducidas, las mismas estuvieron definidas según los conceptos básicos de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu. Los resultados del análisis de esta base configuran las temáticas que dan sentido al discurso sobre la educación contable, y su papel en tanto aspectos como la generación de autoridades, capitales, trayectorias, misión del proceso educativo, entre otras. En total se generaron 4408 referencias (extractos de documentos analizados), en el capítulo que se presentan los resultados de este proceso solo incluyen aquellos que por peso en el discurso resultaron más significativos. Finalmente, posteriormente al proceso de Atlas.ti se realizó el análisis de estructura y correspondencia de las categorías inducidas mediante el software XLSTAT, el cual permitió refinar la mirada, de la evolución de las temáticas de la base inicial, a evolución de la estructura de la significación.

El Escenario 3: elementos metodológicos de la representación ideológica del campo

En el marco de la integración metodológica se hizo necesario especificar tres fases de trabajo (recolección de información), en torno al horizonte de construcción de sentido, apelando a métodos de recolección diversos, que buscaron su propia dinámica de evaluación sobre el repertorio enunciativo. Tales fases se describen a continuación:

- **Fase 1- Construcción a priori:** en esta fase se buscó identificar qué posicionamiento asumían los docentes frente a un repertorio de enunciados evaluados con escalas de Likkert. Fue una evaluación de creencias a priori, ya que la intención era dar cuenta de la forma como una población representativa (107 docentes) asumía un conjunto de afirmaciones concretas.
- **Fase 2 – Construcción individual:** mediante el seguimiento de un guion estándar se realizaron 14 entrevistas a docentes provenientes de diferentes generaciones docentes, radicados todos en la ciudad de Bogotá. La entrevista fue semi-estructurada lo que permitió la configuración de un amplio repertorio discursivo, el cual, bajo la perspectiva asumida, se observó su potencial enunciativo.
- **Fase 3.1 – Construcción interactiva:** se generaron contextos de diálogos entre docentes, en los que se evidencia la interacción y participación entre los mismos. Se realizaron cuatro grupos focales, uno de ellos en Bogotá, y tres de ellos en otras ciudades capitales. Se tomaron dos universidades públicas

y dos privadas. En ellos se desarrolló una dinámica de dos momentos, en un primer momento, antes de la discusión los docentes desarrollaron un cuestionario parecido al que habían realizado profesores que participaron en la fase de construcción a priori. Posteriormente, en un segundo momento, se generó una discusión orientada por un moderador (el investigador), que con una duración en promedio de 2 horas, en la que se desarrolló un guion de once preguntas (no se pudo desarrollar todo el cuestionario en todos los casos). La intención fue evidenciar el proceso de construcción de enunciados cuando se encuentra en situación docente-investigador-docente, lugares donde fue posible evidenciar situaciones en las que se presentaron diversas dinámicas de imposición de sentido y de reclamo de la autoridad pedagógica.

- **Fase 3.2- Construcción interactiva pública:** a partir de la modalidad de realización de un Panel docente, se construyó un escenario que permitió la interacción de cuatro docentes, dos hombres y dos mujeres, los cuales desarrollaron un guion de tres preguntas durante dos horas. En este fue posible evidenciar el papel que tiene el público, la relación docente-moderador-publico, permitió observar estrategias diferentes de construcción de la autoridad sobre la palabra, y la de exposición argumental en una posición más catedralicia.

Tabla 1 Fases de recolección de información del tercer escenario de la investigación

Fase	**Métodos de recolección**	**Aspecto evaluado**	**Mecanismo de análisis**
1 – construcción a priori.	Encuesta a docentes.	Posicionamiento frente a enunciados.	Utilización de escalas de Likkert para observar grados de acuerdo con las afirmaciones → evaluación de creencias.
2 – construcción individual.	Entrevistas semi-estructuradas.	Construcción de enunciados bajo la situación entrevistador-entrevistado	Análisis de categorías inducidas y emergentes.
3.1 – construcción interactiva.	Grupos focales (incluyendo encuestas docentes).	Generación de discursos en torno a una discusión orientada por un moderador.	Escalas de Likkert para observar grado de acuerdo previo a la interacción discursiva → creencias previas a la discusión grupal Análisis de las categorías inducidas y emergentes de la discusión realizada.
3.2 - construcción interactiva pública.	Elaboración de panel docente.	Generación discursiva en torno a un guion común bajo la presencia de un público.	Análisis de categorías emergentes de la discusión organizada en turnos.

Fuente: Elaboración propia

La captura de información fue realizada durante un periodo de tres años, en los que se orientaron los esfuerzos a cubrir diferentes poblaciones. En todas las fases se integraron hombres y mujeres, buscando hasta donde fue posible, participación equilibrada de los géneros. Las 107 encuestas correspondientes a la primera fase se realizaron durante el año 2009. Las entrevistas correspondientes a la segunda fase fueron realizadas durante los años 2010 y 2011. El panel docente fue realizado en julio de 2011. Los grupos focales fueron desarrollados durante el transcurso del año 2012.

Aunque se buscó el equilibrio de las poblaciones consultadas, esto no fue siempre posible, ya que en varios casos la clave de entrada era las escuelas de contaduría (caso encuestas y grupos focales). En la fase construcción a priori participaron seis escuelas de contaduría de la ciudad de Bogotá, con una clara participación de población masculina. En la segunda fase se equilibró la búsqueda, siendo docentes hombres y mujeres de diferentes escuelas bogotanas. En este caso también existió equilibrio intergeneracional. En los grupos focales, el predominio de la población general fue masculino, aunque internamente se dio un grupo focal de mayor presencia de mujeres, y uno en el que participaron solo hombres. La población correspondió fundamentalmente a personas provenientes de las últimas dos generaciones, con marginales participaciones de las dos primeras generaciones docentes. El panel fue equilibrado, con dos personas de la tercera generación y dos de la última generación.

Tabla 2 Participación de profesores en el tercer escenario de la investigación

Fase	Métodos de recolección	Hombres	Mujeres
1 – construcción a priori	Encuesta a docentes	75%	25%
2 – construcción individual	Entrevistas semi-estructuradas	55%	45%
3.1 – construcción interactiva	Grupos focales (incluyendo encuestas docentes)	69%	31%
3.2 - construcción interactiva publica	Elaboración de panel docente	50%	50%

Fuente: elaboración propia

La realización de los grupos focales también se diseñó buscando la mayor representatividad posible. Así se realizaron cuatro grupos focales, integrando universidades públicas y privadas, tanto de la ciudad de Bogotá, como de ciudades externas. Esto para capturar la mayor diversidad posible, dado el peso que en la construcción de discurso ha tenido la capital de la república, frente a otras ciudades.

Tabla 3 Grupos focales realizados

Grupo focal	Institución	Ciudad	Tipo
Grupo 1	Universidad Militar Nueva Granada	Bogotá	Universidad Publica
Grupo 2	Universidad Santo Tomas	Bogotá	Universidad Privada
Grupo 3	Universidad del Valle	Cali	Universidad pública
Grupo 4	Universidad de Ibagué	Ibagué	Universidad Privada

Fuente: Elaboración propia

Cada fase de la investigación generó una serie de repertorios discursivos, los cuales, se ajustaron a las categorías inducidas, y algunas emergentes. Para su análisis, siguiendo el planteamiento del análisis discursivo de las representaciones sociales se realizaron estudios sobre el comportamiento de los mismos tanto en su dimensión cuantitativa (análisis de las escalas de Likkert, la generación de análisis de correspondencias y de jerarquías de categorías), como su análisis cualitativo (construcción del discurso y definición de sentidos, lugares y contextos de elocución).

La información fue sistematizada bajo diversas herramientas para la investigación social. En particular, en la primera fase se apeló al uso del software SPSS, en las fases posteriores, se construyeron unidades analíticas las cuales fueron trabajadas con los paquetes Atlas.ti y XLSTAT. La sistematización se inició en 2012 y terminó en 2013. El análisis de la información se realizó en el año 2015.

Tabla 4 Tipos de análisis y software utilizado en cada fase del tercer escenario de investigación

Fase	Métodos de recolección	Tipo de análisis realizado	Herramientas de software
1 – construcción a priori	Encuesta a docentes	Análisis cuantitativo	SPSS
2 – construcción individual	Entrevistas semi-estructuradas	Análisis cualitativo Análisis de correspondencias y jerarquías de categorías	Atlas.ti XLSTAT
3.1 – construcción interactiva	Grupos focales (incluyendo encuestas docentes)	Análisis cualitativo Análisis de correspondencias y jerarquías de categorías	Atlas.ti XLSTAT
3.2 - construcción interactiva publica	Elaboración de panel docente	Análisis cualitativo	Atlas.ti

Fuente: Elaboración propia

La investigación planteó una serie de categorías que buscaban interrogar aspectos esenciales de la relación campo/enseñanza presente en las vivencias, presentes y pasadas de los profesores de contaduría pública. Esta dimensión plantea el afrontamiento del enunciado fruto del contexto vivido. Así mismo, el posicionamiento fue planteado como inducido, de tal manera, que fue interesante observar cómo los docentes o bien reforzaban esta inducción, o se desmarcaban expresando posibilidades de variación.

Las categorías se organizaron en aspectos generales propios de la teoría de los campos, así, los cuatro elementos inducidos generales fueron, práctica docente, práctica contable, trayectoria y estado de la enseñanza contable. De esta manera estas van apareciendo en las diferentes fases de la investigación, con relativas variaciones frente a la elocución realizada. Esto se ampliara en el capítulo correspondiente.

Tabla 5 Categorías de análisis utilizadas en la investigación

Fase	Métodos de recolección	Tipo de categorías	Dimensión de análisis	Categorías analizadas
1 – construcción a priori	Encuesta a docentes	Inducidas a partir de enunciados	Práctica docente Práctica profesional Trayectoria y campo	Anécdota exp. profesores, Anécdota personal, Angustias-preocupaciones, Campo sin autonomía, Capital simbólico, Compañeros-docentes, Comparación con otros contextos, Contador Titulado- Autorizados, Cuestionamientos, Currículo, Docente significativo, Donde estudió, Ética profesional-personal, Experiencia profesional años, Experiencia docente, Experiencia Investigación, Experiencia negativa Experiencia oficios-aprendizaje, Experiencia positiva, Experiencia profesional, Formación profesional, Hincapié educación, CP futuro, IFRS, Imagen profesional CP, Programa CP, Impacto campo profesional-docente, Importancia docente en la sociedad, Importancia investigación, Influencia campo empresarial, Influencia otros actores, Juicio
2 – construcción individual	Entrevistas semi-estructuradas	Preguntas inducidas, emergentes del dialogo	Práctica docente Práctica profesional Trayectoria y campo	
3.1 – construcción interactiva	Grupos focales (incluyendo encuestas docentes)	Inducidas con enunciados Temáticas inducidas Emergentes	Estado de la enseñanza y educación contable Práctica docente Práctica profesional Trayectoria y campo	
3.2 - construcción interactiva	Elaboración de panel docente	Emergentes a partir de preguntas	Trayectoria Experiencia docente Futuro de la enseñanza	

publica				moral, Materias significativas dictadas, Motivación ser docente, Motivos de estudio CP estudiantes, Mujer docente-Rol, Noción diferentes instituciones, Oportunidad ser docente, Orgullo – significativos, Pedagogía-Método, Percepción campo académico, Posgrados realizados, Posición económica DOC, Primera exp docencia, Problemática Educación Problemáticas del campo, Reconocimientos-trabajos-teorías, Referente a autores-personajes, Referente a la familia, Referente al estudiante, Reflexión personal, Responsabilidad social, Reto docencia, Rol político, Temas de interés, Trayectoria laboral, Tributación-Impuestos, Valoración actividad doc –instituciones

Fuente: elaboración propia

Las categorías hablan entonces del mundo de los docentes del campo contable, emergiendo una serie de juicios críticos sobre la enseñanza, el campo y también, sobre ellos mismos. También expresan las valoraciones que realizan a su medio institucional, las cuales no dejan estar contenidas de aspiraciones y frustraciones. El análisis de correspondencias y correlaciones nos permitió construir perfiles y áreas representacionales, los enunciados nos permiten expresar su contenido. Todo esto se puede identificar en el capítulo correspondiente. En el apartado de ANEXO 2 se encuentran los formatos de captura de información, y la definición de las variables inducidas de la investigación.

El documento

Como resultado del proceso metodológico, de sistematización y análisis, se estructuró la tesis doctoral en educación, que ponemos a consideración, en términos de capítulos de trabajo.

1. **Colombia en el periodo 1950-2009: Modernización contradictoria y gestante de campos sociales:** en este capítulo explicamos brevemente los acontecimientos que dan sentido y que rodean el establecimiento del campo contable, utilizando el concepto de modernización como clave de interpretación.
2. **Estado del arte:** se presenta la revisión de trabajos que son relevantes para el planteamiento de nuestra investigación. Aquí encontramos los trabajos sobre educación contable, historia de la contabilidad, uso de las categorías de la teoría de campos de Pierre Bourdieu, así como algunos trabajos que resultan relevantes tanto desde la perspectiva internacional, como nacional para el estudio del campo contable.
3. **Marco teórico de la investigación:** en este apartado se presenta la discusión sobre la integración teórica y metodológica de las categorías de análisis, proveniente tanto de la teoría de los campos, la

interacción discursiva y las representaciones sociales. Se hace un reconocimiento de los puentes existentes entre estas y de las limitaciones que representa trabajar con dicho arsenal conceptual.

4. **La estructura del campo contable en Colombia:** Explicamos las categorías en contexto apoyándonos en datos de fuentes primarias y secundarias. Se trata de una descripción reflexiva, que tiene un potencial de interpretación relativo, y que como propuesta, está abierta a ajustes y discusiones futuras. Este llena un vacío importante en los estudios sobre la contabilidad en Colombia.
5. **El profesor y la profesora del campo contable: trayectorias de un agente relevante:** Se desarrolla un análisis histórico y conceptual que ubican al agente profesor contable como un miembro, no solo del campo contable, sino de la estructura social con un origen de clase que se va modificando con el tiempo. Asumimos en él la clasificación interna de generaciones como mecanismo clave de análisis que explica tanto las trayectorias de los profesores, como la forma que generan y representan los discursos.
6. **Los discursos de los profesores en la constitución de la enseñanza contable**: se presentan los resultados del análisis del discurso realizado a las bases establecidas. El objetivo es hacer visible cómo se da la interacción discursiva en el periodo de análisis, explicando las posiciones y la forma como se prima, de forma relativamente estratégica, ciertos repertorios temáticos que configuran lo que se dice, lo que se entona y lo que se vuelve relevante para la reproducir en la memoria de los agentes del campo contable.
7. **Reconociendo el sentido vivido del profesor como autoridad pedagógica del campo contable:** en este capítulo se presentan los resultados de las representaciones encontradas en cada una de las fases de interacción diferentes. Se identifica cómo las creencias y las posiciones de los profesores de contabilidad están medidas tanto por su origen generacional, sus trayectorias profesionales y académicas, y por la manera como encaran su papel de autoridades cuando se ponen en un contexto de elocución especifico.
8. **Epílogo**: se presenta una breve síntesis de los hallazgos, las conclusiones, las nuevas preguntas y los aprendizajes derivados de la investigación.
9. **Anexos**: El ANEXO 1 presenta una serie de datos de respaldo de las afirmaciones contenidas en el documento, se dispuso en este lugar para facilitar la lectura del documento. El ANEXO 2 presenta los formatos de captura de información (encuestas, grupos focales, entrevistas, panel docente y categorización de documentos), la definición de categorías inducidas y los enunciados de trabajo que dieron origen a esta investigación.

Adicionalmente, cada capítulo responde a la siguiente estructura: 1) presentación de un resumen, 2) breve discusión de los conceptos y las advertencias metodológicas del caso analizado, 3) desarrollo del análisis, y presentación de los resultados más significativos 4) elaboración de una corta síntesis del apartado.

Los resultados

La tesis ofrece una interpretación estructural/subjetivizada de lo que es el papel que tiene el profesor del campo contable en nuestro país. Se ofrece aquí una propuesta del campo contable que permite ubicar metodológicamente a diversos agentes (tanto legítimos como ilegítimos), esta pese a sus limitaciones abre posibilidades de investigación futura.

Nuestra forma de abordar tanto los discursos como las representaciones sociales de los profesores del campo contable, ponen en cuestión la forma como se genera la ideología en el campo. La tesis hace conciencia de las ataduras objetivas de los agentes del campo, y también de las ataduras simbólicas y mentales que orientan los discursos y las formas de representación de los agentes. La tesis propone una estructura de capitales en disputa, lo cual es un asunto vedado, algo que no se debe reconocer, y pone en juego la existencia de una lógicas y estrategias de acumulación de estos capitales que están asociados a la de lugar en el campo, distribución del poder y origen de clase de los sujetos históricos implicados en tal proceso.

Quizás uno de los elementos más importantes, es la insistencia y puesta en evidencia en esta tesis, del alto grado de subordinación que tiene el campo contable al campo empresarial. Abordar esta autonomía limitada, también significa poner en el espacio público, la estructura de fuerzas que están alrededor del campo, y que como tal determinan la práctica contable (sus prácticas asociadas, como las calculativas y de revelación), y la práctica docente del profesor. Es un ejercicio de conciencia, en donde se identifica que algunas de las arbitrariedades que reproducimos los profesores contables, no provienen ni son de autoría del campo contable en sí.

De la misma manera, haciendo hasta lo posible, el ejercicio de la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu, consideramos que ponemos en tensión a la educación contable, la entendemos como ejercicio de trasmisión de saberes, donde el profesor contable juega un papel móvil, dependiendo de la estructura de la trasmisión, y como tal, cuestionamos nuevamente su autonomía sobre este ámbito de poder.

Terminamos en el epílogo, haciendo un reconocimiento que desde nuestra posición, es necesario hacer, un proceso de re-significación simbólica del profesor del campo. De tal manera que no renuncia a la lucha por la autonomía, siendo consciente del origen desde el cual construye e impone sus discursos a otros. Teniendo en cuenta que la profesionalización contable ha significado, al mismo tiempo una posibilidad de movilidad social, como el estar preso de diferentes estructuras, que lo llevan a reproducir y participar en la generación de desigualdades sociales en nuestro país.

Los riesgos y la intención de la investigación

Hacer una investigación sobre un agente, siendo el agente mismo, supone un reto metodológico y reflexivo. Se trata de hablar sobre el otro y sobre sí mismo. No se trata de una tesis desinteresada, se trata de un documento que busca dignificar nuestra labor, pero que lleva hasta el extremo ciertas categorías, poniendo en tensión la forma como concebimos, incluso, como le damos sentido a la historia escrita sobre la contabilidad y su enseñanza. En el proceso de confrontación ideológica en el campo, esta reflexión se ubica en el posicionamiento crítico, que requiere que se hagan evidentes algunos elementos que sujetan a los agentes (y las personas como tal) a un conjunto de arbitrariedades que reproducen, tanto capitales, como niegan posibilidades de integración social a otros.

Esta es una tesis que desconfía del academicismo, y vemos en su reciente entrada al campo contable, como una posible trampa social para estar atados a una prácticas que, por un lado, nos hace más productivos (producción de objetos) y, por el otro, menos reflexivos. Habitamos pues en una tensión permanente de la vivencia de una nueva homogeneidad, que a la larga nos hace cada día simbólicamente menos relevantes.

Finalmente, esta tesis corre el riego de generar tres interpretaciones, siendo posible que podamos quedar atrapados en alguna de ellas. Las mismas como espacio de posibilidad implican una actitud de vigilancia epistemológica, pero vigilancia misma del discurso de investigador. Tales interpretaciones son:

1. *El profesor contable es el débil que habita el mundo del capitalismo contemporáneo, y el investigador viene con su arsenal metodológico a sacarlo de la oscuridad.*
2. *El profesor contable hace parte de los tiranos que reproducen en su lucha las arbitrariedades del capitalismo contemporáneo, y el investigador es testigo, cronista pasivo de esas injusticias.*

3. *El investigador es un tirano que con sus conceptualizaciones, subjetivas y con pretensiones de objetividad, signa al profesor contable como sometido al capitalismo, y se niega entonces a reconocer su importancia en la modernización de la sociedad colombiana.*

Pese a tales retos, consideramos que este documento es el resultado de la interacción de discursos, que es el contexto histórico el que dota de sentido, y que por lo tal, está abierto a diversas interpretaciones. Seguimos pensando al igual Bajtín, que:

> *"nada de lo conclusivo fue dicho, el mundo es abierto y libre, todo está en el futuro, y siempre estará en el futuro" (Bajtín en Markova, 2003, 138)*

Capítulo 1

Colombia en el periodo 1950-2009: modernización contradictoria y gestante de campos sociales

Resumen

En este capítulo presentamos algunos elementos esenciales en torno al contexto histórico de la investigación. Se parte de la presentación de la delimitación histórica del fenómeno, para ubicarlo en un conjunto de relaciones que dan sentido a las estructuras y vivencias de los agentes que se configuran en la segunda mitad del siglo XX en Colombia. El capítulo hace una reflexión sobre el proceso de modernización colombiano, categoría utilizada generalmente por historiadores y economistas locales para otorgar sentido a los acontecimientos y a las luchas que forjaron las estructuras sociales y económicas del país. Del mismo modo, se enumeran un conjunto de eventos significativos desde lo económico, lo político y lo educativo que resultan importantes para la posterior comprensión de las posturas de los profesores del campo contable. Finalmente el capítulo termina haciendo una crítica sobre los límites que tiene la categoría de modernización para comprender campos sociales estructurados.

1.1. Introducción

Esta es una tesis que intenta analizar sobre la forma como el profesorado se ha asociado al campo contable en Colombia. Consideramos que el profesorado contable es una figura que se consolida con la entrada de la enseñanza contable a las Universidades, la cual se manifiesta con la creación de programas de contaduría pública (Universidad Jorge Tadeo Lozano en 1962, primera institución privada en ofrecerlo, y en 1965 en la Universidad Nacional de Colombia, primera institución pública). Esto fue el resultado del desarrollo de la Ley 145 de 1960, la cual permitió la creación de diversos programas, considerados como profesiones liberales de ejercicio en nuestro país.

Teniendo este hito de partida, consideramos que fueron estas escuelas, las cuales reemplazaron al modelo de enseñanza basado en escuelas de comercio, por la configuración de un espacio y hogar de la modernización de la enseñanza contable en nuestro país. Así, las condiciones socio históricas presentadas en la segunda parte del siglo XX deben ser tenidas en cuenta para la comprensión del fenómeno del

profesorado contable, es decir, no se puede entender la aparición de este agentes sin la constitución del lugar que les da sentido (las escuelas).

La investigación cubre hasta el final de la primera década del siglo XXI, que es cuando se plantea esta investigación doctoral. Esto supone que la misma no logra tener en cuenta los elementos de transformación que los profesores de contaduría pública tienen ante el cambio en el modelo normativo contable (de contabilidad basada en principios de contabilidad, a una contabilidad basa en estándares), generado con la Ley 1314 de 2009. Discusión que estuvo presente desde la entrada al presente siglo.

De esta manera definimos el periodo de trabajo de análisis de esta investigación, teniendo como eje la segunda parte del siglo XX. Pese a que nuestro fenómeno se ubica en este horizonte temporal, como ámbito decisivo de configuración, tampoco se puede desconocer que hay un conjunto de eventos decisivo en la historia del último siglo en nuestro país, que no se pueden dejar de lado. Estos en la literatura social se han catalogado como eventos del proceso de modernización colombiana, como clave de comprensión que dota de sentido a fenómenos dispares y, a veces, incomprensibles como lo son: la reformas liberales, las contrarreformas conservadoras, las diferentes violencias, los intentos fallidos de industrialización, la prevalencia del pensamiento mágico, la fuerza institucional del narcotráfico, y la lucha de los derechos de diversas comunidades, entre otros. La modernización colombiana no es un proceso lineal, sino más bien un proceso recursivo, que explica las tensiones y luchas de diversos agentes, y que por lo tal, significan avances y retrocesos en sus aspiraciones. La modernización de la misma manera, pone en contexto los diferentes esfuerzos por constituir un capitalismo moderno, en una sociedad de estructuras pre-modernas, tanto en zonas urbanas como rurales, donde los partidos políticos tradicionales fueron los vehículos donde diversos poderes trataron de imponer sus arbitrariedades sobre el estilo de sociedad deseado, llevando tales proyectos hasta las últimas consecuencias, que incluyeron la eliminación del contendiente, del otro.

La categoría es esencial, porque quienes han investigado la historia de la contabilidad en Colombia también la han recuperado. Cubides (1994) argumentó que el establecimiento de la profesión contable en Colombia responde, como otras profesiones, a ese proyecto modernizador. Así como que la profesión contable fue clave en la modernización económica del país, instaurando no solo el uso de la contabilidad en las organizaciones empresariales, sino al establecer también figuras institucionales (contador, revisores fiscales, auditores, etc.) que jugaran un papel simbólico en la legitimación del uso de los recursos, y de, tanto en sentido liberal como conservador, de la defensa del capital nacional.

En ese sentido, consideramos necesario hacer una breve discusión sobre la misma categoría, ya que cómo lo indica León-Palacios (2002), la modernización no es una panacea interpretativa, sino que la misma

puede ser sujeto de confrontación, en cuanto que como categoría construida también ha sido ejercida para justificar un orden social que ha estado cooptado por el poder político, y que sobre dimensiona los resultados económicos, como única base de la modernización. O en otras palabras, la modernización que se estudia y se identifica es la económica, mientras que los procesos de modernización política y ciudadana son más bien escasos y de efectos muy limitados en nuestro orden social.

Comprender que el profesorado contable se apoya en este concepto como clave para la comprensión de su propia constitución, como campo y agente, es fundamental para comprender la forma como sus trayectorias se articulan al contexto, el origen de sus discursos y la función de sus representaciones.

1.2. La trasformación de Colombia en el siglo XX

Este apartado no es una síntesis de la historia de Colombia. Ni siquiera tiene como objeto la enumeración de eventos históricos, ya que esto se encuentra muy bien realizado por obras históricas. Más bien es un proceso de "re-memorización" de aquellas condiciones que las generaciones asociadas al periodo de estudio han enfrentado. Nos orienta un sentido de síntesis, aunque sacrifiquemos un poco de rigor. Estos se comentan sucintamente, y posteriormente se ofrece una línea del tiempo para identificar la lógica de los mismos.

Durante los últimos cien años hay una trasformación importante en el desarrollo del país, que tiene como común denominador la existencia de conflictos permanentes. El siglo XX significa el proceso de integración de la población colombiana, entre sí, y hasta cierto punto con el mundo. Las relaciones sociales y societales se modificaron, de lo que fue una sociedad rural a una urbana. De una población dedicada a la producción agrícola, a un proceso de tardía y limitada industrialización en la mitad del siglo en función de un modelo económico de sustitución de importaciones, para luego tener una contracción generada por el despliegue de las políticas de Consenso de Washington finalizando el siglo, que significó poner la economía al servicio de la exportación.

La población nacional creció durante el periodo de 1960-2010 de forma significativa, multiplicándose casi por tres. Si bien el periodo reporta una tasa de crecimiento poblacional de 1.99, esta es decreciente, en la década de los sesenta la tasa de crecimiento era de 2.9, mientras que en la primera década del siglo XXI fue de 1.2, según datos del Banco Mundial (2016). De la misma manera el país se consolida al finalizar el siglo XX como un país urbano, donde más del 75% de la población vive en ciudades.

Tabla 6 Evolución de la población colombiana 1960-2010

Año	Población, total	Población rural (% de la población total)	Población urbana (% del total)
1960	16,480,384.00	54.967	45.033
1965	19,144,220.00	48.978	51.022
1970	22,061,214.00	45.18	54.82
1975	24,756,969.00	41.461	58.539
1980	27,737,905.00	37.879	62.121
1985	31,011,686.00	34.426	65.574
1990	34,271,563.00	31.724	68.276
1995	37,441,980.00	29.484	70.516
2000	40,403,959.00	27.925	72.075
2005	43,285,636.00	26.419	73.581
2006	43,835,744.00	26.124	73.876
2010	45,918,101.00	24.964	75.036

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2016)

Se puede decir, que al menos aquellas personas que van a ser protagonistas de la historia colombiana en la segunda parte del siglo XX y principios del XXI, enfrentaron algunas condiciones en común. Intervinieron el mundo desde un lugar que se les había designado, y heredaron a sus descendientes un bloque muy heterogéneo de ideologías o formas de conocer y reconocer el entorno. Eventos que son importantes y que están antes de nuestro periodo de análisis van desde la Guerra de los mil días, terminando el siglo XIX, los gobiernos de hegemonía conservadora que será determinantes en los primeros treinta años del siglo veinte, y los gobiernos liberales que actúan en el periodo que coincide con la Segunda Guerra Mundial. Es así, que la primera parte del siglo, arranca con una guerra civil, y con un proceso constante de reformas y contrarreformas, que como tal significaron ajustes constantes a una sociedad altamente conservadora, aspecto legitimado en la Constitución de 1886, y que tendrán como efecto la presencia de un numero de conflictos que van escalando en intensidad y violencia.

La nación colombiana en la segunda mitad del siglo XX, punto de partida de este estudio, inicia con un alto grado de escalonamiento de la violencia política. Se trató del enfrentamiento a muerte entre los dos partidos políticos tradicionales (liberales y conservadores), que tendrá su punto de inflexión el 9 de abril 1948 con el asesinato del entonces candidato a la presidencia de la República, Jorge Eliecer Gaitán. Se trata de un periodo crítico, en donde se remueven las entrañas de toda la sociedad y que posteriormente se le va a conocer como la época de*"La violencia"*. La principal característica de este periodo es que resquebrajará todo el tejido social, transformando a los colombianos en una población altamente desconfiada (incluso de su familia y vecinos), la cual tendrá dificultades para asociarse y reorganizarse.

Los partidos políticos fueron responsables del odio, el cual fue avivado desde los medios de comunicación, y tendrá como resultados un derramamiento de sangre masivo, sobre todo en los campos. Los últimos años de aquella guerra civil irregular denominada, dieron paso y gestaron aquel pacto social entre los partidos por la alternancia del poder de profunda exclusión que fue conocido como *"Frente Nacional"*.

Se inicia en la década de los cincuenta un proceso de reconfiguración institucional, dirigido por la clase empresarial, y con el apoyo de las fuerzas militares, que tiene como objeto poner al día al país con el capitalismo industrial internacional. La fórmula es la creación de mercados nacionales que permitan economías de escala a la reciente industrialización criolla. El Frente, se constituye así en un proyecto político, que amplió el espectro social, creando una clase media limitada, pero dejando por fuera a una inmensa parte de la población (campesinos, indígenas, clases populares, movimientos obreros, etc.), y como fenómeno se constituye en el punto de partida de varios conflictos sociales asociados a la tenencia de la tierra, la participación política, el lugar que se ocupa en el orden internacional, la promoción del capitalismo criollo y las múltiples manifestaciones de violencia. Serán inicialmente dos décadas de distribución milimétrica del poder, que como modelo de gestión política y económica tendrá su agotamiento en la década de los ochenta.

Las dos últimas décadas del siglo XX significaron un complejo panorama para la nación colombiana. Fruto de la aparición del narcotráfico, el ya difícil panorama de exclusión política y social, tendrá como aliciente la aparición de nuevos actores en la vida nacional. El arreglo institucional del Estado forjado a mitad de siglo será insuficiente para dar cuenta de estas nuevas tensiones, y la violencia ya no solo tendrá dimensiones políticas, sino que representara la lucha que por el posicionamiento social tienen nuevos actores (narcotraficantes, paramilitares, etc.), del mismo modo, que cambiara las lógicas de la lucha insurgente, y debilitara las bases de los partidos políticos tradicionales. Hay un cambio ético en la vida de los colombianos, y el poder del dinero, tendrá un efecto importante en los arreglos que las comunidades y las personas tienen. Si a esto se le suma la entrada del modelo neoliberal, se crea un espacio social propicio para la profundización del individualismo (sálvese quien pueda), y para la ruptura de proyectos colectivos.

El nuevo punto de inflexión es la Constitución Política de 1991, la cual significa un reordenamiento de las relaciones sociales. Por fin un estado laico, dará frente a un conjunto de conflictos heredados, lo que al principio supone un grado de optimismo importante. Pese a ello, este optimismo se diluye rápidamente, tanto por el nuevo escenario que supone la Guerra contra las drogas, como por la respuesta de los grupos

guerrilleros que durante la última década del siglo XX se posicionarán con más fuerza, y ejercerán el poder con arbitrariedad. Al mismo tiempo surge un proyecto de contra-reforma política y militar, encabezado por el paramilitarismo y con importantes actores de la política tradicional. La violencia se intensifica al terminar el siglo, dejando a la población colombiana dispuesta a entregar al país a proyectos más guerreristas, incluso contrarios al espíritu de la carta del 91. De la misma manera, se sienten los primeros efectos del modelo neoliberal, generándose una crisis financiera importante, debilitándose la industria nacional, y aumentando la desconfianza en las instituciones.

La primera década del siglo XXI sigue la lógica del proceso establecido en los años noventa, pero con matices importantes. El primero es un giro importante hacia gobiernos conservadores, esto significó una puja constante para materializar los derechos sociales que estaban enmarcados en la carta política, y la forma de respuesta del Estado. De la misma manera, al iniciar la década los grupos armados en armas (guerrillas y paramilitares), se caracterizan por poseer un arsenal sofisticado y de alto impacto, esto tiene repercusiones de carácter internacional, y el conflicto se globaliza a partir del Plan Colombia (estrategia de financiación de respuesta del gobierno colombiano, financiada y controlada desde los Estados Unidos). Ante la crisis económica de la década anterior, el país reorienta su aparato productivo a la minería (petróleo, oro, carbón, esmeraldas, níquel, etc.), con lo que su industrialización queda relegada, y su desarrollo queda al vaivén de los precios internacionales de estas mercancías. El gran capital colombiano emigra o muta a otro tipo de inversiones, y se genera un espacio para la entrada masiva de capitales internacionales. La década termina con serios problemas en el marco de la aplicación de los derechos humanos, con una retórica que dice que hay una recuperación económica y militar de buena parte del territorio, pero con una profundización de los conflictos en las zonas rurales. La política termina deslegitimada, no solo por el abuso del poder de este tipo de gobiernos, sino por la entrada de narcotraficantes y paramilitares a partidos políticos, generando un proceso que se denominará la parapolítica. Los efectos de estos procesos generados en la década pasada todavía se desconocen y hacen parte de la cotidianidad en la que habitan los colombianos. Una síntesis de estos eventos se presenta en la Tabla 7, una descripción amplia de los eventos significativos del siglo XX se presenta en la Tabla Anexa 1.

Teniendo en cuenta estos eventos, es claro que los colombianos no pudieron escapar a una vivencia colectiva relativamente violenta, que trágicamente hace parte del *"proceso de construcción de nación"*, la cual finalmente, también define la cimentación de identidades. Se trata entonces de procesos estructurales que tiene un papel importante en la determinación de los agentes sociales (en nuestro caso, el profesorado contable). Entre las condiciones más relevantes a destacar para nuestro caso tenemos que:

- ***Los colombianos y colombianas no han conocido la paz, o por lo menos un periodo de estabilidad política, su vivencia ha sido caracterizada por la presencia de violencias estructurales***. Esto tiene un efecto importante en la conformación de creencias, incluso en la forma como se dibuja el concepto de "normalidad" de las relaciones sociales. Como resultado de ello, la convivencia social ha sido un proyecto relativamente problemático. La Guerra Fría, que se instaló en la segunda mitad del siglo XX entre las potencias, se vivencia como un escenario estratégico marginal para los poderes geopolíticos dominantes, pero ciertamente viscerales y reproductores de violencia para los colombianos. Este proceso continuará en el país en todo lo largo del periodo.
- ***Las formas de violencia se fueron transformando durante el periodo, más no su crueldad.*** De una violencia visceral en el marco del territorio, legitimada por la política y la religión, se pasó a una violencia programada, legitimada por el orden social y el dinero. El territorio se convirtió en un escenario y botín de las luchas, el cual se apropia y resiste las fuerzas cambiantes del poder. Como resultado se genera un proceso activo de desplazamiento de los habitantes del campo a la ciudad, y si bien la guerra no explica todo el fenómeno migratorio, si resulta altamente decisivo en su intensidad.
- ***A pesar de los periodos de crisis y relativos auges económicos, la distribución de la riqueza colectiva ha sido altamente inequitativa.*** Se han mantenido altas tasas de concentración de la riqueza en una parte limitada de la población colombiana. La desigualdad social entre la población colombiana es una de las más altas en América Latina.
- ***Los poderes regionales se re-estructuraron.*** De las viejas elites asociadas al poder agrícola, el país se ha transformado en una red de micro-poderes, algunos modernos (financieros e industrial), y otros asociados al viejo régimen (agricultura, ganadería, minería) que pugnan por el poder central y por el tipo de capitalismo a desarrollar. Se generó, entonces, un proceso de urbanización como resultado de la modernización y la consigna del desarrollo, fenómeno común al resto de Latinoamérica.
- ***El proceso de urbanización se llevó a unas tasas aceleradas, de tal manera que varias de las capitales departamentales se convirtieron en metrópolis.*** Desde la segunda mitad del siglo XX ciudades como Bogotá, Medellín, Cali, y Barranquilla, se convirtieron en grandes y modernas ciudades. Mientras terminando la década de los cuarenta solo una ciudad superaba el medio millón de habitantes, al finalizar el periodo de estudio más de una decena de poblaciones superan por mucho esta población.
- ***La sociedad colombiana en términos de regulación política fue/es altamente conservadora.*** Un siglo de arraigo de una constitución política altamente conservadora (1886), provocó múltiples conflictos entre los partidos políticos, y así mismo, entre los ciudadanos. Hasta la reforma profunda que se

generará a partir de una nueva constitución en 1991. Así de un Estado centralista, religioso, arcaico en lo económico y excluyente en lo social, se pasó a un Estado descentralizado, laico, neoliberal y con la pretensión de ser lo más incluyente posible en el contexto geopolítico. Estas trasformaciones en la base política no han sido fáciles, y cada reforma ha tenido sus movimientos contra-reformistas.

- ***La sociedad colombiana en términos de mecánica política también es conservadora.*** Del bipartidismo que produjo "la Violencia" y el "Frente nacional" se ha pasado a una constelación de empresas electorales, que hacen más difícil la comprensión actual de la política. Los partidos políticos se desintegran, dejando vacío el espacio de la generación de discursos ideológicos, con lo que los diferentes proyectos terminan en procesos personalistas, que esconden y refunden el carácter de las arbitrariedades que representan.
- ***Se produjo un ambiente propicio para la laxitud ética y moral de los comportamientos ciudadanos***. El Frente Nacional, con casi dos décadas en el poder, promovió la alianza para el sostenimiento del delicado equilibrio político. Como resultado de ello, la corrupción se convirtió en un proceso endémico afincado en buena parte en la clase política, económica, social y empresarial. Golpea a casi toda la arquitectura institucional. Se constituyó en estrategia.

Tabla 7 Síntesis de los eventos más significativos del contexto histórico de la investigación

Aspectos	Década de los 60s	Década de los 70s	Década de los 80s	Década de los 90s	Década de los 2000s
Político – Social	Terminación periodo de la Violencia Inicio de los conflictos insurgentes de origen campesino Dominio del Frente Nacional.		Terminación del Frente Nacional. Consolidación del paramilitarismo y el narcotráfico.	Asamblea Nacional Constituyente de 1991. Reordenamiento del Estado Recrudecimiento de la guerra armada.	Desplazamiento social. Expansión de un proceso político de derecha. Internacionalización del conflicto.
Económico	Consolidación de políticas proteccionistas. Política de sustitución de importaciones.	Intentos de liberalización en el marco del Frente Nacional. Bonanza Cafetera.	Crisis de la deuda. Crisis financiera. Inicio procesos de internacionalización.	Entrada política neoliberal. Apertura económica. Des-regulación laboral.	Asimilación de un nuevo rol de productor internacional de materias agrícolas y mineras. Financiarización de la economía nacional. Profundización de política favorable al capital internacional.
Educación superior	Consolidación política del desarrollo en la educación. Inclusión de nuevas formaciones profesionales. Expansión de la Universidad pública regional. Aparición universidad privada estamental (gremial), así como universidades	Aparición de las formaciones nocturnas y a distancia. Nuevas titulaciones a nivel de postgrados (especialización).		Entrada de la política neoliberal en educación. Ley 30 de 1992. Expansión de la matrícula en universidades privadas. Nuevas instituciones universitarias. Oferta estratégica de titulación basada en razones de rentabilidad financiera.	Consolidación de la política de calidad educativa. Consolidación procesos de evaluación. Cambios en las relaciones estamentales universitarias. Mayor énfasis en los postgrados (maestría y doctorados). Ajuste de la oferta por parte del Estado.

	religiosas asociadas a órdenes emergentes.			

Fuente: Elaboración propia

Estas reflexiones, nos obligan a pensar que la sociedad colombiana puede ser entendida como un gran campo social, en el que se lucha (ciudadanos y colectivos) por diferentes tipos de reconocimientos y capitales (económicos, sociales y simbólicos), donde las estrategias de juego son extensas, e incluyen estrategias de movilidad social, sobrevivencia, cooperación, e infortunadamente, el ejercicio de todo tipo de violencia (efectiva y simbólica). Como tal, este contexto ha generado campos sociales que están en constante tensión con los procesos de modernización, que se fundamentan en la desconfianza y que se pueden configurar en escenarios altamente estratificados, donde se reproducen y algunas veces se revierten las desigualdades sociales originales.

1.3. La modernización como elemento clave de la interpretación histórica de Colombia

Algunos pensadores de las ciencias sociales en Colombia han considerado al proceso de modernización como el concepto clave para comprender el proceso de estructuración/desestructuración de relaciones sociales en el país. Dependiendo de la orientación, algunos de ellos consideran que los procesos de modernización iniciaron en la década de los veinte del siglo XX, con las trasformaciones y las intervenciones de económicas provenientes de la indemnización por la pérdida de Panamá, otros consideran al gobierno de Alfonso López Pumarejo en los años treinta, como el origen de las reformas más incisivas en el orden social y constitucional proveniente del siglo XIX, mientras que para otros serán, la reformas implementadas a partir de las escuelas desarrollistas de mitad de siglo, propiciadas por entidades como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, o la influencia del pensamiento cepalino (Comisión Económica para América Latina). Sin duda, cada uno de estos procesos va a ser relevante, e impactará en el orden social e institucional de nuestra nación. De este modo, recogemos aquí algunas interpretaciones que han generado algunos autores colombianos, sobre lo que significó el proceso.

El sentido de la modernización viene dado con su propósito, y este era lograr sacar al país del atraso económico que tenía, no solo frente a las potencias, sino frente a otras economías de la región. Mientras en la década de los treinta, modernización significo industrialización, en la última década del siglo XX la modernización será significado de liberalización de mercados. Tal propósito fue compartido por los diferentes partidos políticos, pero interpretado de diferentes maneras a través del tiempo. Esto también

conllevo a un reconocimiento del país en el contexto geoestratégico global, en menos de cincuenta años Colombia pasa de ser un débil adversario de los Estados Unidos frente a Panamá, a convertirse en uno de sus más fuertes aliados en el hemisferio. Esto solo se explica por el papel que los colombianos desearon jugar en la expansión del capitalismo global. Como lo señala Buitrago,

> *"La modernización implicaba una postura pragmática del capitalismo industrial, en la cual la antigua ética política secular de la modernidad (que pretendió la emancipación de la sociedad) fue sustituida por los valores de acumulación de capital y consumo de los bienes de la industrialización, con aspiraciones de beneficio común". (Buitrago en Melo, 1995, 302)*

Algunos autores ubican la modernización desde la década de los veinte del siglo XX. En particular señalan que la hegemonía conservadora al recibir los recursos de la indemnización de Panamá, así como unos condicionamientos institucionales generados por la misión Kemmerer, obligó al Estado nacional a generar un ordenamiento importante en su quehacer. De la misma manera, se destaca el efecto de las obras públicas generadas con la indemnización (puertos y ferrocarriles los que llevaron a unos primeros procesos de integración nacional). Los mismos pusieron también una infraestructura básica pensada en la exportación cafetera. Para Melo, este impulso modernizador si bien significó un avance técnico y tecnológico en la administración de la sociedad colombiana, se realizó bajo el signo de la conservación de privilegios para las clases más favorecidas, en especial, aquellas que disfrutaban de orden social basado en las haciendas productivas. Como este lo plantea,

> *"...la actuación de Ospina estuvo caracterizada por la audacia, el pragmatismo, el afán de progresos y el deseo de modernización que compartía esa burguesía, cuyos miembros más inteligentes querían validar su derecho tradicional a conducir el país mediante administraciones más eficaces y progresistas, con una adecuada mezcla de paternalismo y represión en el tratamiento de las clases bajas". (Melo, 1995. 81)*

El mismo Melo (1995), reconoce que los primeros momentos modernizadores serios del país fueron asociados al gobierno de López Pumarejo. En particular, se trataba de un conjunto de trasformaciones que estaban más orientados a liberalizar la economía, garantizar derechos laborales y hacer posible un mejor aprovechamiento de la tierra. Sin embargo, tales procesos de modernización empezaron a enfrentar la resistencia de sectores más conservadores de la sociedad colombiana. De tal modo, que la modernización siempre estuvo signada según el sector social que la impulsaba. Como lo indica Melo frente López Pumarejo,

> *"Su empresa, que conscientemente iba dirigida a la modernización del país para mejor funcionamiento del capital, fue tildada de subversiva y bolchevique". (Melo, 1995.120)*

La importación de las políticas del desarrollo fue uno de los elementos claves para el proyecto modernizador. Ya en el ordenamiento de la segunda postguerra mundial Melo (1995) reconoce en López el iniciador de una serie de políticas del desarrollo que estaban a tono con el ajedrez geoestratégico de América Latina. En ese sentido, se tenía que modernizar para que el comunismo y fascismo no entraran en

el espectro de las ideologías que podrían estructurar la sociedad en el marco de lo local. Estas sin embargo, chocaban con el espíritu conservador, las cuales veían con cierta desconfianza el empoderamiento de las clases populares. En ese sentido, Melo nos recuerda que,

> *"López desarrolló su gestión modernizante en un contexto internacional que políticamente le era propicio. Para conjurar la crisis y con miras a los enfrentamientos imperialistas que ya se preludiaban, Franklin D. Roosevelt inauguró en su país una nueva política. En lo interno puso en práctica el New Deal, política intervencionista que también fue motejada de socialista, y para América Latina, enunció la "Política del Buen Vecino" como réplica a la del "Gran Garrote" preconizada por Teodoro Roosevelt. Ante el vendaval que se avecinaba, ante la próxima confrontación con la Alemania nazi, era conveniente tener aliados en el patio trasero del imperio y ser buen vecino de las repúblicas latinoamericanas. La situación europea había llevado a comunistas, socialistas y demócratas a cerrar filas contra el nazismo y el fascismo dentro de los Frentes Populares." (Melo, 1995,120)*

Frente a este nuevo contexto, algunos investigadores consideran a la resistencia conservadora y al fenómeno de La Violencia como un proceso contra-modernización. En particular, se entiende al fenómeno de la Violencia como el resultado de un conjunto de estrategias jugadas por sectores conservadores, en especial aquellos con fuerza en el contexto rural, para detener y posicionarse mejor ante los cambios propuestos en las reformas planteadas por los liberales. Así, se condiciona la industrialización a un refuerzo de los poderes conservadores en el campo, y como tal a un proceso de concentración de la tierra, lo que implicó el ejercicio de la violencia, de cierto modo reducida, bajo el manto de la confrontación bipartidista y la disputa de creencias religiosas. Se cimentó una generación en conflicto, conflicto propiciado por los poderes establecidos, y que como tal también dificultaron que la sociedad colombiana se modernizara en términos más armónicos. Como lo indica Leal,

> *"A pesar de ciertos cambios institucionales, el cuasi-estado del país, complementado por la Iglesia y el bipartidismo decimonónico, no se adaptó a las nuevas realidades y sucumbió ante la avalancha de cambios, conflictos y violencia que en la década de los años cuarenta desataron sectores de la sociedad como reacción a la modernización." (Leal en Melo, 1995, 302)*

Los diferentes autores plantean que solo fue hasta finalizado el periodo de la Violencia cuando la modernización toma un lugar relevante en el desarrollo del país. Leal (1995) encuentra que el gobierno de Rojas Pinilla significa un re impulso a la modernización, en especial el aumento de la demanda para el Estado y la industrial. Esto conllevó a la gestión de un nuevo Estado, el cual empieza a tender diferentes frentes (educación, salud, protección social, etc.), los cuales no habían podido ser afrontados dado el conflicto entre partidos. La modernización llega entonces de la mano de un gobierno militar, considerado dictador por algunos, modernizador por otros. Tal proceso, significó un proceso burocrático diferente, y las bases de la generación de nuevas clases sociales. Como lo indica Leal,

> *"El objetivo de modernización de la burocracia le dio el perfil a las instituciones de un Estado capitalista resultante del primer consenso con ribetes de proyecto político nacional. Hasta el pacto político, la distribución tradicional de los niveles nacional, departamental y municipal en las tres ramas del poder público cubría todo el escenario burocrático. Además, estos dos últimos superaban en número de funcionarios al nivel central o nacional. El conjunto era modesto en volumen y crecimiento, pues escasamente llegaba a los 130.000 empleados públicos en 1957. Por efecto de la nueva organización se invirtieron las tendencias de crecimiento burocrático. Se inició un aumento sostenido del nivel central que superó, entrada la década de los años setenta, a los dos restantes. Fuera de ello, la expansión del conjunto se aceleró significativamente. Ya en el año 72 el*

número de funcionarios públicos se acercaba al medio millón y 15 años más tarde al millón. La ampliación del sistema educativo tuvo gran peso en el proceso. (Leal en Melo, 1995, 307)

De la misma manera, varios autores reconocen que el frente Nacional ratifica el proceso de modernización. La modernización implico un ajuste de las lógicas del bipartidismo, y el despliegue de estrategias que permitieran la gestión de la nación, aunque manteniendo en la exclusión a los sectores que no eran afines a los propósitos de la elite política. Se trata entonces de una burocracia servil a los intereses del bipartidismo, y del empresariado, la cual adelanta un proceso homogeneizador donde la pluralidad no tenía cabida. Como lo plantea Leal,

"Sobre esta base, se construyó la nueva funcionalidad de las instituciones estatales, en un intento de encauzar los conflictos sociales, con la tácita supervisión de la dirigencia oligárquica bipartidista que pretendía de esta manera continuar como árbitro supremo de la sociedad. Se desconocían así las realidades de una sociedad en rápido proceso de diversificación social, con nuevas clases y grupos de intereses, y, por tanto, con una variedad de fuentes de poder." Leal, en Melo (2005,306)

El sentido de la modernización burocrática excluyente no cambia durante dos décadas, por el contrario, se profundiza en la década de los setentas, con la aparición del Estatuto de Seguridad. Con el mismo el Estado se toma el derecho de indicar quiénes son sospechosos de convertirse en enemigos internos, limitando la participación social, y aislando a diferentes movimientos sociales que podrían suponer competencia para la elite política tradicional.

Los ajustes en los ochenta en el proceso de modernización van reconociendo un cambio en el contexto, en especial, por el crecimiento de la población, y por la aparición de nuevos problemas sociales. Se empieza a cuestionar la expansión de los sistemas públicos generados, y a hacer evidente que hay algunas deficiencias en el logro de los objetivos institucionales planteados en las décadas de los cincuenta y sesenta. También se evidencia un agotamiento del bipartidismo, y se empieza a observar que la administración del territorio requiere nuevas dinámicas. Así empiezan los procesos de descentralización de las políticas públicas, los cuales enfrentan a los partidos tradicionales frente a nuevos adversarios desde lo local. De la misma, manera, este periodo se entiende como una fase de tránsito de que será el segundo gran momento de la modernización colombiana. Así, en los ochenta como lo rescata Zuluaga,

"Durante el periodo 1982-1986, dentro de la política de modernización, descentralización y planificación participante se planteó el Plan Cambio con Equidad, que implicaba: la adecuación permanente del currículo a las necesidades y características del país, de cada región y grupo cultural; la ampliación de las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo; la participación comunitaria en los procesos de enseñanza-aprendizaje; el desarrollo de la investigación científica y tecnológica; el desarrollo cultural, recreacional y deportivo; y la eficiencia en la utilización de los recursos financieros" (Zuluaga, 2011, 88)

Agotado el modelo de modernización económica basado en el modelo de sustitución de importaciones, y tratando de enfrentar los problemas de nuevos tipos de violencia se inicia en 1991 un nuevo proceso de modernización. Este proceso estará signado por un nuevo orden institucional establecido por la nueva constitución, se satisfacen las demandas de varios grupos sociales que no habían sido tenidos en cuenta

hasta el momento, lo que hace que tanto la estructura del Estado, como los propósitos de sus organizaciones, al menos en el discurso, lleven de la mano el reconocimiento y garantía de compromisos sociales con estas comunidades. Al mismo tiempo la nueva constitución, dio por sentado la entrada del modelo neoliberal, que limitó los alcances sociales del nuevo orden. Un Estado laico fue configurado, lo cual no será bien recibido por las fuerzas más conservadoras del país. La descentralización trajo, del mismo modo, un nuevo contexto de luchas regionales por el poder, lo que llevó a que a los viejos gamonales políticos encontraran competencia en el concurso político, fuerzas oscuras de diferentes índoles empiezan a reclamar espacios políticos. Una sociedad secular se estructurará con la presencia de estructuras sincréticas, en ese sentido este proceso de la nueva carta política significara según Kalmanovitz,

> *"La constitución de 1991 reflejó un pacto en el que se democratizó la vida política colombiana, al tiempo que se introdujeron reformas liberales que debían conducir a un debilitamiento de los poderes corporativos – de los grupos económicos y de los sindicatos públicos - con la instauración de una mayor competencia a la producción nacional, la privatización de los servicios públicos y de una banca central que renunciaba a la emisión que favoreciera intereses particulares o a la financiación inflacionaria del gobierno. Se estableció la separación de la Iglesia del Estado lo cual, por primera vez, sentó la base para la libertad de conciencia en el país puesto que las reformas liberales del siglo pasado intentaron sustituir una serie de dogmas religiosos por otros de carácter secular". (Kalmanovitz, 2001,14)*

Según Kalmanovitz (2001) y otros autores, los recientes procesos modernizadores han tenido que enfrentar la paradoja de la convivencia de una estructura moderna, con estructuras parroquiales, y mafiosas. El capitalismo nacional se vuelve especulativo, generando espacios en los que la violencia se ejerce, ya no solo para el dominio político, sino como respuesta individual en la lucha por los recursos en disputa. La confianza social se ve delimitada, pero al mismo tiempo se reclaman y garantizan más derechos. Se crea una sensación de tener derecho a todo, mientras que las relaciones sociales y económicas, deniegan el acceso a los mismos, y en el mejor de los caos los mercantilizan para el beneficio de unos pocos (la salud y la educación, tampoco escaparan a esto). Como este autor lo señala,

> *"La realidad ha sido un estado históricamente débil, pobremente financiado y apoyado en las redes de clientes de los políticos profesionales a quienes los poderes dominantes delegan el oficio de la política. Eso les otorga el derecho a usufructuar personalmente de los recursos públicos, tal como lo hicieron antes los que consideraron al Estado como su patrimonio particular. Las instituciones de vigilancia se tornan en peajes para los que roban y para los que no lo hacen pero requieren de su visto bueno. El sistema político clientelista es anti-meritocrático y anti-competitivo. Predomina el conflicto para capturar rentas y está ausente la cooperación para lograr que el gasto público sea un elemento de desarrollo económico y de equidad social. Gana el ventajismo, el que no respeta las reglas ni la ley y el que recurre a la movilización vociferante. Impera la mediocridad en el sistema educativo. Domina el parroquianismo. La violencia se extiende a los territorios por los que compiten los grupos armados de la subversión y donde surgen las autodefensas, más despóticas aún, cómo respuesta". (Kalmanovitz, 2001 23)*

De este modo, la impresión en varios de los autores, es que estamos frente a una nación que se ha modernizado institucionalmente, pero que tal proceso ha sido insuficiente para las necesidades políticas existentes, y mayor de lo que las estructuras más poderosas y conservadores deseaban. Es una

modernización que no satisface a nadie, pero que de una u otra manera, todos defienden. Es una modernización que ha gestado no un país, sino varios dentro de un mismo espacio territorial.

1.4. Modernizar para profesionalizar: constituyendo un sistema escolar

En el periodo de observación, la escolaridad en la población colombiana aumentó de manera considerable en todos los niveles (primaria, secundaria, superior). El analfabetismo disminuyó de forma apreciable. Esto fue el resultado de esfuerzos, en buena parte públicos, en buena medida privados. La educación se convirtió en un servicio ofrecido tanto por el Estado, como por agentes privados. Buena parte de la población se educó, y se sigue educando, sin apoyo del Estado (esto se fundamenta en razones de acceso, poder adquisitivo y prestigio social). Pese a ello la educación sigue siendo un proceso elitista y excluyente, donde el nivel de su calidad está en permanente discusión. A continuación presentaremos unas breves reflexiones sobre lo que significó la modernización para la educación superior en Colombia, y cómo esta implica la profundización del proceso de profesionalización, como aspecto clave en la generación de nuevos campos sociales, o lo que es, en la profundización de la división social del trabajo. Así por ejemplo, el país logro tasas de alfabetización de más del 98% para el año 2010

Tabla 8 Tasa de alfabetización, total de jóvenes (% de personas entre 15 y 24 años)

Año	Porcentaje de personas alfabetizadas
1993	90.52465
1996	96.995
2004	97.99131
2005	97.9584
2006	97.88317
2007	97.96863
2008	97.98927
2009	97.93743
2010	98.09842

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2016)

Diversos cambios fueron necesarios para la modernización de las sociedades latinoamericanas en el siglo XX, entre ellos el desarrollo de modernos sistemas universitarios, los cuales permitieron el desarrollo del capitalismo y la conformación de la posible industrialización. Nuevas titulaciones universitarias emergerán, rompiendo el modelo napoleónico mantenido en los primeros años de republicanismo; que como lo planteaba Tunnermann,

"... se caracteriza por el énfasis profesionalista, la desarticulación de la enseñanza y la sustitución de la Universidad por una

suma de escuelas profesionales, así como la separación de la investigación científica, que deja de ser tarea universitaria y pasa a otras instituciones (academias e institutos). La Universidad se somete a la tutela y guía del Estado, a cuyo servicio debe consagrar sus esfuerzos mediante la preparación de los profesionales requeridos para la administración pública y la atención de las necesidades sociales primordiales. Su misión es, por consiguiente, proveer adiestramiento cultural y profesional a la élite burguesa, imprimiéndole a la vez un particular sello intelectual: promover la unidad y estabilidad política del Estado" (Tunnermann, 1996, 56)

Tales transformaciones se iniciarán en un contexto caracterizado por el orden de la segunda postguerra mundial, donde la modernización de lo educativo implica así la expansión de los dispositivos necesarios para alcanzar una mayor cantidad de personas posibles, bajo el supuesto de que este mismo proceso conlleve el bienestar social. Como lo plantea Meyer, citado por Popkewitz (1994) la reforma educativa configura un *"esfuerzo por racionalizar la sociedad*".

De esta manera, la conformación de estos proyectos si bien, inicialmente, estuvo en manos de la *"burguesía"*, reflejando y difundiendo sus valores, pronto quedaría en manos de una serie de administradores del proceso social, que desde organismos internacionales sugerirían y formularían las políticas que los Estados Nacionales, darían a sus sistemas de educación. Este cuerpo de individuos controlaron los procesos de estructuración del ámbito funcional de tal manera que la "modernización", implicó la homogenización, el control y la manipulación cultural. Se identificó que estos sistemas escolares, aumentaron en tamaño e impacto, debido a,

"la complejidad creciente, resultante en gran parte de la especialización del trabajo social, del desarrollo que adquirieron los sistemas en sentido vertical, y que tienden a aumentar en extensión bajo la presión de los ideales democráticos (de masa), y de las exigencias culturales, y su movilidad, determinada sobre todo en países nuevos, por las constantes reformas de adaptación a las nuevas condiciones de vida social… (Azevedo, 1940, 203)

Así como la modernización a modo de proceso, "*necesario*" e "*inequívoco*" fue adoptada por los países industrializados, pronto sería retomado por las sociedades latinoamericanas. La mayor profesionalización de la vida social, se explica en buena medida por su intervención en la Segunda Guerra Mundial de millares de profesionales, los cuales desarrollaron técnicas y aspectos creativos para la "maquinaria militar". El cambio se manifestó y el esfuerzo del Estado se destinó a regular la mayor parte de la vida social y la universidad, así como a la difusión del pensamiento tecnocrático, de manera que,

"Las teorías administrativas orientaron la reforma social. Los enfoques de análisis de sistema, de coste/producto y de evaluación llegaron a formar parte de la política gubernamental para dirigir las prácticas operativas. La incorporación directa de técnicas contables empresariales a la planificación del Estado, a los organismos gubernamentales de evaluación y a la reforma social fue un legado de la presidencia Kennedy. En el Departamento de Defensa y otros organismos se introdujeron el análisis de sistemas y la planificación presupuestaria para conseguir un gobierno más efectivo y eficaz. Las reformas se centraron en la reestructuración general de las instituciones sociales y políticas." (Popkewitz, 1994, 155)

Es de esta manera que varias son las grandes transformaciones que experimentó la nación en el periodo 1950-1970 en Colombia. En primer lugar, se dio una expansión institucional del Estado, reorganización que estuvo ligada a diferentes procesos, en primer lugar, algunos aspectos del modelo de estado de bienestar fueron copiados, sin llegar a ser desarrollados plenamente, en su versión criolla, lo que implicó

la atención a líneas descuidadas en el país como lo fueron la educación, la salud, la seguridad social, la construcción de infraestructura, entre otras. El Estado requirió y empleó a una apreciable cantidad de personal con capacitación, o sin esta, para tales tareas.

En segundo lugar, la empresa privada encontró la posibilidad de generar un sistema de "mercado nacional" que no había podido desarrollar desde la Colonia, esto impulsado por el mejoramiento de las carreteras, comunicaciones y demás infraestructuras del periodo. De esta manera, capitales agrícolas y semi–industriales que se venían estructurando con vocación exportadora desde el siglo XIX, hacen la transferencia de inversión hacia la configuración de un parque industrial nacional de maquinaria ligera y de bienes de consumo, lo que supuso la expansión y la necesidad de mano de obra calificada. El mercado interno se volvió una prioridad, presionado a la vez por la profesionalización de una gran cantidad de personal para las tareas técnicas, la administración de la empresa, el marketing, entre otros.

Adicionalmente, la implementación de modernas teorías de gestión llegaron a diversas áreas de desarrollo industrial, lo que implicó al menos dos procesos sociales, la aparición de una pequeña clase media ligada a unos valores burgueses, quienes estuvieron encargados de la gestión del nuevo aparato administrativo, así como una mayor división del trabajo, que a la postre se manifestaría en los procesos de "*profesionalización*".

En este marco llegaron diversas misiones económicas al país, Currie en 1950, Misión Musgrave en 1951, Misión de la CEPAL en 1954, y Lebret en 1955, entre otras, las cuales generaron diversas orientaciones sobre la forma como debería ser administrada la vida social en su conjunto. La tecnificación, racionalización y conformación de la administración del Estado hicieron parte de su mirada, la que como indica Escobar, podría apuntar hacia el ordenamiento del desarrollo y el mesianismo, como lo planteaba las últimas líneas del informe Currie,

> *"Al hacer un esfuerzo tal, Colombia no solo lograría su propia salvación sino que al mismo tiempo daría un ejemplo inspirador a todas las demás áreas subdesarrolladas del mundo" (Banco internacional, 1950; en Escobar, 1994, 58)*

En el marco de ese contexto, la conjunción entre las necesidades de "*profesionalizar*" amplios contingentes de personas para el Estado y el Mercado, así como la de estructurar y expandir un sistema que se había concentrado en unas titulaciones que no respondían a los ámbitos técnicos requeridos, dio la posibilidad de generar nuevas carreras, crear escuelas y dar forma a lo que hemos denominado las "*facultades de la modernización"* (León, 2008).

El impacto de la expansión en la matrícula fue impresionante durante este periodo. Aún sin llegar a cumplir varias de las metas propuestas en su momento, como lo eran la alfabetización total mediante la expansión de la educación primaria, la articulación de la educación secundaria y la conformación de una estructura clara de educación superior, la expansión de la matrícula en ese momento un buen indicador del proceso social generado, como lo muestra la Tabla 9.

Tabla 9 Matrícula escolar entre 1960 y 1968

	1960		**1968**	
	Matricula en miles	% de la población en edad escolar pertinente	Matricula en miles	% de la población en edad escolar pertinente
Primaria	1.690	77%	2.733	94%
Secundaria	254	9.8%	587	17%
Superior	22	1.6%	64	3%
Total	**1.966**	**32.9%**	**3.384**	**40.6%**

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Avramovic (1970, 663)

La necesidad de un mejor arsenal de recursos humanos y herramientas técnicas está inscrita en todos los sectores, nuevas titulaciones relacionadas con la administración de las organizaciones son fundamentales. Es por ello, que no es coincidencia que diversas titulaciones como la sociología, la economía, el trabajo social, la administración de empresas, y claro está, la contaduría pública, entre otras emergiera e ingresaran a la Universidad.

La evolución de la educación en nuestro país, puede ser resumida siguiendo la tesis de Martínez Boom, como el periodo de transformación de la escuela expansiva a la competitiva. Enmarcados en la etapa de *"desarrollo"* internacional, desde la década de los cincuenta a los setenta, la matrícula escolar en instituciones de educación superior de nuestro país, creció en forma representativa, esto fue el resultado de dos estrategias fundamentales, la consolidación de la Universidad Pública, en particular, con la aparición de la universidad de orden regional y local, y con la aparición de nuevas titulaciones. Iniciando los noventa, coincidiendo con la nueva constitución y la entrada de la apertura económica, se da lo que Martínez identifica como el *"giro estratégico"*, que promocionado desde los entes centrales de planeación educativa internacional daría como resultado la aparición de la escuela competitiva.

La profesionalización, así como la importación de disciplinas/profesiones, hacia la mitad del siglo XX, hizo que todo un conjunto de campos se fueran estructurando. La modernización vía profesionalización generó estructuras de asociación y de distribución del poder. Se inicia a la par un proceso social comprendido por el impulso a una serie de comportamientos, discursos y actitudes que garantizan la estabilidad y sobrevivencia de estos nuevos campos profesionales.

La profesionalización fue asumida como la principal estrategia de movilidad social, tanto para las clases medias bajas urbanas, y las medias rurales. Funcionarios, comerciantes, hijos de empleados, campesinos con minifundios respetables, empiezan a considerar que sus hijos, y en algunos casos sus hijas, podrían ingresar a las nuevas carreras escolares[1] (ya la educación primaria se empieza a observar como la puerta de entrada a un sendero que terminará en la obtención de un cartón profesional). Ser bachiller y ser profesional empiezan a representar algo en el proyecto de las familias de clase media y baja.

Pero las clases altas colombianas no estaban tan lejos, en este sentido, la profesionalización también fue importante para ellas. Su supremacía social se basaba en la posesión de capital económico (nuevos empresarios, hacendados y terratenientes) y en algún sentido capital social (ser políticos, liderar y representar partidos políticos, reproducir viejas prebendas políticas, ejercer el gamonalismo regional, desplegar ciertas estrategias matrimoniales para permanecer en la elite, etc.), ya que la posesión de capital escolar era muy baja, y la de capital simbólico estaba concentrada en muy pocas personalidades. Como tal, nuestra elite al terminar la primera mitad del siglo XX estaba muy alejada del ideal burgués europeo. Poco cosmopolita, y solo en el caso de algunas familias o personajes, con pocas posibilidades de afrontar el mundo desde un saber específico. Para la elite económica, política y social de Colombia, que observaban que un mundo técnico y modernizador invadía el contexto local, hacer que sus hijos e hijas no se quedaran de este tren, fue un proyecto ineludible. No se podrían equivocar, no hacerlo, suponía que otras clases sociales dieran ese golpe.

De esta manera, el periodo de estudio evidencia la conformación de dos fenómenos:

- ***Aparición de nuevas profesiones:*** Junto a las profesiones existentes aparecerán un conjunto de profesiones técnicas, sociales (sociología, economía, administración, contaduría, etc.) y asistenciales (trabajo social, nutrición, etc.). Con estas se regularizará y regularán oficios pre-existentes, se incorporarán nuevos saberes y siguiendo a Foucault, se incorporarán prácticas de saber de la normalización social (estadística, psiquiatría, psicología, etc.).
- ***Aparición de nuevas escuelas***: se crearán un conjunto de nuevas instituciones escolares (técnicas, profesionales, etc.) a la par que desparecieron las formaciones vocacionales. Emergen instituciones de enseñanza técnica para las clases medias-bajas (SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje), universidades privadas (confesionales y laicas), universidades públicas (regionales y especializadas).

[1] No confundir con carrera profesional. Una carrera escolar es el resultado de toda una trayectoria escolar recorrida e integra todas las posibilidades de aprendizaje vía socialización secundaria.

El aporte del proceso de profesionalización significará una dinamización de los mercados laborales, que si bien es menor a la de otros países de la región (México, Brasil o Argentina), no deja de ser menos representativa. En particular, su principal signo distintivo es la aceleración, ya que resultado de la aparición de las escuelas profesionales, puesto que para 1996 el 20% del total de la población económica activa (algo más de 2,8 millones de personas) se habían integrado al mercado laboral con educación terciaria (profesional, técnica y tecnológica). La cifra aunque modesta es significativa, porque en esta población es mayor al 100% de la población económicamente activa en la década de 1os cincuenta. Pese a esto, si bien aumenta la población que tiene la posibilidad de tener educación superior, su crecimiento es discreto, en cuanto aun para 2010 hay mayor población económica con estudios primarios (26.3%), que población con estudios terciarios (22.9%). Por lo que se puede inferir, que el mercado laboral si se dinamiza, pero las estructuras de la sociedad, en cuanto a la distribución de la educación (como capital) no se alteran. O en un sentido más agudo, cada vez tener estudios secundarios garantiza menos pertenecer a la clase media, y la profesionalización puede estar expuesta a fenómenos de pauperización.

Tabla 10 Comparación de poblaciones laboralmente activas según nivel de escolaridad para el periodo 1960-2010

	Población activa con educación primaria (% del total)	Población activa con educación secundaria (% del total)	Población activa con educación terciaria (% del total)	Población activa, mujeres (% de la población activa total)	Población activa, total	Población de 65 años de edad y más (% del total)
1960						3.172384
1965						3.246447
1970						3.363446
1975						3.561082
1980						3.744526
1985						3.893555
1990				29.87452	11775378	4.146589
1995				32.28797	14040625	4.39723
1996	26.5	51.1	20.1	33.65695	14751573	4.460712
1997	24.4	49.9	23.8	34.95564	15496101	4.528274
1998	23.9	48.8	25.3	36.18945	16269870	4.598958
2005	32.1	43.5	18.3	40.81229	20485594	5.179309
2006				40.88998	20255802	5.288141
2007	30.1	43.4	21.8	40.76358	20399489	5.407067
2008	26.3	46.4	22.6	40.76925	20961989	5.539789
2009	30.7	43.5	20.7	41.84461	22152535	5.690707
2010	26.3	45.8	22.9	42.28862	22679417	5.86337

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2016)

En este sentido, podemos concluir que la modernización del sistema escolar colombiano sirvió para la expansión de la matrícula e impulsar hasta cierto punto la industrialización necesaria, primero para el modelo de sustitución de importaciones, y luego para el modelo neoliberal. Pese a ello, tal expansión que ha tenido unos resultados en términos de cobertura importante, sobre todo en educación primaria y secundaria, no han permeado las bases estructurales de la sociedad. Como tal, han permitido delinear una franja de clase media, que cada día lucha por establecerse, pero tal franja no es lo suficiente robusta como para trasformar los procesos de inequidad y exclusión presentes en la sociedad.

1.5. Críticas a la clave modernizadora

Si bien la expresión de modernización parece suficiente para dar sentido a buena parte de los procesos sociales que han determinado la dinámica de las estructuras sociales de la sociedad colombiana, también se reconocen algunas críticas que es importante tener en cuenta.

Una de las más importantes es que la categoría de modernización puede llegar a configurarse en una trampa metodológica para negar la condición de sociedad de clases. En ese sentido, como Leal (1995) lo plantea, el proyecto de modernización se trató más de un proceso de acomodamiento de ciertas clases sociales (elites, superiores y medias) que les fue útil para mantener su supremacía social, y tratar de reducir los niveles de violencia directa. La modernización puso la necesidad de establecimiento de diferentes sistemas como centro de todas las disputas, con lo cual, los diferentes clases sociales lograron alinearse con ciertos objetivos, denegando al menos de manera temporal, la existencia de diferencias de base. Las clases sociales quedaron reducidas a clientelas, que fueron más fácilmente gestionadas, tanto por los partidos políticos tradicionales, como por las nuevas fuerzas emergentes. Como Leal lo señala,

> *"De esta manera, la proliferación de estratos, principalmente de las nuevas clases medias, encontró la más importante forma de acomodo en la sociedad. Fue la más efectiva válvula de escape para la inestabilidad social, producto de los cambios estructurales y la violencia. Pero este apoyo para la continuidad de las formas de dominación no correspondió con el que se requería para el fortalecimiento político del Estado. El proceso que se desató con posterioridad a la finalización de la alternación presidencial, en 1974, dio al traste con esa necesidad". (Leal en Melo, 1995, 308)*

Otra de las críticas hacia el concepto de modernización es que, tal como algunos autores lo han planteado, se termina denegando que en buena parte este proceso social fuel el resultado de una alianza marcada por el sector financiero con las clases políticas, en especial con los más tradicionales. En ese sentido, la modernización económica, más que modernizar los mecanismos para el desarrollo del capitalismo colombiano, estuvo atada al mantenimiento de capitales y el aseguramiento del monopolio, no importando

quien estuviera en el poder. En ese sentido, Silva (2014) denomina a este conjunto de agentes como "el grupo financiero", posteriormente, nosotros diremos que estos agentes responden a la existencia de un campo específico como lo es el campo empresarial. Así, tanto la distribución de capitales, como del poder, estuvieron asegurados por una estructura que se ha reproducido hasta nuestros días. En ese sentido Silva plantea que,

> *"Antes había definido al grupo financiero como la "conjunción de capitalistas y capitales de diversas ramas (bancaria, industrial, comercial, etc.,) que obedecen a un centro de orientación común y responden a unos intereses estratégicos globales, al tiempo que las empresas que lo conforman mantienen su independencia jurídica y administrativa. Lo que distingue al grupo financiero de las formas de organización capitalista que lo anteceden es el enfoque global estratégico, que incrementa notablemente su poder de manipulación y control, pues excede los marcos de un producto o mercado para proyectarse al conjunto de la economía y así facilitar la obtención de ganancias monopolísticas". (Silva Colmenares, 2014, 131)*

Así mismo, Silva señala que el resultado de la modernización centrada en el sector financiero y empresarial fue la profundización de las inequidades del sistema (2014). Esto porque, la modernización si bien reconoce que el proceso tiene estas contradicciones, la realidad y el posicionamiento de los diferentes agentes han obviado esto, gestionando el mantenimiento de tales brechas.

> *"Como resultado del lento y deforme crecimiento económico, se ha producido una grave precarización del mercado laboral, que impide que mejore -y más bien se agudice- la pésima distribución del ingreso que padece Colombia desde hace muchas décadas y que nos mantiene con uno de los coeficientes Gini más altos del mundo. Distribución que explica el acrecentado poder de reducidos grupos financieros o empresariales y por qué no baja la pobreza cuando se mide por ingresos, aunque el esfuerzo tributario de ciudadanos y empresas ha permitido aumentar, en términos relativos, el gasto público social y disminuir la pobreza por necesidades básicas insatisfechas." (Silva, 2014, 140)*

En el marco de la guerra fría millares de académicos, consultores y especialistas viajaron del "*primer*" al "*tercer Mundo*", con el fin de institucionalizar aquellos órdenes ya probados de administración y gestión del Estado. Estos llevaron a la modernización a otros contextos, y por lo tanto, fueron los impulsores, no solo, del aparato de la planificación, sino también, de la educación. El arribo de estos especialistas venidos de sociedades auto-denominadas "*avanzadas*" o "*desarrolladas*", marcaron una forma de interpretación del mundo, como lo expone Escobar (1994),

> *"Los expertos en economía, demografía, educación, salud pública y nutrición elaboraban sus teorías, emitían juicios y observaciones y diseñaban sus programas desde estos espacios institucionales. Los "problemas" eran identificados progresivamente, creando numerosas categorías de "Cliente". El desarrollo avanzó creando anormalidades (como iletrados, subdesarrollados, mal-nutridos, pequeños agricultores o campesinos sin tierra); para tratarlas y reformarlas luego." (Escobar, 1994, 89)*

Colombia en este marco de relaciones, jugó un papel dual, por un lado se manifestó como un país "No alineado" y por otro, hizo parte de la misión de la "Alianza del progreso por las Américas", convirtiéndose en una pieza más del vecindario Norteamericano. La mitad del siglo encontró al país envuelto en unos de sus periodos más violentos. La muerte de Jorge Eliécer Gaitán, la lucha intestina y a muerte de los dos partidos tradicionales, el gobierno de Gustavo Rojas Pinilla y luego de la Junta Militar y el marco que hizo

posible el Frente Nacional, signaron no solo el futuro del país, sino que también fue el caldo de cultivo para nuestros problemas contemporáneos. La modernización no solo genera nuevos campos profundizando la división social del trabajo, sino que genera nuevos conflictos, que de alguna manera heredan disposiciones previas sobre lo que es el orden social. Además, como lo plantea Consuelo Corredor, la modernización del país se impuso desde arriba, y no fue construida por la base social real, con lo que su profundización y construcción institucional fue más bien artificial, puesto que se emprendieron los instrumentos, pero no se modificaron las líneas profundas de dominio social establecido (Corredor; 1992).

Otras de las críticas más relevantes a la categoría de modernización las hace León-Palacios (2002), en cuanto que indica que historiadores y economistas han planteado que el fin del proceso mismo era instaurar un capitalismo industrial, sin embargo, este plantea que el tipo de capitalismo que estaba en el eje era un capitalismo familiar, y que tanto empresarios como clase política hacían parte de una misma clase. Por lo que en términos de campo de Bourdieu, el campo político y el campo económico en Colombia, podrían entenderse como el mismo. En ese sentido,

> *"También fue relativamente común que los gobernantes provinieran directamente de familias de negociantes que practicaban el "capitalismo familiar" o que en su defecto fueran instrumentos de algún interés económico dominante. La constante injerencia de los intereses económicos en la política del Estado, sin mediación alguna, fortalece la tesis de Sáenz según la cual en Colombia no se formó una clase política que pudiera ser diferenciada de las clases económicas, a las que él llama "intereses económicos privados", sino que el Estado y los partidos políticos, de un lado, y los empresarios, del otro, conformaban una sola "élite" con una misma agenda (Sáenz, 1993, pp. 106-110) en un doble sentido: como alianzas entre miembros de clases y fracciones de clases dominantes -que a su vez puede significar que se asume la existencia de intereses homólogos entre las clases a las que pertenecen, o, en su defecto, que dichas prácticas son motivadas por intereses particulares en lucha -y como ausencia de una diferenciación suficiente entre el oficio del político y la gestión económica. Esto último señala a la vez la hipótesis de que el campo político en Colombia, por lo menos en su relación con el campo económico, se construye sobre la tendencia de la heteronomía relativa." (León-Palacio, 2002, 11)*

En ese sentido, entender la categoría de modernización en términos económicos o políticos es desconocer, que la misma fue utilizada por ciertos agentes para salvaguardar su lugar en el espacio social. León-Palacios (2002) se planta frente a trabajos como los de silva, Saenz o Mayor Mora, al decir que como tal no existió un proceso de modernización industrial, sino lo que vivió el país fue un proceso de ajuste técnico, cuyos efectos sobre la constitución de los agentes y sus representaciones mentales fue limitado. De tal modo, no se consolido un capitalismo industrial, y tampoco se estructuró, de manera profunda, estructuras mentales que reconocieran los agentes como propio de la modernización. Como resultado de esto, no es que el campo empresarial tuviera un ritmo, y el campo político otro, sino que los dos tenían cierta sincronía, y la industrialización estaba limitada hasta donde la política permitía la configuración de nuevos actores. Su hipótesis plantea una nueva forma de concepción de la modernización, ya no como algo deseable, sino como una condición establecida por una clase social sobre otras, en la que los

profesionales de las diferentes disciplinas pueden caer, por la promesa existente de la expansión de la división social del trabajo. Esto es relativamente cierto, porque,

> *"Acerca de la relación entre industria y Estado, la hipótesis de Alberto Mayor es que sí ocurre una "modernización industrial", y que era el Estado el que no iba a la par (Mayor, 1998, p. 346); esta idea nos sugeriría un desarrollo asincrónico entre el campo político y el campo económico. A nuestra manera de ver, habría que rechazar uno de los aspectos de esta hipótesis, a saber, la suposición de que efectivamente en el período 1950-1960 se habría dado una "modernización" del campo industrial, por dos razones: una, que la modernización de la estructura industrial implica la modernización de las estructuras mentales de los "industriales", y otra, que desde nuestro punto de vista la modernización supone que se ha avanzado hacia el industrialismo y que, por tanto, el campo económico ha convertido en epicentro de la vida social a la industria y el trabajo asalariado; ambas características, por supuesto, inexistentes como tales: esto muestra de paso que la asincronía entre campos no se puede relativizar demasiado y que aun así no es una respuesta a todos los problemas" (León-Palacio, 2002,15)*

1.6. Síntesis

Esta investigación plantea que la conformación de la figura del docente de contabilidad está enmarcada en un contexto bastante amplio, donde la historia reciente del país se cruza con un proceso de modernización social. Este fenómeno por la extensión del periodo de análisis tiene una serie de variaciones e intensificaciones, que hace que los sujetos históricos confronten y formen sus identidades con diferencias significativas en su constitución.

Plantear que los agentes del campo contable, entre ellos sus profesorados, ha jugado un rol importante en el proceso de modernización del país, es no solo un proceso de reconocimiento del contexto social, sino también es signar un fenómeno complejo, que si bien explica la articulación entre estructuras objetivas, también es una propuesta interpretativa abierta a debates.

La revisión a diversos eventos, nos hacen conscientes de las dificultades de pensar estructuralmente un contexto como el colombiano. Esto porque en el uso de las categorías descriptivas podemos caer en la trampa de adjetivar de manera positiva un proceso, que si bien tiene un grado de poder explicativo importante, podría llegar a denegar la existencia de clases sociales, y de la lucha que estas mismas clases tienen en el marco del capitalismo local. En ese marco, reconocemos que la modernización a partir de la profesionalización y la expansión del mercado laboral, si logro profundizar la división social del trabajo, y que tal expansión pudo estar captada por los intereses de industrialización de las elites políticas y empresariales. Sin embargo, consideramos que el efecto de esto en los discursos y las representaciones de ese nuevo conjunto de agentes emergentes aún no se han explorado de manera consistente. Esta tesis, realizara una aproximación a este vacío para el caso del profesorado contable, por lo que será importante, entender la estructura del campo, sus trayectorias (las cuales coinciden con el proceso modernizador), y la ideología que producen y representan.

Capítulo 2

Estado del Arte de la investigación

Resumen

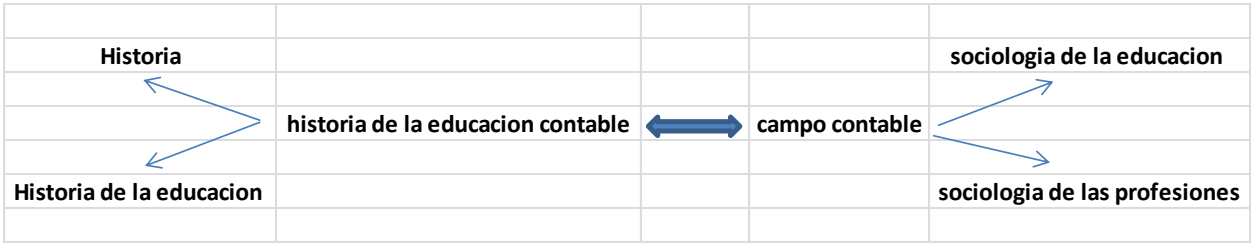
Para la investigación el concepto de campo contable es esencial. Sobre este se construirá la arquitectura argumental en los siguientes capítulos. Consideramos que una revisión del campo contable debe tener un potencial interpretativo importante, y si bien, evidenciamos en el capítulo anterior algunos vacíos que fundamentan el problema de investigación, al mismo tiempo, debemos señalar que el concepto no es nuevo, y que, sobre todo en el contexto internacional presenta toda una serie de acercamientos importantes. Por lo que la novedad de la tesis reside, en la puesta en escena, y valga la redundancia, a partir de unos escenarios concretos de un análisis comprensivo de un agente concreto. Para esto nos propusimos lo que Vargas y Calvo citados por Londoño y ot. (2014) manifiestan como esencial para un Estado del Arte, y esto es,

> *"inventariar y sistematizar la producción en un área del conocimiento, ejercicio que no se puede quedar tan solo en inventarios, matrices o listados; es necesario trascender cada texto, cada idea, cada palabra, debido a que la razón de ser de este ejercicio es lograr una reflexión profunda sobre las tendencias y los vacíos en una temática" Londoño y ot (2014, 7)*

En ese sentido las áreas de conocimiento que se han definido como esenciales son las de la historia de la educación contable, y las de campo contable. La primera se caracteriza por ser un área amplia y dispersa, dependiente de las trasformaciones recientes de la historiografía. Por el contario, hemos definido la revisión de campo contable en términos de la sociología de Pierre Bourdieu. Con ello hemos explorado los documentos que con esta dos claves de búsqueda se nos ofrecen en el contexto internacional y nacional. Se parte del reconocimiento que tanto la educación contable, como los conceptos de campo en contabilidad, ya tienen una trayectoria importante en diferentes publicaciones.

La revisión identifica como esenciales la evolución de los discursos que tienen los dos ámbitos de análisis: la historia de la educación contable, y el concepto de campo contable en contabilidad. En el ámbito de la educación contable se observa que, tanto desde la experiencia internacional como nacional, se transita de reflexiones que se ocupaban del objeto y sentido de la educación, a en las últimas décadas a reflexiones e investigaciones concretas en ámbitos concretos de análisis (pedagogía, rendimiento escolar, didáctica, recurso, tecnología, entre otros). Esta situación tiene una mayor profundidad en el contexto anglosajón, que en el iberoamericano. Esta relación se puede observar en la Ilustración No. 2.

Ilustración 2 Relación entre las áreas de revisión del Estado del Arte



Fuente: elaboración propia.

De otro lado, en relación a las categorías de campo contable, se observa que las mismas se vienen desarrollando desde la última década del siglo XX, momento en el que los investigadores contables empiezan a encontrar al pensamiento de Pierre Bourdieu como fuente de inspiración interpretativa de varios de los problemas que los ocupan (profesionales, gremiales, académicos, técnicos, etc.). Así son diversos las obras y los conceptos que empiezan a ser asimilados por estos investigadores (capital, practica, campo, habitus, entre otros), siendo explorados en situaciones concretas de diversas sub-áreas contables (financiera, de gestión, auditoria, etc.), incluyendo claro está la enseñanza contable. Con lo cual el arsenal bourdiano no es ajeno a investigadores que bien se ubican en las tradiciones interpretativas y críticas de la contabilidad.

El capítulo empieza desarrollando una interpretación general de lo que han sido estas áreas de análisis. Se hace una reflexión sobre lo que ha sido la historia de la contabilidad, para dar paso a la historia de la educación contable, y cómo esta ha sido trabajada en varias experiencias. En segundo lugar se hace el reconocimiento de algunos trabajos que fueron fundamentales para que lo contable sea trabajado desde una óptica sociológica, para luego si exponer, cómo las categorías bourdianas han siso asimiladas en la investigación contable contemporánea. Finalmente, se ofrece unas breves síntesis sobre los hallazgos de la revisión para la tesis.

2.1. Contexto de la producción en historia del campo contable

El mundo contable tiene una serie de trabajos sobre su historia, la cual en la mayoría de los casos termina siendo *"historias de la contabilidad"* y no son muchos los ejemplares de historia de sus protagonistas. El contador, como practicante, ha quedado en la mayoría de los trabajos opacado por el peso de la disciplina. Es decir, se constituye una práctica y una disciplina sin rostros, donde solo unas pocas autoridades logran

sobrevivir y entrar en el imaginario colectivo. Este fenómeno es generalizado, solamente modificado en el último cuarto del siglo XX con la entrada de los estudios biográficos.

Por otro lado, el área de la *"historia de la contabilidad"* ha emergido con cierta fuerza en las últimas tres décadas, no sin tropiezos y sin condiciones específicas. En particular, se puede afirmar que el área de la historia contable ha sido producto y padece las mismas condiciones de interacción que la historiografía contemporánea. Así mismo, la historia contable tradicionalmente ha sido considerada para algunos de sus investigadores como parte de la *"historia económica"*. Es decir, aquellas discusiones en las que se han abordado las temáticas en torno a la construcción, metodología, atención a archivos, uso de las fuentes y puntos de atención de la *"historia tradicional"* frente a lo que se considera ***"****nueva historia"*, están presentes en las comunidades y expertos de la historia de la disciplina contable. De la misma manera, que el debate sobre la independencia de la historia contable frente a la historia económica sigue pendiente, más bien se señala que estas anotaciones, medianamente útiles en la discusión de identidad disciplinaria, terminan siendo estériles en el marco de construir la historia social. En este punto es importante reconocer como lo hace Napier (2006) que la nueva historia contable, en los últimos treinta años, ha generado nuevos objetos y estrategias de conocimiento en torno a la práctica contable. En este marco, los estudios históricos en contabilidad han pasado del trabajo convencional con documentos, hacia estudios sociales de corte moderno y postmoderno, en donde la influencia de conceptos provenientes de escuelas marxistas y postmarxistas se han venido consolidando. Entre los temas que Napier (2006) identifica, tenemos:

- Temas propios de la historia tradicional: contabilidad de doble entrada (partida doble), prácticas contables, perfiles de contadores, regulación contable, desarrollo de prácticas en contextos específicos (industriales), conformación de las casas contables y de las firmas de auditoría, entre otros.
- Temas emergentes de la nueva historia contable: estructura y racionabilidad de las prácticas contables, reconocimiento de los impactos que las prácticas calculativas tienen sobre los agentes históricos, elaboración de genealogías de las prácticas calculativas, la comprensión de la contabilidad como un cuerpo de saber/conocer/poder, el estudio de las relaciones sociales y de poder en los cuerpos profesionales, estudios sociales sobre el reporte de información contable en periodos históricos específicos.

Al mismo tiempo, la historia de la educación contable es un área propia de la historia de la educación, la cual si bien no ha estado bien reconocida, adopta también la fragmentación del objeto de estudio planteada por Tiana (2005, 105). Los temas de investigación se han dispersado y han incluido diversos actores y situaciones, los cuales empiezan a generar espacios autónomos de trabajo y desarrollo. Algunas versiones

de integración y comprensión de la historia de la educación como objeto de trabajo son presentadas por Novoa y Dávila las cuales son analizadas por Tiana (2005, 115-143). Las diferencias entre estas propuestas radican en el papel en el que se perfilan y se estudian los contextos educativos, puesto que el impacto de lo que denomina *"nueva historia"* empieza a ser cada vez más visible.

Tabla 11 Propuestas de comprensión de la historia de la educación

Propuesta de Tiana	Propuesta de Dávila	Propuesta de Novoa
Historia de la infancia y la familia.	Infancia	Actores escolares
Historia de la alfabetización	Política educativa	Prácticas escolares
Historia de las ideas pedagógicas	Alfabetización	Ideas pedagógicas
Historia de las políticas educativas	Instituciones	Sistemas educativos
Historia de las instituciones educativas	Pensamiento pedagógico	
Historia de los actores educativos		
Historia del currículo		

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Tiana (2005)

De esta manera, la forma como se estudian los sujetos propios de la investigación escolar detenta la transformación de miradas, concibiendo, no sin traumatismo, la entrada de conceptos y métodos post modernos, lo que deriva en el acercamiento a problemas como el de mentalidades, género, identidad, discurso y representación inscritos en la historia educativa (Ferraz, 2005).

Siguiendo esta línea de argumentación se debe anotar que la producción de textos en el ámbito de la *"educación contable"*, o mejor dicho, de aquellos estudios que tienen como objeto los procesos, instituciones, agentes, mecanismos de interacción social y tecnológicos en el marco de la enseñanza de la disciplina contable ha tomado, también, un importante impulso en las últimas dos décadas. La aparición de textos y revistas internacionales dedicadas al tema de educación contable, permite identificar el emerger de un área temática cada vez más interesante.

No obstante este aparente auge, existen un conjunto de elementos que hacen que la comprensión de su dinámica de estructuración necesite esfuerzos en diversos ámbitos. En ese sentido, se puede indicar que la profundización del fenómeno conocido como la *"reforma educativa"* en términos de Popkewitz, (1994), ha significado la profundización del control de la gestión escolar estandarizada en contravía de la unidad y la integridad docente. Los procesos de educación en contabilidad no han sido ajenos a este proceso y por lo tal, también han recibido atención por parte de autores de la escuela crítica contable

Así mismo, es ineludible indicar que en la búsqueda de la conjunción entre las áreas de historia de la contabilidad y educación contable se observa un espacio aún por construir. La producción de textos con sentido histórico, ya sea desde la perspectiva tradicional o desde la nueva historia de los fenómenos de enseñanza, transmisión, aprendizaje del ámbito contable sigue siendo escasa, y más bien se pueden

encontrar algunos referentes de manera tangencial.

2.2 Educación y campo contable: una aproximación historiográfica y un acercamiento comprensivo de las categorías previamente utilizadas

No podemos realizar un trabajo de comprensión de un campo social específico (el contable, en nuestro caso), si no entendemos cómo se ha historiado. La educación contable es un área de estudio de reciente desarrollo en el mundo, particularmente, es un interés de la segunda mitad del siglo XX. En las siguientes páginas realizaremos un breve reconocimiento de los elementos fundamentales que explican la evolución de las discusiones en educación contable, esto bajo una mirada de corte historiográfico. Por otro lado, examinaremos aquellos esfuerzos realizados previamente por diversos autores por tratar de delinear aquella categoría que entendemos como "campo contable". Finalmente, centramos nuestra atención en la utilización de los mismos para el caso colombiano.

2.2.1 El contexto interpretativo de da educación contable como problemática

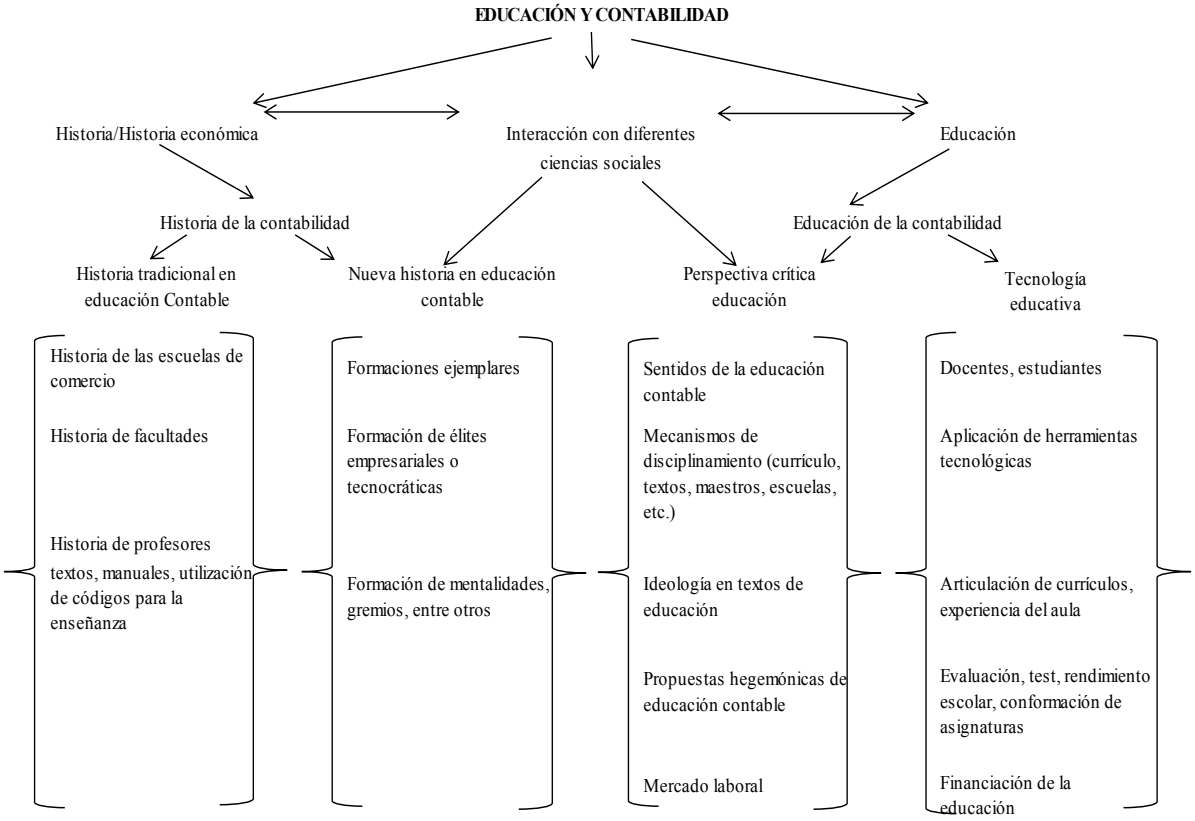
Una primera anotación es la imposibilidad de entender el área de estudio de la historia de la educación contable como un espacio mono disciplinar, por sus características; diferentes disciplinas confluyen y pueden aportar una serie de aproximaciones y datos para la conformación y estrategias de búsqueda de fuentes.

Planteamos entonces la existencia de un acervo documental amplio, que puede dar cuenta de cómo y desde dónde se están construyendo las historias de la educación en contabilidad. En tal acervo se identifican cuatro tipos de trabajos de investigación que permiten dimensionar la educación contable. En primer lugar tenemos, los trabajos que apelan a los elementos de la historia tradicional en educación contable. Luego, aquellos trabajos que han apelado a la nueva historia para indagar fenómenos asociados a las prácticas de transmisión de saber contable (más allá de concebirlo como un problema educativo). En tercer lugar, tenemos aquellos trabajos que se enfocan a la crítica ideológica sobre problemas de formación y ejercicio contable. Finalmente, aquellos documentos contextuales que trabajan aspectos técnicos pedagógicos de la educación y sus agentes involucrados.

En particular creemos que los temas que desde una perspectiva histórica tradicional pueden tener referencia o juego con los procesos de educación tienen que ver con la historia de escuelas de comercio y otras unidades administrativas; la revisión de la vida o biografía de profesores, el desarrollo de textos o

códigos y su implementación ya sea en la educación doméstica o institucionalizada. La indagación en archivos y documentos primarios seguirá siendo la base fundamental de este desarrollo.

Ilustración 3 Relación temática entre educación y contabilidad



Fuente: Elaboración propia.

En los casos de la nueva historia y los trabajos críticos contables se encontró que estos han recibido la influencia de una serie de elementos de otras disciplinas. En específico trabajos sobre formación de mentalidades, procesos de estructuración de elites, las formaciones ejemplares, la biografía intelectual, las agremiaciones profesionales y el papel de los cuerpos tecnocráticos en el espacio escolar. Aquí hay que anotar que muchos trabajos históricos sociológicos se convertirán en fuentes secundarias muy valiosas, puesto que ya en este sentido existe un buen inventario de material disponible. Se han generado, entonces, puentes de comunicación entre lo que se considera nueva historia y perspectiva crítica en contabilidad, guardando cada una de éstas ciertos grados de identidad y distancia. La perspectiva crítica de la contabilidad, por un lado se ha movido por la integración de metodologías de investigación social, la interpretación crítica de las fuentes y el análisis de la relaciones de poder en la historia de instituciones y organizaciones productivas; y por otro, cuando se trata del ámbito educativo, ha estado más cercana a las

discusiones propias de los elementos de la *"reforma educativa",* sus criterios de orden disciplinario y cómo el sistema educativo ha venido sucumbiendo a las demandas del capitalismo post-industrial. De esta manera, es necesario reconocer que desde su contexto de aparición, la perspectiva crítica ha venido entregando interesantes aportes respecto del sentido de la educación, del carácter ideológico que pueden poseer los elementos del aula (contenidos, currículo, textos, entre otros) y las propuestas hegemónicas de educación contable (sobre todo en el marco de la propuesta de la Federación internacional de contadores IFAC-siglas en inglés). Tanto en el caso de la nueva historia, como en el de perspectiva crítica, la combinación de fuentes originales y secundarias seguirá articulándose como estrategia para encontrar los marcos interpretativos más adecuados del fenómeno en cuestión. Algunos de estos trabajos fueron identificados en la revisión que componen este Estado del arte, por lo que se serán mencionados más adelante.

Finalmente, con la aparición de diversos esfuerzos y publicaciones especializadas, sobretodo en el ámbito anglosajón, se ha desarrollado todo un marco de investigación sobre ámbitos funcionales de la educación en contabilidad. Esta perspectiva se ha materializado en la aparición de las publicaciones: "*Journal of accounting education", "Accounting education", "Advances in accounting education"* e "*Issues in accounting education".* La integración de este acervo documental, en el que el interés por la historia de la educación es algo secundario, debe servir para reconocer los aspectos que se han venido convirtiendo en parte de nuestra cotidianidad en las instituciones universitarias. Algunos de los textos más significativos de estas publicaciones también han sido integrados a este Estado del arte.

Para hacer una aproximación a tal contexto, la investigación procedió a la identificación de diversas fuentes disponibles. Las estrategias de búsqueda se orientaron a la consulta de las siguientes bases documentales:

a. Producción anglosajona: con la utilización de las base JSTOR, SSRN y Science Direct[2]. En particular aquella que ha circulado en Accounting Review, Critical Perspectives on Accounting, y trabajos dispersos encontrados en links relacionados.
b. Producción en España: Barrido realizado a la Revista Española de Contabilidad y Financiación, De Computis (Revista electrónica de contabilidad), documentos electrónicos completos de Seminarios o Congresos de asociaciones contables.
c. Producción latinoamericana: Revisión de la producción a través de las bases Redalyc y Scienti.
d. Producción colombiana: identificación de las citas más utilizadas o relevantes en educación en contabilidad.

[2] En este aparte es necesario agradecer la colaboración obtenida del joven Fabián Leonardo Quinche, con quien se realizó la descarga dirigida de varios de los documentos electrónicos aquí referenciados.

Los documentos de revisión realizados por la profesora Apostolou et al, (1998, 2001, 2003, 2007) también se han tenido en cuenta. Sin embargo, al tener estos trabajos unos apuntes generales muy concretos a cuatro publicaciones específicas, tan solo nos referiremos a estos trabajos de manera tangencial. Así como, por el momento hemos pasado por alto la revisión en detalle de las publicaciones referenciadas en estos artículos.

2.2.2 Breve aproximación historiográfica de la educación contable

La producción contable lejos de reflejar una comunidad con una identidad disciplinar uniforme, se viene convirtiendo en un vasto complejo cognitivo, donde diversas comunidades en la medida de los recursos disponibles, trabajan, seleccionan sus problemas de investigación y generan posiciones y actitudes que moldean las diversas estructuras de conocimiento (Mattessich, 2001). En el contexto anglosajón, se generó una mirada clásica en la que se discutió por casi sesenta años cómo deberían desarrollarse los procesos de enseñanza, el diseño de currículo y la forma cómo deberían participar estudiantes y profesores en el alcance de una mejor eficiencia en la transmisión del saber contable. Luego ciertas miradas críticas emergieron a final de siglo cuestionando la actividad escolar, los mecanismos de disciplinamiento y el sentido de la labor académica. Por otro lado, en otros contextos se realizaron miradas con diversas estrategias, algunos más cercanos a las dos miradas anteriormente señaladas, otros construyendo estructuras críticas que tuvieron un impacto limitado en la producción de conocimiento en relación al universo contable y sus espacios escolares. De esta manera, cualquier mirada o aproximación es compleja, incompleta y arbitraria.

La forma como se ha venido generando la producción de la educación contable la hemos catalogado en dos, en aquellas fuentes que resultan significativas para el contexto anglosajón, las cuales se integran a unas tradiciones de producción, que las diferencian del contexto iberoamericano.

Es necesario apuntar que la consolidación de publicaciones científicas en contabilidad en el contexto anglosajón, ha permitido el fortalecimiento de comunidades específicas las cuales, han podido establecer puentes de comunicación y referenciales limitados. De esta manera, los especialistas en el área han podido dejar para los congresos y conferencias la presentación de borradores y versiones preliminares de documentos que posteriormente van a las publicaciones especializadas.

Por otro lado, en el contexto latinoamericano la producción se encuentra un poco más dispersa, esto debido a que no se ha dado un proceso de consolidación de publicaciones especializadas en educación

contable, esto no es raro, dado que a excepción de la *Revista Latinoamericana de Contabilidad de Gestión,* el resto de las publicaciones son de un orden más general, ya sea en contabilidad o en ciencias económicas. De tal manera, que la búsqueda debe extenderse a diversas publicaciones, eventos, foros, congresos o encuentros en educación contable, y mesas de trabajo en otros eventos.

2.2.3 Una aproximación a la historiografía de la educación: contexto anglosajón

Para una comprensión del proceso historiográfico de la educación hemos tomado tres líneas gruesas. La primera en la que sistematizamos por un lado la perspectiva de discusiones clásicas en educación, las cuales en buena medida se encuentran en *Accounting Review*. La mirada a las observaciones críticas que sobre educación se han generado, en particular, aquellas recogidas en *Critical perspectives on accounting*, integran un periodo de tiempo menor. Finalmente, se reconocieron una serie de documentos dispersos, disponibles en su gran mayoría en formato electrónico y que recogen importantes trabajos en el ámbito de la educación contable.

2.2.3.1 Las discusiones clásicas: Accounting Review (AR)

The Accounting Review (AR) se ha consolidado como la revista de más tradición en el ámbito contable. Órgano académico principal de la *American Accounting Association* (AAA), el cual apareció primero como medio de difusión de opiniones y aspectos claves en la profesión, y poco a poco, en especial, luego de la segunda guerra mundial se convierte en una publicación tecno-científica en la que se reconocen los principales aportes al conocimiento contable. La revista, en la segunda parte del siglo XX difunde un sin número de publicaciones altamente especializadas en el saber contable. Esto significó, por un lado la migración de muchos trabajos y perspectivas alternativas a la AAA mediante el respaldo de diversas universidades a otras publicaciones. Pero por otro lado, se erigió como una publicación *"exclusiva"* y altamente competitiva, donde los miembros de mayor reconocimiento académico pondrían a circular sus avances.

Para esta revisión hemos tomado 127 documentos de un periodo de 70 años, entre 1926 y 1999, año en el que los trabajos de educación empezaron a emigrar a otras publicaciones. En estos trabajos hemos identificado aquellas discusiones propias de los docentes en la consolidación de la enseñanza de la contabilidad en la institución universitaria, la discusión sobre las demandas de los conocimientos a impartir y de la organización de currículos, al menos hasta finalizar la primera mitad del siglo XX.

Posteriormente, en la segunda mitad de siglo tiene un impacto fuerte en la publicación de las discusiones sobre planificación educativa, tecnología, evaluación y textos. Por esta razón dividimos la sistematización en cuatro periodos, estos se muestran a continuación:

Periodo 1926- 1939: Los 13 artículos que hacen parte del primer periodo de AR tienen como principal preocupación mostrar y justificar la presencia de la contabilidad en la Universidad americana. Profesores reputados como Kester, Littleton, Percy o Hungate se preocupan por las características que deben tener la educación contable, el rol de los nuevos profesores y los contenidos que deben importar. Así mismo, se destacan algunos elementos que en su momento venían siendo desarrollados por las escuelas de comercio americana.

Periodo 1940- 1949: Una gran explosión de artículos sobre educación contable se da en este periodo. Sin embargo, la producción se dispara hasta pasar la Segunda Guerra Mundial. El periodo es importante por dos fenómenos, por un lado se da la consolidación de la enseñanza universitaria de la contabilidad en los Estados Unidos (el primer doctorado aparecerá en Illinois en 1939, lo que provocará la aparición de las tesis doctorales), por otro lado la AAA empieza como entidad gremial a intervenir en el sistema de educación realizando informes especiales los cuales fueron adelantados por tres comités (Comité de educación de la auditoria en 1954, el Comité de la educación de la auditoría interna en 1955, y el Comité sobre educación profesional en contabilidad 1959). De los 31 artículos publicados en este periodo se destaca el interés en la definición de currículos, el acercamiento y debate a diversas dificultades enfrentadas en las facultades y la discusión sobre características y estrategias que debían asumir los profesores en un ambiente en el que la educación contable como institución aún estaba por re-afirmarse.

Periodo 1950-1969: Un total de 35 documentos hacen parte de este periodo, de los cuales dos son informes de comités especiales de la asociación, el primero de ellos sobre postgrados y condiciones de maestrías (1960), y el segundo sobre el papel de los recursos electrónicos en educación contable (1965). El periodo se caracteriza porque, a la par que se viene discutiendo si la contabilidad es un arte, una ciencia o una técnica, en el caso de la educación contable se entra en una crisis, sobre qué hacer y cómo orientar tal conocimiento. Así mismo, llama la atención Walsh (1960) que ya identificaba la necesidad de un espacio independiente a AR para las discusiones sobre educación contable. Meyer (1961) también empieza a discutir la complejidad que se empieza a identificar en las instituciones universitarias. Así, si mientras en el periodo anterior se observa que lo más importante es establecer los currículos, en este periodo se empieza a observar que la oferta es muy diversa y dispersa, por lo que empieza a abrirse espacio para el debate de la calidad. Estudios sobre otros contextos como el de Lawrence en Brasil (1962)

y la revisión del libro de Dixon (1966) sobre Australia denotan dos eventos: primero que la revista empieza a dar cabida a asuntos más allá del interés de la asociación, y en segundo lugar, el interés que en los estadounidenses tienen otros modelos de educación contable. Finalmente, resulta relevante el impacto en este periodo que tuvo el uso de la computadora en los negocios, y posteriormente su posible inserción en la Universidad, ocho documentos de la época se dedicaron a analizar este aspecto.

Periodo 1970-1999: Esta es la época más prolífica en relación a documentos en educación en AR, aunque al menos 18 de los 48 documentos producidos corresponden a revisiones de libros y reporte de conferencias. También este periodo resulta altamente significativo, puesto que comienza el periodo científico de AR, a partir de allí la revisión metodológica, la evidencia empírica y el respaldo conceptual empiezan a ser requisitos para la publicación de artículos. La AAA sigue aprovechando el medio y publica los resultados de las discusiones de los Comités para la experiencia requerida para el grado (1972), de educación en auditoria (1973) y operaciones contables internacionales (1977). En este marco también es importante observar el impacto del artículo titulado *Some Observations on Students Values and Their Implications for Accounting Education*, sobre los valores estudiantiles realizado por Brenner (1973), el cual fue observado por Baker (1974) y nuevamente ajustado por Brenner (1974). Finalmente, siguiendo la línea marcada en el periodo anterior se profundiza el interés en la utilización del computador y sus potencialidades en diversas áreas.

La producción de textos en AR cae hacia 1985, cuando la AAA junto a la Universidad de Delaware crea *Issues in Accounting education*, razón por la cual mucha de su producción migra para la nueva publicación. De esta manera, los textos en AR reflejan en buena medida parte de la transformación institucional de la educación contable norteamericana. La producción sistematizada de *Accounting Review* puede visualizarse en la Tabla Anexa 1.

2.2.3.2. Las miradas críticas: Critical perspectives on accounting (CPOA) e International journal critical accounting (IJCA)

La *Critical perspectives on accounting* (CPOA por sus siglas en inglés) aparece como un proyecto editorial orientado por un conjunto de investigadores que habían trazado distancia de las posiciones clásicas de las escuelas de pensamiento hegemónicas en contabilidad, en especial aquellas que se agrupaban alrededor de la *Journal Accounting Research*, y que a la vez habían transitado en buena parte por *Accounting, organizations & Society* publicación que hasta el momento había tomado las banderas de

las miradas interdisciplinarias y críticas en contabilidad. De este modo, la CPOA abre un espacio de articulación crítica más frontal, donde se buscan integrar comunidades en torno a posiciones políticas heterodoxas, lo que constituyó una ventana para pensamientos económicos divergentes, críticas que ponían en juego el problema racial y aproximaciones feministas, entre otras. A pesar de ello, desde la constitución de la misma publicación se planteó como una experiencia rigurosa, razón por la que sus textos se han convertido en referentes metodológicos. Una de las ventajas de la publicación es que, aunque se encuentra dominada por publicaciones del espacio anglo-parlante, esta escapa a la excesiva mirada norteamericana e incluye voces provenientes de otros continentes, teniendo un espacio la mirada europea, como la generada por investigadores de la cuenca del pacífico y Asia.

Si bien la publicación no posee un tema central, el ámbito de la educación contable es uno de los que más atención ha recibido en los 19 años de la misma. De tal manera que encontramos 48 artículos desde su creación hasta el primer número del 2008. En el proceso de revisión que hemos elaborado encontramos dos periodos así:

Periodo 1995- 2000: 10 documentos aparecen en este lapso, de los cuales 6 fueron generados en un número especial (2006, VII, 1). En estos textos se plantean varias discusiones generales desde una mirada crítica, ya sea por la divergencia expresada frente a la AAA, en torno a su esquema de profesionalización, o por algunos de los puntos expresados en sus comités, adicionalmente, otros trabajos sobre el papel de la investigación y la enseñanza en otros contextos no angloparlantes empiezan a circular. Algunos de sus autores se destacan por jugar un papel relevante en la corriente crítica como Neimark (1996), Galohffer & Haslam (1996), Lee y Davis (1995), entre otros.

Periodo 2000-2008: en el espacio de tiempo se observa un gran nivel de producción, prácticamente no hay número en el que no se incluya uno o dos contenidos sobre educación contable. Los temas de trabajo son variados, sin embargo dos llaman la atención, el primero, el desarrollo de miradas críticas y estructurales a los sistemas de educación contable, práctica y enseñanza en el eje del pacífico sur, esto debido a que una buena cantidad de los autores se ubican en el área de Oceanía, por otro lado, debido a la crisis de *"confianza"* en las instituciones contables a causa del escándalo Enron, existe un buen número de documentos que abordan tanto el caso mismo, como el papel de la enseñanza de la ética en diferentes programas de contabilidad. La producción clasificada por temáticas de CPOA puede revisarse en el Tabla Anexa 3.

En los últimos años se presenta una escisión de este journal, en el marco de una serie de conflictos entre sus editores y la casa *Elsevier*. Como resultado de lo anterior, se crea el *International Journal of Critical*

Accounting (IJCA) el cual ha publicado en sus cinco años, diez artículos relacionados con la educación contable, entre ellos vale la pena mencionar los siguientes: Milton & O'Connell (2009) sobre la *comoditizacion* (transformación en mercancía de una prestación o un servicio público) de la educación superior, y cómo la educación contable se ha convertido en un ejemplo muy claro de este proceso. Dutta & Lawson (2010) sobre el proceso de ajuste que requieren los currículos dado los procesos de disrupción tecnológica presentes en las últimas décadas que afectan la enseñanza contable. Un texto de Aronowitz (2010), retoma la necesidad de utilización de las categorías de clase social para la comprensión del mundo social contemporáneo. También en ese año McPhail, Paisey & Paisey (2010) presentan un trabajo en el que desarrollando el concepto de clase social analizan la relación que existe en el proceso de enseñanza entre contabilidad y el entorno escolar para el caso de los cursos de educación media. El profesor Negash (2011) hace un análisis sobre el proceso de acomodación de las universidades africanas al nuevo contexto de la educación superior, desde una postura propia de la gestión contable. Importante resulta también el texto que analiza la obra de *Crimen y Castigo*, y su aporte a la enseñanza de la contabilidad realizado por James & Briggs (2011). Matis et. al. (2012) quienes discuten sobre el estado de la educación contable en Rumania y cómo esto está influenciado por dos procesos, un transcurso del ajuste social que aún no termina en el que se heredan prácticas sociales propias del sistema socialista, y la influencia que la estructura contable internacional tiene sobre las expectativas que se imponen a las instituciones escolares. Albi & Albu (2012) estudian también la dinámica existente en la producción investigativa contable en Rumania. La forma como los estudiantes de contabilidad responden a los dilemas que les genera el mundo contemporáneo es el objeto de trabajo del documento de James & Kavanagh (2013). Finalmente, Sy & Tinker (2013) realizan un breve comentario sobre las implicaciones en la investigación realizada en Malasia los aportes y teorías desarrolladas en occidente.

2.2.3.3 Otros trabajos representativos en el contexto anglosajón

Limitar la búsqueda bibliográfica a dos publicaciones, si bien tiene el objetivo de plantear aristas de diferenciación, también tiene el inconveniente de ofrecer una visión parcializada, que no logra dar cuenta del fenómeno mismo. Por esa razón y en el marco de una mejor aproximación quisimos contar con más fuentes, en particular, trabajos que han sido más específicos con la relación sobre educación contable.

Debemos iniciar esta referencia con los valiosos trabajos que han adelantado las profesoras Apostolou, Watson, Webber y John Hassell (2007) quienes se han dedicado desde las tribunas de *Journal of accounting education* a realizar los trabajos de revisión tanto de la misma revista, como los de *Accounting*

Education, Advances in Accounting education e *Issues in Accounting Education*, más recientemente, incluyeron a sus propósitos la recientemente creada *Global Perspectives on Accounting education*. La primera revisión publicada en 1999, tuvo como horizonte temporal 1991-1997, pero concentrándose en temas de currículo y avances institucionales. Las revisiones publicadas en 2001, 2003 y 2007 tuvieron como eje la revisión empírica y descriptiva de los siguientes ejes: evaluación, currículo, tecnologías educativas, problemas de las escuelas y cuerpos docentes y estudiantes. Estos documentos resultan imprescindibles y exponen diferentes tendencias que sobre este campo se vienen delineando.

Indispensables resultan los trabajos de Preobragenskaya & McGee (2003 y 2004) adelantados en la Universidad de Barry, en los que se halla el interés por la comprensión de los currículos tanto en el ámbito norteamericano como externo, ejemplo de esto son sus trabajos desarrollados sobre la contabilidad en Estados Unidos y Rusia. Así mismo McGee (2005) realizó un trabajo en conjunto sobre el mismo caso en Ucrania. Es importante señalar que estos hacen parte de un proyecto más amplio que incluyó Bosnia y Armenia. Así también, el profesor Hasselback (2007) ha llevado por su parte una recopilación de datos, directorios, número de egresados e información de los doctorados en contabilidad en los Estados Unidos los cuales resultan útiles y necesarios para la documentación de varios procesos del caso norteamericano.

Otro documento de alto interés es el de Bedford (1997), en el que expone la historia de la Escuela de Contadores de Illinois –Urbana, la cual no solo es la más antigua de los Estados Unidos, sino que contó con el primer doctorado (1939). Además, fue una de las academias más influyentes para la constitución de la AAA, ya que por allí pasaron diversos maestros considerados como relevantes para la institucionalización de la contabilidad en este contexto.

Otro exponente del ámbito anglosajón es el profesor Richard Mattessich (canadiense), aunque sus trabajos incluyeron otros contextos, este dedicó importantes esfuerzos por reconstruir parte de la historia de la contabilidad y la investigación con la ayuda de expertos nativos, con los que realizaron exploraciones en las que se denota la utilización de diversas categorías, éstas dependientes de la historia local en cada caso. Si bien estos trabajos, no tratan de la educación contable en forma directa, dejan algunas ideas conexas que vale la pena destacar. Así, cuando hacen la revisión de la literatura existente de este autor junto a los profesores Carrasco y Hernández, (2004) realizan notas que los textos del periodo analizado tenían como objetivo la formación de funcionarios en las Escuelas de Comercio, resaltando el papel del texto como recurso orientador del proceso de enseñanza para el caso español.

Cosa diferente del trabajo realizado con Mattessich & Kupper (2003) sobre el caso alemán, en donde dos ideas son fundamentales, en primer lugar, el dinamismo de la producción del conocimiento de la

contabilidad de costos, por la relación estrecha entre aparato industrial y el proyecto político nacional alemán de principios de siglo XX. Esto explicado porque el Estado demandó la creación de técnicas y herramientas tecnológicas de la contabilidad, las cuales se produjeron en la industria, y en segundo lugar, resalta el poder de la obra de Schmalembach sobre la cual orbitó el trabajo intelectual de docentes y escolares de Alemania y Austria durante varias décadas, es decir, el impacto que un intelectual generó en una comunidad docente.

En el caso italiano (Galassi & Mattessich, 2004) y el francés (Degos & Mattessich, 2003) no se identifican aspectos centrales referidos con la educación contable, sin embargo, remarca la idea de *"escuelas de pensamiento"* como concepto de unidad, especialmente cuando habla del establecimiento de la *"contabilidad hacendal"* en el siglo XIX. Para el caso francófono la producción estuvo mediada de un sistema de enseñanza diseñado para la conformación del Estado. De esta manera, afirman los autores que la producción fue relativamente baja, debido a la profunda profesionalización, siendo nuevamente sobre el final de la Segunda Guerra por la aparición del Plan de Cuentas y la "escuela de cuentas".

Finalmente hay que destacar la presencia de diversos trabajos que sobre estudiantes se vienen presentando en diversos contextos. Ejemplo de ellos son los trabajos de Bierstaker, Howe, y Seol, (2004), Billiot, Glandon y McFerrin (2004), Hartwell y Lightle, (2005), Mass y Leauby (2005), Radtke (2004), así como en el caso de la ética en la enseñanza como los de Landry, Moyes y Cortes (2004) y el de Thomas (2004).

Así, podemos decir que el contexto anglosajón americano ha contado con una serie de condiciones socio-históricas que le han permitido consolidar rápidamente comunidades dedicadas al trabajo de la educación contable, lo que se manifiesta en el alto grado de producción y en la especificidad de sus discusiones. Allí, se analiza como la *reforma educativa* ha sido un proceso que ha penetrado con mayor fuerza que en sus pares británicos y sus países satélite, abordando tal discusión desde una mirada post-colonial. Las miradas críticas, generadas entre el segundo y tercer periodo, ofrecen a la vez una postura frente a la reforma.

La revisión permitió identificar que son numerosos los trabajos que hacen serios cuestionamientos al papel de la nueva gestión educativa, al discurso de la calidad, los sistemas de evaluación y a los procesos de reproducción social generados por los procesos de educación. Finalmente, es importante destacar que la postura crítica se consolida en un contexto de mayor internacionalización.

2.2.4 Una mirada al contexto iberoamericano

La producción alrededor del contexto latinoamericano ha sido más bien dispersa y con muy pocos referentes de continuidad. Como los habíamos anotado, la preocupación de los especialistas en historia no ha estado muy marcada en la educación contable, así mismo, quienes han empezado a tomar con regularidad el tema de la educación contable aún se encuentran en proceso de establecer redes lo suficientemente robustas, de tal manera que la información circule en ambos lados del Atlántico.

Entendemos que en esta aproximación no se encuentran *"todos los que son"*, puesto que el acceso a diversos archivos es limitado, algunas revistas y documentos no se encuentran en circulación electrónica, hemos llegado a algunos de ellos mediante la re-citación. Es por este marco de *"discontinuidad"* que organizamos la presentación de referencias y anotaciones de acuerdo a los contextos, arrancando con el caso español y colombiano, de los cuales hemos podido acceder a un mayor número de fuentes, y dejando para luego otras fuentes del ámbito latinoamericano. Por la naturaleza de la recolección de información seguramente hemos dejado por fuera algunos *"incunables"*, es decir textos de historia de la contabilidad que no hemos podido consultar.

La profesión contable y la difusión de trabajos de investigación en España han recibido un fuerte impulso desde asociaciones profesionales como la Asociación Española de Contabilidad y Administración (AECA) o profesorales como la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad (ASEPUC). Sin embargo, el ámbito de la educación contable hasta ahora empieza emerger con cierta identidad, aumentando en circulación e integrando diversas clases de trabajo. Si bien el contexto español ha sido uno de los espacios en los que las perspectivas críticas más han influenciado, se puede decir que la mayoría de los trabajos responden al ámbito de la *"reforma"*. Se observa pues, que los cambios del sistema de educación superior y la paulatina inserción en el modelo de Bolonia ha generado una gran cantidad de controversias, así como una mayor preocupación por los aspectos de *"calidad"* de la educación.

Dentro de los documentos más destacados podemos encontrar los de García-Ayuso y Sierra en 1994, quienes presentaron en la Revista Española de Financiación y Contabilidad (REFC) un complejo y largo estudio sobre la práctica "profesional" y de "enseñanza" (Garcia-Ayudso & Sierra, 1994). Para ello, realizaron una comparación entre lo que los practicantes, los docentes e investigadores consideraban como puntos de mayor atención en los procesos de enseñanza con miras al diseño de planes curriculares. El objetivo era observar la divergencia entre las expectativas del mundo profesional y los temas de

investigación. El documento es significativo, porque realiza una sistematización de la producción investigativa en España entre 1982 y 1991, a partir de la revisión de varias revistas.

En 1996 Donoso y Jiménez (1996) realizaron un estudio vía correo en el que se buscaron las opiniones sobre docencia, la formación docente, sus intereses y la investigación en docencia de la contabilidad. Los participantes fueron los miembros de ASEPUC. Este se suma al estudio de experiencias realizado por Larrán, Piñero & Ruiz (1996) y a un estudio sobre la satisfacción que tenían los profesores españoles de diversos ámbitos de su carrera académica realizado por García, Gandía & Fuentes (1997).

Sobre producción de docentes e investigadores algunos documentos resultan relevantes como los de Amat, Blake, Gowthorpe & Oliveras (1998) sobre citación y grado de desarrollo de algunas revistas en España, el artículo crítico que hace Carmona (2004) sobre el papel de la publicación de documentos en otros idiomas que no sean el inglés, destacando el difícil acceso al reconocimiento como conocimiento de lo producido en otros contextos, así como la revisión que hace Hernández (2005) sobre la producción en historia contable que se generó en los primeros cinco años del actual siglo. Este se suma a la vez al presentado y ya mencionado de Carrasco, Hernández y Mattessich (2004) sobre la producción en investigación contable en la última parte del siglo XX.

Finalmente, algunos textos sobre enseñanza en otros espacios temporales han empezado a aparecer, ejemplo de estos son el de Arquero y Donoso (2005) sobre la Escuela de comercio de Cádiz, al cual se le suman dos artículos con cierta relación sobre doctrina contable en el siglo XVI (Donoso, 2003), y sobre la expansión de las prácticas contables en la Colonia, a partir de la experiencia limeña (Donoso, 2001). Esto denota que la atención sobre la enseñanza en la historia española aún parece ser un campo plano para la exploración.

2.3 El campo contable como objeto de investigación

Es importante el número de trabajos que sobre el campo contable se han desarrollado a nivel internacional. Estos denotan la forma como los contables han acudido a las ciencias sociales para lograr comprender la dinámica de sus relaciones sociales. La entrada de la perspectiva sociológica en contabilidad arranca con el texto fundamental texto de Robin Roslender (1992) titulado "*Sociological perspectives on modern accountancy"*. Este libro indudablemente realizó diversos aportes a la comprensión de la profesión contable en el contexto internacional. Entre estos tenemos:

- *Definir la profesión contable como una institución social.*
- *La contabilidad puede operar como un sistema e institución de legitimación que crea, distribuye y mitifica el poder en función de los intereses de la elite.*
- *La contabilidad puede ser comprendida como un conjunto de técnicas que capturadas por algún grupo de interés puede ser utilizada para aumentar su ventaja social frente otros.*
- *La contaduría debe ser entendida como una "corporate profession". Roslender retoma el trabajo de Johnson (1972) en el que se discute si la contaduría puede ser definida como una corporate profession, es decir limitada por el Estado. Para el caso en el que se habla, se afirma que si, y que su relación con sus clientes hace que la profesión se asimile más a la de los abogados y los doctores, y no a la profesión docente, ni al trabajo social. Es decir, en la práctica privada de la misma. Sin embargo, esta relación cambia en el caso de la auditoria, como una de las prácticas asociadas a la profesión. Se afirma pues que "los contadores no gozan del mismo estatus que médicos y abogados, pero que se presenta ante la sociedad como altamente deseables" (Roslender, 1992, 25).*
- *Plantear que esta institución social está compuesta por practicantes contables, profesionales y expertos.*
- *Los contadores son definidos como trabajadores dispersos en la sociedad, por lo que están sujetos a diversos regímenes organizacionales.*
- *Los contadores junto a las grandes multinacionales se disputan el dominio de la institución.*
- *Los efectos secundarios de la contaduría pueden hacer del mundo un lugar peor.*
- *La contabilidad es tan solo una parte muy limitada de la contaduría.*
- *La contabilidad ha utilizado la definición de interés público, para ocultar que con ella se refiere al interés privado de inversores y negociantes, naturalizando el estatus quo.*
- *La contaduría moderna nace como parte de la división del trabajo de oficina, pero no debe ser considerado como uno de ellos, ya que los trabajos de oficina hoy hacen referencia al lugar de desempeño, mientras la contaduría hoy está asociada al tipo de trabajo, sin depender de un sitio exclusivo de realización.*
- *La combinación entre estudio y trabajo es una de las principales características de las experiencias de socialización del contable.*

Las anteriores afirmaciones de Roslender (1992) hacen parte de los conceptos mínimos a tener en cuenta al construir una sociología de la profesión contable. Pero su aporte no se queda ahí. Es importante señalar que este, enuncia algunos elementos para comprender la profesión contable en

términos cercanos a lo que propone esta tesis. En primer lugar, tenemos aquellos elementos que pueden ser asociados al habitus profesional. Entre estos, Roslender afirma que:

- *Ser contador y aprender a serlo es una experiencia de socialización secundaria.*
- *Los académicos juegan un papel crítico en el proceso de socialización. Su papel debe ser, ofrecer un proceso de de-construcción de la autoridad contable y de la contabilidad para que el aprendizaje sea productivo.*
- *No se puede ser un contador cualificado sino se tiene una experiencia laboral apropiada, esta es una condición inquebrantable.*
- *Algunos contadores están dedicados a la construcción ideológica de la profesión, mientras otros trabajan y se instalan en ella.*

A la par, el texto de Roslender (1992) resulta fundamental cuando se trata de estudiar las representaciones sociales de la profesión. En el mismo texto él ofrece importantes apuntes sobre la manera como la sociedad del Reino Unido comprendía al profesional contable a finales de los años 80 del siglo pasado. Entre las afirmaciones más relevantes del autor encontramos que:

- *La imagen que se tiene del contador en la sociedad es más conservadora que la moderna profesión que ella representa.*
- *La imagen que la sociedad tiene de contador está compuesta por cinco elementos: 1) están agremiados, 2) como individuos tienden a ser conservadores, 3) en sus trabajos son figuras poderosas e influyentes, 4) son trabajadores duros y reconocidos, y 5) generalmente son hombres.*
- *Son "hombres duros", porque ejecutan las decisiones "duras".*
- *Los contadores son vistos como gente opaca, aburrida, plana, poco excitante, gris, personas conservadoras.*
- *La imagen del poder e influencia de los contadores se fortalece si estos se alinean con los retos (objetivos) más importantes de la organización y si están o no relacionados con las decisiones, pero si los contadores no se alinean con esta, entonces su imagen no es tan fuerte.*
- *Los contadores son reconocidos por su capacidad para trabajar duro, algo que se refuerza por su experiencia laboral, su entrenamiento, y por la visión de que será así por el resto de sus vidas.*

De esta manera, el trabajo de Roslender (1992) se ubica dentro de los estudios críticos de la profesión contable. No obstante, solo será en la década de los noventa del siglo anterior cuando la profesión contable empieza a ser considerada como un campo social.

Finalmente, es necesario reconocer tres importantes estudios, que si bien no trabajan las categorías de Bourdieu, resultan fundamentales para este propósito, el primero de ellos es la monumental obra de Bárbara Merino y Gary Previts sobre la Historia de la contabilidad en Estados Unidos (Merino & Previtz, 1998), en esta, los autores generan toda una serie de categorías y periodizaciones sobre la evolución del estamento contable en el país americano, dejando un espacio en cada periodo para analizar tanto el aporte de los contadores, como el papel de las escuelas de enseñanza contable. Los dos trabajos de Tom Lee, sobre la historia de los contadores en Escocia (2006) y en los Estados Unidos (2006b), en estos textos el autor presenta los resultados de una investigación que basada en archivos personales e institucionales refleja en aporte de los contadores escoceses a su propio contexto y al americano. El documento es fundamental, en la comprensión de las relaciones entre contadores y sus formas de adquisición de reconocimiento social.

2.3.1. El campo contable desde la perspectiva de Pierre Bourdieu

Uno de los primeros trabajos que aplicó las categorías de Pierre Bourdieu es el de Ives Dezalay, quizás el pionero de la aplicación de estas categorías en problemas contables. En un primer artículo (Dezalazy, 1994) el autor hace una reflexión crítica y compara las observaciones empíricas realizadas sobre el mercado jurídico internacional. Como una manera de iluminar el mundo de los profesionales, el artículo comienza enfatizando cómo la macro y micro-sociología complementan y compiten entre sí. Esta será una primera colaboración, que se consolidará en un documento posterior (Dezalay, 1997), en el que analiza el proceso de socialización en las *"Big Six"*[3] para los contadores quienes están sujetos a una mayor división internacional del trabajo. Indicando que en este régimen particular los contadores, en su función de control, quedan al servicio y defendiendo las arbitrariedades propias del gran capital, constituyéndose en los *"perros salvajes del capitalismo"* (Dezalay, 1997).

A partir de ese momento, se abren dos líneas de investigación, la primera, trabajos que tienen que ver con la profesión contable y los trabajos que tienen que ver con la práctica de la contabilidad utilizando las categorías de Bourdieu. En los primeros encontramos, por ejemplo, trabajos como los de Ramírez (2001) sobre la profesión contable en Francia, el de Neu & Ocampo (2007) sobre el rol de los expertos contables en el Banco Mundial, entre otros. Mientras en los segundos se encuentran, por ejemplo, trabajos como los

[3] Expresión utilizada para describir a las grandes casas multinacionales de auditoria. Primero fueron las Big8, en el momento del documento de Dezalay eran las *Big6* y hoy se habla de las *Big4* (KPMG, Price Waterhouse, Delloitte y el conglomerado Accenture).

de Ferguson, Collison, Power & Stevenson (2009) sobre ideología y textos, Oakes, Townley & Cooper (1998) sobre la pedagogía de la planeación de negocios, entre otros.

Poco a poco Pierre Bourdieu se constituye en un referente importante para diversas investigaciones que tratan de comprender distintos fenómenos del mundo contable. Dos publicaciones en las que es más fácil identificar la contribución de los conceptos bourdianos son, *Accounting, organizations & society* (AOS) y *Critical perspectives on accounting* (CPOA). Los primeros trabajos que empiezan a integrar tales conceptos son de mediados de la década de los noventa, luego, en la primera década del siglo XXI hay una explosión importante de trabajos que a nivel internacional utilizan este referente conceptual, ya sea de manera directa, o como soporte a otras líneas argumentales.

Así, los trabajos pioneros se van a encontrar en el periodo entre 1995 y 2000, entre ellos destacamos los siguientes: Ahrens (1996) este autor explora el papel que tienen los estilos de *accountability* comparando la dinámica existente entre el contexto de la Gran Bretaña y Alemania. Fogarty (1997) utiliza el concepto de práctica para definir el proceso de institucionalización en la práctica contable en los Estados Unidos. Un análisis cercano lo realizan Lukka & Kasanen (1996) quienes utilizan algunos conceptos del *"Homo academicus"* para analizar la producción de investigaciones que llegan a los *journals* más importantes de la época. Maltby (1996) apela también al mismo texto de Bourdieu, para señalar que los valores que se difunden en el proceso de conformación de cuerpo profesional por parte de los contables son los correspondientes a los de la clase media. La auditoría de impuestos es comprendida como una práctica de reforzamiento del contrato social entre el gobierno y el pueblo, aspecto estudiado por Pentland & Carlile en ese mismo año (1996), en este trabajo de carácter empírico se combinan conceptos de Pierre Bourdieu y de Erving Goffman, en el cual la auditoría puede verse como un proceso de intervención y de generación de imágenes orientados a profundizar el control social. La auditoría es considerada por Power (1996), apelando también a Bourdieu, como una práctica no natural, sino que requiere de un proceso social en el que el objeto de observación sea posible, entendido esto como un marco de negociación de legitimidades en la que la confianza se gana y se pierde, y en donde el poder se ejecuta haciendo los objetos "auditables" o no.

Al año siguiente, Hanlon (1997) hace nueva una defensa de su propuesta de comprensión del nuevo marco de comercialización de los servicios contables, aceptando los comentarios elaborados por Willmot & Sikka sobre la necesidad de incluir las variables de género para la comprensión de la profesión contable, en este caso, el autor recurre a los conceptos de enclasamiento propios de *La Distinción* de Pierre

Bourdieu. El texto de Bourdieu, sobre *"Respuestas por una antropología reflexiva"* es utilizado por Jhonsson & Macintosh (1997) para hacer un análisis sobre la forma como la corriente interpretativa de investigación va asimilando el uso de metodologías de orden cualitativo. Mcsweeney (1997) utiliza los conceptos de epistemología social aportados por Bourdieu para discutir la capacidad de representación que tiene la contabilidad de la realidad social. Panozzo (1997) elabora una discusión fundamental, en ella explora la imagen de lo que se considera "el buen académico contable" y las diferencias existentes entre el contexto norteamericano y el europeo, en esta propuesta se combinan categorías provenientes de *"La reproducción"*, el *"Hommo academicus"* y la *"Teoría de la práctica"*. Power (1997) vuelve a realizar otra reflexión sobre el papel de la auditoría, en donde la construcción de la legitimidad del auditor se va construyendo de manera interdisciplinaria, integrando saberes que están en tensión constante. Chua & Pollaous (1998) utilizan el concepto de campo para analizar el caso de la creación de la asociación australiana de contadores. Kurunmaki (1999) publica un interesante documento en el que plantea el choque existente entre el sector financiero y la salud, y cómo se van constituyendo en un mismo campo financiarizado, en el que se viven continuas luchas por el control de cada uno de ellos, utilizando entonces, los conceptos de campos y capital.

Ya en el nuevo milenio, Harley (2000) hace un análisis empírico en el que expone cómo se encuentran divididos los académicos, en especial por la forma como se puede o no acceder a los cargos, retoma ella los conceptos aportados por *Hommo academicus*. Llewellyn y Walker (2000) utilizan los conceptos de la *Teoría de la práctica*, para analizar la práctica contable realizada por mujeres en sus hogares, y especificar, dónde empiezan y terminan las responsabilidades de ellas en función de lo exigido en el campo empresarial. Este se constituye también, en uno de los primeros trabajos que desarrollan un análisis con perspectiva de género.

Uno de los trabajos más importantes en el 2001 fue el titulado *Understanding social closure in its cultural context: accounting practitioners in France (1920-1939)* de Ramírez, quien como fruto de su trabajo de doctorado, elabora todo un conjunto de categorías para describir el campo contable en Francia (Ramírez, 2001). En este trabajo, el autor sustenta sus planteamientos a partir de diversos trabajos de Pierre Bourdieu, llevando adelante todo el arsenal conceptual del autor (capital, campo, practica, capitales, etc.). Neu, Cooper & Everett (2002) también discuten acerca de la forma como los contables pueden hacer procesos de comunicación e intervención social, en especial, frente a la posibilidad de construir redes sociales.

Cooper (2002), siguiendo los trabajos de Ramírez y de Neu, empieza a utilizar los conceptos bourdianos para delinear cómo se viene estableciendo la comunidad de contadores críticos en Escocia y, de esta manera, poderlos analizar como intelectuales necesarios en la sociedad. Gray & Collison (2002) utilizan el concepto de práctica para diferenciar las expectativas existentes entre los académicos y el empresariado entorno a lo que debería enfatizar en los estudiantes de contabilidad ambiental. Humphrey (2002) cierra su documento asimilando el esquema de equivalencias de poder en función de capitales de Bourdieu, al caso de las funciones que adelanta la comisión auditora de funciones públicas de Inglaterra y Gales. Juniper (2002) recuerda la crítica realizada por Bourdieu en el "*Sentido práctico*", cuando elabora su disertación sobre la inexorable relación futura del complejo industrial y la universidad, y los cambios que tal relación conllevan a la última. Lukka & Granlund (2002) hacen un nuevo análisis de la estructura académica, centrándose en ese momento en el problema de la comunicación de la investigación de costeo basado en actividades. McPhail (2002) escribe un trabajo que se constituirá en pieza angular de los estudios críticos en educación contable, en él discute el proceso dialéctico de construcción de identidades a través del proceso escolar apelando a varios de los trabajos del sociólogo francés.

Everett (2003) también recurre a diversas obras de Bourdieu para analizar el papel de los procesos de auditoría comprensiva en el control de los parques naturales canadienses, los cuales identifica como campos de lucha por el acceso y los recursos. Jacobs (2003) analiza cómo los procesos de selección de estudiantes de contaduría en Escocia resultan siendo funcionales a los procesos de "reproducción" de clase social, tal como lo había enunciado Bourdieu décadas más tarde en Francia, para ello se apoya en textos como *"La reproducción"*, *"Los Herederos"* y *"La distinción"*. Kosmala (2003) presenta cómo el nuevo entorno de la auditoria es un ejemplo de los que Foucault indica como regímenes de tecnologías del *"self" (tecnologías del yo)*, ligándolo con el concepto de campo de Pierre Bourdieu. Power (2003) discute, la construcción de legitimidad en el caso de la auditoria, invoca para ello el concepto de práctica. Suzuky (2003) apela a la comprensión que hace Bourdieu de familia para hacer una propuesta sobre los vínculos e interés que puede tener la contabilidad en los estudios macroeconómicos. El trabajo de Walsh & Jeacle (2003) presta especial interés en la relación existente entre el enclasamiento y el consumo, analizando el caso de la aparición de las tiendas de departamentos en Inglaterra a principios del siglo XX.

En 2004 Everett publica un documento en el que utiliza nuevamente todo el aparataje conceptual de la sociología comprensiva para entender las estrategias que en ese momento venían delineando el grupo de investigadores asociados al desarrollo de la contabilidad medioambiental (Everett, 2004). Neu & Heincke (2004) asumen la perspectiva metodológica aportada por Bourdieu y Wacquant, en la que promueven que

algunas nociones pueden ser analizadas como objetos y como instrumentos, aplicando esto para el caso de la "gobernabilidad" y la sub-alternancia de algunos movimientos sociales mexicanos.

En ese sentido, Quattrone (2004) retoma el concepto de práctica para explicar la influencia del constructivismo en la investigación contable crítica. Roberts & Bobek (2004) también se apoyan en los conceptos de la sociología reflexiva para discutir sobre la equidad de impuestos en los Estados Unidos. Bourguignon & Chiapello (2005) recuerdan las críticas realizadas por Bourdieu en "La reproducción" cuando se enfocan en las nuevas estructuras de evaluación del desempeño, las cuales son asimiladas como elementos en los que se puede observar la profundización del control social de los recursos humanos en la gestión de las organizaciones contemporáneas. Everett, Green & Neu (2005) discuten sobre los presupuestos de independencia y objetividad de la profesión contable en Canadá, allí observan metodológicamente la conformación de afirmaciones como parte de la conformación de arbitrariedades de esta comunidad.

Por su parte, Lambert & Sponem (2005) apelan a los planteamientos de la *"Teoría de la práctica*" para emitir una crítica sobre los autores que propugnan sobre la racionalidad como función calculativa, como parte de la discusión de la gobernabilidad corporativa en Francia. Larsson (2005) encuentra en *"La fuerza del Derecho"* elementos para definir su visión de campo jurídico en la que opera el auditor en el contexto de la regulación contable y el crimen corporativo en Suecia. Le Theule & Fronda (2005) apelan a los aportes del documento de *"Campo intelectual y proyecto creador"* para identificar la conformación de habitus de las personas asociadas a las empresas culturales y las problemáticas derivadas en estas personas al tener que asumir la gestión organizacional y la innovación de este tipo de organizaciones.

La necesidad de explicaciones sociológicas para la comprensión del papel de los sistemas de información para la gobernabilidad corporativa es el problema que analiza Pesqueux (2005), esta es observada como creadora de "violencia simbólica" porque legitima posiciones en la organización asumiendo ámbitos de control que se naturalizan con el tiempo. Los aportes bourdianos sobre la comunicación y el poder son recordados por Van, Locke & Harnisch (2005) para explicar las estrategias de comunicación de los auditores en Nueva Zelanda.

El papel de las firmas contables como sitios donde se institucionalizan prácticas y se jalona los procesos de estandarización que terminan modificando la regulación de la profesión contable es analizada por Cooper & Robson (2006), allí se trabaja el concepto de "sistemas de construcción de prestigio social"

derivados de *"La distinción"*. Por su parte, Gallhofer & Haslam (2006) retoman las críticas que Bourdieu realizó al proceso de globalización contenidas en *"Los actos de resistencia"* para señalar que la contabilidad ante ese escenario podría tener un papel importante, ya fuera promoviendo un proceso emancipador, o, por el contrario, reforzando el *"status quo"* que la arbitrariedad financiera impone en la globalización.

Una reflexión acerca del capital simbólico es realizada por Roberts (2007) cuando se refiere a la incidencia de las tecnologías de evaluación del riesgo en auditoria. Ahrens & Chapman (2007) utilizan el concepto de práctica de Bourdieu para definir la contabilidad de gestión como una práctica social. Nuevamente, Ahrens, pero en compañía de Mollona (Ahrens & Mollona, 2007) apelan a Bourdieu para observar el control de gestión como una práctica susceptible de ser estudiada etnográficamente. Neu presenta diversos trabajos en este año asociados a la utilización de los conceptos de campo (Neu, 2007; Neu, & Ocampo, 2007; Neu, Ocampo, Graham & Heincke, 2007), en estos se explora cómo los funcionarios de las entidades de ayuda multilateral se convierten en partícipes del campo económico y político internacional, dotados de legitimidad para realizar el proceso de transferencia de la ideología de la modernización y ser al mismo tiempo garantes del poder y el orden internacional.

Los anteriores trabajos se convirtieron en referentes internacionales, porque significaron la profundización de la utilización de los conceptos de Pierre Bourdieu siguiendo la línea ya trazada por Suddaby, Cooper & Greenwood (2007) quienes siguen una tedencia parecida a la de Neu, enfocando en la regulación trasnacional de los servicios profesionales y la participación de "Big 4" en el caso contable. Robson, Humphrey, Khalifa & Jones (2007, 409) siguen la proposición que indica que *"el conocimiento profesional al convertirse en conocimiento académico eleva el capital simbólico, en contra y complemento del reconocimiento del conocimiento práctico"* sugerido en *"Las formas del capital"*, para analizar el caso de los auditores. El *"Homo academicus"* es nuevamente retomado en el trabajo de Williams, Jekings & Ingraham (2007) para ayudar a explicar la conformación de la elite de investigación contable en los Estados Unidos.

El 2008 se constituyó en el año de mayor producción, donde diversos autores retomaron las discusiones utilizando conceptos y trabajos de nuestro sociólogo francés, también es nuestro último periodo de revisión. Armstrong (2008) lleva más allá las reflexiones realizadas por Ahrens, indicando que se requiere una reflexión más profunda sobre el papel de los métodos y la necesidad de proponer investigación radical en contabilidad. En este sentido, Davie (2008) analiza en varios sentidos la integración al campo contable

a partir de una auto-etnografía, en la que se identifica cómo los métodos de investigación cualitativa de orden postmoderno, pueden dar cuenta de la forma como se constituyen los agentes del campo contable.

Everett (2008) vuelve a analizar la conformación de los prepuestos de racionalidad, en este caso, se analiza el caso de la proximidad editorial como proceso de establecimiento de conformidades y arbitrariedades que conforma habitus de los investigadores norteamericanos.

Uno de los trabajos que más incorporan todo el arsenal desarrollado por Bourdieu para la comprensión de los procesos de inculcación es el de Hamilton & h`Ogartaigh (2008), ya que analiza la configuración discursiva de la formación de habitus. La conformación de cuerpos profesionales en Suráfrica y el análisis de las luchas y conflictos históricos asociados a procesos raciales es el trabajo de Hammond, Ckayton & Arnold (2008), en él se identifica que uno de los elementos que resultaron fundamentales para la exclusión social del ejercicio profesional fue el acceso a las credenciales escolares, entendidas éstas, como *"recursos para la conformación del estatus cultural"*.

Por otra parte Haynes (2008) hace una contribución muy importante, ya que como parte de los estudios que realiza con perspectiva de género analiza el papel de la maternidad en el ejercicio profesional contable, así siguiendo algunos conceptos de la "*teoría de práctica*" y "*La distinción*", identifica que la relación de los cuerpos y la integración al campo representan un vínculo complejo, en el que se resiste y reproducen a la vez las inequidades del campo contable (Haynes, 2008).

También queremos resaltar los diversos trabajos de Kieran James, en los que se va a desarrollar una discusión crítica sobre la incorporación de la perspectiva postmoderna para el análisis de la integración académica docente (James, 2008), la enseñanza de la teoría contable (James, 2008a) y la confrontación de problemas raciales en Australia, en especial, con los procesos de integración de los migrantes chinos a la profesión contable (James, Otsukab, 2008).

2.4. Algunas aproximaciones a la historia de la profesión y la contable en Colombia

Como anteriormente lo mencionamos, la utilización de los conceptos de campo contable en Colombia es reciente, pese a ello, algunos trabajos han realizado aproximaciones a la historia de la profesión contable en el país. Estos documentos, han tenido un carácter diverso, ya que evidencian diferentes formas de

comprensión de la profesión en nuestro país. A los esfuerzos que antes indicamos, vale la pena agregar el siguiente conjunto de trabajos.

En el caso de libros, la producción de textos de historia de la educación contable en Colombia ha sido más bien escasa. El texto pionero en es el de Clark (1967), el cual presenta un panorama de lo que es la contaduría y su ejercicio, a partir de su difusión en escuelas de comercio y antes de institucionalizarse su profesionalización por la titulación universitaria. Desde una perspectiva más crítica, aparecería después el documento de Araujo (1976) sobre la forma de operación de las multinacionales contables en Colombia y su influencia en el mercado profesional. A este se le suma el esfuerzo conjunto realizado por Cubides (1994) por señalar un texto sobre la *"Historia de Contabilidad en Colombia"*, en el que se dedica un capítulo a la aparición de las primeras facultades de contaduría en Colombia. Estos tres textos, se constituyen en obras muy valiosas y bien documentadas sobre el proceso de institucionalización de la enseñanza de la contabilidad en nuestro país.

Algunas colecciones de textos que tienen como eje la educación contable, han sido publicadas en los últimos años, estas tienen como características de ser textos colaborativos, en los que se descubre la unidad de ciertos grupos de investigación. Iniciamos indicando el texto preparado por Cardona y Zapata (2005), en él se encuentra una recopilación de artículos y ponencias; llama la atención la primera titulada *"Antecedentes de la educación contable"*, en donde se presenta los resultados de un estudio de caso sobre la enseñanza de la contabilidad en Antioquia en el siglo XIX, otros capítulos se ocupan de discusiones contemporáneas en educación contable, que la podríamos identificar como efectos de la *"reforma educativa"*, generando algunos apuntes sobre la interdisciplinariedad, la calidad, el currículo y otros. Finalmente, el texto de Millán (2000), ofrece algunos apuntes centrados en la discusión sobre la generación de teoría en contabilidad.

El Centro Colombiano de Investigaciones Contables (C-Cinco) ha preparado dos textos críticos sobre penetración de la *"reforma educativa"* general y en contabilidad. El primero de ellos, presentado con el título de *"Del hacer al saber"*, contiene cinco ensayos, el primero sobre competencias, el segundo, sobre un revisión conceptual a la educación contable en Colombia, otro sobre una crítica hacia los procesos de establecimiento de currículo, finalizando con dos ensayos críticos sobre el ámbito profesionalizante, y otro con una interpretación sobre el proceso de desarrollo de las facultades a partir de apuntes del texto de Cubides (Ariza, Gracia, Martínez, Quijano & Rojas; 2002). El segundo texto, tiene como eje el ámbito de la globalización (Álvarez, Gil, Gracia, Martínez & Quijano; 2004), allí solamente el ensayo de Quijano

que realiza una crítica a la propuesta estandarizadora de educación de la Federación Internacional de Contadores (IFAC) se dedica al tema en cuestión.

En un texto de 2008, la profesora Aida Patricia Calvo se dedica a analizar el caso de la Revisoría Fiscal en Colombia, en este, hace un recorrido interpretativo de la aparición del oficio de la revisoría en nuestro país, usando como referentes fundamentales los datos aportados en el texto de Cubides (1994), finaliza el documento haciendo un llamado a la identificación, desde una perspectiva sociológica, de los roles de los agentes que intervienen en el campo del ejercicio de la revisoría fiscal en Colombia (Calvo, 2008).

Finalmente, hemos publicado dos trabajos en el que discutimos y utilizamos las categorías (León; 2007 y 2008), el primero en el que se analizan las representaciones sociales que tienen los estudiantes sobre su carrera, apelando para ello a los planteamientos de carrera escolar de "*Los herederos*" de Bourdieu, y otro, en el que se hace un análisis sobre la aparición de facultades de contaduría en la década de los sesenta en Colombia.

La tesis de la profesora Aida Calvo (Calvo, 2010) es hasta la fecha la propuesta más profunda de desarrollo de las categorías de Pierre Bourdieu para el caso contable en Colombia. La profesora Calvo en su tesis se atreve a realizar una definición de campo, a plantear unos agentes y especificar un periodo de interacción de los mismos, en los cuales la acción social se va ajustando a fines contextuales específicos. Así, que define al campo contable como:

> *"un espacio en donde sus límites están dados por el dominio sobre la competencia profesional, el cual ha sido definido históricamente a partir de la dinámica de las entidades reguladoras, las entidades educativas y las asociaciones gremiales. Estas debaten en torno a las diversas concepciones de la contabilidad y sobre los principios que debe orientar la regulación y las prácticas de formación". (Calvo, 2010, 65)*

Desde el mismo lugar, la profesora Calvo insiste en la idea de la relativa independencia del campo contable. Convirtiendo eses espacio social en un lugar de luchas, donde existe una dinámica externa la cual se consolida a través de los procesos de búsqueda de legitimidad e independencia del campo económico y del campo jurídico. Su trabajo, enfocado desde la sociología de las profesiones considera que el campo contable está conformado por agentes institucionales e individuales, que pugnan por la definición de la contabilidad, su regulación y los procesos de trasmisión de saberes. Así mismo, identifica al campo con autonomía relativa a otros campos, por lo que su marco es comprensivo de la interacción de unos de los agentes Afirma que en el campo contable puede

> *"analizarse la consolidación del campo profesional contable a partir de la interrelación con los campos jurídico y económico, así como la regulación de las dinámicas internas desde el campo educativo" (Calvo, 2010, 78)*

La periodización sugerida está en el marco de la regulación. Sobre ella gira la dinámica entre los agentes propuestos, estableciendo sus intereses y presupuestos desde la regulación y la protección del gremio profesional hacia otras esferas de su dominio. También, siguiendo a Bourdieu logra dejar indicado el problema correspondiente a la devaluación que tienen las titulaciones asociadas a la contaduría. En el caso de la profesión contable la devaluación de las titulaciones se manifiesta en el crecimiento de las mismas y en la proliferación de programas académicos que ofrecen la formación contable en Colombia (Calvo, 2010, 74). Metodológicamente, la autora realiza un conjunto de entrevistas, en los que se logra identificar los protagonistas (entendidos más como actores que como agentes) en cada uno de los cuatros sub-periodos históricos planteados (Ver Tabla Anexa 4).

En este sentido podemos indicar que el número de trabajos en el contexto nacional es limitado. Más allá de los textos nombrados, tanto en la problemática como en este Estado del arte, se pude afirmar que el estudio del campo contable, y de la enseñanza contable, en nuestro país es un área de conocimiento fértil, que guarda una importante potencia de exploración y desarrollo futuro. La revisión realizada nos permite refinar nuestra conciencia de esta situación.

2.3 Síntesis: un estado del arte para confrontar escenarios de investigación

La realización de este estado del arte nos permite identificar algunos hallazgos, que se constituyen en condiciones para el despliegue de los diferentes escenarios metodológicos que nos hemos planteado en esta investigación. En ese sentido ratificamos lo siguientes:

Lo que se ha investigado en educación contable tiene un acervo importante, sin embargo, tal como lo identificaban Apostulou y ot. (1998, 2001, 2003 y 2007), existe una amplia dispersión temática de objetos concretos de análisis. Lo que hace que hasta el momento no se constituya una tradición fuerte y comunitaria en torno a estos problemas. La educación contable, tanto en lo internacional como en lo nacional, es un área de reflexión y trabajo investigativo emergente, sonde se ubican algunos autores, pero donde no se conforma una escuela claramente determinada. Esto puede verse afectado por los contextos mismos en los que habitan estos docentes/investigadores, quedando el interrogante si existen o no hoy las condiciones para que esta área tenga el nivel de profundidad que otras más tradicionales (financiera, de gestión o auditoria, etc.) han alcanzado.

La revisión también evidencia que, en el caso de la historia de la contabilidad está todavía se encuentra fuertemente atada a los elementos de la historia tradicional. Aunque las discusiones sobre la pertinencia de la nueva historia están presentes, sus experiencias investigativas todavía son escazas. Con ello los objetos de trabajo de la historia contable siguen siendo las organizaciones profesionales, los casos ejemplares y las experiencias biográficas. Si bien es un área reconocida, al igual que el área de educación contable es emergente, pero menos dispersa en objetos y metodologías de investigación.

En cuanto a las investigaciones en torno al concepto de campo contable, la revisión encuentra que, si bien hay un número importante de ejemplares, donde los conceptos bourdianos se encuentran ampliamente legitimados, se evidencia que salvo los aportes de Dezalay (1995 y 2002) en los que se plantea un esbozo de campos profesionales, la implementación de tales conceptos es limitada. En los trabajos se habla de campo, pero no definen los agentes claramente, o bien se habla de habitus o práctica, como elementos separados de una estructura, solo atados a fenómenos micro-sociales de la contabilidad y el control. Si bien estos resultan importantes para la comprensión de diferentes problemas contables, es insuficiente en el camino de general una teoría general que permita la interpretación del fenómeno. En ese sentido la obra de Robin Roslender (1992) vuelve a ser esencial, y sin ser un trabajo desde la óptica de Bourdieu, ya que delinea varios de los aspectos que serán expuestos, tanto en el marco teórico, como en el capítulo de campo de esta investigación.

Finalmente, consideramos que este Estado del arte, permite evidenciar los vacíos que abordan los siguientes capítulos, en cuanto:

- Se carece de un acervo conceptual e interpretativo que delinee el campo contable. La experiencia internacional ofrece pocos ejemplares (Dezalay, 2002; Ramírez, 2001).
- El profesor del campo contable no ha sido objeto de investigación/estudio ni de la sociología ni la historia de educación contable. Hay una deuda en comprender los aportes que este sujeto/agente realiza al campo contable.
- Salvo algunos pocos trabajos (Hammond, Ckayton & Arnold, 200; James, 2008; Williams, Jekings & Ingraham, 2007; Chua & Pollaous, 1998) no se ha cuestionado el orden ideológico de la enseñanza contable, menos desde una perspectiva estructural. Una aproximación a este proceso es ineludible.

Capítulo 3
Marco teórico de la investigación

Resumen

En este capítulo se reconocen las bases teóricas y conceptuales que articulan la propuesta interpretativa de la tesis. Con el propósito de comprender la estructura del campo contable, y la forma como circula la ideología entre un agente específico (los profesorado contable), tanto el sentido estructurado (discurso) como el discurso vivido (representaciones), la investigación se apoya en tres construcciones conceptuales propias de las ciencias sociales: la teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu, la propuesta de interacción discursiva de Mijaíl Bajtín, y la teoría/metodología de las representaciones sociales proveniente de la psicología social.

El objetivo del capítulo es exponer cómo se articulan estas áreas teóricas, proporcionando elementos conceptuales y metodológicos para comprender el papel del profesor del campo contable. Por medio de estos, se justifica la estructura del campo contable (objeto del capítulo siguiente), la identificación del agente y los elementos asociados a los capitales de origen de clase y los formados en la trayectoria escolar, la manera como algunos discursos se han generado instalando diferenciaciones y, la forma como estos se manifiestan de manera figurativa en los agentes. De este modo se responde a la exigencia bourdiana de dar cuenta de la realidad social, tanto de manera teórica como empírica, en cuanto cuando construimos un marco teórico, debemos como nos los recuerda Alicia Gutiérrez,

> *"…[nos]referimos a conceptos construidos y sistémicos, es decir, mutuamente interrelacionados en un contexto estructural, de modo que su utilización supone la referencia permanente al sistema total de las relaciones en el cual están insertos. En otros términos, son concebidos para ser puestos en marcha empíricamente de manera sistemática: constituyen partes entrelazadas de un todo, que se comprenden y son válidas como instrumentos de análisis sólo en la medida en que son considerados conjuntamente, en el interior del sistema teórico que configuran." (Gutierrez, 2006, 15)*

De esta manera, partiendo del reconocer que el campo contable es una estructura que requiere ser definida e interrogada empíricamente, nos proponemos construir puentes teóricos/interpretativos, buscando dar sentido a la experiencia de estos agentes. Tomando en cuenta que son realidades históricas, y que el estado del campo ha sido el resultado de un proceso donde se forjan discursos que evolucionan, trasformando temáticas y generando diferentes formas de conciencia. Es decir, otorgando propósito a los participantes, donde hay una tensión permanente sobre lo que se va a buscar en el campo, y los capitales que se forman.

El capítulo inicia haciendo el reconocimiento a una serie de categorías que la teoría de los campos sociales nos ofrece, y que serán tomadas en los capítulos siguientes. Posteriormente, se identifican las conexiones

presentes en la propuesta de análisis de discurso de Bajtín, como mecanismo para tematizar y dar sentido histórico a los enunciados que generan posicionamiento en el campo. Luego se realiza una breve reflexión sobre los conflictos ideológicos que rodean al profesor del campo contable, para plantear que el proceso de interacción discursiva tiene un efecto de "refracción" sobre las mentes de los agentes, el cual metodológicamente puede ser abordado por la metodología de las representaciones sociales. Sostenemos entonces que, las representaciones sociales son, en esta tesis, una manera legítima de aproximarnos al habitus y las prácticas sociales de los agentes. El capítulo termina con una breve síntesis.

3.1. La teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu fue uno de los sociólogos más importantes del siglo XX. Como pocos, logró crear un aparato conceptual y metodológico que le permitió abordar diferentes problemáticas de la sociedad. La eficiencia de este arsenal conceptual ha sido redescubierta en las últimas décadas, con lo que son diversas áreas de estudio las que hoy se encuentran interesadas en sus planteamientos.

La propuesta bourdiana recoge los aportes y elementos de diversas fuentes, que van desde Durkheim, Marx y Weber en la sociología, Malinowsky desde la antropología, así como un fuerte conocimiento de orden filosófico, lo que le hace coincidir y apartarse, a la vez, con Michel Foucault. De esta manera, los aportes que brevemente recogeremos en este apartado provienen de la interacción entre aspectos concernientes a las diferentes problemáticas trabajadas por este autor, más no se podrían identificar necesariamente dentro de ámbitos específicos como la sociología de la educación o del trabajo, puesto que las esferas de análisis siempre fueron superiores a una fragmentación específica.

Bourdieu retoma de Durkheim varios conceptos, entre otros aspectos, el que la educación sea entendida como un "hecho social", que refleja e instala lo que la sociedad considera importante en las generaciones más jóvenes, el concepto de disposiciones, mediante el cual señala que la escuela y el maestro se ven enfrentados a los aportes que el medio social genera en el estudiante, y que pueden jugar de manera positiva o negativa en la asimilación de la cultura dominante; también está presente en Durkheim la idea de que el maestro actúa como *"autoridad"* la cual se impone al estudiante en una relación de legitimidad moral (Arenas; 2006). En este orden de ideas, la educación, es un reflejo de la estructura social de cada tiempo, ya que como lo señala,

> *"La educación usada en una determinada sociedad y considerada en un momento determinado de su evolución, es un conjunto de prácticas, de maneras de hacer, de costumbres, que constituyen hechos perfectamente definidos y que tienen la misma*

realidad que los otros hechos sociales. No son, como se ha creído durante mucho tiempo, combinaciones más o menos arbitrarias y artificiales, que no deben su existencia sino al influjo caprichoso, de voluntades siempre contingentes. Constituyen, por el contrario, verdaderas instituciones sociales. No existe ningún hombre que pueda hacer que una sociedad tenga, en un momento dado, un sistema de educación diferente de aquel que su estructura supone." (Durkheim, 1991; 103)

Bourdieu también recupera de Marx los conceptos de capital. En particular, señala Bourdieu, siguiendo que los elementos que permiten la dominación social en la sociedad se encuentran desigualmente distribuidos y que, tal distribución, no hace sino asegurar el lugar de dominio que los poderosos imponen a los desprovistos. Sin embargo, alejándose de una mirada plenamente economicista, se plantea que esto va más allá del capital económico, y que también se puede hablar de existencias de capital cultural, social y simbólico, los cuales operan en las otras formas de dominio social. La transmisión y las estrategias de *"reproducción"* de este tipo de capitales (que aseguran el poder), son diversas, entre ellas se tienen,

1- *"De fecundidad: tienden a reducir el número de hijos y, por lo tanto, el número de pretendientes al patrimonio. (…), De sucesión: tienden a asegurar la trasmisión del patrimonio entre las generaciones con el mínimo dispendio posible, incluye tradiciones, formas de derecho, astucias subterfugios de dominantes y profesionales. (…), Educativas: conscientes e inconscientes, inversiones a muy largo plazo, que no son necesariamente percibidas como tales, (...), y que tiende a producir agentes sociales capacitados y dignos de recibir la herencia el grupo, es decir, de ser nombrados como los herederos de grupo.(…), Profilácticas: destinadas a mantener el patrimonio biológico del grupo asegurando a sus miembros atenciones dedicadas a la salud o la prevención de enfermedades.(…) Económicas: aquellas inversiones, préstamos, ahorro, para la producción del patrimonio económico.(…) Inversión social: consciente o inconsciente orientada a la instauración y el establecimiento de relaciones sociales directamente movilizables y utilizables.(…)Matrimoniales: asegurar la reproducción biológica del grupo sin que los casamientos desiguales amenacen su reproducción social, alianzas con grupos para el establecimiento del capital social. (…) Sociodicea: tienden a legitimar, naturalizándolos, la dominación y su fundamento (es decir, la especie de capital sobre el cual la dominación reposa)". …(Bourdieu, 2007. 410)*

Así mismo, recoge de Weber los conceptos de "ethos", legitimidad y arbitrariedad. El concepto de *"ethos"* será fundamental para Bourdieu en su teoría de los campos, para Weber un espacio social estaba condicionado por el "*ethos*" que le da sentido. El sociólogo francés, tomaría este concepto y plantearía que lo que caracteriza a cualquier campo es la existencia de un *"habitus"*, o la existencia de un conjunto de disposiciones y percepciones que orientan la significación y la acción social de un conjunto de participantes en un campo social, que se incorporan en los individuos desnaturalizando las relaciones de poder que orientan la conducta social, es decir, las prácticas (Castón, 1996). En el caso del concepto de legitimidad, Bourdieu identifica cómo la misma, más que por la presión de la fuerza, esta se adquiere y se justifica desde un espacio simbólico particular, es decir, de imposición de la significación. En este sentido, la legitimidad es aquello que buscan los grupos o agentes dominantes de un campo específico, a partir del ejercicio de la violencia simbólica. Este aspecto da cabida al concepto de arbitrariedad, y que no es otra cosa que aquel conjunto de enunciados que tanto dominantes, como dominados, buscan imponer en el espacio social, que con pretensión de verdad universal, permiten dar cuenta del orden social establecido, y aquel que se quiere reproducir (Castón, 1996). Es decir, las "arbitrariedades", son todos aquellos

culturales que se imponen en función pre-formativa de la sociedad.

Todos los anteriores elementos le permiten construir a Bourdieu su teoría de los campos y relacionarla con los sistemas educativos. Este concepto que se va prefigurando desde los trabajos de Passeron, en especial en *"Los herederos: los estudiantes y la cultura"* (2003), allí empieza su acercamiento con el poder integrador que tiene la educación en la cultura dominante. Así, uno de sus principales hallazgos en esta obra es la identificación de que los procesos de selección y acceso a la alta cultura están relacionados con el origen social, existiendo un marco de *"probabilidades objetivas"* de clase en la determinación de carreras a elegir. Este esfuerzo, se va a consolidar en su texto *"La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza"* (2001), en el que se plantea que la principal función del sistema educativo es imponer e insertar en la sociedad las *"arbitrariedades culturales"* que le son funcionales a las clases dominantes, de tal manera que se configura una *"carrera escolar"*, en la que se generan relaciones entre la *"autoridad pedagógica"* (profesores) y los recién llegados al proceso (estudiantes), de tal manera, que los primeros tratarán de conformar unas formas aceptadas de comportamiento y significación del mundo social, es decir, transmite y reproduce el poder del mundo social. Esto es posible, porque el docente en su situación de *"autoridad"* revestida de legitimidad, despliega una práctica particular denominada *"la acción pedagógica",* esta se fundamenta en,

> *"imponer una arbitrariedad cultural que reside en última instancia en las relaciones de fuerza entre los grupos o clases que constituyen la formación social en la que dicha acción pedagógica se ejerce contribuye, al reproducir la arbitrariedad cultural que inculca, al reproducir las relaciones de fuerza que fundamentan su poder de imposición arbitrario (función de reproducción social de la reproducción cultural)" (Bourdieu & Passeron, 2001, 25)*

Estos argumentos se van configurando a través de las diversas obras del autor, pero solo adquieren la fuerza para constituir el concepto de campo en su obra *"La distinción: criterios y bases del gusto"* (2012). Este concepto supone una de las grandes contribuciones de Pierre Bourdieu a las ciencias sociales, puesto que el mismo le permite re-significar el concepto de *"clase social"*, propio de los trabajos marxistas y darle un nuevo sentido al proceso ideológico (hasta este momento, se planteaba en forma lineal que el grupo dominante imponía la cultura dominante en las otras clases sociales, para lo cual se valía del Estado, y sus diferentes aparatos, en particular del aparato educativo). El concepto de *"campo"*, le permite acercarse de forma más sofisticada a los problemas estamentales y de legitimidad de poder que había planteado Weber, en cuanto, lo que plantea es que existen en la sociedad todo un conjunto de capitales culturales y económicos que hacen parte de la vida social y que diferentes clases sociales concurren a ellos, en condición de desigualdad objetiva, de tal manera, que el proceso de acceso y adquisición de estos capitales, configuran el campo como un espacio social de lucha.

Es decir, siguiendo a Bourdieu, *"campos"* son aquellas esferas de poder, más allá del capital económico, en los que las personas y las colectividades se desarrollan, generan procesos de identidad y despliegan una función social, la cual, está sostenida por relaciones sociales, que la mayoría de las veces no son conscientes para sus participantes *"agentes"*. Los campos así no solo determinan el lugar social de cada participante, sino también, sus gustos, expectativas y formas de apreciación y acción (prácticas), es decir, consolidan los *"habitus"*, del sistema de reproducción cultural, generando a la vez desigualdad y conformidad con el orden social. Reconocer la complejidad de los campos es tener en cuenta que,

> *"Un campo consiste en un conjunto de relaciones objetivas entre posiciones históricamente definidas, mientras que el habitus toma la forma de un conjunto de relaciones históricas incorporadas a los agentes sociales. Segundo, ambos conceptos son igualmente relacionales, en el sentido en que se comprenden uno en relación con el otro: un campo no es una estructura muerta, es un espacio de juego que existe en cuanto tal, en la medida en que hay jugadores dispuestos a jugar el juego, que creen en las inversiones y recompensas, que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican a la vez la propensión y la capacidad de entrar en el juego y de luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan" (Bourdieu y Wacquant, 1992) Tomado de Gutiérrez, (2006, 23)*

Al mismo tiempo, también hay que tener en cuenta que es la posesión de capitales, la que determina la forma de participación en un campo específico, de tal manera, que una misma persona puede ser co-participe, de manera legítima o ilegítima dentro del campo específico. Las estrategias de adquisición de capital jugarán un papel importante y determinarán el lugar, que cada individuo como agente jugará en el campo. La relación entre educación y campo es posible:

> *"Dado que cada uno de los espacios sociales, familia o escuela, por ejemplo, funcionan simultáneamente como uno de los agentes en los que se produce la competencia y uno de los lugares en los que esta recibe su premio, se podría esperar que cada uno de los campos otorgará la máxima recompensa a los productos que allí engendra. El mercado escolar concedería el mayor valor a la competencia cultural escolarmente certificada y a la modalidad escolar, mientras que los mercados dominados por valores extra-escolares- ya se trate de salones y cenas mundanas o de cualquier existencia profesional (entrevistas previas a la designación para un puesto de trabajo, conferencia de dirección, coloquios, etc.) e incluso escolar (gran examen oral de la ENA o de Ciencias Políticas) en las que se trata de evaluar a la <<persona total>> concederían el más alto precio a la relación familiar con la cultura, devaluando, al mismo tiempo, todas las disposiciones y competencias que recuerdan las condiciones escolares de adquisición". (Bourdieu, 2012, 83)*

Todo este arsenal de conceptos fue desarrollado por el autor durante toda su obra, en diferentes medios y tiempos. Bourdieu discutirá "*campos legítimos*", como el campo religioso, el campo del poder, el campo intelectual, el campo universitario, el campo económico, que se caracterizan por la fuerza de poder que ejercen en la vida social y su estructura (agentes, capitales en juego, reconocimiento por toda la sociedad, existencia de una carrera escolar asociada, entre otros), y la existencia de campos "medios", como la fotografía, el arte, el deporte, donde existe estrategias de adquisición de capital menos formales, o su reconocimiento por parte de la alta cultura se pone en entredicho. De este modo, adoptamos para esta investigación la definición aportada por Gutiérrez (1995) quien señala que,

"Un campo consiste en un conjunto de relaciones objetivas entre posiciones históricamente definidas, mientras el habitus toma la forma de un conjunto de relaciones históricas incorporadas a los agentes sociales". (Gutiérrez, 1995, 24)

3.1 Campo social e interacción discursiva: puentes posibles entre Bourdieu y Bajtín

Tratar de integrar dos propuestas teóricas y metodológicas en un contexto diferente al que nacieron es una empresa de gran riesgo. El pensamiento de Bajtín, refleja la lucha por la modernización en un contexto como la naciente Unión Soviética, se trata de una propuesta ética, que dialoga y critica los desarrollos de la semiología moderna y que se cuestiona por el papel del lenguaje en la configuración social del individuo. De manera más tardía, la teoría de los campos sociales de Pierre Bourdieu, nace como una estrategia para la confrontación crítica de una sociedad moderna agrietada por la lucha de sus individuos. Bourdieu enfrenta las instituciones y los agentes que constituyen la sociedad francesa posterior a la Segunda Guerra Mundial y pone de manifiesto, como en la lucha interna por el poder, las personas y los agentes siguen presos a las provisiones iniciales de capital económico, social y simbólico. De tal manera, que para confrontar el proceso de modernización en el ámbito profesional en la segunda mitad del siglo XX, y la dinámica que juega en tal proceso un agente especifico, se considera oportuno combinar estas dos propuestas.

Consideramos que los campos están ligados a la interacción discursiva que les da forma. Observar la interacción discursiva en un campo como el contable, conlleva una serie de retos teóricos y metodológicos. En este apartado destacaremos esos elementos teóricos que nos permiten argumentar, que nuestra apuesta tiene sentido, y que por lo tal, puede resultar fructífera cuando se analiza una construcción social en una contexto de formación social particular. Destacamos entonces, que además de tener aspectos en común, la propuesta de la teoría de los campos, no es ajena a la propuesta de Bajtín, tan solo que no se han desarrollado ni construido esos puentes.

En primer lugar, no hay que perder de vista que las dos propuestas son estructuralistas, puesto que consideran que los diferentes agentes son actores sociales, los cuales de acuerdo con la forma de producción social, detentan una serie de aspectos, representativos de su condición de clase. Sin embargo, cada cual anota toda una serie de críticas al estructuralismo clásico, como nos lo hace notar Todorov,

"Mi relación con el estructuralismo. Contra el encerramiento en el texto,…Una formalización y despersonalización consecuente: todas las relaciones tienen un carácter lógico (en el sentido amplio de la palabra). Mientras que yo entiendo siempre las voces y las relaciones dialógicas entre ellas" (Bajtín en Todorov, 1981).

Tal critica al estructuralismo, implica una forma de afrontar al individuo. Este está lleno de contradicciones, y ayuda a la constitución social con estrategias diferentes, incluso no racionales. Al igual,

respecto a la limitada visión de interpretación del mundo, anclado en relaciones lógicas del estructuralismo, Bajtín afirma que empírica y conceptualmente otro tipo de relaciones son posibles. Este autor señalará que,

> *"Los investigadores actuales (en su mayoría estructuralistas) suelen definir al oyente inmanente a una obra como un ente omnicomprensivo e ideal; se postula que hay uno así dentro de la obra. Por supuesto, no se trata de un oyente empírico ni una noción psicológica, como imagen del oyente en el alma del autor. Se trata de una formación abstracta e ideal" (Bajtín; 1882, 387).*

Este es uno de los primeros aspectos en que las posiciones de los dos pensadores coinciden. Al respecto Bourdieu también nos señala, sus críticas al estructuralismo, puesto que éste –el estructuralismo- reduce la mirada hacia algunas relaciones, sin permitir comprender las lógicas sociales que orientan su curso,

> *"Las glosas filosóficas que en un momento rodearon el estructuralismo olvidaron e hicieron olvidar lo que sin duda constituía su novedad esencial; introducir en las ciencias sociales el método estructural o, más sencillamente, el modo de pensamiento relacional que, rompiendo con el modo de pensamiento sustancialista, conducen a caracterizar a un elemento por las relaciones que lo unen a un sistema, y de las que se obtiene su sentido y función. (Bourdieu, 2007, 13)"*

Bourdieu, va mucho más allá que Bajtín; al igual que este último va a identificar los elementos de las propuestas de la lingüística estructuralista, que co-ayudan a una mirada limitada de los actos lingüísticos y del papel del sujeto hablante, puesto que,

> *"La independencia del discurso con respecto a la situación en la que funciona y la puesta entre paréntesis de todas las funciones están ya implicadas en la operación inicial que produce a la lengua reduciendo al acto del habla a una simple ejecución. Y no tendríamos inconveniente en demostrar que todos los presupuestos- y todas las dificultades consecutivas – de todos los estructuralismos derivan de esta suerte de división originaria entre la lengua y su realización en el habla, es decir, en la práctica, y también en la historia, y la capacidad de pensar la relación entre las dos entidades de otra manera que como la del modelo y la ejecución, que dispone del modelo, en la posición de un Dios Leibniziano que posee en acto el sentido objetivo de la práctica" (Bourdieu, 2007, 55).*

Para Bourdieu el espacio del discurso se vuelve el campo social por excelencia, mediante el cual transita la cultura. Es en este por donde la dominación se vuelve legítima, y donde se configura las diferencias y asignaciones en el ámbito social esenciales. Se trata de una estructura estructurante, donde la competencia lingüística manifiesta un lugar en el campo social. De tal manera que,

> *"Desde el momento en el que el sistema escolar dispone de la autoridad delegada necesaria para ejercer universalmente una acción de inculcación duradera en materia de lenguaje y que tiende a proporcionar la duración e intensidad de esta acción al capital cultural heredado, los mecanismos sociales de la transmisión cultural tienden a mantener la reproducción de la separación estructural entre la distribución, muy desigual, del conocimiento de la lengua legítima, y la distribución mucho más uniforme, del reconocimiento de esta lengua, que constituye uno de los factores determinantes de la dinámica del campo lingüístico y, por ende, de los cambios de la lengua" Bourdieu, 2007, 45)*

El campo lingüístico es el campo base de los campos, en él se gestan los signos de distinción, que de una u otra manera serán retomado por los agentes de los diferentes campos específicos como provisiones de capital social y cultural que delinean trayectorias. La actuación así en cada campo, ya sea más o menos consiente, más o menos estratégica, implica la lucha por la imposición simbólica de una conjunto de arbitrariedades, para las cuales algunos están más dispuestos que otros, y por lo tal, podrían convertirse en los herederos más competentes. En ese sentido,

> *"… los agentes detentan un poder proporcional a su capital simbólico, es decir, al reconocimiento que reciben de una grupo: la autoridad que constituye la eficacia performativa del discurso es un percipi, un ser conocido y reconocido, que permite imponer un percipere o, más aun, imponerse como el que impone oficialmente (es decir, frente a todos y en nombre de todos) el consenso sobre el sentido del mundo social que funda el sentido común" (Bourdieu, 2007, 82)*

La manera como las formas discursivas se manifiestan está presente en la obra de Bajtín, si bien no con el concepto de campo, si como estructura estructurante, la cual es dependiente de su tiempo. Existen tanto en Bourdieu y Bajtín un proceso de identificación de la dominación cultural. Tal dominación está enmarcada de un proceso de intercambio simbólico (mercado Bourdieu) e interacción (interacción discursiva), en el que la estructura y el individuo se encuentran constantemente. Se conforma un proceso relativamente dialectico, en donde una como la otra esta relacionalmente condicionada. Cada acto de enunciación discursiva expresa esa tensión, bien presente en la psique (Bajtín), bien configurando los habitus (Bourdieu), en donde se configura la dominación. Allí el discurso es la tensión de la fuerza social viva, o de un campo en sentido de Bourdieu. De tal manera que,

> *"En cada palabra, en cada enunciado, por insignificante que sea, siempre se renueva está viva síntesis dialéctica de los psíquico y lo ideológico entre lo interno y lo externo. En todo acto discursivo la vivencia subjetiva se anula dentro de hecho objetico del discurso enunciado, y la palabra se subjetiviza en el acto de comprensión de la respuesta. Como sabemos, cada palabra es una pequeña arena de cruce y lucha de los acentos sociales de diversas orientaciones. La palabra en los labios de un individuo aislado aparece como producto de interacción de las fuerzas sociales vivas." (Bajtín/Voloshinov, 1992, 70)*

3.2 La interacción discursiva en la propuesta de Bajtín

De esta manera, los aportes realizados por Bajtín en torno a la lingüística, a la creación verbal van a signar una manera diferente a la tradición del análisis de la lengua y producción de discurso. En particular, porque el acto del habla, toma otra significación, relacionando estructura e historia, con la posibilidad de la creación de discurso, Bajtín nos dirá así que,

> *"La conciencia subjetiva del hablante no maneja la lengua como un sistema de formas normativamente idénticas. Tal sistema es una abstracción, obtenida mediante arduo trabajo realizado para determinados propósitos cognoscitivos y prácticos. El sistema de la lengua es producto de una reflexión sobre el lenguaje,*

reflexivo que no se lleva a cabo en la conciencia del hablante nativo de una lengua determinada, ni tampoco con el propósito inmediato de hablar" (...), Lo que al hablante le importa es aquel aspecto de la forma lingüística gracias al cual ella se convierte en un signo apropiado, para las condiciones concretas de una situación dada. (...), pero el hablante debe también tener en cuenta el punto de vista del que oye y entiende" (Bajtín/Voloshinov, 1992, 98).

Esto es posible, porque la sociedad se sienta sobre una serie de estructuras, que posibilitan la producción ideológica que manifiesta sus propias formas de producción discursiva, en las que las diferentes relaciones tienen una relación dialéctica, de tal modo que,

"Las relaciones de producción y la formación político-social condicionada directamente por aquellas determinan todos los posibles contactos de los hombres, todas las formas y modos de comunicación verbal; en el trabajo, en la política, en la creación ideológica. A su vez, tanto las formas, como los temas de manifestación discursivas están determinados por las formas y los tipos de comunicación discursiva. (Bajtín/Voloshinov, 1992, 44).

Cada una de estas estructuras van generando, formas de conciencia que le permiten relacionarse al hablante, identificado como actor-agente, hacia el conjunto de símbolos (todos de producción ideológica) que le rodean, esto porque como lo planta Bajtín,

"El hombre social está inmerso en fenómenos ideológicos, rodeado de 'objetos signo' de diferentes tipos y categorías: de palabras, realizadas en las formas más heteróclitas, pronunciadas, escritas y otras, de aserciones científicas; de símbolos y creencias religiosas; de obras de arte, etcétera. Todo esto en su conjunto constituye el medio ideológico que rodea al hombre con su densa atmósfera. Su conciencia vive y se desarrolla en este medio. La conciencia humana establece contacto con la existencia, no directamente, sino mediante el mundo ideológico que la rodea" (Bajtín, 1994, 95: Tomado de (Cárdenas, 2009, 2)

Cuando planteamos entonces, que la sociedad determina la forma de conciencia ideológica, encontramos en la propuesta Bajtiniana, que ésta es a la vez colectiva. Es decir, tiene su realización en el reconocimiento de la pluralidad de voces que permiten construir al espacio social. El sujeto, en sí se enfrenta a un mundo construido previamente, que le facilita las claves y lógicas mismas de comprensión e interacción. Como lo señala Cárdenas,

"(...), el sujeto, en Bajtín, es una noción plural, una orquestación de voces que se mueve en el amplio terreno fronterizo de la heteroglosia social, del interdiscurso y el antidiscurso típicos de la configuración de lenguajes a través de las cuales se responde interactivamente a cada una de las necesidades que van surgiendo en las distintas esferas de la vida cultural en que se mueve el hombre" (Cárdenas, 2009, 2).

La interacción discursiva se convierte en la manera como Bajtín encuentra la función principal signada a la psicología social, mecanismo de mediación entre las actuaciones discursivas. Este concepto será desarrollado en el texto escrito junto a Voloshinov, partiendo de una serie de presupuestos, tales como, los siguientes,

- *Es la expresión la que organiza la vivencia (del sujeto), la que le da forma y determina su sentido. (Bajtín/Voloshinov, 1992, 120)*
- *La palabra siempre está orientada hacia un interlocutor y su posición social.(Bajtín/Voloshinov, 1992, 121)*
- *La estructura del enunciado se determina- y se determina desde el interior- por la situación social inmediata y por la situación social más englobadora. (Bajtín/Voloshinov, 1992, 122)*
- *La situación inmediata y sus participantes sociales más próximos determinan la forma ocasional y el estilo del enunciado. Los estratos más profundos de sus estructuras se determinan por las relaciones sociales más duraderas y profundas de las cuales el parlante participa. (Bajtín/Voloshinov, 1992, 122).*
- *El grado de conciencia claridad, formulación de un enunciado es directamente proporcional a su orientación social (Bajtín/Voloshinov, 1992, 122)*

Estos presupuestos metodológicos planteados por la pareja Bajtín y Voloshinov serán concretados con la posibilidad de concebir la interacción discursiva en doble dimensión (situación social inmediata y englobadora), que posibilita la experiencia de la vivencia del "yo" del "nosotros", al mismo tiempo. Cada una de las instancias de comunicación, manifestada como interacción, supone, una serie de aspectos en los que la generación de enunciados, conlleva una entonación y dirección social, donde el "otro" y el "yo" se relacionan generando la vivencia del "nosotros". De esta manera, todo enunciado tiene una estructura sociológica que puede ser percibida y analizada.

> *"La estructura del enunciado y de la misma vivencia expresada es una estructura social. La estructuración estilística del enunciado es una articulación social, así como el mismo flujo discursivo de las enunciaciones, al cual en efecto se reduce la realidad del lenguaje, es también un flujo social. Cada gota en él es social, así como es toda la dinámica de su generación. El subjetivismo individual tiene toda la razón al sostener que no deben desligarse la forma lingüística y su contenido ideológico. Toda palabra es ideológica, y todo uso del lenguaje está relacionado con el cambio ideológico. Pero el subjetivismo idealista no tiene razón al deducir también este contenido ideológico de la palabra a partir de las condiciones de un psiquismo individual" (Bajtín/Voloshinov, 1992, 131).*

De esta manera, la realidad social se tematiza, como signo ideológico, dependiente de las condiciones sociales de producción del mismo. El signo y el discurso son el reflejo de las luchas de clases, convirtiéndolo en algo "*multi-acentuado*", por lo cual se disputa la *"orientación del mismo"*. Tal acento, como producto ideológico y en disputa, significa la realización de una mirada sociológica del enunciado, haciéndolo al mismo tiempo resultado de un proceso histórico, donde determinados grupos sociales se imponen, manteniéndolo vivo. Es por ello, que la interacción discursiva se ve como un proceso de poder e ideología, ya que,

> *"(...) justamente aquello que lo hace vivo y cambiante al signo ideológico, lo convierte al mismo tiempo en un medio refractante y distorsionador de la existencia. La clase dominante busca adjudicar al signo ideológico un carácter eterno por encima de las clases sociales, (...)" (Bajtín/Voloshinov, 1992, 49)*

3.3 Reconociendo las estructuras sociales que configuran simbólicamente a los agentes a partir de Bajtín y Bourdieu

La propuesta Bourdiana de campos y discursos no es ajena a los elementos presentados por Bajtín, en particular, algunos de los aspectos de Bajtín parecen ser tenidos en cuenta en la propuesta del sociólogo francés. El pensar en que la sociedad se mueve en formas estructuradas y que las mismas generan formas estructuradas de comprender la sociedad misma, están en la base central de su teoría, puesto que,

> *"Estructuras estructuradas, principios generadores de prácticas distintas y distintas –lo que el obrero come y sobre todo la manera de comerlo, el deporte que práctica y su manera de practicarlo, sus opiniones políticas y su manera de expresarlas difieren sistemáticamente del consumo o de las actividades correspondientes del industrial-, estructuras estructuradas, los habitus también son estructuras estructurantes, esquema clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, de gustos diferentes. Producen diferencias diferentes, operan distinciones entre lo que es bueno y lo que es malo, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que es distinguido y lo que es vulgar, etc." (Bourdieu, 2008, 34).*

Ambas propuestas interrogan cómo la sociedad del siglo XX se va estructurando, como un espacio socio temporal específico, en que la formación de *clases*, ocupa un lugar específico. Las dos propuestas parten de la utilización de conceptos marxistas como capital, clase social, clases dominantes, formación social, pero se apartan del enfoque economicista, para interrogarse el papel que tiene la cultura en la formación de agentes y sujetos, como formas específicas de conciencia.

> *"La lucha por la diferencia específica, la última diferencia, enmascara las propiedades genéricas, el género común, las solidaridades "objetivas", la clase, que no existen sino por la mirada exterior del observador extraño y que el trabajo de "politización" quiere hacer surgir en la conciencia de los agentes incrementando los efectos de la lucha de competencia: en efecto, más allá de que apunte no abolir la clasificación o a trasformar sus principios sino a modificar la posición en la clasificación, y que impliquen de ese modo un reconocimiento tácito de la clasificación, las luchas de competencia, que dividen a los cercanos, a los vecinos, a los semejantes, son la antítesis más perfecta y la negación más eficaz de la lucha contra otra clase, en la cual se constituye la clase."(Bourdieu, 2008, 222"*

> *"La estrategias institucionalizadas de distinción por las cuales "los grupos de estatus" apuntan a volver permanentes y cuasi naturales, y por ende legítimas, las diferencias de hecho, redoblando simbólicamente el efecto de distinción asociado con el hecho de ocupar una posición rara en la estructura social, son la conciencia de sí de la clase dominante" (Bourdieu, 2008, 223)*

Encontramos, que la propuesta bourdiana coincide con la del pensador ruso, en lo concerniente a la configuración ideológica de la sociedad. La mirada de Bourdieu, que es la de un sociólogo post-estructuralista de segunda mitad del siglo XX, destaca el aspecto de la *"diferenciación"* en la sociedad, y cómo en este proceso se configuran formas de conciencia que en sí, mantienen algún criterio de unidad con la estructura general, convirtiéndose en formas estructuradas de incorporación de la cultura en el individuo.

Pero la relación, entre estos aspectos de conformación de la sociedad y el discurso de los agentes, le llevan a Bourdieu a tomar a Bajtín, de tal modo que, en primer lugar, en su texto "El sentido práctico" cuya versión original se presenta a finales de la década de los setenta, aparezca una primera referencia. En éste, el francés destaca la crítica de Bajtín al estructuralismo lingüístico tradicional, señalando,

> *"Instrumento de intelección y objeto de análisis, la lengua saussuriana es de hecho la lengua muerta, escrita y extranjera de la que habla Bajtín, el sistema autosuficiente que, arrancado de su uso real y totalmente despojado de sus funciones invoca una comprensión puramente pasiva (teniendo como límite la semántica pura, a la manera de Fodor y Katz)." (Bourdieu, 2008, 54)*

Esto manifiesta un primer encuentro del sociólogo con la obra de "Marxismo y filosofía del lenguaje", la cual no será la única a tener en cuenta. Del modelo tradicional de la lingüística, Bourdieu lleva a Bajtín a hacer parte de los elementos del análisis social, es por ello que, integra elementos del carácter estético contenidos en la obra sobre la "Cultura popular en la Edad Media" en su texto *"La distinción"*. En esta quiere remarcar, la relación que tiene la dimensión estética en la determinación de los gustos, en especial de aquellos que se identifican como legítimos, o de las clases dominantes. Señala Bourdieu, entonces, que,

> *"La oposición entre los gustos de naturaleza y los gustos de libertad, introduce una relación, que es la del cuerpo y el alma, entre los que no son sino naturaleza y los que afirman en su capacidad de dominar su propia naturaleza biológica su legítima pretensión de dominar la naturaleza social. Y puede entenderse mejor, como la ha indicado Bakthine a propósito de Rabelais, la imaginación popular no pueda sino invertir la relación que se encuentra en la base de la sociología estética: respondiendo al partido de sublimación, con un prejuicio de reducción o, si se quiere, de degradación, como sucede en el argot, la parodia, lo burlesco, o la caricatura; invirtiendo todos los "valores" en los que se reconoce y se afirma la sublimidad de los dominantes, con el recurso a la obscenidad o a la escatología, la imaginación popular niega sistemáticamente la diferencia, ridiculiza la distinción y, como en los juegos de Carnaval, reduce los placeres distintivos del alma a las satisfacciones comunes del vientre y del sexo". (Bourdieu, 1998, 502).*

Finaliza Bourdieu el texto de *"La distinción"*, con un llamado al rescate de la cultura popular, al reconocimiento de la red de gustos y las posibilidades de re-distribución del conjunto de capitales económicos y simbólicos, con los que se perpetúan y se profundizan los ámbitos de diferenciación social y cultural. En este proceso, identifica la posibilidad de "*inversión"* de valores como mecanismos para que la cultura de los dominados, tenga más fuerza ante aquella que se impone como legítima de parte de las clases dominantes.

Apela Bourdieu a los investigadores sociales y a los expertos de la cultura legitima mediante la pregunta: "*¿No es preciso reconocer también la imagen devaluada de las profesiones dominadas (como las de peluquero y conserje), para pensar en rebajar a los dominantes, imponiéndoselas con intensión de revancha simbólica?"*. Así teniendo como eje a Bajtín, señala que para poder generar la imagen de probabilidad de cambio social, simbólico al menos, se requiere una inversión simbólica. Es por ello, que para sustentar su respuesta, Bourdieu invocando al ruso señala que,

> *"Todo aspecto de rebeldía popular, visible en la injuria, el juramento y en la fiesta auténticamente popular, abolida en la actualidad en beneficio de las diversiones domesticadas se piensa aquí en la obra de Bakthine (...), obedece a esta lógica, la de la saturnal, inversión simbólica y tradicional del orden ordinario" (Bourdieu, 1998, 564).*

Hasta aquí, hemos destacado cómo Bourdieu, empieza a reconocer en los argumentos de Bajtín toda una serie de elementos, que son compatibles en alguna medida, con una mirada de la sociedad que reconoce en el ámbito cultural, mecanismos de consolidación del dominio de unas clases sociales sobre otras, pero es el texto de *"Economía de los intercambios lingüísticos"* en el que el francés retoma a Bajtín, para reforzar su propia propuesta de análisis discursivo. En este texto, Bourdieu desarrolla un esquema de análisis discursivo funcional a su propuesta de campos, capital y habitus. Señalará, algunos elementos que son claves, como lo son:

- El problema de la generación de la lengua legítima, como un proceso ideológico de imposición de parte de las clases dominantes en un espacio territorial, lo que en sí implicará la aparición de lo que se llama la *"lengua legítima"*.

- La observación de la *"lengua legítima"*, como un mecanismo básico en los esquemas de diferenciación social (se posee o no), y cómo se relaciona esto con las discusiones, más contemporáneas, de lo que significa la *"competencia"* en la lengua como problema social.

- También destaca Bourdieu, la aparición del "lenguaje autorizado", como expresión de la profundización de los mecanismos de diferenciación social. Este proceso es sostenido mediante esquemas complejos de *"ritualización"*, alcanza su máxima eficacia al generar esquemas de disposición y apropiación de identidades, y de la representación de las mismas.

Para Bourdieu, la realización de los mecanismos de incorporación de los dominios de clase se consolidan en la formación de habitus, esto lo relaciona con la estructura social, y permite identificar cómo se van solidificando las posiciones sociales, con la formación de aspectos ideológicos que atan a los sujetos (agentes), en cuanto,

> *"Lo que se exprese a partir del habitus lingüístico, es todo el habitus de clase a la que él pertenece, es decir, de hecho, la posición que se ocupa, sincrónica, y diacrónicamente en la estructura social" (Bourdieu, 1981, 56)*

De esta manera, la idea de que el sistema social conforma los mecanismos ideológicos por medio de los cuales y a partir de considerar unos habitus incorporados, los sujetos afrontan la realidad. Los comportamientos se ven domesticados, en particular por la fuerza de las clases dominantes. La

dominación es entonces un ejercicio de control sobre las disposiciones, los deseos y la formas de interacción, las cuales se encuentran en constante tensión entre el individuo y la estructura social. Es en este momento, cuando Bourdieu, casi en los mismos términos que en *"La distinción"* reconoce a Bajtín, señalando que,

> *"En efecto, tal como lo describe Bakthine, la fiesta popular y sobretodo la crisis revolucionaria, por la expresión verbal que favorecen, recuerdan la presión y represión que el orden ordinario impone – esencialmente sobre los dominados- a través de las coerciones y controles aparentemente insignificantes de la "buena educación". Buena educación, que por medio de variaciones estilísticas de las maneras de hablar (las fórmulas de cortesía) o de las maneras corporales en función del grado de tensión objetiva del mercado, impone el reconocimiento de las jerarquías entre clase, sexos y edades." (Bourdieu, 1981, 61)*

Pese a lo anterior, la idea de puente entre la teoría de Bajtín y Bourdieu, en términos de discurso, presenta algunas tensiones, en forma general, estas son:

- Para Bajtín, el discurso es un flujo de diálogo ininterrumpido y nunca concluido a partir de una serie de obras, las cuales entregan una potencia de interacción a través del tiempo. En este, el dialogo se manifiesta a través de "voces", las cuales se presentan en forma polifónica a partir de los diferentes ámbitos de enunciación.

- Por el contrario, el método de análisis de discurso de Pierre Bourdieu, ve la estructura social y el intercambio como un mercado simbólico, en el que su principal función es generar los ámbitos de diferenciación que forman estilos de conciencia especial, manifestadas en habitus, y por medio de los cuales se realiza el proceso de dominación entre clases sociales.

De este modo, los conceptos de interacción discursiva y discursos en ambas propuestas, tienen aspectos que las diferencian. Sin embargo, me arriesgo a afirmar que esto tiene que ver más con la intencionalidad de las mismas propuestas, que con su utilidad empírica, puesto que sus puntos coincidentes parecen ser más amplios. Por ejemplo, en ambas propuestas se reconoce que la sociedad tiene un papel activo en la conformación ideológica, en las situaciones y reproducción de las clases sociales y en la forma como estas se relacionan.

Mediante el esquema de habitus, Bourdieu reconoce que este otorga una forma de *"visión"*, que enfrenta la cultura legítima, con aquellas miradas que se originan desde las clases dominadas. Esto en buena medida, se ve con la mirada del ámbito de *"visión"* que tiene Bajtín, donde cualquier producto de enunciación, enmarcado en una circunstancia social, ofrece un *"excedente de visión"* que refleja lo propio de un grupo social, y el carácter que su autor dota, y que ningún otro autor puede tener.

Así mismo, se encuentra en las propuestas, una dimensión ética del acto del habla, o de enunciación en el caso de Bajtín. La vivencia, en el caso de este último, y el habitus en el caso del francés, dotan a los interlocutores, del espacio social, o del mercado lingüístico, de toda una trama socio histórica que los relaciona con los que les rodean y con la estructura social en sí. Cada acto de enunciación, es en sí el reflejo de una postura, más o menos consciente, que hace que estos tengan un lugar en el mundo.

La relación entre la vivencia del yo y de los otros, como construcción ideológica, serán entonces una posibilidad, para el dialogo en términos de Bajtín, o de intercambio simbólico en Bourdieu. En todo caso, persiste una relación social, que mueve lo ideológico y que se relaciona con productos culturales. Esto queda más claro cuando Bourdieu nos dice que,

> *"Lo que el sentido social descubre es una forma que constituye una especie de expresión simbólica, que todos los rasgos sociológicos pertinentes de la situación de mercado, es también la que orienta la producción del discurso, es decir, el conjunto de características de la relación social entre interlocutores y capacidades expresivas, que el locutor pueda invertir en el trabajo de eufemización. La inter-dependencia entre la forma lingüística y la estructura de relación social en la cual y por la cual esa forma se produce claramente en las oscilaciones entre el "usted" y el "tú". Estas se producen a veces en la estructura objetiva de la relación entre los locutores (por ejemplo, la desigualdad de edad y el status social), entre el conflicto con la antigüedad, y la continuidad, por tanto con la intimidad y la familiaridad de la interacción: parece entonces como si el nuevo ajuste en el modo de expresión con la relación social se buscara a través de lapsus espontáneos y calculados y de progresivos deslindamientos que suelen coincidir con una especie de contrato lingüístico determinado a instaurar lingüísticamente el nuevo orden expresivo ¿Y si nos tuteáramos?. Pero la subordinación de la forma del discurso a la forma de relación social en la que ese discurso se emplea estalla en las situaciones de colisión estilística, es decir, cuando el locutor se enfrenta a un auditorio social muy heterogéneo. O también, en el caso de dos interlocutores, tan alejados socialmente y culturalmente que los modos de expresión sociológicamente exclusivos de los que se sirven, modos que normalmente se realizan, mediante ajuste más o menos consiente, en espacios sociales separados, no pueden producirse simultáneamente" (Bourdieu, 1981, 54)*

Terminamos entonces, señalando, que en el plano metodológico, la confluencia entre Bourdieu y Bajtín, obliga a realizar un proceso de diferenciación de los aspectos que se desean tomar, así que como parte de una u otra propuesta, pueden ser tenidos en cuenta. Consideramos que la propuesta de análisis sociológico de Bourdieu se puede ver enriquecida, por los mecanismos y horizontes de análisis que la propuesta bajtiniana realiza, salvando la discusión de la existencia de mercados lingüísticos y dejando abierta la posibilidad de otro tipo de análisis de la producción cultural de grupos específicos con referencia a sus temáticas que ideológicamente los confrontan.

Esto nos lleva a recuperar una actitud ética, fundada por Bajtín y retomada por Bourdieu, y que éste último, en reconocimiento y en prevención de la misma expresará en *"Meditaciones Pascalianas"*, indicándonos que,

> *"(...) el científico impura a los agentes a su propia visión y, en particular, un interés de conocimiento puro y comprensión que, salvo excepciones, les resulta ajeno. Esto se traduce en el filologismo, que, según Bajtín, impulsa a tratar a todas las lenguas como lenguas muertas, hechas tan solo para ser descifradas, o en el intelecto de los semiólogos estructuralistas, que consideran el lenguaje más como un objeto de interpretación o de contemplación que como un instrumento de acción y poder (Bourdieu, 1997, 76)*

3.4 Utilidad de las representaciones sociales para analizar la autoridad pedagógica del campo contable

Las representaciones sociales es una teoría/metodología muy utilizada en diferentes ámbitos de las ciencias sociales, pero sobre todo han ganado una importancia relevante para temas que tienen que ver con los procesos educativos. No es un secreto que los espacios escolarizados están diseñados para trasmitir un conjunto de arbitrariedades que conforman la cultura profesional. El profesor se convierte en autoridad pedagógica, alguien que legítimamente está autorizado para trasmitir la cultura legítima.

En este sentido, las representaciones sociales se convierten en una teoría valiosa para el análisis del establecimiento de marcos cognitivos, interacciones discursivas y la manera como una comunidad identifica un área de interés o de saber particular de manera compartida. Como lo plantea Van Dijk (2002), las representaciones sociales son,

> *"(...) en primera instancia, formas de cognición social, y por eso necesitan análisis cognitivo y análisis social, usando las teorías más sofisticadas que tenemos en la psicología y en las ciencias sociales. ... (...), Al mismo tiempo, las representaciones sociales son representaciones compartidas por (miembros de) grupos y culturas, y por eso necesitamos trabajos detallados de etnografía, adquisición, uso y funciones socioculturales de esas representaciones sociales" (2002, 21).*

Así mismo, reconociendo sus alcances y limitaciones, las representaciones sociales permiten metodológicamente afinar la mirada sobre la manera como una comunidad da cuenta de los elementos que constituyen el saber con el que enfrentan su mundo social. Su carácter permite generar juicios parciales sobre tal mundo social, como lo plantea Castorina (2008), no son necesariamente reflejo de los procesos mentales o intelectuales de los sujetos de indagación, puesto que,

> *"En primer lugar, las RS se distinguen en aspectos relevantes del conocimiento propiamente conceptual y de las representaciones estudiadas por los psicólogos del conocimiento. Estas son elaboradas a través de la comunicación, de modo que existen dentro de una estructura de lazos asociativos de significación. Y sobre todo, son inherentemente evaluativas y toman forma a través del discurso social, no estando limitadas por los cánones de la lógica argumental de los conceptos. En breve, su foco está en el mundo de los valores en adición al mundo de los hechos, lo que introduce una dificultad en la interpretación del desarrollo intelectual: los valores no pueden ser organizados en la secuencia lógica que podría proveer, justamente, la estructura de un estudio de desarrollo" (Castorina, 2008, 760).*

Las representaciones son transitorias, se van modificando en el tiempo. En ese marco es importante destacar lo que plantea Flament (2001),

> *"Una representación social es un conjunto organizado de cogniciones relativas a un objeto, compartidas por los miembros de una población homogénea en relación con ese objeto" (2001, 273)*

A la vez que atendemos la definición de Moscovici (1981) cuando plantea que, las representaciones sociales se pueden entender como:

> *"El conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común" (1981, 181).*

En ese sentido, y como lo plantean Sapians y Zuleta (2001), el estudio de las representaciones sociales va más allá que el conocimiento de las actitudes, valores, opiniones, creencias, ya que esta teoría de alguna manera las abarca. Su centro de interés es la circulación de significados y comprensiones en las sociedades modernas caracterizadas por la diversidad (Moscovici, 1981). Sostenemos entonces, que si bien existe un monopolio de la imposición del universo simbólico pretendido y estructurado por los discursos que dan vida al campo contable, paralelamente, algunos de sus profesores/as pueden detentar sistemas de conocimiento que muestran variaciones a los márgenes de dominio ideológico que orientan el campo y que en última, determinan el ejercicio de la *"autoridad pedagógica"*. Esto es posible porque, tal como lo indican Berger y Luckmann (1968),

> *"La realidad de la vida cotidiana se presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Y lo que es de suma importancia, sé que hay una correspondencia continua entre mis significados y sus significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de éste. La actitud natural es la actitud de la conciencia del sentido común, precisamente porque se refiere a un mundo que es común a muchos hombres. El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto-evidentes de la vida cotidiana." (1968, 40-41).*

Lo que buscamos es acércanos a esas declaraciones que definen el posicionamiento ideológico de la autoridad pedagógica. Entendemos que tales declaraciones se realizan en relación a un contexto socio-histórico, que en buena medida hemos definido. Creemos que hasta cierto punto, los discursos de los agentes expertos del campo contable son la base original en la que se circunscriben las representaciones, es decir, las arbitrariedades legítimas del campo. Creemos, siguiendo la teoría de las representaciones sociales que son intercambios comunicativos, que son también el resultado de la interacción de diversas autoridades, las cuales reflejan modos de concebir el campo contable. Tal función es propia de la docencia, unos y otros se aseguran que su práctica construya un universo simbólico compartido, hasta donde es posible, diferente hasta donde la distinción lo permita. El profesor contable no es ajeno, también es "autoridad estatutaria", inculcando comunicativamente lo que considera digno de trasmitir.

Vincular objetivamente estructuras del sentido, y sentidos vividos es así un aspecto necesario en la investigación de cualquier campo (incluyendo el campo contable). Si bien es una posibilidad metodológica importante, realizar representa conciliar una mirada en la que el fenómeno de estructuración externa correspondiente al campo, y representación del signo, se concilie. De este modo en este trabajo reconocemos como misión saldar y evitar la separación del pensamiento objetivista del subjetivista, en cuanto que como nos los plantea Bourdieu,

> *"El modo de pensamiento objetivista rescata las relaciones objetivas que condicionan las prácticas (el sentido objetivo), pero no puede dar cuenta del sentido vivido de las mismas, ni de la dialéctica que se establece entre lo objetivo y lo subjetivo. El*

modo de pensamiento subjetivista toma en cuenta el sentido vivido de las prácticas, las percepciones y representaciones de los agentes, sin considerar las condiciones sociales y económicas que constituyen el fundamento de sus experiencias" (Bourdieu, 1980b) Tomado de Gutiérrez (2006, 17)

3.5 El profesor del campo contable colombiano: entre discursos y representaciones

Nuestra propuesta para el análisis del campo contable toma como referencia el proceso de interacción realizada por un agente específico como es el "profesor contable", en él reconocemos un tipo de sujeto particular, resultado del siglo XX, y estructurador de la conciencia ideológica de otros sujetos, mediante la producción de una serie de textos, que otorgaron, y siguen otorgando sentido a la estructuración de un campo particular. Consideramos que cada uno de esos textos, como tal se comportan como un acto de enunciación, que conllevan en sí un ángulo de visión sobre la forma como se concibe el campo. El campo contable, desde el punto de vista ideológico, es un espacio social de conflicto, en el que se producen, al menos, dos grandes fenómenos:

- *Un proceso de competencia por poseer o detentar, el monopolio simbólico y autorizado, de cómo debe ser el campo.*
- *Un prolongado proceso de diferenciación, que le lleva a generar imágenes y representaciones del "Otro", para así validar su posición social en el espacio.*

Como fruto de lo anterior, se puede decir, que el sujeto (agente) "profesor del campo contable" se mueve con una perspectiva ética, donde existe una fuerte tensión entre la protección al campo, que lo convoca y valida, y la existencia de capitales económicos y simbólicos en disputa, el proceso de diferenciación generado, para acceder a ellos.

El profesor que a la vez es practicante del campo (profesional contable), mediante su estrategia de diferenciación ha generado enunciados, en los que se crean imágenes ideologizadas del "otro", contador y docente a la vez, que en más de una oportunidad significó su negación (o la negación del otro). En el caso colombiano, dos han sido las posiciones ideológicas dominantes, estas son:

- La *"nacional/cosmopolita"*, la cual se caracteriza por la conformación de una estructura ideológica del campo contable sostenida bajo los principios del mantenimiento del monopolio del control regulativo de lo contable por parte del Estado, el manejo de lo profesional por parte de entidades

nacionales y vigilada por el Estado, y la promoción de dinámicas y figuras *"eruditas"* en el mercado de la enseñanza contable.

- A esta se le contrapone otra mirada, denominada por algunos miembros de la comunidad como *"Profesional/internacionalista"*. Esta se caracteriza por tener como ejes centrales, la cesión de la regulación contable a entes de orden multilateral y/o internacional, el traslado del monopolio del control profesional a entidades de derecho privado y el sostenimiento de una mirada, que en lo educativo, privilegie la experticia técnica, en consonancia con el mercado de acreditación de competencias profesionales básicas.

La pugna entre *"autoridades"* de una u otra posición ideológica, se ha desarrollado en diferentes términos y a partir de diferentes eventos en los últimos cincuenta años en nuestro país. Consideramos entonces que, la profesionalización y entrada a la educación superior profesional, de este tipo de titulación, configuró los detonantes fundamentales para que este proceso de diferenciación se diera.

Aquí, está la primera distancia con la propuesta de Bourdieu, no todos los profesores/as de contabilidad se erigieron como *"autoridades del campo"*, solo un pequeño grupo de profesionales tomaron esta vía. Estos agentes, en función de sus intereses y posibilidades (su visión), se convirtieron en agitadores y movilizadores ideológicos del campo. Estos apelaron básicamente a tres tipos de comunicación, que bien podríamos plantear como *"géneros discursivos"*, con los cuales hicieron posible la emisión de enunciados que contienen *"valores"* restringidos de cómo debe ser o no el campo. Estos géneros fueron con participaciones en eventos académicos y profesionales (discursos y ponencias), generación de artículos y publicación de libros de texto.

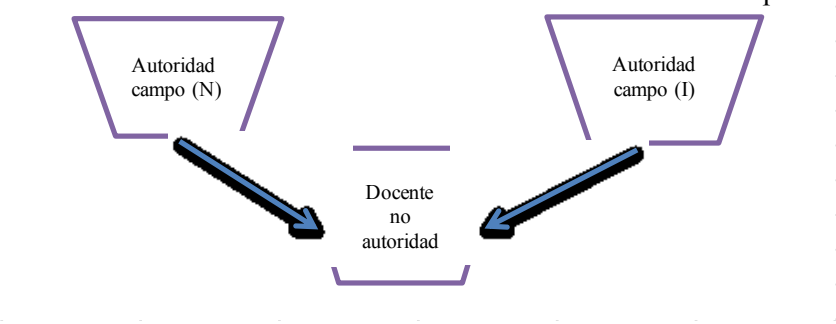
Los valores, en términos Bajtinianos, tienen relación con *"la verdad"* que debe imperar en el campo, en general, cómo se debe regular el mismo. Es decir, que estas obras académicas, textos orientados, fueron escritos, asignándoles una función en la que, cada uno de ellos puede ser considerado como un acto ético, en el que,

> *"…toda palabra realmente pronunciada (o escrita con sentido), que está dormida en un diccionario, es expresión y producto de la interacción social de tres: del hablante (autor), del oyente (lector), y de aquel de quien o de que se habla (protagonista)" (FAE, 123).*

La diferenciación fue instalada simbólicamente en todos los agentes del campo, en particular en todos aquellos que son profesores/as, pero no todos la asumieron de la misma manera. Es por ello que apelamos a Bajtín, puesto que el análisis de discurso tradicional se orienta desde lo que permiten los géneros

discursivos, pero existe un conjunto de agentes, que aún dentro de la misma categoría, se convirtieron en replicadores y/o transformadores de la pugna ideológica. Estos son los profesores/as que no se convirtieron en autoridades del campo (ni por parte de los nacionalistas, ni internacionalistas). Estos profesores/as han desarrollado *síntesis*, las cuales evocan *"voces"* de las dos propuestas. Tradicionalmente no han sido tenidos en cuenta, amplificando las *"voces"* de las ortodoxias en competencia. Sin embargo, estos como profesores/as, no han perdido la *"autoridad pedagógica"* que les signa el campo y que les permite difuminar diferentes arbitrariedades, consideradas legítimas en la formación de los nuevos miembros del campo, estudiantes = futuros profesionales.

Ilustración 4 La autoridad discursiva como autoridad del campo



Fuente: Elaboración propia

Estudiantes y nuevos profesionales encuentran la estructuración simbólica del campo como *"algo dado"*, históricamente construido, en la que solo quedan dos opciones, asumir una de las posibles arbitrariedades generadas por las autoridades del campo o denegarlas. Tanto una opción como la otra son posibles, de acuerdo a las particularidades de la trayectoria y de la vinculación a un contexto social especifico del campo. Así, toda denegación de la autoridad pasa primero por su reconocimiento previo. Los profesores/as entonces, son sujetos y agentes, de la conformación de un espacio social, construido mediante una serie de interacciones discursivas, las cuales portan una visión y negación del otro.

Se puede decir que el discurso generado es el resultado de voces, que han posicionado unos *"temas"*, integrados y generadores de enunciados orientados, los cuales tienen una función de "*atribución de orientación social"*, dirigidos a un auditorio social estable (todo el conjunto de los demás agentes/sujetos), en los que tales voces se refleja y refracta la estructuración del mismo campo. En ese sentido, creemos siguiendo a Bajtín, que el profesor se va convirtiendo en un *"interlocutor ideal"*, representante más estable en el campo, por el medio del cual hablan diferentes voces, ya que ni siquiera la de las autoridades

del campo posee una autoría completa de los enunciados que orientan y condicionan. Los enunciados se constituyen en acervos sociales de los signos existentes, pasados y vivos.

El profesor contable, sea autoridad del campo, o sólo autoridad pedagógica, no puede salvar las fronteras de una determinada clase social y de una época específica. Esto nos lleva a otra de las dimensiones de nuestra problemática y es el carácter inter-generacional de este tipo de agentes. Cómo anteriormente lo planteábamos, en la unidad de tiempo prevista, segunda parte del siglo XX y principios del siglo XXI, estas *"voces"* hacen parte de un periodo de transformación del mundo social, económico y tecnológico, tanto en sus dimensiones nacionales e internacionales. Las voces de los profesores/as, se enmarcan en un *"cronotopo"*, relacionado con su aparición como comunidad específica, como generadores de objetos u obras de un periodo ya determinado, y cuya lectura e interacción (posible y dada), ha tomado el mismo tiempo, hasta el momento mismo que apuntamos un esfuerzo por la comprensión de este fenómeno social. Puesto que como nos lo dice Bajtín,

> *"En la articulación de las obras modernas hay que tomar en consideración tanto los cronotopos del mundo representado como los de los lectores y los creadores de las obras; o por decirlo de otra manera, la interacción entre el mundo representante y el mundo representado... Podría decirse que nos encontramos ante dos acontecimientos: el que se nos cuenta en la obra, y el de la narración misma (en la cual participamos, en tanto que auditores-lectores). Estos acontecimientos se desarrollan en momentos diferentes y en lugares diferentes. Simultáneamente, estos acontecimientos se reúnen en un acontecimiento único y complejo, que podríamos designar como la plenitud del acontecimiento." (ECV, 395, Tomado de Cárdenas 2009b).*

Cada generación, heredera de un horizonte de sentido, irá transformando y modificando el discurso heredado, tratando de conservar algo. Cómo *"receptores"* de obras completas, irán llenado de sentidos derivadas de los nuevos tiempos, es decir, de su *"vivencia yo y vivencia nosotros"*. Estas cuatro generaciones profesorales, a partir de las síntesis realizadas, generan nuevos enunciados, a partir de la comprensión de los anteriores, es decir,

> *"(...) orientándose respecto a él y encontrándole un lugar apropiado en el contexto" (Bajtín, 142).*

El conflicto y la convivencia entre generaciones de un campo es un fenómeno complejo que es posible analizar mediante la interacción discursiva. La propuesta Bourdiana no es ajena a este tipo de comportamientos, ya en "La Distinción", este autor nos decía que,

> *"Puede comprenderse que el conflicto entre generaciones- que se expresa no sólo en el seno de las familias sino también en la institución escolar, en las organizaciones políticas o sindicales y sobre todo, quizá, en el medio de trabajo, siempre que, por ejemplo unos autodidactas a la antigua usanza, que empezaron con un certificado de estudios o un diploma de enseñanza general y una inmensa buena voluntad cultural, se encuentran enfrentados a bachilleres o a unos autodidactas de nuevo estilo que llevan a la institución su carácter anti-institucional- tome a menudo la forma de un conflicto final sobre los propios principios del orden social: más radical y también más problemático que el conflicto político en su forma ordinaria, esta*

especie de carácter encantado, que evoca el de la primera generación romántica, dirige sus ataques, en efecto, contra los dogmas fundamentales del pequeño burgués, carrera, situación, promoción, progreso". (Bourdieu, 1979, 145)

El profesor del campo contable, convertido en autoridad pedagógica impone en su cotidianidad una serie de significantes, la mayoría de veces a los estudiantes, pero también a sus colegas. Tales declaraciones están inscritas de manera inconsciente, haciendo parte de la reproducción ideológica cotidiana, otras son afirmaciones explicitas, resultado de un posicionamiento estratégico que lo proyecta tanto al interior como al exterior de la escuela. La construcción, riqueza y variedad declarativa expresan también un potencial de generación propia. Con tal potencia; el profesor simultáneamente toma distancia de los expertos del campo quienes se apropian de la *"cultura legítima"* de la producción escrita, y validan posiciones que le parecen dignas de mención. Al mismo tiempo, el poder de los expertos se reproduce y resiste.

Cuando se observa un "cuerpo social" como el que constituye un colectivo, las representaciones sociales se vuelven un vehículo importante para dar cuenta del mismo. Como lo plantea Jodelet (1989) toda representación es representación de algo y de alguien. Ese algo es una centralidad cognitiva que implica una manera de conocer y reconocer la realidad socialmente definida. El alguien es aquel sujeto en contexto, que intercambia continuamente significados y recrea, de manera cuasi-autónoma lo que considera relevante. Las representaciones que tiene el profesor contable contienen el campo mismo, las lógicas de interacción, las definiciones del cuerpo social, y la manera como se considera debe enseñarse lo contable.

Las representaciones del campo contable se constituyen en intentos de imposición, de formas adecuadas de ver e interpretar el mundo en el que habitan los agentes del campo contable. Tienen a diferencia de los discursos, un fin terapéutico. Mientras los discursos orientan los turnos de interpretación, las representaciones constituyen balances en el tiempo. No buscan el discurso instituido, sino que ese discurso se ha convertido en conocimiento común. Las representaciones sociales se convierten entonces en caminos hacia la objetivación, como lo plantean Doise, Clemence & Lorenzi-Coildi, (1993),

"La objetivación vuelve concreto lo que es abstracto, trasforma lo relacional del saber científico en imagen de una cosa". Doise, Clemence & Lorenzi-Coildi, (1993, 24)

La configuración de esa cosa objetivada, es una de las tareas que consciente e inconscientemente realiza el profesor del campo contable. La objetivación es la síntesis de las arbitrariedades del campo que él modula en un discurso, que no es necesariamente el instituido. Lo hace porque para ello cuenta, no solo con el aval de los demás agentes del campo contable (se le permite y se le exige objetivar), sino también cuenta

con el escenario propicio para hacerlo (hace parte de un cuerpo profesoral, dentro de una escuela o programa habilitado para hacerlo). Como lo plantean Bourdieu & Passeron (2001),

> *"El profesor encuentra en las particularidades del espacio que le proporciona la institución tradicional (el estrado, el pulpito y su situación en el centro de las convergencias de las miradas) las condiciones materiales y simbólicas que le permiten mantener a los estudiantes a distancia y en respeto y que le coaccionarían a hacerlo incluso si él se negara. Elevado por encima de todos y encerrado en el espacio que lo consagra como orador, separado del auditorio, si la afluencia lo permite, por unas filas vacías que señalan materialmente la distancia que el profano guarda temerosamente ante le <<mana>> del verbo y que solo están ocupadas, en todo caso, por la escolta más celosa de su auditorio, los mejores servidores de la palabra magistral, el profesor, lejano e intangible, rodeado de rumores vagos e impresionantes, está condenado ante el monólogo teatral y a la exhibición de virtuoso por una necesidad de posición mucho más coercitiva que la reglamentación más imperiosa".(Bourdieu & Passeron, 2001, 131)*

Frente a este llamado que nos realiza Bourdieu, las representaciones sociales se van constituyendo en una manera de aproximación que desnuda y desencantan las barreras de la autoridad pedagógica. En particular, nos podemos acercar a la "palabra magistral" de manera concreta, asumiendo que esta tiene una estructura social, donde la objetivación individual está conectada con el contexto social en el que los sujetos se desenvuelven. Dar cuenta de la forma en que cada profesor se va exponiendo como "consagrado orador", a partir de las representaciones sociales, nos permite dar cuenta de las estrategias existentes para construir legitimidad (académica y contable), pues son la base de su propia autoridad. Adicionalmente, dependiendo de la metodología, estas podrían ayudar a comprender la forma en que el discurso se construye de manera intersubjetiva, más allá del monologo teatral, el cual ésta como lo señala Bourdieu, condenado (las aulas son a la vez lugares de consagración y de condena).

Otro de los elementos que justifican el uso de la metodología de las representaciones sociales tiene que ver con los procesos de anclaje de la representación, ya que estos nos impulsan a reflexionar sobre cómo dichas representaciones se establecen y cómo, a la par, son generadoras de nuevas construcciones ideológicas. Tal como lo indica Doise, Clemence & Lorenzi-Cioldi (1993)

> *"Las dos dinámicas de objetivación y del anclaje son aparentemente opuestas: una busca crear verdades evidentes para todos independientes de cualquier determinismo social y psicológico; la otra señala, por el contrario, la intervención de tales determinismos en su génesis y trasformación. Por esta razón, los estudios sobre las representaciones sociales no se pueden constituir solamente en la localización de saberes comunes, es preciso estudiar las modulaciones en función de su imbricación específica en un sistema de regulaciones simbólicas". Doise, Clemence & Lorenzi-Cioldi (1993, 23)*

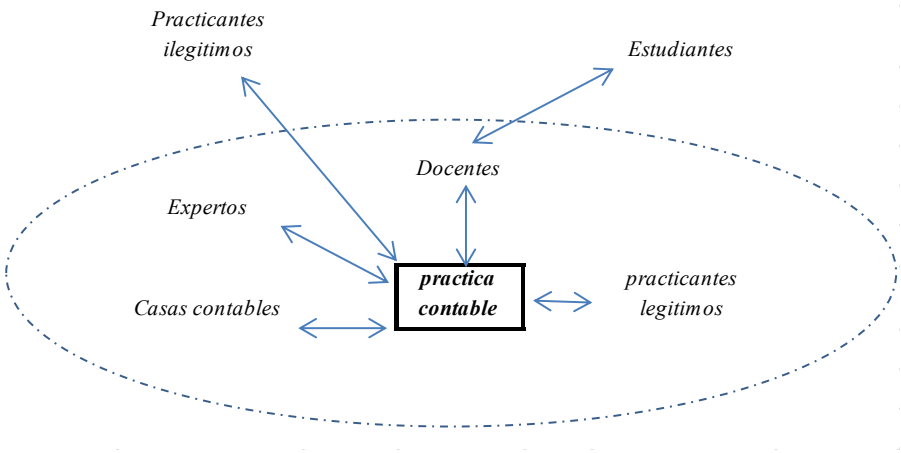
De este modo, estudiar cómo los profesores/as hacen parte del anclaje de las representaciones sociales del campo contable, es entender que ellos son agentes activos, y simultáneamente pasivos del mismo proceso. La ideología construida es así reflejo de las instancias de construcción de significados, que no es otra cosa, que el marco en el que se van haciendo selecciones de lo que "debe ser" y "merece ser" reproducido.

3.6 Los procesos de anclaje de las representaciones sociales en el campo contable

La construcción ideológica de las arbitrariedades del campo contable es un proceso dialéctico, recursivo y complejo. No se puede ubicar en una sola fuente de representación, ya que son de diversos orígenes, es decir diferentes agentes del campo, que producen y reproducen conocimiento (saberes, técnicas, otros) en torno a la práctica contable. Las representaciones son entonces formas del sentido (común o no), que orientan a los agentes del campo contable en su relación, tanto con la práctica contable, como de los otros agentes. En buena medida, operan como productores de etiquetamientos, que repercuten unos y otros, con el fin de construir imágenes relativamente estables del contexto social.

En el complejo del sistema escolar, el profesor como autoridad pedagógica tiene una potencialidad de crear y recrear representaciones con mayor poder que el resto de los agentes. Dicho poder viene conferido de su cercanía a la práctica, y comparte esta función de manera competitiva con los expertos del campo. En torno a la práctica contable, además de los agentes y expertos aparecen los practicantes legítimos y las casas contables (empresas contables y multinacionales de auditoria). Estos últimos también imponen su discurso, y poseen representaciones propias de *"cómo debe ser"* el campo contable, sin embargo, su capacidad de reproducción está más amarrado a la práctica y su influencia en el proceso escolar más sutil. Los estudiantes y los practicantes ilegítimos también poseen representaciones, pero su capacidad de generación de discursos e imposición de representaciones sobre otros agentes es más limitada, por lo que su cercanía a la práctica contable es más distante, o por lo menos más cuestionada.

Ilustración 5 La práctica contable como eje del campo contable



Fuente: elaboración propia

Las representaciones son puestas en escena en un conjunto de contextos, más allá del discurso legítimo, integrado por eventos, congresos, reuniones, comités curriculares, etc. y permiten evidenciar los encuentros y desencuentros ideológicos de las personas que concurren al campo contable. En los escenarios colectivos se presenta una amalgama de confrontaciones ideológicas, sobre lo que los otros son, y sobre su función en el campo. Unos y otros comparten y reconstruyen sus experiencias continuamente. Tales esquemas de percepción, se constituyen en un orden social simbólico, que hace parte de cada campo en el espacio social.

La construcción de un mundo común, un horizonte de sentido que haga habitable, vivible, el campo contable, es una de las tareas fundamentales que tiene el profesor. Tal tarea se hace desde un conjunto de creencias, más o menos compartidas y otras no tanto en el campo, a partir de las trayectorias que constituyen cierto grado de unidad de cuerpo. Esto crea una serie de aspectos que hablan de lo que es "común", de lo que vale la pena defender, y del porqué se ocupa un lugar en el espacio social asociado al mundo contable, y no otro. Sin embargo, esto no quiere decir que la construcción ideológica sea un proceso armónico, por el contrario, este es el reflejo del proceso competitivo por interpretación de sentido entre los agentes, en especial, entre los expertos. Las posiciones que asumen los expertos entre "nacionalistas o "internacionalistas" se reflejan en la manera como se adjetiva al otro. Tanto unos como otros son modulados en buena parte por los profesores y profesoras. Los profesores/as generan y vivencian estructuras de discurso que tienen un efecto, que al mismo tiempo que reconoce, disminuye la violencia simbólica de los discursos generados por los expertos.

También las representaciones constituyen una negociación de los agentes del campo contable. La violencia simbólica ejercida por el agente profesor contable tiene un autocontrol, de tal manera, de no afectar la *illusio* de los demás agentes, incluso la de sí mismo. La illusio aquello que da sentido al interés por el cual los agentes participan en el campo, pero que no puede o debe ser puesto de manifiesto, hacerse conocido, en cuanto que ello pondría en evidencia el juego de los mismos. Esto es así, porque como Wacquant lo rescata, con el término de *ilussio* Bourdieu quiere,

> *"En primer lugar, romper con la visión encantada de la acción social que se adhiere a la frontera artificial entre el comportamiento instrumental y el comportamiento expresivo o normativo y se rehúsa a reconocer las diversas formas de ventaja escondida, inmaterial que guía a los agentes que parecen desinteresados. En segundo lugar, quiere expresar la idea de que la gente es motivada, forzada, arrancada de un estado de indiferencia y movida por los estímulos de ciertos campos, y no de otros. Pues cada campo llena la botella vacía del interés con un vino diferente." Bourdieu & Wacquent (2005, 52)*

Con los años la lucha por lo capitales en juego, va transformándose, reclamando su monopolio sobre la discusión de la competencia entre prácticas calculativas (normas), y siendo menos visible el enfrentamiento por la práctica profesional. Tal *illusio* visibiliza y oculta la realidad del espacio social asociado a las luchas intrínsecas del campo contable, disociándolas en especial del aspecto de pertenencia a una clase social. Pero el sentido de las prácticas, tanto profesores/as como profesionales, asociadas al agente profesor del campo contable, nos hablan de luchas sociales intergeneracionales, que son dimensiones de una "*lucha de clases*", este término inaceptable para muchos en el lenguaje contemporáneo. Las representaciones permiten ver la división, en pertenencias de grupo, guardando y generando reglas de cuerpo inscritas en la mente, no en los documentos. De tal modo, se puede indicar que el campo contable colombiano también responde a ser un espacio de poder en donde las relaciones se reproducen.

El anclaje de las representaciones que poseen los profesores/as, se realiza en la interacción que se va construyendo en las trayectorias de cada uno de los sujetos. Así como los discursos son una serie de interacciones discursivas, las representaciones, son aquí, la condensación intergeneracional de miradas, puntos de vistas que apuntan al campo contable. Los profesores/as pertenecientes a las primeras generaciones integran las experiencias provenientes de trayectorias que dan cuenta del ejercicio profesional y profesor, por el contrario, la última generación proyecta una trayectoria profesional menor, apelando a los discursos más academicistas para su desarrollo. Se trata de un desafío metodológico ya que como lo plantea Doise, Clemence & Lorenzi-Coildi, (1993),

> *"Las dos dinámicas de objetivación del anclaje son aparentemente opuestas: una busca crear verdades evidentes para todos independientes de cualquier determinismo social y psicológico; la otra señala, por el contrario, la intervención de tales determinismos en su génesis y transformación. Por esta razón, los estudios sobre las representaciones sociales no pueden constituir solamente en la localización de saberes comunes, es preciso también estudiar sus modulaciones en función de su imbricación específica en un sistema de regulaciones simbólicas". (Doise, Clemence & Lorenzi-Coildi, 1993, 25)*

3.7 La representación y el habitus: una tensión entre identidad de grupo e identidad de clase

La relación existente entre habitus y representación es muy estrecha. Por un lado los habitus funcionan como estrategias generativas que moldean la conciencia. La conciencia integra elementos que ayudan a configuran los esquemas de percepción del mundo social en el que habitan los agentes del campo. La configuración de los habitus incluye, entonces, también el conjunto de arbitrariedades culturales, que signan, la manera como cada agente representa el mundo que le rodea y su auto representación. Existe pues una dinámica de intercambio representacional, desde lo estructural a lo subjetivo, desde el discurso instituido al discurso cotidiano, que en el marco de toda investigación debería ser planteada. En cuanto como lo señala Gutiérrez,

> *"a) Las estructuras objetivas que construye el investigador en el momento objetivista (construcción del sistema de relaciones objetivas en el cual los individuos se hallan insertos), "al apartar las representaciones subjetivas de los agentes, son el fundamento de las representaciones subjetivas y constituyen las coacciones estructurales que pesan sobre las interacciones" (Bourdieu, 1987a: 129).*
>
> *b) Pero, por otro lado, "esas representaciones también deben ser consideradas si se quiere dar cuenta especialmente de las luchas cotidianas individuales o colectivas, que tienden a transformar o a conservar esas estructuras" (Bourdieu, 1987a: 129). Tomado de Gutiérrez (2006, 18)*

Las representaciones sociales son mecanismos metodológicos con los cuales podemos acceder a la manera como se estructura el habitus. Tanto el habitus como las representaciones coinciden en su papel potencial. Los dos conceptos hacen referencia a la capacidad de interpretar el mundo a través de la mirada de un agente debidamente posicionado en el espacio social. El habitus son estructuras ideológicas internalizadas, al mismo tiempo que metodológicamente las representaciones sociales, nos plantea la posibilidad de hacer visibles tales estructuras (o al menos una parte de ellas). Ni el habitus, ni las representaciones definen el comportamiento, pero son elementos relevantes al momento de comprender las justificaciones que tienen los agentes de los procesos de asignación simbólica de significados, y aún más, de sus expectativas sobre algunos ámbitos de lo que le rodea.

Vincular las categorías de habitus y representaciones nos permiten afrontar el problema de objetivación de las mismas, logrando vincular las trayectorias de los agentes de un campo específico que incluye el origen de clase, con la manera como se generan significados del mundo inmediato (sentido práctico). En ese sentido, tenemos en cuenta la advertencia de Bourdieu cuando nos dice que,

> *"Los grupos sociales y, especialmente las clases sociales, existen, de alguna manera, dos veces y ello incluso antes de cualquier intervención erudita: existen con la objetividad de primer orden, aquella que las distribuciones de propiedades materiales registran; existen en la objetividad de segundo orden, la de las clasificaciones y la representaciones contrastadas que los agentes producen sobre la base de un conocimiento práctico de las distribuciones tales como se manifiestan en los estilos de vida. Estos dos modos de existencia no son independientes, aunque las representaciones disponen de una cierta autonomía con*

relación a las distribuciones: la representación que los agentes se forjan de su posición en el espacio social (así como la representación- en el sentido del teatro como en Goffman- que por otra parte proporcionan de ella) es producto de un esquema de percepción y de apreciación (habitus), a su vez producto incorporado de una condición definida por una posición determinada en la distribución de las propiedades materiales (objetividad 1) y del capital simbólico (objetividad 2), y que toma no solamente en cuenta las representaciones (en observancia de esas mismas leyes) que los demás acunan a propósito de esta posición y cuya sumatoria define el capital simbólico (que usualmente recibe la designación de prestigio, autoridad, etc.), sino también la posición de las distribuciones generadas retraducidas simbólicamente en estilo de vida." (Bourdieu, 2011,205)

Metodológicamente hablando, el mismo Bourdieu reconoce que en los campos los habitus contienen los signos ideológicos que implica la relación entre dominante y dominados. Para Bourdieu, tales signos ideológicos están estructurados en taxonomías específicas, nosotros consideramos que estas pueden ser abordadas por la metodología de las representaciones sociales. El investigador puede definir cuáles son los criterios con los que se propone la estructura de la taxonomía, de tal manera que al analizar el proceso de anclaje, pueda evidenciar el contenido específico que emerge a partir de los esquemas de percepción que tienen los agentes, y que pueden ser accesibles desde la metodología. Esta situación es evidente cuando el mismo Bourdieu cuestiona los habitus que los profesores tienen en el *Hommo academicus*, indicando que,

"La taxonomía que expresa y estructura en la práctica la percepción escolar es una forma neutralizada e irreconocible, es decir, eufemizada, de la taxonomía dominante… […], En cuanto sistema de principios de visión y división en estado practico, la taxonomía escolar descansa una definición implícita de la excelencia que, al constituir como eminentes las cualidades socialmente impartidas a aquellos que son socialmente dominantes, consagran de ser y su condición" (Bourdieu, 2013, 93)

Así los profesores tienen un papel muy importante en el campo escolar, en cuanto que mediante la imposición de representaciones legítimas (o legitimadas) de la realidad están brindado la base ideológica por medio de la cual le es accesible el mundo social a quienes no detentan el mismo estatus de autoridad pedagógica. La generación de representaciones y finalmente la instalación de habitus, tienen la mayoría de las veces la función de anclaje de arbitrariedades específicas al campo. Esto supone también, la manera como se trasmite el sentido práctico (horizonte de vivencia de la cotidianidad), que explica la forma como los agentes "deben" relacionarse. No trata en el caso del campo contable de asignar a profesores y estudiantes (como agentes que participan en el proceso escolar) roles específicos, sino de la vinculación ideológica de unos y otros con la práctica en contexto (practica contable). Como nos lo dice Bourdieu,

"Lo que la operación de cooptación debe revelar y la enseñanza debe trasmitir o reforzar, en este caso no es solamente un saber, un conjunto de conocimientos científicos, sino un saber hacer o, más exactamente, un arte de poner en práctica el saber, y de hacerlo a propósito, en la práctica, que es indisociable de una manera global de actuar, de un arte de vivir, de un habitus" (Bourdieu, 2008, 82).

Las arbitrariedades contenidas en las representaciones son esenciales para el establecimiento del habitus. Esto opera en sentido dialectico, se trata de una constante interrelación entre las trayectorias de los agentes y los mensajes que la lucha social genera e impone a los diferentes miembros del campo social asociado. Uno de los retos fundamentales del campo como el contable, es que el proceso de escolarización y la relación de profesores como autoridad pedagógica con colegas y estudiantes pasa por la manera como se significa la práctica contable. Las arbitrariedades entonces empiezan a funcionar como enunciaciones

generativas que deben asegurar el dominio de apariencias (o significaciones permitidas y legitimadas) que dan orientación a la significación. Cuando se cuestiona campos profesionales, se puede caer en la trampa entonces, de significar lo que el discurso científico (cientificista) insiste de la realidad del campo. Escapar a esta trampa, como hemos insistido, es el propósito de esta tesis. Ya que como Bourdieu y Wacquant indican, proponer una estructura de representación del habitus profesoral supone tratar de superar las apariencias que signan nuestra cotidianidad, puesto que,

> *"En suma, en tanto permanezcan dentro del dominio de las apariencias socialmente constituidas y sancionadas – este es el orden al que pertenece la noción de profesión- tendrán todas las apariencias de su parte, incluso la cientificidad." (Bourdieu & Wacquant, 2005, 300)*

3.9. Síntesis: un marco para delinear los discursos y representaciones de profesor del campo contable

Al finalizar su libro "Las prácticas sociales" la profesora Alicia Gutiérrez al preguntarse por los alcances y propósitos que debe tener un trabajo que interrogue las prácticas sociales, hace una interesante pregunta, la cual responde inmediatamente:

> *"¿Cómo explicar que las prácticas sociales de dos agentes que ocupan iguales posiciones relativas en un campo, puedan ser diferentes? Para responder a esta pregunta, es necesario incluir en el análisis la trayectoria de las posiciones y los habitus incorporados por los agentes que ocupan tales posiciones". (Gutiérrez, 2006, 95).*

Tal respuesta orienta la estrategia a seguir en los próximos capítulos de esta tesis. En ese sentido este marco pone en juego las categorías generales en torno al necesario proceso de objetivación de un agente (campo y trayectorias), y al reconocimiento de los procesos que configuran la subjetivación desde el campo mismo (discursos), y de experiencia vivida (representaciones).

El campo contable lo consideramos una estructura viva, llena de relaciones y de complejidades. Un espacio social donde diversos agentes pugnan sobre lo que es contable, su práctica, en términos de capitales. Los diferentes conceptos de campos presentes en la obra de Bourdieu nos abren la posibilidad de interrogación sobre unas prácticas que son sujeto de descripción. Así como la categoría de campo en la obra de Bourdieu se fue configurando, teniendo ajustes, el concepto de campo es suficientemente flexible para dar cuenta de la estructura que nos ocupa. En ese sentido asumimos pues las tres tareas metodológicas que nos plantea el sociólogo francés:

> *"Un análisis en términos de campo implica tres momentos necesarios e internamente conectados (Bourdieu, 1971d). Primero, se debe analizar la posición del campo frente al campo de poder. […] Segundo, es necesario trazar un mapa de la estructura objetiva de las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o instituciones que compiten por la forma legítima de autoridad especifica del campo. Y tercero, hay que analizar los habitus de los agentes, los diferentes sistemas de disposiciones*

que han adquirido al internalizar un determinado tipo de condición social y económica, condición que encuentra en su trayectoria dentro del campo oportunidades más o menos favorables para su actualización"(Bourdieu & Wacquant, 2005, 143)

Así conceptos como trayectorias, capitales, en esta tesis se articulan a los mecanismos que generan o estructuran las disposiciones ideológicas, ya sea mediante la circulación histórica de la ideología de los temas posicionados dentro del campo (proceso de interacción discursiva), del mismo modo que el proceso de interiorización en un agente especifico (representaciones).

La revisión a estos conceptos trabajados en este capítulo nos permite tener un acercamiento, no carente de interés, y desde un punto de elocución particular (posición del investigador). Entendemos las áreas teóricas y los conceptos más relevantes como una caja de herramientas susceptible de utilizar para la descripción del campo. En ese sentido, en el resto de los capítulos, mezclaremos, el trabajo teórico con lo empírico como estrategia para dar cuenta de un campo en desarrollo. Coincidimos entonces, con Bourdieu cuando señala que toda investigación es teórica y empírica (Wacquant & Bourdieu, 2005, 63), esperamos no fracasar en este propósito.

Capítulo 4

Describiendo la estructura del campo contable en Colombia

Resumen

"La presencia o ausencia de un grupo en el enclasamiento oficial depende de su actitud para hacerse reconocer, para hacerse percibir y para hacerse admitir, y por consiguiente para obtener, lo más a menudo a viva fuerza, un lugar en el orden social, y para escapar así de la existencia bastarda de las profesiones y oficios sin nombre de qué habla Emile Benveniste: el comercio en la Edad media, o las actividades ilegítimas, tales como curanderos (llamada en otros tiempos "empírico"), ensalmador o prostituta en la actualidad"
Pierre Bourdieu, La Distinción (1988, 491)

"Cuando Edgar Quinet hace la historia del Tercer Estado, y cuando Michelet elabora la del pueblo, tratan de recuperar, a través de una u otra, una especie de hilo conductor que permitirá descalificar, descartar, hacer políticamente envidiables o históricamente no valederos cierta cantidad de acontecimientos, personajes, procesos y, al contrario, recalificar otros. La historia, por lo tanto, como discriminante político del pasado y del presente."
Michel Foucault (1974, 147)

Este capítulo tiene como objetivo realizar una aproximación a la estructura del campo contable en Colombia. Se busca ubicar, en el marco de una estructura relacional, el lugar que ocupan los docentes en el entramado de relaciones que configuran el campo contable y sus capitales en disputa. Metodológicamente se ha realizado una revisión a las diferentes bases de datos, académicas e institucionales, con los que en función de la configuración de las fuerzas entre los agentes, ofrecer un panorama del mismo. Para ello, a partir de una revisión documental a diversas fuentes se ha planteado describir quienes son los principales agentes del campo.

La escritura de la historia contable en nuestro país se ha destacado por hacer referencia a la lucha por la legitimidad social del cuerpo profesional, por el enaltecimiento de los episodios que *"valen la pena"* ser recordados, por la selectividad de las *"trayectorias ejemplares"* del campo, es decir, por destacar sus *"autoridades"* y justificar el papel que tiene el ejercicio contable en el desarrollo económico del país y su posicionamiento estratégico frente a otras profesiones. Esto es problemático, ya que la misma puede terminar reproduciendo los intereses de quienes participan en este espacio social, y al mismo tiempo, puede llevar a desconocer el sentido de las diferentes luchas en clave de constitución de la sociedad.

Dada estas circunstancias, existe la necesidad de apelar a un concepto que rompa con la mirada tradicional sobre la profesión contable. Que permita identificar los agentes, sus luchas, problemas de origen de clase,

estrategias de reproducción de capital, y por sobre todo: entender el rol del papel del profesor contable, el cual es el propósito de esta investigación. Este es el concepto de campo, que tomado de las diferentes propuestas teóricas y metodológicas de Pierre Bourdieu, se ajusta mejor a nuestros propósitos.

En ese sentido este capítulo muestra algunos argumentos que dan sentido a nuestra propuesta, plantea que el campo contable en Colombia es un espacio social complejo, dependiente de otros campos, donde la practica contable es el eje que articula la lucha por los capitales en juego. De la misma manera, que es la clave para la distribución de los diferentes capitales en competencia.

Se trata del resultado de una larga reflexión, alimentado por las diversas propuestas del entorno internacional, y por las experiencias que el investigador tiene en el campo. Es una propuesta abierta, que abre un campo de estudio sobre los agentes del campo contable en Colombia.

4.1. Campo vs. Profesión: una postura contra el sentido común del mundo contable

Uno de los elementos fundamentales de esta capitulo es un posicionamiento frente a lo que los trabajos de la historia de la contabilidad en Colombia plantean como la "historia de la profesión contable". En tales trabajos (Clark, 1967; Araujo, 1976; Cubides, 1994; Cardona, 2005) se expone una dinámica que recupera la importancia de la profesión, poniendo como eje central a los contadores. Este proceso, si bien ha sido recurrente, genera unos relatos que le dan sentido a un espacio profesional, pero que analizados con detenimiento resultan sesgadamente conflictivos. Entre algunos elementos críticos que reportan estos trabajos encontramos que:

- Los contadores públicos aparecen como los protagonistas. Parece no existir más actores o agentes en sus historias.
- Los conflictos existentes son entre contadores públicos, y no reflejan las luchas por recursos.
- No se reconoce la posición del adversario, se enaltece la propia posición y de la misma manera, se deslegitima la obtención de recursos que no se ajuste a la experiencia legitima.
- No hay dialogo entre los protagonistas, con lo que se construye un escenario de autoridades que generan un discurso público, dejando de lado a quienes no tienen esta misma estrategia.
- La identidad profesoral ocupa un lugar secundario, aunque las aparentes autoridades puedan ejercer la docencia.
- Son historias de hombres (contadores públicos), donde las mujeres son difícilmente reconocidas.

- No se acepta que otros agentes participan activamente en el campo, y por lo tal, se deniega que el poder sobre el mismo no pueda estar en otras figuras que no sean los contadores públicos.

Parte de la problemática existente es que se carece de un armazón conceptual para poder confrontar el mundo de los contadores. En ese sentido, encontramos que parte de estos problemas se originan por el seguimiento, de manera más o menos consciente del concepto de profesión. Esta categoría reporta dificultades para realizar una aproximación reflexiva, donde liberados de los prejuicios que impone el pertenecer a la misma, nos permita adoptar una posición crítica sobre los espacios sociales en los que habitamos y participamos.

En esta tesis, si bien partimos de reconocer que la dinámica social que permitió que diversos campos sociales asociados a la "profesionalización" emergieran en la segunda mitad del siglo XX, fueron esenciales también, en la aparición del campo contable "propiamente dicho". También reconocemos que debemos desprendernos de esta categoría, para no seguir reproduciendo los elementos que, en nombre de la defensa de la profesión, se niegan a reconocer que este espacio social es más profundo y conflictivo, y que no necesariamente orbita sobre los intereses de los contadores (como si fuera el único agente del campo). En ese sentido coincidimos con Bourdieu cuando señala que,

> *"Profesión es un concepto popular que ha sido acríticamente contrabandeado al lenguaje científico y que importa a este todo un inconsciente social Es el producto social de un trabajo histórico de construcción de un grupo y de una representación de los grupos que se ha deslizado subrepticiamente en la ciencia de ese grupo mismo". (Bourdieu & Wacquant, 2005, 298)*

De tal manera, valoramos los trabajos previos, por su importancia para el proceso de construcción de una identidad de grupo. Pero nos separamos de ellos, en cuanto esto siguen presos a un proceso que expresa posicionamientos que esconden relaciones que están en la base de la estructura social. De esta manera, los mismos construyen silencios sobre las tramas del poder existente en torno a la contabilidad. Tales silencios conllevan realidades aceptadas, y velos opacos sobre lo que las diferencias de clase, de género, geográficas, entre otras, que definen el lugar que cada quien ocupa en el espacio social. El concepto de profesión homogeniza escondiendo, el concepto de campo estructura diferenciando. En ese sentido,

> *"La categoría profesión se refiere a realidades que son en cierto sentido, "demasiado reales" para ser verdad, pues capta al mismo tiempo una categoría mental y una categoría social, ambas socialmente producidas únicamente suplantando u obliterando todo tipo de diferencias y contradicciones económicas, sociales y étnicas que hacen de la "profesión" de "abogado", por ejemplo un espacio de competencia y de lucha." (Bourdieu & Wacquant, 2005, 298)*

La profesionalización lleva consigo una trampa cognitiva, la de la ilusión de una base que homogeneiza a parte del lugar en la división social del trabajo, escondiendo que el proceso mismo hace parte del desarrollo de las estrategias de integración del capitalismo moderno, donde las clases sociales y las elites se reordenan, obteniendo la bendición y el apoyo social. La profesionalización también supone la búsqueda de estatutos epistemológicos que le den el halo de científica a las prácticas. Para este propósito la profesionalización supone la configuración de comunidades de saber disciplinario. Tales comunidades son responsables del conocimiento producido, que no es otra cosa que, el saber sobre la practica misma, y sobre el limite mismo de la práctica, lo cual repercute en generación de una subdivisión del trabajo de trasmisión de saberes, en si el trabajo de los profesores. Unos y otros, trasmisores y practicantes conviven, bajo la apariencia de la profesionalización. Destrabar este nudo, no es fácil, por ello el concepto de campo supone un reto metodológicos, que como lo rescata Bourdieu,

> *"... en tanto permanezcan dentro del dominio de las apariencias socialmente construidas y sancionadas – y este es el orden al que pertenece la noción de "profesión"-, tendrán todas las apariencias de su parte, incluso la cientificidad. Por el contario, en cuanto emprendan el trabajo sobre un objeto construido genuino, todo resultara difícil: el progreso teórico genera dificultades metodológicas asociadas." (Bourdieu & Wacquant, 2005, 300)*

Esta tesis no se trata de un ataque a la profesión contable. Por el contrario supone que la defensa de la misma no se puede hacer bajo las bases mismas que la traducen en el sentido común. Sino que sus agentes requieren repensar y poner en tela de juicio todos los condicionamientos del campo que los liga. Se trata de una crítica, ya que existe una confrontación directa a la forma como nos auto-comprendemos como parte del campo. Es una crítica osada porque "etiqueta" en términos de Goffman (2003) a nuestros colegas (hombres y mujeres), probablemente cayendo en las trampas de asignar significaciones al Otro. Pero recupera las trayectorias y los orígenes de los agentes para demostrar que el campo contable, aunque como posibilidad concreta de interpretación, se puede transformar, y en ese sentido, hay que reconocer nuestro lugar y roles que sumidos en las tramas del poder social.

4.2. El campo contable en Colombia: una encrucijada en el campo del poder

Para iniciar un proceso de descripción del campo contable en Colombia hay que tener en cuenta una serie de observaciones y supuestos que sirvan como orientadores en torno a la observación metodológica del mismo. Como tales, los siguientes enunciados operan como arbitrariedades argumentales del investigador, pero tienen el propósito de aclarar al lector, los temas en los que se ha plantado esta descripción. En ese

sentido planteamos que existen ámbitos del campo contable en forma general, y ámbitos del campo contable en Colombia.

Ámbitos generales

Estos son ámbitos que son comunes al campo contable en sentido general (externo a un espacio territorial). En ese sentido existe un campo contable de orden global, pero al mismo tiempo, en cada espacio nacional, el mismo se manifiesta con una estructura y orden institucional diferente.

Posee una estructura de agentes: en el campo contable los agentes son grupos de personas, instituciones, agremiaciones, etc. que tienen un interés consciente o no, por alguno de los elementos en disputa del campo.

El sentido del campo contable: el campo contable es un espacio social en el que un conjunto de agentes se ubican para posicionarse frente al campo del poder. Los agentes del campo contable están en una tensión permanente en cuanto al mismo tiempo que pueden profundizar la dominación de los poderosos, se vuelve un espacio social que hasta cierto punto permite la movilización social de una parte de las clases populares.

El campo contable como parte de la lucha del campo del poder: el campo contable, a partir de sus agentes es un campo de lucha, en el que las elites ponen en juego la administración de la práctica contable. La práctica contable es aquella labor que hace parte de la división social del poder (y del trabajo) que permite la expresión, asignación y legitimación de la distribución de los capitales (en especial los económicos) que caen en la esfera de lo contable. O lo que es decir, lo que es visible y se puede contralar, para dar cuenta. El posicionamiento frente a esto es una lucha, así mismo como el sentido que tiene la producción y circulación de los artefactos simbólicos (informes, reportes, balances, certificaciones, etc.) que los agentes producen o utilizan. En ese sentido, es necesario recordar como lo hace Wacquant que,

> *"El campo del poder es precisamente esa arena en el seno de la cual los poseedores de diversos tipos de capital compiten con el fin de determinar cuál de ellos prevalecerá. La apuesta de esa lucha entre dominadores (a menudo tomadas como confrontaciones entre clases dirigentes y clases subordinadas) es el valor y la potencia relativas de especies rivales de capital, fijadas especialmente por la "tasa de cambio" corrientes entre las monedas económicas y cultural" (Wacquant, 2005, 154)*

Hay capitales en disputa: el campo contable tiene un conjunto de capitales que están permanentemente en disputa. Estos capitales, como en otros campos, tienen un componente económico, simbólico y social.

Los agentes pugnan por este tipo de capitales, privilegiando unos sobre otros según la posición que los agentes toman.

Ámbitos propios del campo contable en Colombia

Como espacio geográfico, el campo contable colombiano se ha constituido en un marco propio, lo cual dota a sus agentes de un sentido del juego propio. De esta manera, tanto la denominación de los agentes, el lugar que ocupa el campo de manera relacional frente a otros campos y la historicidad del mismo es diferente al de otros espacios sociales.

Autonomía del campo: en Colombia el campo contable es un espacio social con una limitada autonomía y relativa independencia en su desarrollo frente a otros campos. Como más adelante los expondremos, el campo contable está subordinado, no solo al campo de poder, sino frente a otros campos mejor posicionados en la sociedad colombiana. Planteamos a continuación, que los campos frente a los cuales se subordina el campo contable en nuestro país son el económico, empresarial, jurídico y educativo.

Pertenencia a clase social: como lo expresa Wacquant cuando habla de la "Nobleza del Estado", Bourdieu plantea que con el concepto de campo se puede analizar la división social del trabajo de dominación (Wacquant, 2005, 155), indicando además que las sociedades avanzadas esta se ve respaldada por el lugar que juegan la escuelas de elite, como espacio de reproducción de la clase dominante (Wacquant, 2005, 154). En ese sentido, el campo contable colombiano habla de la existencia de unas clases sociales que llegan a las universidades (no siempre las de elite), donde en busca de la movilidad social, reproducen los valores tanto de a clase dominante, como de las clases populares a las cuales pertenecen. En ese sentido, en nuestro país, el campo contable no se define como un campo de elite, no disputa el poder con otros campos, y de la misma manera, sus integrantes rara vez provienen de las elites económicas y/o gobernantes. Pese a ello si tienen un papel muy importante en la gestión de diversas arbitrariedades sociales, que objetivadas en la práctica contable, ayudan en la reproducción del poder en nuestra sociedad.

Historicidad del campo: Cuando se habla de hitos fundacionales que establecen espacios sociales, la profesionalización es el punto más relevante a tener en cuenta. La profesionalización significa un éxito simbólico en las sociedades modernas, identificando el momento en que una comunidad consigue que su saber, sea valorado de manera simbólica como digno de trasmisión y heredar. Tal proceso se da en

diferentes momentos según el contexto social en el que se analice. En Colombia, la profesionalización de la contabilidad marca el hito de partida de análisis del campo contable. Así la práctica contable estaba presente desde mucho antes, pero es hasta que un conjunto de agentes consiguen el reconocimiento de la misma, cuando se configura los elementos de un campo relativamente estable, relativamente autónomo. Este coincide con el periodo de análisis de la tesis.

4.3. Influyentes y subordinados: los campos que rodean el campo contable en Colombia

La modernización efectiva del Estado colombiano requirió un fuerte esfuerzo por el desarrollo de una masa técnica que estuviera al frente del mismo y que rompiera el monopolio ejecutivo que profesiones como el derecho tenía en nuestro país. Las llegadas de las múltiples misiones económicas demandaron una serie de personal, que dio origen al campo económico, modificando las bases del hasta entonces dominante campo jurídico local. Se estructuraron los campos empresarial y educativo de manera sincrónica a la nueva dinámica. Los nuevos profesionales saldrían de las nuevas escuelas, se emplearían en las empresas llamadas a constituir el capitalismo criollo de industrias (de mediana tecnología) y de servicios (financieros, comerciales y profesionales). Una nueva disposición económica institucional, para una elite que pretendía desprenderse de la hegemonía del poder terrateniente de las regiones, actualizándose al orden de la guerra fría. A continuación, anotaremos algunas generalidades de estos campos y su potencial de influencia en la aparición del campo contable en Colombia.

4.3.1. Breve nota sobre el campo jurídico colombiano

Es necesario indicar que el campo jurídico colombiano se venía estructurando desde la Colonia, en el que, una serie de agentes, abogados y profesores de derecho, han detentado el dominio y control del Estado, tanto en sus ramas ejecutivas, legislativas y judiciales. Estos en buena medida han estado en clara pugna por el poder de los capitales económicos, políticos y simbólicos de la esfera política nacional. Además, su origen social, al menos hasta mediados del siglo XX estuvo asociado al poder económico regional, por medio del cual se asoció como uno de los mecanismos legítimos para suceder el poder patrimonial y el capital político. En el campo jurídico, como lo plantea Bourdieu se disputa el monopolio de la "ley", es decir, los mecanismos para la expresión, imposición e interpretación de la norma.

Este campo fue relativamente estable, solo afectado en el siglo XX por dos grandes eventos, el primero la expansión del Estado generada por los procesos modernizadores y su diferenciación tecnocrática interior. Esto ajustó el campo de aplicación técnica (muchos abogados realizaron diversas labores técnicas y detentaron su ejercicio, como mecanismo de ingresar y permanecer en la estructura del Estado), lo cual afectó sus condiciones laborales. Como resultado de ello, su dominio se concentró en las ramas judiciales y legislativas, mientras que empezó a ceder el control de la rama ejecutiva, sobre todo a niveles medios, sin perder del todo su presencia.

El otro gran aspecto, fue el establecimiento, defensa y estructuración de un sistema constitucional centralista y conservador heredado del siglo XIX, el cual supuso la existencia de un pacto social, en el que la disputa del poder en forma partidista dio cabida a la generación de diversos pensamientos y figuras políticas. Es decir, el derecho y los abogados, como elementos fundacionales del campo jurídico jugaron un papel fundamental en el proyecto de nación, así como en el mantenimiento y reforma del status quo, tanto en la Colonia y como el época republicana. En el siglo XX, jugaron un rol activo en la instalación de la violencia en el discurso político. Esto obligó a los abogados a ejercer presiones y a ser los representantes de diferentes élites como lo han expuesto Dezalay & Gart (2002). Esta situación se mantendrá hasta entrada la constitución de 1991, en la que un importante número de cambios dinamizará la conformación de un nuevo aparato judicial y un orden jurídico funcional con el modelo neoliberal.

4.3.2. Breve nota sobre el campo de la economía en Colombia

Por el contrario, el campo de la economía en Colombia, sólo se viene a consolidar después de la segunda parte del siglo XX. Los aspectos temáticos asociados a este campo estuvieron dominados por el campo jurídico, agenciados estos por los abogados, fundamentalmente, hasta finales de la década del cuarenta. El campo económico en Colombia se encuentra enmarcado en la configuración de una élite tecnocrática caracterizada por manejar e imponer un amplio instrumental en la planeación del Estado, destacándose entre estas la política fiscal, el establecimiento de planes de desarrollo y la configuración de diferentes organizaciones (de planeación central y descentralizadas, así como de fomento y análisis). El campo empieza a constituirse posterior al ingente llamado de ausencia de capital formado para la administración y ejecución de este instrumental, aspectos que están presentes en los informes de los diferentes misiones económicas.

La enseñanza de la economía, se vuelve un imperativo y, prontamente, sus recién egresados entrarán a formar parte, fundamentalmente, de la estructura del Estado central, regional y local. La formación de economistas viene a ser parte de un proceso propio de las clases medias y altas, puesto que estas empiezan a identificar que estas plazas son necesarias para mantener el monopolio en la administración del Estado. Sin embargo, la aparición de esta disciplina y la configuración de su campo, es un aspecto de orden modernizador, por lo que alcanza cierta independencia del control patrimonial agrícola y permite generar un conjunto de *"técnicos"* que logran tener cierta identidad que los protege de la dirigencia tradicional.

El campo de la economía en Colombia, se enfrentó a una serie de aspectos que lo convertirían pronto en espacio de lucha. En particular, durante las décadas de los sesenta y setenta, la aplicación del modelo económico de *"sustitución de exportaciones"* les permite generar propuestas que apuntan, desde un horizonte complejo a la definición de la *"teoría de economía política"*, ajustada a la orden bipolar mundial. Así, se formaron diversas posiciones, en las que unos agentes se alinearon con la propuesta modernizadora y planificadora expuesta por la Banca Internacional, otros se alinearán con las escuelas de desarrollo endógeno y un número más reducido, pero no menos significativo, difundirán las tesis del pensamiento económico marxista.

El campo de la economía en nuestro país se desarrollará, cambiando permanentemente los ámbitos temáticos de discusión, pero exponiendo como aspecto importante, su continua justificación de independencia del campo político. Para ello se justificará en el estudio y medición de ciertos problemas, siguiendo las líneas de las escuelas ortodoxas de la economía internacional y en la aplicación de políticas económicas sugeridas o en consonancia con los organismos internacionales de financiación. Todo lo anterior se ha simplificado con la expresión "*manejo responsable de la economía"*, haciendo entender que la aplicación de las escuelas heterodoxas, o que el retorno del criterio político sobre el económico en el manejo de la economía del país serian caminos *"irresponsables"*.

El campo económico generó un conjunto de agentes, ampliamente diferenciados en el que, tanto el origen de clase social, como el acceso a la enseñanza legitima crearon un alto nivel de estratificación. Los hijos e hijas de estratos sociales altos, que seleccionaron esta opción, pudieron seleccionar algunas escuelas orientadas a la formación de tecnócratas para el alto gobierno. Por ejemplo, el origen de la escuela de la Universidad de los Andes proviene de los cursos orientados en el Gimnasio Moderno de Bogotá, lo que significó la creación de un puente en que varias generaciones de economistas transitaron y les permitieron llegar a la cúpula del Estado. En este sentido, las escuelas ubicadas en Bogotá, tuvieron una notable ventaja frente a otras (estar junto a las bases del poder económico y político, concentrar recursos para su

desarrollo, hacer parte de las diferentes misiones de modernización del Estado, entre otras). De este modo, otras escuelas estuvieron orientadas a formar economistas para la planificación regional, estas formaron elites que provenían fundamentalmente de comerciantes, hacendados y políticos regionales. Estas no disputaron el poder central, pero se conformaron con ejercer el dominio del control económico y político, junto a los abogados en la región. La formación de economista se negó así durante mucho tiempo a las clases medias-bajas, esto solo será posible en la segunda expansión, finales de los ochenta y principios de los noventa, con la apertura de algunas escuelas en universidades privadas.

Ideológicamente también se fraccionaron entre seguidores de la escuelas ortodoxas (clásicas y neoclásicas) y escuelas heterodoxas (keynesianas, post-keynesianas, marxistas, entre otras). Esto se trasmitió a la enseñanza, de tal manera, que entre unas escuelas y otras, se mostraron diferencias importantes en el tipo de perfiles. Mientras algunas escuelas fueron identificadas más cercanas a la ortodoxia económica (Andes, Javeriana), otras fueron más eclécticas (Nacional, Antioquia, entre otras), y muchas otras no definieron un perfil claro.

Los economistas también lucharon por el monopolio simbólico de las ciencias económicas en el país. Las escuelas de economía no siempre se constituyeron en una unidad administrativa autónoma de las universidades, en diversos casos compartieron escenario con la enseñanza de otras disciplinas, fundamentalmente, administración de empresas, contaduría, finanzas y sociología. Así se sembró en algunos espacios luchas locales por la administración de estas unidades compartidas, como en la imposición que el discurso económico tenia hacia otros profesionales. Un buen grupo de economistas poseedores de una *"ciencia",* pugnaron y menospreciaron los saberes igualmente técnicos de otros profesionales, los cuales fueron valorados como *"poco legítimos"* para hablar de economía u otros problemas socio-económicos. Esto se constituye en parte del habitus profesional y se reproduce más allá de los espacios escolares.

Finalmente, se puede afirmar, que los capitales por los que pugnaron los economistas estuvieron cargados de simbolismo. Lucharon por alcanzar los más altos cargos del Estado, por llegar a la representación en organismos multilaterales, por parte del capital político electoral, por hacer parte de la alta gerencia y las juntas directivas de las principales empresas tanto públicas como privadas. Su participación fue activa en la expansión del sector financiero y bursátil, encabezando el cuerpo de técnicos que le dieron forma a estos mercados. Toda esta provisión de cargos, se constituyeron en un botín fundamental, en términos de capital económico.

4.3.3. Breve nota sobre el campo empresarial en Colombia

El campo empresarial también se fue conformando durante el siglo XX. Un nuevo modelo de acumulación de capital requirió la formalización de una serie de estructuras en torno al control patrimonial del capital, el cual, mediante la estrategia de *"inversión diversificada"*, estaba pasando en alguna medida de depender de las actividades agrícolas, mediante traslado de excedentes a actividades industriales y de servicios. La conformación de la industria nacional se convirtió en una tarea difícil, que solo se viene a consolidar con varios procesos, entre ellos tenemos:

- ***Creación de vías y medios de comunicación.*** Creación de una red ferroviaria en las tres primeras décadas del siglo XX, que financiada por la indemnización que hace el gobierno de los Estados Unidos, se establece como punto nodal del proceso de exportación. Esto facilitó el comercio regional, aunque este estuvo orientado fundamentalmente a la exportación de materias primas (tabaco primero, luego café). El desarrollo de esto fue lento, y literalmente abandonado después de los eventos del Bogotazo (9 de abril de 1948). Posteriormente, se crea una red de carreteras entre las principales ciudades, que aunque precaria frente a otros países, llevó a la formación de un mercado interno. La presencia de la radio también incentivó este proceso, ya que las mercancías empezaron a circular tanto en el plano económico, como en el simbólico.
- ***La política de sustitución de importaciones y de fomento a la industria.*** Elaboradas a finales de la década de los cincuenta, y con una duración de cerca de dos décadas, permitieron la aparición de diversas industrias (en particular de media y baja tecnología).
- ***Conformación de una estrategia de diversificación patrimonial.*** La elite comerciante y agraria participo en la creación de nuevas industrias como una estrategia de protección de sus intereses y minimización de los riesgos. Esta también activó el mercado financiero, pero de manera complementaria.
- ***Conformación de ciertos núcleos urbanos con áreas industriales.*** Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla se convirtieron en los referentes en los que la industria floreció. Otras ciudades medianas se desarrollaron tardíamente en este sentido.

Teles eventos fueron claves, en la conformación de una estructura empresarial, si bien no fueron los únicos. En cada región se dio una serie de elementos diferenciadores. Así por ejemplo, los capitales de regiones como Antioquia, los Santanderes y el Caribe (en especial Barranquilla), forjaron una vocación exportadora, por el contrario la zona cundiboyasence, el Cauca y el Tolima grande, se reservaron un

desarrollo agroindustrial de vocación interna. Tal complejidad de estructuras sociales objetivas no pueden ser abordadas en este documento, pero hace parte de la historia empresarial nacional.

Esto llevó a la conformación de una serie de grandes capitales (familiares o asociados), que con el tiempo se manifestaran en forma de gremios industriales. Estos representaron la organización corporativa de la configuración del interés del capital criollo. En este sentido la aparición de entidades como la Federación de Cafeteros (Bogotá, 1927) o la Asociación de Industriales ANDI (Medellín, 1944), mostró el aspecto que el gran capital local venía estableciendo. Esto fue posible también por la aparición de la *"gran empresa de consumo"*, tales como Coltejer (Medellín, 1907), la Fábrica Nacional de Chocolates (Medellín, 1920), Bavaria (Bogotá, 1889) y los ingenios azucareros (Valle del Cauca, segunda y tercera década del siglo XX). Estas nuevas organizaciones demandaron un tipo de formación, que en primer lugar, garantizaran la cadena de sucesión, y que por otro, generaran un cuerpo de mandos medios los cuales podrían en forma adecuada agenciar la separación de *"control y propiedad"*. De tal manera que se formó para el control por parte de las clases medias, y para la dirección y el mantenimiento del capital en las clases superiores.

Las imágenes e imaginarios de empresarios solo aparecen en esta fase del capitalismo nacional, en la que se crean las figuras del *"empresario"*, aquel cuya legitimidad en la concesión de la riqueza debe verse revestida de legitimidad. Hombres, no mujeres, arriesgados, dignos de imitación. Se crean a la par una serie de clases de funcionarios los cuales, enmarcados en el proyecto del Estado de Bienestar empiezan a guardar cierto nivel de fidelidad con la alta dirección *(management*).

El campo empresarial, al igual que lo define Bourdieu se caracteriza por expresar el poder del capital privado, el cual, incluso se impone o busca imponer la regulación del mercado por encima de la esfera del Estado para sus propios intereses. Es decir, no es contrario al Estado, pero le disputa a este el monopolio de la regulación del mercado (provisión de productos y servicios a la sociedad). Esto es posible identificarlo, en nuestro contexto, en dos periodos, en el de sustitución de importaciones, en el que el proyecto de la formación de la *"empresa nacional"* implicó la presión para el mantenimiento y expansión de un modelo proteccionista el cual se extenderá hasta la década de los ochenta. Posteriormente, a finales de la misma década, la dinámica empresarial se ve obligada a entrar en el mercado internacional vía globalización, lo cual significó el deterioro de las prebendas de monopolio del mercado nacional y lo ajustó hacia medidas más agresivas de explotación de los elementos de producción, en particular del factor trabajo. De esta manera, y en sintonía con el modelo internacional, el campo empresarial consiguió la desregularización de la mano de obra y el mantenimiento de excepciones fiscales, asociadas al poder

político lo que le ha permitido sostenerse en un marco de competencia desigual, y en un retraimiento del proceso de industrialización, ya sea hacia el sector financiero y de servicios.

Este campo configuró la enseñanza de la "administración de empresas" como estrategia de legitimación de un saber que se consideraba práctico y no digno de entrada en la institución universitaria. Se adoptó el modelo norteamericano de las escuelas de negocios, de tal manera que se buscó modernizar el parque empresarial mediante la enseñanza de los saberes que se consideraban pertinentes en estos contextos. A la par, uno de las primeras luchas en este campo es la búsqueda de la autonomía frente a las ingenierías industriales, las cuales, de alguna manera habían absorbido buena parte del instrumental práctico.

Esta profesión se estratificó más que cualquier otra. De esta manera, existieron escuelas para la clase media-alta, cuya vocación fue formar a los hijos de la elite empresarial colombiana. Parte de la estrategia era modernizar las empresas mediante el aprendizaje de nuevas prácticas de la gestión patrimonial, y de tal manera lograr un aseguramiento de la propiedad de la riqueza social. Este entonces fue un proceso intergeneracional, donde los poseedores de capital crearon universidades empresariales (EAFIT –Medellín en 1960, ICESI- Cali en 1979, CESA-Bogotá en 1975, entre otros), o ejercieron su influencia en algunas facultades universitarias (Universidad Nacional de Colombia-Bogotá en 1966, Andes-Bogotá en 1973, Universidad del Norte-Barranquilla en 1966, Javeriana-Bogotá en 1968).

También, la necesidad de importación de conocimientos y prácticas modernizantes para las regiones permitió la consolidación de escuelas apoyadas por procesos propios del desarrollo, como son los casos de la Universidad del Valle, la de Antioquia, y la Universidad Nacional de Colombia. Sin embargo, la demanda de profesionales era más alta, ya que se necesita suplir cargos medios/bajos necesarios en las organizaciones. Esto hizo generar una gran cantidad de escuelas técnicas y tecnológicas destinadas a la clase media/baja, quienes irán a ocupar posiciones intermedias en las empresas colombianas. Estos últimos, difícilmente llegarán a la gran dirección de organizaciones ancladas sobre todo en la prevalencia del capital familiar o gremial.

El Estado, también se ha constituido en un importante empleador, aunque para ello también ha configurado una institución propia (ESAP- Escuela de Administración Publica-Bogotá en 1958), generando más luchas por el conocimiento y la práctica legitima del campo. Resultado de la modernización de la burocracia estatal.

Esta estratificación hizo que la lucha por los capitales económicos también fuera estratificada. Los cargos estaban orientados casi que por el destino de las clase social de procedencia. Dos estilos de administración

de empresas se consolidaron, reproduciendo las arbitrariedades de las clases sociales, y enseñando técnicas y habilidades diferenciales que constituyen habitus diferenciados. Como resultado de todo lo anterior, la administración de empresas es una de las profesiones que más escuelas y egresados tiene. De esta manera, esta reporta una valoración de títulos diferencial (los de escuelas de elite no pierden valor, los de escuelas populares sufren una paulatina la desvalorización de los diplomas que emiten), constituyéndose en un campo en el que la competencia entre profesionales es importante.

Todo el proceso anterior refleja la influencia que tendrá el sector empresarial, al conformarse como campo hacia la mitad del siglo XX. Las escuelas de administración de empresas serán también escuelas de la modernización. Esto está en sintonía con lo planteado en el capítulo 1 de esta tesis.

4.3.4.Nota breve sobre el campo educativo

Durante el siglo XX se vino consolidando el campo educativo en Colombia. Este se retroalimentó dialécticamente del proceso conocido como *"escuela expansiva"* y que supuso la configuración de un sistema escolar en niveles básicos y superiores. Los principales actores de este proceso fueron los planificadores asociados al Ministerio de educación, las instituciones de financiación multilateral, el magisterio en sus diversas expresiones (asociaciones docentes y sindicatos), un conjunto de expertos independientes que configuraron lo que hoy conocemos como sistema educativo y la Iglesia (quienes asumieron el control de la educación durante el siglo XIX y la mitad del siglo XX). Así el sistema se vino configurando a partir de los 60 con toda la teoría de sistemas y la crisis mundial de la educación.

Uno de los aspectos que hizo parte de este proceso de escuela expansiva fue la integración de la profesionalización docente a gran escala, la cual fue funcional a los demás campos en consideración. La profesionalización docente, impulsada por las diversas misiones educativas será un elemento esencial, para la educación primaria y secundaria. Se va configurando en las últimas décadas, en especial desde la aparición del Decreto 80 de 1980, el sistema de educación superior el cual vio florecer todo un conjunto de nuevas profesiones. La profundización en niveles post-graduales empieza a tomar forma a finales década de los setentas. Tal expansión se vio agenciada, fundamentalmente, por el Estado y, en el caso colombiano, con una serie de capitales privados provenientes tanto de gremios empresariales, políticos y religiosos.

El objeto principal del campo educativo, siguiendo a Bourdieu, es la trasmisión de la cultura legítima a las nuevas generaciones (Bourdieu, 2001). Este campo tiene un papel en el anclaje de pautas sociales

orientadas a la convivencia, la distribución social del capital cultural, y servir como plataforma para el acceso competitivo frente al capital económico. Este sentir es igualmente valido para el caso colombiano, donde se cuestiona de manera constante el papel que el mismo tiene sobre nuestros conflictos (actor y victima), la integración social y la construcción de memoria.

El campo educativo en nuestro país, al igual que el caso americano analizado por Popkewitz (1994), se fue complejizando y profesionalizando, de tal manera, que la instrumentalización de la labor docente fue uno de sus referentes. Esto se va a reforzar, a partir del *"giro estratégico"* que conllevó la transformación de la estrategia de la escuela expansiva, hacia la escuela competitiva, que a su vez fue funcional al modelo económico neoliberal. Tal proceso se configuro desde la década de los ochenta. Esto último, implicó una nueva expansión agenciada por el capital privado, cuestión que además se materializaría con la entrada en vigor de la Ley 30 de 1992 en nuestro país, además de la Ley 115 de 1994 que se ocupó de la enseñanza en los ciclos básicos y medios.

Considerando lo anterior, los agentes de la educación en Colombia construyeron una estructura ampliamente estratificada de instituciones y escuelas en función de la clase social. Las clases bajas encontraron en la escuela pública (primaria y secundaria) la única alternativa para obtener la escolarización. La educación superior fue lejana, muy pocos hijos e hijas de la clases bajas lograron ingresar a la educación superior. Las clases medias se dividieron entre la escuela pública y algunas escuelas privadas de bajo costo, tanto en educación básica como superior. Mientras las clases altas optaron o bien por escuelas privadas, o por escuelas en el extranjero para su educación básica y superior. La modernización económica y empresarial, entonces, tiene un correlato en lo educativo, generando nuevas estructuras que ubican y ofrecen posibilidades de realización según el origen de clase.

Como resultado de esta estratificación se ha generado un sentimiento generalizado de ineficacia del sistema educativo. Aparte de los resultados en las pruebas educativas, la baja cobertura en muchas zonas del país y la calidad de la educación ofrecida, existen una serie de críticas que lesionan la confianza de la sociedad y deslegitiman a los agentes del campo. Las críticas son el resultado de la interacción discursiva entre los diferentes agentes del campo educativo, de tal manera, que en buena medida (aparte del contenido de realidad existente), estas han sido expuestas para deslegitimar las posiciones de los agentes.

Entendemos las críticas generalizadas, como enunciaciones que se intercalan y se reproducen. Las cuales operan como afirmaciones con pretensión de verdad, prescribiendo situaciones en la que juegan los diversos agentes del campo educativo. Emitidas por especialistas, reformadores, funcionarios o expertos

educativos, reciben una especial atención. Estas son orientadas a los agentes del campo, condicionando su actuar. Entre ellas encontramos las siguientes:

- **El Estado y sus escuelas:** 1) La educación pública no ha estado a la altura de las expectativas y necesidades del mundo contemporáneo, 2) no se han realizado las inversiones necesarias, 3) la planificación educativa se encuentra rezagada frente a otros contextos, 4) no hay suficiente control de la instituciones privadas, 5) no se han generado puentes de comunicación claros que ayuden a la consolidación de los objetivos de las diversas *"reformas educativas"*.
- **Las escuelas privadas:** 1) muy costosa para las familias en general (matriculas, materiales, otros costos, etc.), 2) no es lo suficientemente laica (control de las comunidades religiosas), 3) promueve el elitismo, entre otras.
- **Los docentes:** 1) no están capacitados para los retos contemporáneos de la enseñanza, 2) no cuentan con los recursos adecuados para orientar la enseñanza, 3) defienden sus intereses, entre otras.
- **Los estudiantes:** 1) no poseen la disciplina adecuada, 2) encuentran intereses diferentes a su formación escolar, 3) no son competitivos, 4) sus reclamos no tienen el fundamento suficiente, etc.

Pese a que estas críticas (o realidades relativas), son innegables los avances que se han tenido en torno a la escolarización en el país. El analfabetismo, si bien no desapareció, se redujo drásticamente. Las clases medias encontraron alternativas para la integración en los contextos urbanos. Se ha formado un importante número de profesionales y técnicos, que han logrado hasta cierto punto la modernización de la economía colombiana, en especial, cuando se habla de prestación de servicios. La cobertura, si bien tiene problemas, ha llegado a los niveles más altos en la historia republicana. De esta manera los logros del campo educativo contrastan con las críticas. Se puede así inferir que tales enunciaciones juegan un rol fundamental como lo es servir de plataforma de los conflictos existentes entre los agentes del campo educativo (planificadores, expertos, ministerios, educadores, sindicatos, entre otros).

4.3.5. El aporte de los campos asociados al campo contable

La evolución de los campos económico, jurídico, educativo y empresarial han sido fundamentales en la forma como se ha construido la sociedad colombiana, las pautas profesionales, y la forma como se puede acceder al poder. De esta manera, consideramos que cada uno de estos cuatro campos aportó una serie de

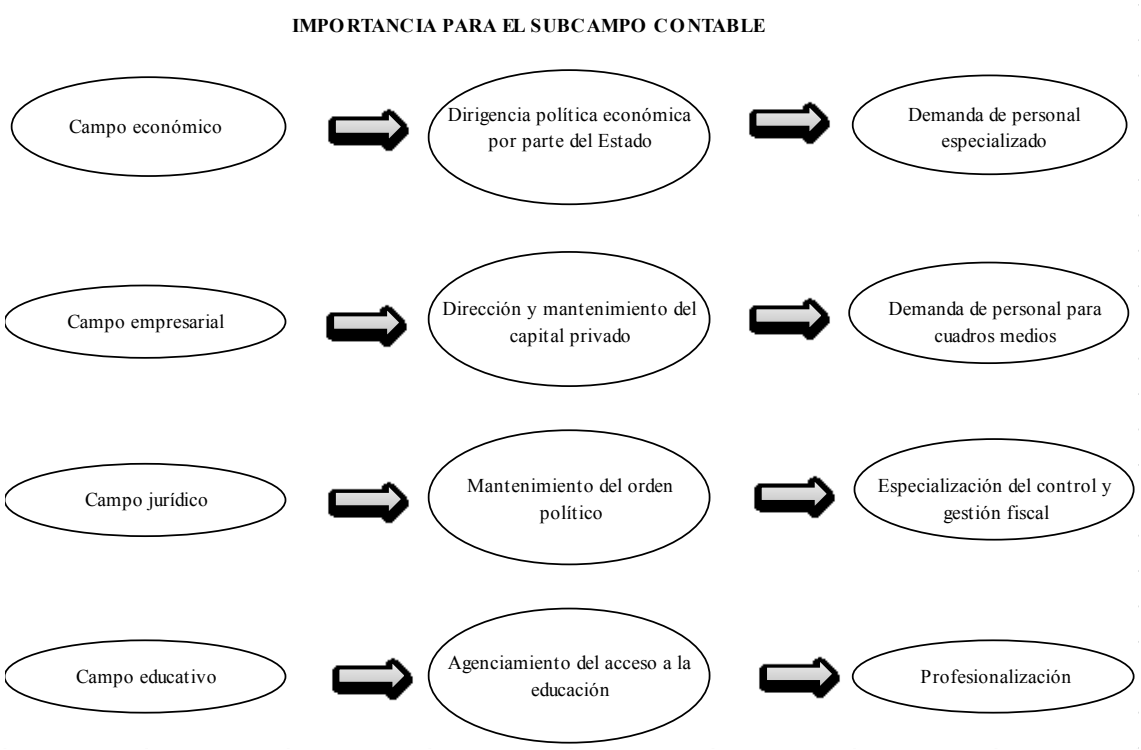
elementos que se cristalizaron en la existencia de un conjunto de condiciones que hicieron posible que el campo contable irrumpiera con fuerza, estos son:

1. *Un cambio fundamental en la forma de gestión del Estado, que permitió el emerger de otros campos (económico, empresarial y el contable), a partir del debilitamiento de uno más antiguo (el jurídico).La demanda de personal técnico para la gestión del estado planificador, y luego del neoliberal.*
2. *La conformación de un sistema de reproducción de capital, que integró el aseguramiento de estructuras organizacionales denominadas empresas, implicó la demanda de personal para conformar cuadros sub-alternos que se hicieran cargo de los procesos técnicos, en el marco de la consolidación entre propiedad y control.*
3. *La consolidación de un sistema de profesionalización expansiva que hizo posible la aparición de tres formas de titulación como lo son la de economista, administrador de empresas y la de contador público y que se institucionalizó en el Decreto ley 80 de 1980, en donde se organizaron las áreas de conocimiento y de la posterior Ley 30 de 1992.*

Es decir, en el marco de una sociedad en transformación, estos campos surgieron de una relación donde la Universidad empezaría a oficiar como proveedora de un conjunto de profesionales solicitados por el Estado y el capital nacional. Son campos con autonomías relativas, subordinados entre sí, que han participado en la estabilidad societal.

Como tal son un fenómeno de expansión y desarrollo propio de la segunda parte del siglo XX. Han generado un importante ejercito de profesionales que luchan y cooperan, entre si, tras la promesa de *"movilidad social"*. Han generado expectativas importantes, e instalado señales de deseo (ser profesional se convirtió en una meta social), haciendo que la competencia entre agentes sea muy fuerte.

Ilustración 6 Aportes y funciones de los campos relacionados al campo contable



Fuente: elaboración propia

4.4. Objetivando y definiendo: la práctica contable al servicio del capital

Este campo contable será pieza importante en la evolución del desarrollo del capitalismo nacional, derivado de lo que será el rol de la *"práctica contable"* en la empresa colombiana y, a la vez, el mismo se establecerá como una de las alternativas de formación y ascenso social de clases medias-bajas, legitimándose socialmente como posibilidad de empleo de decenas de miles de ciudadanos en los siguientes años.

La práctica contable es una práctica social, que está en el seno del nacimiento de la modernidad y la modernización social en Occidente. Se trata de una práctica cultural encargada de emitir mensajes que se observan como necesarios en los procesos de control social. Hace parte del proceso de modernidad, porque se fundamenta en varias ideas:

- *El mundo social es representable y comunicable. Se puede contar. Se pueden representar objetos tangibles e intangibles.*

- *Es posible adjudicar objetos a un individuo, o un colectivo y constituirlos en la base de una de las dimensiones de acción social. Es decir, el patrimonio es una construcción social.*
- *La creación de memoria (contable) es una parte fundamental en la sobrevivencia individual y colectiva.*
- *Se puede, incluso se "debe", utilizar el mensaje producido para el control, de lo que se tiene (ejercicio de la propiedad), o de lo que se distribuye (ejercicio del poder).*

Teniendo estas premisas en mente, se puede decir que la "*práctica contable"* es una práctica conservadora. Debe existir una estructura social que la haga necesaria, la legitime y le permita operar. Su función social será contribuir en el sostenimiento de tal orden social (status quo).

En el marco de su realización, la práctica requiere de practicantes, aquellos que la hacen viva y que permiten su desarrollo. Son los practicantes los que hacen de la práctica un SABER aplicado. Los practicantes contables, van transformándose con el tiempo, en la medida que la relación con el poder y con los objetos que representan cambian. De tal manera, que su emergencia tal vez depende de los procesos de división social del trabajo, y en la medida de la profundización de estos procesos, cambian las actividades, responsabilidades y nomenclaturas. Es decir, la sociedad no siempre ha demandado el mismo tipo de mensajes, por lo que los mecanismos de producción de los mismos también se van ajustando.

El saber contable entonces, como varios pensadores lo han destacado (Weber, Sombart, entre otros), se convierte en uno de los elementos que va a ser funcional a ese "espíritu del capitalismo" (Weber, 2003), puesto que brindó confianza y aceleró los procesos de construcción de acuerdos sociales. En tal devenir, la contabilidad ha pasado de ser hacendal, a comercial, financiera e industrial. Los practicantes contables pasan de ser el propietario (portador del capitalismo hacendal y mercantil), a ser una actividad entregada a personas de confianza (monjes, gentiles, familiares, aprendices y funcionarios). La intención de qué tipo de mensaje, quién lo produce y para quién también se va innovando. Esto explica el salto de la partida simple a la partida doble, ya que el mismo se entiende en la base de la separación entre propiedad y control. Es decir, la contabilidad fue evolucionando de la representación y el reconocimiento al control social de cosas y relaciones sociales, con lo que en términos de Foucault consolidó su papel de SABER/PODER.

Tal proceso irá acompañado del proceso que Elías (1989) denominó la *"génesis social del monopolio fiscal"*, el cual es el resultado de toda una serie trasformaciones que potencian el nacimiento del Estado moderno. Tal monopolio emerge como dimensión del monopolio de la violencia que reclama, el primer

lugar y luego el Soberano. Armas y cobrar impuestos serán tareas, imposiciones y deberes, inicialmente, de siervos y burgueses con sus señores y, posteriormente, de los ciudadanos con su gobernantes. Esto hizo de la práctica contable un complemento del proceso de vigilancia y sostenimiento de la sociedad moderna, como lo dice Elías (1989),

> *"Esta transformación es clara y puede reproducirse sucintamente a partir de un momento concreto: las posiciones territoriales de una familia de guerreros, su poder de disposiciones sobre determinadas tierras y su deseo de percibir los bienes naturales o los servicios de diversos tipos de personas que viven en esas tierras va transformándose con el aumento de la división de funciones y a lo largo de innumerables luchas de exclusión y competencia en una disposición centralizada sobre los medios de poder militar y sobre las cargas monetarias o los impuestos de un territorio más amplio. Dentro de esta zona nadie puede ya utilizar armas u obras de fortificación o aplicar la violencia física del tipo que sea sin obtener antes el permiso del señor central, lo cual es algo muy nuevo en una sociedad en la que originariamente, toda una clase podía utilizar armas y aplicar su violencia física, según fuera sus ingresos y su capricho. Y, además, todo aquel al que el señor central se lo exija, está obligado a entregarle regularmente una parte determinada de sus ingresos o de su patrimonio monetario" (Elías, 1989, 426).*

Como lo plantea el mismo autor: la diferencia entre los tributos del antiguo régimen y los de la naciente sociedad comercializada, es que en ésta última se convertirán en una institución permanente (Elías, 1989, 427). Los tributos obligarán tanto a los señores centrales como a aquellos quienes poseían más recursos a prestar atención en la medición, lo que a la larga, profundizará la necesidad de expandir las practicas calculativas del patrimonio a partir de la práctica contable.

La expansión del sector financiero en los XVIII y XIX, que va financiar las extensas operaciones coloniales de Europa, exigirá información para sustentar los préstamos tanto a las casas comerciales, como a aquellos inversionistas del tráfico de mercancías. Como resultado de ello, el reconocimiento contable se constituye en obligación social más allá del Estado. Se informa y se obliga. El mensaje se vuelve público, y con ello su práctica nuevamente se transforma. El principal aporte en este sentido es que la práctica contable se vuelve estable, y por lo tanto se va instituyendo en la sociedad occidental, y en todos aquellos contextos donde el imperialismo occidental se impone.

La práctica contable, entonces empieza a vincularse en un elemento de estructuración social, genera pautas y disposiciones comportamentales, donde el valor de confianza se ve mediado tanto por el mensaje, el cálculo (mecanismo de producción), y la ritualidad de su difusión. Esto coincide con la aparición de las primeras escuelas formales de comercio, donde se difumina este tipo de saber. Con este marco, la institucionalización se va completando, construyendo unas formas de trasmisión legitimas. Como lo plantea Bourdieu,

> *"Pasar del esquema práctico al esquema teórico, construido después de la batalla, del sentido práctico al modelo teórico, que puede ser leído ya como un proyecto, plan o un método, ya sea como un programa mecánico, ordenamiento misterioso misteriosamente reconstruido por el erudito, es dejar escapar todo aquello que hace a la realidad temporal de la práctica que se está haciendo. La*

> *práctica se desarrolla en el tiempo y tiene todas las características correlativas, como la irreversibilidad, que destruye la sincronización; su estructura temporal, es decir su ritmo, su tempo y sobretodo su orientación, es constitutiva de su sentido (...)" Bourdieu (2007, 130)*

La práctica contable se desarrolla en el tiempo. Su principal transformación entre el capitalismo industrial y el postindustrial tiene que ver con el desprendimiento de los objetos tangibles. La contabilidad del capitalismo industrial tuvo su principal objetivo en la medición para la producción, la productividad y la identificación clara del coste. Crear un entorno donde el mensaje tenía pretensión de alcanzar una alta proximidad con la realidad, para tener mensajes creíbles, estables y anclados en la memoria, en ello depositaba la confianza el sistema social.

En el capitalismo postindustrial el interés se desplaza a la aceptación de un mensaje que tiene como intensión ofrecer aproximaciones más inmediatas, donde el cálculo es proyectivo, basado en estimaciones y la memoria se difumina por la velocidad de los intercambios. Identificar costes ya no es tan importante, más bien la estimación del retorno y la liquidez total son los nuevos derroteros. De poner su máxima atención en la empresa, la contabilidad ahora está al servicio fundamentalmente del inversor (categoría creada desde el sector financiero).

Entonces, la práctica contable hace relación a las pautas que regulan el comportamiento individual y colectivo de los contadores, mientras que la practicas calculativas se refieren a todo el enorme conjunto de procedimientos diversos que utilizan los practicantes de la contabilidad para representar e informar una parte de la realidad (generación de información). No existe una única forma de práctica contable, ni de procesos de acceso a la misma.

La práctica entonces recibe ese influjo del cambio de sentires en las organizaciones. Al cambiar el sentido sobre el cual se realiza una práctica, cambia también el sentido que los agentes le otorgan. Y si bien, los sociólogos de finales de siglo XIX veían a la contabilidad como una práctica que ayudaba a buscar la racionalidad del sistema por su fortaleza instrumental, cien años después, es todo lo contrario. Consideramos, entonces, que hoy la pretensión de racionalidad es la que mina y transforma la fuerza instrumental de la contabilidad.

Tenemos un poderoso instrumental que al estar al servicio de una multiplicidad de inversores le quitan estabilidad al sistema, y solo se confía en el seguimiento de unas micro-pautas contables (normas), con las que se pretende asegurar el comportamiento individual, pero no el sentido del mensaje contable. Esto confirma la afirmación de Bourdieu que indica que la lógica de la práctica no es más que la que se desprende de la misma (Bourdieu, 2007).

También, se puede afirmar que la práctica contable ha generado una serie de mitos que se fundamentan en la posesión legitima de la práctica y su relación con aquellos otros desprovistos de este tipo de saber. Tal estructura mítica, construye parte de la ideología del saber profesional. Crea una barrera de acceso y hace que la práctica contable gane legitimidad en el conjunto social. Entre estos tenemos:

- *La contabilidad refleja la realidad de la organización.*
- *Genera información relevante.*
- *La toma de decisiones necesita de la información contable.*
- *La representación cuantitativa y cualitativa de la realidad es un proceso técnico complejo y fiable.*

De esta manera podemos afirmar que la práctica contable ayuda y consolida, en la mente de los versados y no, las arbitrariedades del capitalismo. Tales objetos han evolucionado, y como tal sus prácticas calculativas están orientadas hacia ese propósito. Se puede afirmar que las practicas calculativas de la práctica contable se concentraron en: primero, identificar el patrimonio, luego, el cálculo de la ganancia/utilidad, y finalmente, en la determinación de la rentabilidad para la inversión. También conformó y brindó los elementos necesarios para instalar el principio de decisión basado en la comparación costo/beneficio. Hoy día estas intencionalidades, suelen observarse de manera integrada lo que no permite identificar el constructo ideológico que las conforman. En ello se sustenta el aporte a la "racionalidad" por parte de la contabilidad y la práctica contable.

Finalmente, como práctica social y como conjunto de prácticas calculativas, la practica contable puede ser socialmente transferible. De hecho, ha sido social y políticamente trasferida entre diversos escenarios históricos del capitalismo occidental (imperios, ordenes económicos y comerciales, zonas políticas), imponiéndose tanto tipos de prácticas calculativas legitimadas políticamente (normas), como transferencia de prácticas sociales (pautas de comportamiento de los practicantes). Las luchas entre los contables están enmarcadas en la lucha por las prácticas legitimas (lucha de la legitimización), tanto contables como calculativas, que se materializarán en luchas de capitales económicos, simbólicos y sociales.

4.5. Las formas de transmisión de la práctica contable

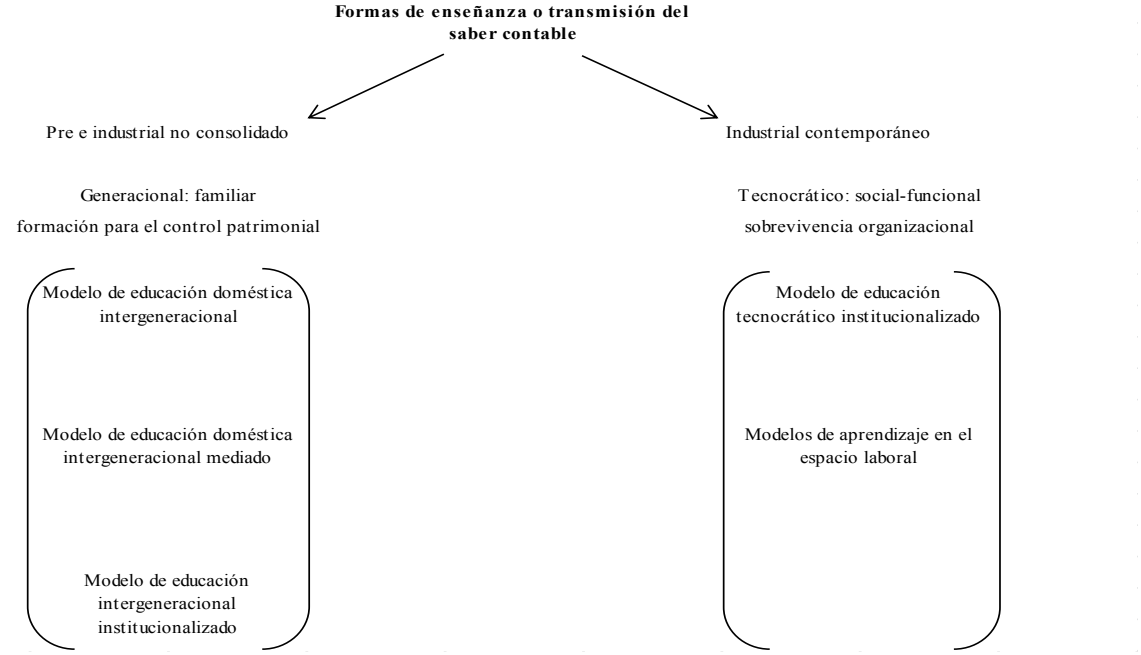
La práctica contable, como saber especializado que garantiza roles sociales debe observarse como la adquisición de un rol social específico, es decir transmitido y transmisible. De tal manera que, en retrospectiva de orden histórico se puede asociar el proceso de formación a la finalidad misma de la

reproducción social del rol. Esto porque los procesos de transmisión legitima de conocimientos requieren el reconocimiento de la maestría de la práctica, en cuanto como Bourdieu nos plantea,

> *"Mientras el trabajo pedagógico no se haya instituido como practica específica y autónoma y sea todo un grupo y un entorno simbólicamente el que ejerza, sin agentes especializados ni momentos específicos, una acción pedagógica anónima y difusa, lo esencial en el modos operandi que define la maestría práctica se trasmite en la práctica, en modo practico, sin acceder al nivel del discurso. Uno no imita modelos si no acciones de los otros. La hexis corporal le habla de manera directa a la motricidad, como esquema postural que el mismo tiempo singular y sistemático, esto es, solidario con todo un sistema de objetos y cargado de una multitud de significaciones y de valores sociales. Pero que los esquemas puedan pasar de la práctica a la práctica sin pasar por el discurso y la conciencia, no significa que la adquisición del habitus se reduzca a un aprendizaje mecánico por ensayo y error" (Bourdieu, 2007, 118).*

Desde una mirada que se concentra en el caso occidental, planteamos en este sentido, la existencia de al menos dos roles funcional, como lo son la formación para el *"control patrimonial"* y la formación para la *"función tecnocrática*, las que vamos a desarrollar a continuación*",* (Ver Ilustración 7).

Ilustración 7 Formas de transmisión del conocimiento contable



Fuente: Elaboración propia

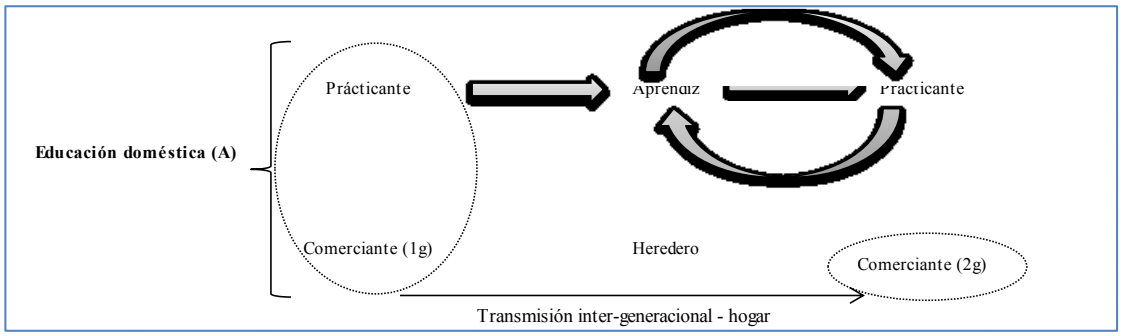
4.5.1. Formación en el saber contable para el control patrimonial

Este tipo de formación tendría la trasmisión de saberes en forma intergeneracional, para el control de la propiedad. En particular, este proceso lo que supone es la existencia de una estrategia en la que el *"propietario"* del negocio condiciona y orienta un proceso de aprendizaje para un heredero, discípulo o elegido. La idea fundamental de este tipo de transmisión es la formación de una persona, la cual posea los conocimientos y hábitos para seguir al frente de la empresa familiar. Este es el tipo de formación que se consolida y extiende desde la sociedad feudal hasta bien entrada la organización industrial ya en el siglo XIX.

Los criterios de control y de sostenimiento del capital familiar estaban inmersos en toda su extensión. Esto tiene sentido bajo la premisa de la inexistencia de la separación entre *"control"* y *"propiedad"*, puesto que quien se formara debería estar en capacidad de pasar al mando de la organización. Sin embargo, esta forma de transmisión del saber contable integra al menos tres modelos de educación, los cuales van desde la evolución desde la educación doméstica, hasta los mecanismos institucionalizados. El proceso de enseñanza de la contabilidad es así una estrategia de orden familiar para el mantenimiento y crecimiento de la riqueza familiar. La educación doméstica es, entendida aquí, como aquella transmisión de saberes mínimos que permitían al sujeto la integración en la sociedad mediante unos saberes propios y que en determinados casos permitían asumir un oficio (García, 2007). Consideramos entonces, que existieron dos modelos de educación doméstica, muy ligados al ámbito de la empresa familiar.

El primer modelo de educación doméstica lo denotaremos como el modelo "A" (Ilustración 8). En éste, un practicante-propietario prepara en el seno de su hogar a su heredero para hacerse cargo de sus asuntos futuros. Quien recibe esta formación es un aprendiz no institucionalizado, que tiene la potencialidad de convertirse en detentador futuro de un saber específico y como tal, de poder seguir la línea de la práctica. Esta se llevó a cabo fundamentalmente en la *"casa solariega"* de la que nos habla Crosbi, A. (1998), allí en el espacio familiar, el mercader llevaba sus asuntos personales y comerciales al mismo tiempo. Éste, dotado de un saber específico, manejo de partida simple, escritura y habilidad para los negocios potenció a sus herederos trasmitiéndoles saberes necesarios para mantener su empresa. Aquí la figura del *"contable"* como personaje independiente es casi inexistente, y podría inferirse que este modelo es previo a la aparición de las grandes casas comerciales. Por las condiciones del modelo, este se concentró en la enseñanza de habilidades prácticas, la experiencia y la repetición conformaban el mecanismo de anclaje en el futuro comerciante. Por lo que no es exagerado indicar que el uso de textos para su difusión y refuerzo puede haber sido bajo. Este es un modelo muy poco documentado, ya que posiblemente sus prácticas se extiendan antes de la aparición de la partida doble.

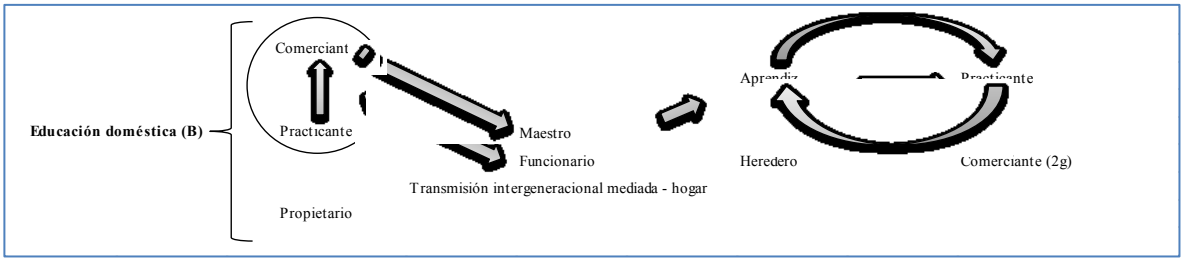
Ilustración 8 Modelo de educación doméstica contable "A"



Fuente: elaboración propia

El segundo modelo de educación doméstica "B" es un poco más familiar. Estamos hablando del caso en el que existe un proceso de aprendizaje en el hogar, pero con dos sujetos orientadores, en primer orden el *padre-comerciante*, quien puede ser o no practicante, y un *maestro-funcionario* quien podría ser practicante a la vez. Aunque es un modelo mediado, el padre siempre jugó un papel fundamental, ya que no solo elegía y contrataba al maestro, sino que exigía del mismo una serie de actitudes y conocimientos acordes al proyecto de aprendizaje que tenía para su heredero. Este camino se abrió paso cuando el padre no tuvo ya el tiempo y, en algunas ocasiones, el conocimiento suficiente para compartir con sus hijos. El maestro vivió a la sombra del padre, quien le suministraba la manutención y los elementos mínimos para garantizar que su hijo recibiría una buena formación. El heredero se volvía un aprendiz o discípulo, pero dada sus condiciones de posición social y la finalidad del proceso de aprendizaje, este no se encontraba obligado a ser un futuro practicante. Es posible que el maestro fuese el mismo *"contable"* de la organización.

Ilustración 9 Modelo de educación doméstica contable "B"



Fuente: elaboración propia

Cuando pensamos en este modelo de educación, necesariamente tendremos que pensar en aquellas dinastías familiares comerciales europeas. Estas contaron con los recursos y los superávits económicos

suficientes para que sus herederos pudiesen adquirir estos conocimientos en sus propios hogares. Como lo indica Osborne, (2006) en la ciudad medieval,

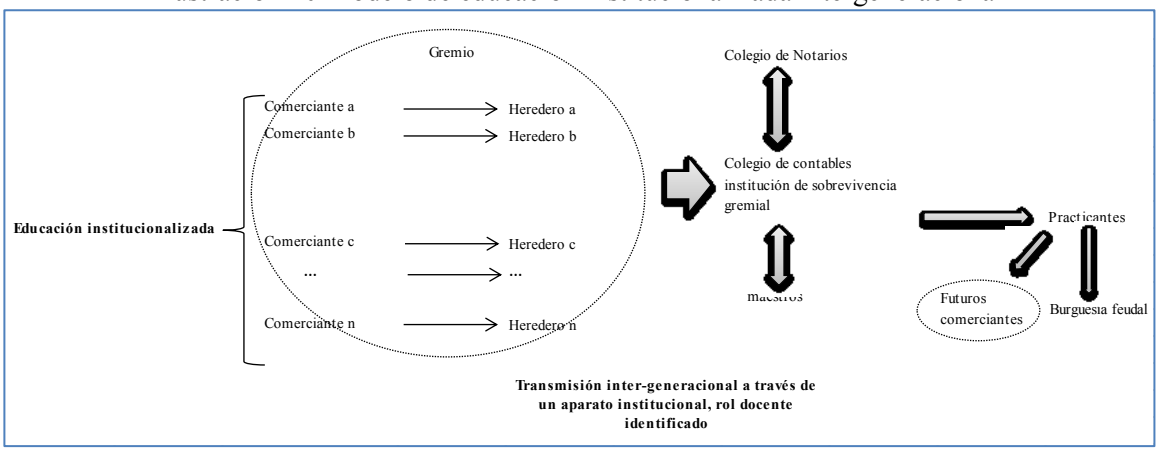
> *"la vida colectiva alcanzaba también a la casa familiar; la casa del burgués, que tenía taller, almacén, espacio doméstico y contaduría, mientras que en los artesanos y la de los tenderos no había separación entre el trabajo y los trabajadores"* (Osborne, 2006, 193).

Así mismo, la existencia de manuales y libros de aprendizaje de estas series de prácticas es del todo posible. Quienes ejercieron la funciones de maestros fueron dependientes, en algunos casos monjes o miembros de cortes privadas, que facilitaron el proceso. La relación se sostenía no solo por la efectividad de los conocimientos transmitidos, sino adicionalmente por una relación de confianza, en últimas estos también deberían *"rendir cuenta"* de la concreción de este proceso. Finalmente, es posible que los agentes que llegaron a conocer este proceso alcanzasen a integrar algunos de los principios de la partida doble, sin embargo esto debe ser documentado.

El tercer modelo abre todo el espacio para la conformación de la enseñanza *"institucionalizada"* de la contabilidad. En éste, un conjunto de comerciantes o mercaderes consolidan unos recursos para que la mediación del maestro se realice en forma colectiva en espacios independientes denominados "colegios". En estos se buscó formar tanto a la los futuros comerciantes, como a aquellos miembros funcionarios de la burguesía feudal (Ver ilustración 10).

Esta acumulación de esfuerzo se materializó mediante una mayor división del trabajo que permitió que el maestro realizara una función determinada. Aunque debatible, consideramos que en este modelo existe un transmisión inter-generacional, ya sea de parte de los comerciantes, o de aquellos que van a integrar la estructura de los nacientes estados, ya fuera mediante la formación de herederos burgueses o de miembros de las cortes, en cualquiera de los casos se mantenía un monopolio de sangre que identificaba un rol con su familia. Esto también facilitó la aparición de practicantes, ayudantes y del rol de los estudiantes. Podemos indicar así que la organización de colegios se vio como una estrategia de supervivencia gremial, donde por un lado se demandaba y difundía un conocimiento necesario y propio para el capitalismo, y por otro lado, se lograban asignar socialmente una serie de roles que integraban la esfera económica con los nacientes estados.

Ilustración 10 Modelo de educación institucionalizada intergeneracional



Fuente: elaboración propia

La administración de la hacienda pública se convierte en un evento ampliamente importante, por lo que aparecen estas unidades especializadas, como mecanismo importante de formación de burocracias. Es importante tener en cuenta que:

> *"a lo largo del siglo XIV, los banqueros florentinos y venecianos habían revolucionado los sistemas de contabilidad financiera, y en el siglo XVI empezó a aplicarse este mayor nivel de organización de burocracias nacionales; el estado aparecía como un inmenso sistema de recaudación de impuestos." (Osborne; 2006, p. 267)*

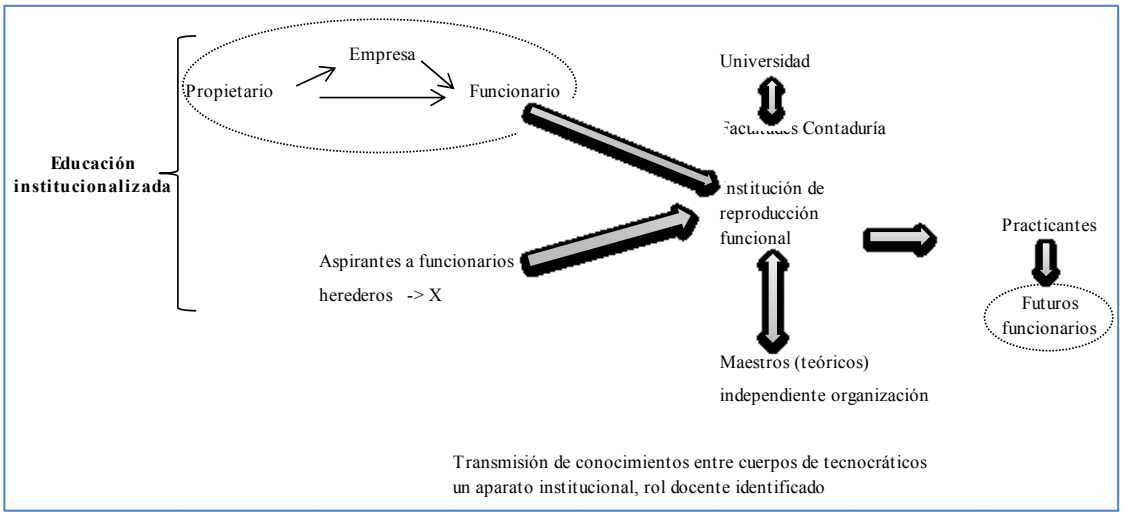
De esta manera, la presión social hace aparecer un conjunto de instituciones, que dan vida a estos colegios. Uno de estos fue el *"Collegio dei rasonati*", que fundado en 1581 aparece como un proyecto político, económico y social de la formación de una burocracia para la ciudad de Venecia. Este *"pequeño colegio de contadores"*, como lo anota Zambron (2000), siguió la estructura de colegio de notarios, estableció unos criterios de selección mínimos, enmarcado entre una disputa del poder. El mismo colegio sirvió como impulso de diferentes roles funcionales que estaban desde la contabilidad, la auditoria y la formación de escribanos ayudantes. De cualquier manera los gremios mantuvieron el control y el poder sobre el Colegio. De todos modos, esto consolidó una serie de instituciones que finalmente recibieron el nombre de *"escuelas de ábaco"*, donde los asistentes provenían o eran hijos de la burguesía (Crosbi; 1998, 182). Como podemos ver, la formación de personas en este espacio social mantuvo la línea de la conservación patrimonial de la hacienda.

4.5.2.La formación para el ejercicio de la función tecnocrática

Cuando hablamos de la función tecnocrática estamos hablando de aquel estado en el que la industrialización, la organización empresarial y la Universidad se han consolidado de tal manera, que existe un esquema de división social del trabajo que es capaz de soportar un régimen donde *"clases sub-alternas"* representadas por funcionarios, están en capacidad de dirigir a través de medios institucionalizados el proceso de formación de una parte de la sociedad con el fin de reproducir la misma clase social, u otra si es su tarea. Se empieza a concretar la división social del poder entre campos definidos, campo con provisiones de poder diferentes, según el origen de clase que tienen sus miembros.

De esta manera, los maestros no solo son identificados como practicantes, sino que disfrutan de unos recursos puestos a su disposición, fruto de un nivel de superávit económico social, que les permite asumir su rol de analistas simbólicos, o generadores y reproductores de cuerpos teóricos, es decir, del ejercicio de la docencia. El sostenimiento de todo este esquema, si bien es funcional a la empresa, es orientado por el mercado.

Ilustración 11 Modelo de formación tecnocrática



Fuente: Elaboración propia

De esta manera, en la medida que en la empresa se ha materializado la separación entre propiedad y control, son unos funcionarios específicos los que han asumido el control organizacional. Parte de estos funcionarios terminan en las instituciones de formación, las cuales, respaldadas por la organización societal, y con el reconocimiento gremial se encuentran en posición no solo de formar, sino de titular a

todos aquellos *"estudiantes" (*futuros practicantes y funcionarios) tanto de la empresa privada como del Estado.

Considerando lo planteado, existe una matriz de conservación social, en la que los nuevos funcionarios asumen roles funcionales en sus organizaciones, en la que su máxima tarea es garantizar la supervivencia organizacional, y obtener el mayor flujo de recursos como retorno de la inversión. Pero sus relaciones de cumplimiento y eficiencia ya no están mediadas por el propietario, sino por otros miembros tecnócratas también.

Este tipo de formación consolida su nicho de acción en lo que conocemos como escuelas o facultades de preparación de contadores, auditores o censores de cuentas. Siendo al menos en el contexto americano y europeo asumido por las instituciones de educación superior. El reconocimiento social que han logrado los cuerpos profesionales, más el respaldo de otras instituciones de los estados nacionales, han posibilitado la expansión y sobrevivencia de esta forma de trasmisión de saber escolar.

Se podría señalar que la enseñanza de la contabilidad dentro de este esquema guarda dos grandes momentos, el primero, la enseñanza en institutos no universitarios controlados, en su mayoría por cuerpos tecnocráticos, el segundo, cuando esta enseñanza en escuelas logra ingresar como colegios o facultades a la institución universitaria. Estos dos factores son de bastante atención, puesto que los procesos sociales asociados pueden ser diferenciados, esto, supone que la institución universitaria tiene el poder y las características de imponer sus ritmos, dinámicas y desarrollos a las diversas unidades académicas en las que se mueve. Como lo veremos posteriormente, diseña y da forma a los puntos de atención en torno a la educación de la contabilidad que se han venido haciendo sus especialistas.

Es importante indicar que el espacio donde se realiza la labor educativa cambia y se transforma. La definición de los espacios (hogar, escuela, facultad universitaria) se constituye en una serie de condicionamientos tecnológicos y sociales. Así, del espacio del hogar y el colegio, donde el padre de familia tenía un control directo e indirecto del proceso de formación, pasamos a un espacio institucionalizado donde es el mismo *"aspirante"* el que demanda unas características. Así mismo, la institución responde a una serie de exigencias y modificaciones de orden tecnológico, lo que con el tiempo posibilita que de la extensión del aula de clase tradicional se de paso a la existencia y consolidación del laboratorio. Las herramientas cambian y de las pizarras, los ábacos y tableros contadores pasamos a las formas pre-impresas, las herramientas de cálculo electrónico, para que finalmente, lleguemos a los ordenadores, las bases de datos y toda una serie de sistemas de gestión. Es decir, el espacio escolar ha

tenido un nivel de absorción de las tecnologías disponibles del mundo de los negocios, que en una u otra manera se han difundido e implementado en la institución escolar.

4.6. Las luchas del campo contable en Colombia y los capitales en disputa

Como lo planteamos anteriormente los contables luchan por la legitimación de la práctica contable, pero a la vez por las prácticas calculativas. Es importante señalar las diferencias y las pautas que conllevan una y otras, si bien en el fondo, ambas están muy imbricadas. Tales luchas, de acuerdo con el contexto se convierten también en luchas por la forma de trasmisión.

Como cualquier otro campo, este posee capitales en juego que tienen componentes simbólicos y económicos. Tales capitales son:

- **Lucha por la "Práctica contable"**: Este tiene que ver con los mecanismos de regulación del ejercicio contable. Es un monopolio, puesto que los mismos señalan ***Quiénes pueden o aplican en forma legítima la contabilidad***.

- **La lucha por la transmisión legítima o el monopolio de la enseñanza contable**: Los practicantes contables, investidos de fuerza institucional han logrado imponer algunas formas de enseñanza legítima de lo contable en el país. Esto tiene que ver con la consolidación del aparato educativo, cuyo eje es el de la *"**transmisión de prácticas legítimas"*** entre diversas generaciones de contadores, sirviéndose para ello de las instituciones universitarias y tecnológicas. Este monopolio ha tenido una expansión significativa en nuestro país, siendo hoy día cerca de 290 programas (o escuelas) habilitadas para ello.

- **La lucha por las prácticas calculativa o el monopolio de la "regulación contable"**: Este es el eje concentrador de los capitales en disputa. El mismo es un monopolio de origen regulativo, teniendo su fuente entre la tensión permanente entre Estado y Mercado (campo empresarial), y tiene que ver con la imposición legítima de las normas contables. Se entienden las normas contables aquí, como una tecnología social de carácter no neutro, las cuales en su aplicación benefician y perjudican económica y/o financieramente a algunos grupos de poder en el mercado. En nuestro país la regulación contable está en cabeza del Estado, pero los grupos de poder pueden influir (e influyen) mediante presiones las normas y la forma como deben ser confeccionada la información contable. Estas implican un

monopolio muy importante, en el que participan tanto los contadores, los expertos e instituciones del Estado y el sector empresarial. ***Quien determina qué tipo de información requiere la sociedad***, posee el control del tipo de realidad "contable" que se quiere generar. Varios son los grupos que se disputan este monopolio, aunque este permanezca jurídicamente en cabeza del Estado.

De esta manera, podemos observar que estos capitales tienen un componente simbólico y económico importante, el cual podemos observar en la siguiente Tabla 12.

Tabla 12 Capitales en disputa y componentes simbólico y económico

Capital en disputa	Componente simbólico	Componente económico
Regulación contable	Identifica quien emite y controla la norma contable. Identifica quien debe realizar información contable, quien la debe hacer pública, que se informa y cómo debe confeccionarse tal información.	Las normas contables al tener efectos económicos, ponen en juego los siguiente: Quien debe asumir el costo de realizar y/o presentar información contable. El mensaje, determina que tan responsable fiscalmente es una organización o no (impuestos a cargo). Los procedimientos, determinan el tipo de realidad con pretensión de "verdad" que se considera legítima, con lo que se indica quien gana, quien pierde, quien debe ser retribuido o no dentro de las organizaciones.
Práctica contable	Identifica quien puede legítimamente ejecutar, realizar y certificar la información contable.	Mercado de los servicios contables, incluyendo contabilidad, revisoría fiscal y auditoría. Sistema de precios y contribuciones de los diferentes servicios contables. Monopolios profesionales.
Enseñanza contable	Forma de transmisión y aprendizaje legítimo de la contabilidad. Determinación de lo "que" se debe saber y cómo se debe aprender.	Programas y enseñanza de la contabilidad. Oferta que satisfaga la demanda de cupos para futuros "contadores". Aparición de estructura gremiales: docentes, investigadores, estudiantes, otros.

Fuente: elaboración propia

Los anteriores capitales en juego, son disputados por un conjunto de agentes que confluye con diversos intereses y armazones ideológicas, ya sea para su apropiación (caso del monopolio profesional), el mantenimiento de determinados *status quo* (caso del monopolio regulativo), o para su reproducción (caso del monopolio de la enseñanza contable).

4.7. Las luchas por la práctica contable en Colombia

La lucha por la práctica contable es aquella que realizan los agentes del campo para institucionalizar la práctica de la contabilidad, y otorgarle un lugar en la división social del trabajo. Se trata de una lucha socio política, que se realiza entre los agentes interesados en el campo y los agentes de otros campos. Los contables entonces no poseen el monopolio de la definición de la práctica. La práctica contable se define de manera dialéctica en la interacción de los campos, en nuestro caso: *Qué desean los agentes de los*

campos económicos, empresarial y jurídico que sea la práctica contable, frente a lo que desean los agentes del campo contable.

Es una lucha interna y externa al campo contable. Su dinámica se reviste de elementos de alta composición simbólica (status, lugar en el campo, etiquetas, etc.) que se materializan en componentes de aprovechamiento social de tipo económico (ejercicio profesional, división del trabajo, etc.). Define su lugar frente a otras profesiones y técnicas, en últimas, define al practicante legítimo en función de lo que se considera que es su práctica.

La lucha por la práctica contable es una lucha por la representación social. Se trata de la construcción de una historia en torno al origen sublime de la profesión contable, de la necesidad de que ciertos eventos sucedieran, de lo importante que son los agentes (o ciertos agentes) en el lugar de los eventos, y de lo importante que es que el ejercicio contable como práctica sea lo que es. Impone un sentido y una historicidad. Construye un *nosotros* y un *para nosotros*. Genera orígenes y años (ceros), momentos desde los cuales podemos contar la historia de práctica contable. Equipara la práctica contable a otras prácticas que el colectivo considera igualmente nobles. Así mismo, identifica y es el principio generador de las practicas ilegitimas del campo contable (aquellas que afectan el monopolio contable, las que lesiona su imagen, o aquellas que alteran las estructura de posiciones del campo).

El campo contable en Colombia ha generado un conjunto de roles funcionales, los cuales solo pueden ser detentados por los miembros de este campo particular, en el caso colombiano son las funciones de *"contador público"* y de *"revisor fiscal"*. Los mismos solo pueden ser ejecutados por aquellas personas que acrediten el reconocimiento social para esto y que cumplan con un proceso de legitimación (recibir un título profesional y obtener la licencia "tarjeta profesional" de parte de la Junta Central de Contadores).

Aunque, teóricamente, se requiere una experticia técnica, esta solo se reconoce al cumplir con el proceso de legitimación, por lo que existe un conjunto de agentes no legítimos que participan del ejercicio. Así mismo, la misma legislación ha habilitado a organizaciones o empresas para que puedan ejercer labores o prácticas reconocidas. Esta situación, finalmente, ha dado origen a un conjunto de *"practicantes ilegítimos"*, los cuales poseen problemas de legitimidad en la práctica contable (o bien por no contar con una titulación, o bien por no ejercerla mediante los mecanismos socialmente aceptados).

4.8. La práctica contable en Colombia como asunto de clases sociales.

Las luchas por la institucionalización de la práctica contable en Colombia se deben entender como un conflicto de origen de clase social, ya que la forma como se accede a la práctica termina constituyéndose en referente de lo que será la trayectoria en el campo. De tal manera, que no hay una única trayectoria, sino diversas opciones, unas más legítimas que otras, incluso algunas más costosas que otras. Se pueden marcar tres periodos:

- **Periodo pre-profesionalización:** caracterizado por la aparición de las escuelas de comercio en el país, entre finales del siglo XIX y la década de los cuarenta del siglo XX. En este periodo accedieron clases medias altas al aprendizaje la práctica contable en instituciones comerciales orientadas a formar personal de confianza para las emergentes sociedades comerciales y las operaciones de inversiones extranjeras. Dado el mínimo nivel de alfabetización en la sociedad colombiana, solo unos pocos podían ingresar a ellas. A la par estas fueron las alternativas a quienes no podrían acceder al aprendizaje de formaciones de mayor prestigio social (religiosa y jurídica). Sin embargo, quienes accedían a este tipo de formación tenían una importante provisión original de capital social y cultural.
- **Periodo de profesionalización expansiva:** caracterizado por la aparición en la Universidad de las primeras escuelas contables, entre las décadas del cincuenta y finales de los setenta del siglo XX. En este periodo fundamentalmente clases medias amarradas a los programas de desarrollo llegarán a las universidades tras el proyecto de profesionalización. Tal proyecto respondió a transformaciones en el aparato educativo para toda América Latina con la expansión del sistema y la necesidad de formar y profesionalizar mano de obra calificada. Sus profesores quienes provienen del orden anterior, y en algunos casos de una clase social más alta, trasmitirán la práctica contable en un periodo de ajuste, en el que se respira tanto los ámbitos de la modernización como del establecimiento de la Guerra fría. Esta será una de las semillas de los conflictos históricos que tendrá el campo contable. Quienes accedieron a la profesión tenia provisiones significativas de capital cultural, pues su formación universitaria les dotaba de un capital que sus contextos de origen no tenían. Pero no así de capital social, en cuanto que no contaron la misma red social de apoyo que los provenientes de la pre-profesionalización, quienes siempre disfrutaron de vínculos significativos con las elites, sobre todo la empresarial.
- **Periodo de profesionalización competitiva:** se caracteriza por una expansión y masificación a gran escala de la enseñanza contable desde finales de la década de los ochenta hasta la fecha. Esto le permitirá a las clases medias-bajas acceder a la formación contable, puesto que la oferta de escuelas públicas y privadas es lo suficientemente amplia para poder acoger a una buena parte de la población que antes no le era posible hacerlo (entre otras, por la gran cantidad de oferta de programas de

contaduría en universidades de diferente prestigio). Esto también es el resultado de las políticas de escolarización básica primaria y secundaria que el Estado colombiano implementó desde finales de la década de los ochenta. Una gran proporción de las clases populares pudieron terminar sus estudios de bachillerato, haciendo que el aprendizaje contable de manera profesional y técnica se convirtiera en una de las alternativas que se les brindó a un costo importante (se popularizó el acceso, mas no así el costo de la matrícula). Estos nuevos aprendices tenían dotaciones de capital cultural, económica y social simbólicamente menores a las generaciones anteriores, aunque tenían una escolarización y permanencia en el sistema mucho mayor.

Esta estratificación de clases sociales, y su forzoso enclasamiento para el ejercicio de la práctica contable, supone uno de los ámbitos discursivos más vedados. Este es uno de los silencios más importantes, ya que como parte del proceso de profesionalización expansivo transita el mito de que la educación iguala en oportunidades. Esto es relativamente cierto, ya que las escuelas de enseñanza contable no tienen los instrumentos necesarios para que en el enclasamiento simbólico se perciba una formación de capitales culturales y sociales, más allá de los necesarios para el mercado del trabajo. En ese marco se privilegió la enseñanza en programas nocturnos, sobre el diurno, generando una estratificación dentro del mismo proceso homogeneizador.

Desde el momento que inicio el proceso expansivo de la profesionalización, las clases altas de la sociedad colombiana no han observado el aprendizaje de la práctica contable como algo que revele el prestigio social necesario para la conservación de la clase social. Es decir, que mientras para las clases media/bajas es una opción de ascenso social, para las clases altas no lo es, con lo que se garantiza la reproducción de clase.

4.9. La lucha por prácticas calculativas o el mito la regulación contable

De todos los capitales en disputa el de la regulación contable es aquel que tiene un contenido más ideológico. En el caso colombiano este ha sido el principio generador de los posicionamientos de sus agentes visibles en el campo. Esta lucha, que indica el tipo de regulación a seguir, tiene diversos matices.

En primer lugar, no se trata de la lucha por la norma contable, si no por el proceso de selección de prácticas calculativas que políticamente se convierten en legitimas o no para representar de forma operativa una realidad. La norma contable es el resultado de una serie de tensiones entre agentes del

campo económico, empresarial y contable sobre la manera en la que se debe representar (medir y revelar) una realidad organizacional. Las practicas calculativas son más amplias, ricas y diversas que la norma contable, sin embargo, solo algunas alcanzan el estatus temporal de norma.

El componente ideológico de la lucha por las normas contables, es el que se convierte más en una lucha por la posición asociada a un mercado económico (la ventaja competitiva derivada del manejo de una tecnología antes que el competidor), que una lucha por la eficiencia técnica de la práctica calculativa. Así, toda práctica calculativa tiene un potencial de mercado económico, que se concreta o no, por el proceso de legitimización política de la misma y en algún sentido de su eficacia técnica. El proceso de generación de prácticas calculativas esta vinculados a agentes que las desarrollan o las acogen. Al ser transferibles, trasmisibles, las practicas calculativas y las normas pueden ser ajustadas, rechazadas o adaptadas por diversos contextos.

Pese a que la definición de normas contables es un proceso político de interacción con otros campos es allí, donde el campo y la práctica contable se juegan su prestigio como saber/poder. Si la contabilidad pretende ser una ciencia, es en el desarrollo de prácticas calculativas y en la definición de normas contables donde debe verse su potencial de creación de nuevos saberes. Sin embargo, tal intervención está llena de proposiciones ideológicas –arbitrariedades- que se han convertido en dominantes, lo cual no ha permitido identificar las limitaciones que en este sentido tiene la trasformación de prácticas calculativas a normas. Entre las principales proposiciones tenemos:

- ***Neutralidad de la norma contable:*** la norma contable no tiene efecto sobre la realidad. El mensaje es el que cambia, y este no tiene efectos sobre la realidad social de los agentes. No se reconoce que la norma contable tenga efectos jurídicos, económicos y sociales, ya que se termina convirtiendo en una forma de clasificación y etiquetación de la realidad social.
- ***Los contables definen la norma contable:*** los contadores terminan generalmente auto-considerándose como los dueños del saber contable, y por lo tanto desestimando el papel que profesionales de otros campos tienen en la determinación de prácticas y normas. La norma al ser el resultado de un proceso político otorga a los contables un lugar secundario en la determinación de la norma contable.
- ***La norma contable es la práctica calculativa de mayor eficiencia técnica:*** se afirma que la eficiencia técnica de la práctica calculativa determina su potencial de convertirse en norma contable. Sin embargo la definición de la norma contable está en función de las presiones sociales de los diversos campos asociados, no se trata de una definición técnica sino el resultado de la conveniencia asociada a las tensiones propias de las relaciones de poder entre agentes.

- ***Los contextos globalizados tienen normas más eficaces que los locales:*** esta es una de las proposiciones más invocadas en el campo. Sostiene que ciertos contextos, instituciones o agentes generalmente detentadores de intereses globales e internacionales tienen más competencia técnica en la generación de prácticas calculativas por lo que deberían ser seguidos. Esta es una proposición discutible que lleva al posicionamiento de los agentes que hacen parte del campo contable, y muchas veces sacrifica la discusión técnica sobre la eficiencia de la práctica calculativa.

En Colombia este es uno de los principales ámbitos de luchas, en buena medida, porque el consenso en los otros espacios de confrontación es más fuerte. Apostar por un posicionamiento sobre las cuatro proposiciones anteriores permite ocupar un lugar en el campo teniendo, mayor o menor visibilidad. Esto legitima a los sujetos como agentes activos sobre lo que debería ser discutido en el universo representacional de la contabilidad. Situación, que como veremos más adelante, será más clara en los practicantes encargados de los procesos de trasmisión de saber (los profesores), que en los practicantes contables.

4.10. La lucha por la enseñanza legitima

Aunque existen diversas formas de enseñanza (trasmisión del saber contable), existen unas que son consideradas legítimas y otras que el campo rechaza o que los practicantes castigan. Las diversas formas de transmisión del saber contable se encuentran activas en el contexto colombiano, haciendo que un sujeto se someta a ellas en diferentes momentos de su carrera escolar, o incluso fuera de ella. La carrera escolar entendida como la trayectoria formativa institucionalizada es un esquema más pequeño que el que ofrece el concepto de formas de trasmisión del saber, que incluye también los mecanismos de socialización no institucionalizados. Así, la relación entre cómo aprender y aprehender el mundo cultural generado por el campo contable va generando mecanismos más legitimados que otros.

En particular, para el caso colombiano, los diferentes agentes del campo prefieren y legitiman aquellas formas de transmisión respaldados por organizaciones institucionalizadas, en especial aquellas que vinculan a la institución universitaria. Esto tiene que ver con la importancia que alcanzó en la década de los sesenta la meta de *"ser profesional"* para muchas familias. La profesionalización privilegió al espacio universitario, haciendo que otros espacios como la formación técnica y tecnológica no alcancen el mismo grado de legitimidad. En otras palabras, los diferentes agentes del campo le otorgaron al egresado (incluso estudiante) de un programa universitario un papel más relevante que el egresado de un programa técnico y

tecnológico. Aprender y enseñar contabilidad en un recinto universitario se convirtió en el modo más legítimo de transmisión del saber contable.

Esta situación genero una estratificación social complicada que reconfirma los problemas asociados al origen de clase. Las clases más bajas y parte de la clase media/baja, al no poder acceder a la universidad directamente, tuvo que optar por los mecanismos de aprendizaje técnico que el mismo sistema menospreció como forma de trasmisión legitima. Las clases medias/altas se encontraron con una posición de privilegio social, ya que sus hijos e hijas contaron con los capitales económicos, sociales y culturales para acceder de manera más fácil a la universidad y cursar un programa académico como el de contaduría pública. Esto provocó una desvalorización constante de los títulos técnicos y tecnológicos, los cuales nunca fueron equivalentes. Técnicos y tecnólogos no fueron competencia simbólica de los egresados universitarios (económicamente si, dado los nichos de precariedad en los que podría desarrollarse la práctica), esto permitió delinear una división social del trabajo. El acceso a diferentes instituciones universitarias, termino siendo una estrategia de modulación de la estratificación. Las diferencias entre universidades, representaron no solo la diferencia de clases sociales, sino, amplificaron las diferencias sociales entre regiones geográficas.

Profesores y estudiantes universitarios han jugado de manera, más o menos, consciente sobre la existencia de esta estratificación. Como lo veremos en los siguientes capítulos, estos han de reproducir toda una serie de discursos que justifican el orden social presente en tal estratificación. El origen de esta situación se dio en las décadas de los sesenta y setenta del siglo XX, teniendo su primer episodio cuando los contadores titulados de universidades salen a la práctica contable encontrándose con un número importante de practicantes provenientes de otro sistema de formación como eran el de las escuelas de comercio. Aunque en el momento, se crearon los mecanismos administrativos, practicantes mercantiles compartieron el trabajo con los nuevos practicantes provenientes de escuelas universitarias, con el tiempo el discurso de superioridad se fue instalando con mayor claridad.

La otra gran discusión fue el papel que tuvieron los mecanismos de trasmisión de saber no legítimos en el campo contable colombiano. Se pueden identificar dos ámbitos de aprendizaje que aunque están presentes, por un lado está la autodidaxia y, por el otro, el aprendizaje entre practicantes mentores y nuevos que se da en el espacio organizacional. Como formas de transmisión, el campo no ha valorado este tipo de aprendizaje. La ausencia de exámenes de habilitación profesional hace que la autodidaxia, aunque existente en los escenarios privados, no represente una opción socialmente aceptada en el medio. En el caso del aprendizaje en el contexto organizacional, no se cuentan con elemento que permitan establecer

equivalencias, con lo que solo funciona como ámbito acumulación de experiencia laboral, mas no como mecanismo reconocido de aprendizaje.

4.11. Conflictos de origen en la constitución del campo contable colombiano

El proceso de maduración del campo contable en Colombia se da a partir de la aparición de un conjunto de escuelas de contaduría pública a finales de la década de los cincuenta y principios de la década de los sesenta del siglo XX. Si bien, la profesionalización fue el principal factor en la configuración del campo, puesto que otorgó estabilidad y cierto grado de reconocimiento social a los nuevos integrantes, pronto se empiezan a vivir una serie de conflictos y condiciones que, posteriormente, permiten que emerjan agentes, conflictos y capitales en juego, que determinaron la constitución del campo contable, como espacio institucional, desde la década de los sesenta. Estos conflictos los vamos a resumir en las siguientes líneas:

- **Conflicto 1 - Trayectorias profesionales y mercado laboral**: Aquellos contadores provenientes de las antiguas escuelas de comercio tenían cierta cercanía con el capital nacional, algunos de ellos ya se encontraban ejerciendo cargos significativos en organizaciones del sector privado y público. De esta manera, estos profesionales ya tenían capturado un mercado específico, que con la profesionalización y expansión del sistema universitario se vuelve muy competitivo. Los nuevos egresados se encuentran con una gran cantidad de barreras de acceso al mercado laboral (posiciones subordinadas, desencanto al no encontrar las oportunidades prometidas, la existencia de monopolios extranjeros del ejercicio contable, etc.). De esta manera, los nuevos *"egresados"* empiezan a pugnar por las plazas de trabajo y empiezan toda una serie de movilizaciones políticas para frenar el poder de los grandes monopolios empresariales contables. Mientras los antiguos oficiantes hacían parte de una clase media con profundas raíces o nexos con la clase dominante, los nuevos profesionales no poseían capital social que les permitiera acceder al mercado. La movilización fue el paso seguido.

- **Conflicto 2- Estatus profesional:** Uno de los primeros problemas que van a emerger es la cuestión del estatus que otorgaba salir de una entidad universitaria, esto generó conflictos tanto en los nuevos como en los antiguos oficiantes. Los nuevos egresados sintieron que poseían un estatus social mayor a los contadores autorizados. Las posibilidades de encuentro con otros saberes y detentores de saberes, economistas, administradores, sociólogos y abogados, les otorgaba cierta autoridad frente a los egresados de las escuelas de comercio. De esta manera, estos nuevos egresados reclamaron para sí dos

monopolios: el del ejercicio profesional, se aseguraron de que ningún otro tipo de profesional, ni de otro nivel menor al universitario pudiera ejercer públicamente la carrera; y el monopolio de la enseñanza contable. A partir de allí el recambio de docentes contables para las instituciones universitarias estaba signado por la presencia de contadores titulados. Este proceso tomo cerca de diez años, ya para la década de los ochenta, serán muy pocos los profesores que habiendo tenido formación en escuelas de comercio quedarán ejerciendo la docencia. Así mismo, los contadores autorizados sintieron la rápida *"desvalorización"* de sus títulos, de tal manera que, muchos de ellos concurren a las nuevas "facultades" en búsqueda de un título profesional que legitime su saber particular.

- **Conflicto 3 – Discusión sobre las normas contables a aplicar:** En medio de la Guerra Fría, la discusión por el mercado profesional en el contexto nacional, pronto se convierte en una discusión de política que va más allá de las fronteras del ámbito profesional. Así mientras que aquellos miembros del gremio contable (egresados autorizados y titulados) vinculados con multinacionales expresaron la necesidad de generar un ordenamiento legal, que permitiera a entidades de orden privado emitir la normativa contable de aplicación en las empresas, otro grupo, conformado en particular por miembros entre los nuevos egresados, así como algunos profesionales vinculados a movimientos políticos alternativos al orden establecido por el Frente Nacional, hacen frente para que éstas estructura regulativas (de la contabilidad y el oficio) o bien, pueda ser administradas por medio de grupos cercanos a ellos, o bien se mantenga el monopolio de estos procesos en manos del Estado (su mirada es anti-imperial). Este conflicto, nunca fue cerrado y se reactiva constantemente, puesto que, en alguna medida, de él emergerá un agente del campo particular que serán los *"expertos contables"*, los cuales son profesionales, la mayoría docentes, que se erigirán como las voces autorizadas para este debate ideológico. Se crearán sinergias limitadas en función de la aparición de los gremios que darán oxígeno y recursos al mantenimiento de este conflicto.

Estos conflictos orientan buena parte de las discusiones internas de los contadores, pero los mismos están subordinados a las condiciones extra gremiales, en particular, aquellos aspectos socio políticos que hacen parte de la historia nacional de nuestro país y que, en buena medida, terminan de perfilar el campo particular de interés.

4.12. Los agentes del campo contable colombiano

Los agentes del campo contable colombiano son aquellos que construyen la dinámica del mismo. El campo es más extenso que lo que tradicionalmente se ha colocado en las versiones sobre la historia de la contaduría en Colombia. Siguiendo la idea principal de la teoría de la práctica, hace parte del campo contable todo aquel agente: persona, institución que porta algún componente de la práctica contable, ya sea que la defina, la ejecute, la padezca, la reproduzca, de tal manera que sobre este agente recaiga todo el conjunto de arbitrariedades del mismo campo. No todos son agentes legítimos, incluso, algunos en su posicionamiento reniegan de la existencia de otros. Estos agentes se caracterizan porque luchan por algunos de los capitales anteriormente descritos. Su constitución, permanencia y visibilidad en el campo son el producto de sus estrategias para alcanzar el capital. A continuación presentamos una propuesta de delimitación de los agentes que comparten, concurren y hacen parte del campo contable colombiano. Dado su carácter heterogéneo hemos dejado los agentes ilegítimos en un apartado diferente, para ellos utilizaremos las categorías de Michael Foucault de poseídos, brujos y monstruos. No trabajaremos aquí a los docentes contables, ya que los capítulos siguientes trabajan su origen composición, discursos y representaciones.

4.12.1. Los contadores de origen profesional: portadores de la práctica legitima

Agentes centrales del campo, son quienes ejercen la función contable de manera legítima y quienes reproducen las arbitrariedades signadas a la contabilidad en la sociedad. Imponen y padecen los órdenes sociales que legitima el contador en la empresa. Mediante el reclamo del monopolio de la ***"práctica contable"*** otorgan sentido a la estructura del campo.

Los contadores de origen profesional son una de las clases de practicantes. El sistema escolar y sus estrategias han hecho que sea reconocido como el agente central. Pero esto no ha sido gratuito, como parte de esta estrategia son los encargados fundamentales de "etiquetar" a los demás agentes. Tienen el poder relativo de decir y decidir quién es legítimo y quién no.

Como tal son portadores de dos tipos de carreras que cruzan durante su trayectoria, la carrera escolar y la profesional. La carrera escolar es la que les permite el acceso legítimo, les permite técnicamente *"ser"*. La trayectoria profesional es el *"ser"* en ejercicio, como acumulación de todas aquellas experiencias legitimas (existirán otras que no lo son), y que van delineando el tipo de profesional que se es. Su dependencia de la carrera escolar hace que requiera una trayectoria escolar legitima, que haya pasado por

la institución universitaria, se gradué y obtenga su tarjeta profesional, sin esto no se constituirá en este tipo de agente.

Con el nacimiento de este agente a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta, fue necesaria hacer una tregua de legitimidad. De allí, que ante la existencia de profesionales universitarios y profesionales autorizados, estos últimos provenientes de escuelas comerciales y sin haber seguido una carrera universitaria, fuera necesario mantener para los autorizados el estatus alcanzado por los universitarios. Los contadores de origen profesional universitario serán una nueva generación de contadores, como tal se vincularán a diversos procesos político/sociales, y recibirán el reconocimiento social del Estado y la sociedad. Por ello, se convierten en el agente más estable y visible en cuanto a permanencia en el campo.

Al inicio, y durante cerca de cinco décadas constituyeron un campo masculinizado. Tareas destinadas para hombres de confianza. Sin embargo, gracias a la expansión escolar la matricula en la última década del siglo XX se fue poco a poco feminizando. Hoy por hoy, los hombres controlan buena parte de los ámbitos más relevantes de la profesión contable, aunque algunas mujeres han llegado a cargos y posiciones relevantes.

Existe una división social del trabajo, que hace que no todos quienes cumplan las condiciones iniciales, puedan competir en igualdad de condiciones por los capitales económicos y simbólicos del campo. Así el contador profesional, como practicante más legitimo despliega sus estrategias de acción social individual y colectiva en la lucha por el capital económico asociado a la profesión.

4.12.2. Grupo experto:

Al interior de los contadores destaca el grupo experto, aquel que tiene como función fundamental orientar los discursos (ámbitos temáticos) acerca de cómo debe ser la estructura del campo, cuáles son las estrategias legítimas para los agentes, y cómo debe ser la distribución de los capitales simbólicos y económicos en juego. Son las "*autoridades locales"* del campo contable.

El grupo experto es aquel que por su conocimiento y/o trayectoria es consultado o reconocido para orientar discusiones sobre la *"práctica contable"* y sus *"prácticas calculativas"*. Son los grandes conocedores de la técnica, o del futuro de la profesión. Posee una importante acumulación de capital social, que le permite ubicarse y ser reconocido como tal. Algunos de ellos han estado trabajando como docentes universitarios, aunque no es una condición necesaria para ello. Otros tienen una larga trayectoria

en el sector empresarial, la que combinan con el acceso a posiciones destacadas en los gremios profesionales.

Ellos, casi siempre hombres, portan la voz legítima del campo empresarial. Son los que deben ser escuchados, invitados, tenidos en cuenta cuando de condiciones de la práctica contable se trata. Así mismo, su estrategia de construcción de capital simbólico puede ser diversa, en particular, se destaca generalmente por aumentar el tono sobre los conflictos particulares, destacando su posicionamiento y haciendo visibles las fallas del posicionamiento del rival.

El grupo experto en Colombia ha construido una dinámica discursiva, que desconoce o niega el aporte del contrincante temático. Esto aumenta su permanencia en escenario público, ya que más que una confrontación de argumentaciones, son confrontaciones posicionales. Una aproximación a este proceso lo realizaremos en el tercer capítulo de esta tesis.

4.12.3. Los grupos empresariales

El parque empresarial demanda del campo contable toda una serie de aspectos que, en cierta medida, termina teniendo efecto importante en las lógicas que orientan el juego en el campo. Los tres elementos que juegan a su favor tienen que ver, la demanda de profesionales (disponibilidad de mano de obra y definición de las características asociadas a los mismos), así como, la demanda de normas contables y la gestión de prácticas calculativas que sirvan a sus intereses, o más bien a los intereses del campo empresarial. Esto le da un enorme poder al campo empresarial, colocando a los practicantes contables, legítimos e ilegítimos, en posiciones de subordinación social.

Demanda de practicantes: la demanda de profesionales y personal técnico es un aspecto decisivo. Se puede afirmar, que este punto fue crucial en el nacimiento del campo contable en el país, ya que supuso un sentido de la modernización de la formación contable y de su masificación. Los niveles de circulación del capital económico entre la profesión dependen en buena medida de este aspecto, una caída en la demanda de profesionales (sobre oferta de ellos), o una ausencia de mano de obra necesaria implica variaciones en los ingresos percibidos. Se crea una fatal relación, en la que el bienestar de los contables en buena medida depende de la salud financiera de las organizaciones para las cuales trabajan. Se pone en juego y en entredicho uno de los discursos ideológicos de la profesión, que es el de *"independencia profesional"*.

Habilidades demandadas: tiene un efecto fundamental en los procesos de creación y reproducción de arbitrariedades del campo contable. Se crea el discurso de "educar para las necesidades de la empresa",

donde estas deben ser las que orientan en alguna medida los currículos escolares. Así como la demanda hace que no se conciba profesión sin empresa, la educación contable no es concebible sin sus demandas. Se constituye en buena medida, en una manifestación de la subordinación del campo contable al empresarial.

Normas contables y gestión de prácticas calculativas: el interés del campo empresarial sobre las normas contables y/o la posible aplicación de prácticas calculativas es una de las estrategias que estas tienen para reforzar su posicionamientos socio/político y para garantizar la reproducción de las arbitrariedades sociales (incluso, inequidades) del empresariado. El empresariado genera estrategias externas e internas, que hacen que la subordinación ideológica del contable, se convierta en acción social. Al exterior, se genera un binomio entre empresa y contable para influir en la determinación de la norma contable, donde el contador se vuelve un actor político de la empresa y amplifica las demandas de esta en el escenario público. El practicante se vuelve portavoz del empresariado. Al interior, se transita en el terreno de la ilegalidad, cuando se genera tensión entre empresario y practicante para la definición y utilización de prácticas calculativas que trasgreden el acuerdo social de la norma contable. La trasgresión a las lógicas tanto del campo contable como empresaria se manifiesta mediante la manipulación de las prácticas calculativas más allá de la norma, convirtiéndose en la situación que más castiga la sociedad de forma simbólica al practicante contable, convirtiéndolo en un paria. Esta tensión se puede entender como un intercambio de capital económico por capital simbólico, que dependiendo del castigo o no, puede tener algún efecto en el capital social del contable. Entonces se genera una delgada línea sobre hasta dónde puede llegar la influencia del empresariado en el campo contable, bien puede influir la definición de la práctica calculativa en los medios institucionalizados (ejercicio del poder legítimo), sin llegar a transgredirla en la práctica.

4.12.4. Estudiantes “futuros contadores”

Son aquellos que reciben en forma directa el proceso de inculcación de las diferentes arbitrariedades del campo contable. Juegan un doble rol, porque por un lado, padecen el proceso de inculcación y por otro, manifiestan procesos de contestación frente a las arbitrariedades impuestas. En los últimos años, provenientes de clases medias-bajas (León y Roncancio, 2007), observan que mediante el proceso de carrera escolar pueden integrarse de forma más adecuada al campo y de esta manera, entrar a la vez a participar del proceso de distribución de los capitales económicos y simbólicos asociados al campo.

Estratégicamente, son importantes para otros agentes del campo, ya que ayudan a canalizar las voces de otros. Ya sea amplificando las voces de las posiciones más conservadoras o radicales. Como lo afirma Touraine (1969) tienen como ventaja que al tener menores capitales formados, son los menos sancionados del campo. Algunos aprovechan su etapa escolar para vincularse con ciertos posicionamientos, y constituir así, una estrategia de acceso a cierto capital social que pueden capitalizar al convertirse profesionales.

Sin embargo, se debe anotar que no todo estudiante del campo contable se encuentra en la misma posición. Existe una división social, muy marcada en función tanto de la escuela a la que se asiste, como al nivel por el que se entra en la categoría de estudiantes. Hablamos así de la existencia de estudiantes plenamente legítimos y aquellos que no lo son.

Estudiantes plenamente legítimos: aquellos que asisten a la educación universitaria, en especial a escuelas o programas académicos de tradición, o cuyas entidades escolares no han tenido problemas de legitimidad. Al acceder a este tipo de escuelas, se hereda buena parte del capital social construido por estas, de tal modo, que la obligación de estos estudiantes es mantenerlo y preservarlo, sobre todo en el discurso, cuando se ejerce la representación en eventos estudiantiles.

Estudiantes con problemas de legitimidad: aunque ingresan de forma legítima a opciones del sistema escolar, la dinámica del campo contable no los aprecia de la misma manera. Estos(as) estudiantes de escuelas técnicas, tecnológicas y programas universitarios de reciente creación entran con un déficit de capital social. El campo contable les cobra el origen, es decir pertenecer a clases bajas, con ilegitimidad simbólica. Esta será una relación que no podrán superar, con lo que quedan confinados a tener que entrar a futuro a algún programa profesional legitimado de tal manera que compensen la ausencia de capital social y simbólico.

4.12.5. Las grandes consultoras contables o casas de auditoria

Mediadas por su tamaño y origen juegan un papel fundamental en el campo contable, tanto en el orden local como internacional. Presionan en diferentes vías por participar e imponer la forma de distribución de capitales asociados al campo. De esta manera, su papel en la imposición de una forma de ejercicio legítimo, del tipo de conocimientos a enseñar y demandar, en el mercado del trabajo y del establecimiento de distinciones y trayectorias ejemplares es fundamental. Se diferencian de las otras empresas, porque todo su capital económico está centrado en la actividad industrial que estas poseen en el campo. De acuerdo a su tamaño, estas tienen mayor o menor poder relativo, así mismo, su origen opera en doble

sentido, como factor de beneficio de entrada y como barrera de acceso local al juego por los capitales en disputa, lo que no siempre garantiza su éxito.

Son las más destacadas en la literatura internacional. Numerosos estudios les dedican atención, ya que la manera como estas operan determinan la estructura de la industria y de la división social del trabajo contable a futuro. Generalmente, representan los intereses del campo empresarial, proponen nuevas prácticas calculativas, y son muy influyentes en los órganos de representación gremial a nivel internacional. Muchas nacieron como casas contables, y hoy son inmensos conglomerados internacionales de servicios empresariales. En algunos contextos también llevan a cabo tareas de enseñanza contable, con lo que instalan parte del conocimiento legitimo a nivel internacional. PriceWaterhouse Coopers, KPMG, Delloitte, Erns & Young, entre otras se han convertido en paradigmas de la profesión contable. También asesoran a gobiernos y se han convertido en garantes de diversos procesos sociales (opinión pública, gestión de marcas, electorales, implementación de tecnología, selección de recursos humanos, etc.). Esto las convierte en ejemplares, de tal manera que nuevos emprendimientos contables surgen, bien sea imitándolas (consultoras nacionales), o bien ofreciendo aquellos servicios que estas aún no han podido ofrecer.

Estas consultoras están en el centro del huracán de las temáticas de discusión contable. Estar a favor o en contra de ellas ofrece un posicionamiento estratégico. Adicionalmente, mantienen una extensa división social interna del trabajo, de tal manera que la forma como comprenden e imponen las carreras profesionales al interior, termina de una u otra forma replicado en el resto del mercado laboral. Así mismo, su responsabilidad pública sobre lo que pasa en el ejercicio contable es fundamental. Un ejemplo importante de esto fue el caso de la relación del entre Enron y la consultora Arthur Andersen, en donde la complicidad y colusión e intereses dio paso al escándalo financiero contable más importante de los últimos años y a la "desaparición" de esa gigante y tradicional casa contable.

4.12.6. Las asociaciones internacionales

Estas representan diferentes poderes concentrados, grandes empresas, multinacionales y Estados, pugnando desde su tribuna *"internacional"*, sobre el destino de la práctica contable y las practicas calculativas. Poseen una amplia pretensión representativa que le otorga cierto halo de *"neutralidad"* en los discursos que emiten. Sin embargo, estas expresan arbitrariedades en torno a la forma de distribución y acceso al ejercicio profesional, las normas de aplicación contable y la enseñanza. Se puede señalar dos

tipos de agremiaciones internacionales, las destinadas a la práctica contable, y las que se centran en las prácticas calculativas.

Instituciones internacionales centradas en la práctica contable: son aquellas que buscan regular el ejercicio de los contables. Expresan diversas posiciones, de tal manera que sus comunicados tienen una resonancia importante en el destino del ejercicio y la enseñanza de la contabilidad. La más notable es la *Federación internacional de contadores* (IFAC) quien agremia a contadores y organizaciones de todo el mundo. Otras que se destacan son la *Asociación interamericana de contabilidad*, la *Asociación americana de contadores* (AAA) y otras de carácter regional o nacional. Generalmente estas instituciones son más independientes, aunque parte de sus discursos están enmarcados en el proceso de globalización de los servicios contables.

Instituciones internacionales centradas en las prácticas calculativas: aunque estas también trabajan la práctica contable, en particular su interés está más orientado a la definición de prácticas calculativas para que sean agenciadas como normativas contables, tanto de carácter internacional como regional. Entre las más relevantes tenemos el *Comité internacional de estándares contables* (IASC), la *Federación internacional de comisiones de seguridad* (IOSCO), y la *Federación internacional de comités de estándares contables* (FASB), entre otras. En estas se vive la lucha por la regulación contable, expresando intereses de diversas fuentes empresariales.

4.12.7. Expertos del campo educativo

Los planificadores y agentes del campo educativo imponen también una serie de arbitrariedades que son captadas de diferentes maneras por los otros campos profesionales. El campo contable, al ser un espacio que obtiene parte de su legitimidad en el sistema de educación superior, se ve sometido a jugar con las reglas de este otro campo. Este impone pautas, sobre todo en lo referente a los mecanismos de profesionalización, gestión escolar y diseño curricular.

En este punto es importante destacar que en la medida que los académicos contables no poseen un instrumental propio para la comprensión de la infraestructura de la educación superior, entonces apelan a las figuras más relevantes del campo educativo, para fortalecer sus posiciones.

Así mismo, el campo contable al privilegiar la enseñanza contable universitaria como forma de transmisión escolar legitima, obliga a los diferentes agentes del campo a asumir las arbitrariedades contemporáneas del campo educativo. Discusiones como la creditización, la implementación de políticas

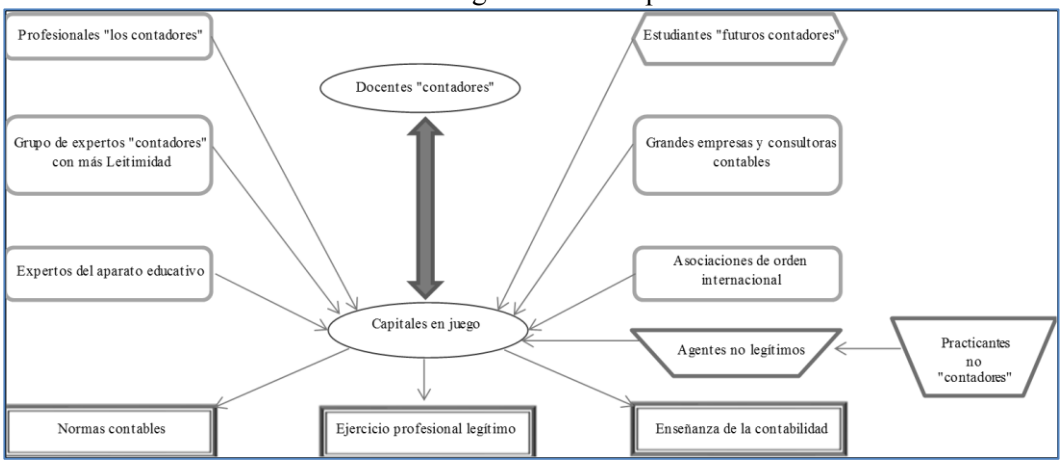
de calidad en educación, el seguimiento y aplicación de esquemas de formación y evaluación por competencia, el control sobre la escuela y las políticas de acreditación, son ineludibles sobre todo para los agentes encargados de la reproducción escolar (docente contables), como para los sujetos en formación (estudiantes contables).

Esto ha traído cambios sobre la práctica contable, ya que las últimas generaciones de estudiantes y docentes contables encuentran una infraestructura más controlada por las autoridades pedagógicas, y menos por las autoridades del campo contable. Como tal, tienen que enfrentar una serie de tensiones que ha traído cambios en la profesionalización contable, generando también conflictos ideológicos sobre qué se debe enseñar en contabilidad y de qué manera. Estos con el tiempo, también han abierto espacio para el posicionamiento de expertos contables, en especial, aquellos que emergen del contexto universitario.

4.12.8. Agentes no legítimos

Es aquel conjunto de agentes que participan en los procesos de disputa de capitales sin la protección de la legitimidad (regulativa, profesional o educativa). En el caso de las normas, quienes pretenden imponerlas sin ser una fuente reconocida por el Estado o el mercado, en el caso profesional, quienes ejercen la profesión sin la trayectoria legítima, y en el caso educativo, quienes realizan transmisión de prácticas y enseñanza de lo contable, por fuera del aparato educativo dispuesto y aceptado para ello.

Ilustración 12 Agentes del campo contable



Fuente: Elaboración propia

4.13. Las arbitrariedades de los agentes legítimos del campo contable

El eje de la normalidad del campo contable colombiano se halla en el marco de la reproducción de arbitrariedades en torno a los capitales en disputa. Existe una representación social de lo que debe ser y cómo se debe comportar el contador, que es regulativamente inaccesible y que a su vez designa toda una estratificación de situaciones difíciles de sistematizar.

La práctica contable es un ámbito en el que se pueden examinar las arbitrariedades en las que se puede inscribir el campo mismo. Para ello podemos plantear las situaciones fronterizas, límites de lo que le es permitido a los agentes legítimos, a los ilegítimos y a aquellas situaciones en las cuales se pasa de legítimo a ilegítimo y viceversa. Esto es lo que Foucault llama procesos de *codificación* de las tecnologías de poder/saber. Éstas tienen dos dimensiones, por un lado, la codificación del ejercicio y, por otro, la codificación del origen que le da sustento.

En el caso contable colombiano encontramos que la codificación del ejercicio ha estado orientada a la definición de quienes ejercen o no de manera legítima la contabilidad. Esta discusión propia del monopolio profesional es esencial, porque a la vez que integra, excluye a toda una serie de personas que no pueden ejercer. Así mismo los oficios legítimos, en los que en nuestro contexto se destacan, el de contador público (quien puede firmar cierto tipo de informes y declaraciones) y el de revisor fiscal (quien puede ejercer esta función, que además debe ser contador). Esto se encuentra acompañado de una serie de prácticas y técnicas que se observan como *propias* del saber contable, y que en cada caso individual son difíciles de determinar, aunque existe una base representacional que debe ser abordada.

La codificación de la necesidad está orientada por una "ilusión de peligro". Esta se encuentra instalada en los cuerpos y las mentes de todos los miembros de campo y se enmarca en las necesarias y numerosas estrategias argumentales para señalar por qué el ejercicio debe ser defendido, partiendo de su *innegable* pero muy discutible importancia. Las arbitrariedades se crean a partir de la ilusión de peligro, en cuanto se cree que si *"desaparece la práctica contable"*, y no sólo en general, sino contextualizada y temporalizada, la sociedad entra en crisis, hay caos, desorganización, etc. La contabilidad es fundamental por esta necesidad, y para ello se requiere a los diferentes agentes del campo contable. Son estas arbitrariedades las que relacionan a los agentes con el campo, las vincula de manera emotiva, y las alinea con formas ideológicas concretas.

Todos los agentes del campo contable pueden y deben reproducir una serie de afirmaciones, las cuales se van constituyendo en las arbitrariedades del campo. Aunque no popularmente aceptadas, las arbitrariedades principales ayudan a disciplinar a los diferentes agentes, les dan una serie de pautas de

comportamientos que en general el grupo identifica como *"deseables"*. Las arbitrariedades se establecen para otorgar *orden* al campo contable.

Tabla 13 Codificación del ejercicio contable

Se codifica el ejercicio	Se codifica la necesidad… ilusión del peligro
Quienes ejercen… quiénes no… *Cuáles son los ejercicios legítimos, cuáles no…* *Cuáles son la técnicas y prácticas legítimas, qué deben saber e interiorizar los miembros del campo,*	*Quiénes no son legítimos de ejercerla tienen carencias de saber, o de responsabilidad (identidad)…* *Si no se hace la práctica, la sociedad entra en caos, hay desconocimiento, no progresa, no hay crecimiento económico, etc.*

Fuente: Elaboración propia

Así mismo, a cada agente del campo contable le están signadas cosas, actividades, afirmaciones que no debe hacer o decir. Hacerlo implica poner en evidencia las arbitrariedades en las que se cimienta el campo, de tal manera que, de llevarse a cabo se atenta contra el campo mismo. Aunque sin querer ser exhaustivo, nos proponemos plantear algunas cosas, que les son permitidas a algunos agentes del campo en Colombia, así como aquellas que le son prohibidas tácitamente a cada agente. Estas arbitrariedades no son exclusivas de cada agente, por el contrario, como se puede ver en la siguiente tabla, esta son compartidas por varios agentes. Pueden funcionar, en cierto modo como estructuras objetivas, como componentes del habitus.

Tabla 14 Arbitrariedades de los agentes legítimos del campo contable en Colombia

Agentes	Principales arbitrariedades (pueden ser gestionadas por varios agentes al tiempo)	Cosas o arbitrariedades prohibidas para cada agente
Contador público Docente contable Estudiante contable	• Asesorar a la empresa • Ser la mano derecha de la administración. • Defender la codificación del ejercicio. • Defender la revisoría fiscal • Defender la institución universitaria como mecanismo legítimo máximo de enseñanza y acceso al ejercicio profesional. • Establecer que su oficio es útil. • Defender la codificación de la necesidad del ejercicio. • Crear mecanismos para que el nuevo profesional se adapte a la empresa. • Dotar de un discurso "científico" al aprendizaje y enseñanza de la contabilidad.	• Negarse a dar prioridad a la administración de la empresa. • Aceptar que otros profesionales puedan ejercer de manera plenamente legítima la contabilidad. • Señalar que el oficio contable no es útil a la sociedad. • Enseñar estrategias que conduzcan a la confrontación con la empresa. • Promover que practicantes ilegítimos sean reconocidos. • Revelar que la enseñanza de la contabilidad es un entorno de primacía de la técnica sobre la práctica. • Identificar lo contable como un saber intrascendente para el contexto socio-político. • Identificar que no hay diferencia entre la formación técnica, tecnológica y profesional.

Fuente: elaboración propia

4.13.1. Poseídos, brujas y monstruos: Los agentes ilegítimos del campo contable en Colombia

Cuando hablamos de los agentes ilegítimos del campo contable en Colombia nos enfrentamos, ya no solo a la posibilidad de realizar acciones que atenten contra el campo mismo, sino que a la vez tenemos el

problema de la aparición de los *anormales*, aquellos que no queremos ver, o de los que no nos gusta hablar. Foucault (1974) propone tres tipos de anormalidades, los poseídos, las brujas y los monstruos, nosotros los hemos recogido y planteamos lo siguiente:

Los poseídos contables: aquellos que ceden a la tentación, pero que no van a salir del campo. Son practicantes legítimos, hacen parte del campo. Son responsables de alguna acción que atenta contra el campo, pero mantienen sus obligaciones discursivas. Es decir, aunque atentan transitoriamente contra el campo su intención no es salirse de él o atentar sobre su estructura. Por lo tal, los demás agentes aplican sanciones y actuaciones correctivas. El contador que se equivoca, comete faltas identificadas como leves o subsanables por los demás. Como se encuentran poseídos pueden ser exorcizados en cualquier momento y volver a ser parte del campo contable.

Brujos(as): quienes se apartan de la lógica del campo, se ubican en la periferia. Pueden ser ilegítimos, por lo que son denunciados o perseguidos por otros, deben ejercer en la oscuridad. Su práctica, puede o no contener falta, puesto que puede ser sancionado, por la in-comprensión, por sus atributos, o porque su práctica, aunque lícita resulte transgresora al grupo.

Monstruos: Aquellos que han actuado en situaciones identificadas como *criminales* o de violencia profunda hacia el campo. Los demás agentes consideran que deben ser expulsados del campo y que se identifiquen, o bien como abusadores de poder, o como de baja extracción social (bandolero, sublevado).

Tradicionalmente, al campo contable colombiano no le gusta hablar de aquellos que atentan contra sus capitales simbólicos. En parte, porque con su silencio se acepta que se les mira como anormales. Por ejemplo en el caso, que nosotros denominamos poseídos, son casi inexistentes los trabajos de investigación que se han dedicado a estudiar las causas por las que pueden salir sancionados los contadores, así mismo, tampoco se suele hablar de aquellos que se oponen transitoriamente a alguna arbitrariedad del campo, en general, se espera que estos entiendan y finalmente cedan ante la lógica del campo.

Tabla 15 Poseídos (as), Brujos (as) y Monstruos del campo contable colombiano

Poseídos(as)	Brujos(as)	Monstruos
Los cientos de contadores sancionados por la Junta Central de Contadores. Aquellos que se niegan a instalar y reconocer transitoriamente una nueva arbitrariedad dominante en el campo contable.	Egresados de programas no profesionales o de otra formación profesional. Aquellos que identifican la dinámica del sistema de práctica contable y actúan por fuera de él (evasores no continuos).	Aquellos que han adelantado las acciones denominadas como criminales: Algunos de ellos están vinculados a fuerzas paramilitares, asociados al narcotráfico, la delincuencia común, pirámides de estafas financieras entre otros.

Fuente: Elaboración propia

En el caso de los(as) brujos(as) el asunto es más claro, pero el silencio es mayor, en general si se sabe que alguien ejerce la contabilidad y no ha realizado la carrera escolar socialmente aceptada, se le ve como alguien que suplanta un poder profesional. Lo mismo pasa con la subvaloración de la educación técnica y tecnológica en contabilidad, la cual es denegada tanto por profesionales, profesores y contadores públicos. Si un egresado de otra titulación o de formación técnica-tecnológica ejerce la contabilidad debe/podría ser perseguido por suplantación profesional. También hace parte aquellos que evidenciaron las fallas del sistema, de tal manera que, actúan en el borde de lo permitido y lo prohibido, su intención es no ser descubiertos, no solo por evitar la sanción, sino que además, puede existir la búsqueda de satisfacción derivada de evidenciar las fallas e inconsistencias del mismo.

Finalmente, así como se ha escrito la historia bajo el supuesto de la recuperación de las *"trayectorias exitosas"*, no pasa lo mismo cuando tenemos el caso de las trayectorias de quienes atentan contra el campo, no solo de manera simbólica y disciplinaria, sino penal. Este tipo de "monstruos" no han sido reconocidos por el campo contable, pero sus historias circulan en periódicos y en televisión. Son el referente de los grandes casos, por lo que su impacto mediático sobre el campo profesional es fuerte. Es un problema historiográfico porque no hablamos de la historia de vida de todos aquellos que han estado vinculados a procesos cuestionables. Esto porque pareciera que no hicieran parte de nuestro proceso de identidad colectiva, siendo la denegación, la estrategia simbólica y cognitiva de este marco.

4.14. Dimensionando el juego del campo contable colombiano

Todo campo posee sus reglas del juego. Las relaciones entre agentes legítimos e ilegítimos les otorgan una posición frente a la lucha por capitales económicos, simbólicos y sociales. Uno de los problemas de los diferentes trabajos sobre la historia de la contabilidad en Colombia, es que hasta el momento se ha denegado esto. Se considera que las posiciones son asumidas solo por asunto de prestigio o saber. En realidad, lo que existe es una lucha profunda en el marco del mercado laboral, ya que esta actividad termina siendo una de las mayores empleadoras en la estructura de las organizaciones contemporáneas.

4.14.1. Dimensión del capital económico en disputa

Para los practicantes legítimos de la contabilidad, el capital simbólico está en función de la conquista de capital económico. El capital económico (mercado profesional, mercado de servicios, etc.) se reparte entre el sector público y privado, y permite la estructuración de unos perfiles profesionales. Los cargos se

definen según la responsabilidad, a mayor responsabilidad social, mayor es la cúspide de la pirámide de cargos asociados al ejercicio contable.

Se puede indicar que el mercado laboral contable tiene cuatro grandes orientaciones, divididas en dos sectores, el público y privado. En el sector público están los contables que trabajan en la coordinación de las prácticas calculativas y en la generación de información contable del Estado (organismos de planeación y control), y aquellos contables que ejecutan la práctica contable en ministerios, unidades territoriales descentralizadas. En el sector privado las orientaciones tienen que ver con la industria contable, es decir, las empresas que se dedican exclusivamente a la práctica contable (grandes consultoras, consultoras nacionales y personas independientes), y por el otro lado, los miles de profesionales que trabajan en empresas de todo tipo (comerciales, industriales, de servicios, etc.) de manera dependiente (trabajadores de la práctica contable).

El anterior orden genera una división social del trabajo particular, en donde en cada uno de los casos se van generado una pirámide de cargos. Los cargos más altos, son más escasos, generalmente tienen una remuneración mayor asociada a la responsabilidad y visibilidad de sus ejecutantes. Su acceso está restringido a la existencia de una serie de "semáforos sociales" que son propios de la carrera profesional del *"grupo experto"*. Los cargos medios son más amplios, su acceso está más abierto, donde la experiencia profesional y la probada experticia son fundamentales. Tienen una cúspide intermedia, es decir, hacer el salto hacia los cargos más altos desde esta posición es difícil, depende de las provisiones de capital social acumulada en los cargos medios. Finalmente, en los cargos bajos se ubican una buena cantidad de profesionales, su acceso depende de la estructura y dinámica del mercado de trabajo. En él compiten aquellos que tienen las provisiones mínimas de capital escolar y social derivadas de la profesionalización. Sin embargo, lo que caracteriza este nivel de cargos es su precariedad laboral, expresada en contratos de baja remuneración, fuerte subordinación, poca estabilidad y la posibilidad que el ejercicio no represente una experiencia laboral simbólicamente significativa para la carrera empresarial.

Acceder a ciertos cargos, requiere una provisión de capital escolar y social. El llevarlo a cabo permite construir un capital simbólico que de una u otra manera, los practicantes legítimos disputan y reproducen para asegurarse la posición en el campo, incluso para competir por una mejor. El sistema de remuneraciones del campo contable es desigual, y la distancia en la remuneración entre los cargos bajos y los altos, es importante. Mientras un recién egresado o un auxiliar contable deben arrancar con empleos que oscilan entre 1-2 salarios mínimos mensuales, los cargos más altos de la cúspide del sector privado financiero pueden tener remuneraciones que superan los 40 salarios mínimos mensuales. Sin embargo,

esto se tiende a aceptar como parte del orden social de la estructura de la industria contable. En buena medida, como la mayoría de sus practicantes provienen de clases medias/bajas, la profesionalización permite obtener unos ingresos que pueden estar por arriba de su origen de clase social. La trayectoria laboral funciona como un camino para ingresar a la clase media, o bien como una estrategia para seguir en ella.

Tabla 16 Estructura de cargos del mercado profesional contable

Tipo de cargo	Sector publico	Sector privado
Altos cargos	Contaduría general de la nación y subcontadores. Contadores de ministerios, entidades descentralizadas y grandes empresas del Estado.	Revisores fiscales y contadores del sector financiero. Revisores fiscales y contadores de empresas cotizantes en la bolsa de valores. Revisores fiscales y contadores de entidades vigiladas por superintendencia. Socios de las grandes consultoras (en especial las multinacionales). Altos representantes de las agremiaciones profesionales.
Cargos medios	Personal de consolidación de información en entidades de control y vigilancia estatal. Personal de consolidación de información, grupos de apoyo en entidades descentralizadas. Directores de control interno. Contadores de municipios	Socios de pequeñas consultoras contables (nacionales). Contadores y revisores de grandes empresas nacionales no cotizantes en bolsa, ni vigiladas por superintendencias.
Cargos bajos	Personal de apoyo y auxiliar de departamentos contables. Personal supernumerario y temporal en actividades contables.	Contadores y revisores fiscales independientes, sin vínculos a los cargos altos y medios. Contadores dependientes de grandes empresas en posiciones subordinadas. Auxiliares contables, financieros, etc., en pequeñas y medianas empresas. Practicantes recién egresados.

Fuente: Elaboración propia

Según datos de la *Departamento de Impuestos y Aduanas Nacionales* de Colombia (DIAN) los servicios contables son una industria que genera ingresos por diversas actividades. Es decir, la práctica contable genera ingresos más allá de la práctica misma. En particular, hay ingresos por servicios contables de manera independiente (personas independientes), de manera corporativa (personas jurídicas), también por servicios asociados (asesoramiento organizacional), y por fabricación y comercio de elementos y maquinarias contables. Los ingresos de los contables identificados como personas naturales obligadas a llevar la contabilidad en el año 2011 superaron los 76 mil millones de pesos, algo más de 40 millones de dólares. Los contables identificados como personas naturales no obligadas a llevar contabilidad reportaron ingresos derivados de la práctica contable en 2010 (último año con información) por cerca de 167 mil millones de pesos, algo más de 80 millones de dólares. Esto es un valor significativo, ya que en este solo

se cuenta la práctica contable derivada de contadores independientes. Es importante señalar que este rubro en los últimos diez años ha tenido un crecimiento representativo.

Tabla 17 Ingresos asociados a la práctica contable de personas naturales en 2011

Nombre Actividad Económica	**Ingresos Brutos**	**Costo total**	**Gastos Nómina**
COMERCIO AL POR MAYOR DE MAQUINARIA PARA OFICINA, CONTABILIDAD E INFORMÁTICA	29,879.3	21,988.0	1,056.3
MANTENIMIENTO Y REPARACION DE MAQUINARIA DE OFICINA, CONTABILIDAD E INFORMÁTICA	68,134.8	42,890.7	2,497.2
ACTIVIDADES DE CONTABILIDAD, TENEDURIA DE LIBROS Y AUDITORIA; ASESORAMIENTO EN MATERIA DE IMPUESTOS	76,157.4	36,302.9	3,897.3
ACTIVIDADES DE ASESORAMIENTO EMPRESARIAL Y EN MATERIA DE GESTIÓN	230,149.6	95,325.2	6,548.6
TOTAL	404,321.2	196,506.7	13,999.4

Fuente: Elaborado por el autor a partir de datos de la DIAN.

Tabla 18 Ingresos asociados a la práctica contable de personas jurídicas en 2011

Nombre actividad	**Ingresos Brutos**	**Costo total**	**Gastos Nomina**
COMERCIO AL POR MAYOR DE MAQUINARIA PARA OFICINA, CONTABILIDAD E INFORMÁTICA	4,111,035	3,285,484	243,953
ACTIVIDADES DE CONTABILIDAD, TENEDURIA DE LIBROS Y AUDITORÍA; ASESORAMIENTO EN MATERIA DE IMPUESTOS	860,391	126,226	316,309
ACTIVIDADES DE ASESORAMIENTO EMPRESARIAL Y EN MATERIA DE GESTIÓN	4,790,845	1,972,272	1,118,014

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la DIAN.

Cuando se mira la práctica contable a partir de los ingresos de las consultoras de contabilidad (nacionales y extranjeras) se obtiene una dimensión mayor del capital económico en disputa. Así, para el año 2011 estas "empresas de la contabilidad" obtuvieron ingresos de más de 860 mil millones de pesos, algo más de 430 millones de dólares. Pero, aunque no se identifica la participación contable, el asesoramiento organizacional superó los 4 billones de pesos. Se puede decir que los ingresos por prácticas contables derivadas de consultoras y contadores independientes, fue en el año 2011 superior al billón de pesos. Esta es una actividad importante, ya que no se incluye la práctica contable que se realiza de manera dependiente, la cual resulta ser un empleador mayor. También si se tiene en cuenta, que la actividad

genera unos ingresos importantes por actividades relacionadas con su oficio (maquinaria, mantenimiento y papelería).

Para tener una idea del tamaño del mercado derivado de actividades dependientes podemos observar el comportamiento del sistema financiero. Al finalizar el año 2011 los bancos más representativos del país habían gastado más de 530 mil millones de pesos en honorarios contables, más de 26 mil millones de pesos en revisorías fiscales, y algo más de 23 mil millones de pesos en asesorías financieras. Es decir, que en actividades asociadas a las prácticas contables el sector financiero dedicó más de 579 mil millones de pesos. Los dos bancos que más movilizaron recursos en estos rubros fueron los dos más grandes del sistema financiero.

Así mismo, la tarea de la revisoría fiscal en el sector financiero es una labor monopolizada por las grandes casas de auditoria internacional (Ver Tabla Anexa 5). Las personas que ejercen la revisoría fiscal a nombre de estas instituciones se repiten en otras entidades del mismo sector. Así, un mismo contador oficia como revisor fiscal de diversos establecimientos bancarios, a veces como titular, otras veces como suplente. Esto implica problemas en la competencia profesional, es decir, casi nulo acceso a empresas nacionales) y confiabilidad del sistema, concentración de actividades en pocas manos. Esto consolida un monopolio de la práctica, con un comportamiento muy similar al de la experiencia internacional.

Una revisión a la información contenida en la Superintendencia de Sociedades, nos permite identificar que las empresas contables (nacionales y extranjeras) tuvieron ingresos por 304 mil millones de pesos (cerca de 110 millones de dólares). De este total, las dos primeras (Price Waterhouse Coopers Asesores y Deloitte & Touche Ltda.) poseen el 38% del mercado de este tipo de servicios. Esto nos permite apreciar el tamaño e influencia de las empresas contables en el mercado contable. (Ver Tabla Anexa 6)

Tabla 19 Gastos del sector financiero en servicios contables en 2011

CUENTA	HONORARIOS	REVISORIA FISCAL Y AUDITORIA EXTERNA	ASESORIAS FINANCIERAS
1- BANCO DE BOGOTA	26038242.67	3300723.76	249564.87
2- BANCO POPULAR S.A.	4409669.67	1569143.32	119581.34
6- BANCO SANTANDER COLOMBIA S.A.	4931731.95	659051.7	2583993.74
7- BANCOLOMBIA S.A.	174187384.1	5301946.09	70701.08
8- SCOTIABANK COLOMBIA S.A	1473770.04	245173.83	0
9- CITIBANK	20356421.05	385495.91	0
10- HSBC COLOMBIA S.A.	3260959.65	290694	69033.35
12- BANCO GNB SUDAMERIS S.A.	2812732.14	733525.39	573382.5
13- BBVA COLOMBIA	24252531.14	2868761.96	1928891.88

14- HELM BANK S.A.	7405271.5	744182	0
23- OCCIDENTE	15707315.07	1712698.16	4848755.51
30- BANCO CAJA SOCIAL BCSC	48467256.73	640982.7	1653
39- DAVIVIENDA S.A.	100079166.7	2069720.82	5049752.51
42- RED MULTIBANCA COLPATRIA S.A.	22894737.89	1003745.88	1394154.04
43- BANCO AGRARIO DE COLOMBIA S.A.	44037955.28	2490578.83	0
49- AV VILLAS	12309891.16	433546.18	6029731.8
51- BANCO PROCREDIT COLOMBIA	411116.27	206420.42	0
52- BANCAMIA	6673281.64	286869.58	82342.67
53- BANCO WWB S.A.	1724057.36	204750	0
54- BANCO COOMEVA S.A BANCOOMEVA	3016740.95	471348	12000
55- BANCO FINANDINA S.A.	4144409.61	147000	0
56- BANCO FALABELLA	1843514.13	104391.88	9495
57- BANCO PICHINCHA S.A.	1001002.97	266645.83	0
TOTAL	**531439159.7**	**26137396.24**	**23023033.29**

Fuente: Elaboración propia a partir de cifras reportadas por establecimientos bancarios a la Superintendencia Financiera de Colombia.

Otro de los grandes empleadores es el Estado, sin embargo este carece de información actualizada y que contenga a todas las instituciones del Estado. En 2009 el "*Departamento administrativo de la Función Pública" (DAFP)* indicaba que en 97 instituciones se encontraba contratados 830 contadores. La cifra es muy baja, dado que no tienen en cuenta sino un limitado número de organizaciones, sin incluir municipios y muchas instituciones descentralizadas (ver Tabla 20).

Tabla 20 Top de las entidades empleadoras de contadores en el sector publicó según el DAFP (2009)

NOMBRE DE LA ENTIDAD	TOTALES
FISCALIA GENERAL DE LA NACIÓN	122
SUPERINTENDENCIA FINANCIERA DE COLOMBIA	91
PROCURADURIA GENERAL DE LA NACIÓN	80
SUPERINTENDENCIA BANCARIA	79
INSTITUTO NACIONAL DE MEDICINA LEGAL Y CIENCIAS FORENSES	37
MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL	35
BANCO AGRARIO DE COLOMBIA	30
INSTITUTO COLOMBIANO DE DESARROLLO RURAL	23
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA	14
MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES	13

Fuente: Datos de la investigación a partir de información en línea del DAFP (2009).

En cuanto a los cargos, la misma dependencia (DAFP) indicaba que en la Contraloría, Contaduría y la Junta Central de Contadores existían 105 cargos asociados al ejercicio contable. Allí se contaba con cargos de nivel directivo, asesor, profesional, asistencial y técnico. Aunque el nivel directivo es el más alto del sector estatal, su remuneración promedio es mucho más baja comparada con el sector privado, incluyendo la del Contador General de la Nación, cuya remuneración apenas superaba los 8 millones de pesos mensuales. Los asesores especializados representan aquellos expertos de la práctica contable en el sector público. Su remuneración promedio no alcanza los 5 millones de pesos. Esta misma estructura se conserva hasta los cargos asistencial y técnico, donde la remuneración no supera los tres salarios mínimos mensuales. Finalmente, la distancia entre las remuneraciones de los cargos más bajos y los más altos es de 1/6, lo que resulta ser más equitativa que la del sector privado. Esto sin embargo no tiene en cuenta las contrataciones que realiza el Estado por tareas concretas, ya sea de manera directa o mediada por empresas contratistas, las cuales desempeñan actividades de asesoría en el diseño, implementación de sistemas de información, auditorias, consultorías, entre otras actividades.

Tabla 21 Estructura de remuneración de cargos según DAFP (2009)

Tipo de cargo	Cantidad de cargos	Remuneración ,mensual promedio	Remuneración ,mensual promedio a valor de dólar promedio de 2009 ($2.153 x US)
Directivo	6	$ 6,6 millones de pesos	US$ 3.065
Asesor	27	$ 3,8 millones de pesos	US$ 1.764
Profesional	35	$ 2,8 millones de pesos	US$ 1.300
Asistencial	27	$ 1,1 millones de pesos	US$ 510
Técnico	10	$ 1,3 millones de pesos	US$ 603

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del DAFP.

4.15. Trayectoria laboral y práctica contable: una aproximación

León y Naranjo (2011) muestran que las trayectorias laborales de los y las profesionales de contaduría pública indagados presentaron diferentes aspectos y características que hacen de la misma una trama compleja, rica en alternativas y fruto de la interacción de experiencias individuales, expectativas de clase y disposiciones y capitales. Los trabajadores "legitimados" de la contabilidad, aún antes de estudiar la carrera de contaduría pública se vinculan con un marco de práctica que determina sus perfiles, así mismo construyen un *ethos* colectivo de lo que es ejercer el oficio. León & Naranjo (2011) plantean que las trayectorias de los contables pueden analizarse según tres momentos claves para su comprensión: la vinculación, el establecimiento y la experticia, los cuales se sumarán a los trabajos dominantes en el oficio.

Siguiendo a León & Roncancio (2008), el campo contable es altamente laxo y flexible, de tal manera, que muchos profesionales obtienen su primer empleo, antes, durante y posterior al estudio de la carrera de contaduría pública. Otros tienen una vida laboral más compleja, alternando diversos oficios, bien sea antes y durante el tiempo de estudio, los cuales en algunos casos no fortalecen la trayectoria laboral contable, pero que son utilizados como estrategias de financiación (inversión en la formación del capital escolar). Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación (León & Roncancio; 2008) encontró que:

1. *El 51% de los participantes en la prueba trabajaron en oficios diferentes a los contables durante su vida laboral. Analizando la correlación entre estos oficios y las características poblacionales de estos se identifica que el desempeño previo de oficios de alta dirección sin ser contadores esta correlacionado con el género (mujeres con alto estatus laboral previo), quienes desempeñaron oficios profesionales sin ser profesionales fueron generalmente hombres de mayor edad, quienes desempeñaron oficios técnicos antes de estudiar contaduría estuvieron ligados a personas que se graduaron recientemente y quienes se ocuparon como auxiliares previamente estuvieron ligados al género (mujeres). En estos últimos dos casos, hay una fuerte influencia del estudio de carreras técnicas profesionales.*
2. *El 84,5% de la muestra fueron estudiantes trabajadores durante sus estudios de pregrado de contaduría pública.*
3. *De esta manera, el primer empleo contable antes de la entrada al pregrado puede estar ligado a eventuales aspectos que constituyen la trayectoria, estos son: Estudiar o no en un colegio comercial, obtener un trabajo en una empresa contable, y a partir de allí, delinear la carrera académica con base en la profesional, y finalmente, estudiar una carrera técnica o tecnológica ligada con aspectos contables.*

Así mismo, la vinculación laboral durante el pregrado puede ser temprana o tardía, ésta es mucho más compleja y dependiente de los mecanismos de financiación y la temprana búsqueda de una plaza laboral donde se puedan ejercer las habilidades y prácticas recientemente aprendidas. El estudiante trabajador contable, es así un agente en tránsito de legitimización, el cual, dependiendo de su grado de éxito académico (mayor o menor tiempo) establece una estrategia para su establecimiento en el campo.

El recién egresado, legitimado por la posesión de un título y una experiencia técnica en la mayoría de los casos despliega una estrategia para participar del campo contable. La investigación de León & Naranjo (2010) empezó a encontrar algunos problemas cuando se trató de dar cuenta de la experiencia, puesto que

aún los mismos profesionales no tenían claro este recorrido. Como fruto de ello, para los investigadores no fue posible un cálculo adecuado del tiempo de experiencia profesional, ni del número de organizaciones en las que se ha trabajado. Pero más que un problema, por el contrario, éste aspecto se convirtió en fundamental para entender el grado de *flexibilización* que la profesión contable ha alcanzado.

El primer aspecto fundamental fue la forma de ejercicio profesional. Se plantearon cuatro maneras de ejercicio profesional, ejercicio como profesional independiente, ejercicio en firmas contables nacionales, ejercicio en firmas contables internacionales y el trabajo como profesional dependiente de empresa no contable. León y Naranjo (2011) obtuvieron lo siguiente:

1. *El 58% de los encuestados ha trabajado como profesional independiente.*
2. *El 43% ha ejercido su profesión en firmas contables nacionales.*
3. *El 14% han trabajado como contadores en firmas contables internacionales.*
4. *El 72% han trabajado como profesionales dependientes de empresas no contables.*

Estos datos nos permiten hablar de la existencia de trayectorias laborales, donde casi tres cuartas partes han trabajado en empresas no contables, bien sea sumando o empezando su experiencia laboral en este campo. Así mismo, hay que destacar que hay correlaciones positivas entre ser mujer y ejercer el oficio de manera independiente, así como trabajar en un empresa contable nacional e internacional. Esto indica que el oficio independiente ofrece algunas ventajas para el ejercicio por parte de algunas mujeres. Así como, que existe una trayectoria de conservación del empleo en firmas contables, parece ser que el sentido es que, quien ha ejercido en firma contable internacional, tiene una mayor probabilidad de seguir haciendo este ejercicio en una empresa nacional. Finalmente, las correlaciones negativas indican que es poco probable que alguien que trabaje en empresa contable nacional se desempeñe como empleado dependiente de empresa no contable. Esto se explica porque tanto, una como otra opción implica emplear la mayoría del tiempo en ella, por lo que hace muy difíciles combinarlas.

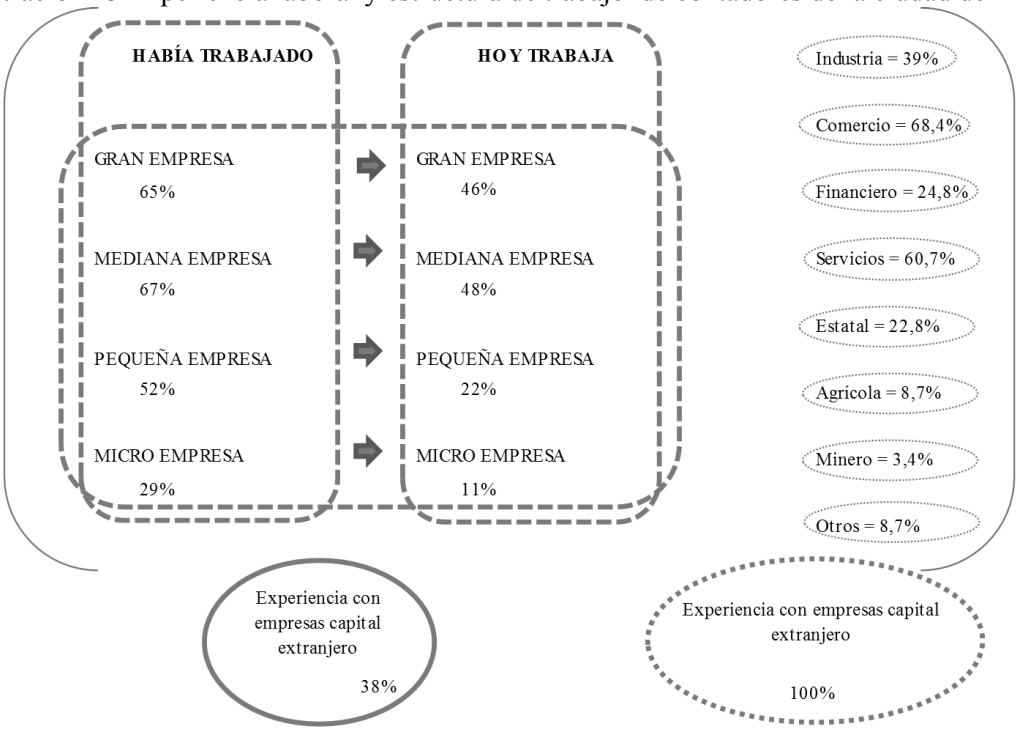
Así mismo, León y Naranjo (2011) indagaron por la experiencia que se tienen en diversos sectores productivos (Ilustración 13), allí se encontró que: el 38% tiene experiencia en el sector industrial, el 68% en el sector comercial, el 24,8% en el sector de servicios financieros, el 60% en el de servicios no financieros, el 22% en el sector Estatal, el 8% en sector agrícola, y el 3% en el sector minero. Esto denota el hecho de que el ejercicio se esté evaluando en la ciudad capital donde en los últimos años la expansión de los servicios y el comercio ha sido ampliamente significativo, incluso por encima de la industria. Las

correlaciones tomadas permiten ligar algunas cosas, el género es significativamente importante en algunos sectores, financiero para hombres y comercio para mujeres. La investigación encontró (León & Naranjo, 2011) encontró que a mayor edad y experiencia profesional hay una mayor probabilidad de ubicarse en sectores como el estatal, industrial, minero y agrícola que es donde se concentran las mayores plazas laborales.

La experiencia laboral por tipo de organización indica algunos aspectos significativos. El 100% de los encuestados en el estudio, trabajaron en algún momento en empresas de capital nacional, mientras que el 38% trabajaron en algún momento en empresas con capital extranjero. Así mismo, se encuentra que para el grupo estudiado la *gran* y *mediana* empresa constituyen los grandes empleadores del pasado y del presente.

En contraste la *pequeña* y *micro* empresa se ven más como campos de experiencia del pasado, que del presente. Esto puede estar explicado por la siempre complicada duración de las pequeñas y micro empresas. Otra de las posibles causas puede estar dada por la existencia de estrategias de estabilidad laboral que lleven a unos u otros a buscar bien sea medianas y grandes empresas. Se debe tener en cuenta, que la correlación entre grandes y medianas empresas es negativa de manera significativa, lo que indicaría que el trabajar en una gran empresa, hace difícil trabajar en una empresa mediana a la vez. De esta manera, la estrategia de complementariedad de ingresos haría combinar grandes con pequeñas, donde la experiencia en empresas de capital extranjero se da en algún momento de la trayectoria.

Ilustración 13 Experiencia laboral y estructura de trabajo de contadores de la ciudad de Bogota



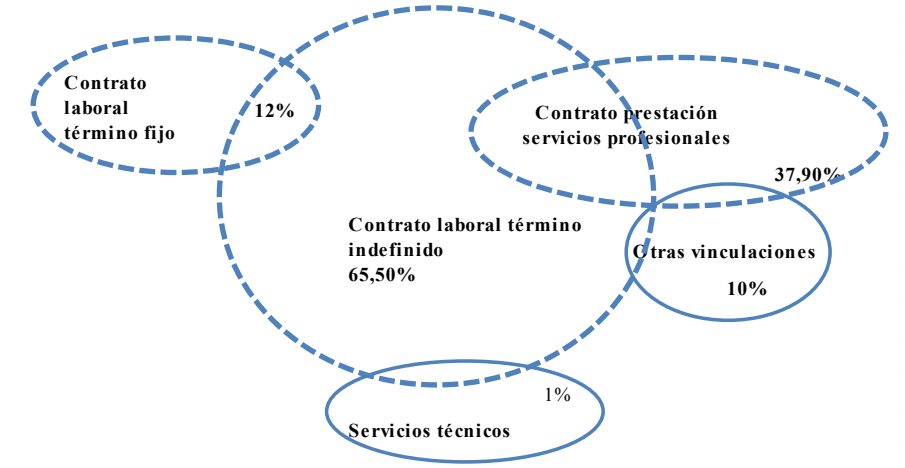
Fuente: Tomada de León & Naranjo (2011)

Las formas de vinculación permiten entender algunos aspectos de cómo se ejerce la profesión. Infortunadamente en Colombia existe una ausencia de estudios longitudinales que no les permitió a León & Naranjo (2011) comprobar si se puede inferir que la profesión contable ha tenido históricamente una alta flexibilización en torno a vinculaciones laborales. Por esta misma razón tampoco se puede afirmar categóricamente si desregularización laboral de las últimas dos décadas supone la oportunidad para profundizar la flexibilización en lo contable Pese a ello, existe una creencia compartida (representación social, no estudiada) que el contador puede y trabaja en diversas empresas u organizaciones al tiempo por lo que el desempleo en tal profesión es menor que en otras.

León & Naranjo (2001) encontraron que hay una alta correlación negativa entre la contratación laboral a término fijo y las demás. Esto es un indicador de consolidación de condiciones laborales de buen parte de los profesionales, ya que esta forma de vinculación reduce la incertidumbre y, por lo tanto, puede existir una aversión importante de sumar contratos temporales (ver Ilustración 15). Así mismo, también encontraron que a mayor edad hay una mayor probabilidad de trabajar con contratos de servicios

profesionales, esto es válido para la mayoría de los que ejercen la profesión de manera independiente (León & Naranjo, 2011).

Ilustración 14 Formas de vinculación presentes en los contadores de Bogotá



Fuente: Tomada de León y Naranjo (2011)

León & Naranjo (2011) identificaron como los principales áreas de práctica profesional a los impuestos y tributaria: el 50% de los profesionales entrevistados, el área de contabilidad con el 23%, la auditoría con el 23%, costos con el 13%, finanzas 10%, un 9% se definieron como analistas, un 8% como expertos en cartera, revisoría fiscal y tesorería, respectivamente, entre otros. Esto se encuentra acorde con afirmaciones que identifican que la principal función del contable en las organizaciones se concentra en el área de impuestos.

Uno de los aspectos críticos indagados por León y Naranjo (2011) fue la jornada laboral de los contadores. Se indagó a los profesionales a qué hora iniciaban actividades laborales y a qué horas las terminaban. Aunque existieron algunas dificultades por parte de los profesionales en la expresión de esta magnitud, la investigación pudo depurar algunos datos y llegar a hallazgos interesantes:

1. *Hora de inicio*: el 46% de los encuestados inician sus actividades a las 8 de la mañana, en general el 80% de los profesionales está iniciando su labor entre las 7 y las 9 de la mañana, sin embargo, en algunos casos el periodo de inicio de labores se da entre las 4 am a las 11 am. No se presentaron casos de personas que trabajen únicamente en las tardes, un 1% de los encuestados no tiene hora fija de inicio de actividades.
2. *Hora de culminación*: la hora de culminación se extiende durante toda la tarde, es decir, desde la 12m hasta las 12 pm, el 31% termina actividades a las 5 pm, resultando el 68% terminando actividades en una extensa franja de tiempo que va de la 5 pm a las 9 pm. Es importante resaltar que solo un 4% de los encuestados ha terminado actividades antes de la cuatro de la tarde y que un 5% terminan sus actividades entre las 10 pm y la 12 pm. Mucho más representativo es que un 20% de los entrevistados no tienen una hora fija de culminación, con lo que su trabajo se puede ubicar en cualquier momento de la tarde.

En términos generales, los contadores entrevistados, presentan jornadas laborales que en promedio se ubican por arriba de las 10 horas y media de trabajo, con una desviación estándar de solo 2 horas. Este aspecto es preocupante, tanto por el posible deterioro de las condiciones de desempeño, como para la salud física y mental de estos profesionales. El género implica una fuerte situación aquí, ya que los hombres tienden a tener jornadas laborales más extensas que sus colegas mujeres. Sin embargo, esto se explica en cuanto muchas de ellas son madres y no pueden separar este rol materno, es por ello que ellas se ven obligadas a ajustar sus horarios laborales contables y a cerrar sus actividades en la franja que va de 5 pm a 7 pm.

Si bien la trayectoria escolar puede ser la puerta de entrada a la trayectoria profesional, esta última posee los elementos para que se inicie esta sin necesidad de la primera. La dinámica laboral determina en buena medida la carrera escolar, los estímulos para la acumulación de capital escolar se concentran más en ámbitos funcionales que en la educación especializada. Las diversas prácticas generan perfiles especializados, pero poli-competentes, lo que hace que los profesionales vean en titulaciones cortas una

mejor estrategia de consolidación en el mercado profesional. Las extensas jornadas de trabajo atentan con la formación de carreras escolares de más largo aliento e inversión social.

4.16. Síntesis del capítulo: Recuperar la categoría de clase social para delinear el campo contable

Uno de los retos asociados a la escritura del presente capitulo era poder dar cuenta de la estructura del campo contable colombiano. Tras el ejercicio realizado, podemos advertir que esta tarea es desbordante, pero no imposible. Una de las dificultades es que la ausencia de datos consolidados hace complejo poder generar una dimensión precisa de este espacio social. Pese a ello consideramos que logramos nuestro objetivo, en cuanto que hacemos visible la existencia de una estructura objetiva de relaciones sociales asociadas a la práctica contable, las cuales generalmente se deniegan o se ocultan. Este esfuerzo nos permite elaborar una serie de afirmaciones que constituyen una aproximación importante en este propósito. Entre estas tenemos:

Tipo de campo e historicidad: el campo contable colombiano pasó de ser un campo medio a un campo institucionalizado hacia la mitad del siglo XX. Esto fue posible porque un conjunto de agentes alcanzaron una serie de capitales sociales suficientes como para impulsar la institucionalización y el reconocimiento de la sociedad. También es fundamental señalar, que una serie de presiones por la consolidación y la regulación de la "práctica contable" fueron funcionales a un sistema escolar que tendía hacia la profesionalización. Esta situación le brindó oportunidades a hijos e hijas, primero provenientes de clases medias, y luego de clases más populares, de alcanzar la promesa moderna de un título universitario como estrategia de movilidad social.

Autonomía del campo: el campo contable no es completamente autónomo, su objeto que fue el establecimiento de una "práctica contable" soportada en el monopolio y manipulación de las "prácticas calculativas". Desde su inicio estuvo influenciado por otros campos (económico y empresarial), que definieron en buena medida la orientación social de los agentes del campo. La lucha por dar forma a la "práctica contable" se convirtió en una tensión importante entre los agentes legítimos del campo, incluso aquellos ilegítimos, ya que la práctica misma garantiza el acceso a una importante provisión de capital económico y simbólico.

La distribución de los capitales, económico y simbólico, del campo contable colombiano ha sido ampliamente desigual. Esto por la fuerte división social del trabajo que se presenta en torno a la práctica

contable, de tal manera, que la estructura del campo asegura una baja movilidad de posiciones. Quienes detentan las posiciones más importantes del mercado laboral, tanto de manera colectiva como individual, juegan a una estrategia de conservación de la concentración de acceso a los flujos de recursos derivados de la explotación de la práctica contable. La estructura se convirtió en piramidal, y es mucho más agresiva en el sector privado que en el público. El acceso a los cargos de poder es limitado para unos pocos, quienes detentan posiciones originales de competencia (provisión de capitales sociales y culturales propios de su clase social de origen). La estratificación formada creó una estructura que en su "cúspide" reparte importantes provisiones de capital económico y social, mientras que en la base quedaron todo un conjunto de profesionales y semi-profesionales quienes operan en contextos de "precariedad" laboral.

La práctica contable en Colombia, así, ha sido ejecutada en un conjunto de condiciones particulares que permitieron cierto orden social y generaron conflictos de origen que se han reproducido con el tiempo. Una lucha permanente entre profesionales defensores de las grandes casas multinacionales de contabilidad y auditoría, y aquellos que han buscado una estructura del mercado de trabajo diferente. Una lucha simbólica sobre las maneras de ejercicio legítimo, ha hecho perdurable que las clases medias/bajas se enfrenten a las clases más bajas, imponiéndoles subordinación en el campo de trabajo, desvalorizando sus títulos (técnicos y tecnológicos) y por lo consiguiente, obligándolos a asumir carreras escolares más largas y costosas.

La lucha por la imposición de ciertas "practicas calculativas" esconde un conflicto de clase y de acceso al capital económico. Ésta se convirtió en el centro de las disputas discursivas que permitieron a los diferentes agentes asumir posiciones y legitimarlas con el tiempo. Quienes hicieron esto de manera más visible se convirtieron en agente "expertos", estos atizaron los conflictos, construyeron estrategias de protección profesional y se adueñaron del discurso (construyeron la opinión legitima del campo). Tales discursos ayudaron a dar estabilidad al sistema, a introducir sus cambios, pero sobre todo a crear un estado de conformidad social.

La influencia del campo empresarial fue fundamental, ya que este subordinó la enseñanza contable a sus necesidades. De todos modos, fueron las demandas del campo empresarial colombiano las que hicieron posible la modernización de las formas de trasmisión del saber contable, impulsando la profesionalización y su entrada final a las instituciones universitarias. Sin embargo esto creó una fuerte tensión, en los cuales la autonomía de los agentes cedió paso a una constante negociación de las necesidades de las empresas colombianas. De esta manera, ámbitos de la práctica como la definición de prácticas calculativas, las formas de ejecución de la profesión y la definición de lo que debería y no enseñar estuvieron siempre

presentes. Los contadores y contadoras, en los diferentes roles sociales dentro del campo (expertos, contables, docentes), aceptaron y reprodujeron esto creando una estructura de disciplinamiento social.

El disciplinamiento social se manifestó en el establecimiento de pautas de comportamientos, impuestas y compartidas, por buena parte de los agentes del campo. Esto hizo posible aceptar la estructura de remuneración, la diferenciación ideológica, que se tolera o se ignora y la subordinación. En este sentido, se convirtió en cosas del campo: *el campo es así, hay que aguantar*. De esta manera, en las últimas décadas la precarización económica del oficio contable ha ido avanzando siendo afrontada por las clases más bajas, aunque esto sea soportado por la inmensa promesa de establecerse en la clase media. Con estas condiciones, a pesar de las circunstancias, la profesionalización contable aún no ha perdido su sentido original. El lugar de los docentes de este campo, su posicionamiento, trayectorias, discursos y representaciones serán los objetos de los siguientes capítulos.

Capítulo 5

El profesor y la profesora del campo contable: trayectorias de un agente relevante

Resumen

El presente capitulo pretende resolver la pregunta ¿Cómo se constituyen los profesores y las profesoras en agentes del campo contable en Colombia? Para ello, se apela a realizar un análisis sobre la conformación de las trayectorias escolares, profesorales y profesionales) de los profesores de contaduría pública con un sentido histórico. Recuperando la categoría de clase social, la cual resulta relevante al ver la manera como un conjunto de personas se vinculan con un campo social específico, se analizan los procesos de enclasamiento/desclasamiento los cuales dotan de sentido social a las trayectorias de los profesores/as. En el capítulo se ofrece desde el universo conceptual bourdiano, una interpretación del origen de los profesores, sus procesos de integración, su vinculación con las escuelas de trabajo y su productividad.

A partir del análisis de los datos recopilados, el capítulo realiza una serie de categorizaciones, que permiten ver a los profesores como un conjunto de generaciones que interactúan, identifican sus propios intereses, valoran sus trayectorias y luchan, sobre todo, por la conformación de un capital simbólico que les otorgue legitimidad en el campo contable.

El capítulo está organizado de la siguiente manera. En primer lugar, se discute el papel que tienen los profesores en la conformación del campo, destacando como las trayectorias pueden evidenciar estrategias de desclasamiento y de homogenización de clase social, fenómeno que se da de manera simultánea. Desde la categoría de generaciones profesorales, como manera de agrupación metodológica, se explica aquellos elementos que otorgan sentido las trayectorias de un colectivo internamente heterogéneo y cuyas aspiraciones están enmarcadas en el contexto histórico. Posteriormente, a partir de dos horizontes metodológicos de indagación (encuesta y análisis de hojas de vida), se realiza un análisis de las trayectorias escolares, profesionales, académicas y su productividad, con el fin de identificar quienes, son, de donde vienen, cuales son los capitales que acumulan y la manera como se articulan sus trayectorias con el campo específico en el que habitan. Finalmente, se ofrecen unas reflexiones en las que se busca resignificar el valor de los profesores en función del campo contable, identificando que la situación de origen y las estrategias de ubicación en el mismo son relevantes para entender los procesos de movilidad social en nuestro país, no solo de los profesionales de este campo, sino de otros cercanos.

5.1. Constituyendo un agente: él profesor y la profesora contable

En este capítulo realizaremos una construcción comprensiva de lo que denominamos como el "profesor" y la "profesora" del campo contable, entendiéndolo como un agente clave en la constitución del campo, que posee una historicidad que le permite participar activamente en la forma como el campo se establece. Es urgente un análisis de la forma como se han construido socialmente una serie de perfiles dedicados a la socialización secundaria de la práctica contable, quienes en un contexto particular han delineado la conformación de generaciones de practicantes, su legitimidad y el conjunto de creencias que le dan vida al campo.

El conflicto inherente al establecimiento de una práctica social, que al buscar su legitimación debe perder su monopolio de dominio de clase social, compartiendo con clases sociales más bajas, permite la conformación de diferentes generaciones de profesores y estudiantiles. Así en la lucha por el capital social y simbólico por el reconocimiento social de una práctica se va forjando una historicidad colectiva, conformada en la aparición de instituciones universitarias (las cuales ofrecieron titulaciones profesionales), que aseguran e igualan el detentar un saber, en términos de profesión, frente a otras profesiones y saberes en competencia. Esto se configura en el contexto que le da sentido al capítulo.

Hombres, y posteriormente mujeres, conformarán al agente encargado de la enseñanza de la contabilidad. Una división del trabajo, que es a la vez una división sexual, la cual se va transfigurando con los cambios propios de la sociedad colombiana. El acceso a la docencia contable de la mujer colombiana, fue el resultado de una lucha invisible, en primer lugar por el acceso a la práctica legitima y luego, por la posibilidad de reproducir los aprendizajes del ámbito empresarial. Así, las diferentes generaciones profesores se establecen, con un poder cultural importante, defendiendo su monopolio profesional a partir de la adaptación a las transformaciones del sistema escolar de educación superior.

Pese al proceso de adaptación, las trasformaciones del sistema de educación superior, impusieron nuevas pautas de convivencia, exigencias, que con los años forjaron identidades generacionales diferentes. Cada generación profesoral tiene intereses diferentes, y como tal despliega estrategias desiguales de acumulación de capital escolar, económico, social y cultural.

Hablar de la forma como se constituye el agente "profesor contable[4]" no es algo fácil. Es necesario decir que bajo esta categoría cabe un número importante de posibilidades, que bajo el espejo homogeneizador

[4] Para efectos de esta tesis utilizamos el concepto de profesores y docentes como sinónimos. Así mismo, en la expresión "docentes", o "profesor" estará incluida la "profesora" del campo contable para denominación general. Sin

de la misma esconde la presencia de diversas trayectorias. Tales trayectorias nos hablan de una comunidad amplia de hombres y mujeres que han llegado a tal posición en el espacio social, que presentan una diversidad de orígenes, intereses y formas de vinculación. La idea de conformación de un agente, nos remite a la necesidad de tener que conceptualizar sobre el papel de la enseñanza contable, el rol que implica este proceso, y por qué algunos hombres y mujeres optan, o simplemente arriban a esta función social.

Es importante indicar también que, antes que ser profesores estas personas han transitado el sendero de la práctica contable, y si así no ha sido, por lo menos han estado muy cerca de él, bien porque se viene del campo económico, empresarial, educativo y jurídico, siendo este un puente que no se puede evitar. De tal manera que, no todos los profesores del campo contable son egresados de un programa de contaduría pública, aunque si en su mayoría.

Se trata de hombres, en primer lugar, y luego mujeres, las que han organizado las escuelas contables. Estas se constituyen en los recintos en los que habitan, donde construyen sus identidades profesores, re-estructuran las profesionales, y como tal llevan adelante el trabajo de conformar una gramática contable, importante pieza para comprender la elaboración de habitus profesional. Como entran, viven y producen en las escuelas los profesores contables, es algo que está en función de las necesidades del orden social, las demandas del campo empresarial y las dinámicas que impone el sistema educativo, en relación con la enseñanza contable y la forma como mejor puede trasmitirse. Este tipo de discusiones las abordaremos a continuación.

5.2. Elementos básicos del análisis de trayectorias

El análisis de las trayectorias nos permite identificar los capitales que detentan los profesores, y la forma como estos han sido formados. Los capitales, como nos lo recuerda Flacsland (2003) pueden ser de tres tipos: El capital clásico (el capital económico, dinero), el capital social (relaciones, contactos, prestigio), y el capital cultural (conocimientos y las habilidades que se adquieren a través de la familia y las instituciones escolares). Entendemos la relación entre trayectorias y capital, como un marco en el que la experiencia vivida, y las diferentes posibilidades de desarrollo que permiten adquirir una serie de capitales, pueden ser apreciadas por el *"ingreso"* o *"permanencia"* en un campo específico, de tal manera, que este esquema no solo es de quienes siguen una trayectoria para conformar un *"perfil"*, el cual

---

embargo, se identificara a la "profesora" cuando sea necesario diferenciar, puesto que es evidente que entre las trayectorias de profesores y profesoras existen diferencias importantes.

está definido por los capitales vinculados, sino también por el medio institucional que le da la entrada (Ver Ilustración 14). El mismo Flacsland define los diferentes tipos de trayectorias de la siguiente manera:

> *"(…) Trayectoria académica: aquella que permite adquirir saberes en medios institucionalizados. (…) Trayectoria profesional no académica: aquella que permite la adquisición de saberes específicos en contextos laborales. (…) Trayectoria conceptual y/o bibliográfica: aquellos textos o referencias, de orden técnico y/o ideológico que perfilan una temática, y una posición política ante eventos que hacen parte del campo disciplinar. (…) Trayectoria profesor: aquel camino interno que recorre(o recorrió) el profesor, que en cierta medida determina su actual desempeño". (Flacsland, 2003, 50-58),*

En este capítulo realiza un acercamiento a las trayectorias profesorales bajo dos horizontes de análisis. Cada horizonte plantea un propósito y un límite metodológico. Las dos estrategias se desarrollaron en el transcurso de esta tesis, y de manera complementaria, logran generar un panorama de comprensión de lo que es el agente profesor contable. Así tenemos:

Horizonte de análisis 1: Utilizando los datos de una encuesta realizada a 107 docentes de la ciudad de Bogotá (datos recopilados por el investigador en 2008), se buscó identificar las trayectorias de formación, de experiencia profesional (académica y no académica) y la procedencia de clase. Esto nos permite tener una idea de cómo se configuran las trayectorias, si bien su alcance no fue nacional.

Horizonte de análisis 2: Utilizando los datos de las hoja de vida (CVLACS) de las personas que se encontraban vinculados a grupos de investigación que trabajan temas contables, se logró dar cuenta de algunos elementos significativos de aquellos que se autodenominan investigadores. En específico se da cuenta de la trayectoria de formación, y la trayectoria de producción académica. Este horizonte nos da alcance mas nacional a partir de categorías institucionalmente compartidas.

Los dos horizontes de análisis nos permiten dar cuenta de la formación de capitales simbólicos, y en alguna medida del capital social. La formación de capital económico escapa a este análisis. De la misma manera, aunque se tiene una dimensión de lo que producen los decentes, y los mecanismos de circulación del conocimiento no se llega a dar cuenta de las trayectorias conceptuales y bibliográficas de la producción. Estas siguen siendo tareas a realizar en próximas investigaciones.

5.3. Enclasar, modernizar y agrupar: la tensión histórica de las trayectorias generacionales

En capítulos previos señalábamos que la práctica contable en Colombia se había orientado en primer lugar hacia clase medias/altas y que luego, había transitado hacia clases medias y medias bajas, con lo que el ejercicio profesional podría comprenderse en términos de clases sociales. Sin embargo este proceso de identificación no es simplemente enunciativo, reconoce que existe un proceso de enclasamiento social, en el cual se encuentran atadas las trayectorias de los partícipes de un campo social. Este proceso es una

de las condiciones particulares de los campos sociales, y como tal, explica parcialmente, las posiciones y estrategias de los agentes, ya que después de todo, la estrategias de reproducción social implican, o bien ya sea la reproducción de clase, o los acciones que de manera, más o menos conscientes, por escapar/ascender a otra clase social. Después de todo el campo es un juego que ya viene dado a sus partícipes, y estos deben ajustar sus estrategias a las características del mismo. Como lo indica Bourdieu,

> *"El campo es como un juego, pero no ha sido inventado por nadie, que ha emergido poco a poco, de manera muy lenta. Ese desarrollo histórico va acompañado de una acumulación de saberes, competencias, técnicas y procedimientos que lo hacen relativamente irreversible. Hay una acumulación colectiva de recursos colectivamente poseídos, y una de las funciones de la institución escolar en todos los campos y en el campo del arte en particular es dar acceso (desigualmente) a estos recursos. Esos recursos colectivos, colectivamente acumulados, constituyen a la vez limitaciones y posibilidades". Bourdieu (2010, 38)*

El campo entonces es una estructura que estructura, y que a la vez distribuye según su estructura, casi siempre en función de las clases sociales que concurren al mismo, el poder. Pero los campos específicos son estructuras dependientes de otras estructuras, campos generales, los cuales modifican las reglas de juego, por lo que no se tratan de esquemas inmóviles, sino que los mismos se actualizan, se ajustan, cambiando sus propósitos, la provisión de capitales en disputa, incluyendo nuevos actores y poniendo en desventaja a aquellos agentes que se ven obligados a cambiar, también, sus estrategias de juego.

Entre los cambios más importantes que tiene la actualización de los campos está la relación de enclasamiento/desclasamiento, la cual significa, las posibilidades de acceso y realización de las diferentes clases sociales frente al campo. De este modo, una actualización del campo, puede abrir el mismo a nuevas clases sociales (generalmente inferiores), para quienes antes estaban negadas ciertas prácticas, al tiempo, que las clases establecidas, aquellas que tienen tradición en el campos, despliegan acciones que buscan garantizar por el mayor tiempo posible su poder (monopolio) de prácticas particulares. Es en este contexto donde se abren espacios de luchas, confrontaciones por los capitales, y donde se generan los posicionamientos.

En ese marco la pertenencia de clase es algo que debe estar presente en cualquier análisis de trayectorias. Esto porque los practicantes - portadores de la práctica- y los mecanismos como de una u otra forma luchan por la institucionalización, entendida aquí como mecanismo para la protección y acrecentamiento del capital social y económico, van de la mano con las estrategias que delinean las personas para adquirir capitales para poder competir en el campo. Ya que como lo plantea Bourdieu en la *Distinción*,

> *"Los individuos no se desplazan al azar por el espacio social, por una parte, porque las fuerzas que confieren su estructura a este espacio se imponen a ellos (mediante, por ejemplo, los mecanismos objetivos de eliminación y orientación), y por otra parte, porque ellos se oponen a las fuerzas del campo su propia inercia, es decir, sus propiedades, que pueden existir en estado incorporado, bajo la forma de disposiciones, o en estado objetivo, en los bienes, titulaciones, etc. A un volumen*

> *determinado de capital heredado corresponde un haz de trayectorias más o menos equiparbables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes – es el campo de las posibles objetivamente ofrecidos a un agente determinado- ; y el paso de una trayectoria a otra depende a menudo de acontecimientos colectivos – guerras, crisis, etc.- o individuales – ocasiones, amistades, protecciones, etc.- que comúnmente son descritos como casualidades (afortunadas, desafortunadas), aunque ellas mismas dependen estadísticamente de la posición y de las disposiciones de aquellos a quien afectan (por ejemplo, el sentido de las relaciones que permite a los poseedores de un fuerte capital social conservar o aumentar ese capital), cuando no están expresamente preparadas por determinadas intervenciones institucionalizadas (clubes, reuniones familiares, asociaciones de antiguos alumnos, asociaciones de profesionales, etc.) o <<espontanea>> de los individuos o de los grupos."* (Bourdieu, 2012, 125)

En ese sentido, las trayectorias ubican a las personas en la vida social, no se trata únicamente de dar cuenta de eventos en la vida de las personas, sino que tratan de dar cuenta de las estrategias de conformación de capitales, en el marco de una estructura que las hace posible, o que por el contrario, se las niega. Si bien el habitus es el ámbito donde se inculca simbólicamente el futuro posible "esto es para ti", las trayectorias son el reflejo empírico de lo que al final "era para ti". Las trayectorias dan cuenta del alcance y los recursos que fueron posibles de acceder a un miembro de una clase social concreta en un marco histórico específico. Al mismo tiempo, que nos permite ver que estructuralmente se le niega. Así la formación individual de capitales depende de las lógicas de la estructura de la formación social. Al cambiar la formación social, las lógicas con la que se despliegan las estrategias, que le dan sentido a las trayectorias, también se ven alteradas.

De esta manera el campo contable colombiano no puede entenderse únicamente como el lugar de conflictos de clase. Sino, que el mismo campo se ve alterado por cambios estructurales (lógicas del capitalismo, lógicas del campo educativo, el sistema político), que representan elementos fundamentales, que obligan a las clases sociales a ajustarse, y que por lo tal representa un reto empírico. Los conflictos de clase en el campo contable son el reflejo de estas tensiones entre campos generales (social, educativo, político), siendo manifestaciones de la lucha por el poder, y que se presentan en campos específicos como ajustes en las estrategias de reproducción social a través de las trayectorias, por el acceso tanto a la práctica contable (máxima expresión objetiva del capital económico y simbólico), y la práctica docente contable (monopolio especifico de objetivamente, pero no exclusivamente simbólico). No se puede cuestionar el acceso al segundo, sin pasar por una reflexión sobre el primero. La lucha por el ejercicio de la práctica docente contable legitima, es un asunto de clases, que confronta a nuevos y viejos aspirantes, y a la cual se accede con trayectorias diferentes (estrategias).

Según el momento histórico en el que se encuentran los campos frente a la formación socia, las lógicas del juego del campo mismo generan heterogeneidad u homogeneidad. Con lo que el campo siguiendo las

lógicas del poder, termina enclasando, ubicando y facilitando el acceso social a una clase social a un conjunto de capitales, o desclasando, negándole el acceso a ciertos capitales a una clase social que previamente habitaba el campo. Esto también es válido para el campo contable colombiano, cuando indicamos que e n un primer momento se trataba de un campo de clase sociales medias ligadas a las elites, a un campo de clase media/bajas o populares, estamos reconociendo un proceso de enclasamiento/desclasamiento entre sus partícipes. Los profesores del campo contable, no son ajenos de estos, y tal fenómeno está inscrito en sus trayectorias. Todo esto lo podremos ver con mayor detalle, tanto en las discusiones siguientes, como en los resultados del análisis empírico.

Bourdieu era consciente que el análisis de trayectorias requería de un sentido histórico que les diera sentido. Para el autor, el análisis de trayectorias no era un asunto meramente estadístico, por el contrario el desconfiaba de la estadística que soportaba únicamente en el dato trazaba tendencias (Bourdieu, 2009). Así el análisis estructural de las trayectorias debían reconocer el ajuste empírico de los campos, y esto significaba que los agentes no tienen una unidad histórica, sino que los mismos, aunque nominalmente respondan a la misma "etiqueta", por ejemplo "profesores del campo contable", no son poblaciones homogéneas, sino que son personas que tienen un origen de clase, más o menos homogéneo, y que enfrentan ajustes estructurales que hace que ciertas estrategias de adquisición/formación de capitales tenga un sentido en un momento histórico del campo, y cambiarlo e incluso perderlo para otro momento. Bourdieu nos indicaba entonces que,

> *"Una lectura ingenua de las tablas estadísticas así construidas tiende a hacer del origen social (o de cualquier otra variable) el principio de una serie lineal de determinaciones; el modelo mecanicista según el cual el habitus de clase y el capital heredado determinarían la posición ocupada, que determinaría a su vez las tomas de posición deja por fuera del análisis los efectos de la lógica del campo y en particular de la manera según la cual se encuentra regulado, en calidad y cantidad, el flujo de nuevos entrantes. Y la ausencia de toda relación estadística entre el origen social de los agentes y sus tomas de posición puede enmascarar una transformación de las relaciones entre el origen social y las tomas de posición resultantes de la trasformación del campo y de la estructura de los puestos, de las carreras posibles." (Bourdieu, 20009, 110) la eficacia*

La investigación encontró que trabajar al agente "profesor del campo contable" tenía estos mismos desafíos que nos planteaba Bourdieu. Tal categoría no se trabaja desde una etiqueta homogénea, sino que empíricamente respondía a incluir poblaciones relativamente diferentes, puesto que provienen de clases sociales diferentes, poseen capitales diferentes, fueron formados en momentos socio históricos distintos, tienen una distribución de género cambiante, y las posibilidades de acceso a la formación de capitales no fue la misma. En ese sentido, tampoco podíamos trazar una estadística plana, que unificara lo que estructuralmente no es homogéneo.

Frente a esta situación, Bourdieu cuando estudia el episcopado francés "*La sagrada familia*", encuentra que la relación entre religiosos presenta una serie de advertencias metodológicas (Bourdieu, 2009), por lo que plantea que, el análisis de las trayectorias de los mismos debe realizarse en términos de generaciones. Las generaciones como categoría reconoce la existencia de subgrupos que empaquetados bajo una misma etiqueta, provienen de clases sociales diferentes, poseen diferentes tipos de provisión de capital, y reportan también habitus diferenciados (Bourdieu, 2009). Nosotros asumimos la misma postura metodológica e interpretativa, consideramos la existencia de diferentes generaciones profesorales en el campo contable, que acceden al mismo en situaciones socio-históricas disímiles, tienen orígenes de clase distintos, y que por lo tal, no le están apostando a lo mismo (es decir juegan las reglas del campo de forma diferente).

Cada generación es heredera de la anterior, pero empíricamente se requiere reconocer que sus trayectorias poseen lógicas diferenciadas, no reconocerlo, no hace más que generar o reproducir un velo conveniente, un silencio que no reconoce de la desigualdad presente en los campos. De la misma manera, que hace que los conflictos se desnaturalicen de su sentido social, y queden en personalismos etarios, cuando llevan inscritos las luchas sociales por el acceso a los recursos, poseyendo un sentido histórico. Como lo plantea Bourdieu,

> *"Es la constatación de que la oposición establecida además entre herederos y los oblatos interfería con la oposición establecida entre las edades y las generaciones, lo que nos ha conducido a examinar la forma y la extensión de las diferencia en el interior de cada una de las generaciones: se observaba, en efecto, que el conjunto de los indicadores que clasifican a los obispos en generaciones (la edad evidentemente, pero también el pontificado bajo el cual han sido consagrados, la participación en el concilillo, etc.), contribuían a la construcción del primer eje casi tanto como los indicadores de origen social y geográfico o de la trayectoria y de los títulos escolares. … […] Los reagrupamientos que la exigencia de la estadística obliga a realizar en el interior de una población numéricamente restringida corre el riesgo de enmascarar que dos clases nominalmente idénticas – por ejemplo la de los herederos en dos momentos diferentes- pueden esconder poblaciones socialmente diferentes." (Bourdieu, 2009, 102)*

Teniendo en cuenta todo lo anterior, nos vimos en la necesidad de buscar un esquema de explicación socio histórico, que no niegue la comprensión de la evolución del ámbito profesional, pero que le confiera sentido a las trayectorias de los profesores del campo contable en Colombia.

Consideramos que en el periodo de estudio se pueden trazar tres momentos comprensivos de los cambios tanto en los campos educativos como económico, que tendrán un impacto fundamental en el campo contable, y que signaran movimientos entre clases sociales por las prácticas específicas. Esos tres grandes periodos cambiantes que ligan los cambios del sistema escolar y las transformaciones en las profesiones como un fenómeno de clases sociales, siguen el esquema conceptual propuesto por Martínez-Boom (2004). Estos momentos tienen un poder explicativo sobre las trayectorias de los profesores del campo

contable, así que solo proponemos un ajuste menor. En ese sentido, para el resto de nuestro capítulo, el análisis de las trayectorias del profesor del campo contable, responden a los siguientes momentos:

- **Periodo de pre-modernización de las prácticas:** desde finales del siglo XIX hasta la década del cincuenta del siglo XX. Donde no hay una noción de campo contable y sus agentes, toda vez que no se ha desarrollado con intensidad el proceso de modernización de la formación social presente en Colombia.
- **Periodo modernizante de las prácticas:** de la década de los cincuenta a finales de los ochenta del siglo XX. Afirmación del campo contable y sus agentes. Coincide con una movilización de los campos económicos y educativos para la modernización de la vida social.
- **Periodo expansivo, global y precarizante:** de la década de los noventa del siglo XX a nuestros días. Ajuste en términos de competitividad global del campo contable y sus agentes. Generación de procesos de precarización profesional y docente como resultado de las practicas asociadas al modelo neoliberal, y como tal un ajuste importante de todos los campos.

5.4. Los parientes pobres: pre-modernización de la práctica contable en Colombia (1890-1950)

Uno de los aspectos que no se logra identificar bien en los textos de historia de la contabilidad en Colombia es el reconocimiento que los practicantes contables hasta la mitad del siglo XX provenían de familias de clases media/alta, vinculadas de una u otra manera con familias asociadas al poder empresarial o político. Cuando se observa las trayectorias de los practicantes, o bien se tiene la tendencia a destacar como su origen corresponde a "prestigiosas y prestantes" familias, donde algunos de sus miembros optaron por la profesión u el oficio de la contabilidad. Para ese propósito, los hombres de finales del siglo XIX y de la primera mitad del siglo XX acudieron a las escuelas mercantiles que se instituyeron en las principales ciudades del país. Desde un inicio hay una ausencia de procesos de formación en el exterior, lo cual, signara al campo hasta nuestros días.

El acceso a la educación mercantil fue un lujo reservado para una pequeña fracción de la población. Es importante señalar, que el país terminando el siglo XIX, tenía un rezago educativo importante proveniente de la conjunción de factores estructurales, estos según Ramírez & Salazar eran:

> *"Pobreza y mala distribución del ingreso, Presencia de guerras civiles y conflictos internos, Existencia de una compleja topografía, Fragmentación y orientación política, baja institucionalidad y Problemas en la relación Iglesia-Estado." (Salazar, 2010, 425)*

En este sentido, la sociedad colombiana para entonces, no había identificado a la educación como un instrumento de movilidad social (Safford, 1989), más bien como lo plantean Ramírez & Salazar (2010), las pocas escuelas solo atrajeron a alumnos de las clases sociales que sentían la necesidad, y tenían la posibilidad de instrucción (2010, 447).

Importante es señalar, que en la época se fraguo otro tipo de inequidades, que van a ser claves en el desarrollo de la educación y la integración social en el siglo XX. Estas son, en primer lugar, el poco acceso que se permitió a las niñas a la educación en general. Ellas, no importando la clase social, tuvieron pocas oportunidades de alfabetizarse (Ramírez & Salazar, 2007). En segundo lugar, las diferencias regionales fueron significativas, los pocos recursos para educación se concentraron en departamentos como Antioquia y Cundinamarca, y las inversiones en escuelas se orientaron en regiones importantes por su extensión (Cauca, Bolívar, Boyacá y Panamá). En ambos casos, se constituirán en situaciones que se reproducirán en el siglo XX, y que solo se romperán en aquellos casos de modernización y/o aparición de nuevas ciudades (Barranquilla, Pereira, Manizales, entre otras).

Por otro lado, la mayoría de la población era rural, y las actividades agrícolas se dividían entre la hacienda y el consumo doméstico. La población urbana empezaba a establecerse y sus salarios empezaron a ser competitivos con aquellos ubicados en la cúspide de la organización de la hacienda latifundista. Los salarios urbanos alcanzaron a ser 2.45 veces superiores a los del trabajador rural (Urrutia, 2010, 22). Así, una posición como la de Tesorero de la Casa de Moneda, posición socialmente alta, destinada a una persona con capitales sociales y culturales altos, incluyendo el conocimiento de la teneduría de libros, era equivalente al de administrador de una de las grandes haciendas (Deas, 1993).

Pero esto no indicaba que los *"practicantes contables"* estuvieran en la cúspide de la elite social colombiana. Por el contrario, a pesar de su posición de privilegio vinieron a engrosar un lugar subalterno asociado a la reciente industrialización. La simbiosis que marcó que el origen del capital industrial se encontrara amarrado a la explotación agrícola – las primeras fortunas que se arriesgaran a hacer industria a partir de acumulaciones realizadas a partir de la explotación de caucho, tabaco, minería y en alguna forma café - , y a su vez encontraran en la "*inversión diversificada"* la posibilidad de generar nuevos emprendimientos urbanos. También fueron importantes algunas alianzas públicas y privadas para la explotación de servicios públicos, sobre todo en el caso de Bogotá, que crearon la necesidad de contar con un conjunto de funcionarios capacitados para realizar tareas intermedias (control, registro y supervisión entre algunas de ellas). Un ejemplo de ellos era la posición del Síndico, quien era el encargado de llevar el control de las cuentas de la naciente republica (impuestos, aduanas y tasas de estancos, entre otras). Así

por ejemplo, en Bogotá, la tarea del contador asociado a la Casa de Moneda estaba bien separada de la dirección, pero en las regionales, por ejemplo Popayán, esta actividad estaba integrada.

Los ingresos por las tareas asociadas a la práctica contable empiezan a ser reconocidas, ubicándose en un segundo nivel en la estructura de los cargos de varias organizaciones urbanas. Así, según los datos, en la pirámide organizacional se puede decir que las tareas contables estarán en la mitad, entre los altos cargos (Directores, Jefes de oficina, etc.) y los cargos (porteros, mensajeros, escribanos, etc.).

Tabla 22 Remuneraciones de contadores en siglo XIX a partir de datos de Urrutia (2010)

Institución (año)	Cargo	Salario	Cargo más alto y salario	Cargo más bajo y salario
Gobierno (1848)	Decano de Casa de Cuentas	$ 1600	Presidente ($9600) Subsecretario de hacienda ($1400)	Portero ($160) Archivero ($400)
Casa de Moneda (Bogotá, 1848)	Contador	($960)	Administrador ($1440)	Portero ($150)
Gobierno (1875)	Decano de Casa de Cuentas	$ 1500	Presidente ($12000) Subsecretario de hacienda ($3000)	Portero ($192)
Casa de Moneda (Bogotá, 1900)	Tenedor de libros Tesorero	($960)	Administrador ($1200)	Portero ($280)
Casa de Moneda Popayán (1875)	Tenedor de libros	($700)	Administrador tesorero ($1200)	Portero ($192)
Oficina de Correos (1890)	Contador	($1440)	Administrador principal ($2.400)	Portero ($480)
Banco de Bogotá (1889)	Tenedor de Libros	($1800)	Gerente ($3000)	Sirviente ($192)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Urrutia (2011)

Pertenecer a una *"prestante familia"* facilitaba el acceso a cierto nivel de educación (en especial la educación secundaria y la vocacional), lo que permitía su reproducción de clase social. La definición de "*prestante"* hace relación a la conjunción de una importante dotación de capital social (familiares adinerados, contactos en el gobierno, alianzas familiares, etc.), y un capital escolar nada desdeñable para la época (alfabetizado, educación media, probable conocimiento de alguna lengua extrajera, comprensión de las pautas de etiqueta y comportamiento social de elite, entre otras). Tal capital social consolida también el capital político, que de alguna forma, facilito el acceso a ciertos cargos, tanto en la esfera pública como privada.

De otro lado para la sociedad colombiana el cambio de siglo XIX al XX, significó una profundización importante de la fragmentación social (La Guerra de los Mil días será el punto máximo de confrontación histórica en la sociedad republicana). La reproducción de las clases sociales quedó amarrada a una seria división política e ideológica. Las reglas que orientan las relaciones entre la elite y las clases populares se volvieron complejas. La actitud de las clases sociales ante la vida cambió de forma radical, volviéndose violenta y competitiva, al mismo tiempo poco asociativa. La lucha política al finalizar se convierte en el

movilizador de todos los capitales (social, económico, cultural, etc.) con lo que al desencadenarse la guerra civil, se traduce en una reconversión de las dinámicas sociales, haciéndolas aún más autoritarias, rígidas, desconfiadas y con esferas sociales separadas respecto a otras sociedades latinoamericanas de la época. Como lo plantea Bergquist (1988),

> *"La movilización de los estratos populares en la crónica guerra civil polarizó gradualmente la sociedad colombiana en dos bloques multi-clasistas opuestos. Para los miembros de la clase trabajadora, la filiación política se definía alrededor de cuestiones tan concretas y racionales como el acceso a la tierra y la protección física. Pero una vez que una persona mataba en nombre de uno de los dos partidos, o veía como uno de sus parientes o amigos era despojado por parte del otro, la lealtad hacia la colectividad política se convertía en algo más complejo, abstracto y emocional. Con el tiempo, la identificación con uno u otro partido se hizo hereditaria. Las lealtades políticas pasaban de padres a hijos, como un conjunto de cálculos materiales y racionales, y de recuerdos de hazañas e injusticias trascendentales. La afiliación partidista empezó a crear una peculiar geografía política en Colombia." (Bergquist, 1988, 346)*

Las reformas en la educación de la primera mitad del siglo XX se pueden leer en dos etapas o fases. Una primera, enfocada por los gobiernos conservadores en la década de los veinte, donde las pautas estuvieron marcadas hacia la tecnificación y las salidas vocacionales en la educación secundaria, así como por el mantenimiento del predominio e influencia de la iglesia católica (en especial en los niveles primario y superior). La segunda etapa, finalizando la década de los treinta, impulsada por los gobiernos liberales se enfocó en una ampliación del acceso de las clases populares a la educación, se planteó la educación primaria obligatoria, se creó una importante infraestructura de colegios (en algunos departamentos alcanzaron la presencia de educación primaria en casi todos los municipios) y se avanzó de manera importante en la secularización de la educación superior (en especial con la aparición y consolidación de universidades como la Nacional y Externado).

Considerando lo anterior, durante las primeras décadas del siglo XX, la formación mercantil se convierte en una gran posibilidad para un importante grupo de personas con una vinculación directa con la elite empresarial y política, como se puede ver en la Tabla 23. Estos aspirantes, interesados en aprender los rudimentos de la gestión organizacional, optan por instituciones como la Escuela Nacional de Comercio, donde la posibilidad de alcanzar estudios de educación media (técnica/comercial) en saberes como los contables será un elemento fundamental en la construcción de un nuevo *ethos*. A este tipo de formación concurren aquellos aspirantes tanto a los cargos medios altos de las organizaciones, como a quienes quieren participar de los asuntos económicos de los gobiernos regionales y nacionales.

Sin embargo hay una división social de los destinos de la formación mercantil. Los "*herederos*" aquellos pre-destinados para comandar el patrimonio familiar o regir los destinos de la burocracia estatal, utilizan la aproximación al saber contable para fortalecer el acceso a este tipo de cargos, por lo cual deberán cursar otro tipo de formaciones, en algunos casos obtener títulos universitarios, para refrendar la posesión

efectiva de tales capitales. Por el contrario, sus "parientes pobres", ante la imposibilidad de seguir ascendiendo (no pueden acceder a estudios universitarios, ni pueden llegar a la cúspide jerárquica en el Estado o las organizaciones empresariales) asumirán *la "práctica contable"*, con sus distintos nombres (contadores, revisores, censores de cuentas, síndicos, etc.), como medio y lugar de integración social, es decir, para ocupar un lugar en el campo social y en la división social del trabajo.

Tabla 23 Egresados destacados de la Escuela Nacional del Comercio

Nombre	Trayectoria	Participación en la Escuela Nacional de Comercio
Eduardo Santos Montejo	Se graduó como bachiller en el colegio el Rosario y obtuvo su título de abogado en la Universidad Nacional. Fue miembro activo del partido liberal que lo lleva al poder el 7 de agosto de 1938 fecha en la cual asume la presidencia de la república.	Fue matriculado en la escuela nacional de comercio en el año 1907 para tomar un curso libre de comercio
Darío Echandía	Abogado del Colegio del Rosario. En 1932 fue senador liberal y presidente del senado. Asume la presidencia de la república en tres oportunidades, iniciando en el año 1943 hasta el año 1945.	Ingresó a la escuela nacional de comercio en la cual se graduó como bachiller
Julio César Turbay Ayala	Fue concejal de Girardot, trabajo en la cámara de representantes y posteriormente fue embajador de Colombia ante la Santa sede. Las universidades libre de Bogotá y Cauca en Popayán los distinguieron con sendos doctorados Honoris Causa Fue presidente de la república en el periodo de 1978-1982.	Ingreso a la escuela nacional de comercio en los años de 1928,1929,1930 en los cuales curso preparatorio y primero de bachillerato
Germán Arciniégas Angueyra	Destacado escritor y periodista, fue fundador de publicaciones entre las que cuentan revista américa, revista indias, universidad y correo de los Andes, a través de los cuales dio a conocer su trabajo como historiador. Fue ministro de educación y embajador de Italia y de la Santa Sede, profesor de la universidad de los Andes de filosofía y letras	Egresado de la escuela nacional de comercio
Antonio Ordoñez Plata	Nacido en Barcelona, fue ministro de salud y director del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. Fue asesor de Colciencias y miembro de la junta directiva del Instituto de Seguros Sociales ISS desde 1982.	Egresado de la escuela nacional de comercio
Los hermanos Holguín Holguín	Andrés Holguín estudia derecho en el colegio El Rosario, trabajó en la Procuraduría General de la Nación, posteriormente lo nombran secretario del consejo de ministros y asesor jurídico. Fue uno de los fundadores de la Universidad de los Andes.	Son cuatro hermanos que estudiaron en la escuela nacional de comercio, en donde obtuvieron su título de bachilleres
Otto de Greiff	Ingeniero civil de la escuela de minas. Columnista de El Tiempo, locutor de la emisora HJUT FM estéreo de la universidad Jorge Tadeo Lozano. Fue apasionado por la música y ejercía la investigación musical.	Fue estudiante y bachiller de la escuela nacional de comercio
Hernán Turriago	Estudió en la escuela de bellas artes, realizó varias caricaturas de críticas a los gobiernos de Mariano Ospina Pérez, Laureano Gómez, Roberto Urdaneta Arbeláez y Gustavo Rojas Pinilla.	Formó parte de la escuela nacional del comercio en los años 30.
Guillermo Abadía Morales	Incentivó la investigación del folclor colombiano en todos sus componentes. Fue profesor del conservatorio de música de la Universidad Nacional de Colombia.	Estudió durante 5 años en la Escuela nacional del comercio

Fuente: Elaboración propia a partir de datos provenientes de Portaccio (2005)

El mercado del trabajo asociado a la práctica estará ampliamente monopolizado como una labor propia de clase. Los vínculos de los practicantes con el establecimiento social serán profundos, de tal manera, que su *ethos* estará enmarcado a fortalecer la estabilidad de tal orden social. Algunos se organizarán en casas contables (o en su efecto representarán los intereses de las casas contables extranjeras en el país), otros se dedicarán a ser funcionarios del sector financiero y del Estado, y un número importante realizarán un

ejercicio profesional independiente. Tanto unos como otros, podrán llegar a ser profesores de las escuelas mercantiles.

Los profesores de la práctica contable, hombres maestros de hombres, formadores de una buena parte de la elite (parte de la vieja elite política y de la nueva y emergente elite empresarial colombiana), llegarán a ocupar un lugar significativo y representativo en la sociedad colombiana. Son estos, quienes dotados de capitales sociales (conexiones con la clase empresarial, trayectoria empresarial, vinculaciones familiares importantes), económicas (remuneraciones competitivas, portar cargos medio de recordación, conocimiento de aspectos sensibles de la gestión pública y privada), instalarán las bases del mercado del trabajo asociado a la práctica contable, las cual será cuestionada en los años de modernización de la misma.

Se puede afirmar que el campo contable hasta mitad del siglo XX es un campo medio. Constituido por un conjunto de practicantes provenientes de una clase social particular, que ocupan y acceden a un conjunto de saber específico (la contabilidad), y que obtienen los rendimientos asociados a una práctica (mercado laboral contable), pero que tienen problemas en la institucionalización social del saber/poder que portan. Es un trabajo de/para nobles, aunque no pudieran ser ricos.

5.5. Homogenizar como estrategia para la modernización: los primero años del conflicto sobre la práctica contable (1950-1990)

Colombia termina la década de los cuarenta con una escalada en el conflicto social existente. La modernización de la práctica contable es una micro lucha, que pone a los practicantes de la elite (política y empresarial), frente a un nuevo conjunto de practicantes provenientes de las clases medias. La modernización puede ser definida como un proceso homogeneizador, en el que por medio del reconocimiento profesional de la práctica contable, se equipararon trayectorias disimiles, sacrificando posiciones sociales (para los practicantes que se encontraban en una posición más alta con relación a los demás), con el fin de consolidar un capital cultural y simbólico de carácter colectivo (la titulación, la tenencia de una nueva profesión, la entrada al círculo universitario, el hacer parte de facultades más complejas), posibilitando el acceso a jóvenes (en primer lugar hombres, pero luego mujeres) provenientes de una variopinta clase media (urbana y rural). Sin embargo, la homogenización es una plataforma ideológica que no elimina las diferencias de origen (clase social).

En el periodo estudiado, la lucha por la práctica contable (el ejercicio legítimo de la contabilidad) se hace más agresivo, expresándose en una lucha importante por el mercado laboral. En ese momento, los nuevos practicantes encuentran que el mercado de trabajo no es lo que esperan, que deben confrontar por reclamar un espacio en un campo cada vez más estructurado. El campo contable se gradúa como tal, pero a la vez se gradúa como espacio conflictivo. Pese a ello, debe ser visto en su justa medida, la lucha por el, o dentro del campo contable, son reflejos y refracciones de la lucha del poder, en un periodo caracterizado por grandes conflictos sociales en Colombia. Para ese momento, los primeros conflictos en el campo contable son conflictos locales, que se imantan de los vientos provenientes de la Guerra Fría.

La forma como se va a construir la nación colombiana estará llena de contradicciones, las cuales van a ser irreversibles y determinarán las dinámicas de desarrollo en la segunda mitad del siglo XX. La industrialización requería unos extensos ejércitos de mano de obra para hacer funcionar la recién constituida maquinaria industrial, así mismo, tener presión de salarios a la baja, hacía que la productividad pudiera ser mayor vía costos. Existía una fuerte presión externa por modernizar las instituciones colombianas (burocracia, empresariado, etc.) de tal manera que la inversión extrajera y el mercado colombiano tuviera una demanda efectiva y creciente. Todo lo anterior nos sugiere que había la necesidad de crear la "clase media", lo que no había era acuerdo sobre como cimentarla.

En términos de clases sociales, el periodo de la Violencia se puede entender como una fase de gestación de una nueva sociedad, a través de las estrategias más brutales (desplazamiento forzado, asesinato, saqueo, incendios, violaciones, torturas, secuestros, desmembramientos, etc.), para que diferentes grupos de la elite política, y también empresarial, se pudieran repartir el producto social generado de la industrialización tanto del campo vocación exportadora) y de las ciudades (vía sustitución de importaciones). Para concebir una nueva clase social, fue necesario enfrentar a los más pobres y agudizar las diferencias entre y con los más ricos. Cambiar el modelo de hacienda era importante para hacer posible una clase media agrícola distribuidores, comerciantes, minifundistas, transportadores), y fortalecer el latifundio. Crear una masa de trabajadores proletarios era importante también, porque en la medida de que se constituya una industria intensa, puede ser posible crear una demanda de profesionales, la tecnificación del artesanado y un aumento importante en la demanda de servicios (los cuales eran inexistentes). Según Berquist (1988), es posible pensar que la Violencia se trató de un proceso social a gran escala que cristalizó una "conspiración de la clase dominante contra la clase obrera", ya que,

> *(...), la Violencia significó para los trabajadores rurales, lo mismo que para la clase obrera urbana, una simultanea ofensiva legal y política de la clase dominante contra el movimiento sindical. Esta los dejó impotentes en lo ideológico, lo organizativo y lo político. La guerra civil que asoló el campo enfrentó los trabajadores liberales y conservadores en una cruel y costosa lucha. Reforzó los lazos*

> *emocionales de los trabajadores rurales con uno u otro de los partidos tradicionales, les enseñó a depender de los canales clientelistas para proteger y satisfacer sus aspiraciones materiales y fortaleció los sentimientos de hostilidad y sospecha mutua entre los miembros de la clase trabajadora rural. El éxodo de los trabajadores rurales que huían de la violencia hacia la seguridad de las ciudades facilitó la concentración de la tierra, y con la eliminación de muchos pequeños propietarios, pavimentó el camino para relaciones de producción capitalistas más extensivas en la agricultura. También fomentó el crecimiento del sector industrial de la economía de una nueva fuerza de trabajo barata y culturalmente conservadora. (Bergquist, 1988, 429)*

Fue en este contexto social, en el que se inicia el proceso de expansión educativa, como un fenómeno importante para la homogeneización social. Los hijos e hijas de la Violencia podrán ir a la escuela, y por primera vez en la historia republicana, una generación colombiana tendrá mayor capital escolar que sus padres y abuelos. Esto provocará cambios importantes en las relaciones sociales de la segunda mitad del siglo XX.

Calvo (2010) entenderá este periodo como de regulación de la profesión, sin embargo, creemos que esta conceptualización no logra dar cuenta de que este es un fenómeno más amplio, que significó un proceso de inclusión y de formación de clases sociales. La escolarización de masas, entre ellas la contable, es una propuesta de gobernabilidad que,

> *(...) se inició con el proyecto de universalización y democratización social, que buscaba homogeneizar bajo ciertos criterios mínimos a la mayor cantidad posible de población y trataba de unificar – como de hecho lo hizo- contenidos, recorridos y metas. En este sentido, la escolarización masiva fue un proyecto político que comprometió a las clases dirigentes y al Estado, entendiendo la manera como este, no solo se ocupa de la gestión como tal, sino que también asume un papel crucial en la formación de la sociedad civil, visibilizando la importancia de la <<regulación social>>. (...) Se trataba de incorporar no solo a los plenamente incluidos(las clases dirigentes, las clases media, los profesionales, las poblaciones urbanas) sino básicamente a aquellos sectores que la teoría sociológica del Desarrollo había denominado como marginados o excluidos, Aquí la inclusión significaba control y gestión de la totalidad de la población, y no solo de unos sectores, para lo cual era necesario construir a través del discurso formas de subjetividad, es decir, lograr que las personas se reconocieran a sí mismas como subdesarrolladas.* (Martínez-Boom, 2004, 49).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la institucionalización de la práctica contable vía profesionalización supuso un proceso de enclasamiento homogeneizador. Esto se puede observar a partir de diferentes estrategias de acumulación y reorganización de capitales:

- **Asociadas al capital escolar:**

    a. Al crear una estrategia legitima de formación (la titulación universitaria contable), tanto viejos como nuevos practicantes estuvieron sometidos a adoptar este modelo. De allí, que se opta, entre los viejos, o bien por "re-encaucharse" volviendo a la escuela y profesionalizándose, o bien asumir la posición intermedia generada, adoptar la figura de "contador autorizado".

b. Se unifica una forma de currículo. Las escuelas emergentes, si bien retoman varios de los elementos de las escuelas comerciales, también integran nuevas alternativas. La formación se vuelve profesionalizante, porque se van a establecer un mínimo de acuerdos al conocimiento de saberes prácticos que se deben ofrecer y ser funcionales para un mercado del trabajo basado en una rápida industrialización nacional. Se abandona el carácter aristocrático de la formación superior, en buena medida contenido en la formación de las escuelas comerciales, por una formación más técnica y centrada en el hacer, solicitado por el cada vez más consolidado *"campo empresarial"*.

c. Se equipara con otras formaciones: la profesionalización hizo que formaciones como la contable, la economía, la administración, y otras disciplinas sociales se igualaran, al menos en el papel, con las profesiones tradicionales (derecho, sacerdocio, ingenierías, medicina, etc.), comenzando así una lucha por el prestigio entre profesionales.

d. La apertura de universidades regionales, tanto públicas como privadas, va a permitir que parte de la elite regional y sus clases medias se puedan profesionalizar. La administración y control de las regiones se tecnifica.

- **Asociadas al capital social.**

a. Con la profesionalización homogeneizadora universitaria se rompe la endogamia formativa, los contables se ven confrontados a vivir con otras profesiones. Nuevas amistades y vínculos se fraguaran entre los nuevos aspirantes a la práctica contable.

b. Se encuentran diversas clases sociales frente a la práctica contable. La "práctica contable legitima" era un monopolio de los *"parientes pobres"*, parte de la elite que asumió como suya una parte de la división social del trabajo. Con la profesionalización, esta parte de la elite se ve forzada a compartir el monopolio de dicha práctica, lo hace asumiendo la docencia de la práctica en las nuevas escuelas universitarias.

c. A la institución universitaria llegan estudiantes provenientes de nuevas clases sociales. Los hijos e hijas de las clases medias urbanas y agrarias acceden a la formación contable, en primera instancia, más tarde llegaran a la práctica. Imantados por los discursos del desarrollo, ponen sus esperanzas en la formación que van a adquirir en estos recintos, que en buena medida será orientada por los *parientes pobres*.

d. La práctica contable empieza a romper su monopolio de género. Las mujeres pueden iniciar una carrera escolar que les acercará a la práctica contable. Si bien esto no las llevará directamente a la docencia, la cual será monopolio de los hombres durante todo el periodo, sí llegarán a un mercado de trabajo antes cerrado para ellas. Fundamentalmente, se tratará de

mujeres provenientes de clases medias urbanas, pasará un tiempo para que lleguen mujeres provenientes de clases medias rurales a la universidad.

- **Capital simbólico**
    a. Los profesores, antes de las escuelas comerciales, se convertirán en profesores universitarios. Con este movimiento estos profesores se equiparan con otros profesores de profesiones tradicionales.
    b. Los y las aspirantes a practicantes contables, mediante una titulación de contaduría pública, serán estudiantes universitarios. Dado el contexto socio-político estarán llamados a modernizar de manera diferente a la nación, y como tal asumirán tal compromiso.
    c. El titulo les otorgará un lugar más o menos equiparable a otras profesiones en la organización industrial y comercial. Empieza un proceso simbólico a través del discurso donde trataran de hacer entender que su práctica es fundamental para la existencia de estas organizaciones.
    d. Por primera vez, los practicantes contables se auto-convocaran a luchar por el monopolio del establecimiento de "la práctica contable legitima", es decir la regulación contable. Así como establecer un llamado por el "monopolio sobre el saber contable", ya que al estar en la universidad, se observa la necesidad de justificar tal saber cómo científico, y digno del espacio universitario. Lo que quiere decir, que se requieren estrategias simbólicas de equiparación a profesionales de otros campos sociales.
    e. Ser egresado profesional no será un monopolio de las grandes ciudades. Ahora, en capitales regionales también se podrá conformar este tipo de capital, lo cual constituirá una discusión sobre el valor de la formación de capitales (títulos y distinciones) otorgados a partir de estas nuevas universidades, frente a las instituciones tradicionales. Las elites regionales tendrán nuevos participes.

- **Asociadas al capital económico.**
    a. Una práctica social monopolizada por una parte de la elite, pasa a ser compartida con otras clases sociales, y como tal, el mercado de trabajo entra en pugna.
    b. Los intereses de vinculación al campo, diferentes entre clases sociales, hacen que la forma en la que se comprende a la empresa, como lugar donde se materializa el mercado de trabajo, sea confrontada de manera diferente, entre la fidelidad propia de los parientes pobres, y la asunción critica las clases sociales medias (urbanas y rurales). Esto también se replica frente a las casas contables internacionales.

c. Se confronta la jerarquización y monopolización de la práctica existente en el mercado del trabajo. Los nuevos aspirantes, tienen nuevas aspiraciones, y por lo tal, en un mundo que vive revolucionado, revolucionar el mercado del trabajo, no será visto como una tarea imposible.
d. Se confirma una estrategia de valorización y desvalorización de los títulos a través de las remuneraciones del mercado del trabajo. Los títulos profesionales universitarios proyectan un mayor retorno, que aquellos provenientes de las escuelas comerciales. La educación técnica contable (comercial y/o vocacional) se desvaloriza en el mercado del trabajo. Pese a seguir presentes, estos tipos de formación no recuperará su valor simbólico.
e. Los egresados de las regiones podrán capitalizar en su contexto los beneficios de una dinámica de profesionalización en su propio terreno. Algunos buscarán aumentar esta capitalización moviéndose a las grandes ciudades. Otros tratarán de convertir este capital social y simbólico, en económico-político, a través del aprovechamiento de la estructura de cargos regionales y de los vínculos existentes con la clase política regional.

Dadas estas condiciones, se cimientan los conflictos en torno a la práctica contable, los cuales se replicarán y reproducirán en el espacio escolar. Los nuevos practicantes, hijos de luchas políticas, establecerán su propio espacio de lucha asociado a su lugar en el campo social y en el mercado del trabajo.

La modernización de la práctica contable estará enmarcada por la configuración de un nuevo orden social de la misma, lo cual será espacio propicio para una serie de conflictos, que serán en buena medida, irresolubles, y que evitarán ser entendidos como conflictos de clase, para alcanzar la estabilidad del mismo campo. La estabilidad del campo será buena para todos aquellos agentes que se encontrarán en ventaja de acumulación de diferentes capitales, y buscarán permanecer en esta posición, frente a la incorporación de agentes con poco capital, o ilegítimos en el campo. En algún sentido, los practicantes viejos y nuevos, empezaron a comprender y ajustarse a la dinámica social que planteó el Frente Nacional, no sin que surgieran voces críticas en ese sentido.

5.6. La expansión globalizante: la práctica contable hacia la precariedad (1985-2010)

Desde finales de la década de los ochenta, el país empezó a tener cambios profundos asociados al proceso modernización. Después de cuarenta años de implementación del modelo de sustitución de importaciones, empieza el proceso de apertura económica que busca poner a tono a la economía colombiana con el

proceso de globalización. Esto será reforzado con la búsqueda de la elite colombiana de la firma de tratados de libre comercio a finales de la década de los noventa y durante todos los años del nuevo siglo.

La educación no estuvo ajena a este proceso. Después de la década de los ochenta comenzó un movimiento de modernización competitiva, donde se crearon las condiciones para que la inversión privada entrara de manera más fácil a la provisión de servicios educativos, y complementara la expansión que se inició en los años sesenta. La nueva constitución política promovió la educación obligatoria hasta noveno grado, con lo que la lucha contra el analfabetismo llegó a su culmen, logrando cifras menores a un digito en la primera década del siglo XXI. Las instituciones de fomento de la educación superior, se convierten en entes de control y vigilancia (ICFES- Instituto colombiano para el fomento de la educación superior), cambiando su naturaleza y dejando la expansión en manos de particulares. Como contrapartida, se posicionó una fuerte política de evaluación y control de los miles de programas académicos que empezaron a emerger. Todas estas reformas, no solo van ajustar a las nuevas escuelas, sino que también van a poner en jaque a aquellos programas originados en escuelas tradicionales o de la primera expansión, en cuanto se encontrara que estos no estaban listos para las nuevas reglas de juego.

Fruto de todo este conjunto de transformaciones empieza a darse una recomposición de clases sociales en la sociedad colombiana. Si bien las diferencias entre las clases altas y las demás clases sociales son amplias, la diferencia entre las clases medias y bajas se reduce, en buena medida por el deterioro de las condiciones de las primeras sobre la segundas. Las clases bajas terminan el siglo alfabetizadas, y con cerca de 7 años de escolaridad promedio. Las clases medias hacen de la profesionalización parte de sus proyectos mínimos de existencia. Mientras las clases altas empiezan a ser consumidoras de educación de alto nivel (básica y superior), de tal manera que estas sino la obtienen aquí (colegios y universidades de elite), acceden a ella en el exterior (enviando a sus hijos a aquellos espacios que juzgan como ideales, o aquellos que su presupuestó les permite acceder). Por el contrario, las clases medias/bajas no pueden demandar sino la calidad que el sistema les provee, las clases medias/altas pueden hacer selección por calidad.

La homogeneización termina y así, comienza un proceso expansivo en donde cada quien tiene acceso a la educación que sus capitales acumulados (sociales y económicos) le permita. La segregación social se vuelve evidente, y la homogenización que suponía la profesionalización se pierde, ya que se establecen escuelas universitarias de elite, espacios diseñados únicamente para la clase media, al mismo tiempo que otras instituciones universitarias que atenderá a las clases más populares (asignación transaccional, a menor costo, menor calidad). Así mismo, mediante el crédito educativo, las clases populares podrán

educarse, arribando a los recintos escolares con bajas provisiones de capital social y cultural (que no heredan), los cuales tampoco pueden cubrir con la financiación bancaria. De esta manera, la competitividad entre clases es desigual, mejores instalaciones, recursos y programas estarán en manos de quienes pueden permitírselo, mientras los demás se conformarán con aquella provisión de materiales que sus legados y el endeudamiento proyectado les permiten.

La práctica contable también es presa de este contexto, de tal manera que, por un lado pasa por un proceso hacia la estandarización contable nacional (1992-2003) reflejado en la aplicación del Decreto reglamentario 2649 y 2650 de 1993, para luego transformase en un proceso propio del contexto de globalización financiera, mediante la pugna generada por la adopción de las normas contables. La práctica contable, se ve entonces mediada por la regla contable. Así, desde el año 2003 casi toda la agenda de trabajo del campo contable se dedica a esta pugna, re-encauchando conflictos anteriores y haciendo visibles las diferentes posiciones de los agentes del campo.

Comienza una dinámica en la que el proceso de enclasamiento iniciado en la fase anterior se ajusta. En el periodo de la modernización de la práctica contable (1950-1980) una parte de la elite se encontró con clases medias en ascenso, generando un campo en el que unos y otros reclaman el monopolio de diferentes capitales. Las luchas de este periodo, se configuraron como un proceso homogeneizador de enclasamiento profesional. Ahora en el periodo globalizador (década de los 80 hasta el presente) se transita hacia un nuevo orden social, en el que son miembros de las clases medias/bajas quienes luchan por los signos y capitales asociados a la práctica contable. Como consecuencia aparecen nuevos efectos en la lucha de capitales:

- El control sobre la regulación de la práctica se vuelve más inestable (por presiones derivadas de las nuevas competencias profesionales asociadas a las normas contables),
- Se reclama una mayor acumulación de capitales (escolar y social) para acceder a diferentes espacios de la práctica, entre ellos la docencia.

Se puede afirmar que la práctica contable empieza a tener una acomodación de sus practicantes, los cuales, luego de estar comprometidos con el proyecto de industrialización nacional, deben aprender a sobrevivir y comprender las lógicas del nuevo orden neoliberal. En el mismo, las remuneraciones salariales tienen una caída importante, la inestabilidad laboral es un contexto general, y la precariedad es una condición a la que cada vez se está más expuesto el profesional en el ejercicio de la práctica contable.

Este proceso conlleva también la construcción de unas nuevas subjetividades. Las expectativas e intereses de éxito profesional cambiarán en los hombres y mujeres que acudirán a recibir la formación contable. Si bien se mantendrá la promesas de "movilidad social", sobre todo para las clases más bajas, estas promesas no será igual para las clases medias-bajas, donde las motivaciones para la integración se mueven más, tanto por la tradición profesional familiar (padres(as), tíos(as) y otros parientes de practicantes contables influyen en el proceso de decisión del estudiante), como por el aparentemente sentir de no estar "llamado" a otras profesiones (causas vocacionales).

Finalmente, el colectivo social si fue exitoso en lograr que una profesión como la de contaduría pública llegara a un lugar importante en la sociedad colombiana (incluyendo su división social del trabajo), pero no logró las acumulaciones de capital escolar necesario para afrontar el nuevo milenio. Así, el nuevo siglo arranca con un déficit importante en profesionales con títulos de maestría y doctorado. Esto tiene diversas explicaciones, entre ellas las siguientes:

- Al ser formaciones que se concentraron en la práctica, su objeto central fue la acumulación de capital económico en el mercado del trabajo (profesional). Mayor capital económico, significó mayor capital social. La docencia contable fue así, al menos durante las dos primeras fases, el resultado de acumulación de capital social.
- La procedencia de clase ajustó las expectativas más en el mercado laboral, que a las demandas del sistema escolar. La subordinación se reforzó, dadas las exigencias del campo empresarial, quienes durante mucho tiempo no integraron a su formación saber especializado de alto nivel.

Durante las dos primeras fases las remuneraciones del mercado del trabajo fueron muy superiores a las derivadas del sistema escolar. La inversión en capital escolar se hizo teniendo esto como referencia (ser más competitivo en el mercado del trabajo), que sobre el dominio académico/científico de algún área del saber contable.

Ante este panorama, dada la precarización del trabajo contable en el contexto de la práctica contable globalizada, la enseñanza comienza a verse en esta tercera fase como un espacio competitivo en el mercado laboral. Ante la caída relativa en los procesos de remuneración, la estabilidad laboral empieza a verse como otra manera de acumulación de capital social. Esto de alguna manera compensaría ver reducido el capital económico respecto a la remuneración de la práctica. Hombres y mujeres provenientes de clases medias y bajas, formados en los últimos momentos de la segunda etapa y primeros de la tercera etapa, encontrarán en la docencia una nueva forma de asumir la enseñanza contable, que los acercará más

a la "profesionalización de la enseñanza contable", y que teniendo en cuenta las exigencias del sistema escolar, les obligará a establecer estrategias de acumulación de capital escolar (realizar maestrías y doctorados), aun cuando el mismo campo contable no sea capaz de proveerlos de manera autónoma (la salida, en primera instancia es hacer estudios en disciplinas cercanas, o emigrar a otros contextos donde tales acumulaciones ya se hayan realizado).

5.7. La cambiante misión de los y las practicantes contables para el capitalismo colombiano

Ya hemos indicado que el contexto social en el que los practicantes contables legitimados constituyen sus trayectorias, muestra también un horizonte de integración de clases sociales en Colombia. Si bien no se puede decir, que es un caso único (otras profesiones se han sometido al mismo contexto), sí se puede afirmar que el caso de la práctica contable, tiene una estrecha relación con el tipo de capitalismo que enfrentó y construyó nuestra sociedad. Los practicantes contables son víctimas y, en parte, responsables de las relaciones de producción asociadas al capital económico que se han experimentado. Sin embargo, solo podemos decir esto con cierta claridad, en los dos últimos periodos que hemos establecido, ya que no encontramos claridad en las relaciones pre-modernas de la práctica contable. Así podemos afirmar que, la misión que les otorgó el sistema social es:

- **Misión en el periodo de modernización de la práctica:** La práctica contable, y su enseñanza se orientaron a ayudar a la modernización de las organizaciones productivas, comerciales y financieras. Junto a otras disciplinas; crearon un esquema en el que se podría aprender y posicionar a la organización como una estrategia de coordinación en la formación de capitales económicos a nivel nacional. La práctica contable ayudaría al capital nacional a desarrollarse, a crear economías de escalas, y a co-ayudar al control social de los nacientes conglomerados económicos. Era un llamado que transitaba entre el deber "*vocacional*" del primer periodo (un compromiso de familia y cercanos), hacia un "*deber social*" en este segundo periodo, una deuda social por hacer parte de los más afortunados, cuya misión es a través de la empresa, hacer sociedad. Fue el periodo, en el que un imaginario más moderno se impuso, poniendo énfasis en la necesidad colectiva de un trabajo compartido. Esto solo va a ser modulado por las influencias ideológicas de conflicto heredadas de la guerra fría, a través del discurso del desarrollismo, la teoría de la dependencia, y la búsqueda de autonomía.

- **Misión en el periodo de la globalización precarizante:** la globalización económica, financiera y cultural ha trasformado la práctica contable, pero sobre todo las expectativas que tienen los diferentes miembros sobre ella. La precariedad de la práctica soportada por un entorno competitivo y de incertidumbre del mercado laboral, las exigencias de los principales actores del mercado financiero internacional y la liberación de las tecnologías hace que el proyecto colectivo se diluya en la búsqueda individual del reconocimiento y el éxito en el campo empresarial. La ética del trabajo se transforma, ya que en el marco de la división social del trabajo contemporánea, la práctica contable se viene a convertir una esfera media entre la dependencia y la autonomía. El practicante contable asume diversas instancias que van desde escenarios de rígida subordinación hasta espacios donde la autonomía se construye ante la ausencia de otras "autoridades" contables, de manera simultánea.

Así como el capitalismo colombiano ha transitado por senderos diversos, igualmente, ha forzado a los practicantes contables a alinearse con sus objetivos. Las prácticas quedan modificadas por estos cambios. La práctica contable al ser parte de las tecnologías sociales del control, también se ha descentrado, por un control de lo material para la institución (reconocer para informar), ha procurado un control de sí mismo (del practicante y de sus objetivos). Los contadores y contadoras en cambio de ser responsables del control, se han convertido en instrumentos del mismo.

Hoy por hoy, los y las practicantes se colocan sus propias metas, establecen los mismos procedimientos que los controlan, establecen las mismas agendas con las que se "armonizan" o "adoptan las pautas" con las que reconocen u obligan a reconocer la realidad social, dictada por el orden del sistema financiero internacional. La práctica contable esconde una tarea de violencia simbólica importante, y es que al alinearse con el sistema social imperante (en nuestros tiempos el capitalismo), esconde sus consecuencias, y obliga a los agentes que dependen de la información que esta genera, a depender de tal realidad.

El caso colombiano no es diferente, y si bien habitamos un espacio social donde fuerzas dominantes han creado ámbitos en los que la pre-modernidad coexiste con la modernidad y la postmodernidad, esconde tales diferencias y homogeniza, crea la sensación de que el campo empresarial es uniforme, y que sus conflictos solo son competencia externa, no responsabilizándose de lo que informa (lo que sabe y calla). La práctica contable ha llevado su saber y modernizado hasta donde ha podido el control de las organizaciones colombianas, también ha tenido que habituarse al reparto del poder, y en la última fase de la evolución de la práctica, ha caído presa de los intereses de los conflictos entre gremios, políticos y el poder del mercado internacional. Suavizar el conflicto en pro de unos pocos, ha sido su misión, al menos la que le impuso el campo empresarial colombiano.

5.8. La misión de los profesores del campo contable colombiano

Siguiendo a Pierre Bourdieu, el profesor es un agente que reproduce el orden social de las clases sociales dominantes. Transmite un mundo que debe ser percibido, con sus lógicas y con una gramática propia. Despliega ante los estudiantes la acción pedagógica que permite inculcar el orden, que se va materializando con el habitus que se adquiere después del sometimiento al proceso escolar. Como lo plantea Pierre Bourdieu en la Reproducción,

> *"una instancia pedagógica sólo dispone de la autoridad pedagógica que le confiere su poder de legitimar la arbitraria cultural que importa en los límites trazados por esta arbitrariedad cultural, o sea, en la medida en que, tanto su modo de imposición (modo de imposición legítima),como en la delimitación de lo que impone, de quienes están en condiciones de imponerlo (educadores legítimos) y aquellos a quienes impone (destinatarios legítimos), reproduce los principios fundamentales del arbitrariedad cultural que un grupo o una clase produce como título de ser reproducido, tanto por su existencia misma, por el hecho de delegar en una instancia la autoridad indispensable para reproducirlo". (Bourdieu, 2001, 42)*

La misión de los profesores asociados al campo contable colombiano es inculcar las arbitrariedades de este campo, que como lo mencionamos, consiste en opacar la violencia simbólica asociada a la práctica de la contabilidad, inculcar los saberes exigidos por el campo empresarial, y ayudar a conformar un colectivo social que defienda los capitales (monopolios) repartidos entre los agentes legítimos del campo empresarial. Generar las certezas y confianzas que requieren los *"nuevos aprendices"* de la práctica contable para su posible integración en el campo es una de las funciones de los profesores contables, esto significa una constante negociación (muy implícita) con los mismos estudiantes, quienes tienen una fuerte disposición al mercado del trabajo, de tal manera, que trasmitir confianza en saberes prácticos que se puedan apreciar en el mercado de trabajo contable es una de las mejores estrategias por medio de las cuales los profesores se legitiman. Se puede establecer que,

- *El profesor contable contribuye a la reproducción de un sistema educativo orientado a la formación de clases subalternas.*
- *Un cuerpo tecnocrático formado, más o menos homogéneo, que contribuye y es necesario para la protección de la estructura de capital de las organizaciones.*

En particular, el profesor del campo contable instala en las nuevas generaciones una serie de disposiciones y pautas de comportamientos. Estos les ayudan a integrarse en el medio de los practicantes contables, comportándose como uno de los mismos, y aceptando la subordinación propia de las organizaciones. Esto se realiza a través de una esfera de comportamiento contable que tiene con lo que se sabe y se representa en el campo, y que tiene tres dimensiones, que son:

- **El lenguaje contable:** Esta es la competencia mínima que debe poseer un nuevo aspirante, y es una en la que más insiste la acción pedagógica orientada por el profesor(a). Expresarse con los conceptos legítimos, comunicar y ser capaz de mantener una discusión con las palabras propias del campo, es una de las exigencias de todo campo profesional. En el caso contable, esta proyección se centra en los elementos fundamentales para la práctica diaria. Bourdieu identificará esto, como la gramática propia del campo, y hace parte de los procesos de diferenciación entre clases sociales. El caso contable no es ajeno a esta situación, cuanto menor es la clase social de la que proceden los nuevos aspirantes, más difícil es su proceso de integración.
- **El representarse apropiadamente en el mundo contable:** Uno de los aspectos más particulares de la profesión contable es su extensa codificación de pautas de representación. Si bien esto ha generado un ámbito estereotipado sobre el cómo vestir, qué elegir, el que está permitido en determinadas situaciones, las formas de relacionamiento con los clientes, entre otras, también es cierto que al menos tres agentes del campo contable participan en esto, por un lado las grandes casas contables, los practicantes más conservadores y los profesores del campo. De este modo, esto juega un papel doble, ya que los profesores deben ejemplarizar en el aula el conocer y manejar dichos códigos, y trasmitir su necesidad en las nuevas generaciones. Este aspecto es también un problema que puede ser más difícil de instalar según situaciones y contexto, ya que las disposiciones tampoco son homogéneas y pueden diferenciarse de acuerdo al origen de clase, los códigos propios de cada recinto escolar entre otros.
- **El actuar en la práctica contable:** Más complejo que los anteriores, los profesores del campo intervienen de manera poderosa sobre el cómo se debe actuar en situaciones específicas. No solo se insiste en el que hacer, sino hasta dónde puede llegar la autonomía y la independencia profesional. Se insiste en las implicaciones de la trasgresión, entrando en más de una oportunidad en conflicto, cuando se trata de guardar fidelidades. El conflicto es pues, guardar fidelidad a la identidad colectiva propia del sentir profesional, o ceder ante la presión de las exigencias del campo empresarial. Ambas son estimuladas por los profesores, creando mensajes que pueden no ser claros para las nuevas generaciones.

Finalmente, integrar lo que debe y no ser aceptado en el campo, y asegurarse que los nuevos miembros lo asimilen es otra de las funciones del profesor y la profesora contable. En particular, tiene que ver ya no solo con el lugar que el futuro practicante asume en la división social del trabajo asociado a la práctica, sino cómo se perciben a los demás agentes del campo contable, ¿quién es quién?, dónde debe estar cada quien en relación con los demás?, ¿quiénes son legítimos, y ¿quiénes no lo son?. Este aspecto se vuelve

crítico, ya que refuerza la estratificación social del campo, a partir de la expansión de discursos sobre ámbitos temáticos como lo son:

- *Reforzar cuales escuelas son "prestigiosas" y cuáles no.*
- *Indicar los elementos que son dignos de recordación, (memoria del campo).*
- *Identificar las figuras de autoridad más allá de las aulas (expertos del campo). Los que son dignos de respeto, y quienes no.*
- *Llenar de juicios (tanto positivos como negativos) el papel de las casas contables en la conformación del mismo.*
- *Separar entre "nosotros" y "ellos" quienes acceden a la educación legitima, a la práctica legitima, y que merecen o no ocupar un lugar en el campo.*

5.9. Escuelas y programas: escenario de la difusión de la práctica contable

El lugar donde habitan los profesores y profesoras del campo contable ha sido uno de los aspectos más relevantes para la constitución del habitus profesional. Así mismo, se puede indicar que se trata del lugar donde se lleva a cabo la integración y segregación de clases sociales. Su extensión y alcance nacional ha permitido expandir la práctica contable hasta los lugares más remotos de la geografía colombiana. Mas su evolución se puede entender como un proceso de difusión hacia abajo, donde las clases medias urbanas han ido colonizando espacios urbanos de clases populares y del contexto rural. De ser una opción típicamente urbana, la enseñanza de la práctica contable ha llegado a regiones en donde los avances de la industrialización son tímidos. Esto ha sido posibilitado por la misma trasformación del campo académico, el cual creó las condiciones para que se abrieran nuevos programas siempre y cuando existiera una "demanda" del mismo.

Sin embargo, y desde su origen las escuelas llevaron el signo de formación obrera. Esto explica cómo los agentes de un campo profesional ceden para que buena parte de la instrucción ofertada se realice en condiciones particulares como, una abierta aceptación de la educación nocturna, una discreta inversión en material de enseñanza, la difusión de la educación a distancia, etc. De esta manera, estas condiciones históricamente han reforzado las intencionalidades propias de la misión adjudicada a la enseñanza de la contabilidad, haciendo que los aspirantes al campo entiendan las posibilidades de realización en el campo.

El fenómeno de las escuelas de comercio y formación es anterior a la inserción de estas a la Universidad, prácticamente desde mediados del siglo XIX se vinieron constituyendo este tipo de centros en todo el país, como nos lo recuerda el profesor Jhon Cardona (2005), la enseñanza de la contabilidad aparece como algo estratégico,

> *"El aprendizaje de la contabilidad fue una necesidad de primer orden en el pujante desarrollo comercial que presentó Antioquia en el siglo pasado, en especial en la época comprendida entre 1850-1900. Los albores del auge económico concretaron, a través de las escuelas, colegios y universidades, los cimientos de una estructura económica que crecía cada vez más y que exigía una nueva organización para no caer en el fracaso. Entonces la teneduría de libros actuó como el elemento básico del proceso de acumulación, asegurando estas formas organizativas y sirviendo a la vez como prueba en conflicto entre comerciantes*" (Cardona & Zapata, 2005, 3).

La aparición de la Escuela Nacional del comercio en Bogotá, Barranquilla y posteriormente en Medellín, así como la creación de diversos Institutos comerciales de profundización de la enseñanza secundaria en comercio fueron la constante durante la primera mitad del siglo XX. Como anteriormente lo planteamos, a ellas concurren hijos de la elite (quizás los menos afortunados de la misma) que desean alcanzar un saber que les permita ubicarse en la sociedad. Se trata de "*escuelas*" urbanas, que en su planta física no dista mucho de la estructura de los colegios de educación secundaria. Limitadas en textos y recursos físicos, la enseñanza se realiza a través del énfasis sobre el "*conocimiento profesional*" del profesor. Algunas quedaron como escuelas técnicas y no evolucionaron a otro tipo de formación. Se constituyeron en espacios donde la clase media acomodada, podría ir a buscar la competencia básica para conectarse con un mercado profesional en expansión.

La creación de las facultades de contaduría fruto del Decreto 686 de 1956, en la que se organizó la enseñanza del comercio a nivel superior, a través de las "Facultades de Contaduría y Ciencias Económicas" es el punto donde se define la modernización de la práctica, y la consolidación del campo contable. A partir de ahí aparece el modelo formal, que posteriormente sería de la estructuración institucional definitiva de este campo. Así aparecen las siguientes escuelas:

- *Facultad Nacional de Contaduría y ciencias económicas (anterior Escuela Nacional de Comercio), 1952. Posterior, Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia.*
- *Facultad Nacional de Contaduría de Barranquilla.*
- *Facultad de Contaduría de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 1960.*
- *Facultad de Contaduría de la Universidad de Antioquia, 1960.*

De esta manera, se iniciaría una transición, en la que se transitó de la titulación de *"Contador público juramentado"*, propia de las escuelas de comercio, a la de *"contador público titulado"*, dejando como margen de transición la figura de *"contador público autorizado"*, para todos aquellos que hubiesen obtenido la habilitación profesional antes de la Ley 145 de 1960. La consolidación de esta norma, permitió la estabilidad y confianza necesaria para que al final del periodo cerca de 25 establecimientos educativos fueran "facultades de contaduría". Tal proceso fue posible gracias a la expansión universitaria, mediante instituciones de carácter público-regional e instituciones gremiales (religiosas, industriales, obreras). La institución escolar de educación superior se moderniza poco a poco, y con ella sus métodos.

La enseñanza contable entrando a estos nuevos recintos ganó en varios sentidos. Logró articularse a una institución que la cobijó de respaldo, accedió a mejores instalaciones (aulas, bibliotecas), tuvo un mayor dialogo con otras disciplinas (no siempre armónico), posibilitó la vinculación de algunos profesores. Adicionalmente, al convertirse en ámbitos dotados de un aura institucional mayor a la de las escuelas de comercio, facilitó el encuentro de diferentes clases sociales. Tal institucionalización posibilitó la homogeneización de las escuelas, no se percibían diferencias significativas entre ellas.

En la última fase de la modernización de la práctica contable, las escuelas contables empiezan un alto proceso de diferenciación impulsada por la presión del mercado educativo. A finales de la primera década del siglo XXI, según el Observatorio Laboral para la Educación, más de doscientos programas se encontraban habilitados en todo el país para ofrecer estudios y títulos de contaduría pública. En particular se identifican dos tipos de escuelas, en primer lugar, aquellas que operan orientadas hacia clases medias y que en buena medida construyeron su reputación en la época de la expansión modernizante. En segundo lugar, aquellas que están orientadas a clases media/bajas buscando su nicho en la oferta de matrículas de bajo coste. Esta estratificación ha tenido como resultado la co-existencia de esferas de enseñanza contable entre los dos tipos de escuelas, es decir el establecimiento de escuelas para la habilitación practica diferentes clases sociales.

Hoy por hoy, la diversidad entre escuelas profundiza la diferenciación entre clases sociales, con lo que la formación contable ya no iguala socialmente, sino que separa. Unas escuelas que vienen jugando con mejores recursos, despliegan estrategias acordes a las exigencias derivadas de los procesos de "acreditación de calidad", con lo cual ha crecido su planta profesoral, mejorando en alguna medida su recursos educativos (bibliotecas, bases de datos, laboratorios, software, redes interinstitucionales, etc.). De una u otra manera estas escuelas, fortalecen no solo la adquisición de capital escolar, sino también, el capital simbólico y social. Por el contrario, existe un alto riesgo que aquellas escuelas que asumen como

estrategia la oferta académica de bajo costo, no puedan realizar las inversiones necesarias para lograr la formación de capitales sociales y simbólicos importantes en sus estudiantes. Estas últimas podrían terminar reproduciendo la precariedad en el campo (este aspecto será una tarea a investigar a futuro).

5.10. Generaciones profesorales: una alternativa para la comprensión de las trayectorias

El concepto de trayectorias en la teoría del campo de Pierre Bourdieu tiene como función ayudar a comprender la manera como los individuos se constituyen en agentes de un campo y cómo, de esta manera, van delineando posiciones en el campo social. Si bien se puede decir, que las trayectorias permiten ver como se llega a constituir un SER social, es también importante indicar que las mismas permiten observar tanto la homogeneidad como la heterogeneidad. La denominación profesor del campo contable es una simplificación de diversas trayectorias que guardan sentido histórico, y que se entremezclan para formar un collage social de posibilidades. Como lo plantea Bourdieu (2007),

> *"El principio de las diferencias entre los habitus individuales reside en la singularidad de las trayectorias sociales, a las cuales corresponden series de determinaciones cronológicamente ordenadas e irreductibles las unas a otras: el habitus que, en función de las estructuras producidas por las experiencias anteriores, estructura en cada momento las experiencias nuevas que afectan a esas estructuras en los límites definidos por su poder de selección, realiza una integración única, dominada por las primeras experiencias, de las experiencias estáticamente comunes a los miembros de una misma clase"* . Bourdieu, (2007, 98).

Consideramos que detrás de las trayectorias transitan diferentes experiencias vividas, experiencias de sujetos con diversos orígenes de clase social, hasta cierto punto homogéneas, hasta ciertos puntos distintos, de tal manera que, no se pueden comprenderlas sin confrontarlas con las categorías de origen de clase social.

Para el caso contable colombiano hemos generado cuatro categorías descriptivas de profesores contables, cada una de estas están orientadas por sentido de unidad histórica y de experiencias compartidas. Las mismas reconocen que las variaciones de los habitus (esquemas de percepción) pueden estar explicadas por que las expectativas y oportunidades para integrarse al campo cambian de forma histórica. Así, asumimos el etiquetado de "*Generaciones profesorales"*, en cuanto que cada una de ellas vivió un proceso de accesos a capitales, asumieron las transformaciones de la sociedad colombiana, las influencias externas, la estructuración del sistema escolar, y la modernización y precarización de la práctica contable.

Estas generaciones profesores, van asumir la misión de la enseñanza en el campo contable. Durante el periodo de estudio de esta tesis, estos grupos poblacionales, entendidos como agentes, tomarían un lugar en el campo contable y, en este proceso, jugarían con diversas estrategias en la apropiación/disputa de los capitales económicos, simbólicos y sociales asequibles desde las estructuras objetivas.

5.10.1. Primera Generación: "Cuadros fundadores"

En esta generación encontramos a los profesores que fueron contadores autorizados, egresados de las escuelas de comercio y que llegaron a la Universidad hacia mitad del siglo XX. En particular fueron detentadores de un saber estratégico formado y consolidado en la empresa. Sus trayectorias de formación pudieron ser heterogéneas, con algunos pregrados previos o posteriores en otros programas, representan una tecnocracia madura de la empresa y el Estado, de tal manera que es su ejercicio el que permite alcanzar la "modernización de la práctica". Se trata de hombres nacidos en la primera mitad del siglo XX, quienes vivieron "La Violencia" y en alguna medida tienen dimensión de los hechos de la II Guerra Mundial, y por tanto, llevaban la esencia del conflicto desde una visión local y global. Piensan en la integración social, y en ver a la sociedad colombiana como un espacio para el desarrollo.

Su prestigio en el ejercicio profesional jugó un papel esencial en el acceso al campo contable. Estos profesores lograron reproducir una serie de condiciones que le dieron un papel importante en el mercado laboral. El acceso a destacados cargos laborales (tanto en el sector público como privado) en la división social del trabajo del campo que les permitió a ellos ubicarse adecuadamente en el nuevo orden de enseñanza de la práctica contable.

Además, ese saber que poseían resultó estratégico para el modelo de sustitución de importaciones, así que pudieron ser pieza importante en los primeros aires de la consolidación de la empresa nacional (acomodación funcional). Sin embargo, algunos de ellos provenían o ya se encontraban vinculados a empresas multinacionales, razón por la cual las defendieron y trajeron nuevos valores (alineados con esta forma organizacional). Se produce así, un choque cultural ente practicantes, en tal conflicto, cada grupo profesional realizara la defensa de los intereses inmediatos ajustados a su trayectoria profesional (reproduciendo así las arbitrariedades del campo empresarial). Tal expresión de la lucha será el germen de dos corrientes ideológicas que darían forma al campo contable colombiano en los años siguientes.

5.10.2. Segunda Generación: "los Cuadros consolidadores"

Esta generación estuvo integrada por la primera generación de estudiantes del sistema de educación superior, que alcanza su grado de contaduría pública y, posteriormente, se convierten en profesores. Se trata fundamentalmente de hombres que utilizaron el saber adquirido para ubicarse ya sea en el sector privado o en la Universidad. La universidad, tanto pública como privada, en esta época tuvo una buena capacidad de absorción de tal manera, que varios de los jóvenes egresados pronto se convertirían en profesores. Estos entran a finales de los 60's a estudiar su carrera y se integran rápidamente como cuerpo profesoral a diferentes escuelas (las tradicionales) hasta principios de los 80's. Son estos los que llevan las

corrientes ideológicas de diferenciación en el campo a la universidad, les dan sustento teórico (al menos argumental). Con ello el campo se polariza y se hacen más fuertes los marcos de diferenciación. En ese sentido, jugaron un papel fundamental en el establecimiento de los primeros gremios profesionales como el Colegio de Contadores, y el Instituto Nacional de contadores, los cuales se convertirían en las dos principales tribunas de diferenciación ideológica del campo contable nacional. También aparecen en escena aquellas figuras de autoridad que serán los orientadores clásicos de los grupos ideológicos del campo. Egresados entre los sesentas y setentas, empiezan a ejercer como profesores en los setentas y hasta la primera mitad de la década de los ochenta. Hoy en día algunos de ellos se han retirado, pero otros se han re-encauchado bajo la modalidad del trabajo por cátedras.

Son ellos quienes crean, o por lo menos hacen visible, los conflictos ideológicos del campo. De alguna manera se enfrentan y se alinean, al mismo tiempo, con la generación anterior en defensa de intereses de clase disimiles. Esta es la generación que recibe la práctica contable bajo una sociodicea que la legitima como saber moderno, razón por la que, van a luchar por legitimar la versión de práctica que cada grupo ideológico porta.

Se trata de un grupo de hombres, quienes provenientes de clases medias y bajas que van tras el sendero de la "movilidad social", como una promesa que orienta parte de su comportamiento. No tienen un compromiso previo ni con la elite política, ni empresarial, por lo que lograr mostrarse más autónomos que la generación anterior. Se comprometen con la industrialización del país, y este mensaje lo reciben de sus profesores, quienes serían fundadores del campo. Aunque algunas mujeres pertenecen a este grupo, se tratara de casos excepcionales, en cuanto su entrada a la docencia estará marcada por la presencia de muy pocas mujeres en un periodo posterior, en la década de los noventas.

5.10.3. Tercera generación: "grupo de la transición"

Se trata de una generación conformada por hombres y mujeres que finalizan sus estudios profesionales en los 80's y se integran a la docencia entre esta década y la de los 90's. Son los primeros ***"herederos y herederas"*** del conflicto ideológico. Entre estos se dan las primeras estrategias de formación de grupos académicos, y primeros ensayos de grupos de investigación. Es la primera generación que alcanza el postgrado (este como punto final de la trayectoria escolar), en particular, aquellos especialistas, los cuales ven esta formación como un complemento entre el saber de la empresa con el saber académico.

Vivieron en carne, y en condiciones de profesor/profesional el proceso de apertura económica y el neoliberalismo, y son insertados con poca autonomía personal y colectiva al proceso de globalización. Son

estos profesores y profesoras quienes llevan a la práctica la Ley 30 del 1992, por lo tal, son quienes gestionaron el proceso de masificación de la educación contable en Colombia. Muchos de ellos se integraron a la docencia en tal situación, es decir, siendo relativamente conscientes que estas serían las reglas del juego. Aún están activos en el campo y ocupan buena parte de los cargos de dirección profesoral (directores/as de facultades y carrera, centros, publicaciones, encargados de procesos de acreditación).

5.10.4. Cuarta generación: "los hijos de la masificación"

Se trata de hombres y mejores formados/as profesionalmente en los noventas y principios de siglo XXI, llegando al ejercicio profesoral siendo muy jóvenes, debido a su tránsito en el postgrado y maestrías (acumulación de capital escolar). Son los herederos escépticos de las corrientes ideológicas cultivadas por las tres generaciones anteriores. En particular, su proceso de identificación con estas corrientes ha sido modificado, puesto que viven un grado importante de apertura hacia la globalización tecnológica y comunicativa. Incluso, en algunos casos se manifiestan como políticamente indiferentes. Su movilización en algunos casos como opción profesor no está mediada por los ingresos- aunque ante el deterioro del campo de ejercicio profesional, estos siguen siendo competitivos-, sino por el academicismo. Son los hijos de las políticas de formación por competencias, del discurso de la calidad, y al mismo tiempo son sus ejecutores más directos. Finalmente, esta generación, la gran mayoría menor a los 35 años, ha tomado diferentes posiciones respecto a las autoridades del campo interno, algunas encontradas, razón por la cual empiezan la búsqueda de referentes en el medio contable académico internacional.

Estos elementos, implican que,

a. *Cada generación permanece un tiempo prolongado en la institución universitaria.*
b. *De la segunda a la cuarta generación, cada una de ellas fue influenciada por las anteriores.*
c. *Hoy en día, los cuadros fundadores están saliendo del campo, los consolidadores permanecen cada vez con menor peso, la tercera generación se encuentra frente del proceso, y la cuarta hasta ahora está asumiendo roles profesorales.*
d. *Cada generación recibe un legado ideológico que es asumido, re-interpretado y traducido. De tal manera que existe un proceso de reproducción inter-generacional de los discursos y arbitrariedades del campo.*

Ilustración 15 Generaciones profesorales del campo contable colombiano



Fuente: Elaboración propia

5.11. La función docente del profesor del campo contable: dependencia del campo educativo

Si bien en el proceso de enseñanza el profesor de campo contable trae a las aulas, con autonomía relativa, las arbitrariedades del campo empresarial, cuando se trata de ejercer su función docente (administración escolar, investigación, pedagogía, etc.), sus actuaciones tienen aún menor autonomía, condicionadas por las arbitrariedades del campo educativo. Esta es una situación que comparten otros profesionales en el marco de la expansión universitaria, quienes ven cómo deben negociar aquello que consideran "lo que deben enseñar" según los cánones de su profesión y "como enseñarlo" según las nuevas reglas de la

institución universitaria. Tales reglas significan un proceso de ajuste del propósito funcional de la universidad, y como tal genera un nuevo contexto de las arbitrariedades del campo educativo.

La universidad colombiana a finales del siglo XX se va transformando de manera profunda, haciendo de la gestión curricular, la creditizacion y los procesos de calidad tareas indispensables. Estas transformaciones que deberán ser asumidas por los profesores de los diferentes campos sociales que le apuestan a la profesionalización desde la institución universitaria. Los y las profesoras, en especial, los de la tercera y la cuarta generación deberán hacer frente de manera directa con estas transformaciones. Algunos reciben capacitaciones de parte de las instituciones escolares para enfrentar estos cambios, otros por el contrario deben enfrentar estas situaciones con sus habilidades profesionales pero sin preparación formal alguna. Estas situaciones se generan bajo la presión que tienen las instituciones de responder a los procesos que las mismas vienen enfrentando. Al mismo tiempo, finalizando la década de los noventa del siglo XX se insiste en la formalización de la investigación en las universidades, esto tendrá un impacto importante en la construcción de identidad de las diferentes generaciones de profesores del campo contable.

La segunda generación, padre del conflicto forjó espacios de socialización de reflexiones desde la década de los setenta. Tales intervenciones fueron consideradas como una *"manera particular"* de hacer investigación contable. Este proceso se reprodujo alimentado por la realización de esfuerzos particulares de varios profesores (elaboración de ponencias, libros, etc.), los cuales no respondían a la existencia de una política de estímulos o reglamentación, sino a la difusión de sus propios intereses. Si bien no se trataba de investigación formal, este proceso tenía un efecto importante en el campo, algunos profesores, a partir de estos esfuerzos varios miembros del campo lograron construir un discurso que doto de significado sus reflexiones (tema del capítulo seis). Estos profesores se constituyeron desde estos espacios en autoridades del campo.

Los cambios realizados en el sistema universitario, serán afrontados fundamentalmente por la tercera y cuarta generación de profesores, y algunos de los segunda. Esto implica la aceptación de un nuevo conjunto de reglas para la investigación, que no todos, en especial los de la segunda generación, están dispuestos a seguir. Las últimas generaciones tendrán menor autonomía y tendrán que ajustarse a los criterios de generar currículos visibles, presentar proyectos de investigación, publicar y socializar resultados, someterse al escrutinio de pares evaluadores y a los criterios de medición (de personas, grupos, e instituciones). Hacer investigación será una tarea formal, esto significa enfrentarse con reglas relativamente rígidas, para lo cual ninguna de las generaciones estaba preparada. Algunos sentirán la presión de acumular capital escolar (requisito de las nuevas lógicas del campo escolar), por lo que

terminaran realizando estudios de maestría y doctorado. Todo lo anterior forzara la necesidad de profesionalizar la tarea del ejercicio docente del profesorado contable, algo para lo cual, tampoco estaban preparadas las universidades.

5.12. Análisis de las trayectorias de los y las profesores/as del campo contable

Tomando los datos de profesores (hombres y mujeres) de seis universidades de la ciudad de Bogotá, pretendemos hacer una aproximación a las trayectorias de los mismos, acentuando en la formación de capitales de cada una de las generaciones planteadas. Teniendo en cuenta que las facultades y programas son escenarios donde diversas trayectorias e intereses se encuentran, confrontan y aprenden a asumir la acción pedagógica de preparar a nuevas generaciones de practicantes contables, dar cuenta de las trayectorias en estos términos, implican sentidos de homogeneización burocrática, desde la diversidad de las experiencias de vida. De esta manera, estas personas consultadas, con el tiempo, unos y otros son profesores entre sí, colegas y maestros se transforman y construyen comunidades complejas, que evidencian estados y parte de la historia del país. Las siguientes líneas de análisis nos permiten develar algunos aspectos importantes, ajustados los límites metodológicos, previamente enunciado.

Los profesores y profesoras del campo contable de la ciudad de Bogotá provienen de diversos contextos regionales y de clase social. Más de la mitad de los profesores de la muestra provienen de ciudades externas a la capital de la república, la mayoría provenientes de la zona andina. Más adelante, veremos que su movilidad está en cierta forma explicada por su trayectoria escolar.

Para poder identificar las generaciones de las cuales hicieron parte los profesores de la muestra, se liga su fecha de nacimiento con algunos hitos históricos importantes. La mayoría de profesores de la muestra nace en periodo de la postguerra. Esto quiere decir que las generaciones profesores se distribuyeron así:

- **Fundadores**: en la muestra aparecen con una representatividad del 1%. Esto es significativo, ya que por su edad, mantienen un vínculo extenso con la academia. Hay que tener en cuenta que su presencia en el campo contable es excepcional, ya que la mayoría de esta población se encuentra retirada.
- **Consolidadores**: nacidos, particularmente, en la década de los cuarenta llegan a la universidad sobre los veinte años, es decir a principios de la década de los sesenta. Representan el 6% de la muestra. Aún tienen una presencia importante en algunas facultades y programas académicos. Fundamentalmente hombres. Esta es una generación que viene decreciendo rápidamente.

- **Transición**: Nacidos entre 1950 y 1970, representan el 55% de la muestra total. Se trata de hombres y mujeres que ingresan a la universidad desde finales de los sesenta hasta finales de los ochenta. Son el componente más importante de la población, manteniéndose probablemente estable durante una o dos décadas más en esta participación.
- **Hijos(as) de la masificación**: con algo más de la tercera parte de la población (38%), se trata de una franja en crecimiento (ante la salida de los consolidadores y fundadores). Graduados después de 1990, tienen una vinculación reciente. Algunos presentan edades que apenas superan los 20 años. Razón por la cual, su trayectoria escolar y laboral será la más corta de todas las poblaciones.

Si bien, se trata de una muestra limitada, permite observar la complejidad con la que se encuentran conformadas las escuelas de enseñanza contable. Poblaciones que durante décadas tuvieron el control de la administración del currículo basado en un acercamiento "visceral" con la práctica contable, son inevitablemente reemplazadas, por generaciones profesorales muy jóvenes, quienes poseen una relación diferente con la práctica contable (en cuanto han priorizado la profesionalización docente por encima de tener una trayectoria laboral extensa). Sin embargo, los lazos que los unen a las generaciones anteriores son más fuertes de lo que los datos suponen, ya que en la medida que las primeras generaciones permanecen en el campo, los más jóvenes tienen oportunidades de comunicación directa la cual puede resultar significativa en sus trayectorias.

Tabla 24 Décadas en las que nacieron los integrantes del profesorado contable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1930 – 1939	1	,9	1,0	1,0
	1940 – 1949	6	5,6	6,1	7,1
	1950 – 1959	36	33,6	36,4	43,4
	1960 – 1969	18	16,8	18,2	61,6
	1970 – 1979	19	17,8	19,2	80,8
	1980 – 1989	19	17,8	19,2	100,0
	Total	99	92,5	100,0	
Perdidos	Sistema	8	7,5		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboración propia

El origen social de los profesores proviene de clases medias/bajas, en donde las acumulaciones de capital escolar previa son más bien discretas. La escolaridad promedio es muy parecida entre las madres y los padres de los profesores, aunque esto tiene algunos matices. Así, mientras el 62% de las madres tienen

estudios secundarios, solo el 13% de las madres de los profesores tienen estudios profesionales. Los padres de los profesores portan en educación primaria y secundaria porcentajes ligeramente más bajos que las mujeres, salvo en los estudios profesionales donde algo más del 24% de los padres poseen título profesional. De manera combinada, se encuentra que solo un 17% de los profesores de contables provienen de hogares con padres profesionalizados. Esto se puede ver en la Tablas anexas 7 y 8.

Esto tiene diversas explicaciones, en primer lugar, en el caso de las tres primeras generaciones (fundadores, consolidadores y de transición) la posibilidad de tener uno de los progenitores con un título profesional era muy baja, muchos de los egresados de contaduría pública pertenecientes a estas generaciones son los primeros profesionales de sus familia. En segundo lugar, la escolarización aumenta con la generación, es decir, que quienes se ubican en la última generación tienen mayor probabilidad de tener un miembro profesional en la familia. En tercer lugar, y más importante, estamos hablando de clases medias bajas, a las cuales la profesionalización fue considerada un proyecto vedado durante la primera mitad del siglo XX, y de difícil acceso en la otra parte del siglo.

Los oficios de los padres y madres revelan, tanto actividades propias de las clases medias trabajadoras de siglo XX, como la existencia de una división sexual del trabajo en los hogares de los que provienen los profesores del campo contable. En cuanto a los oficios de los padres, cerca del 30% de ellos fueron comerciantes, quienes reportaron padres profesionales (5%) en su mayoría se trataban de contadores, ingenieros, un médico y un economista, existían varios funcionarios del sector público y empresarial, algunos tenían trabajos agrícolas (5%) como campesinos, hacendados o capataces, un 2% son hijos de padres profesores, así mismo, un 10% identifica a sus padres como obreros u empleados, mientras el resto reporta una diversa cantidad de oficios asociados a la artesanía, la construcción y el comercio (ver Tabla anexa 9)

Las madres por el contrario presentan una menor diversidad en los oficios. Ya que más de la mitad reportaron que sus madres eran amas de casa (55%), casi un 8% eran profesores, 5% comerciantes, 4% profesionales (contadoras, economista e ingeniera), mientras el resto se componen de tareas de oficina. Esto indica que en buena parte de los hogares existió un serie de roles asignados entre hombres y mujeres, que develan que el acceso a la educación de las madres estuvo restringido. También explica en buena forma el orden social y sexual dela acceso a la educación y al mercado laboral, que solo en los padres/madres de las últimas dos generaciones empieza a modificarse (Ver tabla anexa 10).

La comparación entre capital escolar acumulado y oficios de los padres y madres ubican a los profesores que hicieron parte de nuestra muestra como una comunidad fundamentalmente urbana con ciertos vínculos

con la empresa y el comercio. Existe pues un puente que las clases emergentes empiezan a construir, de tal manera, que la profesionalización de sus hijos evidentemente se constituye en un indicador de aumento del capital escolar. Debe anotarse, que de todos modos, las familias más acomodadas de las primeras generaciones carecían también de acumulaciones escolares significativas.

5.12.1. Las trayectorias escolares y el problema del capital legítimo

Las trayectorias escolares de los profesores y profesoras de contaduría pública revelan una estructura muy particular ligada con la cercanía o distancia frente a la práctica contable. Si bien en las primeras etapas (educación primaria y secundaria) no hay diferencias significativas, estas empiezan a ampliarse en función de la generación correspondiente, cuando se va construyendo capital escolar legítimo. Es decir, la trayectoria escolar no resulta ser un factor relevante en la selección de la carrera de "contaduría pública", pero la trayectoria laboral resulta muy importante para las primeras generaciones que constituyen el campo contable, definiendo incluso sus acumulaciones futuras de capital escolar.

Las trayectorias escolares en secundaria no tienen eventos que no correspondan a elementos propios de la clase media. En particular, se trata de una masa de población educada en la segunda parte del siglo XX, en la se puede reconocer que cada tercio se gradúa en contenedores temporales de veinte años. Esto quiere decir, que cada veinte años se va convirtiendo en una medida aproximada e cambio generacional, lo que implica procesos de homogeneización temporal. Si bien prima el acceso a colegios privados (57%) sobre públicos (43%), esta diferencia debe ser tomada con relativa atención, ya que las primeras generaciones egresaron de colegios privados, y esta tendencia se ha venido a equiparar en los últimos años.

El tipo de instrucción recibida en el bachillerato denota a la vez una importante homogeneización. La mayoría de los profesores y profesoras estudiaron en colegios académicos (80%), una porción importante proviene de colegios de enseñanza técnica comercial e industrial (15%), mientras que el resto proviene de otras modalidades de enseñanza (5%). La proporción de egresados de enseñanza técnica (bachillerato técnico) no resulta representativa en el marco de la construcción de una carrera escolar, al menos en cuanto a la muestra indica (ver Tabla anexa 11).

La fecha de obtención de la primera titulación universitaria hace que nuestra muestra este conformada, en un 2,1% por personas de la primera generación, en cerca de un 43% por personas correspondientes a la segunda generación, en algo más del 30% por personas de la tercera generación y en un algo más del 23% por personas correspondientes a la última generación. Este es un dato importante, en cuando que

representa muy bien (tanto para el momento de la captura de datos, como para hoy) la integración particular del profesorado contable por generaciones. El dato mismo también refleja que la fecha de nacimiento es un dato importante de clasificación que debe poner en tela de juicio con la primera titulación, ya que en las primeras generaciones se ingresaba a la Universidad a edades más maduras (entre 18 y 22 años), mientras que las generaciones más jóvenes mueven significativamente esta edad hacia abajo (15-18 años) en el caso de la última generación. Así la integración al campo, la formación y la práctica docente se acelera significativamente, lo que seguramente, es un fenómeno profesoral común a varios campos profesionales en nuestro país.

Tabla 25 Periodos de primera titulación universitaria profesores de contaduría

Periodos de titulacion		Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje válido. %	Porcentaje acumulado. % del total de la muestra
Válidos	1955 – 1959	2	1,9	2,1	2,1
	1965 – 1969	10	9,3	10,6	12,8
	1970 – 1974	14	13,1	14,9	27,7
	1975 – 1979	18	16,8	19,1	46,8
	1980 – 1984	5	4,7	5,3	52,1
	1985 – 1989	9	8,4	9,6	61,7
	1990 – 1994	14	13,1	14,9	76,6
	1995 – 1999	20	18,7	21,3	97,9
	2000 – 2002	2	1,9	2,1	100,0
	Total	94	87,9	100,0	
Perdidos	Sistema	13	12,1		
Total		107	100,0		

Fuente: elaboración propia

De otro lado, movilidad empieza a jugar un lugar primordial en la construcción de la carrera escolar, puesto que esta identifica las estrategias que jugaron las familias para la obtención de capital escolar que en los contextos regionales se les negaba. Si bien la muestra fue tomada en Bogotá, y dos tercios de los profesores manifestaron terminar sus estudios secundarios allí, y así mismo, seguir sus estudios universitarios en la misma ciudad, el tercio restante proviene de diferentes partes del país, y realizan sus estudios en otras ciudades capitales (Medellín, Bucaramanga, Popayán, etc.). Esto reconoce dos procesos, en primer lugar, durante un buen tiempo, los pertenecientes a las generaciones fundadoras y consolidadores profesores que nacieron en pequeñas ciudades tienen que desplazarse a ciudades capitales para alcanzar la profesionalización. En segundo lugar, este movimiento se da en tres tiempos, de tal manera, que si bien para las primeras generaciones era fundamental ubicarse en las ciudades más importantes, en las últimas décadas, gracias a la expansión (presencia de programas de contaduría pública

en instituciones universitarias públicas y privadas), es posible profesionalizarse en ciudades capitales regionales.

Esto también tiene explicación en que algunos egresados de la capital (pertenecientes a las primeras generaciones), van a constituir escuelas en las regiones, y con el tiempo algunas escuelas regionales empiezan a ganar legitimidad. Como en nuestro caso se trata de una muestra de Bogotá, es importante señalar que estos efectos de movilidad solo pueden ser percibidos de manera generacional. De tal modo, solo se identifican casos de movilidad (provincia→ ciudad capital) en las generaciones fundadoras y de transición. La última generación (hijos de la masificación) tienen una mayor tendencia a una baja movilidad, esto porque una de los condicionantes para una temprana vinculación es habitar en el mismo lugar de estudio, en lo posible cohabitar con los padres, quienes en cierta manera subsidian las bajas remuneraciones iniciales obtenidas de tempranas vinculaciones con instituciones escolares derivadas del ejercicio de la cátedra.

Los profesores y profesoras del campo contable provienen de diferentes formaciones, aunque la más importante es la de contaduría pública. En la muestra el 76% fueron contadores, un 9% administradores de empresas, otro 9% economistas, y el restante 6% estaba conformado por abogados, psicólogos, ingenieros de sistemas, entre otros. Este tipo de distribución puede considerarse como un fenómeno normal en las diversas escuelas, ya que de una u otra manera está relacionada con el tipo de saberes que se priorizan en los currículos. Como tal, la el grado de participación de administradores y economistas, lo que demuestra es el grado de vinculación entre los diferentes campos (empresarial, económico y contable).

La formación de los profesores del campo contable revela una procedencia obrera importante. Es fácil confirmar este aspecto cuando encontramos que el 61% de los profesores y profesoras de nuestra muestra estudiaron su formación de manera nocturna. En la literatura internacional se encuentra que los programas de enseñanza nocturna tienen como objetivo la integración de las clases populares obreras en los sistemas de educación superior. Si bien esta es una consecuencia propia de la forma como van a aparecer las escuelas de contabilidad en Colombia, donde desde su constitución la enseñanza nocturna siempre ha sido una modalidad dominante, también se encuentra amarrado a la división social del trabajo asociado a la práctica contable.

Nosotros consideramos que las reglas de juego de la práctica contable misma, hace que se establezca un modelo de formación que presiona a la formación nocturna. Los estudiantes de las diferentes generaciones se vieron obligados a ajustar sus estrategias de formación a los "horarios de oficina" del campo empresarial. Los profesores formados en esta lógica pueden entender que la enseñanza misma de la

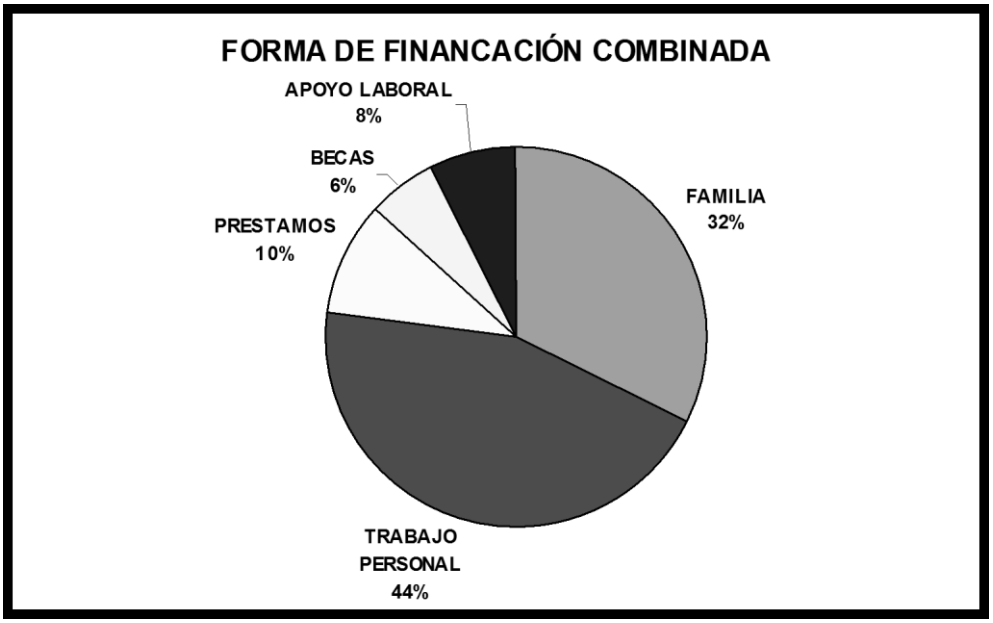
práctica debe respetar tales horarios, no puede interferir en los mismos, por lo que la mejor alternativa es hacerlo en escenarios nocturnos.

Adema, una buena proporción de los estudiantes de contaduría, incluidos sus profesores, son personas que deben trabajar (ejercer la práctica contable) para sobrevivir, de tal manera que escolarizarse no puede rivalizar con el ejercicio y el sostenimiento económico. También, es importante recordar que en el marco de la división social del trabajo, los profesores y profesoras son en un gran componente "*practicantes activos*", así que muchos de ellos se dedican a la docencia nocturna, lo que les permite hasta cierto punto la complementariedad de sus ingresos. Aunque nuestra muestra corresponde a la ciudad de Bogotá, esto también podría estar pasando en las regiones, donde la dinámica de creación de programas de contaduría de enseñanza nocturna es aún mayor.

Otro elemento que permite confirmar el origen obrero de la mayoría de los profesores del campo contable es la forma de financiación de los estudios del primer pregrado. Casi la mitad de los profesores y profesoras recurrieron al trabajo personal como mecanismo de financiación de la carrera (44%), la familia es la segunda fuente (32%), seguido por los prestamos (10%) y el apoyo del lugar de trabajo (8%), siendo especialmente llamativo que al menos en la muestra solo el 1% recibió becas.

En otras palabras, las instituciones escolares de la práctica contable hacen una inversión muy baja en el estímulo de la enseñanza de la práctica contable vía instrucción formal. Este panorama se ve reforzado por el hecho de que la mayoría de los profesores no recurrieron a una sola fuente de financiación, las fuentes mayormente fueron combinadas (trabajo, familia, préstamos, etc.) representan do el 47% de la muestra. Mientras que los estudiantes que solo fueron apoyados en su totalidad por la familia tan solo representan el 20% de la muestra. Todo lo anterior indica que, las familias de las que provienen los profesores, en su gran mayoría no podían sostener su aprendizaje profesional, razón por la cual estos recurrieron a otras fuentes de financiación, convirtiéndolos en: obreros que estudian y en algunos casos obreros de la práctica contable, que utilizan la profesionalización como mecanismo de legitimación dentro del campo.

Ilustración 16 Formas de financiación de la formación de los profesores de contaduria



Fuente: Elaboración propia

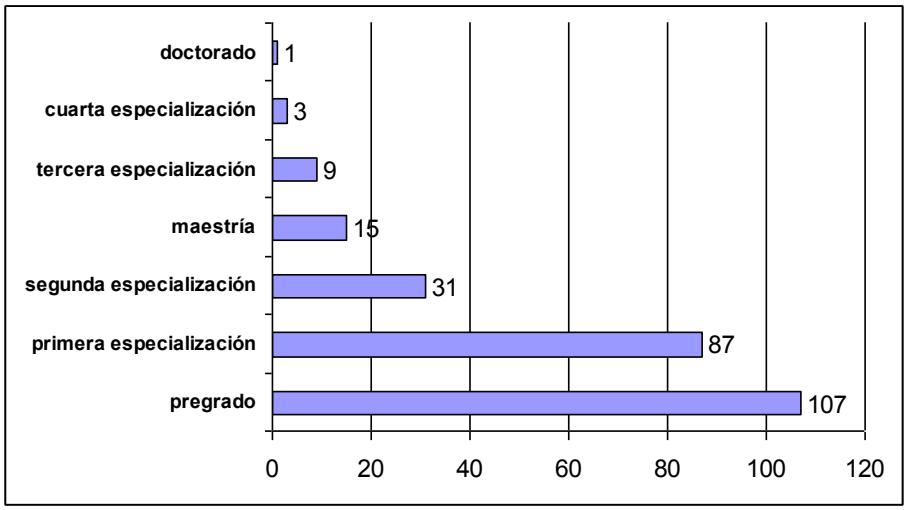
5.12.2. La dinámica de la acumulación de capital escolar del profesor (a) del campo contable

Si bien el poseer un título profesional, en particular contable, es una de las condiciones mínimas para ser profesor (a) del campo, la acumulación de capital escolar adicional es la estrategia más legitima para consolidar la vinculación a las instituciones escolares asociadas a la práctica contable. Sin embargo, tal estrategia se caracteriza por una serie de cambios estratégicos, desplegados con la última generación. Así se puede decir que existen dos tipos de acumulación de capital escolar, una asociada al poder de la práctica contable, y otra asociada a la profesionalización profesor. En este proceso social la generación de transición es el grupo poblacional bisagra, entre el antiguo orden y el nuevo.

Encontramos en nuestra muestra, que para el momento de recolección de información, solo el 15% de los profesores tenían estudios de maestría, mientras el 75% cuentan con título de especialización. Resulta importante destacar que más de la mitad de los profesores consiguen su especialización en el presente siglo, y menos del 46% consiguieron estos avales en el siglo pasado. Esto indica un proceso reciente de

capacitación. Es más, antes de 1990, menos del 13% de los profesores habían alcanzado el grado de especialista.

Ilustración 17 Acumulación de capital escolar del profesor (a) del campo contable



Fuente: Elaboración propia

Las especializaciones se constituyen en los mecanismos más afines de capital escolar, aunque estos estén en función de la práctica contable. Así, en el grupo estudiado se identifica que es más probable que un profesor curse una segunda especialización antes que una maestría. Y aún es más probable que curse una tercera y cuarta especialización antes que un doctorado. Aunque estos datos corresponden a la ciudad de Bogotá, es muy plausible que en las capitales regionales esta tendencia no solo se mantenga, sino que se intensifique. Esto puede ser así por dos razones, la primera es la ausencia de maestrías (tanto en Bogotá como en la provincia), y en segundo lugar, por la expansión que tiene la formación de especialistas (muchos programas, por extensión curricular o programas a distancia), incluyendo las facilidades existentes hoy día para realizar este tipo de formación.

Especializarse en el campo contable colombiano es una alternativa que tiene un sentido importante. Tal sentido está marcado por el marco de la práctica contable y su ejercicio inmediato. Las especializaciones tienen una percepción de utilidad y de efectividad en la remuneración más importante que otro tipo de titulaciones para los profesionales, razón por la que optar por ellas es una forma de acumulación de capital escolar, que representa un retorno económico y simbólico más efectivo. Además, la financiación de los estudios de postgrado se constituye fundamentalmente a partir de esfuerzos personales, por lo que sentir un pronto retorno es algo apreciado.

El tipo de especialización al que van accediendo los profesores se va orientando en dos sentidos, el primero hacia la práctica contable y el segundo hacia la práctica pedagógica. Así el comportamiento de nuestra población indica que se optan por saberes profesionales en primera medida (revisoría fiscal, finanzas, control interno, gerencia pública, etc.), los cuales son dominantes en la primera especialización recibida, mientras que en las siguientes oportunidades de especialización van apareciendo titulaciones en didáctica, pedagogía y docencia universitaria. De tal manera, que primero se legitima el saber profesional y luego se van adquiriendo elementos valorados, ya no en el campo empresarial, pero sí en la institución escolar (campo educativo).

En el caso de las maestrías, estas se dividen, entre aquellas que se toman con saberes relacionados con las disciplinas económicas, y otras provenientes de las ciencias sociales. Las que tienen que ver con las ciencias económicas son la opción más tomada, en ellas se destacan maestrías en planeación, desarrollo, economía y administración. Por el caso de otras disciplinas económicas, se optan por titulaciones en sociología, investigación y educación. Esto refleja, en primer lugar la ausencia notable de maestrías en contabilidad, las cuales empiezan a emerger solamente al final de la primera década del siglo XX (Universidad del Valle, Libre, Nacional y Antioquia), haciendo que los profesores y profesoras hayan optado por cualquiera de las dos alternativas descritas.

Es importante señalar, que la maestría comienza a ser valorada de manera importante en las instituciones escolares, aunque sigue teniendo una baja valoración en el mercado de la práctica contable. Así que las maestrías ha sido una opción clara de formación para las dos últimas generaciones profesorales.

Pese a esto el acercamiento a las maestrías responden a estrategias diferentes, la generación de transición asume la maestría como un punto de llegada, después de un recorrido importante en la trayectoria laboral y profesor, y teniendo acumulaciones previas de especializaciones. Por el contrario, para los hijos de la masificación llegan a la maestría como el paso siguiente a la profesionalización. Estos teniendo cortas trayectorias profesores y laborales, buscan legitimarse rápidamente de esta manera en el escenario escolar. De cierta manera el sistema escolar al diferenciar entre especializaciones y maestrías logra también responder a las necesidades inmediatas de la profesionalización, en cuanto que los profesionales privilegiaran el aprendizaje funcional para la práctica (profesional) a una formación que tiene valor en función del campo educativo.

También son estas dos últimas generaciones son las que empiezan a considerar la realización de un doctorado. En este sentido, las opciones se bifurcan de manera similar a las maestrías, ya que unos optan por doctorados en disciplinas económicas en el país, otros por doctorados contables (España, México,

Argentina, Brasil y en menor medida en contextos anglosajones), y otros deciden hacer doctorados locales o externos en disciplinas sociales (sociología, educación, estudios culturales, etc.). Sin bien, esto no se puede llegar a apreciar en la muestra tomada, si los podremos confirmar cuando tomamos las hojas de vida de los "investigadores contables". Hoy por hoy los profesores egresados de doctorados se siguen constituyendo en casos aislados en muchas escuelas contables, y son numerosas las escuelas donde incluso la formación en maestría, es el máximo nivel alcanzado por alguno de sus miembros.

Si bien esta situación puede revertirse en los próximos años, no es clara la existencia de una estrategia institucional para que el número de doctores crezca de manera significativa. Lo que si puede ocurrir en el caso de las maestrías, ya que la apertura reciente de algunos programas nacionales (Valle, Nacional, Medellín, etc.), puede ayudar a que a mediano plazo el panorama se transforme de forma significativa.

5.13. La trayectoria profesoral

La trayectoria profesoral del campo contable se explica en buena medida por la generación a la que se pertenece y por la forma como juegan los capitales en el proceso de reclutamiento de las instituciones escolares. Así la trayectoria profesor se puede entender desde tres elementos: el reclutamiento, las formas de vinculación y la experiencia propiamente dicha. Estos puntos los desarrollaremos a continuación.

5.13.1. Las lógicas del reclutamiento profesoral del campo contable

En la literatura internacional se reconoce al "reclutamiento" como la fase estratégica mediante la cual se realiza el proceso de selección social por medio del cual se eligen a quienes están autorizados por una comunidad para reproducir su sistema de creencias y valores. En el caso del campo contable colombiano se ha subestimado el proceso de reclutamiento, aunque la percepción de este proceso sí ha cambiado con el tiempo. Las lógicas de reclutamiento docente han cambiado y las mismas reflejan una valoración diferente de los tipos de capitales que los individuos portan, a la vez reflejan las connotaciones que un sistema escolar tiene.

El capital social fue el factor fundamental en el reclutamiento de nuevos profesores de las primeras generaciones (fundadoras y consolidadores). La práctica contable contó durante sus primeras décadas de profesionalización con una remuneración relativamente alta, que no hacía de la docencia una opción

competitiva, más bien como una posibilidad de complementariedad de ingresos y de acumulación de capital simbólico. Esto fue cierto, salvo con algunas excepciones de algunas universidades públicas donde algunos profesores de la segunda generación encontraron un lugar adecuado para sus inquietudes intelectuales (sacrificaron capital económico por acumulación de capital cultural). Pese a esta situación, la apertura de nuevas escuelas posibilitó la existencia de un mercado competitivo, que hizo que la generación de los consolidadores encontrara un espacio social importante. Además, las nuevas escuelas demandaron "nuevos profesionales" de la práctica contable, con lo que el acceso no tuvo unas restricciones fuertes.

De esta manera, la mejor forma de vinculación estuvo basada en la construcción de capital social tanto en el proceso formativo (identificación de estudiantes destacados), o por aquella derivada de la práctica contable. En el primer caso, se construyeron puentes en los que, los profesores pertenecientes de la primera generación (fundadora) identificaran sujetos pertenecientes a la siguiente (consolidadores), que expusieron una mejor disposición para la reproducción del saber técnico para cuestionarlo. En el segundo caso, se trató de una trasferencia de personal destacado en el campo empresarial, quienes identificados como practicantes dignos, portadores de títulos profesionales, son invitados por otros practicantes profesores para compartir la experiencia en los recintos escolares.

Esta tendencia se mantuvo durante tres décadas, haciendo que el reconocimiento del saber práctico fuera uno de los elementos, si no el más importante, a tener en cuenta en el momento de la selección de nuevos profesores. Así, tal situación se verá reforzada por dos aspectos. Se creará un puente en el que desde las aulas se encauzarán a los estudiantes al campo profesional, y luego, aquellos que logren destacadas posiciones en tal campo regresarán a las aulas a brindar la experticia técnica desarrollada. Detentar una posición destacada en un departamento contable, de impuestos o liderar una consultora contable, serán indicadores simbólicos de capital social muy apreciados por los reclutadores, que en general también son practicantes que comparten el mismo *ethos*. La generación consolidadora mantuvo esta dinámica con la generación de transición.

La masificación globalizante cambió las lógicas del sistema escolar ya que las escuelas se vieron en la necesidad de forzar la acumulación de capital escolar, de por si bajo, si tenemos en cuenta la dinámica de formación especializada tenida hasta bien entrada la última década del siglo XX. Con unas nuevas lógicas del sistema escolar basado en el control y seguimiento de indicadores, se aumentó la presión sobre los espacios escolares, que facilitan y propician la acumulación del capital escolar legítimo de sus profesores. Frente a esta situación, son los integrantes de la generación de transición y los hijos de la masificación quienes estarán en mejor posición para responder a esta situación.

La relación con la práctica contable definirá la nueva lógica. Aquellos profesores pertenecientes a la generación de transición y quienes se caracterizan por desempeñarse en la práctica contable, tendrán más dificultades para asumir este cambio, diferente a la última generación quienes pudieron ajustar sus trayectorias rápidamente. De esta manera, las tres primeras generaciones construyeron trayectorias más dependientes de la dinámica empresarial, la última será dependiente del sistema escolar.

Como resultado de estos cambios las escuelas cambiaran los criterios de reclutamiento. Aunque el capital social sigue siendo importante, la acumulación de capital escolar que deberán exponer los nuevos aspirantes a profesores será fundamental. Pronto los títulos de especialización, ligados a la práctica profesional perderán parte de su valor para el sistema escolar, siendo fundamental poseer títulos de maestría y doctorado. Ya finalizando la primera década del siglo XX, esta exigencia se ha extendido a la mayoría de las escuelas contables. Adicionalmente, se exigirán elementos que son indicadores de trayectoria escolar, como la publicación de artículos y la gestión de proyectos de investigación. En este marco, la última generación se ubicará en clara ventaja frente a las generaciones anteriores, quienes portaban acumulaciones y saberes importantes. Lo que sumado a las presiones del sistema de reconocimiento y evaluación de la investigación afirmara las condiciones para los recién llegados a la docencia.

Como tal estas nuevas condiciones no serán fáciles para los reclutadores, quienes pertenecientes a las tres primeras generaciones profesores, verán amenazado en cierta medida, el orden social que consideraban correcto. Pese a ello, la presión del sistema será lo suficientemente fuerte para no poder resistir en este sentido, y ajustarse prontamente a esta dinámica. Trayectorias y disposiciones de generaciones diferentes se pondrán en juego con las nuevas estrategias de reclutamiento.

5.13.2. Las formas de vinculación: cediendo la práctica contable por la profesionalización docente

Las formas de vinculación han cambiado significativamente, teniendo efectos sobre las instituciones de educación superior y sus profesores. En particular, y como ya se ha mencionado, las tres primeras generaciones trataron de articular la práctica contable con el ejercicio docente, lo que hizo que la forma de vinculación prevalente fuera por cátedras respectivas. Esto provocó que, con excepción de algunas universidades estatales, existieran pocas oportunidades para la vinculación de tiempo completo. Así mismo, los estímulos para la vinculación de tiempo total no eran lo suficientemente competitiva en

términos económicos, como para un involucramiento completo, así la cátedra se abrió paso y se convirtió en referente. Así, empezando los años noventa, salvo algunas universidades públicas, las escuelas tenían uno o dos profesores de planta y el resto del profesorado estaba conformado por profesores de cátedra.

Uno de los elementos más interesantes tiene que ver con los niveles escolares con los que se ha tenido vinculación laboral. En general, los profesores han presentado vinculaciones con otros niveles de enseñanza de la práctica contable, diferentes a la enseñanza profesional. Un 11% ha sido profesores en educación media (bachillerato), un 23% han participado como profesores de la educación técnica y tecnológica, un 42% han participado como profesores de especializaciones y un 8% de los profesores de la muestra afirmaron ser profesores en maestrías. Cuanto más extensa es la trayectoria del profesor, más posibilidades de participación en otros niveles se encuentran, ver Tabla anexa 12.

En la muestra, si bien más de la mitad de los profesores indagados tenían en el momento de la encuesta vinculación como profesores de tiempo completo (57%), este dato debe ser leído con cuidado. En particular la vinculación de tiempo completo de estos profesores es reciente. Pues, la mayoría de los profesores han sido vinculados como docentes a tiempo completos solo en la última década (76%). Muy pocos casos se reportan con vinculaciones más antiguas, tratándose en todo caso, de profesores vinculados a universidades públicas.

Al mismo tiempo, la relación con vinculaciones parciales es normal en casi toda la muestra, y se distribuye de manera más uniforme. También hay que tener en cuenta, que las instituciones analizadas contaban con acreditación de calidad, es decir, que para el momento de la muestra (primer semestre de 2009) habían avanzado de manera importante vinculando más profesores de tiempo completo. Como tal se puede inferir que la vinculación de tiempo completo sí responde a la presión del sistema escolar, y que puede ser, incluso más baja en programas que no cuenten con este tipo de acreditación.

Otro elemento importante tiene que ver con la movilidad laboral de los profesores, y la forma como la docencia del campo contable genera espacios de interacción entre diversas instituciones. En general, más de la mitad de nuestra muestra (56%) ha tenido vinculación con más de tres instituciones, incluso un porcentaje significativo reporta vinculación con más de diez instituciones (5%). Contrario a lo que se podría pensar, este fenómeno es común a las cuatro generaciones profesores estudiadas. Ante el auge de la docencia vía cátedra, aun quienes tienen vinculaciones de tiempo completo aceptan o llevan a cabo cátedras en otras instituciones. Esto puede estar asociado a que pese a la profesionalización docente genera espacios competitivos frente a la práctica contable, la estructura de remuneración docente afronta

el proceso de precariedad general (tanto en el campo contable, como en el campo educativo). (Revisar Tabla Anexa 13).

5.13.3. Transfiriendo conocimientos: las asignaturas dictadas

Los profesores y profesoras del campo contable se especializan en la enseñanza en tres tipos de saberes asociados todos a la práctica contable. Dadas las características tanto del campo contable, como del sistema escolar, no se puede decir que la enseñanza contable y la experiencia que los profesores puedan elaborar están previamente determinadas. Si bien, para las primeras generaciones, fundadoras y consolidadoras, la cercanía con la práctica contable y con el área de desempeño laboral fue importante, esta situación va cambiando, de tal manera que las siguientes generaciones tendrán que acomodarse a una nueva situación. Así las cosas, las asignaturas se pueden dividir en tres grupos: las asignaturas de la práctica común o mínima, las profesionalizantes y las emergentes.

- **La práctica mínima:** es aquel núcleo de materias que en la jerga de la tecnología se le conocen como básicas. Aparentemente se consideran el eje de la enseñanza, convirtiéndose a la vez en la puerta de entrada a la docencia de muchos practicantes, así como de aquellos que saltan del pregrado a la docencia. La práctica mínima es un saber que se considera esencial, sin embargo, en el marco de la trayectoria escolar profesionalizante se ve como insuficiente. La mayoría de los profesores han asumido este tipo de cátedras, ya que tiene una función de puerta giratoria, se puede ingresar a la docencia a partir de ella, y aunque posteriormente los docentes acumulen una trayectoria docente apreciable, pueden volver a ellas en cualquier momento.
- **La práctica profesional:** están constituidas por un conjunto de cátedras que se han identificado como profesionalizantes. Son reservadas, bien para aquellos que tienen experiencia laboral comprobada en esta parte de la práctica, o para aquellos que poseen acumulaciones escolares en tal sentido. Existe un componente disposicionales, ya que los aprendices de la práctica demandan expertos para la misma, por lo que rara vez tales asignaturas funcionan como puerta de entrada, a menos que se posea la trayectoria anteriormente descrita. Quienes orientan estas cátedras y responden a las disposiciones generales, las orientan por largos periodos, incluso algunos ya no se movilizan de las mismas.

- **Las emergentes:** son aquellas asignaturas que responden al capital social contenido en el colectivo profesoral, en parte reflejan la diferencia entre currículos y cuerpos profesorales. La experiencia en estas asignaturas es más anecdótica, sin embargo, se reconoce socialmente su importancia. Así mismo, la demanda de este tipo de saberes es más restringida y depende de los pactos transitorios en las instituciones escolares materializadas en los currículos.

De esta manera, se puede decir que la trayectoria en la enseñanza de determinados saberes es más bien plástica y ajustable a las condiciones. La demanda de profesores en cierta manera responde a los vacíos que pueden existir en la oferta curricular, la cual tiende a homogeneizarse entre escuelas. En la medida que la posición que se ocupa se vuelve estable, las cátedras empiezan a estar signadas a ciertos oferentes, que con el tiempo representará una de las maneras de distinción del profesor; también se convertirán en capital social simbólico. Es decir las trayectorias docentes y la división social de los conocimientos a transmitir van construyendo la imagen del "experto local".

Tabla 26 Asignaturas que orientan los profesores de contaduría

	Tipo de asignatura	Cantidad de profesores con experiencia
La práctica mínima	Fundamentos de Contabilidad	45%
	Introducción a la Contaduría	35%
	Contabilidad Financiera	52%
	Contabilidad de Costos	36%
La práctica profesional	Finanzas	29%
	Gestión y Administración	28%
	Tributaria	26%
	Auditoria	30%
	Revisoría Fiscal	21%
Las emergentes	Teoría Contable	20%
	Investigación y Metodología	18%
	Economía	14%
	Historia de la Contabilidad	15%
	Contabilidad Social o Ambiental	7%
	Presupuestos	5%
	Otras (derechos, microeconomía, etc.)	10%

Fuente: Elaboración propia

5.14. La trayectoria no profesoral: la permanencia en la práctica contable

Como hemos mencionado, la práctica contable es el factor fundamental que da sentido al campo contable. La trayectoria no profesoral revela los contextos, en los que desde la práctica contable, él mismo profesor

construye su conocimiento profesional. Ésta, como también lo hemos enunciado, tiene un comportamiento cambiante según la generación estudiada. De tal modo que la experiencia no profesoral esta correlacionada de manera positiva con la fecha de graduación, cuanto más antiguo es el título, más probabilidad de experiencia laboral tiene.

Así entre los elementos más destacables encontramos:

- La mayoría de los profesores del campo trabajaron durante sus estudios (82% en la muestra).
- La gran mayoría tiene experiencia laboral diferente a la profesor (97%).
- La mayoría de los profesores de la muestra trabajan simultáneamente en labores no profesorales (77%).

De esta manera, podemos afirmar que el trabajo por fuera del recinto escolar es un elemento fundamental en las trayectorias de los profesores del campo contable. No solo sirve como mecanismo de acceso a la vida profesor, también se constituye en una esfera donde se construye legitimación y de la cual se bebe para ofrecer un tipo de conocimiento que es demandado en la institución escolar. Si bien la última generación se ha desprendido un poco de esto, y se acerca a la profesionalización profesor, los datos no nos permiten sugerir que este tránsito este completo.

5.15. Los(as) profesores(as) investigadores(as) del campo contable: trayectorias emergentes

Los investigadores del campo contable son una figura reciente, que dadas las condiciones de ciencia y tecnología han surgido del seno de las instituciones escolares. Se trata de una población joven, pertenecientes fundamentalmente a la tercera y cuarta generación profesoral (generaciones de transición y masificación). Son mayoritariamente hombres, aunque cada día hay una mayor presencia de mujeres (cambio impulsado por la realización de maestrías). Su rol emerge de la presión que tienen los procesos de acreditación, los cuales exigen la constitución de grupos de investigación asociados a los programas académicos, con el fin de estimular la elaboración de procesos de investigación al interior de las unidades académicas. Su importancia radica en que, aparte de estar jalonando la investigación, se trata de la población más institucionalizada (escriben y publican a nombre de instituciones escolares) y al mismo tiempo, poseen la mayor acumulación de capital escolar.

Cuando se observa a los investigadores e investigadoras del campo contable se encuentra un grupo heterogéneo, que debe moverse en las arenas de las lógicas tanto del espacio escolar, como en las del sistema de ciencia y tecnología orientado por COLCIENCIAS. Este coordina las acciones de investigación a nivel nacional, haciendo que las instituciones escolares generen grupos de investigación, desde los cuales se sostengan líneas y proyectos de investigación. Este apartado de la tesis, tiene en cuenta la información disponible en el sistema de información de COLCIENCIAS (Gruplac y CVlac, para los años 2009 y 2012).

5.15.1. ¿Quiénes son, dónde están?

El sistema apareció a finales de la década de los noventa, razón por la que son muy pocas personas pertenecientes a la primera y segunda generación que serán reconocidas por la plataforma como "investigadores", así la composición estará fundamentalmente por personas que terminaron su formación a partir de la década de los ochenta del siglo anterior.

La población de investigadores se encuentra representada por 451 personas de las cuales el 67% es hombres y el 33% está representado por mujeres, es decir que para el 2012 la mayoría de los investigadores está representada por hombres en una proporción de 1/3. Estos profesores provienen hasta la fecha de programas de contaduría pública establecidos en el periodo de expansión universitaria, ubicadas en las ciudades capitales. También se encuentran vinculados en grupos a instituciones escolares que también hacen parte de las capitales, donde ciudades como Bogotá, Cali, Medellín y Barranquilla, comparten protagonismo con el eje Sogamoso/Tunja, Manizales, Popayán y Pasto, fundamentalmente. Se trata de mujeres y hombres jóvenes, nacidos después de los años setenta del siglo XX.

5.15.2. La acumulación del capital escolar de los investigadores

La mayoría de la población obtuvo un pregrado, sin embargo hay casos excepcionales de hasta 3 pregrados en la cual se ubican 6 personas. Entre las opciones prevalentes de titulación o primer pregrado por parte de los investigadores del campo contable tiene el de contaduría pública, seguido del de economista y administración. Así, el 58% tiene como primera opción de pregrado contaduría pública, el 8% economía, el 5% administración de empresas, tanto derecho como ingeniero de sistemas en el 2% de la población, finalmente, doce profesiones diferentes aportan el 1% restante.

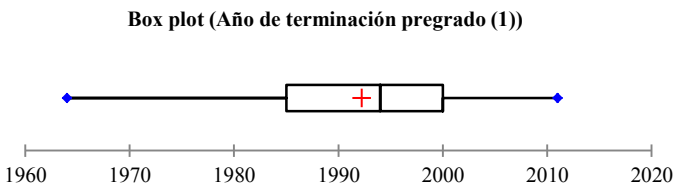
La institución origen de la cual provienen los investigadores corresponde a universidades establecidas en la fase de expansión universitaria. Así, el 8% de los investigadores son egresados de la Universidad

Pedagógica y Tecnológica De Colombia-Sogamoso, la Universidad Nacional de Colombia- BTÁ al igual que la Pontificia Universidad Javeriana-Bogotá, aportando el 5% respectivamente, la Universidad de Antioquia, del Cauca y del Valle las cuales aportan cada una un 4% a la población, la Universidad Libre de Cali y la Universidad de Atlántico aportan cada una un 3%, finalmente, un 38% corresponden a egresados de 34 universidades diferentes.

Tener un segundo pregrado no es la opción más común de acumulación de capital escolar en los investigadores del campo contable. Así, el 89% de la población no tiene un segundo pregrado, un 2% de la población que tienen un segundo pregrado obtuvieron como segunda opción un título de contador público. También, un 4% tiene como segunda opción de pregrado derecho y administración, el 2% eligieron como segunda opción de pregrado economía o administración especializada.

Se trata de personas con titulación reciente, como se indicaba anteriormente, pertenecientes a las últimas dos generaciones profesores. La mayoría de los datos se acumulan entre los años 1985-2000 de terminación del primer pregrado. La media de los datos se concentra en el año 1992, siendo también el año promedio de graduación. El investigador con el año de graduación más antiguo es de 1964, y por el contrario, tres investigadores registraron como año de graduación el 2011, constituyéndose estos en los más recientes. De esta manera, se puede indicar que no es normal encontrar en la plataforma investigadores que pertenezcan a la primera y la segunda generación profesoral. Esto tiene como contrapartida, que si bien algunos profesores de la primera y segunda generación se identificaron como investigadores, su trayectoria como tal se desarrolla al margen del sistema de investigación.

Ilustración 18 Año de terminación de pregrado de los profesores investigadores



Fuente: Elaboración propia

Las acumulaciones de capital escolar vía pregrado son particulares, ya que las mismas empiezan a perder su valor comenzando el siglo XXI. De esta manera, quienes optaron por un segundo pregrado lo hicieron entre 1987 y 2012, teniendo como media 1995. Un comportamiento similar tuvieron quienes realizaron un

tercer pregrado, teniendo como media 1996. De esta manera, a partir del nuevo siglo, esta opción pierde interés, coincidiendo con la importancia que van a ganar las maestrías y doctorados.

Un buen número de los investigadores del campo contable se graduaron de pregrado realizando tesis, estas revelan intereses temáticos que van cambiando con el tiempo. En particular, los datos revelan que los investigadores optan por temas variados, que no necesariamente se ubican dentro de lo que se llaman temas asociados a la práctica contable. Estos tienen que ver con problemas institucionales, estudios de caso o el análisis de ámbitos que aquejan la región donde estudian. Luego vienen los trabajos que analizan temas contables, de los estudios históricos y de educación. Ámbitos profesionalizantes, si bien son trabajados, no guardan el interés que otros temas pueden llamar a estos tempranos investigadores. Esto refleja una disposición particular, que en buena medida implica cierto distanciamiento con la práctica contable, y que termina siendo uno de los pasos iniciales para una carrera profesor o investigativa.

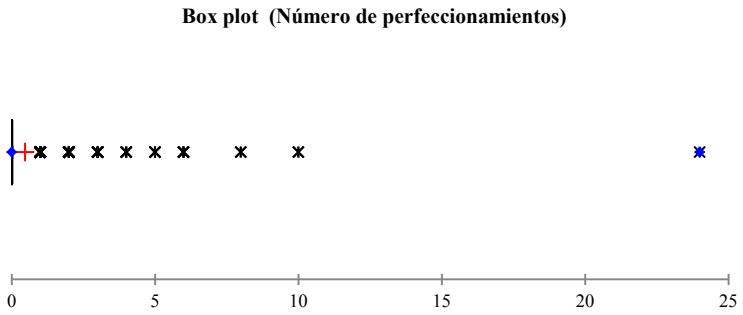
Tabla 27 Temáticas abordadas en las tesis de pregrado de los profesores(as) investigadores(as)

Periodo	Contabilidad	Auditoría	Economía	Control	Educación	Historia	Gestión organizacional	Revisoría Fiscal	Costos	Otro	**Total**
1996-1989	3	0	0	0	2	3	0	1	1	18	28
1990-1999	4	1	1	1	3	7	1	0	3	12	33
2000-2008	10	1	1	1	6	5	1	0	1	11	37
Total	**17**	**2**	**2**	**2**	**11**	**15**	**2**	**1**	**5**	**41**	**98**
Participación	**17%**	**2%**	**2%**	**2%**	**11%**	**15%**	**2%**	**1%**	**5%**	**42%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

Los perfeccionamientos son una de las estrategias de capital escolar que se encuentra, entre lo legitimo y lo ilegitimo, representados en diplomados, cursos cortos, estancias, cursos de verano, etc. Estos están enfocados a la adquisición de competencias importantes para la vida en la institución escolar, y que por lo tanto, o bien ayudan a tener alguna ventaja o solucionan problemas de vacíos de formación evidenciados en la vida escolar. Solo un 26% de los investigadores han optado por estos mecanismos de formación. Así los perfeccionamientos enfocados a educación son los favoritos, representando la mayoría de los perfeccionamientos realizados (casi el 90% de los perfeccionamientos realizados), el restante corresponden a habilidades profesionales (cerca del 10%). Se evidencia que quienes optan por los perfeccionamientos, cursan generalmente más de uno. Su auge a finales del siglo XX indica que existió cierta estrategia para que los profesores optaran por este tipo de cursos. En los dos últimos años se evidencia una reactivación de este tipo de cursos impulsada por la realización de capacitaciones de corto tiempo en "normas internacionales", en buena medida impulsada por la presión existente.

Ilustración 19 Número de perfeccionamientos



Fuente: Elaboración propia

Las especializaciones también se constituyen en un mecanismo importante de acumulación de capital escolar por parte de los investigadores del campo contable. La gran mayoría de la población posee uno o dos títulos de especialización (56% de los investigadores). No obstante, existen datos atípicos que permiten encontrar que una parte de los investigadores opten por una tercera o cuarta especialización. La mayoría de la población obtuvo su primera especialización entre los años 1997 y 2003 (media año: 1999), con datos que van desde 1966 y terminan en 2012. Quienes optaron por una segunda y tercera especialización las realizaron en el mismo periodo (subiendo eso si la media).

Las especializaciones se convierten en un elemento para fortalecer el saber profesional. Así los saberes técnicos en su conjunto ocupan el espectro mayoritario (cerca del 90%), mientras que un espacio complementario lo ocupan especializaciones en ámbitos propios de la educación. De este modo, las titulaciones de especialización más relevantes son: *Docencia universitaria: 7%, Revisoría Fiscal: 5%, Finanzas: 3%, Gerencia financiera: 2%, Auditoria de sistemas: 2%, Gestión tributaria y aduanera: 1,5%, Gerencia de proyectos: 1,3%, y cerca de 78 titulaciones diferentes representan el 75% de las especializaciones obtenidas.*

El lugar donde realizaron la especialización los investigadores del campo contable, al contrario del pregrado, presenta una altísima diversidad. Se puede afirmar que las únicas instituciones que tienen una participación representativa son la Universidad del Cauca y la Universidad Cooperativa de Colombia (más del 2% de los especialistas provienen de estas instituciones respectivamente), el resto provienen de más de 40 escuelas diferentes (incluso extranjeras). De este modo, se accede a formación importante para el campo empresarial y educativo, sin importar entonces la escuela, luego, el vínculo se expresa más o por oportunidad del saber a acumular, o por cercanía con los lugares de desempeño profesor o profesional. En

general se observa que las instituciones con estructuras más flexibles en la generación de oferta tienen una ventaja significativa, cuando se observa este tipo de formación.

Para 2012 un 44% de los investigadores del campo contable han iniciado estudios de maestría, aunque no es posible reconocer cuáles de ellos(as) han terminado tales estudios. Este es un número significativo y creciente frente a cifras anteriores. Entre estos la opción de la Maestría en administración es la más común (un 10% han optado por ella), luego en educación (4%), ciencias de la organización (2%), y gestión empresarial (2%), otras titulaciones que aparecen son en sociología, gestión del talento humano, economía, filosofía, ciencias políticas y contabilidad (esta última en el exterior). Esto plantea cómo hasta la fecha de cierre de recolección de información (2012) ante la ausencia de maestrías en contabilidad, los profesores del campo han emigrado hacia otras disciplinas, como mecanismo de acumulación legitima de capital escolar. Las instituciones en las que se ha optado por buscar estudios de maestría son diversas. Si bien, la Universidad del Valle, la Nacional y la Javeriana concentran el 15% de la matrícula, el resto se distribuye en diversas instituciones.

Un número de 47 personas han iniciado o terminado estudios doctorales recientemente, en este marco se identifican varias cosas. El primer doctorado registrado es de 1995 hasta 2012, lo que indica que su importancia para el campo contable es reciente, y que tan solo las dos últimas generaciones han podido acceder a este tipo de formación. La matrícula para este tipo de formación se divide en instituciones escolares colombianas y extrajeras, de tal manera, que existe un proceso importante de movilidad (sobre todo, en los integrantes de la última generación).

Tabla 28 Opciones de doctorado realizados por los profesores investigadores del campo contable

Opciones de doctorado
Doctorado en Doctorado Interinstitucional de Educación, Doctorat en Sciences de Gestión, Doctorado en estudios culturales latinoamericanos, Doctorado En Nuevas Tendencias de Dirección de Empresas, Doctorado en Ingeniería Industrial, Doctorado en Administración, Doctorado en Estudios Políticos, Doctorado en Sociedad Del Conocimiento, Doctorado en Educación con énfasis en mediación pedagógica, Doctorado en ciencias pedagógicas, Doctorado en Derecho Fiscal, Doctorado en Philosophy, Doctorado en Conocimiento y Cultura En América Latina, Doctorado En Ciencias de La Educación, Doctorado En Disciplinas Empresariales, Doctorado en Intervención Psicopedagógica, Doctorado En Investigación Educativa, Doctorado en Economía Pública y Desarrollo Local, Doctorado en Controladoria e Contabilidade, Doctorado en Ciencias Económicas, Doctorado en ciencias sociales, Doctorado en antropología, Doctorado en ciencias ambientales, Doctorado en ciencias contables, Doctorado en ingeniería electrónica, Doctorado en Automática and Operation Research, Doctorado en Administración de la educación, Doctorado en Filosofía, Doctorado en Economía y administración de empresas

Fuente: elaboración propia

Ante la ausencia de doctorados de contabilidad en el país, otros destinos han empezado a ser relevantes (España, Argentina, Brasil, Estados Unidos, entre otros). Influenciados en buena medida por la oferta de maestrías en áreas de administración, un buen número de investigadores han optado por maestrías en estas disciplinas, siguiéndole un conjunto de profesionales que han optado por formaciones en otras disciplinas

de las ciencias sociales. En general, si se observa que este es el tipo de acumulación escolar más legítimo, se identifica que su acceso es restringido, en especial si se le compara tanto con la población total de practicantes y de profesores del campo.

Finalmente, aunque no se define como un capital netamente escolar, el conocimiento de una lengua extranjera sí se trata de un capital que juega de manera importante en la escolarización, la interpretación de la cultura y la producción de conocimiento. En este marco, los profesores afirman que un 68% de ellos tiene dominio del inglés, 3% del francés, 2% italiano y alemán y un 1% de portugués. Esto es consistente con el origen social de los profesionales del campo contable, donde el acceso a un idioma extranjero ha sido restrictivo y depende tanto de la escolarización recibida, como de la presión laboral. También es importante señalar que ninguno afirma conocer lenguas o idiomas raizales o indígenas, lo cual denota que su procedencia de clase es en buena medida urbana, sin conexiones profundas con otras culturas nacionales.

Tabla 29 Instituciones en las que los profesores investigadores hacen sus doctorados

Universidades extranjeras	Universidad De São Paulo, Universidad de Salamanca, Ciudad Universitaria José Antonio Echeverría, Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla La Mancha, Universidad del Zulia, Universidad Andina "Simón Bolívar", Universidad Oberta de Cataluña, University Of Florida, Universidad de Buenos Aires, Univ. Rafael Belloso Chacín, Universidad Del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya", Universidad de Valencia, Bolgona University, Universidad de Montreal, Universidad de los Andes de Mérida –Venezuela
Universidades colombianas	Pontificia Universidad Javeriana-BTA, Universidad De Los Andes, Universidad Externado De Colombia, Universidad de La Salle, Universidad Nacional de Colombia- BTA, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Eafit, Universidad De San Buenaventura - Cali, Universidad De Antioquia

Fuente: Elaboración propia

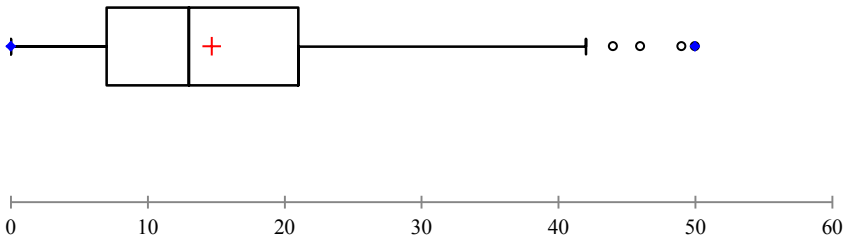
5.15.3. Investigadores: trayectorias en función del espacio escolar

Los investigadores del campo contable tienen trayectorias similares en su estructura a los demás profesores, sin embargo, dada su composición y vinculación tardía con la academia, hacen que emerjan algunos elementos significativos. Se trata fundamentalmente de personas que tienen un vínculo más institucionalizado, razón por la cual han asumido diversas tareas de la gestión escolar, más allá de la investigación, y por lo tal logran detentar una experiencia diversa.

En general, las personas que desarrollan este tipo se actividades tienen vinculación con diversas labores. Para 2012, la mayoría de los investigadores habían trabajado o ha tenido experiencia hasta con 6 instituciones (con una media de 4,09), sin embargo es normal, encontrar personas con más experiencia en instituciones educativas. La mayoría de los datos se acumula entre los años 1989 y 2003 (con una media que se ubica en el año 1994), es decir la mayoría de la población obtuvo el inicio de experiencia la última

década del siglo XX, lo cual es consistente con la presión que empezó a hacer el sistema escolar. El tiempo de experiencia normal acumulada se encuentra en una franja de 7-20 años, lo que confirma la pertenencia a las generaciones de transición y de masificación.

Ilustración 20 Tiempo total de experiencia en la docencia de los profesores investigadores



Fuente: elaboración propia

La población que realiza investigación se convierte en el puntal de la profesionalización de la enseñanza contable. Además de que el campo les ha confiado la tarea de ejercer legítimamente la investigación, estos se caracterizan por su distancia con la práctica contable. De este modo, solo el 30% ha trabajado en actividades propias del ejercicio profesional, dedicando una buena parte a su trabajo en las instituciones escolares. Entre otras experiencias que reportan estos profesores investigadores tenemos*:*

- *El 71% ha ejercido actividades de dirección y administración en su vida laboral.*
- *El 63% ha desarrollado actividades de investigación y desarrollo.*
- *El 10% ha realizado servicios técnicos especializados.*
- *Un 2% han realizado pasantías (nacionales o internacionales).*
- *El 2% ha realizado actividades de extensión extracurricular.*
- *El 6% dicta capacitaciones y/o entrenamientos.*
- *El 5% realiza otras actividades técnico científicas que no clasifican como actividades derivadas de proyectos de investigación.*
- *El 13% participa en actividades de consejos, comisiones y consultoría.*

Por otro parte, cuando se analizan los cargos reportados por los investigadores tenemos un ajuste al panorama anteriormente descrito. Así encontramos, que casi la totalidad ha ejercido tareas docentes

(incluyendo horas cátedra), pero también existe una amplia diversidad de actividades reportadas. Tales actividades se pueden dividir entre aquellas de la vida escolar y las que son propias de la práctica contable. Estas se dividen de la siguiente manera:

- **Actividades de los espacios escolares:** Además, de la docencia casi la mitad de la población ha ejercido coordinaciones y direcciones de programas académicos, tanto de pregrado como postgrado. Entre otros cargos reportados en este sentido están investigadores (15%), decanos(as) (9%), representantes académicos (8%), catedráticos (7%), secretarios académicos (6%), pares académicos (4%), jóvenes investigadores (4%), entre otros.
- **Asociados a la práctica contable:** los investigadores afirman ocupar cargos de jefatura (34%), contadores (18%), consultores (13%), auditores (12%), administradores (8%), presidencias (6%), entre otros.

Esto indica que los profesores del campo que hacen investigación tienen una cercanía importante con la práctica contable, en buena medida ocupando cargos medios y altos, lo que les brinda legitimidad. La alta diversidad de posiciones que se ocupan en el ámbito escolar indica que los investigadores conforman trayectorias diversas, hasta ciertos puntos explicados por la diferencia generacional. La generación de transición está ubicada en ámbitos que si bien trabajan la investigación, la gestión administrativa de las escuelas tiende a ocupar la mayor parte de su tiempo. La generación de la masificación, por el contrario realiza un recorrido en tareas de ayudantía, pasantía y participación en proyectos de investigación, antes de llegar a la docencia, y mucho tiempo después a cargos de administración educativa. Cabe destacar que aquellas personas con mayor trayectoria pueden llegar a cargos de mayor nivel (presidencias y rectorías), reservados para aquellos quienes han acumulado el mayor capital social posible.

Tabla 30 Cargos que reportan en su experiencia los profesores investigadores

Profesor / profesor	165	100%	Auxiliar profesor/investigación	12	7%	Subdirecciones y subgerencias	4	2%
Coordinaciones (programas, semilleros)	78	47%	Integrante de comités	12	7%	Becario / pasantías	3	2%
Dirección programas y especializaciones	70	42%	Catedráticos	11	7%	Consejero académico	3	2%
Jefaturas	56	34%	Presidencias	10	6%	Instructor	3	2%
Comisiones y comités	54	33%	Secretario Académico	10	6%	Tesorero	3	2%
Contador / contralor	29	18%	Revisor Fiscal	10	6%	Vicedecano	3	2%
Investigador	24	15%	Auxiliar contable	9	5%	Vicerrector	3	2%
Consultor / consultoría	21	13%	Asistente contable	7	4%	Actividades contables	2	1%
Asesor contable / financiero o administrativo	20	12%	Par académico	7	4%	Conferencista	2	1%
Auditor	19	12%	Joven investigador	6	4%	Dirección de revistas	2	1%

Analista contable, financiero o costos	18	11%	Servicios técnicos	6	4%	Rector	2	1%
Actividad administrativa no especificada	16	10%	Asistente de investigación	5	3%	Miembro de consejo	1	1%
Gerencias	16	10%	Co investigador	5	3%	Académico en Formación	1	1%
Decanaturas	15	9%	Secretario ejecutivo	5	3%	Capacitador	1	1%
Representantes académicos	14	8%	Auxiliar de tesorería	4	2%			
Administrador / Administrativo	13	8%	Control interno	4	2%			

Fuente: elaboración propia

5.15.4. Productividad: lo que hacen los investigadores contables

El concepto de productividad del profesor investigador del campo contable es algo relativamente reciente. Como fenómeno de la primera década del siglo XXI, los profesores han tenido que ajustar la forma de socialización hacia ámbitos más institucionalizados como la realización de proyectos de investigación, la escritura de artículos y libros. Estas que eran elementos propios de algunos pocos aventureros de la primera y la segunda generación, se van a constituir en una exigencia para las nuevas generaciones. Así que podríamos afirmar que estamos asistiendo a un proceso de aprendizaje, que se refleja en una productividad que empieza a ajustarse a las demandas del sistema escolar y de ciencia y tecnología.

Para 2012 la mayoría de investigadores han realizado entre 2 o 3 proyectos de investigación, con una media de 2,8 proyectos, es decir que algunos investigadores pueden contar hasta con 10 proyectos y se encuentra dentro de un rango normal. Tales proyectos de investigación fueron ejecutados de manera reciente, ya que la mayoría de los mismos se desarrollaron entre los años 2003-2007 (la media se ubica en el año 2003), sin embargo es normal encontrar proyectos que se encuentren ubicados en un rango mayor que se encuentra entre los años 1994-2011 (amplitud de la ventana de observación). En general, en promedio los investigadores acumulan cerca de 5 años de experiencia en gestión de la investigación, lo que indica que es un hacer o una práctica reciente dentro de su oficio.

La producción general de proyectos de investigación realizados por investigadores del campo contable ha tenido un impulso importante en la primera década del siglo XXI. Así, según lo registrado en los CVLACS, en el periodo 2000-2005 se empieza a tener un crecimiento significativo de los proyectos de investigación, tanto así que es superior a la cantidad de proyectos presentados anteriormente (o lo que es decir, en estos últimos cinco años se han desarrollado institucionalmente más proyectos de investigación que en el siglo XX). La temática de estos proyectos trabajan fundamentalmente temas contables (impuestos, manuales, auditorias, costos, normas contables, etc.), seguido por los trabajos y diagnósticos

para entidades específicas. Los proyectos trabajan también temas administrativos, educativos, económicos, de gestión del Estado y medioambiente.

Tabla 31 Temáticas de los proyectos de investigación de los profesores investigadores

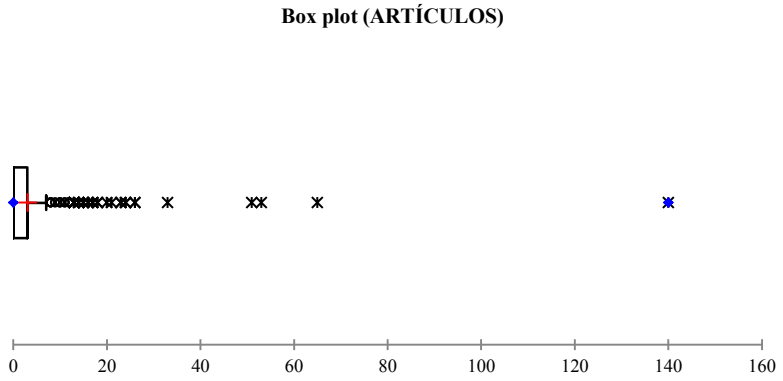
Periodos / Temas	Contables	Administrativos	Económicos	Educativos	Políticas publicas	Ciencias sociales	Evaluaciones, diagnósticos, casos	Otros	Total
1976-1990	4	2	0	1	0	6	4	1	18
1991-1995	3	2	0	0	1	2	6	2	16
1996-1999	14	6	3	3	4	6	3	2	41
2000-2005	108	42	18	30	21	29	38	11	297
2006-2009	59	18	17	8	5	5	7	6	125
Total	**188**	**70**	**38**	**42**	**31**	**48**	**58**	**22**	**497**
Participación	**38%**	**14%**	**7%**	**8%**	**6%**	**9%**	**11%**	**4%**	**100%**

Fuente: elaboración propia

En promedio general, los investigadores del campo contable han escrito entre uno y dos libros o capítulos de libros (1,7 promedio de la muestra). La escritura de este tipo de textos no es algo cotidiano, ya que solo se reportan en el 45% de las hojas de vida analizado. En general solo se identifican 87 autores en toda la muestra, que en un lapso de 24 años han producido 327 libros o capítulos de libros. De tal producción, el 89% de los textos se han generado en la primera década del siglo XXI, mientras en 11% restante en las últimas dos décadas del siglo XX. Se puede afirmar que hay un comportamiento creciente, en buena medida explicado por la presión institucional. También es importante destacar, que estos textos se refieren en buena medida a manuales, cartillas, módulos de ejercicios y algunos libros de textos en elementos básicos de contabilidad.

En cuanto a artículos, se encuentra que la producción de estos tampoco es una práctica frecuente entre los profesores investigadores, solo el 40% de las hojas de vida permiten identificar la presencia de artículos. El promedio de artículos publicados entre los investigadores que escriben es de algo más de 2,8, aunque lo más productivos superan esta media con facilidad. Esto también refleja que la práctica de la escritura de artículos ha sido incorporada recientemente.

Ilustración 21 Producción de artículos de los profesores investigadores



Fuente: elaboración propia

Aunque la producción en artículos es baja, la publicación de otros tipos de documentos es representativa. Así se identifica que la participación en eventos con memorias (congresos, encuentros, simposios, etc.) genera una producción importante, al cual puede acceder un número importante de investigadores (cerca del 34%).

Tabla 32 Otras producciones de los profesores investigadores

ESTADÍSTICA	TRABAJOS EN EVENTOS	TEXTOS EN PUBLICACIONES NO CIENTÍFICAS	DEMÁS TRABAJOS	PRODUCCIÓN TÉCNICA	PREMIOS O RECONOCIMIENTOS
No. de observaciones	451.00	451.00	451.00	451.00	451.00
Máximo	105.00	55.00	28.00	39.00	14.00
Promedio	2.299	0.528	0.654	0.576	0.947

Fuente: elaboración propia

Los textos en publicaciones no científicas es una opción importante, al que solo acceden el 13% de los investigadores, aunque el promedio de productividad de quienes optan por este tipo de discurso es alto (7 documentos). Lo anterior es, también, valido para la producción técnica y los premios y reconocimientos, la cual es reportada por el 15% y 30% de las hojas de vida respectivamente.

5.16. Síntesis: Identificando trayectorias entre campos

Así como el campo contable no es autónomo, las trayectorias de los profesores del campo contable tampoco lo son. Estas se encuentran en función de la construcción colectiva del campo contable, las exigencias del campo empresarial y el vaivén del campo educativo. Ser profesor o profesora del campo

contable es una situación que se encuentra en la tensión existente entre las aspiraciones de clase y las disposiciones del mismo campo contable. Las trayectorias expresan así el universo de posibilidades sociales, de tal manera, que entre una generación profesoral y otra, hay diferentes expectativas, reglas de legitimidad y configuración de posiciones.

La revisión realizada a los elementos que nos permiten delinear las trayectorias profesorales del campo contable nos posibilita identificar que los capitales acumulados juegan un papel relevante, y que su transformación en el tiempo obedece a las presiones generadas tanto por la división global del trabajo, como por la división social interna del campo contable. Así, mientras a mediados del siglo XX el reclutamiento profesoral estuvo en función de dar legitimidad al proceso de profesionalización, a principio del siglo XXI lo que se buscará es legitimar el valor del saber contable a partir de presionar por el incremento del capital escolar de los nuevos profesores. Las escuelas y programas demandaron perfiles para cumplir con los requerimientos del sistema escolar, ante tal proceso de ajuste, han dado prioridad a ciertas experiencias en un momento, que luego, pueden pasaron a un segundo plano.

Uno de los aspectos que menos se han trabajado es el papel que tienen los administrativos (decanos y directores de programas) en la configuración de las escuelas, y en particular en el poder de seleccionar o modular trayectorias. En la medida que los referentes profesionales se homogenizan como resultado de la intensa competencia profesional, los criterios para la selección y reclutamiento de perfiles con fortalezas en el capital escolar se incentivan. Decanos y directores del programa deben equilibrar las tensiones con su clientela (estudiantes) de tal manera, que sus opciones docentes representen tanto las demandas del sistema educativo, como los perfiles basados en el éxito profesional (campo empresarial). Los profesores y profesoras, son espectadores de esta situación, y reaccionan incrementando, sobre todo, su capital escolar.

Las mujeres han venido asumiendo protagonismo dentro del campo. Se puede afirmar que la consolidación del rol de la mujer en el campo contable se da con la tercera generación. De esta van a surgir un número importante de profesionales que optaran por la docencia, y que se integran a principios de los noventa en diferentes escuelas. Estas mujeres vivieron un doble reto, por un lado, lucharon por legitimarse en el ámbito profesional, y luego darán una larga lucha por la legitimación en el ejercicio profesoral. Solo será en la cuarta generación cuando encontraremos mujeres vinculadas a tareas de investigación. En ese marco, y en buena medida propiciado por la feminización de la matrícula, las mujeres han venido ganando y ocupando más y mejores espacios, lo que no quiere decir, que las desigualdades se hayan terminado, sobre todo en la esfera profesional.

La influencia del campo empresarial se siente y es constante en el proceso de conformación de identidades en el profesorado contable. Si bien tal peso, en las primeras generaciones era más directo ya que el prestigio en la práctica contable dependía en buena parte del recorrido empresarial, las nuevas generaciones encuentran que su "autonomía" del campo empresarial es muy relativa, y que de una u otra manera, deben producir conocimiento pertinente para estas. Los currículos, saberes y selección de acumulación de capital escolar, están hasta cierto punto observando esta relación. Para las tres primeras generaciones las especializaciones profesionales fueron su opción, una que les permitía hacer parte del escenario empresarial y escolar, de manera más o menos armónica.

La trayectoria escolar va llevando a los profesores contables a ocupar un número importante de cargos. Aunque algunos de ellos están reservados para personas con alta experiencia, el capital escolar empieza a afectar la división social del trabajo escolar asociado a la enseñanza de la contabilidad. Así hoy se requieren, coordinadores de líneas, líderes de grupo de investigación, coordinadores de proyectos, líderes de semilleros, coordinadores de currículo, encargados de acreditación, evaluadores de trabajos de grado, editores, etc., un sin número de ocupaciones que son asignadas, en función de la necesidad y del capital humano disponible en primer momento, y en función del capital escolar y la trayectoria profesor, posteriormente. La acumulación de capital escolar le aporta al profesor contable, no solo legitimidad, sino flexibilidad de ocupación en el ámbito escolar, de tal manera que sus competencias son múltiples.

No podemos terminar este recorrido por las trayectorias de los profesores del campo contable, sin entender que este, como agente, tiene una participación importante en la constitución de otros agentes. Se puede decir, que al ser agente encargado del proceso de socialización por medio del cual otros agentes empiezan a integrarse al campo contable, este es un puente, entre quienes aspiran a la práctica legítima y quiénes no. Tienen el poder de decidir quién podría "ser" y "portar" legítimamente la práctica. Pero a la vez la trayectoria profesor es un punto intermedio en las trayectorias de los expertos del campo contable, ya sea del orden empresarial o académico. Tener trayectoria profesoral legitima la conformación de otro agente, aquel que posee un saber tal, que merece ser escuchado, y que se hace escuchar a partir de la productividad cultural que genera (libros, artículos, ponencias, etc.). Ser profesor y profesor investigador es otra forma de ser legítimo.

Es así, como descubrimos que la producción académica de los profesores del campo contable es más bien discreta. Esto no fue problema para las dos primeras generaciones profesores, pero se constituirá en un verdadero reto a enfrentar en las dos últimas generaciones. Ya no basta con ser una autoridad de la técnica asociada a la práctica contable, es necesario alcanzar las aptitudes y competencias para poder analizarlas y

socializarlas como exigen los cánones de otras ciencias sociales. Ante las bajas acumulaciones previas, fruto del origen de clase social de los profesores, ponerse al día en el contexto internacional no es una tarea fácil. La última generación, tendrá menos prevenciones y mayor disposición para adoptar este cambio, razón por la cual su vinculación con lo externo es aparentemente, menos traumática.

Como observamos, el orden social que hace parte del campo contable se ha venido transformando. Los discursos construidos por lo profesores, son testigos e incitadores de tales cambios. Las representaciones que tales profesores portan, son indicadores de cómo se concibe el campo hoy. Estas dos dimensiones ideológicas serán exploradas en los siguientes capítulos.

Capítulo 6

Los discursos de los profesores en la constitución de la enseñanza contable

Resumen

"De todas las distribuciones, una de las más desiguales y, sin duda, en cualquier caso, la más cruel, es la del capital simbólico, es decir, de la importancia social y razones para vivir". Bourdieu, (1997, 317)

El objetivo de este capítulo es analizar la participación histórica que han tenido los profesores/as en el proceso de producción de las diferentes temáticas discursivas que dan forma al campo contable en Colombia. Los profesores/as como agentes particulares asumen roles estratégicos en la producción y reproducción de las arbitrariedades que le dan forma al campo contable. Uno de esos roles es la generación de discursos lo cual se realiza desde dos estrategias de elución, una parte de este proceso se expresa en el aula, otros discursos salen a la palestra pública a través de la palabra impresa, de tal manera que quedan en la memoria colectiva. Así, se ha configurado una no tan extensa, pero poderosa y diversa cantidad de discursos legítimos, que han buscado como tal, convertirse en las voces que imponen sentido a la enseñanza contable y a la conformación de habitus propios de la institución escolar que le es inmanente.

Este capítulo se desarrolla de la siguiente manera: se realiza una breve reflexión sobre la forma en que configura la *"interacción discursiva"* en el campo contable. Esto con el objeto de dar cuenta de la forma como los profesores/as contables han constituido un género discursivo particular como el de la enseñanza de contabilidad. Luego se explicarán los puentes metodológicos y conceptuales que permiten delimitar la enseñanza contable como un género discursivo, y la forma como se construyeron las bases de datos desde donde se escribe este capítulo. La exposición de resultados parte de lo general a lo particular, así, en primer orden se aborda el problema de la interacción discursiva y la forma como se ha escrito sobre la enseñanza contable en Colombia. Posteriormente se hace un análisis de las temáticas más relevantes que ligan la lucha simbólica que realizan los profesores/as por los monopolios en disputa en el campo contable, su relación con otros agentes, la lucha por el monopolio de la enseñanza, los problemas de la misma y la manera como se construyen las repuestas para la educación contable. El capítulo concluye resaltando el papel que tienen los profesores/as en la constitución del campo y la forma como los discursos son fundamentales para la configuración de subjetividades.

De esta manera, el presente capítulo establece puentes que emergen entre la propuesta de campos de Pierre Bourdieu y la propuesta de discursos de Mijail Bajtín como estrategia teórico/metodológica para hacer visible el proceso de interacción discursiva de los profesores/as que ocupan la memoria escrita. Este es un acercamiento importante en la estructuración simbólica del campo contable en Colombia. Consideramos que éste -el campo- ha sido en buena medida el resultado de una forma particular de interacción discursiva entre las diferentes generaciones de profesores/as, quienes mediante mecanismos de enunciación, generaron aspectos de diferenciación funcional, construyeron realidades y sobre todo impusieron sentidos del *"nosotros"*. Tal proceso es resultado de una formación social que opera de manera dialéctica, ya que al mismo tiempo que enuncia lo requerido, transmite y construye sentido histórico en función del pasado, establece una relación con la práctica y deniega de su origen social.

El profesor contable es un actor importante en la constitución ideológica del campo. El docente como vocero actúa respondiendo al contexto social, ya que este le impone temáticas a las que no puede escapar. Como cuerpo social reacciona estableciendo discursos de posicionamiento, algunas veces como cabezas visibles de la modernización profesional y escolar, otras veces como micro espacios de resistencia. Sin embargo, una de las características generales de este proceso es la homogeneidad, esto provocado, ya sea por los compromisos de clase, de micro grupos, o por aquellos que imponen la pertenencia a una generación específica.

6.1. La enseñanza de contabilidad como un género discursivo extremante

La enseñanza de la contabilidad aparece como un entramado discursivo en el que se orienta un discurso del deber ser, ejercido por un número limitado de autoridades, que provenientes fundamentalmente del profesorado, signan posiciones y acciones a otros agentes y así mismos. Poder destrabar esta red comunicativa exige un proceso metodológico concreto, al cual apelamos mediante la postura de la interacción discursiva planteada por Bajtín.

Así, en este apartado de la tesis hemos asumido la expresión "enseñanza de la contabilidad" como un género discursivo que engloba varios temas de los que se han ocupado los profesores como agentes legitimado en la práctica de uso del discurso al interior del campo contable. El discurso es entonces, unas practican social, que atraviesa las demás prácticas, y es el lugar donde se delinea y ejerce la dominación simbólica. Así podemos definir, que el conjunto de las practicas que ejercen los profesores de

contabilidad, el discurso tiene un papel fundamental en la estructuración ideológica del campo. Esto es así porque como nos lo dice Dora Calderón,

> *"La noción de género discursivo se encuentra inscrita en una teoría más general de la comunicación social, que entiende la comunicación discursiva como práctica verbal de tipo dialogal y de carácter ideológico" (Calderón, 2003, 44-56)*

La categoría se articula de manera oportuna con el concepto de campo, en cuanto que parte del reconocimiento que los discursos dependen de una estructura social, y tal estructura evoluciona con el tiempo y las personas que realizan el proceso de enunciación. De esta amanera, el concepto de genero discursivo no solo se ocupa de la evolución de las temáticas en cuento forma (producción, etilo y entonación), sino que ubica a los a los agentes sobre situaciones concretas que dan sentido social a los actos, las prácticas y las representaciones.

> *"El género discursivo se convierte en una categoría discursiva de orden semiótico social que entraña relaciones dialógicas y polifónicas. Es categoría discursiva, porque tiene su origen en la interacción discursiva de los sujetos discursivos y, por lo tanto, es construcción, estructuración y producción de discurso. Es categoría semiótica-social, por cuanto tiene como principio conformador y regulador el signo verbal y los distintos procesos de construcción de sentidos y de significados sociales; para ello, hace uso del material lingüístico y de sus procesos de semiotización social." (Calderón, 2003, 44-56)*

La investigación hace una construcción del cronotopo del género discursivo, para identificar la relación dialéctica existente entre contexto social y emisión de enunciados. Reparamos en observar cómo se realiza la construcción de la imagen y auto imagen del profesor contable. Puesto que la misma nos da pistas sobre el lugar en el campo que desea y reclama tener. Se trata de la concreción inscrita en el deseo, del lugar que se quiere obtener/figurar en la división social del poder, que va más allá del campo contable.

De la misma manera podemos decir, que en el esfuerzo de escapar de la categoría "profesión" para hablar de campo, nos lleva irremediablemente a ver al discurso como algo que debe ser confrontado, en donde su práctica misma esta intencionada (de manera más o menos consciente), y en la que se mueven pretensiones de reclamo simbólico, elevando y reproduciendo elementos que generan distancias, que reparten el poder al interior del mismo. Metodológicamente hablando, es posible abordarlo de manera crítica, en cuanto,

> *"los distintos ámbitos socio profesionales generan formas de interacción discursiva que los construyen desde distintos niveles: 1) Desde las prácticas propias de las profesiones; es decir, que los sujetos discursivos desempeñan labores propias de la profesión y con ello desarrollan discursos (jergas) para la legitimación del rol socio-profesional (ser profesor, ser ingeniero, ser deportista, etc.). 2) Desde la praxis profesional; esto es, que los sujetos discursivos asumen el ámbito profesional como objeto de actuación y de reflexión metadiscursiva. Puede surgir aquí la teoría de la profesión, los principios metodológicos que la soportan, la valoración social que hacen de ella, su discurso instruccional y regulativo, etc. En este caso, se puede prever la configuración más elaborada del género discursivo, en tanto que obedece a una forma compleja (hasta teórica) de práctica social, en una esfera dada." (Calderón, 2003, 44-56)*

En términos de Bajtín, el discurso de la enseñanza contable puede entenderse como discurso de orden secundario, puesto que escapa a la construcción cotidiana, y tienen su propia lógica de enunciación (lenguaje técnico, rituales, etc.) que lo modulan y le dan regularidad en la vida de los agentes. De esta manera, los profesores al hacer uso de la palabra escrita, aquella que más permanece en la memoria colectiva, se ponen en una situación discursiva especial.

En tal situación reclaman ser las voces de sus colegas (tanto profesores, como profesionales), así como se obligan a ejercer el poder sobre aquellos agentes que consideran en una relación de dependencia (estudiantes), y reaccionan frente a otros agentes con los cuales comparten o sufren directamente el poder. Amplificar su propio poder es parte de la función de este género discursivo, en cuanto a la enseñanza contable se observa para sí, como un monopolio que no debe ser competido por otro agente, pero que a la ves faculta al mismo para intervenir en el medio social. Convirtiéndose en un "discurso extremante", puesto que insiste en la diferenciación y en la defensa de posiciones sociales concretas.

Las relaciones entre los participantes del discurso se ponen en juego, y ellas se desarrollan a partir de enunciados que pueden ser seguidos en el tiempo. Si bien el discurso, no siempre es estratégico, si genera procesos de enunciación que dependen de la estructura de relación social. La fuerza del discurso, entonces no solo está vinculada a la competencia lingüística que posee el enunciador, sino que esta simbólicamente vinculada a la fuerza que representa el poder que posee en el campo al que pertenece. Esto es completamente aplicable al campo contable y sus profesores. Ya que estos,

> *"pueden asumir distintas posiciones discursivas como: expositor, narrador argumentador, contradictor, entre otros que implican usos particulares de la lengua, en tanto el discurso habrá de dar cuenta de las relaciones de fuerza que se establecen y de las relaciones heurísticas que se desarrollan. En esta perspectiva, y dado que nos expresamos mediante "géneros discursivos" y que ellos organizan nuestro discurso, el género se ve matizado por los estilos discursivos que dan razón de las intenciones y valoraciones de la réplica o del enunciado, en relación con el otro y con lo otro."(Calderón, 2003, 44-56)*

Hay que destacar que el discurso construye y da cuenta de la circulación ideológica en el campo. La propuesta discursiva de Bajtín nos permite entender que el proceso de interacción significa cambio, posibilidades diversas de enunciación, defensa y movimientos de posturas. Los agentes son móviles y si bien, tratan de comprometerse con sus enunciados, estos cambian su posición en el espacio social también cambia. Esto nos permite despersonalizar el análisis, y acercarnos desde una mirada que integra a los agentes que enuncian, cuando es posible identificar desde su ligar que ocupan en el campo, o por lo menos del momento socio histórico en el que tales enunciados tienen sentido.

Finalmente, tenemos que señalar que el campo contable no es inmóvil, es una arena de confrontación, en el que sus agentes se mueven según la estructura, tanto las de las relaciones objetivas, como aquellas que

los subjetivizan. Dar cuenta en alguna manera del sentido ideológico del campo contable es nuestro propósito. En este orden de ideas compartimos y asumimos la postura metodológica que nos brindó Todorov sobre la ideología y discurso, y que heredera de los planteamientos de Bajtín, se presenta en *"Nosotros y los Otros",* en especial, cuando señala que,

> *"... no considero que las doctrinas del pasado sean la pura expresión de los intereses de los autores: les reconozco cierto grado de verdad; pasar por los discursos para acceder al mundo, equivale, tal vez, a tomar una desviación, pero esta también conduce a él (y, por lo demás, presenta otras ventajas). La segunda es que también los discursos son acontecimientos, motores de la historia, y no solamente sus representaciones. Al respecto es necesario evitar la alternativa todo o nada. No son solo las ideas las que hacen la historia; también actúan las fuerzas sociales y económicas; pero tampoco las ideas son puro efecto pasivo. Para empezar son ellas las que hacen posibles los actos; y luego, permiten que se los acepten: son después de todo, actos decisivos. Si no fuera así ¿para qué habría este texto, cuya finalidad es también la de actuar sobre los comportamientos?" (Todorov, 2007, 15).*

6.2. Dimensionando discursos: el proceso metodológico y analítico

A esta altura de la tesis, consideramos que se puede hacer seguimiento a una serie de temáticas, las cuales pueden dar cuenta de algunos elementos que implican la configuración y estructuración simbólica, de carácter desigual, del campo contable en nuestro país. Los enunciados, acentos y valoraciones que se encuentran en función de estas *"temáticas"* serán los objetos centrales de lo que se busca identificar como *"estructuración simbólica"*, la cual, y en la medida de lo posible, es observada bajo el prisma de la *"interacción discursiva"*, de la que nos habla Bajtín. Esto es posible, puesto que el docente contable, es un portador de enunciados polifónicos, que los relaciona en la configuración de ser, de sus habitus y del sentido que le da a su orientación en la vida social.

La propuesta de trabajo se ubica también, como posibilidad ética, en la que a partir del auto reconocimiento, se busca dar reconocimiento crítico a una comunidad que no ha sido objeto de atención de orden sociológico, desconociendo que en sí, existen y co-existen diversas formas de ver el mundo social, algunas construidas como estructuras estructurantes de conciencias, que le dan sentido a la vivencia de lo que es *"ser"* profesional en esta etapa del capitalismo moderno, en una sociedad pre-moderna. Las contradicciones a encontrar y analizar, darán cuenta de una forma de acontecimientos, resultado de una división del trabajo particular, que dan cabida a la formación de nuevas subjetividades, no desprovistas de intención, pues como nos los señala Bajtín,

> *"En el acontecimiento del ser (existe una) mutua contradicción valorativa (que) no puede ser eliminada. Nadie puede ocupar una posición neutral respecto al yo y al otro; el punto de vista abstractamente cognitivo carece de enfoque valorativo; para obtener una orientación valorativa, es necesario ocupar el único lugar en el acontecimiento único del ser, es necesario encarnarse. Toda valoración implica ocupar una posición individual en el ser" (Bajtín, 1982, 116).*

La investigación buscó en este capítulo, analizar la participación histórica que han tenido los profesores/as en el proceso de producción de las diferentes temáticas discursivas que dan forma al campo contable en Colombia, tarea compleja, que para ser abordada fue necesario estudiar las bases con dos propósitos esenciales. El primero de ellos fue, dar cuenta de la forma y las temáticas que emergen del proceso de escritura sobre educación contable en Colombia. Por su parte los temas y discursos se consideran como un proceso dialectico mediante el cual los profesores/as/expertos van generando un patrimonio común, una base discursiva de enunciados temáticos que orientan el campo. Este proceso se entiende como socio histórico y permite considerar la existencia o no de diálogos que construyen comunidad. En segundo lugar, a partir de las categorías inducidas nos propusimos hacer una aproximación sobre la manera como el discurso impone unas significaciones sobre el campo contable. Consideramos que la identificación de la forma, como se definen ítems representativos, puede ayudarnos a entender la conformación ideológica de arbitrariedades asociadas al campo.

La investigación realizó una exploración importante sobre documentos producidos en nuestro país que trabajan la educación contable y algunas de las temáticas significativas que le dan forma al campo. A partir de allí se construyeron dos bases de datos interdependientes, la primera que representa un universo de las temáticas de trabajo, y la segunda que se constituyó en la base de análisis de categorías inducidas por la investigación.

La primera base de datos tuvo como fin dimensionar la producción temática en educación contable en Colombia. Esta se conformó a partir de 328 textos, entre los que se encuentran libros, ponencias y artículos producidos por autores colombianos, y algunos extranjeros. Tales textos empiezan en 1961 y terminan en 2012. En estos se identificaron más de 500 los cuales orbitan en torno a la educación contable.

El proceso metodológico seguido para la gestión de esta base documental fue el siguiente:

- **Elaboración de fichas analíticas**: en estas se identificaron los siguientes componentes: Objetivo del documento; Tipo de sujeto a los que se refiere el mismo (estudiantes, profesores/as, directivos, escuelas, etc.); Temáticas emergentes discutidas en los documentos: aquellas temáticas que están asociadas al objetivo de los documentos.
- **Sistematización de las fichas:** las fichas se sistematizaron con el software Microsoft Word generando archivos electrónicos de formato RTF.

- **Análisis de las fichas de lectura:** con los archivos en RTF se procesó la información utilizando el software Atlas.ti, esto permitió obtener información categorizada que fue reprocesada con el software XLSTAT. De esta manera se pudo identificar el seguimiento a las temáticas y su evolución en el tiempo.

De la base de textos inicial se seleccionaron 287 textos para hacer el análisis de discurso mediante categorías inducidas. La selección de textos se contempló a partir de la disponibilidad de los documentos, de tal modo, que muchos fueron escaneados o digitados, otros fueron trasformados desde archivos PDF o HTML a formato RTF. Esto significó una reducción importante de los documentos analizados.

Las categorías responden a la búsqueda de los conceptos de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu en la literatura disponible. Como tal se trató de identificar la forma como quienes han escrito en nuestro país sobre educación contable definen la contabilidad, su enseñanza y la estructura del campo contable. Las categorías inducidas se agrupan en cinco familias: concepciones ideológicas, estructura del campo contable, capitales/monopolios en disputa, la enseñanza contable y la influencia del campo empresarial.

Tabla 33 Elementos y listado de categorías inducidas

Elementos	Categorías inducidas de revisión
Concepciones ideológicas	Saberes Fundamentales, Definiciones de contabilidad
Estructura del campo contable	Trayectorias ejemplares, Agentes no legítimos, Consultoras contables/multinacionales Contadores/ profesionales contable , Razones para la creación de escuelas de contabilidad Retos de la profesión contable, Estudiantes, Expertos, Instituciones, Expertos de campo educativo
Capitales en disputa/Monopolios	Monopolio de la enseñanza contable, Monopolio de la regulación contable, Monopolio de practica contable
La enseñanza contable	Papel de la enseñanza contable en la inserción laboral, papel político del docente, Problemas en la enseñanza contable, Profesores de contaduría, Responsabilidad en la formación, Dificultades de las instituciones de enseñanza contable, Investigación contable
Influencia del campo empresarial	La empresa como sujeto, Influencia de otros campos, Protección del capital, Resultado formaciones empresariales

Fuente: Elaboración propia

Las concepciones ideológicas exploraron la manera como se concibe el saber y la práctica contable, así como los componentes que se identifican dignos de enseñanza. La estructura del campo contable exploro la manera como se definen los diferentes agentes del campo contable y las dinámicas que poseen en sus luchas. Los capitales en disputa exploran cómo se han definido a través del discurso los objetos económicos y simbólicos por los que luchan los agentes del campo contable, prestando especial atención a aquellos que están vinculados a la labor del profesor de contabilidad. La familia de enseñanza contable identifica algunos aspectos claves en la práctica docente, como se concibe y los mecanismos como se legitima socialmente. Finalmente, la familia de influencia del campo empresarial rastrea la manera como

se le otorga un lugar a la empresa en la estructura del campo contable y la manera como se da la imposición de sentidos en el proceso de enseñanza contable.

Al ser bases interdependientes, la base de datos de análisis discursivo dependió en buena medida de la construcción de la base de análisis temático. Las dos bases de datos fueron consideradas como "unidades hermenéuticas" de análisis las cuales fueron recolectadas, sistematizadas, codificadas y procesadas con diferentes herramientas según la fase de trabajo de intervención. Esto permitió la constitución de un archivo documental observado con dos lentes independientes, así:

- ***Base de datos de textos iniciales- análisis temático*** *(Ver listado de estos documentos en la Tabla anexa 14)*
- ***Base de datos de análisis discursivo*** *(Ver listado de estos documentos en la Tabla anexa 15).*

La codificación, entonces, se desplegó en dos procesos independientes para cada base de datos. En la base temática, se siguió la categorización proporcionada por las fichas de lectura. En la base discursiva se retomaron los materiales iniciales y luego de una nueva lectura, se categorizó bajo la mirada de la teoría de los campos para el caso contable.

Tabla 34 Síntesis del proceso metodológico seguido para el análisis discursivo

Fase de trabajo	*Base de datos de textos iniciales- análisis temático*	*Base de datos de análisis discursivo*
Objetivo	Identificación de temáticas y modos de producción	Construcción de discursos sobre categorías inducidas
Recolección	Identificación de textos en diferentes bibliotecas, bases de datos (Redalyc, Scielo, google académico) Se crearon digitalizaron textos.	
Sistematización inicial	Se creó una base de datos de Microsoft Excel en el que se identificaron los elementos descriptivos de los documentos. Se elaboraron 328 fichas de lectura de los documentos, los cuales fueron trabajados de manera digital y, posteriormente, archivados en formato RTF (*rich text format- formato de texto enriquecido*). Se crearon versiones en RTF de 287 textos para ser procesados. Las fichas de lectura fueron realizadas entre el periodo comprendido entre el año 2009 y 2012. Durante el año 2013 se realizó una revisión y ajuste de los textos, digitalizando, incluyendo y fichando cerca de 25 textos que se incluyeron.	
Codificación	Se codificó bajo la herramienta Atlas.ti las 328 fichas de lectura. Las categorías fueron las mismas integradas a las fichas de lectura. Se realizó la codificación de las temáticas emergentes de las lecturas.	Se codificó bajo la herramienta Atlas.ti los 287 textos completos en versiones RTF. Las categorías fueron inducidas y corresponden a las generadas del marco teórico de la investigación.
Análisis	A partir de los reportes generados por Atlas.ti se analizó el comportamiento de códigos con la herramienta XLSTAT 2013.4.07. los análisis solicitados fueron: 1) Clasificación de ascendencia jerárquica mediante correlación de Pearson de las categorías, 2) Análisis de componentes principales de las categorías (ACP), 3) Análisis de K-means de la categorías.	A partir de los reportes generados por Atlas.ti se analizó el comportamiento de códigos con la herramienta XLSTAT 2013.4.07. Los análisis solicitados fueron: 1) Clasificación de ascendencia jerárquica mediante correlación de Pearson de las categorías inducidas, 2) Análisis de componentes principales de las categorías (ACP), en este caso de las inducidas, 3) Análisis de K-means de las categorías inducidas. Finalmente, se realizó la relectura de los informes por categorías que provee Atlas.ti, para la identificación de sentido de los discursos, y su reclasificación.

Fuente: Elaboración propia

De esta manera, los resultados de los análisis realizados son la base de los siguientes apartados de este capítulo. Estos se dividen en dos, en primer lugar, la identificación como se ha construido un género discursivo asociado a la educación contable, su estructura temática y su futuro. En segundo lugar, en la discusión, sobre la forma como se refleja y se refracta algunas temáticas asociadas a la configuración ideológica del campo contable.

6.3. La educación contable como género discursivo en construcción: anotaciones previas de una elite experta

La educación contable en Colombia se puede comprender como un género discursivo de reciente aparición, el cual es interdependiente de su tiempo, de las identidades de sus actores y de los procesos socio políticos que lo rodean. Aunque existen algunos referentes previos, interesados sobre todo en la difusión de manuales de contabilidad, no se tratan de un proceso orientado a la confrontación directa de cómo se realiza, y el porqué de la contabilidad, sino más bien de los ejemplares que difundían la práctica contable más utilizada, y como tal, se imponían como referentes en la difusión social de una práctica en camino de legitimación vía institucionalización modernizante. Es por ello, que solo se puede hablar del establecimiento de las bases de un género como tal, hasta que se logró cierto nivel de institucionalización en la segunda parte del siglo XX.

El género emerge como tal, en buena medida por la presión que implicaba la institucionalización de un oficio y la configuración de una estructura de reproducción -educación entre diversas generaciones. No fue un discurso temático amplio, sino restringido a una clase social específica, aquella que viniendo de clases medias altas buscaron la legitimación de su práctica social, su lugar en la división social del trabajo, y la protección de este lugar en el espacio social, mediante la configuración de un discurso de elite, cosmopolita y criollo al mismo tiempo. Se trató, desde un primer momento, de un discurso experto, poniendo en juego una estrategia de erudición de la práctica contable. Estos profesores tenían vinculación mediada con la práctica contable logrando, a través de la relación que establecieron con instituciones escolares y gremiales, la conformación de capital económico-social, que se capitalizó en la generación de tiempo libre (relativamente libre), en el que estos “hombres” construyeron los enunciados que dotan de estructura ideológica al campo contable.

Existen pues unas condiciones socio-históricas que permiten que una temática particular se vaya convirtiendo en un género discursivo especial. En el caso de la educación contable, tales condiciones están asociadas a la lucha de unos practicantes sociales de dotar de legitimidad su saber, ubicarlo frente a otros saberes escolares mejor posicionados, generar e imponer identidad de grupo a sus miembros, y hacer más o menos visible las luchas entre estos derivadas de su lugar en la división social del trabajo. Todas ellas se mezclan a partir de la existencia de unas escuelas, y unos ámbitos de elocución importantes (encuentros, congresos, etc.), que interesados en primera medida por las luchas de la profesión, van a ceder cada vez más espacios a los expertos de transmisión de arbitrariedades.

Se trata de un discurso moderno, un discurso experto, que ubica un saber dentro de la modernización, hace de sus practicantes sujetos aparentemente objetivos de una lucha por una sociedad mejor, aunque las orillas de elocución sean diferentes. Contiene cierto drama, donde se hace del autor un héroe, uno que posee una voz que habla por otros, una voz colectiva que representa y niega a la vez.

6.4. Las temáticas: interacción del discurso como resultado intergeneracional

El discurso de la educación contable colombiana es una construcción social reciente. Aunque se pueden rastrear algunos ejemplares derivados de libros de enseñanza de la contabilidad en el siglo XIX, esta solo se convertirá en una preocupación de muy reciente formación. Con esto podemos decir que solo en el último cuarto del siglo XX, con mayor fuerza la educación contable se va configurado como un discurso con un proceso de interacción discursiva apreciable. Tal proceso se constituye ya que en buena medida dependió de la aparición de eventos y revistas académicas, que de una u otra manera serán el resultado de las voluntades de la segunda generación de profesores y profesoras de contaduría pública.

Ahora, si bien una parte de la segunda generación de profesores/as de contabilidad hace importantes esfuerzos para propiciar los espacios que den vida a la interacción discursiva, solo serán la tercera y la cuarta generación quienes vengan a participar de una manera más activa de este proceso. Como resultado de esto, es a finales de la década de los ochenta cuando empieza a aparecer con cierta regularidad trabajos que van a sistematizar, confrontar, y muy tardíamente a explorar la educación contable desde una mirada empírica.

6.4.1.Donde se escribe la educación contable

La forma de producción del género discursivo se caracteriza porque en los últimos años se ha dado cabida a la aparición de artículos de investigación y libros de reflexión convirtiéndose estos en la manera como se privilegia la producción, incluso aquella que genera un mayor recuerdo en la comunidad. La producción de otros tipo de documentos no es muy amplia (informes de investigación, resúmenes y reseñas), aunque aparecen de forma esporádica en los últimos años. Finalmente, los artículos de revisión son una de las piezas menos utilizadas. Esto propicio un contraste importante, ya que la comunidad genera un gran número de documentos de reflexión, pero no de la misma manera de revisión, lo que implica una estrategia de cierto desconocimiento de lo producido por el otro, incluso de dialogar a partir de lo que produce el otro (esto se puede ver en la Tabla anexa 16 y la Ilustración anexa 1).

6.4.2.De quién se habla en la producción sobre educación contable

Los principales sujetos de discusión en el discurso de la educación contable son los estudiantes y los mismos profesores/as. En un segundo renglón se encuentran las facultades y los planificadores educativos. En los sujetos de los que trata la educación contable se construyen dos binomios. En primer lugar el binomio profesor/estudiante, el cual plantea que cuando se habla de estos dos sujetos se hace recursivamente, algo que no es exclusivo del campo contable, sino que parece habitar en los estudios que trabajan sobre la educación en general. El otro binomio, con una importancia algo menor al primero, es el de facultades/directivos, si bien los directivos están asociados al primer binomio, su enlace más fuerte es con el lugar donde se desempeñan. Finalmente, los planificadores de la educación no ocupan un lugar central, aunque si son trabajados de manera independiente y aislada.

Los estudiantes y profesores/as de contaduría entonces, son los ejes que estructuran la construcción de los artículos de investigación (ver Tabla anexa 17). Esto es un fenómeno que está presente durante toda la producción, con lo que se puede decir que se trata de sujetos comunes en toda la discusión. Sin embargo, cuando se habla de libros, ya sea de investigación o reflexión, estos no tienen una especificación de sujetos muy clara, es decir, raramente los libros tienen a algún sujeto como elemento central de análisis, más bien estos se enfocan en aspectos como la adaptación del sistema escolar, o las pedagogías que se deberían implementar.

6.4.3.La dinámica de los temas: sobre lo que hablamos y sobre lo que nos obligan a hablar

La revisión de las fichas bibliográficas generó ciento quince (115) temáticas de análisis, que corresponden a los ámbitos sobre los cuales habla la comunidad de profesores/as de contaduría, convertidos ahora en las autoridades del campo. Tales temáticas emergen de los problemas que hacen parte de sus preocupaciones centrales, las cuales se van modificando en el tiempo, y que en alguna medida responden al proceso de profesionalización de la enseñanza contable (El resultado de la definición de estas temáticas se puede ver en la Tabla anexa 18).

El trabajo realizado permite identificar las temáticas y agruparlas en un conjunto de familias que le dotan de sentido. Así, estas constituyen redes ideológicas que permiten establecer una estructura de comunicación e intercomunicación. En ese marco, encontramos seis grandes familias temáticas. Cuatro de ellas muy grandes, mientras otras dos más pequeñas pero con su propia identidad.

La familia temática de las normas contables ocupa un lugar central. En los últimos años va a ocupar la agenda de discusión. Los profesores/as se entregaron por presión externa a esta tipo de discusión, que impuesta por las demandas del campo económico y empresarial internacional supondrá un espacio de temor y oportunidades para unos y otros. Se ligó a la educación contable por cuestión de necesidad, la entrada de las normas contables significó una amenaza a la estabilidad de la práctica docente. Como resultado se constituye en el ámbito central de la discusión pública.

El segundo aspecto liga la educación contable con la sociedad. Esta expresa un sentido particular de pertenencia que se preocupa por la vinculación de la educación contable con las grandes discusiones contemporáneas (globalización, pedagogía, calidad, investigación, etc.). Si bien no es una familia temática tan delimitada como la de las normas contables, presentando así una alta dispersión, se trata de una familia rica y diversa en perspectiva de temáticas. Originada en buena medida para darle sustento, incluso en la pretensión de "elevar el discurso" de confrontación del pensamiento contable frente a la realidad. Obligar al discurso a ubicarse en el mundo empírico y teórico que la sociedad, inclusive, las ciencias sociales imponen. Se convierten también en estrategias de construcción de legitimidad, vinculando la educación contable a macro fenómenos, y a la vez, ser portadores de esa capacidad de interpretación.

La tercera área que surge es la de pedagogía de la contabilidad. En esta se inscriben las preocupaciones contemporáneas sobre la enseñanza de la contabilidad, la tecnología educativa, las competencias, el

pensum y la teoría contable. El punto eje de la discusión es "cómo hacer mejor la educación contable" y "qué enseñar", preocupándose por los contenidos y por las maneras como deben ser enseñados. Se trata de una familia de reciente ascenso, que se ha venido transformando, desde la teoría, hacia aspectos más específicos de la enseñanza de la práctica contable, dimensionándola entonces como práctica docente.

En cuarto lugar, se observa que la historia de la contabilidad ha ocupado una fracción importante de los estudios que se conectan con la enseñanza contable. Esto tiene sentido ya que se ha conectado la enseñanza y el aprendizaje a formas de trasmisión legítima, y estos han logrado calar como interés para un grupo no tan amplio, pero sí muy significativo de profesores/as.

Uno de los elementos que resalta del análisis de las temáticas es la aparición de la familia de "profesión tributaria". Esta refleja una parte muy importante de la construcción ideológica de la práctica contable, que la liga a las normas jurídicas y el rol de apéndice del sistema fiscal del Estado. La contabilidad es tributaria y como tal, los estudios en educación concentran la educación de esta parte, incluso en la eficacia con la que debe ser enseñado este proceso, el cual se asume como fundamental en la concepción de la profesión misma.

Finalmente, aparece tímidamente la familia de la empresa, la cual está vinculada y subordinada a las demás, pero tiene una profunda correlación con aquellas temáticas que se concentran en la rentabilidad. En este punto, es posible especular que esta familia está vinculada de manera transversal y que si bien no entra dentro de nuestra ventana de análisis, la empresa si tiene un papel importante en la creación de discursos sobre el ámbito contable.

Tabla 35 Temáticas y familias de temáticas del análisis de discurso

Familias de temáticas	Temáticas
Normas internacionales	AÑO, Normas contables, Normas internacionales de cont., regulación, Estados financieros, educación contable, Información financiera, estándares internacionales, Normas Internacionales de Info, estándares internacionales, reforma, convergencia, Crisis financiera, Investigación contable, Oposición, Participación, contabilidad gerencial, Cultura Contable, disciplina contable, Pymes
Sociedad	Investigación, enseñanza, currículo, pedagogía, practica, revisoría fiscal, teoría, aprendizaje, desarrollo, cultura, economía, calidad, Interpretación, Programas, contaduría pública, Control, didácticas, enseñanza-aprendizaje, evaluación, internacional, modelo, organizaciones, conceptual, constructivista, docencia, educación superior, Empírica, sociedad, trasformación
Historia de la contabilidad	Formación, historia, contaduría, contador público, profesional, Ética, Responsabilidad social, retos, discurso, Información contable, publica, estudio, Luca Pacioli, Método, partida doble, responsabilidad, autonomía, escuela, España, objeto, perfil profesional, servicios, siglo XIX, Siglo XX, valores
Actitud educativa	Educación, competencias, conocimiento, Información, ciencia, Disciplina, epistemología, flexibilidad, comunicación, globalización, crítica, Estudiantes, habilidades, profesión, social, universidad, gestión, interdisciplinaria, Pensum, tecnología, tendencias, actitud, comprensión, Escritura, estructura, Lectura, postmodernidad, profesionalización, Teoría contable
Profesión tributaria	Profesión contable, normas, contabilidad financiera, Legislación, regulación contable, auditoría, Academia contable, Estándares, Academia, Contabilidad tributaria, realidad económica
Área de la empresa	Empresa, rentabilidad

Fuente: Elaboración propia

6.4.4. Los textos a la luz de la teoría de los campos: la arquitectura discursiva de la enseñanza contable

La investigación procesó y analizo doscientos ochenta y siete (287) documentos bajo las categorías de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, e identifico cómo estos textos sobre la educación contable articulan varias de las categorías en las que se constituyen los discursos que construye la comunidad. Como resultado de esto, la investigación encuentra que algunas categorías inducidas se compactan generando áreas de interacción (ver el análisis en la Tabla anexa 19).

Así, los sujetos estudiantes y profesores están siempre presentes en las discusiones de dificultades de la enseñanza contable, lo cual indica que el monopolio de la enseñanza contable se expresa en términos de los roles que profesores/as (papel activo) y estudiantes (papel pasivo) asumen. La lógica de práctica contable está vinculada al papel de la que tienen agentes como las consultoras, los expertos del campo y la empresa.

Por otro lado, cuando se refieren a los contadores, se tiende a hacer en términos de insuficiencia, ya que se encuentra vinculado a las fallas y retos, tanto de la profesión, como de la regulación contable. Finalmente, se encuentra un área que se puede identificar como los creadores del discurso, en ella se vinculan los expertos quienes hablan acerca de las definiciones legítimas de la contabilidad y las razones para la creación de las escuelas de contabilidad.

Tabla 36 Arquitectura que tienen las categorías de campo en el análisis discursivo

Áreas de discusión	Categorías de análisis
Problemas y sujetos	Año, Dificultades de las instituciones de enseñanza contable, Estudiantes de contaduría (H11), Investigación contable, Monopolio de la enseñanza contable, Problemas en la enseñanza contable, Profesores de contaduría
La lógica de la práctica contable	Nº AUTORES, Agentes no legítimos, Consultoras contables/multinacionales (H11), Expertos de campo educativo (H11), Influencia de campo empresarial, La empresa como sujeto (H11), Monopolio de práctica contable, Papel de la enseñanza contable en la inserción laboral, papel político, Protección del capital, Responsabilidad en la formación, Resultado formaciones empresariales, Saberes Fundamentales, Trayectorias ejemplares
Contadores y regulación	Contadores/profesionales contable (H11), Fallas de la profesión contable, Instituciones / asociaciones contabilidad internacional, Monopolio de la regulación contable, Retos de la profesión contable
Creadores del discurso	Definiciones de contabilidad, Expertos (H11), Influencia de otros campos, Razones para la creación de escuelas de contabilidad

Fuente: Elaboración propia

La arquitectura de las categorías puede leerse en función de la manera como los profesores y las profesoras han construido el "genero discursivo" de la "educación contable" en Colombia. Se puede decir que se trata de un género en el cual, cada vez aumenta la interacción comunicativa de los agentes, en las

que la independencia de las condiciones del campo es limitada, por esta razón, las discusiones se van actualizando de vez en cuando. Esto queda claro al observar la importancia que alcanza la discusión sobre implementación de normas internacionales de contabilidad, que se va configurando como un aspecto que llena la agenda educativa.

Los agentes profesores y profesoras, van participando en tal discusión, atados tanto a la configuración de las generaciones profesores/as, como a los cambios del sistema escolar. En particular se encuentra un aumento significativo de los documentos en la última década (primera del siglo XX). Esto puede explicarse en buena medida por la presión que tienen los profesores/as de exponer resultados, lo que coincide con la aparición de medios y eventos más estables, donde para fortuna de la comunidad aumenta la posibilidad de interlocución.

Los profesores/as hablan de sus problemas, y sus visiones integran aspectos que tienen que ver con su ubicación en el mundo social en el que habitan, identificándose cierta tensión entre las presiones del ámbito empresarial y los temas tradicionales de trabajo. De esta manera, las áreas temáticas (categorización emergente del discurso) y las familias de discusión (categorización inducida del discurso) convergen en mostrar un panorama que se caracteriza por los siguientes elementos:

- La elaboración de definiciones sobre la contabilidad está en manos de un grupo experto, que han transitado de las discusiones de la definición de la "práctica profesional" hacia la "práctica educativa".
- Tal grupo experto está conformado por profesores/as de la segunda, tercera y cuarta generación. Concentrándose en la tercera y cuarta generación, quienes debido a las condiciones de producción (presión e infraestructura) tienen mayor posibilidad de entrar en la memoria de la discusión.
- Las áreas temáticas de normas internacionales y sociedad son dos caras de una misma preocupación de principios del siglo XXI, reacción desde la práctica docente, o al menos desde el discurso legitimado de estos, a las trasformaciones y presiones que ejercen los agentes legítimos y no de la lucha por el monopolio de la práctica contable. La familia temática de normas internacionales implica la alarma y la cercanía a la inserción de este aspecto en la cotidianidad de la enseñanza. La familia temática de sociedad expresa su desconfianza con tales procesos, exigiendo reflexiones alimentadas desde las ciencias sociales que confrontan los procesos de globalización.
- El área temática de "profesión contable" coincide con la discusión de "contadores y regulación", integrando, tanto en una como en la otra, la visión tradicional del ejercicio contable. Esta se caracteriza por la necesidad de hablar de la norma contable, los impuestos, la auditoria, y ponerla en relación con los retos de la profesión. Todo esto se enmarca en la lucha por el monopolio de la

regulación contable y que, notablemente, se aparta de la discusión de normas internacionales de contabilidad.

Esta arquitectura habla de una serie de autores que, hasta cierto punto, se exponen como independientes, es decir, de lo que habla uno, no habla el otro. También, en el mismo sentido, indica que los autores no cambian de posición, manteniendo su planteamiento en el tiempo. Esto hace que la difusión de planteamientos sea una tarea restringida, que se renueva poco, y en la que se tiende a la repetición de las argumentaciones, las cuales se modifican, de acuerdo a las condiciones sociales a las que son enfrentadas.

6.4.5. El cronotopo del género: se habla en y desde el mundo material contable

La educación contable es un género que reacciona a las presiones del capitalismo financiero post industrial. Los profesores/as escriben y reflexionan de sus vivencias en el mundo material contable, ese que expresa una lucha férrea y profunda por el monopolio de la práctica contable. Que la discusión sobre enseñanza contable se haya desviado de manera profunda hacia el "establecimiento de las normas internacionales de contabilidad", permite observar lo que no se acepta en público, y es que se trata de un conjunto de profesionales preocupados por el mercado de trabajo, y los ingresos que la misma produce.

El mundo material traspasa el mundo académico imponiéndole su agenda. La práctica contable, tibiamente definida, termina absorbiendo un conjunto de enunciaciones que expresan su preocupación por su posicionamiento frente a los cambios del sistema. Se construye en lógica de enunciación colectiva y representativa, es decir, cada quien busca encontrar pares sociales que compartan el sentido del enunciado, y luego de la misma manera representarlo. Las posiciones de aceptación y resistencia, son posiciones de representación social de un colectivo heterogéneo en función de las trayectorias, que homogeneizan y diferencian a la vez.

Marcar el cronotopo del género de la educación contable es reconocer que esta se encuentra, al menos, atada a tres fenómenos sociales de los profesores/as contables en las últimas dos décadas:

- **Recomposición intergeneracional de las plantas profesorales:** en los últimos años integrantes de la cuarta generación han asumido en buena medida la generación de discurso, en menor medida la segunda y tercera generación. Esto ha posibilitado la actualización de los términos de la discusión.

- **Posicionamiento profesional de los profesores/as:** los profesores/as quienes ocupan un lugar en el cual su profesionalización integra la vida en el campo empresarial tienen un posicionamiento que se alinea mejor con las exigencias del mismo. Por el contrario, aquellos profesores/as cuya profesionalización docente ocupa su tiempo, se muestran más escépticos a estas exigencias, incluso manifestando abierta resistencia a las discusiones. Tanto unos como los otros, están presos de una agenda, que no está atravesada por el reparto material de la práctica.
- **Profundización de la eficacia educativa:** los procesos de evaluación de la calidad de los contenidos curriculares ha llevado a un importante número de profesores/as a hacer de sus cátedras el objeto de reflexión. Como consecuencia de esto se puede entender las familias temáticas de actitud educativa y profesión tributaria. Es decir, ante la inminente presión del sistema, el punto de arranque para asumir un perfil académico es discutir sobre su propio "conocimiento profesional", haciendo que buena parte de las reflexiones sobre educación contable se desarrollen en aspectos sobre cómo hacer más eficiente y eficaz la enseñanza de materias tradicionales (incluso identificadas como profesionalizantes).

El reconocimiento de esta situación hace que podamos decir que si bien el género discursivo de la enseñanza de la contabilidad en nuestro país discute en alguna medida el saber pedagógico y didáctico, este se encuentra preso de las dinámicas de existencia material de la comunidad. Su cronotopo es tal como Bajtín plantea, material e indivisible del mundo que vive, soportan, promueven y resisten. La palabra experta del docente contable, más que académica, es palabra viva de un colectivo homogeneizado por la formación, separado por su posicionamiento discursivo de clase social.

6.5. Los discursos de la enseñanza contable como fuentes de esquemas de percepción

Los discursos elaborados por los profesores/as de contabilidad, arropados en su posición de expertos del campo hablan de la manera como se posicionan unos y otros, llenando de sentido ideológico la experiencia colectiva de la comunidad contable. Estos discursos expresan tanto la auto-representación del agente docente, la representación de los demás agentes y las luchas existentes entre ellos por diferentes formas de capital, o por lo menos, el acceso a este.

En este apartado realizaremos una aproximación a los mismos, discutiendo los aspectos más importantes encontrados en los doscientos ochenta y siete (287) textos dispuestos para este proceso. Las discusiones apelan a la búsqueda del sentido discursivo de las enunciaciones, por lo que más que las definiciones, nos aproximaremos de manera cronológica a las expresiones.

Estos discursos han instalado esquemas de percepción heterogéneos que, como principios generadores del habitus, ubican ideológicamente a los agentes. El poder de los profesores y profesoras contables se

multiplica, al construir discursos que se vuelven patrimonio colectivo, y al hacer de su posición, formas de comprensión de la realidad que expresan en la práctica, luchas por la práctica.

6.6. La construcción de saber contable: de la profesionalización al academicismo complejo

La forma como se concibe la contabilidad tiene un profundo impacto en la manera como se percibe la práctica contable. Así la práctica contable apela a definiciones que a veces se encuentran entre un saber profesional, la búsqueda de un estatuto epistemológico, o su funcionalidad en las organizaciones. Tal origen en buena medida está explicado por las trayectorias de profesores/as y por la forma como se ha venido instalando y construyendo el discurso académico contable. La diferenciación entre las formas de concepción tienen un carácter histórico y habla de la manera como los profesores/as comprenden su práctica e intentan imponerla como el "sentido" correcto del saber que se posee.

6.6.1. La contabilidad como una realidad económica

Se trata del primer espacio discursivo, que con origen en un primer momento de profesionalización, dota de sentido técnico la comprensión de la contabilidad. Este se va constituyendo en un esquema tradicional de percepción del ámbito contable. Sus exponentes históricamente han detentado los intereses de la empresa y han dotado de sentido a la contabilidad en función de esta.

Es una mirada tradicional que tiene presencia en la memoria colectiva del gremio contable, acercándola a la vez al sentido común del ciudadano. Su lógica de articulación es que la contabilidad se define como una técnica, necesaria para la estabilidad empresarial y que implica la planeación económica de la organización. Solo algunos autores han mantenido este aspecto sin desarrollarlo mucho, ya que otras perspectivas ocupan su lugar.

Tabla 37 Autores que trabajan contabilidad como resultado de la realidad económica

Décadas	Autores que lo desarrollan
60's	González, J. 1961
80's y 90's	Pérez, J. 1982; Burbano , J, 1989; Gil, O. & Muñoz, E. 1997
00's	García, I. & Niño, C. 2003; García, I. & Niño, C. 2003; Mendoza, M. 2006; Cano, A, 2006; Cano, A, 2006; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006.; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006.; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006.; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006.; Giraldo, G, 2007: Bermúdez, H, 2008; Ocampo, C., Rodríguez, C., & Gómez, J. 2008; Ocampo, C., Rodríguez, C., & Gómez, J. 2008; Suarez, J. 2008; Bejarano, D, 2009; Bejarano, D, 2009; Trompa, F, 2009

Fuente: Elaboración propia

En ella la contabilidad se asimila a un producto cultural ligado con la matemática, el derecho y la empresa. Aquí las características instrumentales de su poder de medición, en función del cálculo del beneficio empresarial expresan su sentido económico. La contabilidad es entonces, realista, exacta, racional y

coordinada, respondiendo técnicamente a la determinación del patrimonio, donde el registro es un ámbito esencial, y que puede ser desarrollada por contadores o tenedores de libros. Al final se legitima por su potencial analítico, eso sí, circunscrito a las técnicas que le son propias (mediciones y valoraciones contables).

Tabla 38 Expresiones asociadas a la contabilidad como realidad económica

	Expresiones asociadas
La contabilidad como realidad económica	Actividades de la empresa, Activo, Administración de empresas privadas, Administrar riquezas, Análisis de resultados, Análisis objetivo de la realidad, Balance, Bienes, Ciencia contable, Ciencia de las funciones, Ciencia económica, Cifras realistas, conocimiento, Conocimiento contable, Conocimiento de la empresa, Conocimiento de la situación de la empresa, Conocimientos exactos , Contabilidad pública, Contador, Coordinación racional, Cuentas, Cuentas administrativas, Datos, Economía, Empresa, Estado real de la empresa, Estados financieros, Hechos administrativo, Hechos y fenómenos económicos y financieros, Información necesidades financieras, Informes, Instrumento de medida, Interpretación, Medición del proceso económico, Medio de dirección, Método de observación económico, Patrimonio, Patrimonio de la empresa, Presupuesto, Principios económicos, Progresos, Rama de las matemáticas, Realidad económica, Realidad económica, Registrar, Registro histórico, Regulación de empresas, Rendimiento, Representación de procesos microeconómicos, Responsabilidades, Resultados, Situación económica, Situación patrimonial, Técnica, Técnica, Técnica, Tecnología, Tenedor de libros, Transacciones cuantitativas, Transformaciones, Transformaciones del capital, Valores económicos, Valorización de bienes y derechos patrimoniales.

Fuente: Elaboración propia

6.6.2.La contabilidad para la toma de decisiones: la importación incomprensible

El discurso de la contabilidad para la toma de decisiones es una construcción social reciente, resultado de la importación del paradigma de "utilidad para la toma de decisiones". Si bien, esta se trató de una perspectiva anglosajona que centraba el desarrollo de un amplio instrumental económico contable, con el fin de identificar el valor de la información, y la oportunidad de esta para la gestión empresarial, en nuestro contexto fue tomada de manera más superficial, simplificando su potencial instrumental en justificación social de la práctica contable.

La segunda y tercera generación encontró en este discurso parte del cimiento de la búsqueda de legitimidad de la práctica contable, en sentido de profesional. Si bien el discurso de necesidad económica imponía una visión de obligación, el discurso de la toma de decisiones, por el contrario, le daba un sentido social a tal deber. Se trataba de un compromiso social ineludible, que no se vinculaba con la obligatoriedad, sino que se desarrolla en el marco de la búsqueda de una gestión organizacional óptima. De tal manera, este discurso es asimilado por los autores nacionales a finales de la década de los ochenta y con bastante desarrollo en las dos décadas siguientes. Se trata de un discurso potente en su simplificación, de tal manera que representó la manera más eficaz de justificar el valor de la práctica contable en la educación contable, en especial en la presentación de contenidos curriculares. La contabilidad si sirve para algo, para tomar decisiones.

Tabla 39 Autores que plantean la contabilidad para la toma de decisiones

Década	Autores
80's y 90's	Burbano, J, 1989; Mantilla, S, 1993
00's	García, I. & Niño, C. 2003; García, I. & Niño, C. 2003; Sarmiento, H. (2004); Mendoza, M. 2006; Agudelo, L. 2006; Cano, A, 2006; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006.; Giraldo, G, 2007; Archel, P, 2007; Villareal, J. 2007; Villareal, J. 2007; Bermúdez, H, 2008; Ocampo, C., Rodríguez, C., & Gómez, J. 2008; Cardozo, B, 2009; Bejarano, D, 2009; Bucheli y ot (2011).

Fuente: Elaboración propia

La mirada de la toma de decisiones está mediada por la idea de sistema de información. La información es un conjunto de elementos que tienen un propósito, un fin concreto, el cual es racional, y este es entregar información útil. La idea de eficiencia, tanto de la información, como de la utilización de recurso está presente en sus definiciones. En estos términos se otorga un lugar importante al procesamiento de información, como máxima responsabilidad del profesional, asumiendo un lugar de pieza en el sistema de información, y una función de estabilidad del ciclo de información para los agentes relevantes.

Tabla 40 Expresiones asociadas a la contabilidad para la toma de decisiones

	Expresiones asociadas
Contabilidad útil para la toma de decisiones	Actividad comunicativa, Actividad económica de las organizaciones, Administración, Análisis de fenómenos, Ciencia empírica, Comunicación, Conocimiento contable, Contabilidad financiera, Contabilidad financiera, Contabilidad gerencial, Contabilidad gerencial, Contradicciones, Control, Cuerpo de conocimientos, Datos, Decisiones, Descripción y predicción, Descripciones, Disciplina, Disciplina, Disciplina social, Entidad, Expresión de eventos, Hechos económicos-financieros, Historia financiera, Información, Información, Información económica y social, Información financiera, Información útil, Instrumento de análisis, Interpretación, Macrocontabilidad, Macroeconomía, Mecanismos de medición, Operar en los mercados, Optimización de recursos, Patrimonio, Predicciones, Problemáticas del entorno, Proceso, Proceso comunicativo, Procesos de información, Profesionales, Racionalidad controladora, Racionalidad ecosistémica, Rama de la disciplina contable, Realidad económica, Representación de hechos económicos, Requerida por la sociedad, Riqueza, Sistema de información, Sistema de medida, Sistemas de información útil, Situación económica, Suministro de información, Técnica de procesamiento de datos, Toma de decisiones (16 veces), Uso eficiente de recursos, Variables macroeconómicas, Vigilancia sobre recursos y obligaciones, Vinculación internacional .

Fuente: elaboración propia

El éxito del discurso de la contabilidad para la toma de decisiones está centrado en la posibilidad que le dio a algunos miembros de la segunda y tercera generación, de hacer el tránsito de la contabilidad como necesaria para la organización e integrar una categoría internacionalmente reconocida, aunque sea en su carácter fundacional, sin profundizar en su desarrollo investigativo e instrumental. La década de los noventa será su escenario concreto de difusión, y esto está vinculado con diversas lecturas, en particular traducciones que expertos iberoamericanos están haciendo por la época, de autores anglosajones. El puente entre esta forma de concepción y educación será concreto, ya que en expresión recursiva, varias de esas lecturas serán tomadas como algunos referentes de los incipientes cursos de teoría contable.

6.6.3.La información responsable: un nuevo compromiso con la organización

La relación contabilidad-empresa se va a transformar en este discurso. En este escenario el contable adquiere un papel más activo, promoviendo valores y comportamientos para la organización, a través de un dominio técnico que va más allá de su dominio técnico tradicional. Se trata de un discurso que tuvo un tímido arranque en la década de los setenta, pero que despegará en la última década del siglo XX, resultado de los nuevos compromisos post-industriales de la empresa global, enmarcados desde una ciudadanía corporativa orientada a los mercados globales. La contabilidad será modificada en su concepción, ahora se trata de una pieza de avanzada, que ayuda a la organización a cumplir con las demandas que la sociedad civil establece, sobre todo, al menos en el discurso, en términos medioambientales en el marco del desarrollo sostenible.

Los autores colombianos absorbieron de manera rápida esta perspectiva, dotándola de su propia construcción, lo que llevó a asimilar la práctica contable con un sentido ético, y a posicionar al contador/docente en la organización. El posicionamiento será complejo, ya que algunos de ellos reconocerán este aspecto en el boom de la discusión, muy ligados al poder expansivo que la misma planteaba en el contexto internacional. Otros profesores/as, en especial aquellos de la tercera generación, por el contrario, encontraron en esta orientación una posibilidad de afinar sus lecturas críticas sobre el papel de la práctica contable en las organizaciones, y enunciar llamados para que los profesionales construyan enfoques que revelen más autonomía e independencia frente a la administración.

Tabla 41 Autores que desarrollan la perspectiva de la responsabilidad en la empresa

Décadas	Autores
90s	Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991; Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991
00's	Álvarez, H. 2002; Martínez, G, 2002; Sandoval, O, 2006; Sandoval, O, 2006; Sandoval, O, 2006; Villareal, J. 2007; Ocampo, C., Rodríguez, C., & Gómez, J. 2008; Suarez, J. 2008; Curvelo, J. & Pérez, L. (2009); Vargas, L. (2009); Bucheli y ot (2011)

Fuente: Elaboración propia

Técnicamente el contador ahora velaba por patrimonios colectivos más allá de los intereses de los propietarios de la organización, tenía en cuenta las necesidades sociales, podía dimensionar problemas medioambientales, otorgaba un nuevo lugar a la contabilidad de gestión y entregaba nuevos datos. Cada autor ha venido desarrollando una estrategia de reflexión, que le ha permitido erigirse como un profesional con suficiencia técnica, pero a la vez como un intelectual preocupado por los grandes dilemas de la contemporaneidad, y que por lo tal tiene la posibilidad de gestionar reclamos argumentales, que además son compartidos en otras latitudes. Esta forma de comprensión aprovecha el desarrollo de las dos

anteriores, lo que otorgó un nivel importante de visibilidad. Pese a esto, la aparición de investigaciones empíricas en este sentido, ha tenido un desarrollo tibio que no se ha vinculado con la educación contable, siendo más bien un interés temporal y estratégico, que en el marco del academicismo ofrece posibilidades concretas de ocupar un espacio legítimo en la construcción de discursos. De tal modo, que aunque rivalizan las posiciones de *"trabajar el medio ambiente paga"* y de *"confrontar críticamente el actuar de la empresa"*, tales posiciones logran convivir sin generar un conflicto gremial importante.

Tabla 42 Expresiones asociadas a la responsabilidad hacia la empresa

	Expresiones asociadas
La responsabilidad hacia la empresa	Actividad económica, Actuación ambiental, Administración adecuada de la empresa, Administrativo, Asunción social y organizacional, Balances sociales de empresas, Cambios, Campo de conocimiento, Campo social, Ciencia, Ciencia del control, Comunicación, Comunicación, Confiable, Construcción y seguimiento de indicadores, Contabilidad Ambiental (7), Contabilidad de Gestión (2),Contabilidad del balance social, Contabilidad financiera, Contabilidad social (3), Contaduría, Control, Control económico, Datos económicos, Derechos, Desarrollo sostenible, Desarrollos, Diferentes definiciones, Dimensión axiológica, Dimensión ecológica, Ecología, Economía de las empresas, Empresa (3), Estructuras significativas, Estudio de problemas económicos, Evolución, Facultades del pensamiento, Fenómeno, Financiero, Flujo de información, Gestión social, Gestión social, Herramienta de gestión, Impactos ambientales, Indicadores de cambio medioambiental, Información (4), Información ambiental, Información contable, Información económica y social, Información relevante, Informes financieros, Integración de políticas, Intereses económicos, Inversionistas y acreedores, Investigación, Labor social, Medición del impacto ambiental, Medio ambiente, Multiplicidad, Naturaleza social, Necesidad social, Necesidades de entidades e individuos, Nuevas realidades, Oportuno, Organización de la empresa, Patrimonio cultural, Planificación y control, Proceso complejo, Producción de información, Profesión, Profesión dinámica, Profesión social, Propiedad comunitaria, Ramas de Contabilidad social, Reflejo de la realidad económica, Reflexión, Reflexión, Regulación, Relación de procesos, Representación de la realidad económica, Representación de realidades, Respeto por esferas oficiales y empresarios, Responsabilidad social (6), Riqueza, Satisfacer necesidades de la comunidad, Servicio de los propietarios, Servicio profesional, Servicios administrativos, Sistemas ambientales y naturales, Sistemas de información, Situación económica y financiera, Sociedad, Sostenibilidad, Sostenibilidad, Sostenimiento, Toma de decisiones (4), Usuarios, Utilidad para el desarrollo, Valor de uso, Vida económica y financiera.

Fuente: Elaboración propia

El poder de instalación de ideas sobre la práctica contable de este discurso es importante, razón fundamental, por la que los cursos sobre contabilidad ambiental y responsabilidad social tuvieron una expansión importante en los currículos (a veces en los contenidos optativos) en la primera década del siglo XXI. Ahora son impulsados fundamentalmente, por hombres y mujeres pertenecientes a las últimas dos generaciones profesores/as.

6.6.4.Cuando la contabilidad se hace ciencia

La contabilidad se hace ciencia en Colombia de manera lenta, pausada y transitando diversos caminos. Si bien en la década de los setenta empiezan a plantearse algunos esfuerzos, estos solo se van a concretar a finales de la década de los ochenta y principios de los noventa. Los profesores jugarán un papel

importante en esta empresa, ya que es desde ella que también pueden acceder a la auto-representación de científicos sociales.

De todos los discursos construidos este es uno de los más heterogéneos, resultado de los esfuerzos locales por otorgar un sentido cosmopolita al saber propio. Las búsquedas empezaron con la segunda generación de profesores/as, algunos de estos en una estrategia de posicionamiento empezaron a buscar lecturas diversas que les ayudaran a argumentar que la contabilidad no era, como lo plantea el discurso de necesidad económica de la empresa, una técnica auxiliar, donde el contador/tenedor asumía un rol subordinado. Los caminos fueron diversos, aunque su reconocimiento llevó a la asunción de posiciones "*modernas*" de la ciencia, y en ella inscribieron su poder interpretativo.

Estos autores empezaron a elaborar sofisticadas definiciones que apartaban a la contabilidad de la técnica y la ubicaban como rama del saber moderno contemporáneo. La debilidad de la comunidad en general y el amplio aislamiento de los autores nacionales frente a las construcciones y reflexiones elaboradas en el contexto anglosajón, permitieron apuestas que confrontaron el establecimiento y las concepciones instaladas por la primera generación docente.

Tabla 43 Autores que vinculan el discurso científico de la contabilidad y la educación

Década	Autores
90s	Burbano, J, 1989; Mantilla, S, 1993; Gil, O. & Muñoz, E. 1997
00's	Martínez, G, 2002; Mendoza, M. 2006; Muñoz, C. 2006; Giraldo, G, 2006; Muñoz, C. 2006; Muñoz, C. 2006; Muñoz, C. 2006; Cortes, J, 2006; Cortes, J, 2006; Cortes, J, 2006; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006; Restrepo, F, 2006; Bustamante, H, 2008; Suarez, J. 2008; Bermúdez, H, 2009; Cortés, J, 2009; Uribe, H. (2009)

Fuente: Elaboración propia

Fue un discurso limitado y restrictivo, reservado para unos pocos ilustrados, aquellos que se habían arriesgado a realizar lecturas que incluso denegaban de la práctica concreta en el ámbito empresarial. Como fruto de este proceso, su recepción fue desconfiada por parte de aquellos profesores que encarnaban intereses más tradicionales, solo aceptándola con cierta libertad bien entrada la década de los noventa del siglo pasado. Fue una lucha fuerte, que al final le abrió camino a la presencia de los cursos de teoría contable.

Al apartarse del mundo práctico de la práctica contable, el discurso por la cientificidad de la contabilidad se inició con diversidad de dudas. Era una ciencia o una disciplina, se trataba de una tecnología social o de un saber particular. Ante esto, se propusieron diversas estrategias interpretativas, que los mismos expertos cotejaban como válidas, pero que difícilmente provocaban un dialogo entre sí. Planteamientos recibidos mediante traducciones de autores como Richard Mattessich, aquellos derivados de la escuela de utilidad

para la toma de decisiones, o diversas interpretaciones realizadas por profesores españoles (Túa, Requena, Montesinos, entre otros) sirvieron de insumos que crearon formas de interpretación, y sembraron los caminos para alimentar las cátedras de teoría contable. El repertorio de expresiones creció, y apuntaba a diversas orientaciones de las ciencias sociales.

Posteriormente, la tercera, pero en especial, la cuarta generación, han venido a confrontar esta posición. Aunque algunos profesores reconocen la importancia de estas discusiones, otros plantean que estas ya están superadas (en especial los de la cuarta generación profesoral), y se orientan (al menos en el discurso) con la dinámica de la producción investigativa internacional que pueden percibir en los journals internacionales. Otros, interesados en la discusión han venido a confrontar la presencia "modernista" de los enfoques planteados por la segunda generación, y han venido integrando lecturas postmodernas que ligan la contabilidad en un marco más complejo.

Tabla 44 Expresiones asociadas al discurso que promueve a la contabilidad como discurso científico

	Expresiones asociadas
Puentes hacia la ciencia	Abanico instrumental, Acervo intelectual, Actuar reflexivo, Administrativos, Analítica y experimental, Aspectos socioculturales, Bienestar social, Campo de conocimiento, Campos de la contabilidad, Ciencia (8), ciencia aplicada, Ciencia empírica, Ciencia multiparadigmática, Ciencias sociales, Cognitiva, Comprobación, Conceptos científicos, Conocimiento, Conocimiento contable, Conocimiento de una realidad, Conocimiento en proceso, Conocimiento social, Construcción disciplinar, Construcción teórica, Constructivo, Constructos argumentativos, Contaduría Pública, Control, Corrientes epistemológicas y metodológicas, Creencias, valores, técnicas, Criterio racional, Cultura, Cultura contable, Derechos, Desarrollo de producciones técnicas y tecnológicas, Desempeño profesional, Dicotómica, Dimensión axiológica, Dimensiones de la realidad, Dinamismo, Disciplina, Disciplina académica, Disciplina científica, Disciplina científica (4), Disciplina contable (3), Disciplina contable, Disciplina de conocimiento, Disciplina social, Doctrinas, Doctrinas contables, Dominio de lo social, Ecléctica, Elaboraciones científicas, Empirismo radical, Esencia del conocimiento, Estatus cognoscitivo, Estatus de cientificidad, Estructuralismo, Estudio de los hechos y fenómenos económicos, Estudios científicos, Explicar, Fenómeno, Fenómenos del patrimonio, Filosofía, Filosofia de la contabilidad, Filosófica, Finalidades socialmente establecidas, Financieros, Hechos y fenómenos patrimoniales, Hipótesis, Historia, Independencia, Información contable, Informar, Integración teoría – práctica, Interpretación de los hechos, Investigación, Investigación de fenómenos, Leyes, Modelo contable, Modelos (4), Modelos globales, Multipragmática, Naturaleza científica, Nivel científico, Niveles de abstracción, Niveles de pensamiento, Normas, Nueva contabilidad, Objetivos prácticos, Objeto, Objeto material y objeto formal, Patrimonio, Pensadores, Personas naturales y jurídicas, Pluralismo conceptual, Polisemia, Posición frente a otras ciencias, Positivo-normativo, Postulados, Práctica cotidiana, Principios, Proceso de estudio, Producción intelectual, Profesión liberal, Profesión y disciplina, Quehacer contable, Racionalidad controladora, Rama del conocimiento, Realidad, Reconocimiento doctrinal, Reflexiva, Registro, Relación científica causa-efecto, Relaciones económicas y sociales, Reproducción del capital, Riguroso, Riqueza, Saber, Saber contable, Saber cultural, Saber estratégico, Saber y hacer (2), Sistema de conocimientos, Sistemas contables, Social, Soluciones, Teleológica, Teoría contable (3), Teoría crítica, Teoría general (2), Teoría y práctica (2), Teorías (3), Territorio, Visión integral.

Fuente: Elaboración propia

Este discurso, entonces, resulta lejano tanto para una buena parte de los profesores/as, profesionales y de los estudiantes recién llegados a las aulas universitarias aunque poseedores de una experiencia profesional apreciable, quienes instalados en discursos más tradicionales ven esta construcción argumental como resultado de un grupo conflictivo hacia la práctica misma.

6.6.5.La ciencia y la técnica confrontadas a un propósito diverso

Superada por ausencia de discusión, el discurso que promueve la contabilidad como construcción científica en la última década, va a explotar toda una serie de estudios que vinculan la educación contable y la definición de la contabilidad desde un horizonte polisémico y de difícil clasificación. Como resultado de lo anterior la exposición histórica de los discursos anteriores, impulsados por la necesidad de reflexiones y trabajos empíricos y por la aceptación cada vez generalizada de literatura proveniente de los grandes journals, mostrará que la tercera y cuarta generación vienen produciendo un conjunto de trabajos en los que exploran y experimentan diversas formas de ver la contabilidad. Este se constituye en una construcción mixta, que combina elementos emergentes de las nuevas teorías de las finanzas internacionales, la economía y las escuelas postmodernas de las disciplinas sociales. El resultado es un discurso mixto que tiene en común la reflexión permanente sobre la educación contable.

Tabla 45 Los autores de la expansión residual de definición de la contabilidad

Década	Autores
60's-80's	González, J. 1961; Pérez, J. 1982; Gally, R. (1985); Perea, F. 1986; Burbano, J, 1989; Burbano, J, 1989
90s	Mantilla, S, 1993: Martínez, G, 1993; Gil, O. & Muñoz, E. 1997
00's	Franco, R, 2002; Martínez, G, 2002; Martínez, G, 2002; Cano, A. (2003); Gómez, M, 2003; Gómez, M, 2003; García, I. & Niño, C. 2003; Martínez, I., Clavijo, F. & Uñero, K. 2005; Mendoza, M. 2006; Mendoza, M. 2006; Loaiza, F, 2006; Montes, C., Mejía, E. & Montilla, O. 2006; Ordoñez, S. (2006); Quijano, O, 2006; Sandoval, O, 2006; Machado, M, 2007; Giraldo, G, 2007; Gómez, M. (2007); Villareal, J. 2007; Bermúdez, H, 2008; Ocampo, C., Rodríguez, C., & Gómez, J. 2008; Rojas, W, 2008; Suarez, J. 2008; Cuevas, J. (2009); Franco, C. (2009); Giraldo, G. (2009); Rodríguez, B, 2009; Ruiz, R, 2009; Trompa, F, 2009; Vargas, L. (2009); Bucheli y ot (2011); Córdoba, J. (2011); Loaiza & Rueda (2011)

Fuente: Elaboración propia

Las expresiones enunciativas utilizadas revelan una multiplicidad de fuentes que no adscriben claramente a una tradición social clara. Encontramos así, reflexiones alineadas con los intereses contemporáneos del sistema financiero internacional acerca de la práctica contable, junto a estudios que se autodenominan "de la perspectiva crítica". Pero que tanto, unos y otros, revelan esfuerzos que realizan los profesores/as más jóvenes para vincularse a la comunidad científica internacional. Sostienen entonces una lucha doble por el reconocimiento, en el contexto interno buscan ser reconocidos como herederos o alternativa a los trabajos realizados por la segunda generación, pero y al mismo tiempo, en el plano internacional luchan por ser reconocidos por sus pares internacionales, en especial, aquellos que consideran que están mejor posicionados.

Escriben, no tanto por convencimiento, sino de manera estratégica, para dotar de sentido a sus trayectorias académicas y profesorales, las cuales ya se encuentran inscritas en la hiper- especialización. Razón por la

que esta generación juzga mejor el trabajo de los demás, y tratan de hacer aportes diferenciales, incluso de manera, temática, que les permita ser visible entre sus pares más inmediatos. Se trata de una nueva lucha, una lucha estratégica por su propia auto-representación en la comunidad contable nacional, pero haciendo esfuerzos para que tenga sentido desde la interacción discursiva de las sub-disciplinas contables en el contexto internacional. Las expresiones que evidencian la expansión de la definición de la contabilidad las puede encontrar en la Tabla anexa 20.

6.7. Quién es el profesor del campo contable en el discurso: la construcción de la propia imagen

El discurso sobre el profesor del campo contable le otorga a este un lugar como agente en el mundo social. En él se inscribe la necesidad de convertirse en un héroe, en dar sentido a la existencia en la modernización y en la construcción de un circuito escolar llamado a reproducir una práctica cultural. Si la práctica necesita construir un discurso de honor, los profesores/as se llaman a sí mismos, a ser los encargados de este trabajo. La búsqueda del lugar lo lleva a crear una estructura argumental de orden funcional, donde la relación de los otros se vea expuesta a partir de la función propia. De este modo se promueve una imagen, que contrasta con el escenario problemático, incluso hostil, en el que habita. Finalmente, el discurso del docente deja un ligero espacio para la autocrítica, reconociendo los vacíos propios y su efecto en la enseñanza contable.

6.7.1. La función salvadora del profesor: su lugar en el sistema y en la generación de habitus

El profesor de contaduría a través de los discursos va constituyendo una serie de elementos que le van otorgando un papel de "deseabilidad social". Si bien su horizonte se limita hacia su gremio, es decir, su entonación solo tiene sentido en los agentes del campo que comparten el espacio social, ya que difícilmente llega a ser asimilado en otro escenario social. El profesor construye una imagen de sí mismo que se orienta en tres grandes horizontes: como salvador de la sociedad y de los estudiantes y finalmente, como creador de comportamientos.

El profesor contable debe co-ayudar con el proceso de modernización social, al menos, ese es uno de los grandes propósitos que se plantean desde el discurso. Si bien este ha sido un aspecto muy explorado desde

la década de los sesenta, su retorno tiene que ver con el constante redescubrimiento de la función contable, vinculándola de alguna manera con el desarrollo económico. El profesor debe tratar de señalar pautas para alinear a las nuevas generaciones con los objetivos de una "mejor sociedad". Si la contabilidad moderniza, la enseñanza contable debe ser modernizante, siendo esta una tarea que deben asumir los profesores/as. Formar profesionales, ciudadanos, excelsos que respondan a las necesidades de la sociedad, el país, o el entorno cultural, será la manera como se expresará esta forma de concebir la enseñanza contable.

Tabla 46 Argumentos de los autores sobre la función salvadora del profesor contable en la sociedad

	Argumentos de los autores
Salvando a la sociedad	Aportar soluciones para un mejor país, a partir de la formación en pensamiento reflexivo, que convoque a los estudiantes a la investigación a partir del contexto histórico, social y económico de su vivencia y experiencia laboral. [Martínez (2011) .rtf - 124:2] Contribuir desde sus saberes, compromiso ético y práctica pedagógica, con la formación de sujetos sociales que incidan en el país. [Pinzón, J. & Rueda, G. 2009.rtf - 91:13] Enseñar a ver y a construir el mundo de una manera distinta a la existente [Cortes, J, 2006 A.rtf - 32:17] Formar con criterios políticos, hacia la responsabilidad social, y coherencia entre la teoría y la realdad social. [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:47] Formar en lo ético y en valores, formar ciudadanos críticos y reflexivos, favorecer la producción de aprendizajes significativos [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:17] Ponerse a la altura de las condiciones y las exigencias de la enseñanza profesional de la contabilidad gerencial en un mundo moderno, cambiante, globalizado. [Giraldo, N. (2009).rtf - 136:24]

Fuente: Elaboración propia

Un conjunto de autores, siguiendo la mirada de la salvación de la sociedad, ponen su centro de atención en el estudiante. Esta es una versión mucho más reciente, ya que integra la preocupación por ser ya no solo un "buen practicante contable" sino el de ser "un buen educador". La relación va desde la articulación tradicional a ser buen profesor, hacia la necesidad de introducir al estudiante en el debate político de su profesión. Se pasa por las tecnologías de comunicación, la investigación y la lectura como elementos necesarios de inculcación en las nuevas generaciones. En esta situación discursiva el profesor asume una posición que ilumina al estudiante, lo subordina, ya que le comparte un conocimiento sobre su disciplina, y sobre el mundo que le rodea.

Tabla 47 Argumentos de los autores sobre la función salvadora del profesor contable en la sociedad

	Argumentos de los autores
Salvando al estudiante	Asumir a los estudiantes como sujetos con grandes capacidades y posibilidades de desarrollo, como actores históricos. [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:33] Buscar permanentemente alternativas, que ayuden al estudiante a potenciar su capacidad para acceder al conocimiento. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:18]4 Formar a los estudiantes en criterios políticos [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:31] Moldear la actitud del estudiante hacia la aprehensión de los conocimientos y problemáticas de la disciplina y profesión contable. [Córdoba (2011).rtf - 120:27] Mostrarle al estudiante que la contabilidad y su normativa se encuentran influidas por ideologías e intereses políticos. [Salgado, J, 2009.rtf - 109:27] Orientar, acompañar, apoyar a los estudiantes en sus intereses investigativos [Cortés, J, 2009.rtf - 34:9] Crear debates, compartir, reflexionar, proponer trabajos colaborativos. Ser facilitador, tutor, guía para que el estudiante sea constructor de su conocimiento. [Reyes, N. (2009).rtf - 142:17]

	Desarrollar didácticas orientadas a fortalecer las habilidades, competencias de los estudiantes y fortalecer su independencia, creatividad, responsabilidad y compromiso social. [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:12] Diseñar recursos y ambientes de aprendizaje utilizando las TIC; utilizarlas para apoyar la generación de conocimiento y de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes; apoyarlos en el aprendizaje permanente y reflexivo; y crear comunidades de conocimiento para estudiantes y colegas. [Reyes (2011).rtf - 126:7] Enseñar a pensar, a discutir, respetar las ideas, formar profesionales capaces de cambiar el futuro, promover una educación recíproca. [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:43] Fortalecer el interés de los estudiantes en aprender y despertar inquietudes en él a tal punto que éste se sienta motivado por avanzar en sus procesos de aprendizaje. [Heredia, L. (2009).rtf - 139:18] Generar estrategias de aprendizaje en los jóvenes desde las aulas de clase, aprovechando las TIC. [Reyes (2011).rtf - 126:4] Generar, desarrollar, transmitir y difundir conocimientos útiles a la sociedad, favorecer la formación de individuos críticos, creativos e innovadores. [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:16]

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, el profesor se ve como alguien llamado a cambiar comportamientos, incluso a comportarse de acuerdo a la necesidades de la institución escolar. El buen profesor ha asumido las lógicas de la institución escolar promovidas por la reforma educativa, debe garantizar que estas se expresen en sus actos. Así mismo, debe ejercer un papel de inculcación importante de comportamientos en sus estudiantes, para que se ajusten al comportamiento esperado en la práctica contable. La práctica docente contable, entonces, debe ser un puente que ayude a profesionales y aspirantes a encontrar las pautas sociales más adecuadas al sistema, donde elementos como la pedagogía, la didáctica y la gestión del currículo se vuelven fundamentales.

Tabla 48 Argumentos de los autores que identifican al profesor como creador de comportamientos

	Argumentos de autores
Creador de comportamientos	Abandonar acciones coercitivas en la formación de estudiantes. [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:42] Actuar en el marco de sus competencias sin extralimitarse [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:6] Aprender a aprender y enseñar a aprender, preguntarse si la pedagogía que aplica es la apropiada. [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:24] Cumplir con la responsabilidad social de enseñar. [Cortés, J, 2009.rtf - 34:27] Cumplir con la responsabilidad social de producir y re-contextualizar conocimientos. [Martínez, G. (2006).rtf - 283:15] Dirección, construcción y ejecución del currículo [Guerra, J, 2003.rtf - 54:6] En modalidad virtual, estar en permanente comunicación con sus estudiantes, a través de los diversos medios tecnológicos disponibles. [Gómez, F. (2009).rtf - 137:3] Estar familiarizado con las circunstancias que han determinado y las causas que determinan la evolución de las normas contables, estando al corriente de los problemas que afectan a la información contable. [Giraldo, N. (2009).rtf - 136:15] Estar vinculado a redes de investigadores que garanticen la actualización permanente en sus áreas de conocimiento. [Duque & Osorio (2011).rtf - 121:32] Estudiar y entender los cambios que implicarán las normas internacionales [Bermúdez, H, 2009.ct117.rtf - 273:7] Facilitar la inserción del individuo como profesional contable en la sociedad donde convive. [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:8] Manejar TIC [Reyes, N. (2009).rtf - 142:10] Reflexionar sobre su acontecer desde el pensamiento y la conducta. [Gualteros, W, 2009.rtf - 53:6] Ser creador, productor o recreador de cultura [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:16] Utilizar nuevas estrategias didácticas en la enseñanza de la contabilidad básica para promover competencias del saber conocer, del saber hacer y el saber ser. [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:23]

Fuente: Elaboración propia

6.7.2.La Auto-imagen promovida

Los profesores/as tienen mayoritariamente una imagen positiva sobre sí mismos. Estos se ven como actores sociales que han logrado en el transcurso de la profesionalización contable un lugar importante

para el desarrollo económico del país. El docente se observa como detentor de un conocimiento profesional, el cual en el contexto de origen del discurso identifica como estratégico.

Los profesores/as contables se representan en los discurso de la educación contable, en primer lugar como profesionales de contabilidad, y luego, dependiendo de sus trayectorias, como especialistas más o menos educativos. Algunos identifican que tienen un papel muy importante, aunque carezcan de formación educativa necesaria, otros destacan cómo con los años, los profesores/as en el marco de la práctica escolar han adquirido ámbitos comportamentales y pedagógicos que le hace pensar en ser profesores/as de pleno derecho.

Tabla 49 Argumentos de los autores sobre la imagen positiva profesor

	Argumentos de los autores
La imagen positiva del docente	Los profesores son los actores decisivos de los procesos de cambio educativo y las innovaciones, tanto pedagógicas como tecnológicas, son viables si cuentan con el trabajo y la dedicación de los profesores/as. [Reyes (2011).rtf - 126:17] La mayoría de los profesores/as del programa de contaduría pública, específicamente los de noveno y décimo semestre, poseen conocimientos sobre la concepción de la política; y tienen presente lo importante que resulta formar en este aspecto a los estudiantes de este programa. [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:28] Me alegra saber que algunos profesores han obtenido certificaciones profesionales, que otros han estudiado o estudian en el exterior y que algunos trabajan exitosamente en otros países. [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:26] En cuanto a los valores que se dan en la institución, en materia de formación política, los profesores/as conservan las pautas que orientan su comportamiento o conducta hacia la transformación social y la realización de la persona, toda vez que aspiran a liderar cambios institucionales y sociales, propiciar esencialmente la protección de derechos y libertades del hombre en los estudiantes de contaduría pública y considerar los valores de la honestidad y el liderazgo como esenciales en el proceso educativo [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:29] El docente profesional como investigador activo, creativo y renovador, se articula como lo plantea el Proyecto Pedagógico - Cultural para la Paz, en el sentido de que "se convierta en productor de cultura, creador de la misma o en todo caso recreador de ella". Su formación en investigación le permite "aprender a conocer e intervenir con una pedagogía que reinvierte las prácticas educativas y la enseñanza, asumiendo la complejidad de los problemas sociales". [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:16] La gran mayoría de los profesores/as seguimos siendo personas interesadas en enseñar aunque sin formación para ello. Algunos muestran interés por cuestiones didácticas y otros, los menos, abordan reflexiones pedagógicas. [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:27] Esta es una invitación para que los profesores/as continuemos mejorando lo que tenemos para llegar a lo que deseamos, a pesar de los entramados normativos y la colonización técnico-instrumental agenciada en los programas académicos de Contaduría Pública; puede ser que algún día, los teóricos de la contabilidad, los estudiantes y los profesores/as, demos el grito de independencia, y ahí sí, cesará la horrible noche en la que se encuentra la educación contable en Colombia. [Martínez (2011) .rtf - 124:3] De vez en cuando logro encontrarme con profesores que conocí recién egresados. Experimento una gran felicidad cuando logro comprobar que han sabido concentrarse en un ámbito del conocimiento, que han desarrollado una gran disciplina de estudio, que se mantienen en la búsqueda del saber y que dan conocer los resultados de sus estudios [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:25] En contabilidad, se puede citar el trabajo de los profesores Córdoba y Gualteros (2007) en el que "(…) no se concibe al profesor como un transmisor pasivo de contenidos científicos, sino que se le ve como un agente creador de un tipo de saber fundamentado en su práctica y configurado de manera compleja". [Trompa, F, 2009.rtf - 114:10] El docente consciente o inconscientemente lastima el saber del estudiante limitándolo al procesamiento de información, en el que pocas veces se cuestiona la información transmitida. Ocasionando en el estudiante cierto desprecio o actitud apática por la reflexión y el pensamiento, dado que en su proceso (de) formativo ha estado acostumbrado o se le ha inculcado una visión técnica de la contabilidad, ignorando con ello el poder constitutivo de la contabilidad (Carrasco, et al 1997: 67). [Ordoñez, S.rtf - 88:38] También es posible advertir cómo el papel del educador se transforma significativamente: la tarea de instrumentador de objetivos, es sustituida por la de creador y animador de procesos educativos anclados en el reconocimiento de la cultura. [Guerra, J, 2003.rtf - 54:11]

Fuente: Elaboración propia

El profesor es un investigador, un intelectual de la cultura contable. Tiene una obligación de transferir ese potencial discursivo a otros, por medio de sus enseñanzas y de la profesionalización de su trabajo escolar.

Se trata de un propósito claro en las diversas generaciones profesores/as, y donde unas y otras ven como crítico el papel asumido, es decir, se trata de una imagen positiva que está atada a compromisos que le demanda el campo social contable.

6.7.3. Las fallas propias: la auto-critica basada en el par

Los profesores/as identifican toda una serie de problemáticas que reportan ausencias o fallas existentes en lo que debe ser el "buen docente contable". Tales fallas hablan más de sus pares y colegas profesores que de sí mismos, reportando una serie de características que se consideran esenciales, pero que por oposición generan problemáticas al entorno escolar contable. Tales fallas se pueden dividir en dos, vacíos de trayectoria y en fallas en el ejercicio pedagógico.

Los vacíos de trayectoria tienen que ver con la escaza preparación, por la ausencia de estudios de maestría y doctorado, la poca especialización y la de portar trayectorias laborales concentradas en ámbitos académicos y en la práctica contable. Este tipo de vacíos son juzgados por aquellos que consideran que la enseñanza contable requiere una mayor profesionalización docente, a la par, aquellos que consideran que los profesores/as no poseen experiencia profesional suficiente como para aceptar el oficio catedrático. Son reclamos realizados por todas las generaciones profesorales, pero son más prevalentes en las últimas dos.

Las fallas del ejercicio docente son de orden actitudinal, y revelan aquellos aspectos que algunos miembros de la comunidad consideran reprochables de sus colegas. En particular se censura el no manejo de pedagogías, el maltrato a los estudiantes, la escaza formación política, el no uso de las tecnologías de la información, no tener bases para realizar investigación, el no brindar ejemplo a estudiantes y colegas, entre otras. Así, tanto ausencia como fallas son el reflejo del posicionamiento, tanto en el momento de entrada, como en la permanencia en la práctica docente asociada al campo contable.

Tabla 50 Argumentos de los autores sobre fallas del profesor contable

	Argumentos de autores
Las fallas del profesor contable	Actuar a partir de la transmisión de conocimiento sin preguntarse por la importancia y trascendencia de saberes [Mendoza , M, 2006.rtf – 77:3] Algunos profesores universitarios desconocen diversas formas de enseñanza que se salen de los esquemas tradicionales, verdades absolutas o axiomas irrefutables. [Martínez, G. (2006).rtf – 283:6] Asumir actitud de juez ante los estudiantes, creer que tiene la absoluta verdad, dictaminar falencias pero no orientar el proceso de formación en los estudiantes. [Martínez, G. (2006).rtf – 283:20] Ausencia de formación en la comprensión de lo pedagógico y prevalencia del modelo conductista y tradicional. [Ospina, C, 2009.rtf – 90:2] El docente contable ha asumido preguntas, no por el deber, sino por la conveniencia, se enseña sobre derechos pero no sobre el uso que se hace de esos derechos. [Mendoza , M, 2006.rtf – 77:22] En el caso norteamericano, son pocos los profesores que cuentan con experiencia profesional en empresas. [Ortega, C, 2009.rtf – 89:10] En ocasiones sólo tienen en cuenta el contenido de las materias que dictan sin relacionarlas contras. [Biondi, M, 2002.rtf – 18:1]

	Los profesores/as carecen, de esquemas de pedagogía y didáctica apropiados para la disciplina. Rueda, G, 2005.rtf – 104:4] Los profesores/as contables confunden teoría o fundamentos teóricos contables con marco legal y jurídico del ejercicio contable. [Ordoñez, S.rtf – 88:18] Los profesores/as son profesionales en su área, pero no tienen ningún tipo de formación pedagógica [Marta, M. & Otavo, L. 1995.rtf – 66:21] Los maestros son fieles practicantes de pedagogías dependientes, de métodos memorísticos y repetidores, imponiendo la falsa imagen de estar poseídos de la verdad revelada. [Álvarez, H. 2002.rtf – 5:4] Mantener una perspectiva de enseñanza de "dictar clase" limitando a los estudiantes a copiar sin propiciar discusiones, encuentro diferencias en el conocimiento impartido. [Martínez, G. (2006).rtf – 283:12] Mantiene una visión segmentada en su ejercicio docente [Trompa, F, 2009.rtf – 114:9] Muchos profesores/as aun no son conscientes del cambio de su papel frente a los nuevos esquemas y procesos de enseñanza. [Rueda, G, 2005.rtf – 104:3] Muchos profesores/as no renuevan sus pedagogías o aplican lógicas de competencias sin cuestionarlas. [Mendoza , M, 2006.rtf – 77:24] No asumen su trabajo como actividad política con implicación social. [Cortés, J, 2009.rtf – 34:41] No están aprovechando al máximo las herramientas de capacitación tecnológica que ofrece el mercado. [Garzón, A. (2009).rtf – 134:5] No preocuparse por la producción intelectual, ni la investigación [Martínez, G. (2006).rtf – 283:21] No tienen formación para enseñar [Martínez, G. (2006).rtf – 283:21] Querer ser el "ejemplo" de los estudiantes [Martínez, G. (2006).rtf – 283:21] Se evidencia una baja preparación académica de los profesores/as, lo que conlleva baja producción investigativa y baja calidad general de los procesos de formación. [Saavedra, J. 2004.rtf – 107:6] Son especialistas de bajo nivel, carecen de formación en postgrados y de experiencia investigativa. [Álvarez, H. 2002.rtf – 5:10]

Fuente: elaboración propia

Tanto unas como otras, evidencian un grado significativo de problemas, que tienen que ver con el papel que juegan los profesores/as en el espacio escolar, y con la continua lucha por la legitimidad docente. Mientras, en general, se otorga un lugar importante a la acumulación de capital escolar, solo un número menor cuestionan el no portar con una extensa trayectoria laboral. El conflicto entre colegas se fundamenta en el tipo de arbitrariedades que tanto unos como otros creen que se reproducen según las trayectorias. Así, quienes valoran la trayectoria académica, observan a esta alternativa como la correcta en miras de construir una "intelectualidad contable", por el contrario, quienes portan el signo de la profesionalización, consideran que el prestigio laboral puede convertirse y valorarse en prestigio académico.

6.8. El estudiante de contaduría pública: aliado problemático

Los estudiantes son tomados como aliados problemáticos por parte de los profesores/as que usan la tradición escrita. Esto se debe a que, por un lado, una buena parte de los profesores/as considera que su ejercicio se fundamenta en su relación con el estudiante, convirtiendo en un objeto de trabajo visible, y por el que la práctica docente se torna de sentido. Por otro lado, un número importante de profesores/as observan al estudiante como la parte del contrato educativo que no cumple con sus compromisos, y que por lo tal, es culpable de no aprender o asumir como se debe las arbitrariedades propias de la enseñanza contable.

6.8.1. Quienes son los estudiantes y objeto de trabajo

Los estudiantes son quienes dan coherencia a la práctica profesoral contable, justifican la existencia de la misma y del apartado escolar construido en las últimas décadas. Los estudiantes pueden ser entendidos como agentes activos del proceso escolar con los cuales los profesores guardan unos compromisos y responsabilidades.

Sin embargo, en los discursos desplegados, los estudiantes son importantes, fundamentalmente, para la última generación profesoral. Esto puede entenderse en función, en primer lugar, de la necesidad de posicionarse rápidamente como docente, cuando aún se conserva parte del ethos estudiantil, al papel que jugaron organizaciones como FENECOP en la configuración docente de varios de los miembros de la última generación, y porque en general, pueden existir vínculos más cercanos entre docentes y estudiantes debido a que muchos de los que componen la última generación aún están en procesos de formación. Sintiéndose así más cercanos a estos (sus excompañeros) que varios de sus colegas más experimentados (sus maestros).

Las principales responsabilidades que tienen los profesores/as se relacionan con la orientación del estudiante. El profesor debe acercar al estudiante al mundo técnico, político, teórico y social del campo contable. Todos los aportes que los profesores/as puedan hacer a sus estudiantes en estas diversas dimensiones son considerados por los mismos profesores/as como valiosos (autovaloración del trabajo docente).

La trasmisión de un conjunto de arbitrariedades ideológicas, consideran estos profesores, que debe tener sentido. Así se trabaja para acercar al estudiante al mundo de la empresa, y de la organización. Como se trata de una construcción propia de la última generación, algunos de ellos consideran que tal acercamiento debe ser crítico.

Los estudiantes se conforman como sujeto de trabajo, como sujeto maleable que debe ser formado, eso sí, con el uso de pedagogías y didácticas contemporáneas, que hagan de la relación escolar más dinámica. Estos profesores/as consideran entonces, que ser estudiante de un programa de contaduría es la primera fase de constitución de un "intelectual contable", por lo que deben tratar de ayudar a encarar un proceso formativo integral. El estudiante es entonces, un actor activo, pero en algún grado subordinado del profesor que debe llevarlo a una comprensión de la práctica contable más docta.

Tabla 51 Argumentos de los autores sobre los estudiantes como objeto de trabajo

	Argumentos de los autores
Los estudiantes como objeto de trabajo	Sugiere la importancia de profundizar en el estudiante la responsabilidad de su ejercicio profesional y su mirada más allá de lo económico, vinculado al desarrollo, la calidad de vida y el interés público, esto con el fin de proyectar en el aula el estudio de la contabilidad no monetaria y crear nuevos espacios de aprendizaje. [Bucheli y ot (2011).rtf - 118:19] Si se considera a los estudiantes responsables, se vuelven más rápidamente responsables o consolidan la responsabilidad que tienen. [Quiroz, E, 2006.rtf - 95:11] Se transforma el papel del maestro, por cuanto orienta al alumno a captar el objeto de estudio desde un proceso experiencial significativo. [Bucheli, M & Villota, I, 2009.rtf - 19:3] Se plantea la importancia de reconocer el interés laboral de los estudiantes al escoger la carrera de contaduría, para fortalecer el compromiso docente en el desarrollo de habilidades de los estudiantes y su formación como sujetos sociales. [Martínez (2011) .rtf - 124:2] Se plantea como objetivo hacer que los estudiantes aprendan a pensar su momento y desarrollar potencialidades [Loaiza, F, 2009.rtf - 60:10] Se debe preparar a los estudiantes para analizar la técnica y confrontar la experiencia indirecta con la realidad objetiva [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:36] Se debe orientar al estudiante en el análisis de la información contable y prepararlo para la toma de decisiones [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:47] Se considera importante caracterizar a los estudiantes para apoyar los procesos pedagógicos [Salgado, J, 2009.rtf - 109:9] Para enseñar a los estudiantes contables a enfrentarse a los nuevos contextos laborales mediados por la tecnología, los profesores/as deben replantear los modelos pedagógicos adquirir nuevos conocimientos y destrezas tanto tecnológicas como pedagógicas, entender los nuevos roles del docente y del estudiante. [Reyes, N. (2009).rtf - 142:1] Para el docente y los decisores académicos, se considera importante caracterizar a los estudiantes para enriquecer su labor [Salgado, J, 2009.rtf - 109:11] Los profesores/as debemos usar TRASCENDENCIA en los intentos sistemáticos de nuestros estudiantes de pregrado, por hacer reflexión, cuestionamientos, propuestas y avances. [Pinzón, J. & Rueda, G. 2009.rtf - 91:27] Hacer del estudiante un actor activo en el proceso de formación, genera retos significativos a los profesores/as y desarrolla en el estudiante destrezas útiles para su desempeño profesional y personal. [Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:29] El estudiante se forma con el ideal de responder con eficiencia y eficacia a los intereses de la organización, desde una perspectiva instrumental que reproduce las condiciones del modo de producción. Todo esto con el objetivo de conseguir resultados. [Cortés, J, 2009.rtf - 34:39]

Fuente: Elaboración propia

6.8.2. Los estudiantes como problema

A pesar de la amplia definición positiva del estudiante, cuando se trata de observar los problemas del proceso educativo contable los estudiantes se convierten en un grupo significativamente responsable de las fallas existentes. Esta es una percepción generalizada en el discurso de todas las generaciones de profesores/as, la cual, parece estar profundizada por las presiones de control propias de las reformas educativas de la última década. El estudiante es responsable, al igual que el docente, tanto por vacíos de trayectoria, como por posición actitudinal ante la relación enseñanza/aprendizaje.

Desde este aspecto se reclama a los estudiantes por sus vacíos de trayectoria, el cual se reproduce con la identificación de un conjunto de elementos que debería tener el "buen estudiante". Para los profesores del campo contable el estudiante debería "tener conocimientos básicos en contabilidad", conocer la institución, buenas competencias lectoras, gusto por la lectura, redacción, etc. Algunos profesores/as incluso se quejan de que los estudiantes se inscriban en contaduría sin saber nada, teniendo que enseñar cosas que ellos señalan como mínimas.

La trayectoria escolar de los estudiantes es cuestionada por los profesores/as desde dos posiciones diferentes. Por una lado, aquellos profesores/as profesionalistas cuestionan que los estudiantes no porten una trayectoria laboral contable importante, incluso, cuestionan el que no ingresen rápidamente al mercado laboral. Por otro lado, los academicistas, cuestionan la rápida vinculación al mercado laboral que hace que los estudiantes privilegien el aprendizaje técnico. Señalan estos últimos que los estudiantes identifican como útil el aprendizaje técnico instrumental, sobre aquel que se considera teórico y que, por lo tal pueden sentir que se retrasan los aprendizajes estratégicos (los que requiere el campo empresarial).

Por otro lado, la crítica actitudinal se manifiesta en la posición que asume el estudiante ante su proceso de formación. Los profesores/as encuentran en los estudiantes grupos de personas cuya actitud es pasiva, apática, poco inquieta, con desprecio hacia la lectura, aislada, acrítica y funcional. La crítica es generalizada y amplia, y puede revelar dos situaciones, o bien existe una serie de falencias en los estudiantes comparados con generaciones anteriores (lo cual es una cuestión bastante especulativa), o bien esto revela un grado de insatisfacción docente con el espacio escolar, de tal manera que, se resaltan los defectos de la contraparte escolar, como manifestación de no conformidad con la cotidianidad de la práctica docente.

De esta manera, tanto la perspectiva profesionalista como la academicista, coinciden en hacer al estudiante responsable de los fallos de la relación enseñanza/aprendizaje. Mientras la mirada profesionalista se concentra en los vacíos de trayectoria, aquella que indica que una rápida incorporación al trabajo tiene una valía fundamental que ayuda a simplificar el trabajo docente; la academicista, lucha por seducir al estudiante aunque magnifique sus actitudes negativas hacia la reflexión, la investigación o la teoría.

Tabla 52 Algunos argumentos de los autores sobre los estudiantes como problema

Argumentos del autor
Segunda generación
El estudiante de la carrera de Contaduría tiende a emplearse, lo que representa limitaciones en el campo de acción del profesional [Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:74]
Los estudiantes se preocupan más por aprobar las materias que por su proceso de aprendizaje, son sujetos pasivos. [Biondi, M, 2002.rtf - 18:3]
El aprendizaje de la matemática financiera se dificulta para muchos estudiantes de Pregrado en Contaduría Pública [Lara, H, 2009 .rtf - 57:3]
Aún son pocos los estudiantes que entran en contacto con la realidad empresarial [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:41]
Tercera generación
El estudiante de contaduría colombiano, manifiesta una actitud neutra hacia la investigación [Machado, M. 1988.rtf - 64:1]
Poco interés por la investigación, lo que le da a la carrera y profesión solo un enfoque tecnológico [Machado, M. 1988.rtf - 64:1]
Existe una tricotomía entre lo que el estudiante piensa, dice y hace. [Machado, M. 1988.rtf - 64:25]
Baja participación de los estudiantes de contaduría en eventos de la profesión y en investigación [Machado, M. 1988.rtf - 64:16]
Los considera pasivos, apáticos y poco inquietos académicamente, muchos de ellos no se identifican con su carrera ola escogen por utilidad [Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991...rtf - 8:7]
Los estudiantes creen que al ingresar a la universidad mejoran su estatus y tendrán una mejor condición económica, siendo esto lo que guía su actividad estudiantil [Marta, M. & Otavo, L. 1995.rtf - 66:24]

Los estudiantes contables no argumentan, hay desprecio por el lenguaje y prefieren trabajar en las aplicaciones contables. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:21]
Los estudiantes aprenden a contabilizar pero no contabilidad, se orientan por el trabajo mecánico, realizarán su trabajo pero no podrán dar razón de ello. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:22]
Los estudiantes de contaduría, han perdido a través del tiempo, sus intereses políticos, sus ideales sociales en los que la profesión adquiría un nivel humanístico [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:35]
Los estudiantes en su mayoría se encuentran desorientados en clases que se fundamentan en pensamiento estratégico. [Gracia, E, 2006.rtf - 51:7]

Cuarta generación

Los estudiantes perciben los contenidos de economía, estadística, matemáticas, administración, derecho, etc., como aislados de su formación profesional e incluso personal. [Rueda, G, 2005.rtf - 104:7]
Muchos estudiantes tienen como objetivo principal "ganar" la materia [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:2]
Muchos estudiantes egresan hábiles en operaciones pero frágiles en concepciones. [Ordoñes.rtf - 88:24]
Los estudiantes solo consideran relevantes las materias propias del ejercicio profesional contable y descalifican a aquellas de formación en investigación, matemáticas, economía, administración, derecho, ética, ambiental, entre otras. [Cortes, J, 2006 A.rtf - 32:9]
Estos estudiantes, que son en promedio más jóvenes, y su inserción en el mercado de trabajo es más reciente y precaria, tienen mayores dificultades cuando tienen sus primeras experiencias con trabajos esencialmente contables, debido que no han tenido contacto con los soportes de contabilidad, como la base esencial de la detección y reconocimiento de los hechos económicos susceptibles de tener consecuencias económicas para el ente, y por lo tanto susceptibles de ser registradas. [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:7]
Los estudiantes de jornadas diurnas o que no están insertados laboralmente tienen menores competencias en lo contable porque tienen dificultad de conectar la realidad financiera con los conocimientos teórico-prácticos. [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:7]
Los estudiantes asumen el rol de receptores de información, sin criterio, no hay actitud crítica ni de debate [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:5]
El estudiante no ha entendido la función de la investigación y la epistemología en el avance cognoscitivo de la contabilidad, y mucho menos de la historia. [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:23]
Tampoco ha comprendido la necesidad de tiempo, lectura y reflexión para conocer la esencia social de la contabilidad [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:23]
Los estudiantes contables desconocen la importancia de las prácticas de lectura y escritura porque le dan prioridad a lo instrumental y a su necesidad de hacer para producir. [Rojas, W, 2008.rtf - 103:14]
Gran parte de los estudiantes de Contaduría que han llegado a las aulas, creen ciegamente que la Universidad les brindará una educación que les posibilita acceder a la empresa [Rojas, W, 2008.rtf - 103:13]

Fuente: elaboración propia

La identificación de unas y otras revela que los procesos de adaptación y de creación de habitus tienen resistencias, ya que bien sea por alienación o por apatía a las arbitrariedades del campo contable, los estudiantes escapan más o menos conscientemente del ejercicio de amoldamiento de sus profesores, haciendo difícil su intervención, o por lo menos no cayendo en las categorías de conformidad social que estos esperan. Una interpretación contraria al discurso, podría señalar que los estudiantes no tienen fallos ni vacíos, sino que el discurso revela un grado importante de incomprensión por parte de la comunidad docente hacia los estudiantes, manifestándose en una disparidad de disposiciones con las cuales se encuentran en el escenario social. En todo caso, es un tema tabú entre las diversas generaciones profesorales, del que no se habla abiertamente, sino en relación a otros, con lo que puede decir que la producción aún es incipiente.

6.9. La lucha por el monopolio de la práctica contable

La lucha por el monopolio de la práctica contable puede entenderse en dos sentidos, en primer lugar por el objeto por el que se lucha, y en segundo lugar, los problemas que acarrea esta dinámica. El monopolio de

la práctica contable puede entenderse como el reclamo de una parte de la clases sociales medias/bajas por un lugar en la división social del trabajo. Como lucha, el monopolio garantiza el acceso a un capital económico y simbólico, el cual hay que objetivizar, para posteriormente establecer la relación con los otros, legítimos e ilegítimos. El saber y el hacer contable como patrimonio común de una clase social, encuentra en el discurso de los profesores/as mecanismos de creación de arbitrariedades y de aceptación de convenciones que le dan estabilidad al campo y a sus miembros.

6.9.1. Lo que se busca con la práctica contable o por qué se lucha

La práctica contable reporta un lugar en la división social del trabajo, razón por la cual, lo que se busca es otorgar forma práctica a su actuar. Es la constitución de un ser en acción, un actuar que se reclama y que se diferencia de otros actuares profesionales. El reclamo de un hacer en sociedad, un hacer social y societal es lo que emerge del discurso de la práctica contable. La práctica contable se encuentra en relación dialéctica con los cambios sociales que la hacen posible, teniendo un devenir histórico que reflejan una posición al contador. El docente signa así funciones, cosas que se pueden hacer, o tareas que pueden ser colonizadas frente a otros profesionales.

Una mirada histórica del discurso que los profesores/as construyen de la práctica contable, a partir de los documentos analizados, nos permite identificar diversos aspectos funcionales, entre los cuales destacamos los siguientes:

1. **El oficio de los impuestos:** en los discursos y sus enunciados es común señalar a la práctica contable como un universo que depende del ámbito tributario. Esta idea esta afincada no solo en el sentido común, en el discurso educativo se repite incesantemente, aunque cada vez con menor intensidad. Se "*es*" responsable de impuesto, no solo en lo técnico, sino en lo sustantivo, de tal manera que se constituye el contable en un asesor, en alguien importante para la empresa. Una pieza clave sin la cual esta se ve incompleta. El contable y su práctica es "*fatalmente*" necesaria en el orden fiscal existente.
2. **El productor de información:** el discurso que identifica al contable como productor de información es muy importante. El contador hace informes, balances, cuentas, notas, etc., con lo cual logra objetivizar su hacer en un producto concreto. Además, su producción (la información), está enmarcada en un contexto racional (sistemas humanos y organizacionales), con lo que se constituye en un agente que contribuye (o como lo indica los enunciados) a la estabilidad y equilibrio del mismo sistema.
3. **El analista simbólico de la organización:** esta es una variación de las dos anteriores e incluye enunciados que hacen del contable un traductor de realidades y reproductor de significados útiles en la

organización. El poder tener "un relato con pretensión de verdad" propio, no disputado por otro profesional, hace del contador un sujeto con sentido, al menos en la organización en la que se desempeña. Como analista simbólico es dueño de un saber casi esotérico, inaccesible para los no iniciados.

4. **El dueño de la revisoría fiscal:** reclamo permanente, que traspasa la lucha por la práctica y se convierte en lucha por la regulación. Es el oficio a cuidar, el que los demás no pueden tocar, es la expresión del analista simbólico consagrado por la construcción jurídica. Discurso de un nosotros, que ensalza y llena de solemnidad al ejercicio de la revisoría, constituyéndose en un patrimonio cultural, uno que traspasa la lucha de la división del trabajo y se auto-excluye, para hacerse exclusiva a la vez.
5. **Detentador de una técnica con la que puede hacer conocimiento del mundo:** el contador debe pensar el mundo contable, no solo ser un analista simbólico de la organización. Aquí se origina el reclamo por constituir una esfera académica y academicista que esté a la altura del mundo simbólico que la lucha por el mundo de la práctica ha conseguido. Elevar el estatuto del saber disciplinario, ubicar ante las otras ciencias sociales y demostrar que se puede investigar en un saber práctico es la misión que asumen y pretenden imponer quienes han desarrollado este discurso. Es un discurso que le habla al oído a los colegas profesores/as, los cuales no siempre lucen muy académicos, y también para las nuevas generaciones. Este le otorga un sentido autocritico del colectivo profesional, pero profundamente diferenciador al interior del grupo (los que somos académicos y los que no).

Estos desempeños se constituyen en una lucha entre los diversos agentes del campo. Los profesores/as que construyen los discursos intentan condensar las aspiraciones, y articularlas en el conjunto de elementos que las nuevas generaciones deben apropiar. En la medida que el campo se especializa, y como aumenta el capital escolar acumulados (vía maestrías y doctorados) las posiciones más academicistas se vuelven más recurrentes, opacando hasta cierto punto la importancia de la fiscalidad y la de generación de información. La capacidad de generación de enunciados ha aumentado en los últimos años, y si bien se conserva cierta diversidad de posibilidades discursivas, la búsqueda de sentires sobre los desempeños más legítimos se va imponiendo en el espacio escolar (Ver Tabla anexa 21).

6.9.2. Los problemas de la práctica contable

Las preocupaciones de los profesores del campo contable van cambiando con el tiempo. Estas se mueven fundamentalmente en la defensa de capitales económicos. La práctica contable (ejercicio profesional) es un monopolio que se observa permanentemente amenazado. En la década de los ochenta fue una preocupación muy importante para los profesores de la segunda generación conservar el monopolio sobre

la revisoría fiscal, en pugna constante con los abogados. Tal defensa se realiza desde argumentos jurídicos y técnicos, por un lado se trata de argumentar la no conformidad con el régimen político, y por otro lado, la incompetencia técnica que podría manifestar otro tipo de profesional frente a la suficiencia del contable.

En la década de los noventa, los profesores pertenecientes a la segunda y la tercera generación coinciden en la defensa del capital económico, pero integran la necesidad de una mayor competencia técnica del contador. En buena medida estas preocupaciones expresan el temor hacia el nuevo contexto globalizante, en el que el contador debería estar preparado a las nuevas exigencias organizacionales. El monopolio del ejercicio profesional se va amenazado, ahora en contexto corporativo internacional, por lo que su defensa integra estrategias de fortalecimiento de habilidades y resistencia ante el aparente nuevo orden del ejercicio profesional.

La primera década del siglo XX no hace sino profundizar todas estas preocupaciones. La tercera generación, ahora mejor posicionada en el proceso de enunciación del discurso toma la vocería. Estos reclaman una seria defensa de los monopolios históricamente configurados. Se enfrentan ahora el proceso de estandarización de la contabilidad, y de la nueva regulación internacional del ejercicio profesional. Si los llamados en los noventa eran abstractos, globalización en el marco del capitalismo neoliberal, en la primera década del siglo son específicos. Los ejercicios locales deben estar a tono del nuevo orden o ser eliminados, la suficiencia con la que los profesores enfrentan estas enunciaciones, expone la manera como empiezan a encarar los procesos de normalización, estandarización, evaluación por competencias laborales, la certificación. etc.

Como tal, estos problemas demuestran que la agenda de los profesores del campo contable está marcada o designada por los procesos profesionales.

Si tenemos en cuenta que solo estamos reconociendo los llamados que hacen los profesores en documentos que hablan de educación contable (no de problemas profesionales), llama la atención que los problemas de currículo, acreditación, creditizacion, pedagogía, etc., son marginales, genera una situación interesante. Es decir, el universo de los problemas de los profesores está determinado por el campo contable y empresarial, y marginalmente por el campo educativo (la práctica determina lo que preocupa a los profesores).

Tabla 53 Problemas identificados en la práctica contable, clasificados por décadas

Década	Problemas identificados en la práctica contable
80's	Los profesionales de derecho no pueden ejercer la revisoría fiscal, es una práctica para contadores [Andrade, D, 1988.rtf - 6:3]; Si las liquidaciones y pagos no se manejan dentro de un orden legal y con conocimiento de las normas jurídicas que los rigen, pueden, por su incumplimiento, traer serias y graves consecuencias a la empresa [Andrade, D, 1988.rtf - 6:4]; Existen factores jurídicos en los cuales el Contador es obligado junto con el Abogado a ejercer profesionalmente el Derecho económico [Andrade, D, 1988.rtf - 6:5].
90's	Que el contador se limite a su función como tenedor de libros [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:7]; La auditoría debe superar los límites de los estados financieros para convertirse en la auditoría de la gestión global de la empresa, dadas las necesidades actuales [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:8]; La complejidad de las empresas actuales requiere conocimientos concretos del contador público en lo que respecta al procesamiento de la información [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:9]; Muchos contadores públicos no están de acuerdo con que la revisoría fiscal sea ejercida por asociaciones, firmas o sociedades de contadores [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:1].
00`s	La contabilidad presupuestal, patrimonial y/o financiera, no tiene en cuenta aspectos sociales y económicos [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:32]; Se debe trascender la figura del profesional lleno de conocimientos que desempeña labores repetitivas, cerradas e inflexibles [Martínez, G, 2005.rtf - 71:2]; Los auditores no deben estar sometidos al mismo régimen de exigencia de responsabilidades que los empresarios [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:53]; Se presentan numerosos estudios sobre la escasa efectividad de la revisoría fiscal en el control de las organizaciones económicas, que coinciden en el diagnóstico, pero no señalan causantes del problema ni proponen alternativas de solución [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:1]; Se reduce la concepción de Revisoría Fiscal a un conjunto de tareas rutinarias que se realizan, generalmente, sobre una información de tipo contable plasmada en los estados financieros, sin tomar en consideración aspectos estructurales, internos y externos, inherentes a una organización [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:28]; La labor realizada por el revisor fiscal, no alcanza a satisfacer las expectativas que en materia de control se tienen desde los distintos escenarios (empresa, Estado y comunidad) donde se ubican unos intereses en la vida económica de las organizaciones [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:29]; Se observa ausencia de un cuerpo teórico, conceptual y metodológico propio para la figura de revisor fiscal, lo que ha permitido que, tanto desde la norma como desde diversos planteamientos académicos, se le atribuyan funciones al agente realizador del control y no haya una preocupación por identificar la naturaleza misma de la Revisoría Fiscal [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:30]; Se han definido funciones, objetivos de control y calidades que debe reunir el agente de control, sin comprender la naturaleza de la revisoría fiscal, lo que implica reducirla a un sentido empírico y pragmático del cual dependerá su evolución y desarrollo [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:31]; Mantener las comprensiones mecanicistas y simplistas de la revisoría fiscal [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:33]; Mantener la comprensión reduccionista de revisoría fiscal como función, actividad, un órgano más del Estado, o una unidad funcional de la organización [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:36]; Se separan las funciones de informar y controlar. La primera en cabeza de los contadores públicos (como productores de información) y la segunda asignada exclusivamente al Revisor Fiscal o al Auditor, desconociendo la racionalidad controladora de la contabilidad [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:37]; La actualidad demanda profesionales con habilidades y conocimientos en la nueva economía [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:10]; Enfocar el ejercicio del contador solamente a la dimensión del empleo, genera una domesticación y un pensamiento convergente para el profesional contable [Cardozo, B, 2009.rtf - 27:15]; Las exigencias actuales indican que se requiere conocimientos propios en auditoría y otras disciplinas para su ejercicio [Espinosa, G, 2009.rtf - 39:1].

Fuente: Elaboración propia.

6.10. La lucha por el monopolio de la regulación

La lucha por el monopolio de la regulación se evidencia en tres grandes dimensiones o luchas simbólicas, la regulación de la profesión, la regulación de la contabilidad y la regulación de la enseñanza contable. Tales luchas han ido cambiando en las últimas tres décadas de manera sustantiva. El discurso refleja cómo los posicionamientos sociales van mutando, teniendo un efecto muy importante en los procesos

globalizadores y de reforma educativa sobre la manera como los profesores/as expresan sus preocupaciones centrales.

6.10.1. La Regulación profesional contable

Los profesionales reclaman el monopolio del discurso de la profesión contable. En particular desarrollan un amplio conjunto de reflexiones, sobre los elementos centrales del ejercicio contable tales como el establecimiento de la profesión (Ley 43 de 1990), la relación entre colegas, los entes de dirección profesional entre otros.

La base seleccionada permite identificar cómo la regulación contable se va desplazando del ambiente nacional hacia el internacional. Si bien, en los ochentas, las miradas se concentraron en aspectos de la regulación propia, en los noventas, en nuevo orden generado por la constitución de 1991 estará reflejado en la vinculación que se le otorga a los entes creados, en especial a la Junta Central de Contadores. Así desde finales de las década de los noventa la presión de entes internacionales como la Federación Internacional de Contadores (IFAC), entran a disputar en el imaginario de los profesores/as la legitimidad sobre los lineamientos que deben regular la profesión contable.

Otro aspecto relevante es la continua lucha y reclamo por el monopolio de la revisoría fiscal. De los diferentes oficios contables, este es al que se le otorga un lugar especial en el discurso generado. Tal mirada va evolucionando, de tal manera que, de un reconocimiento de la labor y su centralidad originada en el Código de Comercio, se van haciendo reclamos para que la misma se convierta en una labor con un componente más académico (en la primera década del siglo XXI aparece las redes de reflexión en torno a la revisoría fiscal). Los contadores profesores/as que defienden el monopolio de la revisoría fiscal identifican históricamente dos *"enemigos de su posición"*, en primer lugar, se identifica cierta presión de otros profesionales quienes plantean participar en tal mercado (entre ellos se destaca el gremio de los abogados tributaristas), y por el otro, las posiciones académicas de la eliminación de la figura para dar paso a la de *controller*, u otras que no tienen fuerza legal, pero que han sido reconocidas por el mercado internacional. En ese marco, la segunda lucha se ha hecho más visible en el discurso, generando un conjunto de discusiones en los primero años del nuevo siglo.

Es importante notar entonces, que la intensidad (entonación de la discusión) se ha disminuido un poco, en buena medida esto puede estar explicado por la importante expansión profesional de las últimas dos décadas. Parece que los acuerdos generales de defensa de la profesión se han vuelto comunes, y que más

bien, la comunidad transita en una diferenciación sobre cómo absorber el orden de la división del trabajo contable internacional, manteniendo su lugar en el campo. Las discusiones sobre la profesión, han derivado entonces en discusiones sobre las competencias profesionales, estando más vinculada con las discusiones de la enseñanza contable.

Tabla 54 Autores y temáticas de discusión sobre Regulación de la práctica contable

Periodo de tiempo	Autores	Temáticas de discusión
90s	Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991...rtf - 8:3 Martínez, G, 1993.rtf - 69:9, Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:8, Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:11, Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:13, Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:28	*Código de ética, Decreto 1357, aprobatorio de la resolución 531 - Institución de Contadores Públicos Juramentados, Artículo 11 de la Ley 43 de 1990, Artículo 215 del Código de Comercio, Ley 79 de 1988, Ley 43 de 1990*
80s	Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:1; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:14; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:15; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:17; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:18; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:50; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:51; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:52	*Código de ética, Reglamentación contable, Asociación Colombiana de Contadores, Código de Comercio / normas de revisoría fiscal, Ley 145 de 1.960, Artículos 4, 5 y 6 de la Ley 145 de 1.960, Junta Central de Contadores / rector disciplinario de la profesión del contador, Junta Central de Contadores / regulación profesional*
00-05	Millán, R, 2000.rtf - 79:97; Martínez, G, 2002.rtf - 70:35; Mantilla, S., & Cante, S. (2002).rtf - 154:8; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:30; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:31 96:32; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:33; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:39; Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:4	*Instituto Americano de Contadores / Examen de los Estados Financieros por Contadores Públicos Independientes; Agentes reguladores / normas de la práctica profesional, Código de ética profesional, Ley 43 de 1990 – regulación de la profesión, Reforma constitucional de 1991, Consejo Técnico de la Contaduría / normatividad de la profesión contable, Estatuto tributario / contabilidad tributaria, Constitución Política Colombiana de 1991 / facultades específicas al contador público*
06-10	Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:46; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:51; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:9; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:11; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:54; Villareal, J. 2007.rtf - 117:18; Villareal, J. 2007.rtf - 117:19; Villareal, J. 2007.rtf – 117:20; Villareal, J. 2007.rtf – 117:21; Villareal, J. 2007.rtf - 117:22; Villareal, J. 2007.rtf - 117:81; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:16; Bermúdez, H, 2008.ct10.rtf - 166:1; Bermúdez, H, 2008.ct19.rtf - 175:3; Bermúdez, H, 2008.ct21.rtf - 177:1; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:28; Bermúdez, H, 2009.ct72.rtf - 228:2; Bermúdez, H, 2009.ct79.rtf - 235:2; Bermúdez, H, 2009.ct90.rtf - 246:2; Bermúdez, H, 2009.ct95.rtf - 251:1; Bermúdez, H, 2009.ct116.rtf - 272:2; Espinosa, G, 2009.rtf - 39:2; Espinosa, G, 2009.rtf - 39:14; Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:20; Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:13; Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:14	*Reguladores – profesionales nuevas normas de regulación contable, Profesionales contables / normas contables, Ley 44/2002 (Ley Financiera), IFAC / CÓDIGO ÉTICO, Ley 43 de 1990, Normas que reglamentan la profesión contable; Ley 1151 de 2007 ; Convenio en 1921 Colombia – Chile; Ley 962 de 2005; Junta Central de Contadores; Código de Ética* *Consejo Técnico de la Contaduría Pública; Norma de Revisión de Control de Calidad Profesional para Contadores Públicos; Sistemas de regulación y supervisión estatal; Características del Emisor de estándares internacionales; IFAC / Código de ética; Regulación profesional / evaluación de la competencia profesional; Reforma del régimen de la profesión contable; Acciones legislativas de la profesión contable colombiana*

Fuente: Elaboración propia.

6.10.2. Regulación de la educación contable: reconociendo una nueva arena de disputa

La regulación de la educación contable no fue una temática de discusión durante el siglo XX, solo hasta el nuevo siglo se pone énfasis en este aspecto. La entrada de la regulación contable coincide con una época en donde se profundiza la implementación de la reforma escolar, y en donde "lo que se enseña" empieza a dejar de ser una caja negra concerniente a cada docente afinado en su saber profesional, a convertirse en

un punto importante de la agenda pública sobre educación contable. Si bien las reflexiones sobre educación contable se centraron en el sentido de la misma y de los propósitos generales de la relación enseñanza/aprendizaje contable, en el nuevo siglo el peso de la estandarización y del reconocimiento de actores internacionales, orientaran la dinámica hacia temas como competencias, habilidades, contenidos mínimos, estructura de las escuelas, acreditación de calidad, creditización, entre otras.

Los profesores/as del nuevo siglo van a identificar que hacen parte de una máquina escolar más grande que ellos, incluso que del poder gremial contable, y van a tener que confrontar los nuevos vientos del sistema, y de la presión internacional. La regulación de la educación contable será un tema muy importante para las últimas dos generaciones profesores/as, mientras las primeras tendrán posiciones mixtas, en las que se mezclan la resistencia y la promoción del seguimiento de las dinámicas que permiten la especialización técnica de la enseñanza, la última generación en sus textos se alinea mejor con el orden internacional, integrando incluso de modo crítico los elementos de normas internacionales de enseñanza y formación contable propuestas por la IFAC.

Con lo anterior, la regulación de la enseñanza contable refleja una disputa fallida, en donde los profesores/as fueron tardíamente conscientes de la presión del orden institucional, y de manera reactiva se posicionaron articulando sus compromisos ideológicos anteriores, con las exigencias del mundo globalizado. De esta manera, emerge un llamado por una participación más activa, pero su área de influencia es mínima (por ejemplo, la participación casi marginal y esporádica de expertos en discusiones sobre evaluación bajo las pruebas ECAES primero, y luego SABER-PRO).

La lucha por la regulación contable es entonces una lucha que se exhibe en el discurso, sus agentes se posicionan manteniendo las estructuras del posicionamiento de la lucha por la regulación profesional y contable, haciendo equivalencias posicionales con lo que la manera, como se ha abordado discusiones sobre las competencias y habilidades de la división contable del trabajo internacional son más bien superficiales. De la misma manera, el profesor se ve como un sobreviviente al proceso de estructuración regulativa de carácter local, expresando una resignada desconfianza a los procesos de acreditación institucional, los cuales apoya pero que no respalda plenamente, lo mismo a la tecnificación de la enseñanza contable (creditización de contenidos, medición de la jornada docente, establecimiento de metas de producción, evaluación docente, entre otras). En conclusión, no se posiciona como contrario a la profundización de la reforma educativa, pero tampoco se exhibe como un promotor de la misma.

Tabla 55 Autores y temáticas de discusión sobre Regulación de la educación contable

Periodo	*Autores*	*Temáticas*
00-05	Martínez, G, 2002.rtf - 70:16; Martínez, G, 2002.rtf - 70:8; Martínez, G, 2002.rtf - 70:13; Martínez, G, 2002.rtf - 70:14; Martínez, G, 2005.rtf - 71:9	*Discurso regulativo, Estructuras internacionales de poder / NIC* *Discurso regulativo – facultades – estudiante, Discurso regulativo / normas internacionales contables, IFAC / código IFAC de ética, guía IFAC*
06-10	Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:29; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:30; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:47; Villareal, J. 2007.rtf - 117:17 Gómez, M. (2007)..rtf - 281:5; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:32; Bermúdez, H, 2008.ct17.rtf - 173:1 Barragán, D, 2009.rtf - 13:1; Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:2; Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:19; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:22; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:29; Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:8; Bermúdez, H, 2009.ct112.rtf - 268:1; Bermúdez, H, 2009.ct113.rtf - 269:2; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:23 Muñoz, C, 2009.rtf - 83:25; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:27 Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:24; Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:26; Trompa, F, 2009.rtf - 114:5	*Profesores/as contables / normas contables; Reguladores – empresas / normas contables; Regulación educativa – nomas contable; Normas de regulación contable en Colombia – estudiantes; IFAC /Estándares internacionales de contabilidad; Enseñanza de Normas contables; Art. 73 de la Ley 43 de 1990; Gobierno nacional; IFAC / Guía de regulación educativa; Enseñanza contable – regulación contable (2); IFAC / Consejo de Normas Internacionales de Formación en Contaduría – IAESB; Gobierno Nacional / Ley 1314 o "Nueva Ley Contable"* *Normas jurídicas; Regulación contable / regulación académica (3); Normatividad internacional - disciplina contable; IES / formación contable*

Fuente: Elaboración propia

6.10.3. La regulación contable: la entonación que crea posiciones y audiencias

El discurso de la regulación contable otorga sentido al posicionamiento social de los profesores/as generadores de discurso. Es un discurso performativo, que describe, juzga, creando posiciones y obligando al ajuste de posición social en el campo a quien lo escucha. Es un discurso intencionado, ya que en este se concreta, al menos para el colectivo contable, la exposición de su saber. En este discurso se va construyendo con una entonación agresiva, en donde no solo se expone un saber técnico, en su esencia regulativa, sino también se va construyendo una relación de "yo vs. otros", en donde al adversario se le identifica como "anti-modernizador" o "estancado" de un lado, o de "alineado con el capitalismo financiero", "defensor de las grandes corporaciones contables" o "enemigo de la empresa nacional". Esto le otorgó, sobretodo en el periodo de los primeros cinco años del siglo XXI gran notoriedad al discurso, incluso a la entonación (agresividad) de las expresiones, teniendo como eje la disputa por la implementación de las normas internacionales de contabilidad. La relación de las temáticas, los autores y su evolución por décadas puede verse en la Tabla anexa 22.

En este contexto, la presión por la implementación de las normas internacionales de contabilidad despertó viejas diferencias posicionales, las cuales arropadas como una "lucha por la profesión" y del saber generado, escondían y renegaban de ser una lucha por el mercado técnico, es decir, una lucha más económica que disciplinar o simbólica. Los profesores/as reclamaron para sí ser las voces de los profesionales, ya sea de aquellos simpatizantes de posiciones nacionalistas o internacionalistas. Se

convirtieron en los operadores discursivos de intereses que estaban más allá incluso, de su propia competencia (es decir tenían muy poca autonomía sobre el control de los eventos).

Esta situación puso a los profesores en una cruzada por la modernización del mercado nacional frente a la presión internacional, donde las voces de contestación no se hicieron esperar. Como resultado fueron numerosos los documentos que se produjeron (aquí solo recogemos aquellos que tienen que ver con educación contable), en donde más que una discusión técnica se generó una serie de argumentaciones incompletas, en donde la efectividad o eficiencia de la norma se discutía con planteamientos a priori, respaldados ideológicamente por cada bando, pero sin una adecuada argumentación empírica. Como consecuencia de esto no generó un diálogo, sino una confrontación de oídos sordos, en términos de Bajtín, se construyó una temática discursiva (el de las normas internacionales de contabilidad), con baja interacción discursiva, y por ende con una comunicación ineficiente y poco edificante. Hablar de algo por hacer parte de los generadores de enunciados, pero sin la disposición de generar un dialogo efectivo. Esto fue posible, en cuanto los profesores denegaron del hecho de que no tenían autonomía sobre el fenómeno mismo (esta situación les vació de acción colectiva concreta).

Los profesores/as van a aportar dos grandes ideas, que se ven a enfrentar entre sí. Por una lado, la angustia por no estar enseñando normas internacionales de contabilidad cuando aparentemente el medio internacional las reclama, frente a la idea de que, los profesores/as deberían construir elementos que piensen por esquemas normativos propios, con un alto sentido crítico de lo que se propone desde el contexto internacional, incluso resistiendo al mismo proceso. Este posicionamiento fue una imposición a todos los profesores/as, sobre todo aquellos que no escriben o tienen el acceso o la visibilidad de la que gozan los expertos. Un puente insalvable en el ámbito público, pero que se podía ignorar en el ejercicio del aula.

Después de una década, el nivel de entonación de la discusión ha bajado dada la resolución de los acontecimientos. El Estado colombiano entró en un proceso de convergencia normativa, que poco a poco va sustituyendo la regulación nacional por la internacional. En este proceso, los discursos que identificaron adversarios podrían empezar a ceder a ámbitos más concretos de la técnica de la enseñanza contable. Dado que ya no está en discusión la implementación de dicha regulación, el nuevo horizonte se ubica en cómo hacerlo mejor y cómo incluir aspectos críticos en su aprendizaje. En este contexto, las discusiones se están orientando hacia aspectos relacionados con: cuantos créditos asignar, cómo hacer el proceso de transición, cómo ajustar los programas escolares, cuántas y cuáles normas enseñar, donde conseguir expertos en estas temáticas, entre otras.

Los problemas asociados a la regulación se expresan en enunciados (Ver Tabla anexa 23), en los que los diferentes agentes exponen su poder en relación con otros. Así, se asigna un lugar a la escuela, a los programas y a los profesores/as, estos son presas de lo que se ha priorizado como aprendizaje de la contabilidad. Es decir, si la regulación de la contabilidad se convierte en el eje de la discusión, es porque de una u otra manera, lo que se enseña más que contabilidad es la norma práctica. El discurso es entonces el reflejo de la práctica, de lo que siente en la práctica y de la forma como esta se va reactualizando en su concepción. La regulación es entonces un discurso que otorga sentido a la existencia colectiva de los contadores y sus profesores/as, carga el contenido de las luchas y las diferenciaciones, de lo que implica dar coherencia con la práctica inmediata.

6.11. La lucha por el monopolio de la enseñanza contable

La lucha del monopolio de la enseñanza contable es una lucha posicional. Se trata del constante ejercicio que hacen los profesores/as por concebir su papel el marco de la tensión entre diversos agentes en torno a los diferentes ámbitos de actuación, incluso más allá de la enseñanza contable. Así los profesores de contaduría pública ejercen su monopolio ubicándose como agentes que dirigen, la trasmiten o la reciben. Son elementos activos y pasivos de los intereses de otros agentes, en función con su contexto especifico de aparición. Se trata de una lucha compleja, cuya finalidad no termina y se retroalimenta dialécticamente.

El marco de la disputa, al explorar el dominio del monopolio de la enseñanza, se encuentra que esta se ejerce en función o presencia de relaciones más o menos fuertes. Es decir, el docente de contabilidad en su discurso manifiesta, o bien estar sometido, o bien someter o influenciar el actuar de otros agentes. De tal manera, que un total de 503 observaciones sobre la manera como se ejercía el monopolio de la enseñanza contable en los documentos analizados encontramos que se generan tres grandes dominios del docente, los cuales se organizan bajo dos lógicas, así:

1. **Lógica de trasformación histórica:** aquella que orienta dinámicas y temáticas discursivas de manera acumulativa, de tal manera que lo que se habla se ve enriquecido por el acervo de interlocución anterior.
2. **Lógica de dominio:** aquella que observa relaciones entre los sujetos de la acción (agentes en nuestro caso), y que indican una manera de posicionarse ante el campo mismo.

La lógica acumulativa revela que los profesores/as en su discurso integran una serie de dominios que se entenderá como la forma en que se constituye el patrimonio de su poder. De tal manera, que conforme

pasan los años es más claro que ellos se identifican como los expertos en la didáctica, la pedagogía y la investigación contable. También son los portadores de las teorías que le dan soporte a la contabilidad, la práctica profesional y la introducción de la tecnología. Pero es un poder identificado y dominado conforme se hace madura la comunidad de la educación contable, siendo claramente identificable en la última década y no en las primeras, lo que quiere indicar que las dos generaciones más jóvenes han asumido el entendimiento de la educación contable en estas áreas, de manera más delimitada y profunda, es decir, que han logrado depurar los dispersos aportes de las primeras generaciones.

Tabla 56 Tipo de relaciones discursivas en el monopolio de la enseñanza contable

Tipo de relación	Lo que unifica la relación
Relación acumulativa	Año, pedagogía / didáctica /actividades profesores/as, práctica profesional, investigación, contabilidad (disc/teorías), tecnología
En relación a	Universidades, contadores/ profesionales, aspirantes al campo
El contexto relacional	programas postgrado, currículo, reformas, asignaturas/ planes de estudio, profesión, contexto/ sociedad /prob sociales, expertos del campo, sistema educativo, ciudadanos, campo empresarial, administrador educativo, regulación contable, organismos inter contabilidad, comunidad y gremios contables, Estado, ICFES
La relación fuerte	Profesores/as, estudiantes

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a lo lógica relacional, los profesores/as establecen relaciones fuertes con algunos de los agentes del campo contable. Identificamos que la relación docente/estudiante es un trato de dominio claro y fuerte. El monopolio de la enseñanza contable significa el dominio sobre el estudiante y/o los aspirantes al campo. Los estudiantes de la contabilidad "*deben subordinarse*" como expresión del dominio de la enseñanza. Al mismo tiempo, las arbitrariedades de las universidades y de los profesionales contables suponen una relación más compleja, a la cual a veces se subordinan, y otras veces, al menos en el discurso, tratan de imponer su parecer.

Finalmente, se establece un contexto relacional, que hace referencia al conjunto de fenómenos sociales e institucionales a los que se ve enfrentado el docente de contabilidad en función de su lugar en el campo y de los dominios que posee. Así en primer lugar se encuentran los contextos de actuación, tales como el campo empresarial, la profesión, la sociedad, las reformas a la educación, el sistema educativo, la regulación contable, los planes de estudio y las asignaturas. En segundo lugar se encuentran aquellos otros agentes que hacen parte de esos contextos, tales como los organismos internacionales de contabilidad, el Estado, los ciudadanos, los gremios contables, los administradores educativos y los expertos del campo. Así, en el marco del ser operadores del sentido de la enseñanza contable, los profesores/as establecen conexiones en estos contextos, y con estos agentes.

En función de lo anteriormente expresado, se forman tres orientaciones de la acción de los profesores/as, estas responden a dar un lugar consistente en el campo, resultado de la forma como construyen sus enunciados. En primer lugar se encuentra el dominio de los profesores/as, es decir, los profesionales, estudiantes, los planes de estudio, las cátedras y los currículos. Los profesores/as expresan su poderío en estos aspectos. Aquí es importante, que en cuanto a los estudiantes y profesionales, la conexión es fuerte porque los profesores/as identifican que estos otros agentes hacen parte de su dominio, lo que indica que los profesores/as conocen su poder de influencia, observándose como quienes imponen sentido a contadores y estudiantes. Son los responsables de la forma en la que piensan practicantes y aspirantes al campo.

Tabla 57 Orientaciones de la acción de los profesores/as

Orientación	Autores
El dominio de los profesores/as Estudiantes, profesionales, planes de estudios, cátedras, planes curriculares	*Pinzón y Grajales (2011).rtf - 125:22; Salgado, J, 2009.rtf - 109:26; Mantilla, S, 1993.rtf - 65:41; Salgado, J, 2009.rtf - 109:8; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:63; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:36; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:20; Mendoza , M, 2006.rtf – 77:21; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:23; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:25; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:26; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:28; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:27; Buchelli, E, 2009.rtf - 20:6; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:42; Bermúdez, H, 2009.ct117.rtf - 273:4; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:32; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:34; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:35; Bucheli y ot (2011).rtf - 118:14; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:8; Cano, A. (2003)..rtf - 279:20; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:61; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:62; Serna, C, 1994.rtf - 112:10; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:5; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:7; Rojas, W, 2008.rtf - 103:32; Grajales, J. (2009).rtf - 138:11; Grajales, J. (2009).rtf - 138:12; Grajales, J. (2009).rtf - 138:14; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:9; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:10; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:11; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:12; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:17; Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:18; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:4; Restrepo, F, 2006.rtf - 98:9; Villareal, J. 2007.rtf - 117:54; Salgado, J, 2009.rtf - 109:23; Duque & Osorio (2011).rtf - 121:35; Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:18; Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:17; Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:20; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:41; Curvelo, J & Pérez, L. (2009).rtf - 131:4; Martínez, G. (2007).rtf - 140:3; Bucheli, M & Villota, I, 2009.rtf - 19:6; Rojas, W, 2006.rtf - 102:21*
Los profesores/as como dominados Educación contable, educación contable internacional, educación virtual, facultades, modelos curriculares, practicas pedagógicas, programas de contaduría, universidades, academia contable, Currículo	*Giraldo, G, 2006.rtf - 46:24; Cortes, J, 2006.rtf - 33:17; Reyes, N. (2009).rtf - 142:16; Gualteros, W, 2009.rtf - 53:8; Cortes, J, 2006.rtf - 33:22; Martínez, G. (2006).rtf - 283:41; Restrepo, F, 2006.rtf - 98:20; Restrepo, F, 2006.rtf - 98:26; Mendoza , M, 2006.rtf - 77:31; Burbano, J, 1989.rtf - 21:39; Ordoñez, S.rtf 88:21; Biondi, M, 2002.rtf - 18:6; Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:45; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:27; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:37; Martínez, G, 2002.rtf - 70:44; Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:2; Álvarez, H. 2002.rtf - 5:40; Guerra, J, 2003.rtf - 54:8*
Los profesores/as como puentes Academia à contador público; Academia à contadores públicos; Academia contable à contadores; Competencias de formación à Contador público; Contador à modelo educativo; Contenidos teóricos à Contadores; Currículos à contador; Educación/enseñanza/ formación contable à Contadores (20); Educación contable à Contador público en formación (3); Educación virtual à contadores; Educación virtual - profesores/as à contadores en formación; Educación virtual à contadores en formación (2); Estudios de auditoría social à contador; Organismos internacionales y agremiaciones à Contadores públicos; Organizaciones à contador público; Programas académicos à formación del	*Gally, R.(1985).rtf - 152:9; Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:35; Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:38; Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:40; Arévalo, I. (1988).rtf - 148:6; Arévalo, I. (1988).rtf - 148:9; Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:19; Martínez, G, 2002.rtf - 70:43; Martínez, G, 2002.rtf - 70:33; Agudelo, M, 2002.rtf - 3:1; Martínez, G, 2002.rtf - 70:54; Biondi, M, 2002.rtf - 18:7; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:43; Cano, A. (2003)..rtf - 279:21; Martínez, G, 2005.rtf - 71:14; Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:46; Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:38; Agudelo, L. 2006.rtf - 2:10; Cano, A, 2006.rtf - 25:14; Restrepo, F, 2006.rtf - 98:5; Restrepo, F, 2006.rtf - 98:25; Giraldo, G, 2006.rtf - 46:18; Quirós, E. (2006)..rtf - 285:30; Quirós, E. (2006)...rtf - 285:47; Cortes, J, 2006.rtf - 33:15; Cano, A, 2006.rtf - 25:16; Martínez G.rtf - 74:19; Villareal, J. 2007.rtf - 117:33; Martínez, G. (2007).rtf - 140:10; Suarez, J. 2008.rtf - 113:33; Reyes, N. (2009).rtf - 142:4; Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:70; Arias, M, 2009.rtf - 9:14; Giraldo, G. (2009).rtf - 135:1; Reyes, N. (2009).rtf - 142:21; Reyes, N. (2009).rtf - 142:16; Reyes, N. (2009).rtf - 142:15; Reyes, N. (2009).rtf - 142:14; Muñoz, C, 2009.rtf - 83:30; Cortés, J, 2009.rtf - 34:5; Bucheli y ot (2011).rtf - 118:25; Bucheli y ot (2011).rtf - 118:28; Duque & Osorio (2011).rtf - 121:1; Duque & Osorio (2011).rtf - 121:2; Martínez (2011) .rtf - 124:21; Villamizar & Rodríguez (2011).rtf -*

contador; Programas contables à contadores en formación; Sistema educativo à contadores públicos; Universidad à contador (8); Universidades à aspirantes a contadores; Universidades à Perfil profesional del contador.	*127:12; Villamizar & Rodríguez (2011).rtf - 127:7.*

Fuente: elaboración propia

El sometimiento de los profesores/as también es identificado en la dirección que toman los enunciados. En general los profesores/as de contaduría pública se ven sometidos por el entorno educativo, las prácticas educativas, la educación contable internacional, los programas de contaduría, las universidades y la academia contable. Así los profesores/as observan, en el discurso, que la educación, incluso la educación contable del contexto internacional, no es su dominio, que esta es impuesta. Las universidades y programas son agentes y medios de la imposición de las obligaciones del docente de contabilidad, y las formas en que se educa, es la imposición de arbitrariedades que el docente, aunque no lo sienta propio, debe realizar.

Finalmente, el docente es un puente de trasmisión de arbitrariedades de otros agentes y del contexto hacia los profesionales y estudiantes. Así, los profesores/as se ven como los trasmisores de las intencionalidades de los órganos internacionales de contabilidad, el campo empresarial y las universidades a sus agentes de dominio, estudiantes y profesionales. De la misma manera, su responsabilidad de generar currículos, contenidos y planes curriculares responde a la necesidad de trasmitir las arbitrariedades de otros agentes a los estudiantes. Lo que configura al profesor no solo como puente, sino como constructor de los puentes materiales por medio de los cuales se inculca las arbitrariedades de los otros agentes del campo.

6.12. Los problemas de la enseñanza contable: nuestra materia

Los problemas de la enseñanza contable se fueron constituyendo poco a poco en el área de discusión de los profesores de Colombia. Al igual que los países del contexto anglosajón, la entrada en la agenda de discusión del campo contable de los problemas de la enseñanza es tardía. Esto se explica porque tal discusión solo es posible cuando se genera la profesionalización de la enseñanza profesional, es decir, cuando los profesores/as de contabilidad se mantienen, fundamentalmente, por los ingresos derivados de su relación escolar (con las universidades o escuelas) y no por el desempeño de su práctica profesional. De esta manera, si bien se va configurando una área borrosa de monopolio de la enseñanza contable, los temas que en estas se manifiesta se van multiplicando y acumulando, generando incluso reclamos

intergeneracionales. De este modo, a partir de unos problemas iniciales se va configurando un cumulo de discusiones que ocupan y preocupan a los profesores/as.

6.12.1. Los problemas iniciales

Los problemas de los profesores/as de contabilidad en torno a su labor, no como practicantes, sino como profesores/as empezaron a identificarse a finales de la décadas de los ochenta. Dos grandes eventos pueden ser observados en este proceso, en primer lugar, la aparición de los primeros profesores/as contables profesionales, quienes, en especial, vinculados a universidades públicas y a algunas privadas lograron cierta estabilidad laboral y pudieron vincular su labor como parte de los procesos educativos, y no solo como trasmisión de saber profesional (aunque de este proviniera en buena medida el contenido de sus asignaturas). El otro elemento que fue fundamental para este proceso fue el impulso, por parte de este mismo conjunto de profesores/as, de espacios de socialización docente y estudiantil, que permitiera la circulación de ciertas ideas.

Así las primeras preocupaciones por la enseñanza de la contabilidad de parte de estos profesores/as tuvieron como reflexión principal, el sentido que tenía la formación contable y la defensa de la profesionalización. El encontrar un sentido a la profesionalización desde una perspectiva académica, ubicando al docente como actor responsable de una defensa de la misma, y de la creación de un contenido que justifique su lugar en el mercado del trabajo, fue una característica común.

La enseñanza contable reportaba problemas, entre ellos un distanciamiento de la realidad del país, la presencia de currículos netamente profesionalizantes y técnicos, la ausencia de pedagogía y la inculcación de unas arbitrariedades centradas en el "hacer". Estas problemáticas emergieron comunes, aunque no del todo compartidas, lo que indica que mientras algunos profesores/as empezaron a realizar este tipo de críticas, el núcleo duro de las primeras generaciones no simpatizaba necesariamente con esta posición. Pese a ello, no se originó un dialogo, y el silencio en el discurso legítimo de quienes no compartían esta visión se canalizó en medios más gremiales y menos académicos.

Tabla 58 Problemas identificados en la enseñanza contable

Periodo	Problemas identificados
1980-1985	Los programas de postgrado para contaduría no se han asumido bajo la responsabilidad directa de las escuelas de contaduría; [Barajas, J. (1983).rtf - 149:1]; Que las instituciones de educación superior que no presten servicios profesionales, ofrezcan estudios de postgrado [Barajas, J. (1983).rtf - 149:8]; Los profesionales de contaduría u otras profesiones se dedican a la docencia desconociendo que ésta es una profesión específica y con su propia moral [Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:2]; Formar auditores que

	no son capaces de desempeñarse adecuadamente en un mundo cambiante [Aguiar, H. (1985).rtf - 147:2]; Formar contadores públicos solamente con conocimientos técnicos [Gally, R. (1985).rtf - 152:9].
1986-1990	Desarrollar currículos que no aporten a la solución de problemas del país [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:1]; Tomar las técnicas de enseñanza actual como verdad absoluta [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:37]; Mantener en las universidades pensum desactualizados [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:38]; Mantener aspectos de la enseñanza magistral alejados de la realidad [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:39]; La universidad es indiferente a los cambios en la formación y pedagogía en el país [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:40]; Formar sólo en lo técnico y no para promover cambios sociales [Arévalo, I. (1988).rtf - 148:6]; La Contaduría pública no tiene líderes y hay que formarlos [Arévalo, I. (1988).rtf - 148:9]; Continuar con la aparente circularidad en torno al proceso contable (partida doble-balance-partida doble) [Burbano, J, 1989.rtf - 21:41]; Se hace necesario desarrollar reformas en la educación contable [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:17]; Educar sólo para el "hacer" [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:18]; Seleccionar a estudiantes que no tengan las actitudes que debe tener un contador [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:19].

Fuente: Elaboración propia

Los problemas identificados hablaban de una situación nueva, de cómo unos profesores/as empezaban a reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y cómo, ante la ausencia de competencia, tanto de otros miembros de la comunidad como de agentes de la periferia del campo, se reclamaron para sí la vocería de los problemas de educación. Se empieza a generar una estrategia cooperativa, por medio de la cual, mediante la vinculación de estudiantes, se va a generar un semillero de profesionales que asumirán la docencia (tercera y cuarta generación), reproduciendo, y amplificando de manera sustancial estos discursos, obteniendo en las siguientes décadas una resonancia muy importante que va a rivalizar, hasta cierto punto con la agenda profesionalizante.

6.12.2. Los problemas en el contexto de la expansión

La década de los noventas supondrá un espacio relativamente confuso para los profesores/as, quienes enfrentarán un nuevo contexto escolar, afectando así la generación de discursos y la identificación de problemáticas acerca de la enseñanza contable. Tales problemas están asociados con una expansión significativa de los espacios escolares (nuevos programas y facultades), unas nuevas reglas para la administración de educación superior, y la necesidad, entonces, de realizar una primera oleada de vinculación docente para el ejercicio de esta función en tales escuelas.

Como resultado de estos, los discursos profundizaron en los elementos identificados en el primer momento, pero de una manera directa. Una de las discusiones originales de esta época es la diferenciación de profesores/as, es decir, se acaba el silencio de la etapa anterior creando dos frentes. Uno, critica del sistema escolar, en el que se orienta los reclamos hacia la profesionalización irreflexiva, y otro en el que se cuestiona la consolidación de perfiles dedicados únicamente a la enseñanza, que abandonan el ejercicio de la práctica contable, y que por lo tanto se revelan como portadores de una "voz superior" a la de los antiguos profesores/as. Ante el reclamo inicial del aprendizaje centrado en la técnica, se le contrapondrá la crítica de algunos a la enseñanza epistemológica de la contabilidad. Dos formas de entender la enseñanza

contable serán visibles, de tal modo que unas generaciones más vinculadas con la enseñanza profesionalista (sobre todo en miembros de la primera y segunda generación) confrontarán en alguna medida con los portadores de un discurso crítico (en cabeza de algunos miembros de la tercera generación).

Tabla 59 Problemas identificados en el discurso en el contexto de la expansión

Periodo	Problemas identificados
1991-2000	Centrar la enseñanza contable, solamente en la transmisión de procedimientos y normas contables sin comprender los fundamentos epistemológicos que le anteceden [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:33 – 38]; No involucrar a los estudiantes en la construcción de conocimiento a partir de la información contable [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:41]; Formar investigadores por un lado y profesionales por otro [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:44]; Educar solamente para la adquisición del saber [Serna, C, 1994.rtf - 112:4]; Impartir un conocimiento prefabricado, dando fórmulas, definiciones, órdenes que impidan al estudiante pensar por él. [Serna, C, 1994.rtf - 112:10]; Educar para ser repetidores copiadores o simples imitadores, gregarios, sumisos de dogmas. [Marta, M. & Otavo, L. 1995.rtf - 66:33]; Que la universidad se centre en la enseñanza de la técnica y no se preocupe por la incidencia de los futuros profesionales en la sociedad en la que habitan. [Mayorga, C. & Velázquez, L. (2000).rtf - 284:5].

Fuente: Elaboración propia

Las dos posiciones encontraron como elemento común de la dirección de acción docente a los estudiantes. Una, la posición tradicional, la cual reclamó que los nuevos contenidos no preparaban de manera instrumental de manera suficiente a los estudiantes para el desempeño profesional. Su argumentación fue, los estudiantes están siendo desorientados con elementos teóricos o de investigación que no se articulan bien con las exigencias del campo empresarial. La posición que venía gestándose desde el momento anterior identificó a los estudiantes como agentes de cambios en la profesión, de tal manera que estos elementos provenientes de las ciencias sociales podrían perfilar un profesional más independiente, y por qué no, más cercano a posiciones como la de los nacionalistas. Unos y otros utilizaron a los estudiantes como argumento discursivo de hacia donde debería tener sentido la enseñanza contable.

6.12.3. Los problemas que surgen con el academicismo

El academicismo es el resultado de las lógicas del contexto escolar, que exigen una mayor escolarización y la creación de discursos legitimados por la producción científica a los profesores/as. Académicos más legítimos se construyen a partir de piezas de producción legítima, las cuales se exponen como objetivas y comunes a diferentes campos de producción científica. El academicismo del campo contable colombiano fue el resultado de presiones del sistema escolar, desligándose un poco, de la práctica contable como tal. Tal proceso significó una profundización de la profesionalización docente contable, la cual articulada a la demandas originadas de los esquemas de evaluación y acreditación institucional, generaron condiciones

para que quienes quisieran tener vínculos con los programas se dedicaran más a la producción académica que a la cátedra misma (aunque esto es una realidad relativa). Se puede afirmar que esto fue, en buena medida, el resultado de las trasformaciones de la expansión escolar, y sus ajustes posteriores. Nuevos profesores/as, legitimados, portadores de más capital escolar generaron nuevos discursos.

Estos enunciados discursivos amplificaron las diferencias y los problemas identificados por las tres generaciones anteriores, pero su signo de identidad fue el incorporar el lenguaje de la reforma escolar, y la contemporánea administración educativa. Personas de la tercera y la cuarta generación asumieron que su labor como educadores daba sentido a sus vidas, por encima de la práctica contable tradicional, llenando el espacio de interacción discursiva de intervenciones más sofisticadas y precisas sobre los elementos de educación que ellos construían.

En un segundo momento, tales discursos validaron en buena medida las posiciones críticas emitidas en los procesos discursivos anteriores. Se preocuparon entonces por ámbitos más específicos como el currículo, la didáctica, la deserción escolar, los contenidos de las asignaturas y el papel que tiene el discurso regulativo en la enseñanza contable. Tales preocupaciones surgen, tanto de los intereses personales derivados del aprendizaje de la práctica docente (muchos empezaron a detentar maestrías y especializaciones en educación), como de aquellas que imponen los programas curriculares derivadas de los procesos de evaluación de la calidad del servicio ofrecido.

Al mismo tiempo, se incentivó una visión crítica, haciendo que al menos en los primeros cinco años del nuevo siglo, las posiciones más tradicionales se aparcaran. Al poseer un conocimiento más adecuado de los rudimentos de la vida escolar, algunos de los problemas identificados previamente como las actitudes profesores/as, la enseñanza técnica, la desconexión con la realidad y el poco desarrollo de la investigación serán ratificados, sin que una posición contraria emita un enunciado contrario a esto.

Tabla 60 Problemas que surgen con el academicismo

Periodo	Problemas identificados
2000-2005	Faltan nuevas propuestas de formación para contadores [Agudelo, M, 2002.rtf - 3:1]; En el proceso educativo existe entrenabilidad no aprendizaje [Agudelo, M, 2002.rtf - 3:1]; Hay fuertes jerarquías culturales [Agudelo, M, 2002.rtf - 3:1] Los planes de estudio no son fuertes en investigación [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:20]; Desarrollo de trabajos de investigación desde intereses individuales sin estar enmarcados en políticas institucionales [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:21]; Los contenidos contemplados en los programas deben identificar problemas científico/teóricos [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:22]; Lo currículos privilegian la tradición escrita [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:31]; Continuar con currículos centrados en el hacer [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:33]; gran cantidad de profesores/as catedráticos que no desarrollan el proyecto curricular del programa y sus actividades se limitan a dictar clase [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:37]; Continuar con planes de estudio desestructurados que parcializan la formación. [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:39]; Mantener el rol tradicional del docente, sin preocuparse por la producción del conocimiento [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:41]; Contar con profesores/as que no tengan una formación integral [Biondi, M, 2002.rtf - 18:6]; Lo contable generalmente ha sido considerado bajo el presupuesto de una supuesta neutralidad valorativa y, el discurso regulativo ha reforzado este énfasis [Martínez, G, 2002.rtf - 70:30]; Se mantienen formas tradicionales de enseñanza que no aporten al cambio social [Martínez, G, 2002.rtf - 70:33]; Separar lo técnico, lo contextual, lo disciplinar y lo axiológico en la enseñanza contable [Martínez, G, 2002.rtf - 70:38]; Ver a los estudiantes como agentes pasivos a quienes hay que transmitir saberes [Martínez, G, 2002.rtf - 70:39]; Continuar con la imagen del docente

	como administrador de unos saberes disciplinarios, a través de una cronología y de unos programas que repite consuetudinariamente [Martínez, G, 2002.rtf - 70:44]; La generalidad de programas Contables, están caracterizados por ser de formación nocturna, lo cual determina a la vez la dualidad de ser estudiante-trabajador. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:54]; El quehacer educativo concentrado en una dinámica reducida a la exposición magistral, en donde se privilegia el discurso unilateral, autoritario sobre textos y apuntes que se repiten semestre tras semestre. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:54]; Deserción estudiantil en los estudiantes de contaduría [Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:41]; Se enseña a mecanizar o repetir [Cano, A. (2003)...rtf - 279:11]; Formar estudiantes que se limiten a cumplir con su tarea repetitiva [Cano, A. (2003).rtf - 279:20]; Se forma contadores en lo técnico solamente [Cano, A. (2003).rtf - 279:21]; Se cuenta con currículos desarticulados y que no apoyen el proceso formativo que desarrollan los profesores/as [Guerra, J, 2003.rtf - 54:8]; Considerar que el currículo es sólo una herramienta instrumental de planeación y confundirlo con el "Plan de estudios". [Guerra, J, 2003.rtf - 54:9]; Se reduce el proceso educativo sólo a planeación y selección de contenido [Guerra, J, 2003.rtf - 54:10]; Se mantienen currículos desarticulados de las dinámicas sociales y educativas [Guerra, J, 2003.rtf - 54:12]; Se asume la dimensión ambiental como un simple agregado a la educación contable [Sarmiento, H. (2004)..rtf - 287:4]; Existe un alejamiento de la universidad a la realidad social latinoamericana [Sarmiento, H. (2004)...rtf - 287:5]

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en este periodo se va a concretar la baja interacción discursiva, perfilándose una serie de reflexiones que ubican las problemáticas de la educación contable desde un punto cero, en el que cada quien afirma que X o Y problemática no ha sido trabajada antes. Si bien las generaciones anteriores no tuvieron puntos de referencias claramente identificados, en este periodo se va identificar como serio problema, la poca revisión del trabajo realizado por otros. Se pretende constituir un dialogo con oídos sordos, lo que tendrá como resultado la repetición constante de argumentos, que se exponen como "si fuera la primera vez", demostrando que el academicismo hasta ese momento se encontraba en pleno proceso de desarrollo (y generación de discursos).

6.12.4. Los problemas contemporáneos de la enseñanza contable

La producción discursiva sobre la enseñanza contable en los últimos cinco años se ha disparado de manera importante. Como resultado de la presión regulativa, el número de personas que se han venido preocupando por problemas de enseñanza en contabilidad se disparó. Esto fue el resultado, en buena medida, tanto de los cambios anteriores, como de la necesidad de hacer investigación en procesos cercanos para generar productos legítimos (artículos y ponencias), de manera que los profesores/as, cada vez más profesionalizados en el campo escolar, puedan defender su ubicación en el campo. El listado de estos problemas se puede ver en la Tabla anexa 24.

Lo más destacado en este periodo son cuatro grandes procesos que afectaron la producción de discursos, entre estos tenemos:

1. **Burbuja de producción en temas de enseñanza contable.** Los estudios que relacionan dimensiones de la pedagogía, la didáctica, la introducción de la tecnología en áreas particulares (costos, contabilidad ambiental, auditoria, tributaria, revisoría fiscal) empezarán a aparecer. Estos vinculan el saber profesional del docente, reconociendo los elementos que integran la reforma escolar.

Discusiones como las competencias específicas en estas áreas serán claves y repetitivas. Como resultado de esto, el número de problemas, cada vez más delimitados.

2. **Comienza una nueva división de perfiles de expertos.** Como resultado de lo anterior, algunos profesores/as se van a identificar como personas que realizan reflexiones recurrentes en sus áreas de saber. En particular se trata de reflexiones sobre la forma como se enseña, siendo todavía difícil llegar a la investigación empírica para la mayoría de quienes producen.
3. **Creación de nuevos espacios de socialización para una nueva generación.** Se generan más espacios de presentación de ponencias de los autores contables. Esto también es fruto de la presión, con lo que se busca gestionar y ubicar los documentos producidos en ámbitos de mayor resonancia. Como resultado de esto, la última generación encontró un camino fértil para su intervención, colonizando el espacio de comunicación y como tal, imponiendo su forma de entender los problemas contables. Estos más escolarizados que las generaciones anteriores asumieron procedimientos hasta el momento ignorados, como la revisión de bibliografía contable internacional y en lengua extranjera, se llevaron a cabo los primeros procesos de revisión y sistematización de algunas de las discusiones de las generaciones anteriores, y establecieron un diálogo más desprevenido con lo proveniente del extranjero, incluso, apropiarse el monitoreo de las autoridades internacionales como parte de la práctica de escritura. Su finalidad, exhibirse como académicos dignos del campo, aun cuando esto signifique distanciarse de la práctica contable.

Los nuevos problemas implican el reconocimiento de un relacionamiento diferente con los agentes del campo. Los profesores/as contables se ven en relación a sus pares internacionales, comparan la productividad, se lamentan por la ausencia de avance en el conocimiento específico, y valoran de manera diferente la producción nacional. Cuestionan la legitimidad de los diversos agentes, y plantean la necesidad de profundizar y mejorar los mecanismos de análisis de la realidad contable. También, empiezan a cuestionarse de manera recurrente la reforma educativa, pasando por dos micro-momentos, en el primero hay cierto rechazo a las dinámicas que imponen los procesos de acreditación, y posteriormente, hay reconocimiento que tales procesos han permitido mejorar la discusión de ítems que antes se presentaban sin profundidad.

Otro elemento que va ocupar buena parte de la discusión se refiere a los estudiantes. Si antes estos eran el centro de la inculcación a realizar, en esta etapa se van a identificar con mayor precisión sus deficiencias. Profesores/as dotados de un discurso escolar más sofisticado identificarán que sus estudiantes no tienen "las competencias necesarias" para la vida escolar, ya que hay vacíos de lecto-escritura, formación

matemática, actitudinales. Si bien se mantienen discursos que promueven intencionalidades específicas de formación, en este momento el estudiante se revela como problema. Tal visión será compartida, tanto por quienes portan discursos tradicionales como críticos, los primeros dirán que no puede inculcarse el saber técnico sin los rudimentos, lo segundos afirmaran que tales vacíos dificultan la exposición del estudiante a discursos provenientes de otras disciplinas sociales.

Por último, y en concordancia con otros elementos identificados en otros apartados del capítulo, es notable la distorsión generada por la discusión en la implementación de las normas internacionales de contabilidad. Las posiciones se dividieron entre aquellas que se preocuparon por cómo enseñar el nuevo arsenal normativo/técnico que implicaba las normas internacionales, mientras las posiciones críticas se interesaron en hacer visible el problema que suponía la orientación de la educación hacia esta estructura externa, el problema que significaba esto para la generación de conocimiento propio, el poder que esto tiene sobre los currículos y la no preparación que tienen en la escuela para su consumación. Estos argumentos complementan aquellas voces que se expresaron en resistencia a la implementación, por sus efectos económicos al campo empresarial interno.

6.13. Identificando recetas: las soluciones a los problemas de la enseñanza contable

La investigación encuentra que se pueden identificar dos periodos o tradiciones de enunciación en la proposición de soluciones a los problemas contables en nuestro país. Estos enunciados muestran el poder del ejercicio del monopolio de la enseñanza. Será un área no disputada por ningún otro agente, y como tal reflejan los procesos de conformación de trayectorias de las generaciones profesores/as implicadas. Estas dos tradiciones se identifican claramente en dos periodos, que ocupa las dos últimas décadas del siglo XX, y la otra desde comienzos del nuevo siglo hasta la actualidad. Las mismas evidencian los recursos y la exposición a presiones a las que han sido sometidos los profesores/as, de tal manera que estas siempre aparecerán como actualizadas y en función de su momento de elocución.

6.13.1. Recetas y remedios desde el sentido común (1980-1999)

La primera fase de elocución de las soluciones que emiten los profesores/as de contaduría pública está orientada a la generación de enunciaciones para "mejorar la enseñanza contable". Las mismas se dividen en dos grandes ámbitos, unas que confrontan la enseñanza tradicional y otras que empiezan a integrar experiencias provenientes de la interacción con colegas de otras profesiones. Existe en este periodo una argumentación basada en la "minusvalía" de la enseñanza contable de alcance, de los avances de otras disciplinas, razón por las que la exigencia de aquellos quienes emiten estas enunciaciones van hacia la promoción de elementos que hoy pueden ser considerados básicos del espacio escolar, pero que en ese momento representaba la lucha de parte de unos profesionales por dar por asegurado su lugar en la enseñanza profesional.

De este modo, las soluciones se articulaban bajo la premisa central de elevar el status de la enseñanza de la contabilidad. Para ello la enseñanza debería tener en cuenta, la creación de teorías, la investigación, la incorporación de innovaciones para una enseñanza basada en la repetición práctica, la constitución de programas de pregrados y postgrado independiente, entre otros. Es en este periodo donde aparecen con fuerza las voces que reclamarán la enseñanza de la "*teoría contable*", aunque no sea claro cuál puede ser el eje articulador, ya que, en sentido comparativo estos profesores/as sentían que esta era una de las premisas para el mantenimiento de la enseñanza de la contabilidad como profesión.

Tabla 61 Soluciones planteadas por profesores/as de contaduría pública entre 1980-1999

Soluciones periodo (1980-1999)
Programas de postgrado y facultades independientes [Barajas, J. (1983).rtf - 149:1]; Plan de estudios de maestría en contaduría [Barajas, J. (1983).rtf - 149:5]; Normas de comportamiento y moral docente [Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:2]; Formación avanzada en auditoría [Aguiar, H. (1985).rtf - 147:2]; Formación complementaria en deberes, normas y técnicas [Gally, R.(1985).rtf - 152:9]; Currículo que se adecúe al perfil profesional que requiere el país [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:1]; Pensum actualizados [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:38]; Procesos de cambio y renovación en la formación contable [Ávila, M. & León, C. 1987.rtf - 11:40]; Participación en análisis de los problemas de la profesión y del país desde primer semestre [Arévalo, I. (1988).rtf - 148:9]; Reformas e implementación de innovaciones en la enseñanza contable [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:17]; Mejor selección de estudiantes [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:19]; Mejorar la preparación y formación de los profesores/as [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:33 – 38]; Incentivar la Investigación contable [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:41]; Desarrollo de aptitudes de los estudiantes [Serna, C, 1994.rtf - 112:2]; Promover la participación y autonomía en el aprendizaje [Serna, C, 1994.rtf - 112:10]

Fuente: Elaboración propia

Se vuelven recetas desde el sentido común, ya que apelan al mejoramiento de lo existente, de que la práctica docente se haga de la mejor manera, de aprender los pares, o de aquellos a quienes se entiende o se proyectan como pares. Ser mejores profesores/as, es tener una mejor práctica, aunque no existiera un discurso basado en la técnica educativa, en la reforma de la enseñanza estandarizante que orientará tales soluciones. Hay un gran lugar para la inocencia y la ingenuidad, ya que al transitar de un ejercicio dominado por la lógica empresarial, asumir una mejor enseñanza sin reconocer las prácticas de la

tecnología educativa, permite una aceptación de elementos parciales, basados en la superficialidad de parecer tanto o más profesional de la enseñanza, sin el acervo suficiente para confrontar sus lógicas.

Este proceso se extenderá durante el siglo XX, teniendo un número limitado de elocuciones, que poco discutirán entre sí, y que se verán como voces perdidas entre las que dedican a la agenda profesional.

6.13.2. Las recetas del academicismo y la introducción del constructivismo

En el nuevo siglo XXI las nuevas recetas para la educación contable cambian, porque cambiaron los sujetos que las elaboraban. La entrada de la tercera y cuarta generación de profesores/as, su trayectoria escolar (que incluía especializaciones y maestrías) y las demandas del nuevo contexto de la educación superior (implementación forzosa y consciente de la reforma escolar), forjó una nueva mirada, orientada por el academicismo y el constructivismo, que se convirtieron en las bases desde donde se construyeron, y se construyen, las nuevas soluciones para la enseñanza contable.

El academicismo se conformó como resultado de la interiorización en el habitus de la tercera y cuarta generación. Esto se expresa en nuevos lugares de elocución (revistas revisadas por pares, incorporación de bibliografía extranjera, revisión de journals internacionales, selección de temáticas legitimadas por el campo escolar, etc.), estrategias de redacción (siguiendo pautas establecidas y preexistente), y con actitudes claramente marcadas (rechazo a quien no sigue las reglas, distanciamiento frente a las otras generaciones, incorporación de diálogos estratégicos). De esta manera, las preocupaciones del academicismo fueron más allá de la ingenuidad de la etapa anterior, de tal manera que surgieron y demandaron discursos con otras formas de argumentación, lo que a la vez significó, nuevos tipos de soluciones. Es decir, las soluciones del academicismo, ya no se centraron en elevar el estatus de la enseñanza contable frente a otras profesiones, sino en elevar el estatus de los profesores/as contables frente a sus pares internacionales. Las respuestas vienen del exterior, se debe enseñar y utilizar los recursos que en el exterior se están trabajando (uso de base de datos, publicación científica, incorporar teorías de punta provenientes de diferentes disciplinas, promover la formación especializada de profesores/as y estudiantes de maestrías y doctorados, identificar los aportes de las entidades de regulación profesional internacional, entre otros). Así el academicismo, integra también nuevas subjetividades, profesores y profesoras que se proyectan como autoridades, pero manejando las arbitrariedades de la producción de conocimiento.

Por otro lado, las soluciones vendrán proyectadas por el efecto de la formación en educación y las demandas del sistema, es allí donde el constructivismo se convertirá en el eje en el que se confrontará la necesidad de incorporar las practicas pedagógicas legítimas del campo escolar a la enseñanza contable. De allí, que se incorpore al menos en el discurso ámbitos como la enseñanza centrada en el estudiante, el aprendizaje significativo, las didácticas parametrales, el pensamiento estratégico, la re-definición de propuestas pedagógicas, entre otras. Es la forma de responder ante la imposición de la enseñanza por competencias y la inclusión de los modelos internacionales de formación contable como el IFAC. Lograr la armonización entre estos aspectos y el nuevo sentir escolar, proyectó soluciones más técnicas (diseño de asignaturas definición de competencias pertinentes, inclusión de didácticas escolares basadas en el orden digital, inclusión de proyectos ciencia y tecnología, el análisis de casos, entre otros).

La conjunción entre academicismo y constructivismo llevó a que los sujetos profesores/as se vieran como expertos escolares, lo cual solo fue posible mediante la expansión de la profesionalización docente en algunas escuelas y facultades. Esto también brindó oportunidades de diferenciación, ya que permitió articular el saber profesional y la enseñanza escolar. De esta manera, algunos buscaron efectuar enunciaciones en su áreas de dominio (finanzas, costos, auditoria, ambiental, etc.), lo que tuvo como efecto una no competencia discursiva, sino una complementariedad sub-temática, que aunque tenía en común la manera, se diferenciaba por la especificidad del contenido discutido. Se van perfilando en este periodo micro autoridades, con dominios delimitados, sin una intensa competitividad interna y con el propósito de vinculación a la especialización observada en los journals internacionales.

Tabla 62 Soluciones planteadas por profesores/as de contaduría pública entre 2000 - 2010

Algunas de las Soluciones periodo 2000—2010
Fortalecer la relación entre educación e investigación [Mayorga, C. & Velázquez, L. (2000).rtf - 284:3]; Nuevas técnicas de constructivismo como el aprendizaje significativo, enseñanza problemica, aunada a la investigación hemisférica entre otras [Mayorga, C. & Velázquez, L. (2000).rtf - 284:5]; Pedagogía del aprendizaje [Agudelo, M, 2002.rtf - 3:12]; Formación rigurosa y espacios de coparticipación de saberes [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:17]; Generación de políticas institucionales de investigación, trabajo conjunto entre profesores/as y estudiantes [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:21]; Abordaje de disciplinas como la Teoría de Sistemas, la Teoría de la Regulación y la Teoría de la Acción Comunicativa [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:35]; Retomar las experiencias investigativas profesores/as [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:36]; Contratos de tiempo completo para los profesores/as [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:37]; Planes de estudio con fortalezas en la formación disciplinal, teórica y epistémica. [Álvarez, H. 2002.rtf - 5:39]; Formas innovadoras de enseñanza [Martínez, G, 2002.rtf - 70:33]; Implementación de estrategias pedagógicas de formación [Martínez, G, 2002.rtf - 70:38]; Abrir el debate sobre los problemas educativos y pedagógicos [Martínez, G, 2002.rtf - 70:44]; Trabajar Propuestas pedagógicas redefinidas [Martínez, G, 2002.rtf - 70:58]; Buscar nuevos modelos educativos [Martínez, G, 2002.rtf - 70:60]; Establecer asignaturas con hitos claves y estrategias de reflexión y escritura [Martínez, G, 2002.rtf - 70:61]; Impartir cursos introductorios en contaduría [Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:41]; Generar metodologías flexibles y asignaturas de interés para los estudiantes [Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:49]; Permear los currículos con contenidos sobre Ética social y responsabilidad social [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:28]; Redefinición de cuestionamientos en la educación contable [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:30]; Utilización del enfoque sistémico o problémico [Muñoz, C. (2006). 12:6]; Implementación de cursos de teoría contable [Ordoñez, S.rtf - 88:19]; Nuevos procesos académicos teniendo como eje a la Universidad como generadora de cambios [Quijano, O, 2006.rtf - 94:4]; Replanteamientos en los procesos de formación contable [Quijano, O, 2006.rtf - 94:14]; Inclusión de Humanidades en los planes de estudio [Quiroz, E, 2006.rtf - 95:12]; Observar las recomendaciones de la IFAC [Quirós, E. (2006).rtf - 285:12]; Integrar criterios pedagógicos de alta calidad humana [Quirós, E. (2006).rtf - 285:30]; Impulsar el pensamiento crítico y el trabajo autónomo [Quirós, E. (2006).rtf - 285:47]; Mejorar las prácticas pedagógicas [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:11]; Intervención de profesionales idóneos que contribuyan al mejoramiento de la calidad en la educación [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:13]; Estructura educativa democrática y participativa en los programas de contaduría. [Rodríguez & Garcia.rtf - 99:11]; Asignaturas de Ciencias Sociales y Humanas para formación crítica [Rojas, W, 2006.rtf - 102:17]; Despliegue de modelos de educación basado

en la solución de problemas [González, E., Duque, M & Álvarez, M. (2007).rtf - 280:2]; Evaluación permanente de profesores/as y estudiantes [González, E., Duque, M & Álvarez, M. (2007).rtf - 280:6]; Estudio de desarrollo histórico y circunstancias en las que se desarrollan las normas contables [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:28]; Motivación ética de la norma en el proceso docente [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:62]; Identificar el contexto y análisis crítico en los programas curriculares [Martínez, G. (2007).rtf - 140:3]; Reconocimiento de fenómenos globales en los procesos escolares [Martínez, G. (2007).rtf - 140:11]; Asignaturas que aborden temas económicos, sociales, culturales [Rojas, W, 2008.rtf - 103:2]; Proyecto de identidad cultural y perspectiva histórica [Suarez, J. 2008.rtf - 113:11]; Formación técnica con un aprendizaje colectivo, competitivo e individual [Suarez, J. 2008.rtf - 113:33]; Utilizar el Modelo Crítico para el diseño curricular de Ivor F. Goodson [Barrera, L. Matheus, A. & González, P. 2009.rtf]; Adelantar procesos de Autoevaluación de la práctica docente [Bucheli, M & Villota, I, 2009.rtf - 19:6]; Nuevas prácticas pedagógicas comprensivas e interpretativas [Giraldo, G. (2009).rtf - 135:17]; Fortalecimiento de pensamiento reflexivo, estratégico y sistemático [Giraldo, N. (2009).rtf - 136:12]; Adopción del Aprendizaje significativo [Giraldo, N. (2009).rtf - 136:18]; Inclusión de Cursos complementarios que refuercen la enseñanza contable [Grajales, J. (2009).rtf - 138:8]; Estrategias para la conformación de conciencia histórica, social y política [Loaiza, F, 2009.rtf - 60:11]; Didáctica no parametral para la enseñanza de la contabilidad ambiental [Loaiza, F, 2009.rtf - 60:12]; Nuevos currículos con carácter integral [Ospina, C, 2009.rtf - 90:1]; Enseñanza centrada en la condición humana [Pinzón, J. & Rueda, G. 2009.rtf - 91:11]; Ambientes virtuales de aprendizaje [Reyes, N. (2009).rtf - 142:2]; Aprendizaje basado en proyectos y CTS (ciencia-tecnología-sociedad). [Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:8]; Prácticas profesionales y participación en proyectos con objetivos sociales [Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:9]; Diseño de asignaturas que contemplen la formación en datos interactivos, - XBRL [Rodríguez, B, 2009A.rtf - 100:24]; Aplicación de la Teoría contable para enseñar contabilidad financiera [Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:11]; Diálogo propositivo entre la comunidad académica [Salgado, J, 2009.rtf - 109:28]; Metodologías de enseñanza centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje [Bucheli y ot (2011).rtf - 118:14]; Profundización en las bases conceptuales de la disciplina [Bucheli y ot (2011).rtf - 118:20]; Redefinición de Micro-currículos [Duque & Osorio (2011).rtf - 121:21]; Promoción de los Estudios de caso en contabilidad de gestión [Duque & Osorio (2011).rtf - 121:33]; Asignaturas pertinentes con contenidos claros basadas en la resolución de problemas [Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:28]; Desarrollo de Nuevos esquemas curriculares [Pinzón y Grajales (2011).rtf - 125:25]

Fuente: Elaboración propia

En este marco, de manera residual pero de amplio impacto, se evidencian los compromisos intergeneracionales entre profesores/as, sobre todo aquellos que portaron los estandartes del nacionalismo. Como resultado de esto, y en función del nuevo academicismo, un grupo significativo de profesores/as ha optado por seguir las escuelas de perspectivas críticas internacionales, como una manera de tender puentes entre sus tutores y las exigencias internacionales. De esta manera, aparecen un conjunto de profesores/as de la última generación, que asumen la elocución de soluciones para la enseñanza contable, estrategias como el aprendizaje crítico, la revisión de problemáticas, o la incorporación de densos aparatos de las ciencias humanas en la enseñanza de la contabilidad. Adicionalmente, estos se exponen como cautos y escépticos del academismo y la tecnología educativa.

6.14. Síntesis: el discurso profesoral sobre la educación del campo contable

El docente contable aparece en sus propios discursos como un héroe más de la endeble modernización colombiana. Cada generación, con diversas estrategias luchó por la conformación de la autoridad docente en el marco de la práctica contable. Lucha simbólica que originó un género discursivo, cada vez más heterogéneo, que incorporó las problemáticas de la trasformación escolar, el academicismo y de propuestas metodológicas como el constructivismo.

Los profesores/as de contabilidad forjaron en el discurso una lucha pos su estatus en el campo contable. Se consolidaron como una voz sin competencia que portó el monopolio de la palabra autorizada. Siguieron

varias estrategias de diferenciación, en primer lugar, se preocuparon por distanciarse de los practicantes contables, y luego de diferir entre sí. Como resultado de esto, en las últimas dos décadas existe una expansión temática del discurso de la educación contable, la cual se alimenta de diferentes referentes.

El discurso de la educación contable hoy, cada vez más independiente de la práctica contable empresarial, aunque dependiente de la agenda profesional, no es plenamente autónomo, aunque sus emisores se vean como agentes que confrontan la realidad con las herramientas del academicismo y con la fortaleza que les permite el diálogo con su pares internacionales. Es un discurso que fue perdiendo la inocencia, y que más que concentrarse hoy en la mejora de la enseñanza contable, se orienta por su tecnificación bajo las lógicas del campo educativo en el marco de competencias que se observan como estratégicas.

El discurso de la enseñanza de la contabilidad fortalece el campo contable en general. Refleja la diferenciación entre partícipes, y permite identificar cómo los profesores/as procesan sus relaciones con los otros agentes del campo contable. Se identifica un orden ideológico, que defiende una forma de profesionalización, un saber profesional y el lugar que una clase social tiene en el proceso de modernización. Los contadores son salvadores de la organización productiva, y los profesores/as de contabilidad deben preocuparse por la inculcación de las arbitrariedades que hagan esto posible. Las nuevas lógicas implican estar más alineado con las exigencias de la globalización, la presión corporativa y el orden escolar. En el discurso académico se evidencia, cómo de unas generaciones que construyeron respuestas de legitimación de manera aislada, separa a generaciones jóvenes en donde el referente del academicismo internacional es relevante. Con lo que se puede afirmar, que en la construcción de este discurso se promovió la construcción de identidades profesores/as, que de una u otra manera, afectan la forma como los practicantes contables se proyectan hoy día. La conformación de identidades profesionales es una tarea pendiente, que deberá ser objeto de nuevas investigaciones.

Capítulo 7

El sentido vivido del profesor como autoridad pedagógica del campo contable

- *Usted ya sabe que por las vías legales vamos a perder.*
- *Entiéndame Jacinto, Yo soy abogado.*
- *Que abogado, ni que nada, ni siquiera se ha graduado.*
- *Solo me falta la tesis, pero aunque no lo sea todavía, yo estoy hecho para pensar como abogado.*

Dialogo "La estrategia del caracol".

Resumen

El presente capítulo tiene como propósito identificar cómo los profesores/as se constituyen en autoridad pedagógica. Apelamos a la teoría/metodología de las representaciones sociales, como medio para examinar el contenido discursivo que emerge de la participación de los profesores/as en diferentes espacios de discusión de su práctica profesoral. Este capítulo construye algunos puentes entre la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, proponiendo una aproximación a la forma como los profesores/as concilian ideológicamente sus experiencias, generando sentido a sus prácticas e imponiendo arbitrariedades, además del análisis de sus creencias, disposiciones y actitudes frente a la enseñanza de la contabilidad.

Acercarnos al sentido vivido es el objetivo de la práctica profesor del campo contable en Colombia, y es en sí, el objetivo de este capítulo. Para ello, exploraremos la forma como se concibe dicha práctica, en función de los otros elementos que constituyen el campo. Las representaciones sobre la misma tienen entonces un proceso de anclaje, de creación incompleta, que no siempre son fáciles de identificar. Nos arriesgaremos a enunciar algunas proposiciones sobre la manera como estas han sido construidas, para luego explorar la forma como se presentan, como pueden afectar, y seguir estableciendo el horizonte ideológico sobre el cual se forman nuevos aspirantes al campo contable.

La práctica profesoral contable revela una triple función del profesor. En primer lugar, es responsable de la instalación de percepciones y estructuras que conforman el cuerpo de prácticas que entendemos como habitus. En segundo lugar, es el mediador del proceso escolar en el campo contable, donde se conforma un proceso de inculcación de elementos técnicos y conceptuales al servicio tanto del campo contable, como de los otros campos asociados (educativo, económico, empresarial y jurídico), y finalmente, el profesor contable co-ayuda, en la naturalización de las condiciones del campo, escondiendo o

amplificando el conflicto entre sus agentes (entre clases, generaciones y por el acceso a los capitales en juego).

Utilizamos las representaciones sociales como metodología que nos permiten aproximarnos a la forma como los profesores construyen e imponen habitus. Estas resultan importantes para evaluar las funciones de intervención e integración de las prácticas específicas asociadas al proceso de enseñanza, además, permiten identificar cómo estas personas, en nuestro caso un grupo de profesionales, ya en el papel de profesores/as, van creando estrategias de incorporación de los discursos puestos a disposición, recreando su realidad, es decir, dando sentido a su práctica escolar.

El capítulo es también, un esfuerzo por comprender las relaciones inherentes en el proceso de construcción que despliegan los profesores/as, frente al lugar que ocupan en el espacio social. En primer lugar se revisan algunos elementos conceptuales básicos, posteriormente, se hacen algunas precisiones en la metodología, se presentan los resultados, y finalmente, se hacen algunas reflexiones sobre la manera como las representaciones operan en los profesores del campo contable.

7.1. Campo y representaciones: las tensiones de los agentes y sus creencias

Los campos sociales existen porque existen estructuras objetivas que guían la conformación se arbitrariedades, y al mismo tiempo, operan esquemas de percepción que estructuran y dan forma al proceso de estructura ideológica intersubjetiva presente en los grupos. Estos esquemas de percepción son los que con el tiempo van conformando el habitus de los agentes específicos. Los esquemas de percepción conllevan la tensión entre individuo y el campo al que pertenecen, por lo que se constituyen en un sistema organizado de creencias, valoraciones, significaciones, que otorgan sentido al orden simbólico en el que habitan los agentes, por lo que son representaciones del social que pueden jugar un papel muy importante en la futura acción social de los individuos. En ese sentido hay que tener presente que Bourdieu nos señala que,

> *"... todos los esquemas de percepción y de apreciación en los que el grupo deposita sus estructuras fundamentales y los esquemas de expresión gracias a los cuales les asegura un principio de objetivación y, por ende, un refuerzo, se interponen desde el origen entre el individuo y su cuerpo: la aplicación de los esquemas fundamentales al propio cuerpo, y en particular a las partes del cuerpo más pertinentes desde el punto de vista de estos esquemas, sin duda es, debido a las inversiones a las que el cuerpo es objeto, una de las ocasiones privilegiadas de la incorporación de los esquemas" (Bourdieu, 2007, 117)*

Las creencias como parte esencial de las representaciones establecen una relación de tensión permanente con las estructuras objetivas. Si bien en el capítulo anterior pretendíamos hacer un acercamiento mediante el análisis de discurso de tales estructuras, en este capítulo hacemos una aproximación de cómo se manifiesta esa incorporación en las mentes y los cuerpos de los contables, o lo que es decir, como estructuran sus creencias. Tales creencias están en la base misma de los habitus de estos agentes, en cuanto que dan una interpretación legítima del mundo social, que se pone en juego permanente con la interacción con los otros (agentes pares, otros agentes), y que por lo tanto, es cambiante según la posición y el orden de los eventos que dan forma al campo. Dar cuenta de la representación social, no es un proceso únicamente diacrónico, puesto que ello depende de los procesos de interacción y evolución de las estructuras y sus discursos, así como de la incorporación de nuevos miembros. La representación social, en términos de Bourdieu, pueden asimilarse a las creencias prácticas, que son la base ideológica con la que las personas se mueven en su mundo social cotidiano, y esto es así porque,

> *"La creencia práctica no es un "estado del alma" o, menos todavía, una suerte de adhesión decisoria a un cuerpo de dogmas y de doctrinas institucionalizadas ("las creencias") sino, si se me permite la oración, un estado de cuerpo. La doxa imaginaria es esa relación de adhesión inmediata que se establece en la práctica entre un habitus y el campo al cual está acordado, esa muda experiencia del mundo como algo que se da por sentado y que el sentido práctico procura." (Bourdieu, 2007, 111)*

La representación social entonces es una forma de conocimiento social, que está en juego en las acciones de las personas como agentes. Su estructuración se da a través del proceso de inculcación generado en las familias (origen de clase), la trayectoria escolar y profesional. Poseen una lógica, y dota de lógica a los agentes para dar cuenta de sus acciones. En ellas están presentes los procesos de aprendizaje institucionalizado (lo que el sistema me dice como son las cosas) y lo que se aprehende en las situaciones prácticas de la vida (las lecciones del encuentro con lo cotidiano y los otros).

En ese sentido, hay sabiduría esencial en las mismas, si bien no quiere decir que estén completamente articuladas con la arbitrariedad imperante, y estos es asi, porque en la conformación del sentido vivido, los agentes ahora "saben" o creer "saber" lo que más les conviene para sí, y a los otros. Son representaciones de lo vivido, y del porvenir, es el conocimiento común (pre y post científico) que da sentido a la experiencia. De este modo, utilizar la teoría/metodología de las representaciones como mecanismo de acercamiento a este proceso de la realidad social es posible, porque como nos lo dice Markova,

> *"Las representaciones sociales buscan la verdad a través de la confianza soportada en creencias, es el conocimiento común a través de la racionalidad dialógica" (Markova, 2003, 12)*

7.2. Representación social: estructura social y sentido del profesor

La principal finalidad del uso de la teoría/metodológica de las representaciones sociales en esta tesis está enmarcada, porque es una de las estrategias más eficaces para dar cuenta del orden ideológico en el que constituye nuestro agente de interés, el profesor del campo contable. Concebimos aquí al profesor del campo contable como portador activo, de discursos objetivos, pero también de reelaboraciones generadas de su encuentro con el campo empresarial y educativo, que lo dotan de un conjunto de creencias que son complejos. Nuestro agente, que si bien ha sido constituido a partir de diferentes procesos de homogeneización, no por ello, porta creencias homogéneas, sus trayectorias y sus experiencias con los otros, consideramos aquí, han actuado y por lo tal sus creencias, y las formas como etiqueta a los otros es diferente, si se tiene en cuanta tanto su origen, su trayectoria y su lugar de elocución. No pretendemos dar cuenta de un marco ideológico homogéneo, ya que tal marco incluiría las tensiones que han dado origen a las luchas ideológicas existentes en el campo. Esto es así, porque como nos lo recuerda Bourdieu,

> *"... los esquemas prácticos (es decir, implícitos, confusos, y más o menos contradictorios) mediante los cuales los agentes clasifican a los otros agentes y valoran su posición en las relaciones objetivas, así como las estrategias simbólicas de representación y de representación se di mismos contraponen a las clasificaciones y representaciones (de sí mismos) que otros les imponen." (Bourdieu, 1981, 121)*

De la misma manera entendemos que las representaciones sociales de este agente están presentes en sus diferentes experiencias comunicativas, y por ello, su proceso de manifestación es más o menos consciente. Se ubica pues como punto de partida la experiencia misma del agente (el profesor), y como esta entra en tensión y negociación permanente con las diferentes situaciones de enunciación. Esto equivale a decir, que el docente no siempre manifiesta sus representaciones sociales, y no solo por el hecho de que las representaciones son cambiantes en el tiempo, sino porque puede de una manera u otra, operar estratégicamente en su articulación con los otros. O lo que es decir: el docente puede llegar a enunciar ciertos aspectos con sus colegas según el contexto de encuentro, y enunciarlos de diferente manera cuando esta por ejemplo, en una situación de aula. La forma como se da el proceso de interacción simbólica, de la misma manera que la interacción discursiva planteada con Bajtín va cambiando con el tiempo. Es allí donde las representaciones sociales nos muestra sus ventajas metodológicas, ya que,

> *"La ontología de las representaciones sociales presupone la interdependencia simbólica y comunicativa del alter ego como su punto de partida. Es a partir de allí que esta teoría construye el conocimiento sobre el fenómeno social. Después de todo, para el mundo humano, ser significa comunicar simbólicamente" (Markova, 2003, 14).*

Las representaciones sociales permiten dar cuenta de un orden ideológico dependiente de una estructura social. Traza una distancia importante con la psicología social norteamericana, en cuanto, que no considera a los agentes/actores como entes aislados, sino imantados de la cultura que les pertenece

(geográfica, profesional, política, religiosa, etc.). Los agentes son el resultado de la historia social, y su trama ideológica depende de su proceso de socialización permanente. En nuestro caso, indicaremos que el profesor del campo contable construye sus representaciones a partir del reconocimiento de las arbitrariedades de los campo con los que desde su posición burocrática se relaciona (contable, empresarial, educativo económico, etc.), como de aquellos que como sujeto experimenta (político, religioso, artístico, deportivo, etc.), que al final le otorgan de un sentido de interpretación de los fenómenos sociales del campo, ofreciendo argumentaciones que van desde aquellas vinculadas a la expresiones derivada de discursos científicos y pre científico, más o menos legitimados.

Las representaciones están enraizadas en las mentes de los agentes, presentes en los momentos de acción y decisión, pero no son racionales, ya que más que un sistema de cálculo de sus preferencias (como lo plantea la economía neoclásica o el conductismo), se tratan de esquemas de percepción razonables y ajustables a situaciones concretas. Y esto es así, porque cualquier situación de intervención y comunicación, es una situación cargada de simbolismo, donde está en juego el poder de los agentes mismos sobre el campo. Así la enunciación simbólica de la experiencia vivida es una situación de poder, condicionada por el poder, y de allí radica su fuerza simbólica.

El poder en la cotidianidad se manifiesta también, no solo por los rituales objetivos a los que nos sometemos, sino por la forma en que percibimos a los otros, otorgándoles o negándoles poder. En el caso del campo contable, como campo de aparente origen profesional, ha dotado a sus agentes específicos de esquemas de percepción propios, disimiles y contradictorios debido al posicionamiento de los mismos, que juegan como el esquema de sentido común para orientarse en el mundo contable, y que está en tensión permanente con la distribución social del poder en el campo mismo, que la final definen nuestra disposición de mantener, aceptar o rechazar la incorporación de practica sociales, que en términos particulares cambien bien la práctica contable y la práctica docente. Abordar esto y poder visibilizar tales situaciones requiere ciertas herramientas, que para nuestro caso encontramos en la metodología de las presentaciones sociales, ya que como lo indica Markova,

> *"Las representaciones sociales de fenómenos específicos, así como el psicoanálisis, están enraizados e interrelacionados con varias prácticas sociales y con discursos profesionales y científicos. Eso significa que las representaciones sociales deben ser extraídas con métodos sociales científicos, y esto es, por observaciones, métodos analíticos o por experimentos de pensamiento, porque el conocimiento del conocimiento del sentido común, por prácticas y por los discursos de estas representaciones se encuentran enraizadas e interrelacionadas. (Markova 2003,202)*

Finalmente, una de las ventajas de las representaciones sociales es que estas suponen la no homogeneidad ideológica. La misma teoría supone que las diferencias en los esquemas de percepción del mundo social dependen del proceso de estructuración de las mismas (sistemas de inculcación como la educación, la

familia, los medios de comunicación, el Estado, la iglesia, etc.), y de las situaciones concretas de manifestación (espacios diacrónicos en los que el sujeto se enfrenta al poder personal, corporativo e institucional), dotándolas de una forma concreta de emisión y de estructura interna (estructura de la representación).

Se trata de una forma diferente de dialogicidad, porque si bien, la interacción discursiva de segundo orden o extremante, que confrontábamos en el capítulo anterior, se veía como un sistema de enunciados que evolucionaban con el tiempo y generaba posicionamientos legítimos, En el caso de las representaciones sociales estamos frente a la dialogicidad en contexto, donde las oposiciones entran en tensión permanente en los discursos enunciados, reflejando que la actividad de encuentro humano es una situación donde el poder estructural condiciona lo expresado. En tales encuentros habitan estructuras más profundas de las que el mismo emisor es consciente. Las representaciones sociales de los agentes nos acercan a su dimensión más humana, la del sentido vivido, por la experiencia y por la fuerza de vivir y ser, en un campo concreto, este caso el campo contable. Markova nos permite, entonces reconocer el puente entre campo, interacción discursiva y representación social, cuando nos dice que,

> *"El pensamiento a través de oposiciones y antinomias satura todo el trabajo de Bajtín. Las oposiciones, a través de polémicas, colisiones y disputas, todas orientadas por tensiones, siempre dejan una senda, exponiendo el dialogo humano a una gama de interpretaciones diferentes, y por lo tanto novedosas. Donde existe dialogo existe actividad humana." (Markova, 2003, 53)*

7.3. Una estrategia metodológica para dar cuenta de la estructura simbólica

En este capítulo se hace imperativa una aproximación a los elementos de la práctica cotidiana, pues como lo habíamos anotado anteriormente, consideramos que el profesor, es la autoridad que lleva a cabo un proceso de mediación y síntesis, que permite darle estabilidad al campo y favorecer el proceso de formación de *"habitus"* asociados.

Cada una de estas estrategias comprende un ámbito de elocución diferente, ya que se consideró que la respuesta a un cuestionario, tanto en una relación investigador-entrevistado, como en una situación grupal entre pares, podría hacer cambiar la manera como se construyen las respuestas. En ese marco, las respuestas de las entrevistas se concentraron en los aspectos referentes a las trayectorias, mientras que en el caso de los grupos focales, se prestó atención a la manera como las interacciones van modificando significaciones. En el panel profesoral, se trabajaron ámbitos concretos que pusieron a los expositores en situación de autoridad. Metodológicamente es un desafió, porque como lo plantea Bourdieu,

> *"Captar a la vez lo que esta instituido, sin olvidar que se trata únicamente del resultado en un momento dado en el tiempo de la lucha por existir, o privar la existencia, a lo que existe, y a las representaciones, enunciados performativos que pretenden hacer realidad lo que enuncian, restituir a la vez estructuras objetivas y la relación con esas estructuras, empezando por la pretensión de transformarlas, supone dotarse de medios para plasmar mejor la realidad, y con ello, comprender y proveer con mayor precisión las potencialidades que encierra, o más concretamente, las posibilidades que ofrece objetivamente a las diferentes exigencias subjetivas" (Bourdieu, 1981, 117)*

De esta manera, la estrategia de la interpretación de representaciones sociales se concentró sobretodo en el ámbito concreto de construcción de creencias, incluyendo el proceso de desarrollo y las diferencias relativas que tienen que ver, tanto con el espacio de elocución como con la pertenencia a una de las cuatro generaciones profesores/as establecidas.

Consideramos que las creencias y el desarrollo de su estructura ideológica es una de las estrategias que nos permiten acercarnos al habitus, y al mismo tiempo, hablar de las disposiciones existentes en torno a la práctica profesional, profesor y de los agentes que hacen parte del campo contable. Esto metodológicamente es una relación recursiva, que se alimenta y retroalimenta constantemente, construyendo esquemas de clasificación y percepción del mundo social en el que convivimos, en relación a lo vivido y lo deseado. Frente a esta situación es importante recordar a Bourdieu (2000) cuando nos indica que,

> *"Por lo tanto las representaciones de los agentes varían según su posición (y los intereses asociados) y según su habitus, como esquemas de percepción y apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición en el mundo social. El habitus es a la vez un sistema de producción de prácticas y un sistema de esquema de percepción y de apreciación de las prácticas. Y en los dos casos, sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. En consecuencia el habitus produce prácticas y disposiciones que están disponibles para la clasificación, que están objetivamente diferenciadas; pero no son inmediatamente percibidas como tales por los agentes que poseen el código, los esquemas clasificatorios necesarios para comprender su sentido social. Así, el habitus un <<sense of one's place>> pero también un <<sense of other's place>>… (…) [el habitus] en tanto sistemas de esquemas de clasificación, es objetivamente referido, a través de los condicionamientos sociales que lo han producido a una condición social: los agentes se clasifican ellos mismos, se exponen ellos mismos a la clasificación" (Bourdieu, 2000, 134).*

Esta investigación, presenta los sentidos que los profesores construyen y buscan imponer en la acción pedagógica, para conformar un campo social estratégico y para darle estabilidad a un conjunto de diferencias simbólicas, que resultado de las luchas sobre la práctica contable, la norma aplicable y el modo correcto de la enseñanza, desafían la capacidad integrativa de sus miembros. Los límites de la misma tienen como marco la imposibilidad de hacer de los juicios allí contenidos, la verdad revelada sobre las prácticas sociales, pero guardan un enorme potencial comprensivo sobre la forma como se ejerce la autoridad pedagógica y sobre las disposiciones a forjar en las siguientes generaciones.

Consideramos así, a la estructura de sentido ideológico del campo contable como una red intrincada de sentidos que permiten orientar, hasta cierto punto, las prácticas de los agentes que participan en él. En su función de orientar el mecanismo de inculcación legitimada, los profesores/as participan de este proceso, de tal manera que "refractan" el sentido esperado por el resto de los agentes. Lo que consideramos aquí

como “representación social” es el resultado de la síntesis de una serie de enunciados, expresamente ejecutados, por profesores/as a través de, al menos, cuatro generaciones. Tales enunciados tienen un potencial evaluativo de la experiencia vivida, y de la deseada, incluso la que se espera otorgar a las nuevas generaciones.

Las representaciones sociales de los profesores/as no son reflejos, sino refracciones, ya que en ellas están contenidas las posiciones, y las actitudes estratégicas de posicionamiento en el espacio social. Dar cuenta de tal refracción va más allá del clásico análisis de discurso, y hasta cierto punto, de las teorías de las representaciones. Generalmente, las metodologías acerca de la captura y análisis de representaciones analizan el repertorio discursivo, establecen núcleos de representación y contrastan esto con el origen social. Si bien, esto se realizará en alguna medida en nuestro trabajo, combinamos las fuentes y los contextos de captura de información, teniendo así ambientes de elocución distintos, y con ello intencionalidades y orientaciones discursivas distintas. Son enunciados relativamente razonados, que buscan dar un aura de autoridad a la palabra expuesta. Existe un horizonte del discurso previo común, el mismo analizado en el capítulo anterior, que es más o menos conocido, que es percibido desde diferentes estrategias, y que juega un papel en el posicionamiento que los informadores tomaron. Los nuevos enunciados concilian lo existente, con el posicionamiento, es decir, hacen de la historia un punto de vista subjetivo, que se impone, para proyectar un futuro deseado.

La integración metodológica se hace necesaria, ya que considerar los diferentes procesos de elocución del profesor contable significó diseñar diferentes contextos, y para tal propósito elaborar herramientas diferentes de análisis. La estrategia seguida logró dar cuenta de un repertorio enunciativo de diferentes condiciones, que hablan del profesor, expresando su relación con otros agentes y el sentido de las prácticas que desarrollan, evidenciando también la forma como juzgan y evalúan el estado del campo de manera general.

7.4. Un nuevo discurso de la práctica profesor: las dimensiones informacional, representacional y actitudinal

Para indagar las representaciones sociales que un agente tiene sobre sus prácticas, en nuestro caso los profesores del campo contable, hemos optado por combinar técnicas de recolección de información. Esto se realiza con el fin de identificar la complejidad de la construcción de las representaciones sociales sobre ámbitos temáticos críticos asociados al ejercicio de la docencia contable.

Apelamos en un primer momento a la recolección información sobre las creencias asociadas al proceso de la decisión de ser profesor, los capitales escolares y profesionales, así como algunos elementos ideológicos constitutivos del campo contable. Desarrollamos, luego, la ejecución de entrevistas semi-estructuradas a profesores provenientes de diversas generaciones, con el fin de identificar aspectos relevantes en las trayectorias, y en la manera como estas juegan en la construcción de puntos de vista. Posteriormente, nos dimos a la realización de cuatro grupos focales, como mecanismos de captura de información colectiva, entre escuelas de contaduría pública en Bogotá, y tres ciudades capitales (dos universidades públicas y dos privadas). Adicionalmente, se realizó un panel profesor, en el que se buscó también observar las interacciones y elocuciones que los mismos construían en la presencia de una audiencia (profesor y estudiantes de contaduría pública). Tal panel tuvo la intención de poder comparar las maneras como los profesores/as interactúan cuando se encuentran en posición de autoridad.

En este marco la producción de discurso se encaminó a dar cuenta de algunos de los aspectos de la representación sobre las representaciones sociales de la enseñanza y la construcción de su autoridad pedagógica. Estas se pueden especificar en tres dimensiones, su contenido informacional, el componente representacional, y el ámbito actitudinal. La investigación encontró que estas dimensiones nos permiten organizar el discurso de la forma como los profesores/as se reconcilian con la práctica profesor contable, se van ajustando a un sistema de creencias y exponen un potencial de generación de consejos e imposición de arbitrariedades con el fin de darle un estatus mayor a su autoridad. La práctica profesoral es el capital de autoridad, que de manera simbólica otorga un lugar en el mundo a estos hombres y mujeres.

Tabla 63 Potencial discursivo generado en cada una de las fases de investigación

Fase	Métodos de recolección	Forma como se presentaron los discursos	Potencial generado
1 – construcción a priori	Encuesta a docentes	Evaluación de creencias	No
2 – construcción individual	Entrevistas semi-estructuradas	Descripción de experiencias Exposición de creencias	Textos de interacción entrevistador-informante Discurso individual
3.1 – construcción interactiva	Grupos focales (incluyendo encuestas docentes)	Descripción de experiencias Evaluación de creencias Exposición de creencias	Los docentes generaron definiciones sobre la educación contable Indicaron aquellas palabras que se relacionan la educación contable 14 definiciones diferentes de educación contable Repertorio de 230 palabras sobre la educación contable. Cuatro textos de interacción grupal, con discurso colectivo mediado
3.2 - construcción interactiva publica	Elaboración de panel docente	Descripción de experiencias Exposición de creencias	Un único texto de interacción grupal, con discurso colectivo mediado

Fuente: Elaboración propia

En cada uno de los espacios, la utilización de categorías inducidas por los agentes fue diferente, esto expresa tanto, valoraciones sobre los temas que realizaron los participantes y cómo se fue perfilando la interacción entre investigador e informante. Así la forma en la que se relacionan las categorías del grupo focal es más intensa, como resultado de la interacción que construyeron los profesores en las discusiones. Por el contrario, el relacionamiento de categorías entre entrevistas es más lejano, en ellas, la trayectoria y la pertenencia generacional jugaron un papel más importante, organizando las categorías en zonas de asociación más claras. El análisis grafico de las categorías emergentes tanto de las entrevistas como de los grupos focales se pueden ver en las Ilustraciones anexas 2 y 3.

7.4.1. Las categorías para indagar al campo contable

La investigación planteó una serie de categorías que buscaban interrogar aspectos esenciales de la relación campo/enseñanza evidenciados en las vivencias, presentes y pasadas de los profesores de contaduría pública. Esta dimensión plantea el afrontamiento del enunciado fruto del contexto vivido. Así mismo, el posicionamiento fue planteado como inducido, de tal manera, que fue interesante observar cómo los profesores/as o bien reforzaban esta inducción, o se desmarcaban expresando posibilidades de variación.

Las categorías se organizaron en aspectos generales propios de la teoría de los campos, así, los cuatro elementos inducidos generales fueron; prácticas profesor, práctica contable, trayectoria y estado de la enseñanza contable. De esta manera estas van apareciendo en las diferentes fases de la investigación, con relativas variaciones frente a la elocución realizada.

Las categorías hablan entonces del mundo de los profesores/as del campo contable, emergiendo una serie de juicios críticos sobre la enseñanza, el campo y también, sobre ellos mismos. También expresan las valoraciones que realizan a su medio institucional, las cuales no dejan de estar contenidas de aspiraciones y frustraciones. El análisis de correspondencias y correlaciones nos permitieron construir perfiles y áreas representacionales, los enunciados nos permiten expresar su contenido.

7.4.2. Temas y repertorios generados

Cuando se observa, de qué temas hablaron los profesores/as más claramente, estos se pueden diferenciar de manera generacional. La tercera y la cuarta generación exponen un repertorio temático más variado que la segunda generación. Los profesores/as de esta generación cuando se fueron abordados en las entrevistas

pusieron su atención en lo valioso de las trayectorias, en la experiencia y en el capital simbólico. La tercera generación tiende a realizar más evaluación sobre su trayectoria, identificando angustias y prestando atención en alguna medida a las experiencias negativas derivadas de la práctica profesor. Dos ítems son significativos cuando se revisa la última generación, estos abordan de manera crítica la influencia del campo empresarial, y hacen evaluaciones sobre la investigación, aspectos que en las primeras generaciones no son claramente visibles. De esta manera, se puede afirmar que si bien la estrategia de abordaje se orientó sobre cerca de cincuenta categorías, cada generación en las diferentes formas de intervención presto más atención a unos ítems, con los que se siente más relacionados, que otros.

Tabla 64 Repertorios temáticos significativos por generación

Escenario	Segunda generación	Tercera generación	Cuarta generación
Entrevistas	Profesores significativos Capital simbólico Experiencia Significado de la experiencia profesor	Consejo a estudiantes Angustias Primeras remuneraciones Importancia del ejercicio profesor en la sociedad	Importancia del ejercicio profesor Imagen profesional Temas de interés Influencia del campo empresarial
Grupo focal	Educación del futuro	Importancia del profesor Postgrados realizados Motivación Experiencias negativas Oportunidad de ser profesores/as	Ética profesional Temas de interés Mujer y docencia Profesor significativos Experiencia en investigación

Fuente: Elaboración propia

La aproximación al componente representacional y actitudinal de la práctica profesor contable se constituye de una serie de elementos que ayudan a comprender la forma como se etiqueta al campo contable, y las posibles variaciones posicionales que asumen los profesores y profesoras. El orden representacional de la práctica contable emerge del análisis de las creencias (grado de acuerdo o desacuerdo con las escalas de Likkert), la construcción de definiciones y las interpretaciones de la experiencia vivida (interacción entre trayectorias escolares, profesionales y profesores/as). El ámbito actitudinal tiene que ver con aquellos juicios de valor, recomendaciones y proyecciones que sobre la educación contable y algunos de sus agentes, realizan los profesores. El desarrollo de estos ítems constituye el contenido restante de este capítulo.

Tabla 65 Elementos representacional y actitudinal identificados en la investigación

Representacional	Actitudinal
Creencias Definiciones Interpretaciones de las experiencias vividas	Recomendaciones Proyecciones Juicios de valor

Fuente: Elaboración propia

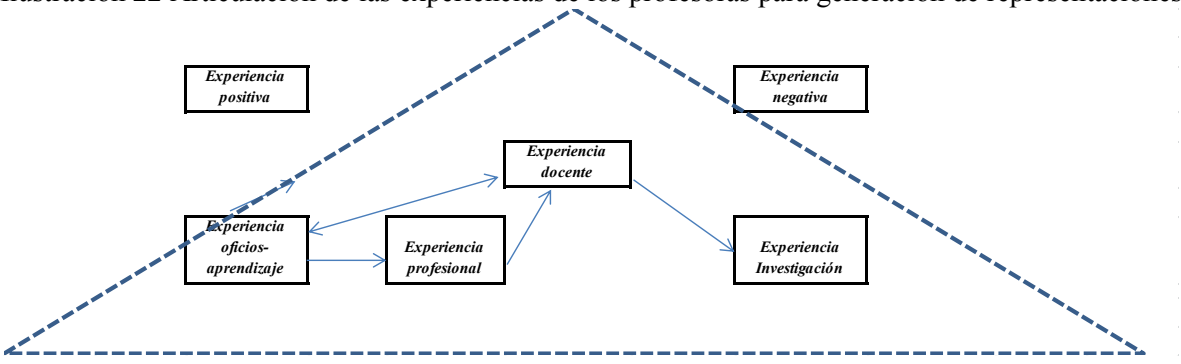
7.5. La experiencia profesor y profesional como ámbito desde el cual se ancla las representaciones

La trayectoria, como conjunto de experiencias concatenadas, es el ámbito más importante en donde se produce el proceso de creación y anclaje de las representaciones de los profesores del campo contable, es allí donde se configuran el habitus, como conjunto de arbitrariedades que individual, y colectivamente, valen la pena reproducir.

La trayectoria genera aprendizajes, que son las experiencias pasadas, que están vivas. Hay que recuperarlas, hacerlas presentes, proyectarlas como fundamento de las acciones futuras. Los profesores/as clasifican sus experiencias entre positivas y negativas, y desde allí, se hacen materia prima para la elocución. El sentido es el posicionamiento de sí frente a la memoria, que es colectiva y está en el medio de dos campos, el empresarial y el educativo, y que dotado del monopolio de un saber y una práctica, asume una posición institucional, y habla como ser institucionalizado. Se construye una esfera de institucionalización, que es el habitus que reside en los cuerpos de los participantes, construyendo identidades de cuerpo e identidades de institución.

La investigación encontró que ese soporte que ofrece la trayectoria es común, independiente del ámbito de elocución enfrentado. Identificar que esto es así, también es terapéuticamente amigable para los profesores/as, ya que sintetizan su propia vida, como una vida de aprendizajes. Ello es reflejo de la vida en empresa, a la cual también se le identifica como un entorno de aprendizaje, y la vida en las aulas, entornos pues de interacción cognitiva, de sitios desde donde la experiencia vivida es construida.

Ilustración 22 Articulación de las experiencias de los profesoras para generación de representaciones



Fuente: Elaboración propia

7.6. Las creencias colectivas acerca del campo contable

Las creencias son un componente importante de las representaciones sociales, y en nuestro caso nos permiten hacer algunas advertencias sobre la conformación de habitus asociados al profesor del campo contable. Estas expresan el grado de acuerdo con unas arbitrariedades propias del espacio social. Una mirada a las creencias nos permite examinar cómo se asimilan algunos aspectos relativos al posicionamiento frente al campo contable, la valoración de sus trayectorias y sus consideraciones frente a la práctica contable y profesional.

7.6.1. Las creencias a priori: entre la conformidad y la desazón con la experiencia vivida

Los profesores/as que participaron en la primera fase de nuestra investigación consideran de manera clara que aspectos como la escritura de textos y la participación en eventos académicos hacen parte fundamental de la práctica contable. También le otorgan un lugar importante a la experiencia profesional, ya que para ellos ésta es "*realmente*" fundamental para soportar la práctica de la docencia contable. Teniendo a la vez una sólida confianza en la necesidad y el papel que tienen los procesos de acreditación institucional para la mejora de la educación en general. Así mismo, se evidencia diversos grados de conformidad con algunos aspectos críticos. Estos se pueden analizar, de forma clasificatoria, así:

- **En torno a la decisión de ser profesor:** los profesores/as consideran de manera moderada que esta decisión fue autónoma, aunque dependiente de manera importante del contexto laboral en el que se desempeñaban. Se rechaza de manera moderada que experiencias escolares previas tuvieran un papel importante al tomar la opción profesor.
- **Trayectorias y formación de capitales:** los profesores/as del estudio se muestran muy escépticos frente a la formación de capitales. Aunque, se parte de aceptar que la formación de postgrados está en función de mejorar el ejercicio de la práctica profesor, se rechazan las ideas relativas a que la trayectoria profesor sumada al desarrollo de posgrados permite tener una mejor posición económica y cultural. Esto indica una valoración negativa en torno a la formación de capitales. Sin embargo no hay una posición clara respecto a la obtención de reconocimiento social, ni tampoco se sienten seguros al elegir si la remuneración económica derivada de la práctica profesor es mayor a la práctica profesional.

- **La práctica profesor:** los profesores/as coinciden en indicar ampliamente que los procesos de acreditación son importantes para la mejora de la educación, aunque al mismo tiempo no muestran una posición clara sobre la afectación que tienen tales procesos en la práctica pedagógica. Los profesores/as indican, también, que cuentan con los recursos adecuados y que tienen un alto nivel de autonomía en la definición de contenidos y asignaturas. A pesar de esto, no sienten que ocupen un lugar relevante en la estructura universitaria, no tienen una mirada clara sobre cuál debe ser el eje de la docencia, ni el trabajo, ni la investigación, aspectos que no generan un nivel de acuerdo importante en este sentido. En la misma línea, las practicas ejemplarizantes, no son rechazadas, pero tampoco ampliamente aceptadas, dividiendo la posición de la población profesor en este sentido. LA auto estima del profesor como tal está en permanente tensión
- **La enseñanza contable:** sorprende el alto grado de acuerdo que muestra la población estudiada con el esquema de formación por competencias, indicando que este debe ser el eje de la enseñanza universitaria. Sin embargo, uno de los elementos más interesante es que no hay acuerdo sobre varios aspectos evaluados sobre la educación contable. De tal modo, ni se rechaza ni se acepta que las tendencias internacionales en la educación contable deban ser orientadoras de la práctica profesor. No se confía, ni se rechazan los métodos de evaluación tradicional en contabilidad. Tampoco se confía en la producción contable colombiana, por lo que no se acepta que esta sea suficiente para soportar contenidos de las asignaturas contables.
- **Influencia del campo empresarial sobre la enseñanza contable:** Los profesores/as evidencian de manera clara qué se deben atender, de manera esencial, en la enseñanza de la contabilidad las necesidades de las empresas. Esto se manifiesta en el alto grado de acuerdo con que el objeto de la enseñanza contable sea generar experticia técnica en los estudiantes para su futuro en el campo empresarial, también, en que las competencias a generar en los estudiantes deban orientarse en este sentido. Lo anterior se ve reforzado en el hecho que los profesores/as encuentran altamente deseable que los estudiantes se vinculen laboralmente con las empresas mientras cursan sus estudios. Finalmente, se crea un contraste importante, al encontrar que se rechaza que la labor de los contables en las empresas sea la elaboración de informes financieros y para las entidades de control, lo que indica que podría existir una representación en competencia en este sentido.

Las creencias también están asociadas a algunos elementos propios de las características de los profesores/as. El análisis de componentes principales indica que los profesores/as que poseen una amplia experiencia profesional tienden a legitimar la rápida vinculación con el mundo empresarial del estudiante, que el currículo esté en función de las necesidades de las empresas. También se encontró una relación

inversa, de tal manera que cuantos más años de experiencia se tiene, mayor es la percepción de no conformidad con la generación de capitales, es decir, los profesores/as con más experiencias tienden a rechazar que la trayectoria consolide capitales económicos y simbólicos importantes.

Tabla 66 Evaluación de las afirmaciones primera fase

Grado de acuerdo	Afirmaciones
Afirmaciones con acuerdo generalizado	*"Considero la escritura de textos académicos como parte fundamental de la labor profesor"* *"Considero que la experiencia laboral es fundamental en el ejercicio de la docencia en contabilidad"* *"La experiencia profesor me permite participar activamente en eventos académicos y profesionales"* *"Considero que los procesos de acreditación institucional han servido para mejorar la calidad de la educación contable"*
Afirmaciones con acuerdo moderado	*"Considero que cuento con los espacios y recursos adecuados para cumplir mi función pedagógica"* *"Considero que un logro importante de los programas de formación en contabilidad es la rápida vinculación del estudiante al medio laboral"* *"El currículo debe estar orientado a desarrollar competencias necesarias para enfrentar problemas en las empresas"* *"Mi decisión de ser profesor de Contaduría Pública obedeció únicamente a mis expectativas personales"* *"Considero que mi experiencia laboral jugó un papel importante en mi decisión de ser profesor"* *"Mi formación de postgrado obedece a la intención de desempeñarme mejor en la esfera profesor"* *"El Estudiante debe desempeñarse en actividades contables durante su proceso de formación"* *"Considero que la educación contable debe generar la experticia técnica para el mercado laboral"* *"Considero que el desarrollo de competencias es el principal fin del proceso enseñanza aprendizaje"* *"Los profesores/as son autónomos en la planeación y desarrollo de las asignaturas"*
Afirmaciones sin posicionamiento	*"La producción bibliográfica colombiana ha alcanzado un estado de maduración que permite incluirla en las asignaturas"* *"La función principal de la universidad es ofrecer herramientas a los estudiantes para el empleo"* *"Considero que el profesor de contaduría pública se encuentra bien posicionado en la organización universitaria"* *"Considero que el ejercicio profesional contable se encuentra mejor remunerado que el ejercicio profesor"* *"Ser profesor ha sido un paso fundamental para obtener reconocimiento social"* *"Considero que la imposición de acciones ejemplarizantes puede ser necesario para mejorar los procesos de formación"* *"Considero que los tipos de evaluación utilizados comúnmente en la enseñanza de la contabilidad refuerzan el proceso de aprendizaje"* *"Considero al trabajo en el aula como la principal función del profesor en contabilidad"* *"Las tendencias internacionales en educación contable son adecuadas para el contexto colombiano"* *"Considero que los procesos de auto evaluación y acreditación afectan los procesos pedagógicos"* *"Considero que la investigación debe ser la principal función del profesor en contabilidad"*
Afirmaciones con desacuerdo moderado	*"Considero que la labor profesor permite gozar de una destacada posición económica"* *"Considero que mi proceso de formación escolar fue un factor importante en mi decisión de ser profesor"* *"Las funciones esenciales del contador en las empresas son la elaboración de estados financieros y la elaboración de informes a los entes de control"* *"Mi trayectoria profesor me permite apreciar mucho mejor las expresiones artísticas"*
Afirmaciones con claro desacuerdo	*"Mis familiares y amigos resultaron fundamentales en la selección de la formación profesional realizada"*

Fuente: elaboración propia

Se realizó el análisis grafico de los perfiles representacionales de las creencias observadas, este puede verse en la Ilustración anexa 4. Al observar las correlaciones presentadas entre las afirmaciones a las que se enfrentaron los profesores/as se identificó cuatro perfiles representacionales (clasificación ascendente jerárquica). Estos son:

- **Perfil de los orientados por el capital económico**: en este perfil profesor se ubican aquellos que consideran que el ejercicio contable sí forma capitales económicos y que el ejercicio en las empresas

se debe centrar en la elaboración de informes. Además, estos coinciden en tener un entorno familiar que influenció la decisión de estudiar contaduría. No es un grupo de profesores/as muy amplio.

- **Perfil de los orientados por el capital cultural**: este grupo de profesores/as considera que la trayectoria contable sí forma capitales culturales y permite leer mejor manifestaciones artísticas. También encuentran que la práctica profesor está reconocida en la estructura universitaria, en esta, para ellos lo importante es el trabajo en el aula, los métodos tradicionales de evaluación tienen un valor importante y deben orientarse a formar competencias para el empleo, asignándole también un valor importante al uso pedagógico de las acciones ejemplarizantes.
- **Perfil de los orientados por la práctica profesional y profesor:** se trata del grupo más amplio e importante. Estos en relación con los dos anteriores no tienen una relación de conformidad tan marcada, por lo que aquellos enunciados críticos entran en el horizonte de aceptación. Interpretan estar de acuerdo con la mayoría de las afirmaciones, teniendo así pequeñas contradicciones. Aquí se ubican los que consideran que su decisión de estudiar fue autónoma, siendo la experiencia laboral la que juega un papel importante en ser profesor.

Los profesores están de acuerdo en que las competencias deben enfocarse hacia la experticia técnica y hacia la empresa. Observan un deterioro en la remuneración económica de la práctica contable, con lo que le dan valor a la investigación, asumiendo que poseen la autonomía sobre los contenidos. Dan un valor importante a la experiencia profesional, a la par que consideran que los profesores/as deben escribir textos y participar activamente en eventos académicos. Su trayectoria está vinculada, entre la práctica profesional y académica, con lo que los postgrados responden a ser más competitivos en la vida escolar. Finalmente, consideran que se debe orientar las competencias hacia las empresas, de tal manera, que tener estudiantes trabajando es un buen indicador de éxito formativo.

7.6.2. Las creencias mediadas: experiencias de conformidad relativa

En la tercera fase de la investigación se le pidió a los profesores/as que participaron de los grupos focales, que evaluaran una serie de enunciados con el fin de identificar las creencias asociadas, previas a la interacción dialógica prevista. Los participantes, entre quienes hay personas de las últimas tres generaciones profesores/as expresaron tener creencias diversas, y variadas de acuerdo al lugar de elocución. Estas van desde sentidos de conformidad, sobre todo con la práctica profesor, valoración de las

experiencias, sobre todo en el marco de construir trayectorias profesores/as, pero una profunda desconfianza en el alcance del ejercicio contable y la remuneración económica que su práctica reporta.

Tabla 67 En que creen los profesores a partir del grado de aceptabilidad de las afirmaciones sugeridas

Las creencias Fuertes	*"Considero la escritura de textos académicos como parte fundamental de la labor profesor"* *"La experiencia profesor me permite participar activamente en eventos académicos y profesionales"*
En lo que creen	*"El trabajo del contador público contribuye a generar una mejor sociedad"* *"La contabilidad es el sistema de información más idóneo para conocer la realidad de la empresa"* *"Mi formación de postgrado obedecen al por desempeñarme mejor en la esfera profesor"* *"La contabilidad ayuda a mantener la confianza de los diferentes grupos sociales que participan en la organización"* *"Buscar mecanismos que aseguren el equilibrio financiero de la empresa es una de la funciones del contador público"* *"Ser profesor ha sido un paso fundamental para obtener reconocimiento social"* *"Considero que la experiencia laboral es fundamental en el ejercicio de la docencia en contabilidad"* *"La generación de información contable está en función de los compromisos tributarios de la empresa"* *"Existen grupos sociales internos que presionan por el tipo de información que la organización difunde"*
Leve aceptación	*"El ejercicio contable hace mejores a las empresas donde esta se lleva a cabo"* *"El contador es la mano derecha de la administración de la empresa"* *"La información contable aporta elementos para el escrutinio público de la actividad de la empresa"* *"Considero que los procesos de acreditación institucional han servido para mejorar la calidad de la educación contable"* *"Mi decisión de ser profesor de contaduría pública obedeció únicamente a mis expectativas personales"* *"Considero que mi proceso de formación escolar fue un factor importante en mi decisión de ser profesor"* *"Mi trayectoria profesor me permite apreciar mucho mejor el arte"* *"La labor del contable refuerza los controles que el Estado tiene de las empresas"* *"Considero que la investigación debe ser la principal función del profesor en contabilidad"* *"Los niveles de conocimiento de la información contable se caracterizan por ser discrecionales entre los grupos sociales que participan de la empresa"* *"El proceso de generación de información contable está determinado por lo que requieren los mercados financieros"* *"La forma como se realiza la contabilidad depende de las transformaciones y presiones a los que se encuentra sometida la empresa"* *"Las condiciones de producción de la organización se ven influenciadas por el aporte de la contabilidad"* *"La contabilidad contribuye efectivamente al control del recurso humano de la organización"*
Leve rechazo	*"Considero que la educación contable debe generar la experticia técnica para el mercado laboral"* *"Considero al trabajo en el aula como la principal función del profesor en contabilidad"* *"La información contable debe ofrecer una imagen favorable de la empresa en la sociedad"* *"Considero que el profesor de contaduría pública se encuentra bien posicionado en la organización universitaria"* *"Considero que el ejercicio profesional contable se encuentra mejor remunerado que el ejercicio profesor"* *"Considero que un logro importante de los programas de formación en contabilidad es la rápida vinculación del estudiante al medio laboral"* *"La principal función del ejercicio contable es velar por los intereses de los propietarios o accionistas"* *"Considero que la labor profesor permite gozar de una destacada posición económica"* *"Considero que mi experiencia laboral jugó un papel importante en mi decisión de ser profesor"* *"La informes contables están en sintonía con las demandas de la sociedad civil"*
Rechazo	*"Mis familiares y amigos resultaron fundamentales en la selección de la formación profesional realizada"* *"Las empresas colombianas ofrecen las condiciones adecuadas para la elaboración de información contable"* *"La comunidad colombiana valora la información que el contador público produce"*

Fuente: elaboración propia

Así, identificamos pleno acuerdo frente a que la escritura es un aspecto importante en la práctica profesor y una valoración muy positiva de la experiencia profesor frente a la participación en eventos académicos y profesionales. Esto indica que existe cierto camino hacia la profesionalización profesor en la población estudiada, de tal manera, que estos nuevos roles no solo se identifican como importantes, sino como necesarios.

Se identifica también una mirada muy positiva de la práctica contable y de la opción por ser profesor. Esto se sustenta en la aceptación importante de que el trabajo contable ayuda a mejorar la sociedad, la idoneidad que tiene la contabilidad para conocer la realidad de la empresa, y que la misma genera confianza social. Tal confianza en la práctica está orientada hacia la atención a la estabilidad financiera organizacional y el cumplimiento de los compromisos tributarios. Esta participación se sustenta, siempre y cuando se acepte, como lo hace este grupo profesor, que la experiencia laboral es necesaria para la enseñanza de la contabilidad.

Aunque sin un acuerdo fuerte, los profesores/as participantes en los grupos focales aceptan de manera moderada algunas condiciones de la práctica contable. En particular, la confianza sobre la práctica contable se modera, se aceptan afirmaciones como que el contador es la mano derecha de la gerencia, la práctica contable hace mejor a las empresas, la práctica contable debe reflejar las exigencias de los mercados financieros. Posiciones críticas son ligeramente aceptadas, como las que expresan la discrecionalidad del manejo de la información, o el reconocimiento de presiones para la elaboración de información contable. En este plano también se ubica la aceptación de la formación de capital social y el reconocimiento adquirido derivado de la docencia.

Los profesores/as muestran un nivel importante de desacuerdo con algunos aspectos críticos. Frente a la práctica profesor y la educación contable no se considera que el objeto de la enseñanza sea formar experticia técnica, que el trabajo en el aula sea la principal tarea del profesor, que la vinculación temprana al medio laboral por parte del estudiante sea un indicador adecuado de éxito escolar. La trayectoria y el capital económico son juzgados, ya que se difiere en buena media con que la experiencia laboral sea un factor para ser profesor, que la labor profesor permita alcanzar una buena posición económica, o que se encuentre bien posicionado en la organización universitaria. Aquí también se ubican posiciones críticas sobre la práctica contable, de tal manera que se profundiza la desconfianza en la misma, ya que no considera que la contabilidad esté aportando a la sociedad, se cuestiona el ofrecer imágenes favorables de la empresa y se rechaza moderadamente la idea de tener que velar por los intereses de la empresa.

Finalmente, los profesores/as se muestran muy pesimistas frente a la estructura general del campo contable. Consideran que la sociedad colombiana no valora la información que los contadores producen, señalando, además, que no existen condiciones adecuadas para el ejercicio de la práctica contable.

De otro modo, al comparar estas creencias con las condiciones individuales de cada uno de los participantes en los grupos focales encontramos que es posible encontrar la formación de cuatro grupos

representacionales. Estos permiten identificar que algunas características están asociadas a algunas creencias.

- **Creencias de la cuarta generación:** quienes hacen parte de esta generación se mostraron más favorables a una mirada que legitima la investigación como principal trabajo del profesor del campo contable. Esto se ve complementado con estar de acuerdo con aspectos críticos de la práctica contable, como lo son, el considerar que la práctica está determinada por los mercados financieros, su ejecución está sometida a las presiones de la empresa, entre ellos los compromisos tributarios y por lo tanto, existen grupos sociales que presionan por el tipo de información a difundir.
- **Creencias de la segunda y tercera generación profesor:** este grupo de profesores/as tienen una visión más positiva de la práctica contable y profesor. Consideran a la contabilidad como un mecanismo idóneo para reconocer la realidad de la empresa, ayudando a mantener la confianza de los personas. Para estas dos generaciones es muy importante la experiencia profesional, y podría indicarse que es desde allí que se construye el escenario que soporta ideológicamente las otras elecciones. Así la práctica contable se ve de manera positiva, ayuda a mejorar la sociedad, siendo la mano derecha de la administración, ya que la contabilidad genera confianza y ayuda los diferentes participes de la organización. También valoran positivamente la experiencia profesor, identificando que el profesor debe escribir textos y participar en eventos académicos y gremiales.
- **Los experimentados de las prácticas:** quienes más tienen experiencia laboral y profesor logran vincular ambos escenarios con sus trayectorias. De esta manera, tienen un alto grado de acuerdo con aquellas afirmaciones que las contienen. De esta manera creen que la experiencia laboral permite tener una destacada posición económica, de la misma manera como es importante para ejercer la docencia. Observan la práctica contable como positiva, siendo esta buena para las organizaciones, orientándose a responder a las demandas de la sociedad civil y a las presiones de control del Estado. Confieren a la práctica profesor una mirada en la que se considera que esta puede permitir también una acumulación económica, debe estar en sintonía a la práctica contable y debe inculcar en las nuevas generaciones la vinculación pronta a la práctica profesional, convirtiéndose esto en un indicador de éxito escolar.
- **Los que acumulan capital escolar:** sorpresivamente quienes poseen más capital escolar mostraron un grupo de creencias propio. Esto indica que el reciente proceso de acumulación escolar, entre diversas generaciones (en especial las dos últimas) conlleva a un posicionamiento propio. De esta manera, este grupo puso su interés en varias de las arbitrariedades sugeridas entre la trayectoria personal y el papel que se adquiere en el desarrollo de la práctica profesor. Las creencias se orientan a identificar que los contextos previos (familia) juegan un papel importante en la decisión de ser profesor, haciendo que

esta práctica, sea un camino para el reconocimiento social, el posicionamiento en la institución universitaria y la adquisición de capital cultural. Sin embargo, se considera que el trabajo profesional está mejor remunerado que el profesor.

Las creencias analizadas demuestran cómo los elementos que constituyen la trayectoria logran crear ámbitos representacionales diversos. Estas expresan una tensión permanente entre la práctica contable y profesor, que solo las generaciones más establecidas logran conciliar, pero que generan un espacio ideológico inestable para las generaciones profesores/as más recientes. Las prácticas se confrontan, y muchas veces imponen creencias que van más allá del conocimiento profesional del profesor y que tienen que ver con expectativas de éxito social y reconocimiento de los capitales que se manifiestan de manera compleja, incluso contradictoria. El análisis grafico de estos elementos se encuentra en la Ilustración anexa 5.

7.7. La enseñanza contable entre la autonomía y la subordinación empresarial

La enseñanza contable es el objeto central de la práctica profesor, en cierta manera, su adjetivación encierra la manera como se concibe el campo en general. En el primer capítulo habíamos señalado cómo la práctica profesor contable, o la enseñanza contable ha ido transformándose con el tiempo, en este apartado analizaremos sucintamente la manera como se concibe y se reflexiona sobre la misma, apelamos a lo encontrado en la tercera y cuarta fase de la investigación con nuestros profesores/as. Identificamos dos grandes formas de concebir la práctica profesor en el campo contable, en primer lugar, aquella que postula que la docencia es un proceso de trasmisión de un saber autónomo e independiente, y aquella que concibe la enseñanza contable como la extensión de saberes propios de contextos organizacionales a una población determinada. Tales grupos simbólicos se convierten en ámbitos representacionales en competencias, que se explican, de una u otra manera, por las forma de interacción de los agentes, y por el choque constante de creencias de lo que "debe ser" la enseñanza contable.

7.7.1. La enseñanza contable como trasmisión de saber un saber autónomo y emergente

Un grupo importante de profesores/as asume la enseñanza de la contabilidad como una labor intelectual que parte de la lucha por el reconocimiento profesional y gremial, y eleva un estatuto de ciencia o arte el saber que portan. La contabilidad se convierte en un saber autónomo, que no tiene nada que envidiar a otros, y que por lo tal debe ser asumido con el profesionalismo que implica la docencia de un tipo de saber cómo este.

> *"Es el Arte- Ciencia para acercar el conocimiento contable a las personas interesadas, que debe tener objeto y método" (entrevista Hombre, segunda generación. 2011).*

Como objeto de trasmisión de una ciencia, la enseñanza contable requiere asumir una postura de ilustración, que conlleva la búsqueda de métodos, es decir, ciencia=métodos. Si bien no se identifica claramente cuál es el objeto de la contabilidad en las respuestas, algunos profesores/as apelan a la complejidad que puede tener ese cuerpo de conocimientos.

> *"La enseñanza contable en mi opinión es el ejercicio de profesar todos los días alrededor de lo que la contabilidad es, hace o puede hacer como disciplina, y lo que la profesión implica y significa para las organizaciones empresariales y no empresariales y para la sociedad. Es mostrar caminos pensados a partir del rol y significado del papel de la contabilidad" entrevista (Mujer, cuarta generación. 2011).*

Un aspecto importante de esta manera de concebir la docencia contable es que quienes la comparten hacen un esfuerzo importante por separar categorías (profesión, disciplina, ciencia), lo cual enuncia una búsqueda por reconocimiento, y por el manejo de un "meta-lenguaje" que genera identidad más cercana a otros saberes sociales. No existe entonces una única tradición de la cual se alimenta esta perspectiva, ya que la misma hace eco a diversos elementos, en primer lugar, a los llamados realizados por los "expertos" del campo por la búsqueda de un estatuto epistemológico, en segundo lugar, por lo que se evidencia con su pares profesionales de carreras cercanas (economía, administración, en especial), que los obliga o portar un "discurso" o por lo menos un "vocabulario" que apele a la autonomía del saber en relación con sus pares, y en tercer lugar, en función de los "descubrimientos" realizados en la trayectoria escolar (en buena medida, derivadas de realizar maestrías en ciencias sociales), los cuales generan un "estremecimiento" conceptual entre lo que supone la vinculación de otros saberes con el saber propio.

> *"Es el proceso mediante el cual a partir de ciertas prácticas y modelos pedagógicos se busca un nivel de apropiación crítica del conocimiento contable así como su aplicación y consecuencias tanto teóricas como instrumentales y éticas" (Hombre, cuarta generación. 2010)*

Para quienes conciben de esta manera la enseñanza de la contabilidad, asumen a la misma como un saber que en su aplicación tienen consecuencias sociales. Aunque no todos comparten que la enseñanza de la contabilidad sea un aprendizaje crítico, coinciden en separar, de manera sucinta, tanto el aprendizaje del instrumental técnico asociada a la práctica de la contabilidad (prácticas calculativas), del aprendizaje del habitus o posturas que deben asumir los profesionales en contexto (dimensión ética esperada). Esto no quiere decir, que quienes se ubican en la otra concepción no identifiquen las consecuencias éticas del rol del contable, pero si conlleva la posesión de un repertorio particular que le permite identificar tal diferenciación.

Así mismo, quienes conciben la enseñanza de la contabilidad de esta manera, también la identifican como una práctica técnica, propia del espacio escolar y, que por lo tanto, expresa cierto manejo de herramientas

y pedagogías. Esto supone también, un acercamiento fuerte hacia la *"profesionalización profesor",* la cual también aparecía en la selección de opciones de postgrado en el análisis de las trayectorias de los mismos.

La forma como se relaciona el saber disciplinar y su transmisión implica la posesión de habilidades que permitan la trasmisión intergeneracional, no solo de elementos técnicos, sino de posturas ante el mundo social, o por lo menos, el mundo de los contables. Saber técnico, identidad disciplinar y posicionamiento ético van de la mano, se constituyen en una triada compleja, que permiten pensar que se hace algo con un saber especifico y que además, ayuda a predisponer a otro para un "mejor futuro".

> *"Es un compartir de conocimientos, experiencias, perspectivas, retos, lecturas e inquietudes sobre el saber y el ejercicio profesional contable" (Mujer, cuarta generación. 2010)*
>
> *"… es la transmisión de conocimientos del área contable a partir de la experiencia y la aplicación de métodos para lograr objetivos precisos cuanto a competencias a desarrollar"(Hombre, tercera generación. 2011)*

Finalmente, encontramos que este posicionamiento implica una valoración importante a la experiencia. Así el conocimiento se "comparte" y "trasmite" desde la experiencia. Sin embargo, la relación del origen con la base de este conocimiento es diferente, mientras en la segunda y tercera generación se trata de una trasmisión de certezas, la cuarta generación se trata de la trasmisión de choques, frustraciones, inseguridades, las cuales tienen para este grupo, un enorme valor. La cuarta generación es un grupo que se proyecta como un grupo en formación, algunos son profesores/as y estudiantes al mismo tiempo, por ello se enuncian inquietudes, las cuales se juzgan como compartidas con aquellos sujetos a quienes trasmitir (estudiantes). Su legitimidad, que como lo hemos mencionado, se sustenta en la acumulación de capital escolar, implica confrontaciones críticas al ejercicio profesional.

7.7.2.La enseñanza contable como un mecanismo disciplinar (más) de la empresa

Los profesores de la segunda y tercera generación están más conectados con la práctica profesional que aquellos que pertenecen a la última generación, esto influye de manera importante en la manera como se concibe la enseñanza contable. Encontramos que, estos ven a la contabilidad como un tipo de saber propio del campo empresarial, frente a cual asumen un papel de trasmisores gremiales. Así mismo el saber contable se resume a "saber técnico", como fundamento esencial de la práctica, la cual se desarrolla "inevitablemente" en una organización.

> *"el proceso mediante el cual se transmiten saberes, procesos y técnicas, para llevar a cabo el proceso contable de una organización" (Hombre, tercera generación. 2010)*

Quienes conceptualizan la enseñanza de la contabilidad parten de que esta es un "saber útil", razón que la justifica y le entrega su estatuto en la organización. De esta manera se constituye una diada conceptual, en la que no es posible concebir esta utilidad sin la expresión "toma de decisiones". Si bien esto puede reflejar la importancia que el paradigma de "utilidad para toma de decisiones" tiene en el lenguaje contable, en cuanto a su poder relacional y representacional, esta es más bien una referencia difusa, ya que las expresiones donde se utiliza se concentran en una visión instrumental primaria, es decir, la "contabilidad sirve para la toma de decisiones de los usuarios" pero carece de un discurso conceptual más profundo, como mecanismo de construcción de legitimidad profesional. La toma de decisiones aparecerá en las respuestas, la enseñanza de la contabilidad se convierte en un proceso de *"construcción de sujetos"* que sirven a la empresa, creando realidades, apoyando la toma de decisiones, basado en el dominio practico de lógicas que solo tienen sentido en la empresa.

> *"proceso de constructor de análisis de la realidad económica de una organización que sirve como base para soportar la toma de decisiones empresariales" (Hombre, tercera generación. 2010)*
>
> *"Todo lo relacionado con el proceso de conceptualización y lógica de la contabilidad, fundamentación básica de quien quiera interpretar y acentuar a la contabilidad en el proceso de toma de decisiones en las empresas" (Hombre, tercera generación. 2011)*
>
> *"Se relaciona con las diferentes corrientes, enfoques que sustentan las diferentes teorías y una aplicación empresarial que satisfaga las necesidades de los usuarios" (Hombre, cuarta generación. 2011)*

Quienes asumen esta postura, parten de reconocer que la contabilidad es un saber propio del campo empresarial, por lo que su labor de docencia está en función de la eficacia de la trasmisión a nuevos saberes y comportamientos a generaciones que intentan o aspiran ingresar a tal campo. Enseñar a entender la realidad organizacional es el objeto de la enseñanza contable, de tal manera que la didáctica y pedagogía estarían subordinadas a este proceso. Sin embargo, la realidad empresarial es más compleja, con lo que la práctica contable se ve como un conjunto de dominios (técnicos, normativos, éticos, económicos, etc.) que exige que quienes orientan el proceso formativo se aseguren de conformar sujetos aptos para este contexto.

> *"la enseñanza contable es un tipo de enseñanza que recurre al estudio de diversos métodos estructurados para el entendimiento financiero de cualquier organización" (Hombre, cuarta generación. 2011)*
>
> *"son los métodos, procedimientos, actividades que tienen como propósito formar contadores públicos, integra, la práctica, ética, profesional, normativa y de gestión (Hombre, tercera generación 2010)*

No se puede afirmar que quienes soportan esta manera de concebir la enseñanza tienen una visión limitada de la práctica contable como técnica, pero sí tienen una construcción más cercana al "sentido común", o al menos al tipo de sentido común que dicta y se conforma en el campo empresarial. Su posición es más

bien la de justificar una "ética" ajustada al habitus a formar. Hacer parte de una organización, portarse adecuadamente, ser un profesional contable competente, estar alejado de problemas que lesionen la legitimidad profesional y gremial, es el camino que las nuevas generaciones deben seguir. Se es relativamente consciente que se está disciplinando personas, para que den lo mejor de sí en un *"entorno natural"* como lo es la empresa.

Mientras la visión de *"la contabilidad como saber autónomo"* basa su cimiento en la búsqueda de legitimidad ante un conjunto de saberes seudocientíficos, la visión de *"disciplinamiento para la empresa"* soporta su articulación el portar una práctica necesaria para la modernización del campo empresarial. No se trata de visiones contradictorias, sino de dos versiones de un mismo proceso social, el de hacer el saber contable como parte del proceso de modernización y de constitución de personas gobernables. Saberes que disciplinan. Saberes que hacen disciplinar, cuantos más aparentemente científicos aparezcan, cuanto más útiles para algo sean. No hay espacio para el desperdicio de esfuerzos, de una u otra manera, se trata de la lucha por la legitimidad simbólica, en torno al saber, en torno a la contribución en un campo social, como lo es el campo empresarial.

7.8. El dilema: reconocer la subordinación al campo empresarial y generar una práctica profesoral autónoma

Los profesores/as si bien observan la contabilidad y su enseñanza como una lucha por la legitimidad social, esta es una lucha relacional, en primera instancia, ante ellos mismos, y en segunda instancia ante otros profesionales. Comprender hasta donde llega la autonomía implica el reconocimiento del potencial de la práctica contable, y la influencia de otros actores en la misma. Esto involucra un proceso dialecto, en donde para ganar reconocimiento social, se resalta el poder de los otros. Por ejemplo, hablando del estatuto científico de la contabilidad una profesora nos recuerda que,

> *"(...) es una de las disciplinas que es transversal a toda la actividad económica, a toda la actividad social, en donde normalmente se atraviesan todas las entidades públicas y las entidades privadas, y en donde hay una interconexión entre el Estado, la Universidad y la Empresa" (Mujer, tercera generación. 2011).*

El reconocimiento de otros actores, o agentes del campo, conlleva un choque discursivo, ya que los profesores/as se enfrentan a que la misma práctica, la que se dice poseer, depende de las condiciones del campo social, y en particular de un campo como el económico, el jurídico o el empresarial. Cada uno de estos campos se presenta como ámbitos invasores, que amenazan una esfera social que aparentemente pertenece a su dominio. Al final, tanto el campo jurídico como económico, sucumben frente al poder contemporáneo que hoy expone el campo empresarial.

El reconocimiento del campo jurídico y su influencia, resulta ser un aspecto bastante incómodo. En particular esto tiene que ver con el proceso del monopolio de la "interpretación" y aplicación en el seno de la organización empresarial de la norma contable. Los abogados les disputan a los contables este capital simbólico, de tal manera, que su identificación, implica un serio problema para poder afrontar y explicar a las nuevas generaciones. Los empresarios también tienen un papel en este sentido, pero su disputa ya no lo hace desde el lugar del monopolio sobre la palabra, sino desde su influencia económica en función de la maximización de su beneficio. Así un profesor en torno a las dificultades sociales que presenta la práctica contable, señala que,

> *"(…) no solamente porque el sistema tributario es construido por abogados sino que es construido por los empresarios que tienen plata (…)" (Hombre, cuarta generación. 2010)*

El campo empresarial empieza a ser identificado como aquel que organiza hasta cierto punto el campo contable y su enseñanza. Se empieza a evidenciar un nivel de dependencia, en donde el contable siente tener una deuda con el espacio empresarial, y la necesidad de que ésta se convierta en la "medida" de la enseñanza. Algunos manifiestan, no solo la necesidad de que esto sea así, sino que exigen continuamente que se profundice, una relación a la que no se identifica de entrada subordinación. Esto se puede ver en enunciaciones que este en sentido, hacen algunos de nuestros profesores quienes indican en relación a la empresa que,

> *"Entonces ese concepto de particularizarla tanto, es porque siempre se toma como medida de la enseñanza contable a la Empresa (…)" (Hombre, cuarta generación. 2011)*

> *"que no me gustó?: la carencia de contacto entre la empresa y universidad, aunque se veía que si era necesario en las empresas que era indispensable, que la contabilidad para la toma de decisiones, etc., falta ese contacto directo entre la empresa y la universidad." (Mujer, tercera generación. 2010)*

La empresa es una necesidad, es el lugar de realización del contable. Allí también se encuentra buena parte del conocimiento profesional del profesor contable. Entre la necesidad de realización, de idas y venidas de saberes, se identifica que a la academia es necesario traer las experiencias espacio empresarial, por lo tal se objeta aquel tipo de trayectorias que no tienen un vínculo conforme a esta pauta. Son las experiencias que se traen de la empresa las que "agregan valor", sin ellas, el ejercicio mismo de la docencia contable puede llegar a ser ilegitimo. Como nos lo plantea dos profesores de diferentes generaciones,

> *"(…) porque uno trae las experiencias de la empresa para la clase, recoge la de los estudiantes, la lleva también, y me parece que eso debe manejarse paralelamente, quizás algunos colegas lo hacen, y como lo harían, solamente dedicándose a leer un libro y dictar una clase sin una experiencia profesional, en el campo es donde uno realmente ve los problemas, en la parte tributaria, los requerimientos, los vencimientos, las sanciones y toda esa parte que desde el aula es muy difícil explicarlo, porque se explica de manera teórica y trata de hacer lo ejercicios pero no hay como estar untado del tema".(Hombre, tercera generación. 2010)*

> *"De las cosas que he aprendido que a veces no enseñan en la universidad: es el trato con las personas, el éxito de una compañía, de una organización, no solamente está en los planes, los objetivos, en las reglas, etc., sino también en la actitud de las personas y las formas de convivencia de las personas"(Hombre, segunda generación. 2011)*

Así, cada una de las experiencias propias de la trayectoria profesional, las cuales están ligadas a la permanencia en el campo empresarial, se convierten en esencia en constructoras de "sentido", en per-formadoras de un habitus que alcanzar. El habitus se trasmite, porque en esencia existe conformidad con el mismo, quien recibe la trasmisión de saber debe entender que esto es "lo necesario", lo que "vale la pena". La "práctica contable" es el origen de saber, saber no epistémico ni científico, pero validado por la realidad a la que se confronta. La empresa se comprende también como un lugar multi-espacial, en los cuales existen saberes "prácticos" que deben conocerse, pautas de comportamiento que no pueden ser abordadas por el academicismo. Ese tipo de saber es un saber que va más allá de la técnica, es un saber que constituye sujetos y otorga identidad.

> *"(…) la experiencia personal y la vivencia que uno tenga para entregarle a cada estudiante, contándoles lo que vivió uno hoy, lo que le pasó a uno hoy en la oficina, en alguna consultoría, en alguna asamblea, con una visita de los impuestos, de la DIAN, eso es lo que hay que enseñarles a los estudiantes. Los libros ya están ahí escritos y todos dicen lo mismo, ninguno dice nada distinto, el débito y el crédito, en todos los libros es el mismo, esa parte técnica ya está hecha." (Hombre, tercera generación. 2010)*

De otro lado, apelar a la práctica validada en el campo empresarial, como origen del conocimiento a trasmitir, tiene un profundo poder terapéutico en el ejercicio de la docencia contable. El profesor identifica que ese tipo de saber le brida la confianza, y que la misma es esperada por los estudiantes. El dominio de la práctica contable respaldada en las experiencias de la trayectoria profesional del profesor de contaduría, es un marco de legitimidad propia, y responde a una disposición social que tienen los estudiantes. El conocimiento profesional del profesor de contabilidad se impone, ya que es eficaz para formar nuevas generaciones, ya que descansa en presupuestos de "resolución de problemas". El profesor se proyecta como un "héroe", aquel que nos hablaba Bajtín, y se enuncia cómo tal en su relación con el saber, para ganar confianza en sus estudiantes habla de sus experiencias, y cómo "heroicamente" pueden resolverlas, ya que él ya lo hizo.

> *"yo creo que el contador se prepara o se capacita para salir a laborar al campo, entonces si uno no alterna eso de la teoría con la práctica, seguramente no podrá ser alimentado o está limitado para enseñarle al estudiante, entonces el hecho que yo haya trabajado en diferentes sectores me ha dado un bagaje digamos suficiente, me ha dado una estructura, una confiabilidad en lo que yo transmito o en lo que comparto con los estudiantes porque no solo son los libros sino le estoy diciendo que en la práctica usted lo hace así, y yo lo he resolvió de esta forma"(Hombre, tercera generación. 2011).*

La disposición también opera en un sentido inverso, una buena parte de los profesores/as esperan estudiantes que vengan del campo empresarial. Con estos se pretenden compartir experiencias, lo cual es coherente con el hecho de compartir tempranas trayectorias profesionales amarradas inevitablemente al

campo empresarial. La presencia de estudiantes que no responden necesariamente a este tipo de disposición también resultan problemática, ya que al no portar la disposición exigida, pero al tenerlos que aceptar por las pautas del sistema escolar derivadas de la expansión globalizante, se convierten en sujetos con los que es más difícil trabajar. El estudiante con experiencia, con cancha empresarial, es diferente, y por ello, para una proporción de profesores/as del campo son los preferidos,

> *"los estudiantes de contaduría uno los ve con compromiso, con responsabilidad, de otros programas los veo como muy "de venir" yo parto de que nuestros estudiantes, del programa de contaduría son gente que labora no? es gente adulta, que sabe para dónde va." (Mujer, segunda generación. 2011)*

El peso del campo empresarial es muy fuerte, aun quienes detentan posiciones más academicistas, es decir, quienes detentan una posición de docencia a partir de la acumulación de capital escolar por encima de la acumulación de experiencia profesional, encuentran difícil desligarse de tal realidad. En sus respuestas se encuentra una búsqueda de reconciliación con esta tradición que le entrega el sentido de la enseñanza contable al campo empresarial, lo que les obliga a construir respuestas que integran sus propias disposiciones (amarradas a la concepción de una contabilidad como saber autónomo), pero el reconocimiento efectivo de que en la realidad, tal autonomía es limitada.

> *"(…) entonces yo creo que es esa necesidad de revisar esas otras cosas que ya están del otro lado, del papel que tendríamos los profesores, y yo pienso en el estar vinculados a la investigación a lo académico, pero también desde la realidad, yo digo a la realidad, porque los estudiantes cuando ya han tenido contacto con la empresa nos demandan" (Mujer, cuarta generación. 2010)*

> *"(…) en mi concepto, los programas de contaduría pública en Colombia están direccionados por la conveniencia de los recursos, en cuanto a la universidad privada hay una clara línea que debe responder a los demandas de la empresa y del capital" (Mujer, cuarta generación. 2011)*

Finalmente, aunque la posición dominante es la de alinearse a los objetivos del campo empresarial, se expresa cierto reclamo a esta relación, en la última generación. Tal desconfianza en parte se justifica en la medida que no existe una trayectoria empresarial lo suficientemente profunda (ya sea porque hasta ahora está iniciando, o porque nunca existió) que haga caer las cadenas del habitus que se conforma en el campo empresarial. Los reclamos se dirigen a la búsqueda de la autonomía profesional basado en la adquisición de saberes escolares, los cuales, según se argumenta "aumentan la capacidad analítica del profesional".

> *"Otro problema digamos en términos de los retos, es el problema de enfrentar, ¿cómo hacer nosotros para que los estudiantes sean capaces de entender el ámbito empresarial sin odiarla y sin amarla, sino verla científicamente? ¿Cómo entendemos la empresa científicamente?"(Hombre, entre la tercera y cuarta generación. 2010)*

Lo que es claro, al revisar las diferentes respuestas es que existe entre todos los participantes, un grado de distancia entre la práctica profesional y la práctica profesoral. La legitimidad a medias cada vez se sustenta menos, por lo que quienes acumulan mucha experiencia en la práctica contable y ejercen la docencia tienen que acumular capital escolar, y quienes tienen mucho capital escolar se ven en el

problema de tener que acumular algún tipo de experiencia profesional, a riesgo de estar siempre juzgados. El profesor ideal habita en la conciencia de unos pocos, y como tal, se asemeja a su propia experiencia,

> *" (...) es muy bonito ver cómo tú profesor, el libro de guía la clase es el libro que él mismo escribió, y no es cualquier profesor, es un profesor con alta trayectoria en términos de formación, en el campo empresarial, en el campo académico propiamente dicho"(Hombre, tercera generación. 2011})*

7.9. La trayectoria profesor: choques de la interacción entre campos

La trayectoria de los profesores/as del campo contable se puede dividir en tres fases, reclutamiento, aprendizajes iniciales y consolidación de sentidos. En este apartado intentaremos comprender un poco mejor la primera fase. El reclutamiento hace referencia al proceso mediante el cual se integra al profesional, o al *"estudiante aventajado",* al mundo de la práctica profesoral. El aprendizaje inicial tiene que ver con todos aquellos elementos que hacen parte de la experiencia de empezar a vivir el rol profesor, estos generalmente están llenos de aspectos contradictorios entre las expectativas creadas y lo que implica "sentir" la docencia y sus presiones. En este proceso los estudiantes juegan un papel muy importante, ya sea, tanto ratificando las expectativas, como generando retos derivados del reconocimiento de disposiciones previas que obligan a ajustar estas con el "habitus" asociado a la práctica profesoral.

7.9.1. El reclutamiento: la identidad del don y la intervención del capital social

El reclutamiento es el resultado de una serie de condiciones en las que el capital social acumulado de los "futuros profesores/as" juega un papel importante. En la medida que se percibe un deterioro en la remuneración económica derivada de la práctica contable, la práctica de la docencia contable empieza a verse y conjeturarse de manera diferente. Pese a esta situación, siempre intervienen una serie de relaciones sociales que ayudan a generar la entrada al espacio escolar como profesor. Algunos profesores reportan el haber desempeñado un cargo profesional con un colega que resultó ser profesor, otros se manifiestan como "discípulos" de un profesor, quien logra identificar el "don", la disposición para la docencia, o más bien, la predisposición para asumir la reglas y lógicas que el especio escolar detenta. El "don" de la docencia contable se identifica, y ese juega en el momento del reclutamiento.

> *"(...) por casualidad yo trabajaba en el departamento de recursos humanos de una entidad pública, hoy desaparecida, mi jefe ya era profesor, profesor universitario por las noches entonces un día me*

dijo: "yo considero que a usted le puede ir bien en esto, explore..." fui y exploré y de eso ya hace 16 años"(Hombre, tercera generación. 2010)

"Cuando estuve presentando los últimos exámenes preparatorios en la universidad, una materia que me llamo mucho la atención se llamó "exposición de casos", y era presentar casos puntuales de empresas o de situaciones que uno haya conocido como estudiante y de una vez presentar las alternativas, las soluciones que uno pudiera ver. A raíz de esa materia recuerdo perfectamente que el señor Decano, en su momento, al escuchar la presentación que hicimos en el grupo una vez terminada, se acercó, me felicito y me hizo directamente a mí la invitación a que una vez terminara los estudios, le gustaría que yo me vinculara como profesor, seguramente vio allí algunas facilidades para transmitir en la exposición que acababa de realizar"(Hombre de tercera, tercera generación. 2011)

El don de la docencia contable implica un reconocimiento interpersonal, más despersonalizado que intencional, pero que de una u otra manera implica el examinar las aptitudes, el talento apropiado para el espacio escolar. Es un reconocimiento desigual, entre alguien quien está en una posición social aparente superior en el dominio de la práctica, legitimado por el espacio escolar o por la práctica contable, y un practicante o aspirante a la práctica (estudiante). En buena medida responde a una invitación, muy directa en las primeras generaciones, mediada por procesos administrativos (convocatorias, concursos profesores/as) en la última generación. De esta manera, la puerta del reclutamiento se ha ido modificando entre cada una de las generaciones profesores/as.

"mire que en la universidad de XXXX tengo una amistad y se la voy a presentar y efectivamente vi la posibilidad, plantee la experiencia y la intención, efectivamente me dieron la oportunidad y eso hace 20 años y hace 20 años estoy aquí como profesor"(Hombre, segunda generación. 2010)

"en la docencia, y llegue aquí fue porque una vez terminé el doctorado y que el otro año me quedé trabajando como investigador, duré un año, casi dos años trabajando allá como investigador, aquí se dio la oportunidad porque salió el concurso, me presenté y gané el concurso, se presentó aquí en la ciudad y en varias partes, y la mejor opción era esta" (Mujer, cuarta generación. 2011)

Generacionalmente, el proceso de reclutamiento ha ido cambiando, así de un peso importante que en las primeras generaciones tenía el capital social construido en el espacio escolar y profesional, ha cedido ante la necesaria acumulación de capital escolar. El capital social construido en el espacio escolar implica entonces aceptar monitorias, elaborar proyectos, tener desempeños destacados en el aula escolar, de tal manera que el estudiante se destaque entre los demás, y pueda percibirse el "don" que tiene para la docencia. La percepción de esta capacidad en el espacio laboral es más directa, responde más a un criterio de eficiencia y eficacia frente a la práctica contable, un funcionario eficiente puede ser profesor ya que tiene el conocimiento profesional que el espacio escolar necesita.

"yo estudié contaduría en la XXXX, como opción de grado escogí la maestría, yo siempre he querido hacer una carrera universitaria no una universidad a la carrera, entonces me propongo participar en los diferentes espacios que brindaba la universidad, (...), por los diferentes espacios que se mueven dentro de ella y creo que es lo que me ha impulsado o me impulsó a hacer profesor" (Hombre, cuarta generación.2011)

"(…) desde el bachillerato yo tenía la intencionalidad hacia la docencia, no en contabilidad pero si en matemáticas y física, sin embargo por avatares del destino terminé estudiando contaduría, y al finalizar ya me estaba desempeñando como monitor, en la universidad con bastantes particularidades entre esas, de cómo llevar la monitoria, no era una monitoria muy común en la universidad parecía una electiva y se trataba de apoyar allí ciertas cosas y el profesor me permitió, y estando terminando mi maestría me ofrecieron trabajo en la XXXXX. "(Hombre, cuarta generación. 2011)

La intervención del capital social es esencial, las trayectorias se van perfilando de múltiples maneras, de tal forma, que en la tercera generación se evidencia un circuito de convivencia entre los espacios escolar y profesional, haciendo que las experiencias convivan entre las arbitrariedades de los dos campos. Algunos sienten que tal oportunidad era "lógica" ya que venían de entornos favorables a la decisión de ser profesor (predisposición personal, o familiares profesores/as), otros identificarán que se trata más de una situación que se va construyendo poco a poco, que la docencia es una aspecto que surge del trabajo profesional, de tal manera, que a punta de aceptación de cátedras se va asumiendo poco a poco la lógica que debe tener el ser profesor.

"La docencia la comienzo como monitora de las asignaturas financieras cuando era estudiante y después la comienzo en el año 83 cuando me retiro de la XXXX como vicerrectora administrativa, y comienzo como profesor pero de hora cátedra, digamos cuatro horas a la semana, digamos eso fue así hasta que entre a la XXXX de tiempo completo y así cinco años." (Mujer, segunda generación. 2011).

"estudié en una normal, y de hecho mi formación fue normalista, en lo que es formación pedagógica, incluso en lo que es la normal desde 198? empecé a ser profesor (…)"(Mujer, tercera generación. 2010)

"La docencia … yo soy chocoano y alguna vez un profesor me decía que los chocoanos llevábamos la docencia en las venas, yo empecé mis primeras experiencias cuando cumplía catorce años, yo terminaba mi primaria en una vereda del Chocó, y era un lugar donde no se dio la oportunidad de nombrar maestros en ese año"(Hombre, tercera generación. 2011)

7.9.2. Las primeras experiencias: confrontando el orden social establecido

Las primeras experiencias profesores/as implican el reconocimiento de llegar a un mundo no siempre comprendido, algunos sienten que su realización profesional se lleva a cabo en estos espacios, otros ven con profunda desconfianza hacer parte de un espacio que les confronta tanto su saber escolar como profesional. Tanto unos como otros, empiezan a ajustar sus expectativas, y en un proceso de aprendizaje más o menos traumático, van asumiendo las arbitrariedades que les demanda la enseñanza contable. Tales niveles de traumatismos se van reduciendo con el tiempo, con el afianzamiento de tomar la práctica profesor.

"Yo recuerdo que la primera vez que entré a un salón de clase y me vi en frente de 45 estudiantes… casi me devuelvo… no fue fácil. De todas maneras era nueva, tuve un curso de la noche y eso daba para que muchos de ellos tuvieran más experiencia de la que yo tengo en su profesión y que yo vaya

a decirles que está bien y porque está bien o porque está mal. Siempre está un reto bastante tensionante, a mí me dio como angustia, como un nivel de ansiedad. Pero ya después en el segundo semestre… ya el manejo del grupo, de tener el conocimiento pleno del tema que estábamos tratando y pues ya es más fácil a uno la manera de comunicarse, de transmitirle los conocimientos a los estudiantes además de que ellos crean nuevas expectativas." (Mujer, segunda generación.2010)

El temor más importante lo producen los estudiantes, responder a sus expectativas, a lo que ellos esperan del profesor hace parte de un proceso aprendizaje, que perfila la auto imagen que el profesor porta. El manejo de la ansiedad es más o menos complicado dependiendo de cada caso. Algunos de ellos ponen en duda su capacidad, en particular, mientras confían en su conocimiento profesional, reportan inseguridades frente al manejo pedagógico del espacio escolar. Los estudiantes son una amenaza, ya sea porque algunos estudiantes tienen una mayor experiencia en el campo contable, o porque su comportamiento les resulta algo inestable, frente a la estabilidad que les reporta estar en el campo empresarial donde las posiciones son poco más controladas.

"(…) para ser profesor terminé mi especialización y me veía con algunos de mis compañeros alguna vez. En la universidad que terminé, necesitaban un profesor para hacer la parte de la docencia en costos, y me llamó el coordinador, y me pregunto... y yo le dije: no, no, no, yo no dicto clase, y me dijo: pero como no si usted sabe, pues yo le dije: pues porque una cosa es saber y otra cosa es dictar clase. Yo no le dicto clase, y me dijo: pero eso es fácil. Y yo: eso será fácil pero yo me conozco, esos niños no estudian y yo pues los regaño y quien sabe eso en qué punto terminará, por un lado y por otro lado, ni idea, una cosa es saber y otra cosa es pararse allá a transmitir. Bueno, la insistencia fue mucha, creo que afortunadamente para mí y tal fue la insistencia así que yo acepté. Y dije que me dieran un solo curso, él me decía: un solo curso no porque entonces no te queda el bloque y (me dijo) entonces tienes que venir un día por dos horas no más; y así me dieron costos" (Mujer, tercera generación. 2010).

Las condiciones en las que se realiza la práctica contable logran intimidar a estos nuevos profesores/as. Además de que los estudiantes suelen venir con conocimientos previos sobre la materia, otro de los aspectos que juega un papel importante es el tamaño de los grupos. La masificación globalizante de la enseñanza contable ha creado grupos de estudiantes numerosos.

"(…) entonces en mi primera clase tenía 76 estudiantes, y en el segundo curso 81, y ese día no fui capaz de dictar clase, la interrumpí dije que en esa aula no cabían que no daba clase con gente de pie. Igual aprendí ahí de lo que pasó, y ya después del primer semestre ya era como el gusto, después de eso ya empecé en forma ahí, no paré de trabajar mientras dictaba clase ahí; pasé por la XXXX siendo profesor ocasional, haciendo reemplazos de las personas que se van a año sabático; pasé por la XXXX, en el posgrado, y luego llegué a la XXXX, la diferencia es que en la XXXX, creo que fue donde finalmente me enamoré mucho y pues hice un cambio completo, y fue que cambié de la empresa a la universidad, por tiempo completo, yo trabajaba al revés, yo trabajaba en la empresa y ocasionalmente iba a la universidad, ahora trabajo en la universidad y ocasionalmente voy a la empresa."(Hombre, cuarta generación. 2011).

Quienes hacen parte de la última generación profesor tienen una experiencia compleja de integración, apelan al saber escolar adquirido y a la imitación de los profesores/as quienes hicieron parte de su proceso de formación, ya que aún no han adquirido la experiencia profesional que les otorgue legitimidad sobre lo que enseñan, siendo esta la arbitrariedad compartida. De esta manera juzga desde su perspectiva,

encontrando tanto el habitus, como el peso del campo empresarial, es muy importante en los nuevos estudiantes, reportando así una diferencia significativa en las disposiciones que se ponen en juego en el aula.

> *"Cuando yo entro a una universidad privada, (…), el estudiante de la universidad privada tenía otra perspectiva, y el estudiante de contaduría pública tenía otras miradas, otras percepciones, y quizás, esperaban otros discursos. Romper ciertas barreras en los estudiantes de contaduría pública ha sido un poco complicado pero no imposible, lo que pasa es que uno tiene que hacer ese trabajo, de alguna manera de abrir o romper esquemas, paradigmas, y digamos eso ha sido una constante en la enseñanza de la contaduría pública. Una cosa, digamos que a mí me llena de mucha satisfacción, digamos que académica y personal es que en esa trayectoria de trabajo uno ha venido construyendo el imaginario de quién es uno como profesor y quienes son los estudiantes, y digamos, de alguna manera ha logrado trazar procesos virtuosos, procesos colectivos, no individuales, colectivos interesantes y creo que esa es una de las cuestiones mágicas de ser profesor." (Hombre, cuarta generación. 2010)*

La configuración de la autoridad profesor se juega desde la primera clase. Mientras los profesores/as de la cuarta generación reportan este proceso como traumático, es importante identificar como profesores/as de la primera y segunda generación reportan que esto no era un problema, es decir, la autoridad no se encontraba en juego. Sin embargo la lucha por la legitimidad está siempre presente, y se hace evidente cuando existen experiencias previas que lesionan la autoridad, razón por la cual, se despliegan estrategias de protección de la figura profesor frente a poblaciones que suelen ser mayores, o tener mayor experiencia profesional.

> *"Mis primeras experiencias como profesor… ya ni me acuerdo, estamos hablando del año 83. El manejo de grupos era totalmente diferente al manejo de grupos de hoy en día porque era un poco más que el profesor era el "sabio" y los estudiantes no tenían esa participación directa. Sin embrago los estudiantes venían mejor preparados académicamente porque el estudiante leía e investigaba sobre la asignatura y le llegaba al profesor con una serie de preguntas, como para demostrar que sabe mucho. Ahora ni siquiera eso hacen los estudiantes." (Mujer, segunda generación.2011)*

> *"A nivel universitario fue lamentable y resulta que había habido una situación un incidente, el grupo había vetado al profesor que tenían, el grupo eran estudiantes que tenían experiencia profesional y era un grupo de la noche, y no era cualquier grupo... y entré… y dijeron: "No ha llegado el profesor"… y les dije: "Sí… les nombraron una profesora que soy yo… entonces se organizan que vamos a trabajar así"... Se dieron cuenta a pesar que eran un poco mayores que yo y por su experiencia que su trabajo… pues tuvieron que organizarse con disciplina, con soporte y terminaron haciendo trabajos en equipo, con buenas exposiciones, buen soporte... Se dieron cuenta que era trabajar a buen ritmo' (Mujer, segunda generación. 2010)*

Las primeras experiencias de los profesores/as del campo contable, al igual que en otros campos, resultan ser altamente significativas, y designan de una u otra manera la permanencia en esta posición. La metodología seguida nos permitió acercarnos a aquellos profesores/as que tenían una práctica ya consolidada, incluso los de la última generación. Sin embargo, no logramos dar cuenta del fenómeno del pronto abandono de la práctica profesor, que si bien es relativamente frecuente, no lo captamos ni en las entrevistas, ni en los grupos focales realizados.

7.10. El sentido de la práctica de la docencia contable: imponiendo arbitrariedades

Los profesores/as del campo contable van otorgando sentido a su experiencia y a su práctica. Como tal, ese proceso les hace sentir pertenencia al lugar del campo en que se encuentran. La necesidad de imponer arbitrariedades funcionales de sistema social a la población estudiantil, en especial al campo empresarial, y de construir un estatuto de legitimidad para el desarrollo de la práctica profesor, lleva al profesor a tener que elaborar evaluaciones y re significaciones de su labor. Si bien el campo empresarial sigue presente, los profesores/as van exponiendo discursos que los exhiben como preocupados por formar generaciones de personas con diversas orientaciones sociales, lo cual hasta cierto punto, les implica luchar con las disposiciones presentes por lo estudiantes.

> *"Fui claro también en entender que a los primeros semestres es a quienes hay que formarlos muy bien, orientarlos muy bien, para que comprendan verdaderamente qué es lo que están estudiando, conozcan que estudiar Contaduría Pública como mucha gente cree, cree que es estudiar algo muy fácil, creen que estudian Contaduría Pública porque se pueden ir a trabajar fácilmente como auxiliares contables, esa es una definición que hay que quitarles a los estudiantes que estudian Contaduría Pública porque creen que "ya me consigo con esto un puestico de auxiliar de contabilidad" y ahí es donde se empiezan a minimizar en el campo y en los límites que se quieren colocar para lograr sus objetivos" (Hombre, tercera generación. 2010)*

> *"eso es un elemento adicional, piensan la estructura de la contabilidad conceptualmente y eso requiere un trabajo fuerte, yo creo que el papel del profesor es eso, hacer que esa persona que está allá en frente sea capaz de pensarse la realidad, atravesó de la contabilidad para entender la problemática de esa realidad, y al mismo tiempo se convierta en un agente social" (Hombre, cuarta generación. 2011)*

La búsqueda de procesos mediante los cuales se dignifique el campo, la práctica contable y profesor hacen parte de los propósitos que orientan la labor del profesor. Si el llamado del reclutamiento es el "reconocimiento del don", en la conformación del sentido de la experiencia profesor existe una construcción por el "reconocimiento de la vocación". El profesor que sobrevive, aquel que logra superar los traumas del reclutamiento y se va convirtiendo en agente estable del proceso de enseñanza contable va construyendo un discurso de conformidad con la experiencia vivida, que además espera que sea compartido.

> *"Entonces yo pido en todo momento eso: que el profesor sea verdaderamente un profesor y que haga la profesión por vocación, que muchas veces el profesor no lo hace por vocación sino están aquí, están allá, buscan a donde puedo encontrar formas de trabajo para poder suplir una necesidad, yo lo entiendo y sé que tiene que ser así, pero esto más que suplir una necesidad tiene que ser vocación, la docencia tiene que ser vocación" (Mujer, tercera generación. 2010)*

La satisfacción con el desarrollo de la trayectoria profesor se va enmarcando a través de la colección de pequeñas satisfacciones, de experiencias significativas que reconfortan y otorgan sentido a los esfuerzos realizados. Cada pequeño éxito es representativo, ya que genera la sensación intermitente de que existe

una recompensa simbólica que suple las recompensas sociales y económicas. Son recompensas entre iguales (profesores/as), pero ajenas a los demás agentes del campo contable.

> *"la docencia me parece que es un elemento muy revitalizador para uno contagiarse de esa energía de aquellos, que les quede ese ímpetu de superación esa sed de conocer y de aprender, eso me motiva, y con uno que haya, ya tú dices "listo, por este valió la pena", entonces siento que en términos de la experiencia profesional desde lo profesor es totalmente enriquecedora, ojalá Dios permita que la pueda seguir desarrollando durante mucho tiempo.' (Hombre, tercera generación.2010)*

Sin embargo aquellos eventos que generan satisfacción varían de acuerdo a la forma como se concibe el aprendizaje contable. Quienes asumen la enseñanza contable en función de los objetivos del campo empresarial encuentran sentido de la misma en la medida de que sus estudiantes se vuelven referentes de ese campo. Los esfuerzos se enmarcan en la constitución de sujetos sociales ajustados a las exigencias de las diferentes esferas sociales, incluso en sentido crítico, tal orientación se mueva a que tale sujetos contribuyan a la confianza del sistema. Así, lo que se evidencia es que la separación entre profesional/profesor contable es mínima, entendiendo son roles intercambiables y que su razón de ser es proveer funcionarios que de una u otra manera, mantengan la integridad profesional individual y colectiva.

> *"(…) como profesional más allá de transmitir un concepto, una formula, o la interpretación de X o Y aspectos, tú estás formando personas, estas formando futuros líderes, futuros empresarios, y yo siempre he tenido en mente una teoría que es muy simple pero que a mí siempre me ha marcado es mi dios, (…) es decir yo siempre me he comprometido a dar lo mejor de mí, y eso es mi punto de partida de esas cosas que estoy interactuando" (Hombre, tercera generación)*

> *"pues nosotros somos los formadores de esas personas, la sociedad cuando comienza a presionar al contador dice "¿de qué universidad?, ¿dónde están los profesores?, ¿por qué no le enseñaron ética, por qué no le enseñaron principios, valores, por qué no le enseñaron?¿dónde están las conciliaciones, cómo se pudieron endeudar?" y comienza el cuestionamiento hacia la educación , y ese cuestionamiento de la educación se dirige hacia los profesores/as, al fin y al cabo la educación no la va a hacer ni la universidad , sus paredes, su parte administrativa, sino que realmente somos los contadores que soportamos detrás todas esas crisis de todos esos cuestionamientos que se le hacen a los contadores cuando en una sociedad en un determinado momento sufre una crisis de confianza". (Hombre, cuarta generación)*

En la otra orilla se encuentran quienes luchan por hacer que se comprenda como un saber autónomo, en ellos el sentido de la docencia contable es constituir un estatuto de conocimiento que otorgue legitimidad ante otros saberes, y que por lo tal también sea un saber útil. Para ellos la práctica contable debe concentrarse en realizar una inculcación conceptual profunda, la cual se observa necesaria para configurar un actuar de independencia, que va más allá de la independencia profesional, y que implica la constitución de un sujeto que pueda enfrentar la manipulación existente en las organizaciones.

> *"pensar la estructura de la contabilidad conceptualmente y eso requiere un trabajo fuerte, yo creo que el papel del profesor es eso, hacer que esa persona que está allá en frente sea capaz de pensarse la realidad, atravesó de la contabilidad para entender la problemática de esa realidad, y al mismo tiempo se convierta en un agente social" (Hombre, cuarta generación. 2010)*

> *"Grande, bien puede dar un criterio desde la academia sin necesidad de manipulación, sin interés, sino un criterio académico, puede decir lo que opina, puede hacer una crítica puede hacer una valoración de algo, como lejos un poco de las fuerzas de poder, sino decir desde este punto de vista*

uno considera como deberían ser mejor las cosas, o que podrían solucionarse, y cómo aportar cosas buenas para la sociedad". (Mujer, cuarta generación.2011)

7.11. El rol político del profesor contable: ayudando a pensar para la contestación

Uno de los elementos más difíciles de asumir es el papel o dimensión política que tiene el ejercicio de la docencia contable, la investigación encuentra que este aspecto es solo abordado, aunque de una manera no tan clara, por aquellos profesores/as que hacen parte de la tercera y cuarta generación y que se han egresado de universidades públicas. Como tal este aspecto se va convirtiendo en uno de los actuares esenciales para una parte de estas generaciones jóvenes, tarea heredada de aquellos profesores/as/expertos del campo que, tanto en el aula como en los escenarios públicos, lucharon para inculcar un orden ideológico asociado a los lineamientos que configuran la diferenciación posicional.

"el hombre es un animal político, en eso estamos cortos, porque es que si uno no se mueve en el tema del ser humano como político, entonces qué papel ocupan en el mundo?, qué papel ocupa en la sociedad, cómo cree que va a transformar si ni siquiera es capaz de transformar, ni siquiera es capaz de ver si es necesario transformarse, es decir, no alcanza a dimensionar eso, entonces temas como esos creo que son centrales, más allá de lo meramente procedimental." (Hombre, tercera generación. 2010)

"yo sí creo que lo que hay que dar es una formación política enorme" (Hombre, cuarta generación. 2011)

En ese marco se puede afirmar que el profesor que acepta como tal la existencia de rol político del profesor contable, busca exponer una posición, amplificar una serie de argumentos ideológicos y conformarse en ejemplos a seguir. Parten de que la práctica contable tiene una serie de consecuencias importantes en la sociedad, y como tal, su modificación debe hacerse desde el plano de la argumentación y la lucha política. La práctica contable no es una práctica social desinteresada, razón por lo que es necesario inculcar elementos que ayuden a crear una nueva disposición sobre la misma.

"yo sí creo y sigo considerando que el profesional contable debe tener una actitud no solamente hacia su conocimiento científico sino que debe tener una actitud política frente a lo que son las decisiones propias de la profesión" (Hombre, cuarta generación. 2011)

"(...) y sabe que falta ahí entre muchas cosas: formación política, es decir, la contabilidad llegó a un nivel de asepsia, incontaminado, no contamina, objetividad total, y eso no es cierto" (Hombre, tercera generación. 2010)

No se llega a esta posición de la noche a la mañana, hace parte de la trayectoria estudiantil y profesor. Es decir, la conformación de esta posición se va asumiendo desde las primeras experiencias estudiantiles, las cuales o bien son disipadas por el tiempo, o bien pueden ser estimuladas por la permanencia en los

espacios escolares. La formación política no se da entonces de manera individual, sino que se trata de un proceso colectivo, en el que el dialogo y el compartir, sobre todo en la etapa estudiantil, se da de manera que se encuentra una sensación de identidad y conformidad de grupo social. A la larga, la tarea del asumir un rol político en la enseñanza contable, se trata de un trabajo de "búsqueda de sentido adicional", más allá de la arbitrariedad instituida y subordinada al campo empresarial.

> *"Pues imagínate que yo vengo de una formación política fuerte en el bachillerato, de una universidad pública fuerte también." (Hombre, tercera generación. 2011)*

> *"(…) los semilleros de investigación, fue allí donde empecé a encontrarle sentido a la profesión y a la disciplina y empecé a enamorarme de este tema, y bueno… fue allí donde descubrí la vocación para enseñar, para compartir y para trabajar con grupos de estudiantes." (Mujer, cuarta generación. 2011)*

> *"(…) yo recuerdo mucho en la universidad, que todos los meses había discusiones de coyuntura política, de saber cuál es la última reforma, la última ley, que el estado sacó un código sobre eso, y era muy fuerte discutir sobre los significados, las tendencias, hoy día no, si alguien le dice a uno: mira la nueva constitución política, uno dice: cómo, ya la cambiaron?, es decir hay como unos cambios en esa perspectiva, puedo decir, y es algo maravilloso" (Hombre, tercera generación. 2010)*

Finalmente, existe una función de transferencia orientada a generar una disposición actitudinal, esta le indica al nuevo profesional la necesidad de asumir una posición, que va más allá de la ética limitada al cumplimiento de las prácticas calculativas y normativas asociadas a la contabilidad, obligando al estudiante a cuestionar las bases mismas de la práctica. Se genera así un discurso disruptivo que lleva al estudiante a cuestionarse la eficiencia y los mecanismos de protocolización de la práctica contable. El profesor tiene la esperanza que tal disposición logre un nivel de inculcación apropiado para transformar la práctica misma. De tal manera, que podemos afirmar que asumir la práctica profesor como una práctica política, es una comprensión que está presente en el ámbito representacional de una pequeña parte de los profesores/as, en especial de los más jóvenes, y como tal es una representación en competencia de la arbitrariedad instituyente. Si bien, tampoco tiene un rechazo implacable, su aceptación por parte de la mayoría es aún un proceso de difícil asimilación.

> *"(…) pero una formación política le daría al contador la posibilidad de decir: ¡oiga yo lo que estoy haciendo con esto es una cosa terrible!, estoy contribuyendo a aumentar la inequidad social, en un mundo que ya de por si es muy inequitativo, insoportablemente inequitativa"(Hombre, cuarta generación. 2010).*

7.12. Los estudiantes: percepción y disposición de las nuevas generaciones

Los estudiantes del campo contable son los agentes más cercanos al profesor contable, ellos son su objeto de trabajo de inculcación. Los profesores/as ponen en su trabajo las expectativas necesarias para la formación de nuevas generaciones, las cuales están ajustadas a su relación que tienen con el campo

empresarial. La realización posterior, esta mediada por el empleo, es decir, el reconocimiento social juega un papel importante y el empleo, y las variaciones en el quehacer en la práctica contable están plenamente vinculadas. En ese marco, uno de los aspectos que más importa a los profesores/as es lograr orientarlos hacia la carrera profesional, de tal modo que cuando se evidencia o se observa que el estudiante no responde a las disposiciones profesores/as genera un nivel de angustia importante. El estudiante que tiene la disposición para el desempeño en el campo empresarial es la medida de lo esperado.

> *"(...) los estudiantes de Contaduría Pública hay que dimensionarlo como lo que es, un ejecutivo financiero, un gerente financiero, un consultor de empresas, una persona que verdaderamente si puede y va a ser independiente que no piensa en buscar un empleo, sino que va a generar empleo cuando haga su oficina, cuando monte su consultorio jurídico contable, en donde va a dar empleo a varios contadores, a varios abogados, se vuelve realmente un asesor de empresas. Eso es a mi modo de ver, lo que se debe construir cuando uno dicta una clase de contabilidad cualquiera que ella sea". (Hombre, tercera generación. 2010)*

> *"(...) la docencia siento que tiene muchos matices, unos lindos y agradables y otros un tanto frustrantes y tristes porque cuando tú eres un estudiante que venía de ceros y se elevó y que en alguna medida tú tuviste ahí que ver, eso es muy gratificante, pero también es frustrante cuando tú ves estudiantes que, tal vez generalizando, chicos que no tiene ni idea de que están haciendo ni por qué ni para qué, no tienen un proyecto de vida trazado, se les ve como moviéndose en un punto fijo" (Hombre, tercera generación. 2010)*

La presencia de estudiantes con una fuerte disposición para el campo empresarial, si bien es solicitada por la mayoría de los profesores/as, es juzgada como problemáticas para otros. En particular, los estudiantes llegan a las aulas con una predisposición hacia algunas asignaturas que consideran útiles en la vida laboral, y por lo tal, valorando de manera problemática otras que consideran no esenciales. Este choque de expectativas hace que la mirada sobre el estudiante no sea homogénea, sino que esté medida por la relación de la práctica contable. La demanda por el conocimiento útil para el mundo empresarial debe ser dosificada en la acción pedagógica del profesor, aunque esto suponga hasta cierto punto perder aceptación.

> *"pero cuando uno se sienta a hablar con ellos y uno dice: bueno ¿si tu tuvieras la posibilidad de escoger qué asignatura tomarías, qué harías tú?, entonces ellos proponen una práctica empresarial, el software contable, eliminemos metodología, eliminemos las institucionales, eliminemos todo eso porque eso a ellos no les aporta, entonces la visión de ellos es: enséñeme realmente cómo debo hacer lo que me exigen en la empresa sin prever que ese hacer tiene un trasfondo, que no se si llamarlo teórico o implica una interpretación del hacer, no solamente que el hacer, pero esa es la interpretación que ellos tienen" (Mujer, cuarta generación. 2011)*

> *"yo parto de que nuestros estudiantes, del programa de contaduría son gente que labora no?, es gente adulta, que sabe para dónde va, aunque a veces tenemos, como todo, ciertos vacíos, pero entonces es gente que sabe, pienso que hay gente que quiere las cosas como muy inmediatas, con mucho facilismo pero hay que como que hacerles ver un alto en el camino y decirles: esto es así y esto es asá, entonces por favor, y no como que tomen las cosas a la carrera, eso sí he visto en los estudiantes: el facilismo, de la rapidez de que ya quieren, y yo pienso que todo a su debido tiempo" (Mujer, tercera generación. 2011)*

La forma como enfrentar el cambio generacional es uno de los aspectos más complejos cuando se trata de la percepción del estudiante. En particular, solo se da cuenta de la última generación, la cual responde a unas situaciones complejas: se trata de jóvenes que vienen de un sistema de enseñanza basada en logros académicos los cuales han sido cuestionados en las últimas dos décadas, que tienen un acercamiento más profundo a nuevas tecnologías y cuyo uso no siempre es el más adecuado. Los profesores/as identifican que las nuevas generaciones deben enfrentarse a un mercado profesional deteriorado por la expansión universitaria, razón por la que se sienten obligados a insistir a estas nuevas generaciones en las que deben prepararse mejor para los retos del campo empresarial.

> *"(…) cuando, observo en mis estudiantes, y me parece escabroso decirlo pero hay que decirlo, uno de los temas de los que más carecen es de iniciativa, y usted sin iniciativa en una organización, usted es un hacedor de cosas y se quedará toda la vida haciendo cosas, con que mejoráramos eso, y no pretendo ser reduccionista, creería yo que avanzamos." (Hombre, tercera generación. 2010)*

> *"Las nuevas generaciones estudiantiles tienen una gran ventaja que es lo tecnológico, ellos han desarrollado la capacidad de aprender a tiempo, ellos en estos momentos pueden estar escuchando música chateando pero al mismo tiempo están poniéndole cuidado a la clase" (Hombre, cuarta generación. 2010)*

> *"Tienen que sacrificar mucho pero ese sacrificio viene de ellos, la concienciación de que: "Yo estudio para aprender, estudio porque voy a ser mejor que 80 que salen el mismo día que yo salgo, porque además el problema de ellos es la competencia. Cuando yo me gradué hace 35 años los Contadores no teníamos competencia y nos graduamos 6 contadores. Hoy en día se gradúan en la Universidad XXXXX 120 Contadores Públicos. La competencia es tenaz, es decir, uno les dice mire: "ustedes como Contadores tienen que ser mejores que los otros Contadores, mejores que los del XXXX, que los de la XXXX... porque ustedes tienen que ser competitivos. Y en las estrategias, yo creo que crear y crear conciencia, pero hacer una estrategia, como hacer atractiva una clase como tributaria 1… es difícil." (Mujer, segunda generación. 2011)*

La percepción de que la calidad de estudiantes con los que se cuenta es menor se encuentra generalizada, y el culpable que se encuentra para esto es, que tal proceso es el resultado del sistema de educación media y básica. La queja no solo es sobre el rendimiento académico de las últimas generaciones, sino sobre su actitud. Hasta cierto punto se objetiva tal actitud desde la apatía, hasta la pereza, lo que indica que este fenómeno se va convirtiendo en algo importante para la gestión de la pedagogía contable. Los profesores/as reportan que con sus recursos tratan de ganarle a esta apatía, pero que sus esfuerzos son limitados dadas las condiciones objetivas con las que tienen que lidiar en el aula de clase. Entre tales condiciones se encuentra el reconocimiento de la llegada a las aulas de clases bajas con bajos capitales económicos y culturales que atentan contra el ideal de lo que debe ser la exigencia de la formación en la práctica contable.

> *"Ya le dije. Yo creo que hubo una baja en la academia pero también pienso que el proceso en los colegios se presta para que los estudiantes tengan una vida académica fácil, en cuestión de los logros, que pierdo unos logros y voy dos semanas al colegio y los recupero y ya paso al otro año. Eso permitió que los estudiantes fueran facilistas en sus estudios, reinaba un poco la mediocridad y en un momento, el Estado se dio cuenta de que la cosa no podía ser así, de que los colegios debían hacer cierto tipo de exigencias y de cambiar la modalidad de evaluación y digamos que eso es otra parte que molesta mucho". (Mujer, segunda generación.2010)*

"Perezosas, no sé, creo que tenemos un sistema, hemos hecho muchos cambios en los sistemas educativos desde la educación básica, desde el pre jardín, y eso ha hecho que ellos lleguen con unos niveles de pereza altos, ahora, si a eso le juntamos que hay pobreza, que hay necesidades, que hay violencia, a veces, antes podemos sacar estudiantes, pero en términos generales digamos que desde el estudiante cuando ya está aquí pereza, cuando no ha podido ingresar, pues también dificultades económicas."(Mujer, cuarta generación. 2011)

La práctica contable entonces debe modificarse y tener que moverse entre las tradiciones de exigencia en la que se fue formado, y las expectativas de exigencia contemporáneas. Por un lado se invoca a la exigencia recibida, y por otro, la existencia de una nueva generación estudiantil que tiene una relación transaccional con su proceso educativo. La práctica profesor debe entonces ajustar su exigencia a las características y carencias sociales de estos nuevos estudiantes. La respuesta se mueve entonces, entre la indiferencia hasta la identificación de las necesidades de los escolares, de tal modo, que dependiendo del contexto y las circunstancias los profesores/as crean sus estrategias de gestión del proceso de enseñanza, ajustado también, a los requerimientos de la institución escolar.

"(…) pues obligarlos tú tampoco puedes, entonces tienes dos posibilidades, o te haces el loco y no haces nada o miras a ver qué haces para motivarlos, entonces digamos que trato de ir por la segunda, de buscar cada vez como les llego de la mejor manera posible, como replanteo ciertas cosas para que ellos sea más conscientes de las posibilidades que hay, de que van a llegar tan lejos como ellos quieran llegar si y solo si son conscientes de lo que eso implica y nosotros como profesores/as siempre estaremos para apoyarlos" (Hombre, tercera generación. 2011)

"(…) soy de las que en clase soy muy estricta exijo para poderlos formar, pero también con ellos por fuera, soy muy buena amiga, de mucha comprensión de mucha solidaridad, pero también de mucha exigencia, porque los estudiantes tienen muchas dificultades y usted los ayuda, yo los ayudo, hablo con ellos, compartimos cosas pero ante todo la exigencia, para que su proceso de formación sea bueno, y eso es lo que engrandece, o sea, me engrandece ver a mis estudiantes en empresas" (Mujer, tercera generación. 2011)

Las recomendaciones, enunciaciones performativas que emiten los profesores/as, tienen la intención de indicar cuál es el tipo de practicante contable que en la esfera de la legitimidad se desea. Ese profesional que se quiere, debe reunir un conjunto de conocimientos y habilidades. En esto no hay consenso, para algunos las habilidades más importantes son aquellas que garanticen el éxito en el mundo empresarial, para otros es la formación política del practicante contable, y en algunos casos es el ámbito investigativo. Es decir, los profesores/as transfieren, o por lo menos desean transferir, el sentido de realización basada en su propia experiencia. Así para algunos profesores/as, ámbitos como teoría contable es fundamental para el análisis de la realidad, para otros se trata de elementos que los alejan de la realidad práctica del campo empresarial.

"Porque todo esto yo se los cuento a mis estudiantes… "Ustedes no se queden llevando un crédito y un débito" Eso no tiene ningún sentido, ese no es el contador que queremos mañana (…) El contador que queremos es un ejecutivo, un ejecutivo financiero, es gerente quien sabe hablar de mercadeo, de ventas, de planeación, de recursos humanos, de impuestos, de costos. Ese es un verdadero contador." (Hombre, tercera generación. 2011)

"Y pues cuál es el papel de los estudiantes de contaduría pública en la educación contable, pues, ellos juegan un papel fundamental (…) yo sí creo y sigo considerando que el profesional contable debe tener una actitud no solamente hacia su conocimiento científico sino que debe tener una actitud

política frente a lo que son las decisiones propias de la profesión, frente a todo lo que está pasando en torno a la profesión." (Hombre, cuarta generación. 2010)

"Yo los veo como un estudiante más globalizado, en términos preocupados por otras culturas internacionales, menos la nacional, un estudiante más con la tecnología pero muy consumista, yo, por el bien la profesión y de la sociedad esperaría que las nuevas generaciones sean más críticas"(Hombre, tercera generación. 2010)

"(…) hay que enseñarle al futuro contador, igual como a un abogado, y confrontarlos con los códigos del país. Y la teoría contable está dada pero no hay que llevarlo tanto a la epistemología sino hacia la práctica, porque de todas maneras hay que aplicar normatividad y lo tributario es una normatividad que hay que aplicar para el país,…. sobre las normas internacionales de contabilidad y las normas de información financiera, toca leerlas y toca estudiarla" (Hombre, segunda generación. 2011)

La valoración del cambio generacional es positiva, ya que si bien se identifica a los estudiantes como con bajo rendimiento, la esperanza de transformación del campo contable se pone en ellos. Así los cambios en lo tecnológico, las formas de interacción, incluso la disposición para la investigación son muy apreciados por algunos de los profesores/as. Sin embargo son cambios localizados, ubicados en algunas escuelas, y por ello no del todo compartidos.

"Sé que hemos avanzado mucho, sé que hoy nuestros estudiantes son más críticos que hace cinco o diez años, sé que hoy nuestros estudiantes tienen más fundamentos de investigación que hace cinco o diez años, pero eso yo me he dado cuenta que es algo que pasa en algunas universidades, no en todas." (Hombre, cuarta generación)

7.13. Retos y futuro de la docencia contable: preocupaciones intergeneracionales

Los retos que deben afrontar los profesores/as en torno a la enseñanza contable se pueden identificar de manera intergeneracional. La cuarta generación observa una mayor diversidad de retos que la tercera y segunda generación profesor. Esto en buena medida se explica por la vinculación reciente y el ser testigos de manera más directa de los cambios en el sistema escolar.

Dos son los temas que se pueden entender como transversales en la enseñanza contable contemporánea, por un lado, la inculcación de un sentido ético en las nuevas generaciones y por otro, la enseñanza de las normas internacionales de contabilidad. En el caso de la inculcación del sentido ético, existen dos grandes tendencias internas, la segunda y tercera generación insisten en una ética más direccionada a la ética profesional, mientras al mismo tiempo, la cuarta generación profesor propende por una ética crítica y que apunte a la formación política del contador. Tales diferencias implican un posicionamiento diferente entre estas generaciones. En cuanto a las normas internacionales de contabilidad y su enseñanza, es una preocupación mucho más sentida en las dos últimas generaciones, en buena medida, como fruto del

proceso discursivo que ha justificado su implementación, en parte también, por que tales generaciones se sienten responsables del desarrollo de tal proceso.

Tabla 68 Clasificación de los retos que identifican los profesores de la enseñanza contable por generaciones

Generación	Retos
Segunda generación	• *insistiendo en enseñarle a pensar al contador, porque el paradigma contable que nosotros tuvimos hace algún tiempo no es el mismo hoy en día y uno lo ve en la empresa, la flexibilidad curricular, la interdisciplinariedad, el enseñar al contador a trabajar con otras profesiones, a sacarlo de ese encasillamiento en el que hemos tenido al contador*
Tercera generación	• *los sistemas de enseñanza tienen que cambiar y eso es lo que hay que buscar para invitar a los estudiantes futuros* • *los profesores/as deben estar metidos en la actualización, tienen que también capacitarse, prepararse, para este mundo, un mundo globalizado* • *uno de los retos del profesor es prepararse a sí mismo al mismo tiempo que prepara a los estudiantes* • *el principal reto es el trabajo sobre áreas, y que ojala se sepan determinar claramente las áreas y que esas áreas los profesores las alimenten con su trabajo investigativo* • *no porque sea el único sino porque me parece que ese tema es un tema muy sensible, es el tema Ético, yo creo que si se avanzara en eso, el contador y el tema profesor y de la enseñanza de la contabilidad cambia de perspectiva*
Cuarta generación	• *profesor también tiene que evolucionar, uno no puede quedarse en lo arcaico* • *todo lo que se viene con las normas internacionales y con el TLC, nosotros no hemos dimensionado la avalancha de los cambios en los procesos administrativos, contables y financieros que se vienen* • *la calidad como tal para los profesionales, que sean competentes y competitivos en el extranjero y por ende aquí en el país* • *la formación política del profesor, de demostrar, de constatar el mundo, de meterse donde están los estudiantes* • *pero creo que también hay que dar una formación ambiental enorme, porque la única manera de responder a esos retos es trabajando en donde esos retos se pueden dar, pensar la organización y la empresa somos un organismo viviente*

Fuente: Elaboración propia

Para la segunda y tercera generación un reto importante es la forma como podrían enfrentar las expectativas de las nuevas generaciones estudiantiles. Se identifica que existe una distancia en torno a la forma como se percibe la tecnología y el cumplimiento con el que vienen estos nuevos estudiantes. Responder a las expectativas que estos estudiantes tienen, siguiendo las exigencias del sistema escolar parece una labor importante.

La cuarta generación profesor reporta un número más importante de preocupaciones. Además de las mencionadas anteriormente, tenemos aquellas relacionadas con buscar la manera de interesar a los estuantes por la investigación y la teoría contable, cómo integrar enfoques críticos de análisis que sean útiles a los nuevos practicantes, cómo encontrar mayor identidad con los estudiantes y sobre todo, cómo diferenciarse con una manera de ejercicio profesor centrado en lo técnico. La mirada sobre las normas internacionales como reto tiene una doble acepción en esta generación, por un lado como desafío pedagógico y como ámbito que reclama un análisis crítico de su implementación. En este sentido se distancian un poco de la segunda y tercera generación.

Tabla 69 Clasificación de los retos que identifican las profesoras de la enseñanza contable por generaciones

Generación	Retos
Segunda generación	• *una estrategia, como hacer atractiva una clase* • *el manejo efectivo de la aplicación de esas normas (internacionales de contabilidad)* • *prepararnos para atender esa generación tan joven esa generación de adolescentes*
Tercera generación	• *Hay que entregarle al muchacho la parte ética* • *nos falta hacer parte más epistemológica, teórica, para saber, y la parte humanística*
Cuarta generación	• *seguir fortaleciendo la enseñanza de la teoría y trascendiendo el tema de la investigación contable, que se profundice mucho más, que se continúe en esa lucha* • *tenemos que preparar a todos nuestros estudiantes en las normas internacionales* • *muchos profesores, que se quedan todavía con la contabilidad de hace unos años, con la teneduría con la técnica, y si bien eso es importante, porque yo no quiero decir que eso no sea importante, pero tampoco lo es todo para poder ejercer en el futuro* • *conectarse con cada uno de ellos grupos y ver qué metodologías son las más apropiadas, porque no todos tenemos la misma forma de aprender* • *necesitamos un contador con un pensamiento sistémico, con una visión holística, con los cambios que vienen ahora, con lo que hablan de la globalización, con las normas internacionales* • *reforzar en la capacidad de análisis la comprensión de lectura, las herramientas y las habilidades para escribir, para redactar bien, para hacer un informe por lo menos*

Fuente: Elaboración propia

7.14. Síntesis: Anotaciones finales en torno a la construcción de la autoridad pedagógica contable

El profesor y la profesora de contaduría pública se desenvuelven en un contexto ideológico el cual ayudan a reproducir de forma activa. No existe una única manera de concebir la enseñanza de la contabilidad en nuestro país, este capítulo se demuestra que la pertenecía de grupo (una generación profesor específica), la trayectoria, el capital escolar acumulado y la permanencia en ciertos entornos juegan un papel importante en la forma como se construye ideológicamente la imagen de la autoridad pedagógica contable. El núcleo común que orienta las percepciones y clasificaciones ideológicas de la práctica profesor contable es la lucha por la legitimidad y la protección de la institución que significa la práctica contable y la práctica docente. Diferentes generaciones despliegan un orden conceptual e ideológico con el cual se ajustan, ya que independiente de la generación a la que se pertenece, lo que se trata es de la protección de un oficio y su reproducción cultural en la esfera social de nuestro país.

La autoridad pedagógica del profesor y profesora del campo contable se encuentra en construcción permanente, siempre al vaivén de las presiones que imprime tanto la práctica contable, como aquellas que surgen de las trasformaciones del sistema escolar. La autoridad implica un ejercicio de dignificación, justificación de su importancia y relacionamiento con los demás agentes del campo, en donde ocupan un lugar central los estudiantes. La relación que los profesores/as exponen frente a los estudiantes es tensa, y

hasta cierto punto, indica cómo en otras formaciones, la presión que conlleva la orientación y la formación de personalidades más o menos gobernables por las arbitrariedades del campo empresarial.

Se evidencia un cuestionamiento permanente de su autoestima como cuerpo social. Esto refleja una imagen permanente de habitar en un lugar amenazado por la distribución social del poder en el campo, es especial, frente a otros agentes a los que se les considera más o menos legítimos. Aunque se proyectan como agentes con poder potencial muy importante, este se ve disminuido cuando evalúan sus experiencias y logros colectivos, la sensación del "*si hubiéramos hecho X"* está siempre presente. Al mismo tiempo que está presente la representación de no haber logrado los logros simbólicos de sus pares en otros campos *"si hubiéramos hecho lo mismo que X, seguro hoy Y"*. Estos elementos ponen al agente en un proceso de autocrítica, que desde lo práctico, representa un reclamo por una estrategia de lucha por el poder en el campo.

Existe pues un proceso de conformidad con la elección de ser profesor, el cual se manifiesta por el lugar central que ocupa la valoración del capital simbólico formado. El profesor se percibe entonces, como una pieza muy importante en la inculcación de sentidos y valores en los estudiantes, pero a la vez se exhibe como crítico de los contextos que defiende. La construcción de la legitimidad profesional se pone en juego al tratar de definir lo que se desea con la educación contable, moviéndose estos esfuerzos, entre los que se promueven una formación útil para el juego de las lógicas del campo empresarial y aquellos que persiguen una imagen de independencia profesional y política del contador. El poder desplegar estrategias en esos dos sentidos ayuda a justificar el papel que tiene el profesor en la sociedad y la trayectoria personal. La trayectoria se ve como un capital con sentido, que opera desde lo social y lo simbólico, y que se constituye en la base de las inculcaciones a realizar.

Sin embargo, todos los profesores/as se encuentran en posiciones diferentes frente al reclamo de la autoridad pedagógica. Las dos generaciones de profesores/as más jóvenes perciben que esta lucha es más intensa, en la medida que la base en la que se sustenta sus trayectorias pueden ser confrontadas. Esto es más claro en la última generación cuyo proceso de reclutamiento profesor depende más de la acumulación de capital escolar, que en la conformación de una larga trayectoria profesional. Para las últimas dos generaciones tienen un doble reto, legitimarse frente a sus estudiantes (al igual que las otras generaciones profesores/as), y legitimarse frente a sus colegas profesores/as de otras generaciones. Tal proceso es complejo, porque cada generación es portadora de un orden ideológico diferente, que se manifiesta en su manera de relacionamiento con el campo empresarial y con la valoración de los capitales que se portan.

Reclamar la autoridad pedagógica se convierte en proceso constante, que se manifiesta en las posiciones, y que legitiman cada trayectoria y configuración de capitales.

El sentido vivido de la práctica profesoral es complejo y rico en experiencias. Las primeras generaciones profesores/as se ven como los misioneros de la modernización, aquellos que con su experiencia ayudaron al establecimiento del campo empresarial, y que por lo tanto, tienen la función de trasmitir el conjunto de técnicas y procedimientos que constituyen para ellos la "práctica contable". La tercera generación se siente más identificada con una transición, donde deben ser portadores de este propósito heredado de la generación anterior, pero con un sentido de manejo de la tecnología profesor, es decir, se asumen como reproductores escolares de una arbitrariedad compartida en el ámbito profesional. La última generación, legitimada por su capital escolar y por asumir con mayor eficacia las reglas del academicismo, ponen en juego una experiencia sentada en la reflexividad permanente y exigida por el sistema, lo que les lleva a asumir con mayor independencia su relación con el campo empresarial, y exigir en las nuevas generaciones un cambio especial en sus disposiciones. Cada experiencia de vida legitima las reglas con las que se han proyectado las diferentes trayectorias profesores/as.

Finalmente, los profesores/as reconocen diversos retos, los cuales reflejan tanto las agendas impuestas (por la práctica profesional y del sistema escolar), como por la vivencia en la práctica. Tales retos son de tipo pedagógico, ya que lo común es el sentido que debe tener la inculcación contable. Se perfila entonces, que además de responder a las exigencias del sistema escolar, se deben constituir las bases para que la integración al campo empresarial sea lo más eficiente posible. Ya sea en el sentido de ofrecer y responder a las necesidades de las empresas, o bien, de conformar elementos que permitan la trasformación de las mismas. Razón por la que la ética se constituye en el elemento central de reflexión no importando la generación profesor a la que se pertenece.

Epílogo

Las luchas de los profesores del campo contable: una experiencia ejemplarizante

Resumen

En este apartado se compendian los aprendizajes, reflexiones, conclusiones e ideas a trabajar a futuro que son el resultado del desarrollo de esta tesis. Se hace una síntesis crítica de algunos elementos claves de la investigación. De esta manera, parte del reconocimiento del lugar e importancia que tiene el profesor del campo contable, para dar cuenta de los aprendizajes que tiene el análisis realizado previamente. Se plantea que el caso analizado entrega elementos a tener en cuenta para comprender otros campos donde existen tensiones derivadas de los procesos de profesionalización, modernización y la vivencia contemporánea de los cambios en la educación superior. Finalmente, se ofrecen algunas reflexiones que reivindican y hacen un llamado a la búsqueda de un mejor posicionamiento del profesor del campo contable dentro de los límites que las arbitrariedades existentes lo permiten.

De una tesis para sí, a una tesis para el campo educativo

Esta tesis inició indicando como el proceso en el que se confrontan las creencias y arbitrariedades propias del investigador frente al campo contable, aparecía como auto-referencial, envolvente y autosuficiente. Ser profesional y profesor de un mismo campo que se quiere analizar no permite salirse fácilmente del complejo ideológico con que fue constituido (tanto el campo, como del habitus presente en el investigador). Escapar de dichas lógicas suponía adoptar una posición crítica sobre las estructuras mismas, sobre las posiciones de colegas y amigos, y hacer evidente las arbitrariedades que orientan nuestro actuar. De la misma manera, al plantear un contexto de lucha se otorga un sentido de vida a la experiencia actual, al final de cuentas: ¡***Hay luchas que vale la pena enfrentar!***

Entonces, partiendo de la vivencia próxima, encontramos y hacemos evidentes las tensiones (tanto del investigador como de los colegas) en el ejercicio de la autoridad pedagógica propia del profesor del campo contable, tensiones que son vividas, sentidas, compartidas, pero no siempre reflexionadas.

Tensiones que confrontan dos campos específicos, el contable y el educativo. Cada uno impone un conjunto de anunciaciones que coartan y orientan los comportamientos de los agentes. Ser contador-profesor significa llevar inscritos en las mentes (habitus) las arbitrariedades (complejos ideológicos), en los cuerpos los efectos de la división social del trabajo (horarios, rutinas corporales, estrés laboral, etc.), y reproducir aquellas justificaciones legitimadas o no, que nos obligan a pensar e imponer imágenes (representaciones) de lo que sería un buen profesional, docente, estudiante, consultor, etc. (hasta allí donde el discurso nos lo permita).

Para muchos de nuestros colegas no es osado "asimilar" a la Universidad como una empresa, puesto que en su experiencia inmediata siempre ha estado allí (en la tensión siempre presente entre campo empresarial y educativo). De hecho, y como lo hemos argumentado de manera reiterada en esta tesis, el profesor del campo contable es un sujeto subordinado a las arbitrariedades del campo empresarial. Que buena parte de los profesores del campo contable lo entiendan así, no quiere decir que sea una situación ampliamente compartida por los demás docentes que ocupan lugares en la educación superior. De hecho en el discurso, podría ser una posición marginal frente a todo el amplio espectro que significa el campo educativo, en especial el relacionado con la educación superior, pero su existencia refleja las ataduras ideológicas que tenemos los encargados de la autoridad pedagógica en esta fase del capitalismo contemporáneo.

Termina esta tesis, transformando al investigador, pero dejando una serie de reflexiones que podemos trabajar en los próximos años y que nos podrían orientar en la forma como confrontamos y pensamos tanto el campo contable como el educativo. De manera desconfiada, consideramos que los aportes pueden ser valorados mejor desde el ámbito educativo, que desde el contable. Al final de cuentas, el agente profesor del campo contable, aunque relevante, seguirá enfrentando su contexto con los límites que la autonomía otorgados por otros agentes le permitan. Las siguientes son una serie de reflexiones finales, un tanto optimistas, un tanto críticas, que suponen aprendizajes y valoraciones finales de la tesis.

Una tesis de enunciaciones: verificaciones complejas

Metodológicamente esta tesis se orientó a partir del proceso de confrontación de una serie de enunciaciones asociadas a tres grandes objetivos de investigación. Las mismas tenían como finalidad comprender el espacio social (campo social), el proceso de generación de arbitrariedades (discursos) y el

rol en la conformación de habitus (representaciones) que juegan el profesor del campo contable. La tesis partió de reconocer una serie de advertencias metodologías que hace Pierre Bourdieu, razón por la que se siguió esa estructura conceptual/argumental, de tal manera de que pudiéramos describir, analizar y comprender el papel que un agente especifico, en este caso el profesor del campo contable realiza.

Se trató de una estrategia que confrontó las creencias propias del investigador, frente a la información de la que dispuso la tesis (realización de encuestas, revisión de bases de datos académicas e institucionales, grupos focales, entrevistas semiestructuradas, diálogos y paneles), utilizando para ello una buena parte del aparataje conceptual disponible de la obra de Pierre Bourdieu y el aporte de otros teóricos provenientes de las ciencias sociales. Evaluar nuestras creencias utilizando estas fuentes nos permite hacer una serie de juicios que, en su intencionalidad, pasan de la mera especulación al ejercicio de la sociología reflexiva.

En ese sentir, al desarrollar esta tesis tratamos de seguir los supuestos metodológicos que el mismo Bourdieu nos plantea al final de su obra, en especial los que están en "Una invitación para la sociología reflexiva" (Bourdieu & Wacquant, 2008). En este caso, el análisis de la tensión evidente entre el campo contable y el educativo que afronta el profesor, asumimos las siguientes tareas propuestas por el mismo Bourdieu:

Bordear las zonas vedadas: Analizamos el campo contable a partir de confrontar o por lo menos plantear lo "indecible". Evaluamos y planteamos osadas afirmaciones con el fin de llevar al límite nuestra reflexión, pero también para dimensionar el campo mismo y sus agentes. Tratamos de captar y explorar las realidades de las cuales se reniega, en especial, del rol que juega el profesor en la generación e imposición de arbitrariedades.

Aclarar los tramos: La tesis no asumió al profesor del campo contable como un sujeto homogéneo, por el contrario, se propone una serie de categorizaciones socio-históricas que hacen evidente, que tanto el papel, como su juego en el campo mismo se va modificando en el tiempo. Tales tramos fueron observados en el discurso, y encontramos trazos de las incorporaciones de los mismos en la justificación de los comportamientos que configuran su propio habitus, y de la reproducción de la misma estructura a partir del ejercicio docente. La tesis no dio cuenta de una sola realidad, sino del tránsito que en el siglo XX (en especial su segunda parte), a partir de la modernización tiene la configuración de agentes específicos (profesores) de un campo emergente (el contable), a partir de su relacionamiento con otros campos, y de los retos trasformadores que tiene el contexto histórico nacional.

Desarrollar una teoría de la práctica, en este caso de la práctica contable: Uno de los principales aportes de esta tesis es que se hacen unos primeros avances en torno a indicar una *"teoría de la práctica contable"* en términos ajustados a la propuesta de Pierre Bourdieu. Bourdieu considera esto un paso necesario para que la sociología comprensiva despliegue estrategias racionalistas históricas para la comprensión de las prácticas y del valor de las mismas que tienen los agentes sociales. Llevamos el caso del profesor contable hasta donde nos fue posible profundizarlo en los tres ámbitos (comprensión de sus trayectorias, de discursos que generan y de arbitrariedades que instalan y comparten). Encontramos que en el ejercicio docente, el profesor del campo contable vivencia, asimila, cuestiona y reproduce las arbitrariedades de diferentes campos, en especial del empresarial.

Ponemos en corto circuito a los intermediarios usuales de la historización de la práctica de la contabilidad: Hasta el momento los trabajos de historia de la contabilidad en Colombia han tenido una gramática particular, donde se observan a profesionales desprovistos de su situación de origen de clase social, enfrentar una serie de retos a través de la suficiencia en el manejo de técnicas específicas, llevando y profundizando la modernización que nuestro país tanto necesita. En estas historias el profesor, que incluso se reniega (puesto que se representa como un experto- autoridad en el campo), en el que señala el camino a seguir, exponiendo discursos "aparentemente" desinteresados. En estos discursos enmascara una situación crítica y es que la práctica contable (más o menos su ejercicio profesional) puede no solo modernizar, sino que también puede producir y legitimar las profundas inequidades sociales, puesto que se deniega de la existencia de luchas por capitales. Teniendo el profesor contable un lugar estratégico en la distribución de esos bienes sociales, económicos, culturales y simbólicos. El profesor co-ayuda en la distribución inequitativa de bienes en la sociedad colombiana. No negamos, ni valoramos negativamente los esfuerzos historiadores de nuestros colegas. En esta tesis solo reclamamos una nueva narrativa: más crítica, sensata, y que hable de lo que callamos.

La tesis también recupera la idea de diálogo, por lo que partiendo de los planteamientos de Mijaíl Bajtín, llegamos a una serie de nuevos enunciados los cuales se agregan al repertorio socio histórico de ese género discursivo que podemos definir como la "educación contable en Colombia". La tesis es, también, el resultado de las condiciones socio-históricas de la contemporaneidad. Es el resultado de la exploración y la reflexión de un profesor de la cuarta generación profesoral, hombre, formado en una escuela contable publica de fuerte tradición, quien interesado en su propio proceso de acumulación de capital escolar y simbólico, y con una trayectoria docente mayor que su trayectoria en la práctica contable misma, juzga a sus colegas, sus lugares de trabajo, y cuestiona su práctica docente. Se escribe en un cronotopo que inicia a mediados de la segunda década del siglo XX, teniendo en cuenta y jerarquizando eventos que le

otorguen sentido narrativo. Como tal, la tesis es una versión de los hechos en términos de la sociología comprensiva, abierta a nuevos cuestionamientos.

En ese sentido, esta tesis termina siendo un documento interesado construido por alguien que ocupa un lugar especial en el campo contable. No se trata de un cuento, sino de una propuesta que guarda el rigor epistemológico de la descripción y la escritura sobre un mundo en el que habitamos, con el fin de que no pierda el sentido la pregunta de ¿Quiénes somos? y ¿Qué lugar ocupamos en el espacio social?. Al final como lo plantea Bourdieu en,

> *"El rigor, en este caso, consiste en el control permanente del punto de vista, que se afirma continuamente en ciertos detalles de la escritura (por ejemplo, en el hecho de decir su liceo y no el liceo, para indicar que el relato de lo que ocurre en ese establecimiento se formula desde el punto de vista del profesor interrogado, y no del analista). Es en los detalles de esta especie- que si no pasan lisa y llanamente inadvertido, tienen muchas posibilidades de parecer como meras elegancias literarias o solturas periodísticas- donde se afirma constantemente la separación entre "la voz de la persona" y la "voz de la ciencia", como dicen Roland Barthes, y el rechazo de los desplazamientos de una y otra." (Bourdieu, 2013, 543)*

El campo contable como estructura ideológica, imaginada y por descubrir.

Una tesis construida con enunciaciones de partida sobre lo que se pretende describir, es también, un ejercicio de confrontar la imaginación, con el poder de la argumentación. Significa un desplazamiento hacia un mundo que estaba pendiente por descubrir, y como tal, describirse. Los esbozos de una teoría de la práctica contable los cuales tuvieron como propósito revelar y cuestionar los "haceres" en práctica que realizan los sujetos del campo. Estos permitieron escapar a las codificaciones, a los planteamientos de las autoridades y, al mismo tiempo, recuperar algunas voces que transitan por las aulas donde se forman contadores públicos.

La tesis hace un avance significativo en ofrecer descripciones razonadas, las cuales fundamentadas en el pensamiento bourdiano, generan una nueva imagen global del mundo contable como campo, por lo que se ofrecen nuevos puntos de partida para futuras investigaciones. En ese sentido, la investigación encuentra que:

- La configuración del campo contable en Colombia en el siglo XX solo se da cuando los practicantes de la contabilidad pueden reclamar la profesionalización en un marco de oportunidad asociado al proceso de modernización. La modernización entonces también puede entenderse como el espacio social en el que campos aparentemente dispares, empiezan a interrelacionarse, y hasta cierto punto homogeneizarse, con el fin de buscar un nuevo ritmo de acumulación de capitalización económica

apropiada para el capitalismo. Los diferentes agentes, vinculados a diversos ejercicios profesionales, encuentran una nueva dinámica de la división social del trabajo, que conlleva a la formación de campos altamente especializados, donde la lucha por el capital económico se denegará, y generará otros espacios de lucha frente un conjunto de capitales (sociales, culturales y simbólicos).

- La investigación confirma nuestra sospecha de que el campo contable no es totalmente autónomo. En efecto la modernización implicó que su estructuración estuvo signada por la conformación de otros campos (económico, empresarial, educativo y jurídico). En la tesis podemos describir cómo el campo económico se expande, al mismo tiempo que se expande también la lógica del campo empresarial. Los agentes del campo contable serán uno de los agentes responsables de esta expansión de lógicas, las cuales, entre otros trasforman el campo educativo (cada día una espacio social mas empresarializado). La escasa autonomía del campo contable hace que sus propios agentes (aunque interinamente dominantes), sean externamente subordinados (condición que deberán afrontar profesionales y profesores).
- Las arbitrariedades construidas desde el campo contable difícilmente entran a otros campos, a no ser de tener el beneplácito de los campos económico y empresarial, y tales arbitrariedades no son neutras, cargan el signo de resistir o profundizar la desigualdad frente a la disputa de diferentes formas de capital.
- La tesis confirma nuestra sospecha de la fuerte subordinación del campo contable frente al campo empresarial en Colombia. Tal subordinación se encuentra fácilmente en los documentos revisados, en los discursos de las autoridades del campo y en muchas de las afirmaciones que realizan los profesores en su ejercicio de su autoridad pedagógica. Esto es relevante y configura uno de los hallazgos más importantes de la investigación, lo que nos lleva a nuevas preguntas (más adelante desarrollaremos esta idea).
- Encontramos que la forma como se manifestó y se agenció la modernización en Colombia género una división social del trabajo particular, que como tal, hizo que la formación de economista, administrador de empresas y contador estén ampliamente vinculadas, pero al mismo tiempo, ampliamente especializadas sin los necesarios espacios de comunicación presentes en otras sociedades. Como tal, esta división social del trabajo no es más que la re-expresión de un conjunto de luchas entre poblaciones provenientes de diversas clases sociales. Es el inicial acceso a las diferentes formas de patrimonio el que, probablemente, generó con horizontes de trayectorias diferentes, que a mediano plazo, también significaron la consolidación de campos dispares.

- Planteamos al inicio de la tesis que la función fundamental del campo contable colombiano es la de "proteger de las estructuras de propiedad y legitimación de los sistemas de explotación de las organizaciones", al terminar la tesis encontramos qua a este enunciado hay que señalar una serie de observaciones. La primera es que este aspecto es parcialmente cierto, si bien la condición de proteger de tales estructuras revela el grado de subordinación que tiene el campo contable frente al campo empresarial, es necesario indicar que la principal función del campo contable es la de distribuir toda una serie de capitales económicos, sociales y culturales entre los agentes legítimos (incluso los ilegítimos) del propio campo. Ahora, otra cosa es la función de la práctica contable, la cual compuesta por prácticas calculativas, de representación y de rendición de cuentas logra armonizar las relaciones asociadas al información contable para reproducir algunas arbitrariedades de campo social, entre ella, conservar las estructuras de poder asociados a la distribución de los bienes (materiales e inmateriales) que se realizan al interior de las organizaciones.
- La tesis logra diferenciar entonces, entre las funciones del campo, y las funciones de la práctica contable, al mismo tiempo, que logra identificar el papel que tienen los profesores (tanto autoridades del campo, como autoridades pedagógicas) en la defensa de tales arbitrariedades.
- Al finalizar la tesis encontramos que no todos los agentes del campo contable en Colombia se constituyen en "defensores del esquema de financiación interna de las organizaciones"/ Si bien esto es un proceso que se adelanta a partir del despliegue de la práctica contable (ejercicio profesional). No todos los agentes apuntan en este mismo sentido, los estudiantes, algunos profesores e investigadores se alejan de esta posición. Tal posicionamiento también les otorga un lugar en el espacio social, modulando de alguna manera la generación de discursos.
- La tesis planteó y analizó tres formas de capital en el marco del campo contable colombiano. Estos son el monopolio de la regulación contable (económico y simbólico), el monopolio de la práctica contable legítima (económico y social) y el monopolio de la enseñanza legítima (económico y cultural). En este proceso se identificó que los mismos expresan luchas que se deniegan, y en la que la mayoría de los agentes del campo están implicados. El principal hallazgo en este sentido tiene que ver con las estrategias que tienen los agentes para acentuar, amplificar y reproducir las disputas en torno a tales capitales. Otro elemento crítico tiene que ver con la necesidad de establecer los elementos en conflicto que están presentes en la lucha por los capitales en juego. En particular la tesis establece que la lucha por la práctica contable legítima el conflicto fundacional de los diferentes esquemas de diferenciación en el campo. En este sentido, las luchas por el capital terminan siendo un factor muy importante en construcciones identidad, las afinidades ideológicas se convierten en lugares en el

campo del conflicto, los cuales y hasta cierto punto llegan a niveles relativos de acción social (conformación de comunidades y de estrategias de visibilizarían de posiciones).

- La tesis identificó que el monopolio de la práctica contable representa un capital en disputa por parte de los agentes del campo contable. Siguiendo nuestras creencias previas considerábamos que este divide el ejercicio profesional entre practicantes "legítimos" e "ilegítimos", poseyendo así un componente simbólico (Quienes pueden o aplicar en forma legítima la contabilidad) y económico importante (existencia de servicios profesionales que exclusivamente pueden prestar los contadores).
- Del mismo modo verificamos que el monopolio de la regulación contable es un dominio que está en tensión permanente entre agentes provenientes de diferentes campos. Argumentamos en el cuerpo de la tesis, que agentes provenientes del campo empresarial, económico y político luchan de manera importante con agentes del campo contable en la determinación de la norma en uso. Constatamos razonadamente que los practicantes contables (profesionales en ejercicio) y las autoridades pedagógicas (profesores del campo) se encuentran en una situación de desventaja en la lucha de este monopolio. Si bien invocan como principal argumento la suficiencia y experticia técnica para poder moldear este monopolio (definir la norma en uso), su efecto real es marginal, pues sobre todo cada vez más, agentes provenientes del campo empresarial terminan imponiéndose, incluso al Estado con este propósito. También identificamos que en el discurso, y en las arbitrariedades que se espera anclar en los estudiantes, se deniega esta situación, es decir, la subordinación que tienen los agentes del campo contable frente a otros provenientes de otros campos. Aceptar tal situación, pone en entredicho la imagen misma del practicante del campo contable.
- Se encuentra que las generaciones más recientes tienen un grado de conciencia mayor sobre el monopolio simbólico y económico de la enseñanza contable. La enseñanza contable se identifica como una actividad cada día más competitiva frente a otros haceres propios de la práctica contable. Esto es el resultado de dos procesos, por un lado, el declive de los ingresos asociados a la práctica contable, y por otro lado, por el fuerte estimulo que tiene el sistema de evaluación de la calidad de la educación superior en la que se promueve la profesionalización de los docentes de los diferentes campos (incluido el contable). También se identifica que luchar por este monopolio es una estrategia fundamental para asegurar espacios desde donde amplificar las posiciones de diferentes agentes que están en el campo contable. Finalmente se ofrecen algunas reflexiones en torno a los mecanismo de formas de enseñanza legítimas la y desvalorización de las titulaciones. En este sentido, se insiste en que estos tanto la una (formas de enseñanza legítimas) como la otra (desvalorización de las titulaciones) están vinculadas, y que las estrategias que han establecido los agentes del campos han

generado una estructura desigual en la que quienes tienen menos recursos se encuentran en una situación de clase desfavorable de que les dificulta acumular capitales. Si se es pobre y se tiene poco capital escolar y cultural se accede a las escuelas que acumulan menor capital simbólico (por ejemplo, las instituciones donde se brinda educación técnica y tecnológica contable), obligando a estos agentes a luego a la profesionalización (la cual también esta estratificada con diferencias de clase social).

Sobre la construcción de trayectorias profesorales

La investigación realizó un análisis de las trayectorias profesorales. Para ello se realizaron dos horizontes de análisis, por un lado, las trayectorias que emergen de una muestra significativa de profesores de diversas escuelas de la ciudad Bogotá, y por el otro, el análisis de las trayectorias académicas y de investigación de los profesores del campo que tienen currículo inscrito en la base CVLACS de Colciencias.

El punto de partida fue la identificación de tramos, y observar si a partir ellos era posible constituir generaciones profesorales. Se reconoció que la institucionalización de la práctica contable vía profesionalización supuso un proceso de enclasamiento homogeneizador, fenómenos que se da durante todo el siglo XX. Otro presupuesto de trabajo es que la modernización de la práctica contable estuvo enmarcada por la configuración de un nuevo orden social de la misma, lo cual será espacio propicio para una serie de conflictos, estos pueden ser entendidos como conflictos de clase. Así, la práctica contable tiene una estrecha relación con el tipo de capitalismo que enfrentó y construyó nuestra sociedad. Consideramos en esta tesis que los practicantes contables fueron víctimas y al mismo tiempo, responsables de las relaciones de producción asociadas al capital económico que se han experimentado. Definimos pues que la práctica contable en el capitalismo colombiano tuvo dos misiones correspondientes a periodos históricos, estos serán el marco en el que se configuraran las trayectorias de los profesores, de esta manera:

- **Misión en el periodo de modernización de la práctica:** La práctica contable ayudaría al capital nacional a desarrollarse, a crear economías de escalas, y a co-ayudar al control social de los nacientes conglomerados económicos.

- **Misión en el periodo de la globalización precarizante:** las exigencias de los principales actores del mercado financiero internacional y la liberación de las tecnologías hace que el proyecto colectivo se diluya en la búsqueda individual del reconocimiento y el éxito en el campo empresarial

Las reflexiones realizadas no permitieron señalar que la práctica contable ha llevado su saber y modernizado hasta donde ha podido el control de las organizaciones colombianas, también ha tenido que habituarse al reparto del poder, y en la última fase de la evolución de la práctica, ha caído presa de los intereses de los conflictos entre gremios, políticos y el poder del mercado internacional.

En ese contexto planteamos la existencia de cuatro generaciones profesorales. La primera generación, los "cuadros fundadores", fueron los profesores que estaban presentes antes del establecimiento del campo contable. La segunda generación "los cuadros consolidadores" quienes fueron los primeros egresados universitarios con título de "contador público", darán forma al campo contable instalando los conflictos en torno a los capitales establecidos. La tercera generación denominados el "grupo de la transición" serán aquellos que tendrán que afrontar la expansión globalizante de las escuelas de contabilidad en Colombia en el cambo del siglo. La última generación "los hijos de la masificación" serán aquellos jóvenes docentes que se ajustan a las arbitrariedades que imponen la globalización y las nuevas tensiones del campo educativo y contable. Con esta clave de clasificación la tesis encontró que:

- El origen social de los profesores proviene de clases medias bajas, en donde las acumulaciones de capital escolar previa son más bien discretas
- La última generación (hijos de la masificación) tiene una mayor tendencia a una baja movilidad geográfica, esto condicionado para una temprana vinculación como profesores.
- La mayoría de los profesores y profesoras activos son "*practicantes activos*", así que muchos de ellos se dedican a la docencia en un horario que no interfiera, y que le permita la complementariedad de sus ingresos.
- Las familias de las que provienen los profesores, en su gran mayoría no podían sostener su aprendizaje profesional, en cuanto su origen de clase son familias de clase media y baja.
- Los profesores del campo han encontrado en las especializaciones la estrategia más afín de para la acumulación de capital escolar. Esto situación solo cambio en la última generación profesoral.
- Las maestrías son una opción secundaria de acumulación de capital escolar, a la que solamente la tercera y la cuarta generación acceden. Los profesores del campo de las primeras generaciones raramente optan por este nivel de formación. Tales maestrías están relacionadas con las disciplinas económicas, y otras provenientes de las ciencias sociales.

- La lógica del reclutamiento profesoral tuvo dos dinámicas de desarrollo en la expansión modernizante, las escuelas intentaron vincular o bien profesionales destacados o alumnos distinguidos para el ejercicio de la docencia. En el periodo de la masificación globalizante, el reclutamiento docente se objetiva, signándole como principal elemento de selección la acumulación de capital escolar (títulos y producción académica) por encima de la siempre deseada trayectoria laboral.
- Finalmente, se identificó que el trabajo por fuera del recinto escolar es un elemento fundamental en las trayectorias de los profesores del campo contable. Una buena parte de los profesores fundamenta su prestigio desde su desempeño empresarial, y mantiene tal vinculación, con lo cual la profesionalización docente no es posibilidad para una buena franja de profesores.

El análisis de las trayectorias escolares y académicas de los profesores investigadores del campo contable no permitió identificar algunos aspectos relevantes como:

- Son muy pocas personas pertenecientes a la primera y segunda generación que serán reconocidas por la plataforma como "investigadores".
- Los profesores investigadores del campo contable son personas con titulación reciente, como se indicaba anteriormente, pertenecientes a las últimas dos generaciones profesores.
- Si bien el nivel de acumulación de capital escolar es mayor, la estrategia no es muy diferente a la de los profesores encuestados (privilegiando las especializaciones frente a las maestrías). Son las últimas dos generaciones las que jalonan este proceso de acumulación.
- Los ámbitos profesionalizantes son temas de investigación son trabajados por algunos profesores de la segunda y la tercera generación, sin embargo, la cuarta generación opta por realizar trabajos de investigación disciplinarios, en educación, o en temas sociales.
- Finalmente la ausencia de maestrías disciplinares en contabilidad, hace que este tipo de formación se realice en otras disciplinas, siendo las más comunes aquellas que están relacionadas con el campo empresarial.

De este modo, las trayectorias de los profesores del campo contable revelan diferentes estrategias del capital escolar. Si bien la profesionalización docente avanza, esta es una realidad únicamente para las últimas generaciones profesorales. Los niveles de acumulación de capital escolar todavía son discretas frente a los profesores de otros campos profesionales (en especial de las ciencias sociales), pero estas siguen en ascenso.

Lo que dicen los discursos de los profesores expertos del campo contable

La investigación planteo la necesidad de analizar la producción discursiva de un grupo particular de profesores, aquellos que como expertos han construido el discurso memorable de la educación contable. Esto tuvo como objetivo analizar la participación histórica que han tenido los profesores en el proceso de producción que dan forma al campo contable en Colombia. Siguiendo la lógica de las generaciones, identificamos que los docentes han impuesto una serie de ideas y concepciones, muchas de ellas heterogéneas sobre el campo contable, que por un lado permiten ver la evolución de las discusiones, y que por el otro, han impuesto formas de concepción sobre la práctica contable, los agentes, la razón de la enseñanza, los estudiantes, y los problemas que deben enfrentar, que configuran una compleja red ideológica que orienta el comportamiento de los mismo. A continuación presentamos los hallazgos más destacados de este análisis.

La diferenciación entre las formas de concepción tienen un carácter histórico y habla de la manera como los profesores/as comprenden su práctica e intenta imponerla como el "sentido". La investigación encontró cuatro formas de concepción de lo que es la contabilidad

- La contabilidad como realidad económica: En donde la contabilidad se define como una técnica, necesaria para la estabilidad empresarial y que implica la planeación económica de la organización.
- La contabilidad como elemento para la toma de decisiones empresariales: la toma de decisiones como razón de ser y un compromiso social ineludible, que no se vinculaba con la obligatoriedad, sino que se desarrolla en el marco de la búsqueda de una gestión empresarial deseada.
- La contabilidad como un ejercicio de responsabilidad: se concibe la contabilidad como elemento que ayuda a la organización a cumplir con las demandas que la sociedad civil establece. Esta concepción fue abrazada por la tercera generación de profesores contables.
- La contabilidad como ciencia: concepción impulsada por diferentes generaciones docentes que proponen sofisticadas definiciones que apartan a la contabilidad de la técnica y la ubicaban como rama del saber moderno contemporáneo.

Sobre la imagen del docente la tesis encuentra que los discursos de los expertos del campo plantean algunos elementos importantes:

- El docente construye una imagen de sí mismo que se orienta en tres grandes horizontes: como salvador de la sociedad y de los estudiantes y finalmente, como creador de comportamientos.

- Los profesores/as tienen mayoritariamente una imagen positiva sobre sí mismos. Estos se ven como actores sociales que han logrado en el transcurso de la profesionalización contable un lugar importante para el desarrollo económico del país.
- Los profesores que se identifican como investigadores se ven como una comunidad obligada de transferir la capacidad de comprensión del campo contable (potencial discursivo a otros), por medio de sus enseñanzas y de la profesionalización de su trabajo escolar.

Al mismo tiempo, los profesores/as identifican toda una serie de problemáticas que reportan ausencias o fallas existentes en lo que debe ser el "buen docente contable. Tales fallas se pueden dividir en dos, vacíos de trayectoria y en fallas en el ejercicio pedagógico.

Los estudiantes son tomados como aliados problemáticos por parte de los profesores/as que usan la tradición escrita. Las autoridades del campo identifican que los estudiantes son un agente fundamental para modernizar, transformar y cuestionar la práctica contable contemporánea, adquiriendo un valor social importante. Al mismo tiempo otras autoridades consideran que el estudiante es el culpable de varias de las dificultades del proceso de enseñanza, esto ya sea, por falta de preparación, interés, habilidades escriturales, o porque son ellos (dicen este tipos de profesores) quienes modulan el ejercicio de la docencia, exigiendo rudimentos para una rápida vinculación al mercado laboral.

La práctica contable se concibe como aquello que el contable (practicante legítimo) debe hacer, esto incluye las siguientes concepciones presentes en el discurso:

- Determinador de impuestos como miembro de un universo signado por el ámbito tributario.
- La actividad de la función de productor de información del contable.
- La expansión del ejercicio del contable como un traductor de realidades y reproductor de significados útiles en la organización.
- La ejecución de monopolios consagrados por la construcción jurídica colectiva como la revisoría fiscal y otros.
- La tareas que debe realizar el contador para poder pensar el mundo contable que le rodea, y trasformar las herramientas con las que ejerce su profesión.

Cuando los expertos identifican problemas, el análisis de discurso demuestra que la agenda de los profesores del campo contable está marcada o designada por los procesos profesionales. Es decir, el agente profesor del campo, está subordinado al practicante (profesional contable). En ese sentido, el

universo de los problemas de los profesores está determinado por el campo contable y empresarial, otorgándole un lugar marginal a los restos planteados por el campo educativo.

El análisis de discurso permitió identificar que los términos en los que se da la lucha por el monopolio, se va desplazando del ambiente nacional hacia el internacional. De este modo, se hace evidente la angustia de que otros agentes del campo tengan un poder más fuerte e la determinación de la norma en uso. Así se pudieron identificar permanentes llamados a la movilización y la unidad, aunque reiterados, es un discurso discontinuo y que se da bajo diferentes lógicas de articulación.

Los contadores profesores/as que defienden el monopolio de la revisoría fiscal identifican históricamente dos *"enemigos de su posición"*, en primer lugar, se identifica cierta presión de otros profesionales quienes plantean participar en tal mercado (entre ellos se destaca el gremio de los abogados tributaristas), y por el otro, las posiciones académicas de la eliminación de la figura para dar paso a la de *controller*, u otras que no tienen fuerza legal, pero que han sido reconocidas por el mercado internacional. Es un discurso en el que se involucran de forma directa las tres primeras generaciones, la ultima un poco academicista, no se interesan por esto de la misma manera.

La regulación de la educación contable es una temática de discusión de reciente desarrollo en la que se involucran las dos generaciones profesorales más recientes. Así, las primeras generaciones pusieron su acento en las reflexiones sobre sentido de la educación y de los propósitos generales de la relación enseñanza/aprendizaje contable, ya para los recién llegados al campo ponen un mayor énfasis en el peso de la estandarización, el reconocimiento de actores internacionales, la tecnología educativa y la calidad de la educación.

La investigación encuentra que el discurso de la regulación contable otorga sentido al posicionamiento social de los profesores/as generadores de discurso. Los análisis realizados permiten entender que este discurso es performativo, puesto que describe, juzga, crea posiciones y obliga al ajuste de posición social en el campo a quien lo escucha. La importancia de este discurso, radica en su capacidad de ser el que genera diferencias ideológicas significativas que luego se reproducen y se trasladan a otros escenarios de lucha. También es un discurso que obligando al posicionamiento de los profesores genera identidades dispares, las cuales también signarán la producción académica.

Los expertos del campo exponen en sus discursos que la lucha del monopolio de la enseñanza contable es de carácter posicional. En esta lucha los profesores/as luchan por concebir y ajustar su papel en el marco de la tensión que provoca las exigencias del campo educativo. El monopolio de la enseñanza contable

significa para estos expertos, en primer lugar, el dominio sobre el estudiante y/o los aspirantes al campo., allí estos "*deben subordinarse*" como expresión del dominio de la enseñanza. En segundo lugar, los expertos consideran que se encuentran ante otros agentes del campo educativo, con lo que son diversos los elementos que no son de su dominio. Finalmente, los profesores exponen discursos en los que se conciben como puentes entre diversas generaciones, donde deben preparar a las nuevas generaciones para las exigencias del campo empresarial.

La forma como se conciben los problemas de enseñanza de la contabilidad se van modificando según los tramos intergeneracionales definidos en la investigación. Así, las primeras preocupaciones por la enseñanza de la contabilidad de parte de estos profesores/as tuvieron como reflexión principal, el sentido que tenía la formación contable y la defensa de la profesionalización. Luego las preocupaciones se trasladaron a aspectos de expansión universitaria como la aparición de nuevos espacios escolares y unas nuevas reglas para la administración de educación superior. Finalmente, nuevos profesores/as legitimados, y portadores de más capital escolar generaron nuevos discursos, en los que la preocupación tiene un carácter más contractual, y que enmarcan en la exigencias de los sistemas de evaluación del desempeño y de la investigación (productividad, visibilidad, reconocimiento internacional, calidad de la escritura, entre otros), este tipo problemas los identificamos en la tesis, como aquellos que emergen de la cuarta generación profesoral, la cual se mueve por una lógica más academicista que las generaciones anteriores.

Finalmente, los discursos revelan la importancia que tiene para los expertos del campo el constructivismo. Los diferentes retos y desafíos que se identifican son abordados desde esta posición epistemológica. Desde allí los profesores expertos construyen también sus respuestas y propuestas, convirtiendo en el referente del sustento de su posible intervención en el campo educativo.

Una aproximación al habitus profesoral a partir de las representaciones sociales

La investigación pretendió hacer una aproximación al habitus que reportan los profesores del campo contable a partir de identificar y evaluar el conjunto de creencias que los profesores tienen sobre el universo social que les rodea. Mientras en el segundo capítulo hacíamos la aproximación a partir de la autoridad que otorga la palabra escrita, en este evaluamos el posicionamiento ideológico de la autoridad

pedagógica, es decir, del profesor activo en las aulas. Tratar de acceder a tal universo simbólico fue la tarea realizada.

Como resultado de la metodología el capítulo encontró que la aproximación al componente representacional y actitudinal de la práctica profesor contable se constituye en la configuración de un conjunto de temáticas diversas, la cuales se diferencian según los momentos de recolección de información y la generación que interviene.

En ese sentido de la aproximación *apriori* se encontró que los profesores/as:

- Consideran de manera moderada que la decisión de ser profesor fue autónoma, aunque dependiente de manera importante del contexto laboral en el que se desempeñaban.
- Creen que la trayectoria de profesor no permite, ni tener una mejor posición económica, ni cultural. Observan que los procesos de acreditación son importantes para la mejora de la educación.
- No sienten que ocupen un lugar relevante en la estructura universitaria.
- Sienten que no tienen una mirada clara sobre cuál debe ser el eje de la docencia, ni el trabajo, ni la investigación.
- Están de acuerdo con el esquema de formación por competencias.
- Entienden que la enseñanza de la contabilidad debe orientarse a las necesidades de las empresas.
- Desean que los estudiantes se vinculen laboralmente con las empresas mientras cursan su carrera profesional.
- Observan un deterioro en la remuneración económica de la práctica contable, con lo que le dan valor a la investigación, asumiendo que poseen la autonomía sobre los contenidos

Pese a los anterior, cuando las y los profesores/as están en situaciones interactivas las creencias que ellos reportan cambian. Esto quiere decir que lo que los profesores dicen sobre sí y sobre los otros, es ajustado de manera, relativamente estratégica o consciente, cuando se está en presencia de otros colegas. Las arbitrariedades son diferentes, identificando que hay una narrativa en acción que coacciona la elaboración de afirmaciones. Entre las cosas en que los profesores creen en situaciones interactivas tenemos que:

- Se acepta de forma significativa que la práctica contable ayuda a mejorar la sociedad.
- Se entiende a la contabilidad como una herramienta idónea para conocer la realidad de la empresa, y que la misma genera confianza social.

- No se considera que el objeto de la enseñanza sea formar experticia técnica, que el trabajo en el aula sea la principal tarea del profesor, ni que la vinculación temprana al medio laboral por parte del estudiante sea un indicador adecuado de éxito escolar.
- Se considera que la contabilidad puede no estar aportando a la mejora de la sociedad, en cuanto, se cuestiona el ofrecer imágenes favorables de la empresa y se rechaza moderadamente la idea de tener que velar por los intereses de la empresa.
- Quienes hacen parte de la cuarta generación mostraron más favorables a una mirada que legitima la investigación como principal trabajo del profesor del campo contable.
- Los profesores de la segunda y tercera generación profesor tienen una visión más positiva de la práctica contable y docente. Consideran que su trabajo como profesionales y como profesores tiene un valor intrínseco alto.
- Un grupo importante de profesores/as asume la enseñanza de la contabilidad como una labor intelectual que parte de la lucha por el reconocimiento profesional y gremial. Este grupo de docentes se destaca en situaciones interactivas, consiguiendo el consenso de incluso aquellos que inicialmente no son favorables a esta idea.
- Los profesores encuentran que la enseñanza de la contabilidad se convierte en un proceso de *"construcción de sujetos"* y que en este trabajo son una pieza fundamental. Lo que es decir, que ellos entienden que son responsables en la formación de los habitus de nuevos profesionales.
- También se observa que creen que su trabajo como docentes es enseñar a entender la realidad organizacional. Se considera esto como objeto de la enseñanza contable, de tal manera que la didáctica y pedagogía estarían, también, subordinadas a este proceso.
- Se valora de manera muy positiva a la experiencia profesional. La práctica validada en el campo empresarial se entiende como el origen del conocimiento a trasmitir.
- Tener mucha experiencia profesional tiene un profundo poder terapéutico en el ejercicio de la docencia contable. El profesor identifica que ese tipo de saber le brida la confianza, y que se trata de una idea ampliamente compartida por los estudiantes.
- En la autoimagen que tiene el profesor del campo contable, este se proyecta como un "héroe" que tiene las claves para la solución de los problemas que las organizaciones empresariales.
- Los profesores más proclives a desarrollar rol en el campo contable, exponen una posición en la que se ofrecen una serie de argumentos ideológicos (los cuales entienden como necesarios) que permitan leer realidad contable. Consideran estos que el ejemplo es un elemento valioso del proceso escolar, y

que tales ejemplos deben estar en función de evidenciar la autonomía profesoral y profesional que pueden tener las próximas generaciones.

- Se encuentra que los profesores consideran que la calidad de estudiantes se ha deteriorado y el culpable de este resultado es el sistema de educación media y básica.
- Consideran los profesores que son dos los temas que se pueden entender como transversales en la enseñanza contable contemporánea y que deben orientar las agendas futuras, por un lado, la inculcación de un sentido ético en las nuevas generaciones y por otro, la enseñanza de las normas internacionales de contabilidad.

Comprendiendo al profesor/a del campo contable: como agente de posibilidad

Esta tesis ha realizado una aproximación a las estructuras sociales y mentales que tiene el campo contable. En este proceso hemos escogido como agente de análisis al profesor, tanto en su rol de autoridad generadora de discurso, como en su papel de autoridad pedagógica. Hoy, consideramos que este juega un papel importante en la integración de este campo, vinculando agentes, profundizando procesos de clasificación social, inculcando habitus, y promoviendo ciertas formas de distribución del capital cultural y simbólico.

Encontramos que no existe una identidad homogénea de lo que es el profesor del campo, sino que está esta mediada por sus trayectorias (generación de origen, experiencia laboral, experiencia académica, acumulación de títulos académicos, y experiencias individuales). Si bien el etiquetamiento de "generaciones" que hemos adoptado en esta tesis, es funcional y explica buena parte de las luchas, conflictos, puntos de vistas y arbitrariedades que se instituyen, no agota la necesidad de hacer observaciones más profundas. Los resultados encontrados en la tesis nos sugieren que las diferencias geográficas y de género están presentes, y que si bien no emergen con fuerza, la causa de ello es la reciente feminización del campo de la práctica contable. Por lo tal nuevas investigaciones que indaguen en este sentido son deseables.

La propuesta de estructura del campo contable, demuestra su solidez para poner en juego todo un conjunto de hipótesis (enunciados) en juego, valorarlos y ver la capacidad explicativa que tienen las mismas. La descripción realizada y utilizada, si bien contiene elementos que han servido de ejes en nuestra tesis, se trata de una propuesta abierta, que se pude y debe retroalimentar con otras miradas. La misma guarda un potencial importante para analizar el papel que tienen otros agentes del campo contable. Pero su potencial

también puede ayudar a comprender otros campos sociales que están amarrados a la profesionalización reciente.

Hemos dado cuenta de dos estructuras ideológicas en las que se construye la enseñanza de la contabilidad, la primera la de los discursos acumulados y generados por profesores en su papel de expertos, y la otra la de las estructuras cognitivas compartidas por los profesores, ya sean en condiciones a priori o en situación de interacción con colegas. Las dos estructuras ideológicas están vinculadas, los discursos acumulados son el reflejo de lo que los profesores en diferentes situaciones de interacción piensan.

Sin embargo, la tesis encuentra la existencia de un proceso de relaboración, re-elaboración de discursos que es estratégica, en si los docentes del campo contable no dicen todo lo que piensan, dicen lo que en situaciones cara a cara consideran relevante, ajustan sus puntos de vistas a las autoridades pedagógicas y/o del campo con mayor poder, y escriben (cuando lo hacen) para ratificar o imponer posicionamientos. Hacer visible esta situación hace posible entender la construcción del campo y la enseñanza contable como un espacio de confrontación ideológica, más o menos truncada, más o menos eficiente, donde el poder de la trayectoria escolar se pone en juego en situaciones compartidas, pero donde, al mismo tiempo, se impone las trayectoria profesional como sentido en el aula de clases.

Los profesores del campo contable colombiano son el resultado de las tensiones de la historia reciente de nuestro país. Pero sobre todo de la dinámica del campo empresarial local. Tienen y guardan una subordinación efectiva y simbólica muy grande, del mismo modo, que esperan que las nuevas generaciones también la tengan. Desde allí construyen su legitimidad, aunque incluso renuncien a luchar por la autonomía sobre su práctica misma. Puede que tal subordinación esté explicada en alguna medida porque su origen de clase, los hace pertenecer a clases subalternas. Reconocer el origen de clase social es fundamental, para poder entender si los procesos de reproducción de arbitrariedades no solamente están relacionados con el lugar que ocupan en el campo contable, sino del lugar que ocupan en la sociedad colombiana.

Es mucho lo que se puede aprender de los profesores del campo contable. Quizás estos reconocen arbitrariedades que otros profesores de otras disciplinas sociales no quieran aceptar. Quizás su falta de autonomía esté revelando elementos críticos del sistema de educación superior. Quizás su ejemplo nos da cuenta de la lucha de las clases sociales por la movilidad y el ascenso social, y la manera como construye monopolios (algunos duraderos, otros efímeros) y capitales con los cuales se posicionan, y sobre todo, viven y sobreviven en el campo empresarial y educativo. Al final, todo agente se caracteriza por sus

silencios, sus creencias, las cosas que impone, las ideas de las que reniega, de la realidad que acepta y rechaza.

Nota final

Agradecemos a todos aquellos profesores y profesoras que nos han permitido acércanos a su pensamiento, vida y cotidianidad. Esta tesis se retroalimentó de muchos, y más que un relato, es la síntesis de una colcha amplia y compleja de pensamientos. De la misma se despenderán múltiples ejercicios futuros sobre la educación contable en nuestro país. La discusión no se agota, esperamos contribuir en un futuro a su ampliación y esperamos múltiples retroalimentaciones. La lucha por la dignificación del profesorado, al interior y más allá del campo contable no termina, seguiremos trabajando con ese propósito.

BIBLIOGRAFÍA

Abbot, A. (1988) *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago, London: The University of Chicago Press.

Abric, J (2001), Prácticas sociales y representaciones. Editorial Coyoacán S. A. de C. V., México D.F.

Ahrens, T. & Chapman, C. (2007) "Management accounting as practice". En: *Accounting organizations and society, University of Southampton, 32*, 1-27.

Ahrens, T. & Mollona, M. (2007) Organizational control as cultural practice - A shop floor ethnography of a Sheffield steel mill. En: *Accounting, Organizations and Society, University of Southampton, 32*, 305–331.

Ahrens, T. (1996) Styles of Accountability. En: *Accounting organizations and society, University of Southampton, 21* (2/3), 139–173.

Albi, N. & Albu. C. (2012) How to perform in the field of accounting research? The case of Romania. En: *Int. J. Critical Accounting, 4* (2), 145-174.

Alleyne, P., Devonish, D., Nurse, J. & Cadogan-McClean, C. (2006) Perceptions of Moral Intensity Among Undergraduate Accounting Students in Barbados. En: *Journal of Eastern Caribbean Studies, 31* (3), 1-26.

Álvarez, H., Gil, J., Gracia, E., Martínez, G. & Quijano, O. (2004) *La Contaduría pública en el nuevo entorno global*. Popayán, Colombia: Centro Colombiano de Investigaciones Contables, Universidad del Cauca.

Amat, O., Blake, J., Gowthorpe, C. & Oliveras, E. (1998) Análisis de autores, citas y revistas de Contabilidad en España. En: *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, *27* (96), 821-850.

Amézquita, C. (2008) Los campos político y jurídico en perspectiva comparada. Una aproximación desde la propuesta de Pierre Bourdieu. En: *Revista Universitas Humanística* (65), 89-115.

Andersen, A. (1962) A Defense of Accounting Education. En: *Accounting Review, 37* (4), 768-769.

Ankers, R. (1946) College Education as a Requirement for Public Accountants in New York State. En: *Accounting Review, 21* (4), 441-444.

Annisette, M. & Kirkham, L. (2007) The Advantages of Separateness Explaining the Unusual Profession-University Link in English Chartered Accountancy. En: *Critical Perspectives on Accounting, 18*, (1), 1-30.

Anton, H. (1988) Review of 'Accounting and Auditing: thoughts on Forty Years in Practice and Education' by William D. Hall. En: *Accounting Review, 63* (3).

Apostolou, B., Buckless, F., Hassel, J., Paquette, L., Rebele, J. & Stout, D. (1998) Accounting education literature review (1991–1997), part I: Curriculum and instructional approaches. En: *Journal of Accounting Education, 16* (1), 1-51.

Apostolou, B., Hassel, J., Watson, S. & Webber, S. (2001) Accounting education literature review (1997–1999). En: *Journal of Accounting Education (19)* (1), 1-61.

Apostolou, B., Hassel, J., Watson, S. & Webber, S. (2003) Accounting education literature review (2000–2002). En: *Journal of Accounting Education*, *21* (4), 267-325.

Apostolou, B.; Hassel, J.; Watson, S.; Webber, S. (2007) Accounting education literature review (2003–2005). En: *Journal of Accounting Education, 25* (1), 1-58.

Araujo, J (1995) *Contabilidad social: la contabilidad del recurso humano, la contabilidad del balance social, la contabilidad ambiental*. Medellín, Colombia: Implicar.

Araujo, J. (1976) *Contaduría Pública, Monopolio Yankee en Colombia*. Medellin, Colombia: Lealon.

Arenas, R. (2006) La idea de educación en Durkheim. Disponible en: http://noemagico.blogia.com/2006/030802-la-idea-de-educacion-en-durkheim.php

Arens, A., May, R. & Dominiak, G. (1970) A Simulated Case for Audit Education. En: *Accounting Review, 45 (3),* 573-578.

Ariza, D., Calvo, A., Gómez, M., León, E. & Soler, E. (2003) La investigación como producto y fin social de la Universidad: problemáticas, contradicciones y su inserción desde la óptica contable. En: *XV Congreso Colombiano de Contadores*, Bogotá, Colombia. CD-ROM.

Ariza, D., Gracia, E., Martínez, G., Quijano, O. & Rojas, W. (2002) *Del hacer al saber. Realidades y perspectivas de la educación contable en Colombia*. Popayán, Colombia: Centro Colombiano de Investigaciones Contables, Universidad del Cauca.

Armstrong, P. (2008) Calling out for more: Comment on the future of interpretive accounting research. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *19* (6), 867–879.

Aronowitz, S. (2010) Accounting classics: class in political and social philosophy. En: *Int. J. Critical Accounting*, *2*, (3), 214-248.
Arquero, J. & Donoso, A. (2005) Inicios de las enseñanzas oficiales de comercio en España. Creación de la Escuela de Comercio de Cádiz (1799-1804), En: *Revista de Contabilidad, 8*, (15), 183-213.
Avramovic, D. (1972*) El desarrollo económico de Colombia: problemas y perspectivas,* Informe de una Misión económica enviada a Colombia en 1970 por el Banco Mundial. Bogotá, Colombia: Canal Ramírez Imprenta.
Azevedo, F. (1940) *Sociología de la educación: introducción al estudio de los fenómenos educativos y de sus relaciones con los demás fenómenos sociales* (1ª ed.). México D.F: Fondo de Cultura Económica.
Bajtín, M. & Medvedev, P. (1994). *El método formal en los estudios literarios*. Madrid, España: Alianza.
Bajtín, M. & Voloshinov, V. (1992) *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, España: Alianza Editorial.
Bajtín, M. (1982) *Estética de la Creación verbal*. Coyoacán, México D.F: Siglo XXI Editores.
Bajtín, M. (1982) Estética de la creación verbal. Siglo XXI Editores: México.
Baker, R. (1974) Some observations on student values and their implications for accounting education: a comment. En: *The Accounting Review, 49* (3), 576-577.
Baker, R. (2002) Review of 'The Corporatisation of Research in Australian Higher Education' by Neumann and Guthrie. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (5-6), 721-744
Baladouni, V. (1981) Review of 'Accounting Thought and Education: Six English Pioneers' by J. Kitchen; R. H. Parker. En: *Accounting Review, 56* (2).
Banco Mundial (2016) Indicadores del desarrollo mundial. Disponible en: http://datos.bancomundial.org/pais/colombia.
Bedford, N. (1997) *A History of Accountancy at The University of Illinois Urbana*. Illinois University Homepage: Center for International Education.
Bentz, W. (1975) Learning Transfer in Professional Education and Training for Accounting. En: *Accounting Review, 50* (2), 370-379.
Berger y Luckmann (1968) *La construcción social de la realidad*. (16ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
Bergquist, C. (1988) *Los trabajadores en la historia latinoamericana. Estudios comparativos de Chile, Argentina, Venezuela y Colombia*. Bogotá, Colombia: Siglo XXI.
Bevis, D. (1958) Professional Education for Public Accounting. En: *Accounting Review, 33* (3), 445-449.
Bierstaker, J., Howe, M. & Seol, I. (2004) Accounting majors' perceptions regarding the 150-hour rule. En: *Issues in Accounting Education, 19* (2), 211-227.
Billiot, M., Glandon, S. & McFerrin, R. (2004) Factors Affecting the Supply of Accounting Graduates. En: *Issues in Accounting Education, 19* (4), 443-467.
Birnberg, J. (2000) The role of behavioral research in management accounting education in the 21st Century. En: *Issues in Accounting Education, 15* (4), 713-728.
Blakaney, R., Holland, W. & Matteson, M. (1976) The Auditor-Auditee Relationship: Some Behavioral Considerations and Implications for Auditing Education. En: *Accounting Review, 51* (4), 899-906.
Blanco, I. & De la Rosa, D. (2008) Hispanics in Business Education: An Under-Represented Segment of the U.S. Population En: *Critical Perspectives on Accounting*, *19* (1) 17–39.
Bomeli, E. (1972) Review of 'Proceedings Second International Conference on Accounting Education' by E. F. Castle. En: *Accounting Review, 47* (1).
Borthick, A. F. & Clark, R. (1986) The Role of Productive Thinking in Affecting Student Learning with Microcomputers in Accounting Education. En: *Accounting Review, 61* (1), 143-157.
Bourdieu, P. & Passeron, J (2001) *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (3ª ed.). España: Popular.
Bourdieu, P. & Passeron, J. (2003) *Los herederos: los estudiantes y la cultura* (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
Bourdieu, P. & Wacquant (2005) Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo XXI Editores: Buenos Aires, Argentina.
Bourdieu, P. (1965) *Un arte medio: ensayo sobre los usos sociales de la fotografía*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
Bourdieu, P. (1981) *Qué significa hablar, La economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid, España: Akal.
Bourdieu, P. (1984) *El homoacademicus*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (1998) *Meditaciones Pascalianas*. Madrid, España: Anagrama.
Bourdieu, P. (2000) *Cosas dichas*. Barcelona, España: Gedisa S.A.
Bourdieu, P. (2000) *La Fuerza del Derecho. Elementos para una sociología del campo jurídico*. Bogotá D.C: Ediciones Uniandes, Siglo del Hombre.
Bourdieu, P. (2000) *Las estructuras sociales de la Economía*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
Bourdieu, P. (2007) *El sentido práctico*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
Bourdieu, P. (2007) Los poderes y su reproducción. Capítulo seleccionado de *"La noblesse d'Etat"*, contenido en Velazco, Cataño y Rada (2007) Lecturas de antropología para educadores. Madrid, España: Trotta.
Bourdieu, P. (2008) *Capital cultural, escuela y espacio social* (8ª Edición), México D.F: Siglo XXI.
Bourdieu, P. (2009) La eficacia simbólica: Religión y política. Editorial Biblos: Buenos Aires, Argentina.
Bourdieu, P. (2010) *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
Bourdieu, P. (2012) *La distinción: criterios y bases del gusto*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
Bourguignon, A. & Chiapello, E. (2005) The role of criticism in the dynamics of performance evaluation systems. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (6), 665–700.
Bower, R., Nugent, C. & Stone, D. (1968) Time-Shared Computers in Business Education at Dartmouth. En: *Accounting Review, 43* (3), 565-582.
Boyce, G. (2006) Critical Accounting Education: Teaching and Learning Outside the Circle. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *15* (4-5), 565–586.
Boyce, G., (2004) The Social Relevance of Ethics Education in a Global(ising) Era: From Individual Dilemmas to Systemic Crises. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 255–290.
Boyd, F. V. (1960) A New Look in Accounting Education -- The Managerial Approach to Tax Accounting. En: *Accounting Review, 35* (4), 726-728.
Brannen, T. (1960) Review of 'The Education of American Businessmen' by Frank C. Pierson. En: *Accounting Review, 35 (3)*.
Brenner, V. (1973) Some Observations on Students Values and Their Implications for Accounting Education. En: *Accounting Review, 48* (3), 605-608.
Brenner, V. (1974) Additional Comments on Student Values and Their Implication for Accounting Education. En: Accounting Review, 43 (3), 578.
Brink, V. (1950) Education for Controllership. En: *Accounting Review*, *25* (3), 251-259.
Budd, (1949) The Effects of a National Testing Program on Accounting Education. En: *Accounting Review*, 24 (2), 140-145.
Burnet, M. & Travis, A. (1964) A cooperative education program in public accounting. En: Accounting Review, 39 (2), 460-463.
Burns, T. (1984) Review of 'Beta Alpha Psi, from Alpha to Omega: Pursuing a Vision of Professional Education for Accountants 1919-1945' by Terry K. Sheldahl. En: Accounting Review, 59 (4).
Calderón, D. (2003). Género discursivo, discursividad y argumentación. Enunciación, 8(1), 44-56. Recuperado de http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2477/3457
Calvo, A (2010) *Débito y crédito contable…algo más que un saldo. Sociología de la profesión contable en Colombia*. (Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de: Magister en Sociología). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
Calvo, A. (2006) Sociología de la profesión contable en Colombia. En: *Ponencia Encuentro Nacional de Contadores*: Cali, Colombia.
Calvo, A. (2007) Sociología de la profesión contable en Colombia. En: *Contaduría Universidad de Antioquia, 50*, 77-92.
Calvo, A. (2008) Contextualización histórica del ejercicio de la Revisoría Fiscal en Colombia. En: *Ponencia, II Encuentro de Profesores de Revisoría Fiscal*: Bogotá, Colombia.
Campfield, W. (1970) Toward Making Accounting Education Adaptive and Normative. En: *Accounting Review, 45* (4), 683-689.
Campos, S. (2008) La investigación como una aventura de producción dialógica. En: *Psicoperspectivas, 7* (1), 114-136.
Cannon, A. (1957) Review of 'Standards of Education and Experience for Certified Public Accountants'. En: *Accounting Review, 32* (3).
Cárdenas, A. (2009a) Enunciado, texto y género discursivo. Material de apoyo del seminario.

Cárdenas, A. (2009b) Bajtín, sujeto, ética y comprensión. Material de apoyo del seminario.
Cardona, J. & Zapata, M. (2005) *Educación contable: Antecedente, actualidad y prospectiva*. Medellín/Colombia: Asociación Colombiana de Facultades de Contaduría Pública-ASFACOP.
Cardona, J. (2005) Enseñanza de la contabilidad en el siglo XIX- Estudio de caso en Antioquia. En: Cardona & Zapata, *Educación contable: Antecedente, actualidad y perspectiva*. Medellín/Colombia: Asociación Colombiana de Facultades de Contaduría Pública-ASFACOP.
Carmichel, D. & Willingham, J. (1969) New Directions in Auditing Education a Proposal for the Undergraduate Course. En: *Accounting Review*, 44 (3), 611-615.
Carmona, S. (2004) Accounting history research and its diffusion in an international context. En: *Accounting History, 9* (3), 7-23.
Carmona, S., Ezzamel, M. & Gutierrez, F. (2004) Accounting History Research: Traditional and New Accounting History Perspectives. En: *De Computis, Revista Española de Historia de La Contabilidad*, (1), 24-53.
Carrasco, D., Hernandez, E. & Mattessich, R. (2004) Accounting Publications and Research in Spain: First Half of the 20th Century. En: *Review of Accounting & Finance*, *3* (3), 40-58.
Carroll, T. (1958) Education for Business: A Dynamic Concept and Process. En: *Accounting Review, 33* (1), 3-10.
Casal, R. Viloria, N. & Yañez, A. (2006) Enseñanza del Inglés Instrumental en Contaduría: Herramienta para construir significados. En: *Actualidad Contable FACES, 9* (12), 36-48.
Castón, P. (1996) La sociología de Pierre Bourdieu. En: *Revista REIS*, (76), 75-97.
Castorina, J. (2008) El impacto de las representaciones sociales en la psicología de los conocimientos sociales: Problemas y perspectivas. En: *Cadernos de Pesquisa, 38* (135), 757-776.
Cerf, A. (1974) Review of 'Third International Conference on Accounting Education' by Australiasian Association of University Teachers of Accounting. En: *Accounting Review, 49* (3).
Chand, P. (2005) Impetus to the Succes of Harmonization: the Case of South Pacific Island Nations. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (3), 209–226.
Chiapello, E. (2007) Accounting and the birth of the notion of capitalism. En: *Critical Perspectives on Accounting*, (18), 263-296.
Cho, C., Roberts, R. & Roberts, S. (2008) Chinese students in US Accounting and Business PhD Programs: Educational, Political and Social Considerations. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 199–216.
Chua, W. & Poullaos C. (1998) The Dinamics of "closure" amidst the construction of market, profession, empire and nationting association, 1886-1903. En: *Accounting, Organizations and Society, 23* (2), 155-187, 199.
Cifuentes, R. (1999) *La sistematización de la práctica del trabajo social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen Hvmanitas.
Clarke, A. (1967) *Historia de la contabilidad en Colombia 1923-1966 y experiencias de un contador público.* Bogotá, Colombia: Instituto Nacional de Contadores Públicos.
Clarke, P. (2005) The story of Bernard F. Shields: the first professor of accountancy in the UK. En: *Accounting History*, *10* (2), 103-123.
Committee on Auditing Education (1973) Supplement: Report of the Committee on Auditing Education. En: *Accounting Review, 48*, 1-16.
Committee on Auditing Education. (1954) A Report of the Commitee on Auditing Education. En: *Accounting Review, 29* (3).
Committee on Course and Curricula (1965) Electronic Data Processing in Accounting Education. En: *Accounting Review, 40* (2), 422-429.
Committee on Internal Auditing Education (1955) A Project of The Report of the 1954 Committee on Internal Auditing Education. En: *Accounting Review, 30* (1), 58-69.
Committee on International Accounting Operations and Education (1977) Supplement: Report of the American Accounting Association Committee on International Accounting Operations and Education 1975-1976. En: *Accounting Review, 52*, 65-132.
Committee on Professional Education in Accounting (1959) Report of the Committee on Professional Education in Accounting. En: *Accounting Review, 34* (2), 591-602.
Committee on the Role of the Computer in Accounting Education (1970) Supplement: Report of the 1968-1969 Committee on the Role of the Computer in Accounting Education. En: *Accounting Review, 45*, 29-43.
Committee on the Scoper of the Four Year Accounting Major (1960) Trends in Undergraduate Accounting Education. En: *Accounting Review, 35* (2), 203-205.

Committee to Examine the 1969 Report of the AICPA Commitee on Education & Experience Requirements for CPAs. (1972) Supplement Report of the Committee to Examine the 1969 Report of the AICPA /Committee on Education & Experience Requirements for CPAs. En: *Accounting Review, 47*, 237-257.
Cooper, C. (2002) Critical accounting in Scotland. En: *Critical Perspectives on Accounting 13* (4), 451–462.
Cooper, C., Taylor, P, Smith, N. & Catchpowle, L. (2005) A Discussion of the Political Potential of Social Accounting. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *16* (7), 951–974.
Cooper, D. & Robson, K. (2006) Accounting, professions and regulation: Locating the sites of professionalization. En: *Accounting, Organizations and Society, 31*, (4-5), 415–444.
Corredor, C. (1992) *Los límites de la modernización*. Bogotá, Colombia: Cinep-Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia.
Cortes, J. (2006) La educación contable con énfasis en lo internacional ¿Es una moda o necesidad de la economía colombiana? En: *Observatorio de Economía Latinoamericana- Home page*, 1-10.
Coy, D., Fischer, M. & Gordon, T. (2001) Public Accountability: A New Paradigm for College and University Annual Reports. En: Critical Perspectives On Accounting, (12) 1, 1–31.
Crosbi, A. (1998) *La medida de la realidad. La cuantificación y la sociedad occidental, 1250-1600.* Barcelona, España: Libros de Historia, Crítica.
Cubides et. al, (1994) *Historia de la contaduría pública en Colombia Siglo XX*. Bogotá, Colombia: Universidad Central – DIUC.
Currie, E. & Witwer, J. (1969) Gaining a Foothold in Systems Education. En: *Accounting Review, 44* (3), 618-623.
Currie, L. (1967) *La enseñanza universitaria en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Centro de estudios para el desarrollo, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia.
Dal-Ri, F., Ambrosio, G. & Borba, J. (2007) Ensino e pesquisa nos Estados Unidos: algumas características dos principais programas de doutorado em contabilidade. En: *Revista de Contabilidad y finanzas Universidad de Sao Pablo, 18* (Spe), 108 - 119.
Davie, S. (2008) An autoethnography of accounting knowledge production: Serendipitous and fortuitous choices for understanding our social world. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (7), 1054–1079.
Davies, A. & Thomas, R. (2002) Managerialism and Accountability in Higher Education: The Gendered Nature of Restructurin and the Costs to Academic Service. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (2), 179–193.
Davis, S. & Sherman, R. (1996) The Accounting Education Change Commission: A Critical Perspective. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *7* (1), 159-189.
Degos, J. and Mattessich, R. (2003) Accounting research in the French language area: the first half of the twentieth century. En: *Review of Accounting and Finance,* 2 (4), 110–128.
Deloitte Foundation (2007), *Phd. Survey Accounting 2007*, Ver en: American Accounting Association- homepage.
Dezalay, Y. & Garth, B. (2002) *La internacionalización de las luchas por el poder. La competencia entre abogados y economistas por transformar los Estados latinoamericanos* (1ª ed.). Bogotá, Colombia: ILSA- Colección, En Clave de Sur.
Dezalay, Y. & Trubek, D. (1994) La reestructuración de los campos jurídicos y la creación de espacios transnacionales. En: *Pensamiento Jurídico, 1*, 5-41.
Dezalay, Y. (1995) "Turf Battles" or "Class Stuggles": the internationalization of the market for expertise in the "professional society". En: *Accounting organizations and society, 20* (5), 331–344.
Dezalay, Y. (1997) Accoutants as "new guard dogs" of capitalism: stereotype or research agenda? En: *Accounting organizations and society, 22* (8) 825–829.
Dillard, J. & Tinker, T. (1996) Commodifying Business and Accounting Education: The Implications of Accreditation. En: *Critical Perspectives on Accounting, 7* (1), 215–225.
Dixon, R. (1966) Review of 'Survey of Accountancy Education in Australia' by William J. Vatter. En: *The Accounting Review, 41* (1).
Doise, W., Alain, C. & Lorenzi-Cioldi, F. (1993), *The quantitative analysis of social representations*. Londres: Harverster Wheatsheaf.
Donoso, A. & Jiménez, S. (1996) Estado de opinión sobre la docencia en contabilidad: una encuesta a los profesores de universidad. En: *Revista Española De Financiación y Contabilidad, 26* (89), 961-999.
Donoso, A. (2001) El virrey de lima: Caballero de Croix. defensor de la partida doble en el siglo XVIII. En: *Revista española de financiación y contabilidad*, *30* (107), 165-206.
Donoso, A. (2003) Doctrina contable del siglo XVI y su influencia en los proyectos de reforma contable de la época. En: *Revista Española de Financiación y Contabilidad, 32* (118), 797-832.

Dreike, E., Brody, R. & Masselli, J. (2005) A cross-cultural analysis of student perceptions of gender diversity, family status and hiring practices in Spain and the United States. En: *Global Perspectives on Accounting Education, 2*, 37-51.
Dunkin, J. &. Biddler, J. (1974) *Un modelo para el estudio de la enseñanza en el aula*. En: The study of teaching. Nueva York: Holt, Rinehart & Wiston.
Durkheim, E. (1991) *Educación y Sociología* (3ª ed.). México D.F: Colofón.
Dutta, S. & Lawson, R. (2010) Analysis of accounting academe's response to structural changes in the profession using the disruptive technology framework. En: *Int. J. Critical Accounting, 2* (1), 19-34.
Edwards, J. (1995) Review of 'The Struggle for Status: A History of Accounting Education' by Glenn Vanwyhe. En: *Accounting Review, 70* (4).
Elías, N. (1989) *El proceso de la civilización Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México, D.F: Fondo de cultura económica.
Engstrom, J. (1979) Public Sector Accounting Education: Status Update and Extension. En: *Accounting Review, 54* (4), 794-799.
Erskine, W. (1969) Review of 'A System of Cost Accounting for Physical Plant Operations in Institutions of Higher Education' by John L. Green, Jr; Allen W. Barber. En: *Accounting Review, 44* (4).
Escobar, E. (1994) *La invención del tercer mundo*. Bogotá, Colombia: Norma.
Evans, E. (2005) Higher education working as an adjunct to the accounting profession: A contested assumption. En: *Fourth Accounting History International Conference, Braga Portugal*, 7-9 September 2005, Macquarie University.
Everett, J. (2003) The politics of comprehensive auditing in fields of high outcome and cause uncertainty. En: *Critical perspectives on accounting, 14* (1-2), 77–104.
Everett, J. (2004) Exploring (false) dualisms for environmental accounting praxis. En: *Critical Perspectives on Accounting, 15* (8), 1061–1084.
Everett, J. (2008) Editorial proximity equals publication success: A function of rational self-interest or good-faith economy? En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (8), 1149–1176.
Everett, J., Green, D. & Neu, D. (2005) Independence, objectivity and the Canadian CA profession. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *16* (4), 415–440.
Ewing-Chow, F. (1979) Review of 'Accounting Education and the Third World' by Committee on International Accounting Operations and Education 1976-1978. En: *Accounting Review, 54* (4).
Facultad de Contaduría y Administración UNAM. (2007) *Crónica del nacimiento y evolución de la Facultad de Contaduría y Administración. 1929-2007*. Homepage, UNAM.
Fairclough, N. (2003) Analysing discourse. Textual analysis for social research. Londres, Routledge, 2003.
Fajardo, C. (2005) *La teoría crítica en la educación contable para la comprensión del área de tributaria que contribuye a la formación de contadores públicos*, Armenia, Colombia: Universidad del Quindío.
Fane, G. (1976) Review of 'Auditing Public Education: Current Status and Future Potential' by Peter L. McMickle; Gene Elrod. En: *Accounting Review, 51* (1).
Faria, A. & Almeida L. (2006) Alavancando e Sustentando a Vantagem Competitiva dos Profissionais de Contabilidade. En: *Contexto- Universidad de Porto Alegre, 4* (7), 1-7.
Ferguson, J., Collison, D., Power, D. & Stevenson, L. (2009) Constructing meaning in the service of power: An analysis of the typical modes of ideology in accounting textbooks. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *20* (8), 896-909.
Flacsland, C. (2003) *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. Madrid, España: Campo ideas.
Flament, C. (2001) Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. En: Abric, J (2001), *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F: Coyoacán S. A. de C. V.
Flamholtz, E. (1971) Review of 'Investmen in Human Capital: The Role of Education and of Research' by Theodore W. Schultz. En: *Accounting Review, 46* (4).
Fogarty, T. (1997) The Education of Accountants in the U.S.: Reason and its Limits at the Turn of the Century. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *8* (1-2), 45–68.
Foucault, M (2002) LA arqueología del saber. Siglo XXI Editores: Buenos Aires, Argentina.
Foucault, M. (1984). Microfísica del poder, Editorial Planeta Agostini, Barcelona.
Foucault, M. (1974) *Los anormales*. Madrid, España: Fondo de cultura económica.
Foucault, M. (1980) La verdad y las formas Jurídicas. Colección Hombre y Sociedad. Editorial Gedisa, Madrid.
Foucault, M. (1981). Sujeto y poder. Editorial Carpe Diem, Bogotá.

Foucault, M. (2012) Lecciones sobre la voluntad de saber. Fondo de Cultura económica: Buenos Aires, Argentina.
Franco, R. (2008) Ejercicio profesional de la contaduría pública en entidades de propiedad horizontal. Disponible en: http://actualicese.com/normatividad/2008/02/26/ejercicio-profesional-de-la-contaduria-publica-en-entidades-de-propiedad-horizontal/
Friedman, G. & Naville, P. (1961) *Tratado de sociología del trabajo*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
Galassi, G. & Mattessich, R. (2004) Italian Accounting Research in the First Half of the 20th Century. En: *Review of Accounting and Finance*, *3* (2), 62 – 83.
Galeano, J. (1996) *La contabilidad de gestión en Paraguay.* En: Observatorio. Latinoamericano de Contabilidad de Gestión- Homepage.
Gallhofer, S. & Haslam, J. (1996) Analysis of Bentham's Chrestomathia, or Towards a Critique of Accounting Education. En: *Critical Perspectives on Accounting, 7*, (1), 13-31.
Gallhofer, S. & Haslam, J. (2006) The accounting–globalization interrelation: An overview with some reflections on the neglected dimension of emancipatory potentiality. En: *Critical Perspectives on Accounting, 17* (7), 903–934.
Gallhofer, S., Haslam, J., Kim, S. & Mariu, S. (1999) Atracting and Retaining Maori Students in Accounting: Issues, Experiences and Ways Forward. En: Critical Perspectives on Accounting, 10 (6), 773-807.
García, B. (2007) *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia. Transiciones de la Colonia a la República*. Bogotá, Colombia: Fondo de Publicaciones, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
García, M., Gandía, J. & Fuentes, C. (1997) Grado de satisfacción de los profesores universitarios de contabilidad con la carrera académica En: *Revista Española de Financiación y Contabilidad, 26* (92), 541-575.
García, M., Laínez, J. & Monterrey, J. (1995) La investigación en contabilidad internacional: una visión panorámica. En: Revista española de financiación y contabilidad, 25, (83), 337-363.
García-Ayuso, M. (1996) El papel de la tecnología de la información en la reforma del currículum contable. En: *Pixel-Bit Revista de medios y educación*, (7). Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=877
Geertz, M. (1981) *Origen y Evolución de la contabilidad.* México D.F: Trillas.
Gerber, Q. (1962) Accounting Education below C.P.A. Standards -- An International Approach. En: Accounting Review, 37 (2), 346-349.
Gilman, S. (1946) Correspondence Courses in the Accounting Education Program. En: Accounting Review, 21 (4), 396-404.
Goffman, E. (2003) *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
Goméz-Arias, R. (2003) *La noción de enfermedad*. Documentos de la Escuela Nacional de Salud Pública. http://guajiros.udea.edu.co/fnsp/cvsp/La%20nocion%20de%20enfermedad.pdf
Graham, C. & Manship, D. (1973) The Environment of Reality: An Experiment in Education for Business. En: *Accounting Review, 48* (1), 166-170.
Graham, W. (1939) Accounting Education, Ethics and Training. En: *Accounting Review, 14* (3), 258-262.
Grawoig, D. & Cook, J. (1966) Review of 'Auditing, Management Games and Accounting Education' by Neil C. Churchill; Merton H. Miller; Robert M. Trueblood. En: *Accounting Review, 41* (1).
Gray, R. & Collison, D. (2002) Can't See the Wood for the Trees, Can't See the Trees for the Numbers? Accounting Education, Sustainability and the Public Interest. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (5-6), 797–836.
Griffin, C. (1958) Co-Operative Education for Business. En: *Accounting Review, 33* (4).
Griffin, C., Williams, T. (1964) Simulation in Business Education. En: *Accounting Review, 39* (1).
Grimstad, C. (1962) Thoughts on Continuin Education in Accounting. En: *Accounting Review, 37* (3).
Guimelli, J. (2001) La función de enfermera. En: Abric (2001), *Prácticas y representaciones sociales*. México D.F: Coyoacan.
Gutiérrez, A. (1995) *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*, Misiones, Posadas: Universitaria U. N.
Gutiérrez, A. (2006) Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu. Editorial Ferreyra: Cordoba Argentina.
Hackett, R. (1938) Governmental Accounting in the Education of the Public Accountant. En: Accounting Review, 13 (4), 390-392.
Hamilton, G. & h´Ogartaigh C. (2008) The Third Policeman: 'The True and Fair View', Language and the Habitus of Accounting. En: *Critical Perspectives on Accounting, 20* (8), 910-920.

Hammond, T., Clayton, B. & Arnold, P. (2008) South Africa's transition from apartheid: The role of professional closure in the experiences of black chartered accountants. En: *Accounting, Organizations and Society, 34 (6-7),* 705–721.

Hanlon, G. (1997) Commercialising the service class and economic restructuring - a response to my critics. En: *Accounting organizations and society, 22* (8), 843–855.

Hardt, M. & Negri, A. (2000) *Imperio* (trad. Eduardo Sadier). Cambridge, Massachusset: Harvard University Press.

Harley, S. (2000) Accountants Divided: Research Selectivity and Academic Accounting Labour in UK Universities. En: *Critical Perspectives on Accounting, 11* (5), 549–582.

Harris, T. (1990) Review of 'Accounting Education and Research to Promote International Understanding: The Procedings of the Sixth International Conference on Accounting Education' by Kyojiro Someya. En: *Accounting Review, 65* (1).

Hartwell, C. & Lightle, S. (2005) High School Students' Perceptions of Accounting. En: *The CPA Journal*, *75* (1), 62.

Hasselback, J. (2007) Accounting a directory of Accounting Faculty 2007-2008. En: *University of West Florida*, Pensacola, FL. (32).

Haynes, K. (2008) Re-figuring accounting and maternal bodies: The gendered embodiment of accounting professionals. En: *Accounting organizations and society*, *33* (4-5), 328-348.

Heller, K. (1981) Committee Report, American Taxation Association, 1977-1978 Committee on Undergraduate Tax Education. En: Accounting Review, 56 (3), 626-633.

Hernández, E. (2005) Un lustro de investigación histórico-contable en España (2001-2005). En: *Revista de Contabilidad, 8*, (15), 45-94.

Hooper, P. (1986) Review of 'Information Systems in Accounting Education' by Daniel L. Jensen. En: *Accounting Review, 61* (4).

Horvitz, J., Tucker, M., (1980) Clinical Practice Problems in Tax Education. En: *Accounting Review, 55* (4), 672-679.

Hubbard, T. (1976) Review of 'Accounting Education: An Innovative Approach' by Sunion Theodore Hong. En: *Accounting Review, 51* (4).

Humphrey, C., Lewis, L. & Owen, D. (1996) Still Too Distant Voices? Conversations and Reflections on the Social Relevance of Accounting Education. En: *Critical Perspectives on Accounting, 7* (1), 77-99.

Humphrey, J. (2002) A scientific approach to politics? On the trail of the audit commission. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (1), 39–62.

Hungate, T., (1934) Unit Costs in Institutions of Higher Education. En: *Accounting Review, 9* (1), 38-43.

Inanga, E. & Schneider, W. (2005) The Failure of Accounting Research to Improve Accounting Practice: A Problem of Theory and Lack of Communication. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (3), 227-248.

Institute for Advanced Studies (2003) Economic impact of regulation in the field of liberal professions in different Member States. Institute for Advanced Studies (IHS): Vienna. Disponible en: http://www.ihs.ac.at

Jackson, J. (1926) Present Tendencies in Commercial Education. En: *Accounting Review, 1* (2), 1-11.

Jacobs, K. (2003) Class Reproduction in Professional Recruiment: Examining the Accounting Profession. En: *Critical Perspectives on Accounting, 14* (5), 569–596.

James, K. & Briggs, S. (2011) Raskolnikov speaks today: Marxism and alienation in Fyodor Dostoyevsky's Crime and Punishment and the implications for business ethics education. En: *Int. J. Critical Accounting, 3* (4), 321-349.

James, K. (2008) A Critical Theory perspective on the pressures, contradictions and dilemmas faced by entry-level accounting academics. En: *Critical Perspectives on Accounting, Vol. 19* (8), 1263–1295.

James, K. (2008a) A Critical Theory and Postmodernist Approach to the Teaching of Accounting Theory. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (5), 643-676.

Jarne, J. (1997). *Clasificación y evolución internacional de los sistemas contables*. *Serie de Monográfico de AECA.* España: Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas.

Jhonsson, S. & Macintosh, N. (1997) Cats, Rats, and ears: making the case for ethnographic Accounting research. En; *Accounting organizations and society*, *22* (2/3), 367–386.

Jiménez, W (200X) La teoría del campo jurídico de Pierre Bourdieu: Aplicación a un caso práctico del Derecho Colombiano. Documento de trabajo disponible en: http://www.docentes.unal.edu.co/wjimenezg/docs/LA%20TEORIA%20DEL%20%20CAMPO%20JURIDICO%20%20DE%20PIERRE%20BOURDIEU.pdf.

Jodelet, D. (1989) *Les Représentations sociales*. Paris, Francia: Presses Universitaires de France, PUF.
Juniper, J. (2002) Universities and collaboration within complex, uncertain knowledge-based economies. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *13* (5-6), 747–778.
Kalmanovitz, S. (2001) Las instituciones colombianas en el siglo XX. Editorial Alfa omega S.A.: Bogotá. En: http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra131.pdf.
Keller, A. C. (2007) Smith versus Friedman: Market and Ethics. En: *Critical Perspectives on Accounting, 18* (2), 159-188.
Kerrigan, H. (1959) Major Influences on Accounting Education. En: *Accounting Review, 34* (3), 403-414.
Kester, R. & Nissley, W. (1936) Education for Professional Accountancy. En: *Accounting Review, 11* (2), 99-108
Kester, R. (1938) The Practitioner's Responsibilities for Accountancy Education. En: *Accounting Review, 13* (3), 259-265.
Kinney, W. (1974). The Use of the Time-Shared Interactive Computer in Audit Education. En: *Accounting Review, 49* (3), 590-594.
Knight, R., (1953) Accounting Education-From the Point of View of the Business Employer. En: *Accounting Review, 28* (3), 343-349.
Kohl, M. (1961) Objectives of Accounting Education in the Liberal Arts College. En: *Accounting Review, 36* (4), 631-634.
Kosmala, K. (2003) The emperor's 'new' clothes? New audit regimes: insights from foucault's technologies of the self. En: *Critical Perspectives on Accounting 14* (8), 791–811.
Krogstad, J., Dexter, D. (1979) National Automated Accounting Research System -- A Challenge for Auditing Education. En: *Accounting Review, 54* (3), 604-608.
Kurunmaki, L. (1999) Professional vs. financial capital in the field of health care struggles for the redistribution of power and control. En: *Accounting organizations and society*, *24* (2), 95-124.
Laffarga, J. & Lucuix, I. (1994) Docencia e investigación en contabilidad pública. En: *Revista española de financiación y contabilidad, 24* (79), 481-502.
Lambert, C. & Sponem, S. (2005) Corporate governance and profit manipulation: a French field study. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (6), 717–748.
Lampe, J. (1978) A Practical EDP Audit/Retrieval System for Education. En: *Accounting Review, 53* (4), 970-978.
Landry, R., Moyes, G. & Cortes, A. (2004) Ethical Perceptions Among Hispanic Students: Differences by Major and Gender. En: *Journal of Education for Business* 80 (2), 102-108.
Larrán, M., Piñero, J. & Ruiz, E. (1996) Estudio de experiencias realizadas en la docencia de análisis contable: objetivos y métodos didácticos. En: *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, *25* (88), 715-742.
Larsson, B. (2005) Auditor regulation and economic crime policy in Sweden, 1965–2000. En: *Accounting organizations and society*, *30* (2), 127-144.
Lawrence, C. (1962) Brazil -- Education and Accountants. En: *Accounting Review, 37* (3), 510-514.
Lawrence, S., Sharma, U. (2002) Commodification of Education and Academic Labour - Using the Balanced Scorecard in a University Setting. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (5-6), 661-677.
Le Theule, M. & Fronda, Y. (2005) The organization in tension between creation and rationalization: facing management views to artistic and scientific creators. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *16* (6), 749–786.
Lee, T. (1995) Shaping the US Academic Accounting Research Profession: The American Accounting Association and the Social Construction of a professional Elite. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *6* (3), 241–261.
Lee, T. (2006) *Seekers of Truth: the Founders of Modern Public Accountancy. (Studies in the Development of Accounting Thought).* United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited.
Lee, T. (2006b) *The Development of the American Public Accountancy Profession: Scottish Chartered Accountants and the Early American Public Accountancy Profession*. London: Routledge.
León, E. & Naranjo, Y. (2011) Profesionales de contaduría pública de Bogotá: trayectorias y prácticas En: *Revista Tendencias & Retos*, *16*, 181-202.
León, E. & Roncancio, A. (2007) Trayectorias y disposiciones sociales de los estudiantes de contaduría pública. En: *Revista de la facultad de ciencias económicas: Investigación y Reflexión, 15* (2), 177-211.
León, E. & Roncancio, A. (2008) El área de fundamentación contable: una aproximación a partir de sus contenidos y textos. En: *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 16 (2), 189-210.
León, E. (2005) El concepto de "lo público", y su evolución histórica social en la prestación de servicios públicos en Bogotá.: un aporte desde el análisis documental del régimen de producción y de representación del discurso

organizacional desde la década de los treinta hasta la actualidad a partir de dos experiencias. Tesis, Maestría de Investigación Social, Universidad Distrital Francis José de Caldas, Bogotá.
León, E. (2007b) Historiografía de la educación contable: elementos para una aproximación. Documento sin publicar. Doctorado interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
León, E. (2008) Las facultades de la modernización: contexto de aparición de los programas de contaduría pública en Colombia En: *Revista de la facultad de ciencias económicas, 16* (1), 41-48.
León, E. (2008b) Una aproximación al docente contable: justificaciones auto-etnográficas. En: *Cuadernos de Contabilidad, 12* (30), 179-210.
León, E. (2009) Perfiles y trayectorias sociales de los docentes de contaduría pública de los programas acreditados en la ciudad de Bogotá. Documento privado.
León-Palacios, P. (2002) La industrialización colombiana: una visión heterodoxa. En: Innovar vol.12 no.20 Bogotá Jan./July, Disponible en : http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v12n20/v12n20a06.pdf.
Ley 145 de 1960
Ley 43 de 1990
Ley 58 de 1931
Lima, L., Craig, R. (2007) Teachers as Servants of State Ideology: Sousa and Sales, Portuguese School of Comerce, 1759-1784. En: *Critical Perspectives on Accounting, 20* (3), 379–398.
Littleton, A. (1930) The International Congress on Accounting: Education for the Profession. En: *Accounting Review*, *5* (1), 70-74.
Littleton, A. (1942) The Meaning of Accounting Education. En: *Accounting Review, 17* (3), 215, 221.
Lizcano, J. (1996) *La Contabilidad de Gestión en Latinoamérica*. Madrid, España: AECA.
Llewellyn, S. & Walker, S. (2000) Household accounting as an interface activity: the home, the economy and gender. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *11* (4), 447 - 478.
Lockwood, J. (1938) Early University in Accountancy. En: *Accounting Review, 13* (2), 131-144.
Londoño, O., Maldonado, L. & Calderón, L. (2014) Guía para construir estados del Arte. International Corporation of Networks of Knowledge: Bogota. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-322806_recurso_1.pdf
Low, M., Davey, H., Hooper, K. (2006). Accounting Scandals, Ethical Dilemmas and Educational Challenges. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 222-254.
Lucas, A. (1998) Teaching accounting and learning accounting - the different worlds of introductory accounting: the value of phenomenographic research in accounting education. En: *Second Asian Pacific Interdisciplinary Research in Accounting Conference*, Osaka, 4th-6th August.
Lucas, U. (2006) Being "Pulled Up Short": Creating Moments of Surprise and Possibility in Accounting Education. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (3), 383-403.
Lukka, K. & Granlund, M. (2002) The fragmented communication structure writhing the accounting academia: the case of activity-based costing research genres. En: *Accounting organizations and society*, *27*, 165-190.
Lukka, K. & Kasanen, E. (1996) Is Accounting a global or a local discipline? Evidence from major research journals. En: *Accounting organizations and society, 21* (7/8), 755-773.
Lynn, E. (1964) Education for the Profession. En: *Accounting Review, 39* (2), 371-376.
Machado, M. (2003) Nueva contabilidad: de la medición de la utilidad al conocimiento de la realidad. En: *XV Congreso Colombiano de Contadores*, Bogotá D.C. CD-ROM.
Macías, H. (2009) Orígenes de la producción académica contable En: *Cuadernos de Contabilidad, 10* (26), 21-50.
Malerba J. (2006) Nuevas Perspectivas y problemas. En: *Historia general de América Latina*, *IX*. España: Ediciones Unesco-Editorial Trotta.
Malerba J. (2006) Nuevas Perspectivas y problemas. En: Historia general de América Latina, Vol IX, Serie. Ediciones Unesco-Editorial Trotta: España
Maltby, J. (1996) Accounting anda the soul of the middle class: Gustav Freytag's Soll und haven. En: *Accounting organizations and society*, *22*, (1), 69–87.
Markova, I. (2003) Dialogicidade e representaciones sociales: as dinámicas da mente. Editora Voces: Petropolis, Rio de Janeiro.
Martín-Barbero, J. (2003) Saberes hoy: diseminaciones, competencias y tranversalidades. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, (32), 17-34.
Martínez, G. (2004) Los desafíos en la educación contable: encrucijada de una formación monodisciplinaria en un entorno complejo e incierto. En: *Revista Porik An, Universidad del Cauca* (11), 13-72.

Martínez-Boom, A. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*. Madrid, España: Anthropos.
Mass, J. & Leauby, B. (2005) Concept mapping - exploring its value as a meaningful learning tool in accounting education. En: *Global Perspectives on Accounting Education*, *2*, 75-98.
Matis, D., James, K., Mustata, R. & Bonacci, C. (2012) Romanian accounting profession: erudition and perspectives. En: *Int. J. Critical Accounting, 4* (2), 120-144.
Mattessich, R. & Kupper, H. (2003) Accounting research in the German language area--first half of the 20th century. En: *Review of Accounting & Finance, 2* (3), 106 – 137.
Mattessich, R. (2001). Hitos de investigación en contabilidad moderna: segunda mitad del siglo XX. En: *Revista Legis del Contador*, (6), 8-86.
Mayor, A. (1989) *Ética, trabajo y productividad en Antioquia*. Bogotá D.C: Tercer Mundo editores.
McCormick, W. (1973) Trends in Education for Auditors. En: *Accounting Review, 48* (4), 801-803.
McCullers, L., VanDaniker, R. (1972) Socio-Economics and Accounting Education. En: *Accounting Review, 47* (3), 604-606.
McGee, R. (2005) A comparative study of accounting education in Ukraine and the Usa. En: *Andreas School of Business -Working Paper Series- Online- Barry University.* Disponible en SSRN: http://ssrn.com/abstract=813325.
McGoun, E., Bettner, M. & Coyne, M. (2007) Pedagogic Metaphors and the Nature of Accounting Signification. En: *Critical Perspectives on Accounting, 18* (2), 213–230.
McGoun, E., Bettner, M., Coyne, M. (2007) Money n' motion - Born to Be Wild. En: *Critical Perspectives on Accounting, 18* (3), 343–361.
McGowan, S. & Potter, L. (2006) The Implications of the Chinese Learner for the Internationalization of the Curriculum: An Australian Perspective. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 181–198.
McMahan, J. (1946) Basic Education for Accounting in Business. En: Accounting Review, 21 (2), 135-140.
McPhail, K. (2002). The Dialectic of Accounting Education: From Role Identity to Ego Identity. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *12* (4), 471–499.
McPhail, K., Paisey, C. & Paisey, N. (2010) Accounting at school: the impact of policy, teachers and class on the ethical construction of accounting and business in Scottish secondary schools En: *Int. J. Critical Accounting, 2* (3), 289-318.
McSweeney, B. (1997) The Unbearable Ambiguity of Accounting. *Accounting organizations and society, 22* (7), 691-712.
Meischer, S. (2007) El campo político en la perspectiva de Pierre Bourdieu. En: *Revista Primavera, 3* (2).
Melo, J.O. (1995) Colombia hoy: perspectivas del siglo XXI. Siglo XX Editores. Disponible en: http://www.comunidadandina.org/bda/docs/CO-CA-0001.pdf.
Merino, B. & Previtz, G. (1989) *A history of accountancy in the United States*. Ohio State: Ohio State University Press.
Meyer, H. (1961) Some Aspects of Accounting Education. En: *Accounting Review, 36* (2), 209-212.
Millán, R. (1972) *Historia de la Contaduría pública en Colombia*. Bogotá D.C: Retina.
Millán, R. (2000*) 100 años de investigación científica de la contabilidad teorías y doctrinas de la contabilidad*. Bogotá, Colombia: Kimpres.
Miller, H. (1938) A Suggested Program of Education for the Accountant. En: *Accounting Review, 13* (2), 191-194.
Milton, A. & O'Connel, B. (2009) Commodification of higher education in accounting: a Marxist perspective. En: *Int. J. Critical Accounting, 1* (3), 224-227.
Misas, G. & Oviedo, L. (2004) *La educación superior en Colombia. Análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
Misas, G. (2007) El campo de la Economía. En: *Revista de Economía Institucional*, *9* (17), 109-130.
Moreno, J. (2005) *Historia técnica de la contabilidad y al información financiera en México*. Bogotá, Colombia: Escuela Superior de Comercio y Administración (Unidad Santo Tomás), Instituto Politécnico Nacional.
Moscovici, S. (1981) *On social representation*. En J.P. Forgas (Comp.). Social cognition. Londres: Perspectives in everyday life, Academic Press.
Moyer, C. (1945) Professional Accounting Education. En: *Accounting Review, 20* (2), 182-186.
Moyer, C. (1957) Some Common Misconceptions Relating to Accounting Education. En: *Accounting Review*, *32* (4), 531-535.
Murphy, M. (1938) Education and Training of English Accountants. En: *Accounting Review*, 13 (4), 404-410.

Napier, C. (2001) Accounting history and accounting progress. En: *Accounting History 6*, (2) 2-39.
Napier, C. (2006) Accounts of change: 30 years of historical accounting research. En: *Accounting, Organizations and Society, 31* (4-5), 445–507.
Negash, M. (2011) Resource allocation challenges in South African universities: a management accounting perspective. En: *Int. J. Critical Accounting, 3*, (2/3), 265-292.
Neimark, M. (1996) Caught in the Squeeze: An Essay on Higher Education in Accounting. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *7* (1), 1-11.
Nelson, H. (1961) Impact and Validity of the Ford and Carnegie Reports on Business Education. En: *Accounting Review*, *36* (2), 179-185.
Neu, D. & Heincke, M. (2004) The subaltern speaks: financial relations and the limits of governmentality. En: *Critical Perspectives on Accounting, 15* (1), 179–206.
Neu, D. & Ocampo, E. (2007) Doing missionary work: The World Bank and the diffusion of financial practices. En: *Critical perspectives on Accounting*, *18* (3), 363–389.
Neu, D. (2007). Accounting for public space. En: *Accounting, Organizations and Society, 31* (4-5), 391–414.
Neu, D., Cooper, D. & Everett, J. (2002) Critical Accounting Interventions. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *12* (6), 735–762.
Neu, D., Ocampo, E., Graham, C. & Heincke, M. (2007) Informing technologies and the World Bank. En: *Accounting, Organizations and Society*, *31* (7), 635–662.
Neumann, F. (1974) "Effect of Circumstances on…" Accounting Education. En: *Accounting Review, 49* (2), 366-368.
Neumann, R. & Guthrie, J. (2002) The Corporatization of Research in Australian Higher Education. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (5-6), 721–741.
Nielsen, G. (1965) The Computer in Accounting Education. En: *Accounting Review, 40* (4), 871-876.
Noy, L. & Maldonado, S. (2006) Desde la educación Contable: Una visión del desarrollo contable. Publicada En: *IX Asamblea General de ALAFEC*. Bogotá, Colombia.
Oakes, H. & Berry, A. (2007) Accounting Colonization: The Case Studies in Further Education. En: *Critical Perspectives on Accounting, 20* (3), 343–378.
Oakes, L., Townley, B. & Cooper, D. (1998) Business Planning as pedagogy: language and control in changing institutional field. En: *Administrative Science Quaterly, 43* (2), 257-292.
Observatorio Nacional del Empleo (2009) Consulta a base de datos electrónica.
Ortiz, J (2009) Fronteras de la investigación contable-financiera-económica: autonomía e interdisciplinariedad En: *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, 17* (1), 179-194.
Osborne. R. (2006) *Civilización: Una historia crítica del mundo occidental*. Barcelona, España: Crítica.
Paisey, C. & Paisey, N. (1996) Continuing Professional Education: Pause for Reflection? En: *Critical Perspectives on Accounting, 7* (1), 103–126.
Panozzo, F. (1997) The Making of the good academic Accountant. En: *Accounting organizations and society*, *22* (5), 447–480.
Parsons, T. & Gerald M. Platt (1973) The American University, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
Parsons, T. (1967) *Ensayos de teoría sociológica*. Buenos Aires, Argentina: Paidos.
Parsons, T. (1976) “Profesiones liberales”. En: *Enciclopedia internacional de las ciencias sociales, 8*, 538-547.
Paton, W. (1967) Some Reflections on Education and Professoring. En: *Accounting Review, 42* (1), 7-23.
Peleias, I., Peres, G., Bosco, J. & Russo, A. (2007) Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. En: *Revista de Contabilidad y finanzas Universidad de Sao Pablo, 30,* 19-32.
Pentland, B. & Carlile, P. (1996) Audit the taxpayer, not the return: tax auditing as an expression game. En: *Accounting organizations and society*, *21* (2/3), 269–287.
Percy, A. (1933) Review of 'Commercial Education in the High School' by Frederick G. Nichols. En: *Accounting Review, 8* (4).
Perry, K. (1957) The Role of the Accountancy Club in Accounting Education. En: *Accounting Review, 32* (4), 648-650.
Perry, K. (1958) The Faculty Fellowship and Accounting Education. En: *Accounting Review, 33* (1), 123-126.
Pesqueux, Y. (2005) Corporate governance and accounting systems: a critical perspective. En: *Critical Perspectives on Accounting,16* (6), 797–823.
Pinkerton, J., Margulies, S. (1962) Programed Instruction: Its Implication for Accounting Education. En: *Accounting Review, 37* (4), 685-691.

Pomeranz, F. (1993) Review of 'International Handbook of Accounting Education and Certification' by Kwabena Anyane-Ntow. En: *Accounting Review, 68* (4).
Popkewitz, T. (1994) *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid, España: Morata.
Porter, G. (1981) Review of 'Planning and Control in Higher Education' by Anthony J. Gambino. En: *Accounting Review, 56* (2).
Power, M. (1996) Making things auditable. En: *Accounting organizations and society, 21*, (2/3), 289–315.
Power, M. (1997) Expertise and the construction of relevance: accountants and environmental audit. En: *Accounting organizations and society, 22* (2), 123–146.
Power, M. (2003) Auditing and the production of legitimacy. En: *Accounting organizations and society*, *28* (4), 379-394.
Power, M. (2003) Auditing and the production of legitimacy. En: *Accounting organizations and society*, *28* (4), 379-394.
Prater, G. (1966) Time-Sharing Computers in Accounting Education. En: *Accounting Review, 41* (4), 619-625.
Preobragenskaya, G. & McGee, R. (2003) Accounting education in a transition economy: a case study of Russian University. En: Academy of International Business – *Southeast, Annual Conference*, Clearwater, Florida.
Preobragenskaya, G. & McGee, R. (2004) Accounting education in Russia and the Usa: A Comparative Study. En: *Andreas School of Business Working,* Paper Series- Online- Barry University.
Prince, T. (1974) Review of 'Development of Information Systems for Education' by Khateeb M. Hussain. En: *Accounting Review, 49* (3).
Quattrone, P. (2004) Commenting on a commentary? Making methodological choices in accounting. En: *Critical Perspectives on Accounting, 15* (2) 232–247.
Quinche, F. (2006) Historia de la contabilidad: una revisión de las perspectivas tradicionales y críticas de la historiografía contable. En: *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, *14* (1), 187-201.
Quiroz, E. (2003) Competencias formativas y mercado profesional contable. En: *XV Congreso Colombiano de Contadores*, Bogotá, Colombia. CD-ROM.
R., A. (1964) Review of 'Accounting Education' by The Committee on Relations with Universities of the American Institute of Certified Public Accountants. En: *Accounting Review, 39* (2).
Radtke, R. (2004) Exposing Accounting Students to Multiple Factors Affecting Ethical Decision. En: *Issues in Accounting Education*, 19 (1), 73-84.
Ramirez, C. (2001) Understanding social closure in its cultural context: accounting practitioners in France (1920-1939). En: *Accounting organizations and society*, *26* (4/5), 391-418.
Ramírez, M. & Salazar, I. (2007) El surgimiento de la educación en Colombia: ¿En qué fallamos? En: *Borradores de Economía*, (454). Bogotá: Banco de la República, Subgerencia de Estudios Económicos.
Ramírez, M. & Téllez, J. (2006) "La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX". En: *Borradores de Economía*, (379). Bogotá: Banco de la República, Subgerencia de Estudios Económicos.
Ray, D. (1957) Faculty Responsibility with Respect to Correcting Certain Defects in the Accountant's Education. En: *Accounting Review, 32* (4), 580-586.
Robbins, G. (1949) A Pattern for Professional Business Education. En: *Accounting Review, 24* (4), 392-402.
Roberts, R. & Bobek, D. (2004) The politics of tax accounting in the United States: evidence from the Taxpayer Relief Act of 1997. En: *Accounting organizations and society*, *29* (5/6), 565-590.
Robinson, L. & Hall, T. (1964) Systems Education and the Accounting Curriculum. En: *Accounting Review, 39* (1), 62-69.
Robson, K. Humphrey, C., Khalifa, R. & Jones, J. (2007) Transforming audit technologies: Business risk audit methodologies and the audit field. En: *Accounting organizations and society, 32* (4/5), 409-438.
Roccaro, I. (1998) El paradigma de calidad reformada en el servicio público universitario. En: *Revista iberoamericana de contabilidad de gestión, 1* (2), 43-73.
Roslender, R (1992) *Sociological Perspectives on Modern Accountancy.* New York, Editorial: Routledge.
Ross, S. (1992) Pluralizing Our Past: Foucault in Accounting History. En: *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, *5* (2).
Safforf, F. (1989) *El ideal de lo práctico*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
Santos, E. (2004) El siglo XX colombiano: Cien años de progreso asombroso y de violencia sin fin. En Credencial historia 122. Disponible en: http://www.banrepcultural.org/node/32334.

Sapiains, R. & Zuleta, P. (2001). Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbanos populares desescolarizados. En: *Última década 9* (15), 53-72.
Saravanamuthu, K. & Tinker, T. (2008) Ethics in Education: The Chinese Learner and Post-Enron Ethics. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 129-137.
Saravanamuthu, K. (2004) Gold Collarism in the Academia: The Dilemma in Transforming Bean-Counters into Knowledge Consultans. En: *Critical Perspectives on Accounting, 15* (4-5), 587-608.
Saravanamuthu, K. (2006) Reflecting on the Biggs-Watkins Theory of the Chinese Learner. En: *Critical Perspectives on Accounting, 19* (2), 138–180.
Saxe, E. (1947) Education for Public Accountancy. En: *Accounting Review, 22* (1), 28-36.
Schwartz, B., Williams, S., Williams, P. (2005) US Doctoral Students' Familiarity with Accounting Journals: Insights into the Structure of the US Academy. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (3), 327–348.
Scott, G. (1984) Review of 'Accounting Education in Economic Development Management' by Adolph J. H. Enthoven. En: *Accounting Review, 59* (4).
Scovill, H. (1946) Education for Public Accounting on the Collegiate Level. En: *Accounting Review, 21* (3), 261-267.
Sebastian, M. (2004) Una propuesta de innovación para la enseñanza de la metodología en contabilidad. En: *Revista de Economía Política de Buenos Aires*.
Selling, T. (1994) Review of 'Beyond Borders: Profiles in International Education' by Joseph S. Johnston, Jr.; Richard J. Edelstein. En: *Accounting Review*, 69 (4).
Shaulis, L. (1930) Instruction in Accounting for Liberal Education. En: *Accounting Review*, 5 (3), 222-225.
Shenkir, W. (1970) Media and Accounting Education. En: *Accounting Review*, *45* (2), 347-350.
Sierra, E. (2002). Hacia la consolidación de la disciplina contable en la formación del contador público de la Universidad Nacional. En: *Búsquedas y logros desde la academia*. Bogotá, Colombia: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia.
Silva-Colmenares, J. (2014) COLOMBIA: CRECIMIENTO ECONÓMICO Y DESARROLLO HUMANO. Fundación Universidad Autónoma de Colombia: Bogotá: Disponible en: http://www.fuac.edu.co/recursos_web/observatorio/publicaciones/2014/Globalizacion.pdf.
Singh, G. (2002) Education Ltd. En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (1), 16.
Smith, C. (1945) Education for the Professional Accountant. En: *Accounting Review, 20* (1), 17-23.
Smith, C. (1964) The Internship in Accounting Education. En: *Accounting Review, 39* (4), 1024-1027.
Smith, J. (1978) Audit Education for the 1980s. En: *Accounting Review, 53* (2), 501-509.
Sprouls, R. C. (1962) A Role of Computer Simulation in Accounting Education. En: *Accounting Review, 37* (3), 515-520.
Stettler, H. (1972) An Experiment in Education for the Profession. En: *Accounting Review, 47* (3), 614-617.
Stewart, A., F. (1953) Accounting Education-From the Point of View of a State Board of Accountancy. En: *Accounting Review, 28* (3), 350-355.
Stone, W. (1960) Can Accounting Meet the Challenge of Liberalized Business Education? En: *Accounting Review, 35* (3), 515-520.
Streuling, G., Gary, L. (1972) Teaching Machines versus Lectures in Accounting Education: An Experiment, En: *Accounting Review, 47* (4), 806-810.
Suddaby, R. Cooper, D. & Greenwood, R. (2007) Transnational regulation of professional services: Governance dynamics of level organizational change. En: *Accounting organizations and society, 32* (4/5), 333-362.
Suzuki, T. (2003) The epistemology of macroeconomic reality: The Keynesian Revolution from an accounting point of view. En: *Accounting organizations and society 28* (5), 471-517.
Swick, R. (1961) Objectives of Accounting Education. En: *Accounting Review, 36* (4), 626-630.
Sy, A. & Tinker, A. (2013) Research traditions in Malaysia and the West. En: *Int. J. Critical Accounting, 5* (1), 34-62.
Tailor, S.J. & Bogdan, R. (1987) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Ediciones Paidos: Barcelona, España.
Thomas, W. (2004) An Inventory of Support Materials for Teaching Ethics in the Post-Enron Era. En: *Issues in Accounting Education, 19* (1), 27-52.
Thomson, I., Bebbington, J. (2005) Social and Environmental Reporting in the UK: A Pedagogic Evaluation. En: *Critical Perspectives on Accounting, 16* (5), 507-533.

Tidwell, V. & Wyndelts, R. (1977) Graduate Tax Education in AACSB Schools: Where We Stand Today. En: *Accounting Review, 52* (4), 963-970.
Tilling, M. (2002) The Dialectic of the University in Times of Revolution Echoes of the Industrial Revolution? En: *Critical Perspectives on Accounting, 13* (5-6), 555-574.
Tilling, M., Matthew V. & Tilt, C. (2004) Alas Poor Critical Accounting, We Knew Him, Karl. En: *Critical Perspectives on Accounting*, *15* (4-5), 557-563.
Tinker, T. & Fearfull, A. (2007) The Workplace Politics of U.S. accounting: Race, Class and Gender Discrimination at Baruch College. En: *Critical Perspectives on Accounting, 18* (1), 123-138.
Todorov, T. (1981) La epistemología de las ciencias. En: *Didaskalia, Cuadernos docentes, Universidad Pedagógica Nacional,* (5).
Todorov, T. (2007) Nosotros y los Otros. Siglo XXI editores: México.
Todorov. T. (1982) *La conquista de América. El problema del Otro*. México D.F: Siglo XXI.
Touraine, A. (1969) *La sociedad postindustrial*. Madrid, España: Ariel.
Touraine, A. (1974) *The Academic System in American Society*. New York: McGraw-Hill, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
Tünnermann, C. (1996) *La educación superior en el umbral del Siglo XXI*. Caracas, Venezuela: CRESALC/UNESCO.
Uricoechea, F. (1995) La profesionalización académica en Colombia: Guías para una investigación. En: *Revista Colombiana de Educación,* (31), 79-91.
Urrutia, M. & Ruíz, M. (2010) Ciento setenta años de salarios reales en Colombia. En: *Ensayos Sobre Política Económica*, *28* (63), 154-189.
Usry, M. (1971) Education Research: Cost Accounting in the CPA Examination – Updated. En: *Accounting Review*, *46* (4), 791-796.
Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. En: *Atenea Digital* (1). Disponible en http://blues.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf
Van Dijk, T. A. (2003) Ideología y discurso. Barcelona, Ariel, 2003.
Van, K., Lockea, J & Harnischb, N (2005) Going concern guidance for New Zealand auditors: transitions in communicative acts. En: *Critical Perspectives on Accounting, 17* (1) 109–137.
Vance, L. (1956) Education for Public Accounting: With Special reference to the Report of the Commission on Standards of Education and Experience for Certified Public Accountants. En: *Accounting Review, 31* (4), 573-580.
Vatter, W. (1950) Accounting Education for Controllership. En: *Accounting Review, 25* (3), 236-250
Wagner, A. & White, J. (1956) An Experiment in Education. En: *Accounting Review, 31* (1), 77-81.
Walsh, E. & Jeacle, I. (2003) The taming of the buyer: the retail inventory method and the early twentieth century department store. En: *Accounting organizations and society, 28* (7/8), 773-791.
Walsh, L. (1960) Accounting Education in review. En: *The Accounting Review, 35* (2) 183-189.
Wasley, R. (1978) Review of 'Accounting Education: New Horizons for the Profession' by Donald H. Skadden. En: *Accounting Review, 53* (3).
Weber, M. (1922) *Economía y sociedad. Esbozo de una sociología comprensiva*. (Segunda edición en español 1964). México D.F: Fondo de Cultura Económica.
Weber, M. (2003) La ética protestante y el espíritu del capitalismo. México D.F: Fondo de Cultura Económica
Webster, N. (1938) Higher Education for Public Accountants. En: *Accounting Review, 13* (2), 117-124.
Webster, N. (1946) College Education as a Requirement for Public Accountants-The New York Experience. En: *Accounting Review, 21* (4), 445-450.
Weiser, H. (1966) Accounting Education -- Present and Future. En: *Accounting Review, 41* (3), 518-524.
Welsh, G. (1964) Some Challenges for Accounting Education. En: *Accounting Review, 39* (4), 1008-1013.
Werntz, W. (1961) Accounting Education and the Ford and Carnegie Reports. En: *Accounting Review, 46* (2), 186-190.
Williams, D. (1969) Review of 'A Research Study of Some Aspects of Accounting Education in California' by Donald E. Keller. En: *The Accounting Review*, *44* (3).
Williams, D. (1996) Review of 'Reinventing the University: Managing and Financing Institutions of Higher Education' by Sandra L. Johnson; Sean C. Rush. En: *The Accounting Review*, *71* (1).
Williams, P. (2004) Recovering Accounting as a Worthy Endeavor. En: *Critical Perspectives on Accounting, 15* (4-5), 513–517.

Williams, P., Jenkins, J. & Ingraham, L. (2007) The winnowing away of behavioral accounting research in the US: The process for anointing academic elites. En: *Accounting organizations and society*, *31* (8) 783-818.
Winter, S. (1956) Review of 'Public Accounting Practice and Accounting Education' by Donald P. Perry. En: *Accounting Review, 31* (3).
Wodak, R. & Meyer M. (2001) Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa.
Wyatt, A., (1959) Professional Education in Accounting, En: *Accounting Review, 34* (2), 200-206.
Young, J., Annisette, M. (2007) Cultivating Imagination: Ethics, Education and Literature. En: *Critical Perspectives on Accounting, 20* (1), 93-109.
Zambron, S. (2000) Setting the context for the modern accounting profession: audit accountability and the College of Rasonati in the Venetian Republic (XIII-XVI) Century. En: *Memorias, 8th World Congress of Accounting Historians*. Madrid, España: Asociación española de contabilidad y administración de empresas.
Zuluaga, Y. L. (2011). Las escuelas normales superiores colombianas: reformas y tensiones en la segunda mitad del siglo XX. Revista Latinoamericana De Estudios Educativos (1900-9895), 7(2), 67.

ANEXOS

ANEXO 1 -Tablas e Ilustraciones anexas

ANEXOS DEL CAPITULO 1

Tabla anexa 1 Línea del tiempo de eventos políticos y económicos significativos del siglo XX en Colombia

Fecha	Fenómeno	Importancia desde lo político	Importancia desde lo económico
1899-1902	Guerra de los 1000 días	Significo la guerra con la que cierra el siglo XX. Guerra civil declarada, que significo un grado de violencia y destrucción de redes sociales.	
1902-1903	Separación de Panamá	Fruto de la Guerra de los 1000	
1902	Inicio de la Republica Conservadora	Se inicia un largo periodo de gobiernos y políticas conservadoras que delinearan buena parte del siglo XX	
1914	Asesinato de Rafael Uribe Uribe	Asesinato del presidente liberal en ejercicio en medio de la hegemonía conservadora. Hito importante en el bipartidismo.	
1918-1922	Crisis económica de postguerra		Se genera una crisis económica en la financiación económica del Estado
1923	Misión Kemmerer		Primera misión económica liderada por Edwin Walker Kemmerer. Se genera la reforma económica del Estado, se crea el Banco Central. Se inicia la administración de la compensación de la perdida de Panamá.
1930-1946	Republica Liberal	Diversos gobiernos liberales se alternan el poder. Se inicia con Enrique Olaya Herrera.	Alfonso López Pumarejo inicia la Revolución en Marcha. Se dan los primeros esfuerzos por distribución de la tierra. Expansión de los ferrocarriles.
1946-	Inicio del Periodo de La Violencia	Ola de violencia rural de grandes dimensiones. Persecución a simpatizantes del partido liberal. Aparecen la fuerzas irregulares asociadas al partido conservador.	Proceso de re-apropiación de la tierra.
1948	Asesinato de Jorge Eliecer Gaitán (9 de abril)	Con la muerte del candidato liberal a la presidencia se disparan los niveles de violencia. Se produce el Bogotazo. Se clausura el congreso.	
1953	Termina el periodo de la violencia	Las oleadas de violencia continuaron. Se generaron las guerrillas liberales de los llanos orientales.	
1953-1957	Gobierno del general Rojas Pinilla	Pato entre los partidos liberal y conservador para generar un gobierno militar que cese la Violencia. Entendidos por algunos como periodo de dictadura, otros lo ven como el primer eslabón del posterior Frente Nacional	Procesos de modernización política y económica del Estado. Se empieza a delinear todo el aparato gubernamental moderno.
1957-1974	Establecimiento del Frente Nacional	Pacto de distribución del poder entre el partido liberal y el partido conservador (alternancia del poder).	Inicio del modelo de sustitución de importaciones. Primero pasos de la industrialización para el mercado nacional.
1964-1970	Aparición de las guerrillas armadas	Se forman las Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia (1964). El Ejercito de liberan nacional (1964), y el Movimiento 19 de abril M-19 (1970). Se inicia un largo periodo	
1975	Fin del Frente Nacional	Termina el pacto del frente nacional, pero la alternancia del poder sigue hasta iniciado la década de los ochenta.	
1978	Aparición del Estatuto de seguridad	Se inicia un periodo de estado de sitio como estrategia de lucha del gobierno ante fuerzas populares y movimientos de izquierda.	Se inician ajustes al modelo de sustitución de exportaciones. Empieza la presencia del narcotráfico en la vida social y económica del país.

1980s	Primero diálogos de paz con grupos guerrilleros	Se inician diálogos con grupos guerrilleros en los años ochenta, tanto en el gobierno de Belisario Betancurt, como en el de Virgilio Barco. Se logra acuerdos con el M19, el Ejército popular de Liberación y el Quintín Lame. Hay avances timidos con las FARC que luego fracasan.	
	Guerra contra la drogas y narcoterrorismo	El Estado asume la guerra frontal al narcotráfico. El dinero generado por esta industria recrudece la violencia. Los niveles de violencia y crueldad serán muy altos hasta mediados de la década de los noventa.	
	Empiezan los procesos aperturistas		El gobierno de Virgilio Barco inicia procesos de acuerdos comerciales de orden liberalizador
1991	Nueva constitución política	Luego de una Asamblea nacional constituyente se promulga una nueva cata política. La nueva constitución es garantista de nuevos derechos e incluyente, pero económicamente se define como neoliberal.	Inicia el periodo y modelo económico de Apertura económica. Se sepulta el proteccionismo económico y el modelo de sustitución de importaciones.
1990-	Profundización de la violencia guerrillera y paramilitar	Hay un recrudecimiento de la violencia generada por nuevos agentes. La guerrilla (FARC y ELN) inician nuevas prácticas de lucha armada (secuestros, extorsión, retenciones, etc.) que tendrá como efecto perdida de la simpatía buena parte de la población. Se reorganiza los grupo paramilitares quienes en la segunda parte de esta década y principios siguiente se apropiaran de territorios, del poder político y ejercerán grados brutales de violencia frente a la población. Empiezan a evidenciarse lis vínculos del narcotráfico con el poder político.	Al finalizar la década la económica colombiana sufre los ajustes del modelo neoliberal. Se presenta una crisis financiera e inmobiliaria importante. Hay procesos de ajuste fiscal representativos. Crisis de la estructura agrícola colombiana.
1998-2002	Gobierno Andrés Pastrana	Hay intentos de diálogos con las guerrillas. Estos fracasan recrudeciendo y profundizando la violencia. Empieza gestarse los proceso parapolíticos.	Aparición de las practicas económicas de asistencia social neoliberal (familias en acción, jóvenes en acción, etc.), esto será un nueva forma de gestión económica de lo social.
2002-2010	Gobierno Álvaro Uribe	Ejercicio de gobierno ultraconservador, el cual conto con apoyos de diferentes fuerzas. Fortalecimientos de las fuerzas militares. Procesos de parapolítica (fuerzas políticas cooptadas o manejadas por jefes paramilitares).	Profundización de las políticas neoliberales. Cambio de modelo exportador concentrado en minerales (petróleo y minería intensiva). Generación de políticas de estímulo tributario a grandes sectores

Fuente: Elaboración propia, algunos datos fueron tomados de Santos (2004).

ANEXOS DEL CAPITULO 2

Tabla anexa 2 Temáticas de educación contable en Accounting Review

Tema	Documentos	Total documentos
Estudiantes	(Walsh, 1960), (Brenner, 1974), (Brenner, 1973), (Baker, 1974), (Smith, 1964), (Borthickn & Clark R 1986)	6
Profesores	(Kerrigan, 1959), (Wyatt, 1959), (Welsh, 1964), (Moyer, 1957), (Paton, 1967) , (Kester, 1938)	6
Instituciones y escuelas	(Welsh, 1964), (Neumann, 1974), (Burnet &Travis, 1964), (Miller, 1938), (Graham, 1939), (Stewart, 1953), (Knight, 1953), (Stettler, 1972), (Lawrence, 1962), (Ankers, 1946), (Webster, 1946), (Lockwood, 1938), (Kester & Nissley, 1936), (Lynn, 1964), (Smith, 1945), (Currie & Witwer, 1969), (Tidwell & Wyndelts, 1977), (Webster, 1938), (Shaulis, 1930), (Bentz, 1975), (Swick, 1961), (Kohl, 1961), (Jackson, 1926), (Moyer, 1945), (Percy, 1933), (Winter, 1956), (Dixon, 1966), (Brannen, 1960), (Meyer, 1961), (Perry, 1958), (Littleton, 1930), (Grimstad, 1962)	32
Currículo y asignaturas	(Graham, 1939), (Tidwell & Wyndelts, 1977), (Kerrigan, 1959), (Wyatt, 1959), (Moyer, 1957), (Smith, 1964), (Boyd, 1960), (Robbins, 1949), (Lampe, 1978), (Arens, May & Dominiak, 1970), (Weiser, 1966), (Gerber, 1962), (Vatter, 1950), (Wagner & White, 1956), (Smith, 1978), (McMahan, 1946), (Horvitz & Tucker, 1980), (Griffin, 1958), (Gilman, 1946), (Murphy, 1938), (Carroll, 1958), (Brink, 1950), (Saxe, 1947), (Scovill, 1946), (Ray, 1957), (Hackett, 1938), (Carmichel & Willingham, 1969), (Bevis, 1958), (Engstrom, 1979), (Committee on Professional Education in Accounting, 1959), (Cannon, 1957), (McCullers & VanDaniker, 1972), (Blakaney, Holland & Matteson, 1976), (Graham & Manship, 1973), (Littleton, 1942), (Campfield, 1970), (McCormick, 1973)	37
Materiales y tecnologías	(Committee on Internal Auditing Education, 1955), (Committee on Auditing Education, 1954), (Sprouls, 1962), (Vance, 1956), (Committee on Course and Curricula, 1965), (Shenkir, 1970), (Krogstad & Dexter, 1979), (Pinkerton & Margulies, 1962), (Griffin & Williams, 1964), (Robinson & Hall, 1964), (Streuling & Gary, 1972), (Nielsen, 1965), (Perry, 1957), (Kinney, 1974), (Bower, Nugent & Stone, 1968), (Prater, 1966)	16
Profesionalización	(Littleton, 1930), (Andersen, 1962), (Stone, 1960)	3
Financiación de la educación	(Werntz, 1961), (Nelson, 1961), (Hungate, 1934)	3
Evaluación	(Usry, 1971), (Budd, 1949)	2

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 3 La producción en educación contable en CPOA

Tema	Documentos	Total documentos
Estudiantes	(Gallhofer, Haslam, Kim & Mariu, 1999), (Schwartz, Williams & Williams, 2005) , (Cho, Roberts & Roberts, 2006), (Saravanamuthu, 2006) (Blanco & De la Rosa, 2008)	5
Profesores	(Blanco & De la Rosa, 2008), (Lee, 1995), (Harley, 2000) , (Lima & Craig, 2007), (Neu & Ocampo, 2007)	5
Instituciones y escuelas	(Davis & Sherman, 1996), (Dillard &Tinker, 1996), (Neimark, 1996), (Paisey & Paisey, 1996), (Fogarty, 1997), (Baker, 2002), (Davies & Thomas, 2002), (Lawrence & Sharma, 2002), (Neumann & Guthrie, 2002), (Tilling, 2002), (Jacobs, 2003), (Saravanamuthu, 2004), (Tilling, & Tilt, 2004), (Boyce, 2006), (Annisette & Kirkham, 2007)	15
Currículo y asignaturas	(Gallhofer & Haslam,, 1996), (Humphrey, Lewis & Owen, 1996), (Coy, Fischer & Gordon, 2001), (Gray & Collison, 2002), (Boyce, 2004), (Chand, 2005), (Cooper, Taylor, Smith & Catchpowle, 2005), (Inanga & Schneider, 2005), (Thomson & Bebbington, 2005), (Low, Davey & Hooper, 2006), (Lucas, 2006), (McGowan & Potter, 2006), (Saravanamuthu & Tinker, 2006), (James, 2008), (Keller, 2007), (McGoun, Bettner & Coyne, 2007), (Tinker & Fearfull, 2007)	18
Materiales y tecnologías	(Young & Annisette, 2007)	1
Profesionalización	(Chand, 2005), (Williams, 2004)	2
Financiació	(Davies & Thomas, 2002), (Tilling, 2002)	2

n de la educación		
Sentido de la educación	(McPhail, 2001), (Oakes & Berry 2007)	2

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 4 Periodos y agentes del campo contable en Calvo (2010)

Agentes del campo	*En el estudio sociológico de la profesión contable en Colombia se ubican los principales agentes e instituciones constituyentes de la misma, entre los cuales encontramos: organismos reguladores, entidades controladoras del estado, instituciones educativas y asociaciones gremiales. También encontramos agentes individuales, como profesionales, directivos académicos y líderes gremiales (Calvo, 2010, 77)*
Periodización	*Fase de Habilitación profesional 1960-1970* *En términos de luchas en el campo nos encontramos con una dinámica interna en la cual se van consolidando los primeros programas de contaduría, en las principales ciudades, en los* *cuales se formaron los primeros profesores y directores de los programas de contaduría vigentes en dicha época* *Fase de Consolidación del Mercado profesional 1970-1980* *Los efectos de la dominación estructural también se ejercen a través de los medios de comunicación, como la prensa: en donde aparecen las polémicas de los contadores nacionalistas, debatiendo por la defensa de su mercado laboral, en una profesión naciente y dominada por el monopolio de grandes firmas. (información brindada por varios de los entrevistados)* *En la época se luchaba por la definición del mercado ocupacional, entre los contadores titulados y los servicios ofrecidos por los llamados "contadores empíricos" no titulados. Por lo cual era necesario defender la definición del ámbito ocupacional, delimitado a partir de la definición del puesto, a partir de los límites entre la competencia de estos dos grupos de trabajo.* *En este década las asociaciones ubican fines específicos y se diferencian contribuyendo así a estructurar el campo contable en torno de una configuración de una especie de "campo burocrático", en torno a las grandes oposiciones fundamentales: por un lado los gremios nacionalistas y por otra parte los gremios más cercanos a los intereses de las multinacionales de auditoría y por último, los profesionales no agremiados. (Calvo, 2010, 95)* *Caracterización de la Década de 1980: Regulación del ejercicio de la profesión* *Contable* *Esta profunda imbricación del campo académico y del campo político se manifiesta en las trayectorias de los entrevistados quienes actuando desde la academia universitaria son promotores de procesos gremiales y políticos (Calvo, 2010, 108)* *Este período se caracteriza por el proceso de regulación del ejercicio de la profesión. Los programas de contaduría se incrementan y se dan cambios en los planes de estudio (Calvo, 2010, 109).* *Desde 1990 a Nuestros Días: Estandarización de las Prácticas Profesionales* *Contables* *En el período de 1990 a nuestros días, se afianzan las diversas problemáticas de la profesión con las influencias del contexto internacional, tanto desde la perspectiva de la educación como del campo laboral y de las instituciones de control. (Calvo, 2010, 116)*

Fuente: Elaboración propia a partir de Calvo (2010)

ANEXOS DEL CAPITULO 4

Tabla anexa 5 Revisores fiscales de los establecimientos bancarios (2011)

Denominación social de la Entidad	Firma de Auditoría	Nombre (s) y Apellido (s)
Banco de Bogotá	Kpmg Ltda.	María Ligia Cifuentes Zapata
		Gabriela Margarita Monroy Díaz
Banco Popular S.A.	Amézquita & Cía. Ltda.	Humberto González Morales
		Jairo Tomás Parra Calixto
Banco CorpBanca Colombia S.A. Sigla: Banco CorpBanca	Kpmg Ltda.	**Gabriel Jaime López Diez**
	Deloitte Colombia (antes Arthur Andersen)	Francisco Javier Suárez Cleves
Bancolombia S.A. o Banco de Colombia S.A. o Bancolombia	Price Wather House Coopers Ltda.	Dorian del Socorro Echeverri Quintero
		Joaquín Guillermo Molina Morales
Citibank-Colombia - Expresión Citibank	Kpmg Ltda.	Jorge Enrique Peñaloza Porras
		Leonardo Mora Daza
HSBC Colombia S.A. podrá utilizar la sigla HSBC	Kpmg Ltda.	Adaly Rojas Herrera
		Jorge Andrés Rodríguez Pozo
BANCO GNB SUDAMERIS S.A. Quien podrá utilizar el nombre BANCO GNB SUDAMERIS o SUDAMERIS, seguidos o no de las expresiones sociedad anónima o la sigla S.A.	Kpmg Ltda.	Martha Patricia Martínez Castellanos
		Paula Andrea Alvarado Arévalo
Banco Bilbao Vizcaya Argentaria Colombia S.A. podrá utilizar el nombre BBVA Colombia (Antes Banco Ganadero S.A. o BBVA Banco Ganadero)	Deloitte Colombia (antes Arthur Andersen)	Gabriel Jaime López Diez
		Paula Andrea Álvarez Rodríguez
		Andrea Josefa Chavarro Muñoz
Helm Bank S.A. pudiendo utilizar el nombre comercial de "Helm Bank" o simplemente "Helm"	Ernst & Young Audit Ltda.	Luz Marina Sotelo Rueda
		Giovanna Paola González Sánchez
Banco de Occidente	Kpmg Ltda.	Wilson Romero Montañez
		Hugo Alonso Magaña Salazar
BCSC S.A. y podrá utilizar los siguientes nombres y siglas: Banco Caja Social BCSC y Banco Caja Social	Kpmg Ltda.	Gloria Margarita Mahecha García
		Jorge Humberto Ríos García
Banco Davivienda S.A. "Banco Davivienda" o "Davivienda"	Kpmg Ltda.	Jorge Enrique Peñaloza Porras
		Gustavo Adolfo Roa Camero
Banco Colpatria Multibanca Colpatria	Kpmg Ltda.	William Torres Muñoz

S.A. , nombres abreviados o siglas: "Banco Colpatria", "Colpatria Multibanca", "Multibanca Colpatria" o "Colpatria Red Multibanca"		Gloria Margarita Mahecha García
	Deloitte Colombia (antes Arthur Andersen)	Nelson Rincón Ángel
Banco Agrario de Colombia S.A. -Banagrario-	Kpmg Ltda.	Jorge Humberto Ríos García
		María Ligia Cifuentes Zapata
		Gustavo Avendaño Luque
Banco Comercial AV Villas S.A. o Banco de Ahorro y Vivienda AV Villas, Banco AV Villas o AV Villas	Kpmg Ltda.	Isabel García Cano
		Gloria Margarita Mahecha García
Banco ProCredit Colombia S.A. siglas "BPCC", "PROCREDIT" o "BANCO PROCREDIT"	Deloitte & Touche Ltda.	Juan Carlos Olave Ángel
		Nelson Rincón Ángel
Banco de las Microfinanzas -Bancamía S.A.	Deloitte & Touche Ltda.	Nelson Rincón Ángel
		Paula Andrea Älvarez Rodríguez
Banco WWB S.A.	Kpmg Ltda.	Carlos Fernando Torres Ramírez
		Wilson Romero Montañez
Banco Coomeva S.A. "BANCOOMEVA"	Price Wather House Coopers Ltda.	Judith Chica Mosquera
		Olga Lucía Rosero Pabón
Banco Finandina S.A. o Finandina Establecimiento Bancario. Sigla: FINANDINA	Kpmg Ltda.	Jorge Humberto Ríos García
		Hovana Catherine Capera Valbuena
Banco Falabella S.A.	Ernst & Young Audit Ltda.	Francisco José González Rodríguez
		Blanca Esperanza Gómez Quiroga
Banco Pichincha S.A.	Kpmg Ltda.	Diana Alexandra Rozo Muñoz
		William Torres Muñoz

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Supersociedades

Tabla anexa 6 Ingresos de las empresas contables reportada a la Superintendencia de Sociedades (2011)

RAZON SOCIAL	CIUDAD	INGRESOS OPERACIONALES	GASTOS OPERACIONALES	IMPUESTO DE RtyC	GANANCIAS Y PERDIDAS
PRICE WATERHOUSE COOPERS ASESORES GERENCIALES LTDA	BOGOTA D.C.	$ 58,281,761	$ 9,600,792	$ 2,546,132	$ 4,653,791
DELOITTE & TOUCHE LTDA.	BOGOTA D.C.	$ 48,006,508	$ 35,774,213	$ 4,279,970	$ 7,822,422
PARDO Y ASOCIADOS ESTRATEGIAS TRIBUTARIAS S.A	BOGOTA D.C.	$ 12,889,199	$ 8,512,305	$ 1,544,789	$ 3,148,529
D CONTADORES LTDA	BOGOTA D.C.	$ 11,492,533	$ 8,602,779	$ 969,038	$ 2,757,089
FAST & ABS AUDITORES LTDA	BOGOTA D.C.	$ 10,650,989	$ 3,404,974	$ 274,299	$ 273,474
BDO AUDIT AGE S.A.	BOGOTA D.C.	$ 9,371,315	$ 9,179,740	$ 244,429	$ 261,382
AMEZQUITA & CIA S. A.	BOGOTA D.C.	$ 8,137,536	$ 7,494,581	$ 242,503	$ 355,211
HORWATH COLOMBIA ASESORES GERENCIALES S A	BOGOTA D.C.	$ 8,110,621	$ 2,920,770	$ 442,009	$ 507,987
BAKER TILLY COLOMBIA LTDA	BOGOTA D.C.	$ 7,053,005	$ 6,241,294	$ 218,366	$ 189,723

INTERAUDIT S.A.	BOGOTA D.C.	$ 5,626,998	$ 5,043,063	$ 190,594	$ 328,694
CONTABLER S.A.	MEDELLIN	$ 4,591,682	$ 1,246,854	$ 49,072	$ 128,331
ASTAF COLOMBIA S.A.	BOGOTA D.C.	$ 4,589,607	$ 1,429,201	$ 80,480	$ 154,128
AUDILIMITED LIMITADA CONTADORES PUBLICOS S A S	BOGOTA D.C.	$ 3,823,182	$ 3,657,756	$ 62,090	$ 79,219
RM REVISORES FISCALES AUDITORES EXTERNOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 3,711,965	$ 3,170,710	$ 235,497	$ 212,734
ZARAMA Y ASOCIADOS CONSULTORES S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 3,460,980	$ 2,805,543	$ 195,601	$ 368,567
NEXIA INTERNATIONAL MONTES & ASOCIADOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 3,128,165	$ 429,962	$ 92,157	$ 154,347
CONSULTING AND ACCOUNTING S A	BOGOTA D.C.	$ 3,014,391	$ 505,759	$ 64,177	$ 20,709
ACOSTA ARANGO MORALES & ASOCIADOS SA	BOGOTA D.C.	$ 2,882,906	$ 2,074,959	$ 299,376	$ 490,444
LILIAN SIMBAQUEBA S A S	BOGOTA D.C.	$ 2,624,494	$ 1,693,858	$ 16,297	$ (475,505)
GMV AUDITORES & CONSULTORES S.A.	BOGOTA D.C.	$ 2,574,385	$ 2,617,891	$ 858	$ 70,853
GESTION Y AUDITORIA ESPECIALIZADA LTDA	BOGOTA D.C.	$ 2,565,137	$ 830,344	$ 20,769	$ 42,167
SIGLO COLOMBIA SAS	BOGOTA D.C.	$ 2,488,578	$ 776,266	$ 5,252	$ (331,567)
CABRERA & ASOCIADOS SA	CALI	$ 2,402,176	$ 1,953,873	$ 195,849	$ 156,737
RUSSELL BEDFORD COLOMBIA SOCIEDAD ANONIMA	BOGOTA D.C.	$ 2,331,269	$ 319,119	$ 18,480	$ 22,918
TRIBUTAR ASESORES S A S	BOGOTA D.C.	$ 2,268,232	$ 1,624,543	$ 224,015	$ 437,495
CONSULTORES OPA S.A.	BOGOTA D.C.	$ 2,268,091	$ 1,572,027	$ 224,884	$ 444,349
BKR INTERNATIONAL S.A.	CALI	$ 2,217,529	$ 532,221	$ 17,750	$ 40,006
MOORE STEPHENS SCAI S A	BOGOTA D.C.	$ 2,153,215	$ 1,744,708	$ 129,111	$ 250,195
RPIEDRAHITA AUDITORES & ASOCIADOS S.A.S.	MEDELLIN	$ 2,001,642	$ 1,882,672	$ 38,707	$ 43,174
MCA MORISON ACCOUNTING LTDA	BOGOTA D.C.	$ 1,865,648	$ 1,284,887	$ 203,497	$ 136,052
NARIÑO Y ASOCIADOS AUDITORES CONSULTORES S.A	BOGOTA D.C.	$ 1,835,674	$ 1,463,615	$ 103,328	$ 214,717
AGROPROTECCION ANDINA S.A.S	BOGOTA D.C.	$ 1,824,000	$ 1,253,550	$ 59,667	$ 34,781
PEÑALOSA AUDITORES & ASOCIADOS S A	BOGOTA D.C.	$ 1,745,456	$ 1,698,660	$ 15,100	$ 3,522
A&CO AUDITORIA CONSULTORIA OUTSOURCING & ASESORIA GERENCIAL S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 1,743,408	$ 171,025	$ 64,961	$ 27,372
AUDITORIAS Y REVISORIAS FISCALES AUDIGROUP LTDA.	BOGOTA D.C.	$ 1,699,812	$ 1,620,815	$ 32,858	$ 56,315
SERVICIOS ESPECIALIZADOS DE REVISORIA FISCAL Y AUDITORIA LTD	BOGOTA D.C.	$ 1,640,656	$ 1,521,160	$ 34,562	$ 23,564
CABRERA DELGADO Y PARDO LTDA	BOGOTA D.C.	$ 1,490,210	$ 1,393,986	$ 24,743	$ 30,167
ACA CONSULTORES S.A.	MEDELLIN	$ 1,431,102	$ 1,307,195	$ 32,505	$ 54,675
ROJAS SERRANO DIAZ LTDA	BUCARAMANGA	$ 1,335,456	$ 1,255,122		$ 44,056
DISTECAR LTDA " DISEÑOS TECNOLOGICOS EN ARCHIVOS"	BOGOTA D.C.	$ 1,331,823	$ 442,984	$ 44,053	$ 74,747
SAENZ AUDITORES CONSULTORES S.A.	BOGOTA D.C.	$ 1,281,978	$ 1,187,503	$ 27,387	$ 38,626
G.P. SOLUCIONES INTEGRALES S.A.	MEDELLIN	$ 1,225,931	$ 1,189,050	$ 8,653	$ 9,164
TBA TOTAL BUSINNES ADMINISTRATION LTDA.	BOGOTA D.C.	$ 1,197,011	$ 1,055,997	$ 45,661	$ 84,799

GERENCIA Y CONTROL LTDA.	MEDELLIN	$ 1,131,938	$ 222,371	$ 31,600	$ 47,370
FRANCO MURGUEITIO Y ASOCIADOS ASESORES Y REVISORES SA	CALI	$ 1,092,612	$ 1,076,516	$ 3,668	$ 2,721
HOLL & HOLL AUDITORES INTERNATIONAL LTDA	BOGOTA D.C.	$ 1,089,121	$ 906,005	$ 57,550	$ 65,398
INTERNATIONAL AUDIT SERVICES S.A	BOGOTA D.C.	$ 1,071,677	$ 1,004,408	$ 15,000	$ 34,681
Y&Y BUSINESS CONSULTANTS S C	BOGOTA D.C.	$ 1,062,597	$ 679,529	$ 127,540	$ 247,097
BUSINESS OUTSOURCING SOLUTIONS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 1,029,061	$ 1,012,230	$ 2,661	$ (1,000)
GCT & ASOCIADOS S.A.	ENVIGADO	$ 1,011,164	$ 293,204	$ 15,000	$ 25,595
S I ASESORES LTDA	BOGOTA D.C.	$ 978,353	$ 216,113	$ 68,933	$ 172,615
AUDITORIA Y CONSULTORIA INTEGRAL LTDA	CALI	$ 952,292	$ 904,634	$ 18,850	$ 28,012
SAS AUDITORES & CONSULTORES LIMITADA	BOGOTA D.C.	$ 941,391	$ 709,972	$ 96,414	$ 110,041
MRD ACCOUNTANTS Y CONSULTANTS SA	CALI	$ 829,860	$ 725,735	$ 19,830	$ 30,452
INTERNATIONAL CONSULTANT AND AUDITORY LTDA.	BOGOTA D.C.	$ 817,762	$ 647,246	$ 59,967	$ 93,280
ORGANIZACION PROFESIONAL DE CONTADORES PUBLICOS S.A. O ABAKOS S.A.	MEDELLIN	$ 815,820	$ 749,318	$ 23,047	$ 36,901
CONTROL & GESTION CIA LTDA	BOGOTA D.C.	$ 756,169	$ 722,546	$ 8,888	$ 15,385
HAGGEN AUDIT LTDA	BOGOTA D.C.	$ 752,835	$ 679,954	$ 22,413	$ 45,507
CORREDOR Y ASOCIADOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 748,729	$ 689,034	$ 58,631	$ 47,638
ARGUELLES ADITORES & ASOCIADOS S.A.	BARRANQUILLA	$ 743,027	$ 370,897	$ 77,110	$ 148,022
J M CUADROS & ASOCIADOS S A	CALI	$ 727,476	$ 274,023	$ 108,556	$ 52,901
PROCESOS Y TRANSACCIONES P&T SALUDCOOP LTDA	BOGOTA D.C.	$ 687,319	$ 41,784	$ 25,163	$ 24,350
FASE AUDITORES REVISORES SAS	BOGOTA D.C.	$ 677,671	$ 588,581	$ 28,607	$ 52,800
CONSULTORIA NACIONAL CONTABLE LTDA	BOGOTA D.C.	$ 639,062	$ 452,470	$ 58,475	$ 118,724
A.P. S.A.	MEDELLIN	$ 633,887	$ 511,227	$ 32,752	$ 14,080
INTERNATIONAL & EXTERNAL AUDIT SERVCIES S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 625,848	$ 406,044	$ 71,651	$ 145,473
FABIO ALFONSO CORTES Y ASOCIADOS LIMITADA	MEDELLIN	$ 611,060	$ 509,620	$ 32,676	$ 59,783
ESTRATEGIA CONTACTO IMPUESTOS AUDITORIA Y OUTSOURCING CONTABLE SAS	BOGOTA D.C.	$ 608,786	$ 525,177	$ 23,137	$ (16,858)
LH MUNERA & CIA CONSULTORES S.A.S.	RIONEGRO	$ 604,352	$ 519,942	$ 16,953	$ 7,681
ACONTRIBUT SA	BOGOTA D.C.	$ 589,909	$ 532,819	$ 18,500	$ 19,357
CERON ALVAREZ & ASOCIADOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 586,181	$ 509,775	$ 29,289	$ 58,766
ABC AUDITING BUSINESS & CONSULTING LTDA	BOGOTA D.C.	$ 565,260	$ 498,601	$ 46,754	$ 54,651
ALONSO ASOCIADOS CONTADORES PUBLICOS S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 556,203	$ 472,202	$ 29,381	$ 54,140
UNION DE CONTADORES ASOCIADOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 553,224	$ 167,177	$ 58,975	$ 119,736
ALPHA CONSULTORES GERENCIALES SA	CALI	$ 552,060	$ 522,395	$ 3,791	$ 22,608

CONSULTORIAS NACIONALES LIMITADA	MANIZALES	$ 537,121	$ 162,971		$ (12,795)
COVEG AUDITORES SAS	BOGOTA D.C.	$ 536,736	$ 369,905	$ 50,330	$ 117,430
J.R. CARVAJAL & CO E.U.	BOGOTA D.C.	$ 535,900	$ 545,693	$ 1,957	$ (19,717)
LUIS A. BOADA Y CIA.	BOGOTA D.C.	$ 533,670	$ 441,979	$ 60,446	$ 8,012
EDILBERTO OROZCO VERGARA Y ASOCIADOS S.A.	CALI	$ 516,081	$ 128,063	$ 33,879	$ 35,869
CONSULCONTAF LTDA	BOGOTA D.C.	$ 511,274	$ 332,207	$ 6,609	$ 13,299
CONSULTORES INTEGRADOS LTDA	CALI	$ 505,644	$ 58,931	$ 479	$ (59,240)
SERVICIOS DE AUDITORIA DE NEGOCIOS	BOGOTA D.C.	$ 499,656	$ 440,858	$ 33,015	$ 28,621
BIEN HECHO CONSULTORIA EMPRESARIAL SAS	CALI	$ 498,332	$ 298,313	$ 20,065	$ 37,304
BAREÑO Y CIA CONTADORES PUBLICOS ASOCIADOS S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 498,032	$ 334,792	$ 49,186	$ 99,862
CONSULTANDO LTDA	PEREIRA	$ 490,799	$ 446,883	$ 14,800	$ 27,558
CAUSO LIMITADA	ENVIGADO	$ 486,969	$ 483,686	$ 12,669	$ 11,111
PARKER RANDALL COLOMBIA S A S	BOGOTA D.C.	$ 469,017	$ 267,711	$ 1,425	$ (171,000)
ALLIOTT COLOMBIA BUHOLS S.A.S.	BOGOTA D.C.	$ 465,547	$ 359,923	$ 47,880	$ 19,926
OSCAR HORACIO TORRES GALVIS & ASOCIADOS LTDA.	BOGOTA D.C.	$ 465,395	$ 452,755	$ 12,532	$ 3,615
CORTES ZAMORA Y ASOCIADOS LIMITADA	BOGOTA D.C.	$ 450,543	$ 395,006	$ 12,816	$ 4,796
CONTADORES AUDITORES FISCALES Y FINANCIEROS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 448,549	$ 369,043	$ 39,376	$ 75,257
CHACON & ASOCIADOS COMPAÑIA LTDA	BOGOTA D.C.	$ 435,632	$ 327,419	$ 36,025	$ 70,461
JVA CONTADORES PUBLICOS LTDA	BOGOTA D.C.	$ 430,738	$ 375,165	$ 16,539	$ 34,265
CONSULTORIA Y ASESORIA TRIBUTARIA J.A. RODRIGUEZ B. & CIA LTDA	BUCARAMANGA	$ 427,136	$ 379,399	$ 12,246	$ 29,970
TREJOS RESTREPO ASOCIADOS	PEREIRA	$ 416,533	$ 277,714	$ 43,764	$ 86,918
AUDIT DE COLOMBIA S.A.	MEDELLIN	$ 380,937	$ 331,858	$ 9,665	$ 31,558
SAUL FERNANDO RODRIGUEZ Y CIA LTDA	IBAGUE	$ 380,811	$ 252,085	$ 41,931	$ 83,548
HUMBERTO LONGAS ASESORES LTDA.	CALI	$ 379,419	$ 250,872	$ 40,613	$ 82,205
OZI LATINOAMERICA & CO CONSULTORES AUDITORES INDEPENDIENTES LTDA	BOGOTA D.C.	$ 377,923	$ 361,931		$ 13,576
A C ASESORES & CONSULTORES S.A	BOGOTA D.C.	$ 373,952	$ 230,478	$ 50,580	$ 90,699
ALFA ASESORES CONTABLES LIMITADA ALFASCONT LTDA	BOGOTA D.C.	$ 370,887	$ 222,407	$ 11,121	$ 21,494

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Supersociedades

ANEXOS DEL CAPITULO 5

Tabla anexa 7 Trayectoria escolar de los padres de los profesores

Estudios primarios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	102	95,3	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	5	4,7		
Total		107	100,0		

Estudios secundarios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	65	60,7	63,7	63,7
	No	37	34,6	36,3	100,0
	Total	102	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	4,7		
Total		107	100,0		

Estudios profesionales		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	26	24,3	25,5	25,5
	No	76	71,0	74,5	100,0
	Total	102	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	4,7		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboracion propia

Tabla anexa 8 Trayectoria escolar de las madres de los profesores

Estudios primarios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	104	97,2	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	3	2,8		
Total		107	100,0		

Estudios secundarios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	67	62,6	64,4	64,4
		37	34,6	35,6	100,0

	No				
	Total	104	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,8		
Total		107	100,0		

Estudios profesionales		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	14	13,1	13,5	13,5
	No	90	84,1	86,5	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,8		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboracion propia.

Tabla anexa 9 Oficios y profesiones de los padres de los profesores

Oficio /profesión	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No identificado	12	11,2	11,2	11,2
Abogado	3	2,8	2,8	14,0
Administrador-contador-docente	1	,9	,9	15,0
Agricultor	3	2,8	2,8	17,8
Almacenista	1	,9	,9	18,7
asesor de seguros	1	,9	,9	19,6
Auxiliar contable	1	,9	,9	20,6
Aviación	1	,9	,9	21,5
Campesino	1	,9	,9	22,4
	29	27,1	27,1	49,5

	Comerciante				
	Conductor	1	,9	,9	50,5
	Constructor	1	,9	,9	51,4
	Contador	5	4,7	4,7	56,1
	diseño grafico	1	,9	,9	57,0
	Docente	2	1,9	1,9	58,9
	Ebanista	1	,9	,9	59,8
	Economista	1	,9	,9	60,7
	Electricista	1	,9	,9	61,7
	Empleado	8	7,5	7,5	69,2
	Empleado publico	2	1,9	1,9	71,0
	Empresario	1	,9	,9	72,0
	Fallecido	7	6,5	6,5	78,5
	Ferretero	1	,9	,9	79,4
	Hacendado	1	,9	,9	80,4
	Independiente	3	2,8	2,8	83,2
	Ingeniero ambiental	1	,9	,9	84,1
	Ingeniero catastral	1	,9	,9	85,0
	Ingeniero eléctrico	1	,9	,9	86,0
	jefe de moneda	1	,9	,9	86,9

	extranjera				
	Medico	1	,9	,9	87,9
	Músico	1	,9	,9	88,8
	operario de planta	1	,9	,9	89,7
	Ornamentador	1	,9	,9	90,7
	Pensionado	7	6,5	6,5	97,2
	Pequeño empresario	1	,9	,9	98,1
	Trabajador	2	1,9	1,9	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 10 Oficios y profesiones de las madres de los profesores

Oficios / profesiones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No identificada	12	11,2	11,2	11,2
ama de casa	59	55,1	55,1	66,4
Comerciante	6	5,6	5,6	72,0
Contador	3	2,8	2,8	74,8
contadora empírica	1	,9	,9	75,7
Docente	8	7,5	7,5	83,2
Economista	1	,9	,9	84,1
Empleada	1	,9	,9	85,0
	2	1,9	1,9	86,9

	Empresaria				
	Fallecida	2	1,9	1,9	88,8
	Fallecido	1	,9	,9	89,7
	gerente de microempresa	1	,9	,9	90,7
	Independiente	1	,9	,9	91,6
	ingeniera de sistemas	1	,9	,9	92,5
	operaria de control de calidad	1	,9	,9	93,5
	Pensionada	1	,9	,9	94,4
	Publicista	1	,9	,9	95,3
	Secretaria	3	2,8	2,8	98,1
	sector financiero	2	1,9	1,9	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 11 Características de la educación secundarios de los profesores

Ciudad Donde Terminó la Secundaria		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos		14	13,1	13,1	13,1
	Barbacoas	1	,9	,9	14,0
	Barrancabermeja	2	1,9	1,9	15,9
	Barranquilla	1	,9	,9	16,8
		64	59,8	59,8	76,6

	Bogotá				
	Bucaramanga	4	3,7	3,7	80,4
	Cali	1	,9	,9	81,3
	Chía	1	,9	,9	82,2
	Chinchiná	1	,9	,9	83,2
	Chocontá	1	,9	,9	84,1
	Cocuy	1	,9	,9	85,0
	Cúcuta	1	,9	,9	86,0
	Duitama	1	,9	,9	86,9
	Facatativá	1	,9	,9	87,9
	Fusagasugá	1	,9	,9	88,8
	Honda	1	,9	,9	89,7
	Ibagué	2	1,9	1,9	91,6
	Manizales	2	1,9	1,9	93,5
	Paipa	1	,9	,9	94,4
	Popayán	1	,9	,9	95,3
	Purificación	1	,9	,9	96,3
	Rovira	1	,9	,9	97,2
	Santa Marta	1	,9	,9	98,1
	Tunja	1	,9	,9	99,1

	Zipaquirá	1	,9	,9	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Naturaleza del colegio donde termino secundaria		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Público	45	42,1	42,5	42,5
	Privado	61	57,0	57,5	100,0
	Total	106	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		107	100,0		

Tipo de bachillerato cursado		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Académico	84	78,5	79,2	79,2
	Técnico Comercial	12	11,2	11,3	90,6
	Técnico Industrial	5	4,7	4,7	95,3
	Militar	3	2,8	2,8	98,1
	Otro	2	1,9	1,9	100,0
	Total	106	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 12 Años de experiencia docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1 – 5	35	32,7	35,7	35,7
	6 – 10	24	22,4	24,5	60,2
	11 – 15	9	8,4	9,2	69,4
		15	14,0	15,3	84,7

	16 – 20				
	21 – 25	5	4,7	5,1	89,8
	26 – 30	5	4,7	5,1	94,9
	31 – 35	4	3,7	4,1	99,0
	36 – 40	1	,9	1,0	100,0
	Total	98	91,6	100,0	
Perdidos	Sistema	9	8,4		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 13 En cuántas instituciones ha estado vinculado como docente

Cantidad de instituciones		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	,9	1,0	1,0
	1	17	15,9	16,3	17,3
	2	21	19,6	20,2	37,5
	3	20	18,7	19,2	56,7
	4	15	14,0	14,4	71,2
	5	10	9,3	9,6	80,8
	6	9	8,4	8,7	89,4
	7	5	4,7	4,8	94,2
	8	1	,9	1,0	95,2
	9	1	,9	1,0	96,2
	10	1	,9	1,0	97,1

	12	1	,9	1,0	98,1
	15	1	,9	1,0	99,0
	20	1	,9	1,0	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	3	2,8		
Total		107	100,0		

Fuente: Elaboración propia

ANEXOS DEL CAPITULO 6

Tabla anexa 14Documentos fichados y analizados

DÉCADAS REVISADAS	FUENTES CONSULTADAS
Anterior a 50`s	
50`s	
60s	(Instituto Mexicano de contadores públicos, 1965), (Vlaemminck, 1961)
70`s	(Abdel-Khalil & Ajínkya, 1979), (Chatfield, 1977), (Ferrara, 1976), (Jocano, 1973)
80`s	(Aguiar, 1985), (Aguiar, 1985a), (Andrade, 1988), (Araujo, 1989), (Arévalo, 1988), (Ávila & León, 1987), (Barajas, 1983), (Burbano, 1989), (Cardona, 1984), (Cardona, 1988), (Cardona, 1988a), (Colectivo de Trabajo "Nosotros" Universidad Nacional de Colombia, 1988), (Cuervo, 1986), (Enthoven, 1983), (Enthoven, 1985), (Enthoven, 1986), (Gally, 1985), (Previts, Parker & Coffman, 1986), (Lara, 1989), (Laverde, 1988), (Machado, 1988), (Perea, 1986), (Pérez, 1983), (Pérez, 1982), (Ramos, Prieto & Casas, 1986)
90`s	(Álvarez & García, 1990), (Arguello & Gualdron, 1991), (Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas, 1996), (Bejarano, González, Aubad, Vásquez, Sanz, Jalil & Salazar, 1999), (Bermúdez, 1999), (Casado, 1990), (Castaño, 1994), (Cruz, García & Sinisterra,1990), (Cuadernos de contabilidad, 1997), (Gil & Muñoz, 1997), (Hernández, 1990), (Hernández, 1994), (Hernández, 1995), (King, 1990), (Lara, 1991), (Machado, 1991), (Maldonado, 1995), (Mantilla, 1993), (Marta & Otavo, 1995), (Martínez, 1993), (Méndez, 1995), (Millán, 1993), (Perilla & Valderrama, 1996), (Plata, I. 1991), (Rovira, 1991), (Sáenz, 1998), (Stevelinck, 1991), (Tsuji & Garner, 1995), (Tua, 1992a), (Tua, J. 1992b), (Vásquez, 1997)
00`s	(Agudelo, 2006), (Agudelo, 2002), (Aktouf, 2000), (Álvarez, 2002), (Araujo, 2007), (Archel, 2007), (Arias, 2009), (Aroca, 2009), (Barragán, 2009), (Barrera, Matheus, & González, 2009), (Bejarano, 2009), (Bermúdez, 2000), (Bermúdez, 2009), (Biondi, 2002), (Bucheli, & Villota, 2009), (Buchelli, 2009), (Bustamante, 2008), (Calvo, 2007), (Calvo, Castro, & Granado, 2008), (Cano, 2006), (Cardozo, 2002), (Cardozo, 2009), (Castillo, Buchelli & Villareal, 2009), (Correa, 2006), (Cortes, 2006), (Cortes, 2006a), (Cortés, 2009), (Cuadernos de contabilidad, 2002), (Cuellar, 2006), (Cuevas, 2009), (Curvelo, & Pérez, 2009), (Duque & Gómez, 2009), (Espinosa & Ramos, 2009), (Franco, 2009), (Franco, 2002), (García & Niño, 2003), (García, 2004), (Garzón, 2009), (Giménez, 2003), (Giraldo, 2006), (Giraldo, 2009), (Giraldo, 2007), (Giraldo, 2009), (Gonzalo & Garvey, 2007), (Gómez, 2009), (Gómez, 2003), (Gracia, 2006), (Grajales, 2009), (Grajales, 2007), (Gualteros, 2009), (Guerra, 2003), (Guevara, 2000), (Heredia, 2009), (Jurado, 2006), (Lara, 2009), (Loaiza, 2006), (Loaiza, 2009), (Londoño, 2009), (López, 2004), (López, 2009), (Machado, 2007), (Martínez, 2005), (Martínez, 2002a), (Martínez, 2002), (Martínez, 2005), (Martínez, 2006), (Martínez, Clavijo, Uñero & Machuca, 2005), (Martínez , 2007), (Martínez , 2000), (Mattessich, 2000), (Mattessich, 2008), (Mejía, 2009), (Mendoza, 2006), (Millán, 2000), (Misas, 2004), (Montenegro, Calvache & Villareal, 2009), (Montes, Mejía & Montilla, 2006), (Muñoz, 2006), (Muñoz & Quiroz, 2009), (Neira, 2009), (Núñez, & Téllez, 2009), (Ocampo, Lastra & Gómez, 2008), (Ortega, 2009), (Ospina, 2006), (Pinzón & Rueda, 2009), (Quijano, 2005), (Quijano, 2006), (Quiroz, 2006), (Ramírez & Rodríguez, 2002), (Restrepo, 2006), (Reyes & Gómez, 2009), (Reyes, 2009), (Rivera & Barrios, 2008), (Rodríguez, 2009a), (Rodríguez, 2009), (Rodríguez & García, 2006), (Rojas, 2006), (Rojas, 2008), (Rueda, 2005), (Rueda, 2007), (Ruiz, 2009), (Saavedra, 2004), (Salgado, 2009), (Sandoval, 2006), (Sánchez, Peña & Millán, 2009), (Suárez, 2008), (Trompa, 2009), (Uribe, 2009), (Vargas, 2009), (Villareal, 2007), (Whittington, 2007), (Bermúdez, 2008a), (Bermúdez, 2008b), (Bermúdez, 2008c), (Bermúdez, 2008d), (Bermúdez, 2008e), (Bermúdez, 2008f), (Bermúdez, 2008g), (Bermúdez, 2008h), (Bermúdez, 2008i), (Bermúdez, 2008j), (Bermúdez, 2008k), (Espinosa, 2008a), (Bermúdez, 2008l), (Bermúdez, 2008m), (Bermúdez, 2008n), (Bermúdez, 2008o), (Bermúdez, 2008p), (Espinosa, 2008b), (Bermúdez, 2008q), (Rueda, 2008a),

	(Bermúdez, 2008r), (Bermúdez, 2008s), (Bermúdez, 2008t), (Bermúdez, 2008u), (Bermúdez, 2008v), (Bermúdez, 2008w), (Espinosa, 2008c), (Bermúdez, 2008x), (Bermúdez, 2008y), (Bermúdez, 2008z), (Bermúdez, 2008a1), (Bermúdez, 2008a2), (Ortega, 2008), (Bermúdez, 2008a3), (Bermúdez, 2008a4), (Bermúdez, 2008a5), (Rueda, 2008b), (Salazar, 2008a), (Bermúdez, 2008a6), (Bermúdez, 2008a7), (Bermúdez, 2008a8), (Bermúdez, 2008a9), (Rodríguez, 2008), (Salazar, 2008a), (Bermúdez, 2008a10), (Salazar, 2008b), (Borda, 2008), (Bejarano, 2008), (Bermúdez, 2008a11), (Bermúdez, 2008a12), (Franco, 2008), (Arias, 2008), (Salazar, 2008b), (Bermúdez, 2008a13), (Bermúdez, 2008a14), (Giraldo, 2008), (Bermúdez, 2008a15), (Salazar, 2008c), (Bermúdez, 2008a16), (Bermúdez, 2008a17), (Bermúdez, 2008a18), (Bermúdez, 2008a19), (Bermúdez, 2008a20), (Bermúdez, 2008a21), (Bermúdez, 2008a22), (Bermúdez, 2009a), (Bermúdez, 2009b), (Bermúdez, 2009c), (Bermúdez, 2009d), (Rodríguez, 2009a), (Bermúdez, 2009e), (Bermúdez, 2009f), (Ortega, 2009), (Bermúdez, 2009g), (Bermúdez, 2009h), (Espinosa, 2009a), (Bermúdez, 2009h), (Bermúdez, 2009i), (Salazar, 2009a), (Bermúdez, 2009j), (Bermúdez, 2009k), (Salazar, 2009a), (Bermúdez, 2009l), (Bermúdez, 2009m), (Bermúdez, 2009n), (Bermúdez, 2009o), (Bermúdez, 2009p), (Bermúdez, 2009q), (Bermúdez, 2009r), (Bermúdez, 2009s), (Bermúdez, 2009t), (Bermúdez, 2009u), (Bermúdez, 2009v), (Salazar, 2009b), (Salazar, 2009b), (Bermúdez, 2009w), (Borda, 2009), (Bermúdez, 2009x), (Bermúdez, 2009y), (Espinosa, 2009b), (Bermúdez, 2009z), (Bermúdez, 2009a1), (Bermúdez, 2009a2), (Bermúdez, 2009a3), (Salazar, 2009c), (Bermúdez, 2009a4), (Bermúdez, 2009a5), (Bermúdez, 2009a6), (Salazar, 2009d), (Bermúdez, 2009a7), (Salazar, 2009c), (Espinosa, 2009c), (Rodríguez, 2009b), (Bermúdez, 2009a8), (Bermúdez, 2009a9), (Bermúdez, 2009ª10), (Bermúdez, 2009a11), (Torres, 2009), (Bermúdez, 2009a12), (Bermúdez, 2009a13), (Bermúdez, 2009a14), (Ariza & Soler 2004), (Betancur, 2008), (Cano, 2003), (González, Duque & Álvarez, 2007), (Gómez, 2007), (Loaiza, 2009), (Martínez, 2006), (Quirós, 2006), (Sarmiento, 2003), (Sarmiento, 2004), (Valdés, 2008), (Mayorga & Velázquez, 2000)
10`s	(Bucheli, Castillo & Villareal, 2011), (Córdoba, 2011), (Duque & Osorio, 2011), (Gracia, 2011), (Loaiza, & Rueda 2011), (Martínez, 2011), (Pinzón & Grajales, 2011), (Reyes, 2011), (Villamizar, & Rodríguez, 2011), (Loaiza, 2011)

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 15 Documentos analizados utilizando la teoría de los campos en Atlas.ti

DÉCADAS REVISADAS	FUENTES CONSULTADAS
Anterior a 50`s	
50`s	
60s	(González, 1961)
70`s	(Abdel-Khalik & Ajinka, 1979) , (Chatfield, 1977), (Ferrara, 1975)
80`s	(Andrade, 1988), (Ávila & León, 1987), (Burbano, 1989), (Gally, 1985), (Laverde, 1988), (Machado, 1988), (Ramos, Prieto & Casas, 1986), (Aguiar, 1985a), (Aguiar, 1985b), (Arévalo, 1988), (Barajas, 1983), (Cardona, 1988), (Cardona, 1988), (Gally, 1985), (Lara, 1989), (Perea, 1986), (Pérez, 1982),
90`s	(Arguello, Sandoval & Bueno1991), (Bejarano, González, Aubad,, Vázquez. et. al. 1999), (Casado, 1990), (Castaño, 1994), (Cruz, García & Sinisterra, 1990), (Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas, 1996), (Gil & Muñoz, 1997), (Hernández, 1990), (Mantilla, 1993), (Marta & Otavo, 1995), (Martínez, 1993), (Méndez, 1995), (Millán, 1993), (Plata, 1991), (Sáenz, 1998), (Serna, 1994), (Tua, 1992a), (Tua, 1992b), (Bermúdez,1999)
00`s	(Agudelo, 2006), (Agudelo, 2002), (Aktouf, 2000), (Álvarez, 2002), (Archel, 2007), (Arias, 2009), (Aroca, 2009), (Muñoz, 2003), (Barragán, 2009), (Barrera, Matheus, González. & Benítez, 2009), (Bejarano, 2009), (Bermúez, 2009), (Biondi, 2002), (Bucheli &Villota, 2009), (Buchelli, 2009), (Bustamante, 2008), (Calvo, 2007), (Calvo, Castro & Granado, 2008), (Cano, 2006), (Cardozo, 2009), (Cortes, 2006a), (Cortes, 2006), (Cortes, 2009), (Cuellar, 2006), (Duque & Gómez, 2009), (Espinosa, 2009), (Franco, 2002), (García & Niño, 2003), (García, 2004), (Giraldo, 2006), (Giraldo, 2007), (Gonzalo & Garvey, 2007), (Gómez, 2003), (Gracia, 2006), (Grajales, 2007), (Gualteros, 2009), (Guerra, 2003), (Jurado, 2006), (Lara, 2009), (Loaiza, 2006), (Loaiza, 2009), (Londoño, 2009), (López, 2004), (Machado, 2007), (Martínez , 2002), (Martínez, 2005), (Martínez, 2002), (Martínez, 2005), (Martínez, 2006), (Martínez, Clavijo & Uñero, 2004), (Martínez, 2007), (Mejía, 2009), (Mendoza , 2006), (Millán, 2000), (Misas, 2004), (Montenegro, Calvache, & Villareal, 2009), (Montes, Mejía & Montilla, 2006), (Muñoz, 2009), (Muñoz, 2006), (Núñez, 2009), (Núñez & Téllez, 2009), (Ocampo, Rodríguez & Gómez, 2008), (Ordoñez, 2006), (Ortega, 2009), (Ospina, 2009), (Pinzón & Rueda, 2009), (Quijano, 2005), (Quijano, 2006), (Quiroz, 2006), (Ramírez.& Rodríguez,.2002a), (Restrepo, 2006), (Rodríguez & García, 2006), (Rodríguez, 2009a), (Rodríguez, 2009), (Rojas, 2006), (Rojas, 2008), (Rueda, 2005), (Rueda, 2007), (Ruiz, 2009), (Saavedra, 2004), (Salgado, 2009), (Sandoval, 2006), (Sánchez, Peña & Millán, 2009), (Suarez, 2008), (Trompa, 2009), (Villareal, 2007), (Neira, 2009), (Correa, 2006), (Cuevas, 2009), (Curvelo & Pérez, 2009), (Franco, 2009), (Neira, 2009), (Garzón, 2009), (Giraldo, 2009), (Giraldo, 2009), (Gómez, 2009), (Grajales, 2009), (Heredia, 2009), (Martínez, 2007), (Reyes & Gómez, 2009), (Reyes, 2009), (Rivera & Barrios, 2008), (Uribe, 2009), (Vargas, 2009), (Mantilla & Cante, 2002), (Bermúdez, 2008a), (Bermúdez, 2008b), (Bermúdez, 2008c), (Bermúdez, 2008d), (Bermúdez, 2008e), (Bermúdez, 2008f), (Bermúdez, 2008g), (Bermúdez, 2008h), (Bermúdez, 2008i), (Bermúdez, 2008j), (Bermúdez, 2008k), (Espinosa, 2008a), (Bermúdez, 2008l), (Bermúdez, 2008m), (Bermúdez, 2008n), (Bermúdez, 2008o), (Bermúdez, 2008p), (Espinosa, 2008b), (Bermúdez, 2008q), (Rueda, 2008a), (Bermúdez, 2008r), (Bermúdez, 2008s), (Bermúdez, 2008t), (Bermúdez, 2008u), (Bermúdez, 2008v), (Bermúdez, 2008w), (Espinosa, 2008c), (Bermúdez, 2008x), (Bermúdez, 2008y), (Bermúdez, 2008z), (Bermúdez, 2008a1), (Bermúdez, 2008a2), (Ortega, 2008), (Bermúdez, 2008a3), (Bermúdez, 2008a4), (Bermúdez, 2008a5), (Rueda, 2008b), (Salazar, 2008a), (Bermúdez, 2008a6), (Bermúdez, 2008a7), (Bermúdez, 2008a8), (Bermúdez, 2008a9), (Rodríguez, 2008), (Salazar, 2008a), (Bermúdez, 2008a10), (Salazar, 2008b), (Borda, 2008), (Bejarano, 2008), (Bermúdez, 2008a11), (Bermúdez, 2008a12), (Franco, 2008), (Arias, 2008), (Salazar, 2008b), (Bermúdez, 2008a13), (Bermúdez, 2008a14), (Giraldo, 2008), (Bermúdez, 2008a15), (Salazar, 2008c),

	(Bermúdez, 2008a16), (Bermúdez, 2008a17), (Bermúdez, 2008a18), (Bermúdez, 2008a19), (Bermúdez, 2008a20), (Bermúdez, 2008a21), (Bermúdez, 2008a22), (Bermúdez, 2009a), (Bermúdez, 2009b), (Bermúdez, 2009c), (Bermúdez, 2009d), (Rodríguez, 2009a), (Bermúdez, 2009e), (Bermúdez, 2009f), (Ortega, 2009), (Bermúdez, 2009g), (Bermúdez, 2009h), (Espinozisa, 2009a), (Bermúdez, 2009h), (Bermúdez, 2009i), (Salazar, 2009a), (Bermúdez, 2009j), (Bermúdez, 2009k), (Salazar, 2009a), (Bermúdez, 2009l), (Bermúdez, 2009m), (Bermúdez, 2009n), (Bermúdez, 2009o), (Bermúdez, 2009p), (Bermúdez, 2009q), (Bermúdez, 2009r), (Bermúdez, 2009s), (Bermúdez, 2009t), (Bermúdez, 2009u), (Bermúdez, 2009v), (Salazar, 2009b), (Salazar, 2009b), (Bermúdez, 2009w), (Borda, 2009), (Bermúdez, 2009x), (Bermúdez, 2009y), (Espinosa, 2009b), (Bermúdez, 2009z), (Bermúdez, 2009a1), (Bermúdez, 2009a2), (Bermúdez, 2009a3), (Salazar, 2009c), (Bermúdez, 2009a4), (Bermúdez, 2009a5), (Bermúdez, 2009a6), (Salazar, 2009d), (Bermúdez, 2009a7), (Salazar, 2009c), (Espinosa, 2009c), (Rodríguez, 2009b), (Bermúdez, 2009a8), (Bermúdez, 2009a9), (Bermúdez, 2009ª10), (Bermúdez, 2009a11), (Torres, 2009), (Bermúdez, 2009a12), (Bermúdez, 2009a13), (Bermúdez, 2009a14), (Ariza & Soler, 2004), (Betancur, 2008), (Cano, 2003), (González, Duque & Álvarez, 2007), (Gómez, 2007), (Loaiza, 2009), (Martínez, 2006), (Mayorga & Velásquez, 2000), (Quirós, 2006), (Sarmiento, 2003), (Sarmiento, 2004), (Valdés, 2008)
10`s	(Bucheli. et. al. 2011), (Córdoba, 2011), (Duque & Osorio 2011), (Gracia, 2011), (Loaiza & Rueda, 2011), (Martínez ,2011), (Pinzón y Grajales, 2011), (Reyes, 2011), (Villamizar & Rodríguez, 2011), (Loaiza, 2011)

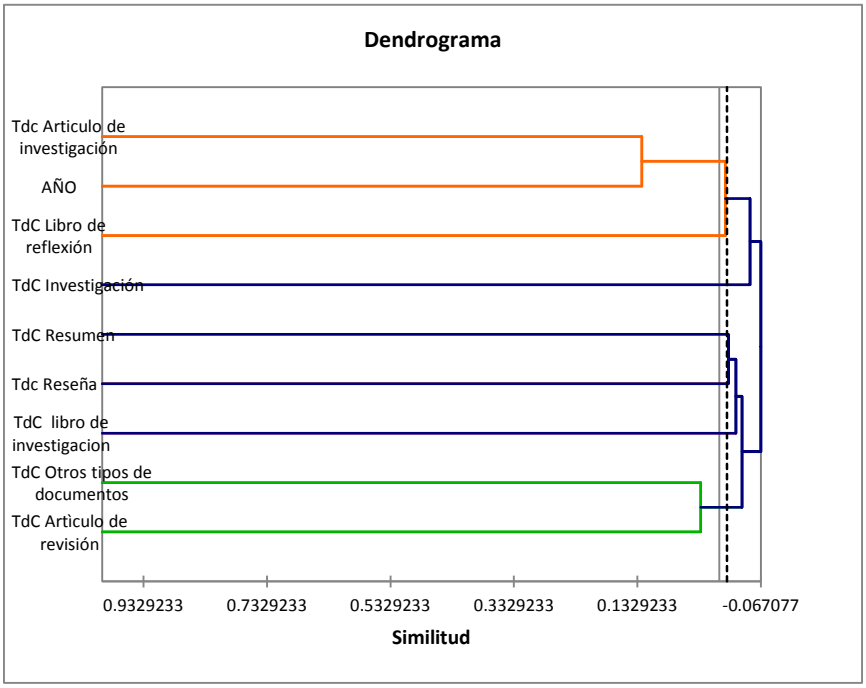
Fuente: elaboración propia

Tabla anexa 16 Conformación de clases de tipo de producción para el análisis de discurso

Observación	Clase
AÑO	1
TdC libro de investigación	2
TdC Articulo de investigación	1
TdC Artículo de revisión	3
TdC Investigación	4
TdC Libro de reflexión	1
TdC Otros tipos de documentos	3
TdC Reseña	5
TdC Resumen	6

Fuente: Elaboración propia

Ilustración anexa 1 Forma de producción en educación contable en Colombia



Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 17 Análisis de sujetos de los que hablan los documentos y el tipo de producción

Resultados por objeto:	
Observación	**Clase**
AÑO	1
Sujeto directivos	2
Sujeto estudiantes	2
Sujeto Facultades	2
Sujeto planificadores	2
Sujeto profesor	2
TdC libro de investigación	3
TdC Articulo de investigación	2
TdC Artículo de revisión	4
TdC Investigación	2
TdC Libro de reflexión	5
TdC Otros tipos de documentos	2
TdC Reseña	2
TdC Resumen	6

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 18 Organización de las familias temáticas del discurso (Clasificación ascendente jerárquica)

Distancias entre los objetos centrales:

	1 (Normas contables)	**2 (sociedad)**	**3 (siglo XIX)**	**4 (actitud)**	**5 (Contabilidad tributaria)**	**6 (Empresa)**
1 (Normas contables)	0	4.796	4.796	4.796	4.583	5.099
2 (sociedad)	4.796	0	2.449	2.449	2.449	3.317
3 (siglo XIX)	4.796	2.449	0	2.449	2.449	3.317
4 (actitud)	4.796	2.449	2.449	0	2.449	3.317
5 (Contabilidad tributaria)	4.583	2.449	2.449	2.449	0	3.317
6 (Empresa)	5.099	3.317	3.317	3.317	3.317	0

Resultados por clase:

Clase	1	2	3	4	5	6
Objetos	20	29	25	29	11	2
Suma de los pesos	20	29	25	29	11	2
Varianza intraclase	63244135.839	6.337	5.440	6.071	6.782	3.500
Distancia mínima al centroide	1777.527	1.708	1.542	1.565	1.684	1.323
Distancia media al centroide	3378.695	2.363	2.178	2.321	2.396	1.323
Distancia máxima al centroide	33786.928	4.678	4.287	4.127	3.956	1.323

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 19 Organización de las áreas de las categorías inducidas

Distancias entre los objetos centrales:

	1 (Monopolio de la enseñanza contable)	2 (Consultoras contables/multinacionales cyaud (H11))	3 (Retos de la profesión contable)	4 (Influencia de otros campos)
1 (Monopolio de la enseñanza contable)	0	74.518	72.856	73.722
2 (Consultoras contables/multinacionales cyaud (H11))	74.518	0	18.303	45.100
3 (Retos de la profesión contable)	72.856	18.303	0	43.692
4 (Influencia de otros campos)	73.722	45.100	43.692	0

Resultados por clase:

Clase	1	2	3	4
Objetos	7	15	5	4
Suma de los pesos	7	15	5	4
Varianza intraclase	164634542.952	263.886	776.200	3383.917
Distancia mínima al centroide	4829.653	7.193	16.989	33.739
Distancia media al centroide	8313.768	14.426	23.915	47.990
Distancia máxima al centroide	29097.874	27.988	36.398	73.843

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 20 Las expresiones asociadas a la expansión de los discursos de la definición de la contabilidad

	Expresiones asociadas
La expansión de los discursos de la contabilidad	Acontecimientos económicos y financieros, Actividad de registro, Actividad económica de la empresa, Actividades comerciales, Actores sociales, Actos administrativos, Actuación de la empresa, Actuación económica, Administración (7), Administración de la empresa (2), Administración del patrimonio (7), Administración económica, Administración pública, Administrativos (2), Agentes sociales (2), Alto desarrollo, análisis 2), Análisis circulatorio, Análisis costo-volumen-

	utilidad, Análisis crítico, Análisis del ciclo de vida, Análisis patrimoniales, Antigüedad, Aplicación de normas, Armonización, Atropellos , Auditoría (2), Autonomía (3), Avance, Calidad de información, Cambio, Cambio social, Campo contable, Campo de acción, Campo de acción, Campo de conocimiento, Campo disciplinar, Capital intelectual, Carácter Polisémico, Carece de filosofia, Ciencia (16), Ciencia administrativa, Ciencia aplicada (7), Ciencia contable (3), Ciencia de las cuentas, Ciencia de las funciones, Ciencia del control económico, Ciencia del patrimonio, Ciencia descriptiva, Ciencia económica, Ciencia factual, Ciencia normativa, Ciencia social (8), Ciencias económicas, Ciencias fácticas, Ciencias morales, Circulación económica, Cliente, Cohesión social, Comercial, Comparabilidad de información, Comparación, Complejas relaciones sociales, Complementación del sistema de cuentas, Comprensión, Comprensión de la realidad, Comprensión de los fenómenos de la vida económica, Común , Comunicación contable, Comunicación social, Comunidades académicas, Concepción del mundo, Concepciones de contabilidad, Conceptos comunes, Conceptualización, Conducta humana, Confianza pública, Conjunto de conocimientos, Conocimiento (5), Conocimiento contable (4), Conocimiento de funciones administrativas, Conocimiento de la contabilidad, Conocimiento de la realidad, Conocimiento de la situación económica, Conocimiento dinámico, Conocimiento dinámico, Conocimiento en progreso, Conocimiento humano, Conocimiento social, Conocimiento y experiencia, Conocimientos administrativos, Construcción de conocimiento (2), Contabilidad (4), Contabilidad académica, Contabilidad administrativa, Contabilidad Ambiental (3), Contabilidad de costos, Contabilidad de dirección estratégica o gerencial, Contabilidad de gestión (5), Contabilidad financiera (8), Contabilidad internacional (2), Contabilidad moderna, Contabilidad nacional, Contabilidad práctica, Contabilidad Pública, Contabilidad señorial (2), Contabilidad Tradicional, Contabilidad tributaria, Contabilidad y ecología, Contabilidad y medio ambiente, Contador público, Contadores, Contaduría (7), Contaduría pública (10), Contexto jurídico, Contexto social (3), Contradicciones, Control (11), Control administrativo, Control económico (3), Controlar, Corazón de la empresa, Costo de los bienes, Crecimiento y desarrollo, Crisis de fundamentos epistémicos, Criterios morales, Cualitativos y cuantitativos, Cuentas, Cultura, Culturas actuales, Culturas históricas, Datos (2), Desarrollo (4), Desarrollo de la economía, Descripción cuantitativa, Descriptiva, Determinación de beneficios, Diálogos con las disciplinas, Diferencias, Diferencias de prácticas contables, Dirección, Disciplina (5), Disciplina profesional, Disciplina científica (3), Disciplina contable (5), Disciplina de medición, Disciplina económica, Disciplina empírica, Disciplina moral, Disciplina normativa, Disciplina profesional (2), Disciplina social, Discurso, Disminución de asimetrías, Disminución del riesgo, Diversidad en la realidad, Diversos componentes, Doctrina (7), Dogmática, Economía (3), Economía aplicada, Economía monetaria, Economía y jurídica, Edad Contemporánea, Edad Media, Edad Moderna, Educación, Educación contable, Efectos legales, Efectos medioambientales, Ejercicio colectivo, Elementos patrimoniales, Emergencias, Empírica (2), Empresa (23), Empresa contemporánea, Enfoque comercial y normativo, Enfoque histórico, Enfoque pragmático, Enfoque técnico normativo, Enfoques, Enseñanza, Enseñanza contable, Entidad económica, Entorno (3), Entorno competitivo, Epistemología (2), Equilibrio patrimonial (2), Escuela Patrimonialista, Escuela positivista y pragmática, Establecimiento mercantil, Estadística, Estado, Estados financieros, Estados nacionalistas, Estándares, Estándares internacionales (3), Estrategia de la organización, Estructuras axiomáticas, semiaxiomáticas y semánticas, Estudio de fenómenos patrimoniales, Estudio de hechos y Fenómenos, Estudio de la vida humana, Estudio de leyes, Estudio de los fenómenos, Estudio del hombre, Estudio del patrimonio, Ética, Evaluar, Evolución, Evolución, Evolución, Evolución conceptual, Evolución de la contabilidad, Evolución del capital, Evolución del concepto, Exigencias de la sociedad, Experiencia, Explotación agrícola, Factores subjetivos, Falsacionismo, Fe pública, Fenómenos patrimoniales, Fenómenos y hechos económicos, Filosofía, Filosofía de la contabilidad (2), Financiaciones, Financiera (3),Finanzas, Fiscalizar, Flujo de la riqueza, Formación de la sociedad, Formación de profesionales, Función contable gubernamental, Funcionario público, Funciones administrativas, Futuro, Gastos económicos del medio ambiente, Gestión administrativa, Gestión económica (2), Gestión empresarial, Globalización, Gobierno del patrimonio, Grupos sociales, Haciendas, Hechos, Hechos económicos (4), Hechos económicos, Herramienta, Historia (5), Identidad, Identidad contable, Identificar problemas, Impacto en los seres vivos, Inductivo, Información (4), Información contable, Información específica, Información financiera (4), Informar (3), Ingresos y costes, Instinto hedonístico, Instrumental, Instrumento (3), Instrumento de opresión, Instrumento de organización, Instrumento de orientación, Instrumento de racionalidad, Instrumento estratégico, Instrumento mercantil, Instrumentos, Instrumentos confiables de información y control, Instrumentos de representación y registro, Integral (2), Integral, Interdisciplinariedad, Interés público, Interpretación (2), Interpretación de la realidad, Intuición de conocimiento, Intuición de conocimiento, Inversiones, investigación, Investigación disciplinar, Investigación empírica, Jurídica, Jurisdicción y autoridad, Legalidad, Legitimar instituciones, Legitimar la consecución de objetivos, Lenguaje, Lenguaje común, Lenguaje de los negocios, Leyes, Leyes de control económico, Leyes de control económico, Leyes de los fenómenos, Límites, Límites de la contabilidad, Llevar cuentas (2), Macroeconómico, Manejo de la economía, Manuales, Matemáticas, Maximización de utilidades, Maximización del capital Medición de factores económicos, Medición de la circulación del valor, Medio de control, Medios de información, Medir, Memoria (2), Mercado, Mercantilismo, Metas organizacionales, Método, Método administrativo, Método de observación económica, Método de registro, Método estadístico, Método histórico, Método inductivo, Método inductivo al deductivo, Metodología de la contabilidad, Métodos de costeo, Modelo contable, Modelos contables, Modelos contables, Modelos de control, Modelos específicos, Movimientos de valores, Movimientos patrimoniales, multi-paradigmática, Múltiples concepciones sobre lo contable, Múltiples utilidades, Naturaleza social de la contabilidad, Necesidades de información, Necesidades de información, Necesidades de información, Necesidades de la sociedad, Neocontismo, Nivel simbólico, Nivel tecnológico, Normas (7), Normas administrativas, Normas e auditoría, Normativa (2), Nueva contabilidad, Objetivos Objeto de conocimiento, Obligación, Observación de la realidad, Observación metódica, Operación económica, Operaciones e instrumentos contables, Oportuno, Organización, Organización de la empresa, Organización social, Organizaciones (2), Orientación, Patrimonio (15), Pensamiento contable, Pensamiento crítico, Planeación y control administrativo (2), Planificar, Plantear soluciones, Poder de decisión , Política , Positivo , Postulados (2), Prácticas contables (7), Pragmatismo, Predicción, Preparación de informes, Principios, Principios económicos (2), Principios jurídicos, Principios positivistas y post positivistas, Problemas de la conducta humana, Procedimientos , Procesamiento de

	datos, Proceso científico, Procesos contables y cognitivos, Procesos culturales, Procesos de medición, Procesos profesores/as, Producción en masa, Producción histórica, Producto, Producto cultural, Profesión (6), Progreso, Propiedad, Propósitos específicos, Protociencia, Racionalidad, Racionalidad de mercado, Racionalismo occidental, Racionalización de la economía, Racionamiento deductivo, Reacciones recíprocas, Realidad (4), Realidad cambiante, Realidad económica (2), Realidad fáctica, Realidad social (2). Recaudo impositivo, Reconocimiento formal, Reconocimiento social, Recursos humanos, Recursos naturales, Recursos no patrimoniales, Reflexión (3), Registro de operaciones (2), Reglas (5), Regulación (3), Relaciones económicas y sociales, Relaciones formales, Relaciones jurídicas, Relaciones lógicas, Relaciones objetivas, Relaciones sociales, Rendición de cuentas (5), Rendimiento (5), Representación (2), Representación de hechos socio-económicos, Representación del mundo, Representación económica, social y ambiental, Reproducciones culturales, Resolver problemas, Responsabilidades jurídicas (6), Riesgo social, Riqueza (5), Saber (2), Saber contable, Saber estratégico (6), Saber hacer, Saber técnico, Satisfactorio, Semiaxiomatización , Ser estratégico, Servicio (2), Sistema (2), Sistema contable (5), Sistema de información (2), Sistema de medición, Sistema documental de contabilidad, Sistema empírico, Sistema informativo, Sistemas de información (2), Situación de una empresa(3), Social, Sociedad (2), Sociocontaduría, Sociología, Solución de problemas, Análisis del proceso contable, Sostenibilidad, Subordinación, técnicas (13), Tecnología contable (3), Teleología, Tendencia empírica, Tenedores de libros (3), Teoría, Teoría administrativa, Teoría contable (4), Teoría Contable Positiva (PAT), Teoría de la contabilidad, Teoría del conocimiento contable, Teoría económica, Teoría general de contabilidad, Teoría jurídica, Teoría y práctica, Teórico, Teórico conceptual Terratenientes, Territorio (2), Testimonio, Toma de decisiones, Tradicional, Transacciones, Transparencia, Usuarios, Útil y lógica, Utilidad, Utilidades, Valores subjetivos, Verdad absoluta, Vida económica y financiera, Vigilancia y control, Virtudes de la contabilidad, Visión disciplinal.

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 21 Lo que se busca en la práctica contable organizado por décadas

Década	Lo que se busca en la práctica contable
80's	Destacar la práctica de asesoría tributaria como una de las especialidades más importantes del contador público y que genera buenos ingresos [Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:3]; Sugerir que la asesoría tributaria debe generar cambios en la forma en la que se manejan los aspectos referentes a impuestos [Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:6]; Resaltar el papel del contador en el diseño, manejo y control de los sistemas de información en las organizaciones y su rigurosidad para contribuir en los procesos de toma de decisiones [Gally, R.(1985).rtf - 152:4]; Resaltar la capacidad del contador para dictaminar sobre estados financieros y ejercer como auditores [Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:38]; Destacar la importancia del contador público para el ejercicio de labores referentes a lo tributario [Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:45]; Destacar al profesional contable como idóneo para ejercer la revisoría fiscal o certificar los balances, práctica que no puede ser ejercida por ningún otro profesional [Andrade, D, 1988.rtf - 6:3]; Resaltar como actividades propias del contador la realización de liquidaciones y pagos que influyen necesariamente en la contabilidad de la empresa [Andrade, D, 1988.rtf - 6:4]; Señalar que en el Nuevo Código De Comercio se obliga al contador a ejercer profesionalmente el Derecho económico [Andrade, D, 1988.rtf - 6:5]; Resaltar las funciones del contador enmarcadas en el Nuevo Código De Comercio, entre las que se encuentran funciones en asuntos de comerciantes, indicando que el contador lleva los libros y conoce el registro de los mismos en la Cámara de Comercio y de todos sus requisitos formales y jurídicos [Andrade, D, 1988.rtf - 6:6]; También se señalan funciones en asuntos de las sociedades, entre las que se encuentran llevar libros de contabilidad y registrarlos en la Cámara de Comercio del domicilio social, expedir balances certificados de la sociedad o hacer revisoría fiscal [Andrade, D, 1988.rtf - 6:6]; Resaltar funciones del contador en la realización de balances certificados, señaladas en el Libro tercero del Nuevo Código De Comercio, referente a los bienes mercantiles [Andrade, D, 1988.rtf - 6:7]; Resaltar las funciones del contador en el trabajo con las obligaciones de los comerciantes [Andrade, D, 1988.rtf - 6:8].
90's	Destacar la importancia de que el contador conozca las herramientas de Análisis de Estados Financieros para trascender de las funciones propias de la teneduría de libros a las funciones de diagnóstico financiero y toma de decisiones en las empresas [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:7]; Resaltar como función del contador público, verificar la información de los estados financieros con el objeto de dictaminar acerca de los mismos [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:8]; Resaltar como función del contador público, la revisoría fiscal, por lo cual, debe poseer conocimientos concretos sobre normas aplicables a la Revisoría Fiscal para la certificación de los estados financieros, la elaboración de los informes sobre los actos de la administración a la Asamblea General o Junta Directiva y la inspección de los bienes de la Sociedad [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:9]; También debe procesar información para propiciar análisis en la gerencia de la empresa [Cruz, V, García, O, & Sinisterra, G, 1990.rtf - 35:9]; Plantear que la sociedad exige al revisor fiscal desarrollar conceptos profesionales sin descuidar el hecho de ser persona y tener lineamientos académicos señalados por la profesión [Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991..rtf - 8:4]; Resaltar a la revisoría fiscal como la especialización por excelencia de la contaduría pública, y sus compromisos legales, sociales y éticos a partir de los cuales, el profesional debe actuar con criterios objetivos, ser cuidadoso y ético [Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991..rtf - 8:9]; Resaltar las exigencias del Estado y la sociedad al Revisor Fiscal, en lo que respecta a sentido ético y crítico, formación profesional, formación íntegra, honradez, responsabilidad, equidad [Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991..rtf - 8:10]; Se le exige al profesional contable que ejerza como revisor fiscal, con claridad en los conceptos, buscando siempre la verdad, bajo principios de igualdad y objetividad [Arguello, E. Sandoval, Y & Bueno, G.1991..rtf - 8:11]; Destacar la importancia de utilizar métodos

	estadísticos para facilitar el procesamiento de datos para el análisis de la realidad desde la práctica contable [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:12]; Otorgar a la contabilidad la responsabilidad de ingresar información sobre costos ocultos que representan un importante porcentaje en las ganancias de las empresas [Millán, R, 1993.rtf - 78:33]; Propiciar calidad total en la práctica contable a partir de la satisfacción del cliente en relación con el producto contable que requieren [Millán, R, 1993.rtf - 78:38]; Destacar que el cargo de revisoría fiscal puede ser ejercido por firmas, asociaciones o sociedades de contadores públicos, pues no es exclusivo de las personas naturales [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:1]; En el ejercicio de la revisoría fiscal se le otorgan funciones secundarias a contadores quienes actúan con la dirección y responsabilidad del revisor [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:5]; Se indica que el contador público es quien dirige, supervisa y responde por el trabajo, pero se puede apoyar en auxiliares para que le ayuden a ejecutarlo [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:7]; Se señala que como lo indica el código de comercio, las firmas de contadores que ejerzan revisoría fiscal, deben designar un contador público que realice cada revisoría [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:9]; Resaltar que el revisor fiscal, debe ser contador público, así que se le reconoce como profesional que ejerce la práctica de la revisoría [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:18]; El contador también ejerce como suplente habilitado para prestar los servicios propios de la profesión contable, de la misma manera que el principal [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:19].
00`s	Señalar como un objetivo de la contabilidad, registrar y dar a conocer las actividades de la empresa respecto de la utilización del activo confiado a ésta [Millán, R, 2000.rtf - 79:7]; Señalar como otros objetivos de la contabilidad, la administración de la riqueza de la empresa, el control económico de la empresa, el manejo de los principios y leyes del equilibrio patrimonial [Millán, R, 2000.rtf - 79:16]; Resaltar en la práctica contable el manejo de la microeconomía y suministro de la información financiera a la macroeconomía para obtener sus conclusiones y resultados [Millán, R, 2000.rtf - 79:24]; Resaltar la función de control económico en la contabilidad. Ese control se divide en control previo a la gestión, control durante la gestión y control después de la gestión económica [Millán, R, 2000.rtf - 79:94]; Resaltar que la Escuela Anglosajona creó la Auditoría Interna para controlar las operaciones antes de la gestión y durante la gestión en las empresas y la Auditoría Externa para efectuar el control posterior a la gestión económica [Millán, R, 2000.rtf - 79:95]; Destacar la eficacia con la que la contabilidad le otorga a la empresa apoyo en el manejo, dirección y control de la administración patrimonial [Millán, R, 2000.rtf - 79:113]; Resaltar en la práctica contable las labores de elaboración, análisis y síntesis de asientos contables, análisis sobre estados financieros, revisoría fiscal, asesoría tributaria, consultoría de negocios, pues todos estos servicios son prestados por profesionales con alto contenido científico y ético [Millán, R, 2000.rtf - 79:148]; Citar como posibles áreas de desempeño del contador: recursos humanos, comercialización, producción, sistemas de información, auditoría, tributación, consultoría [Biondi, M, 2002.rtf - 18:8]; Destacar la importancia de que la auditoría verifique la aplicación de normas contables [Franco, R, 2002.rtf - 41:3]; Destacar los dos niveles en los que se ejerce la contaduría, según los cánones internacionales: 1. Contaduría Profesional, orientada a la prestación de servicios laborales, de asesoría y consultoría, vinculación laboral, u outsourcing en áreas de impuestos, mercadeo, compilación y análisis de información, diagnósticos financieros, estudios de mercado, selección de personal. 2. Contaduría Pública orientada a la satisfacción social de requerimientos de confianza pública, generar credibilidad en relación con determinados informes, garantizando seguridad [Franco, R, 2002.rtf - 41:20]; Destacar la labor de la contaduría en el dictamen de normas aplicadas y procedimientos devaluación y control a informes, hechos o documentos, en los que expresa la confianza que se le otorga a la profesión [Franco, R, 2002.rtf - 41:21]; Plantear que prestar al tiempo servicios de contaduría profesional y Contaduría Pública es ser juez y parte, gestor y evaluador [Franco, R, 2002.rtf - 41:23]; Destacar la responsabilidad del revisor fiscal en dictaminar la gestión del ente fiscalizado, como ejercicio importante del campo contable, para lo cual se requiere formación específica [Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:47]; Destacar la importancia de desarrollar una contabilidad socioeconómica para superar las limitaciones presentadas por la contabilidad estrictamente presupuestal, patrimonial y/o financiera, permitiendo hacer énfasis en la medición de la productividad y rentabilidad social, para ligar aspectos económicos y sociales, y como medidor de la gestión social de las unidades económicas que conforman una nación [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:32]; Plantear que la sociedad demanda profesionales que realicen una práctica contable abierta, flexible, reflexiva [Martínez, G, 2005.rtf - 71:2],Resaltar la forma en la que antiguamente se enseñaba empíricamente, técnicas contables para la realización de registros contables y manejo de datos de la organización [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:13]; Indicar que algunos entes contables, demandan de la profesión servicios en soporte jurídico que sustenten declaraciones fiscales y otros requieren integración entre los sistemas de información [Rueda, G, 2005.rtf - 104:10]; Destacar que en la edad media, la contabilidad buscaba establecer la división del trabajo, la propiedad y organizar la actividad económica con el fin de establecer y dar valor a las cosas, en la medida que se lograra cuantificar el valor de cada bien, animal, o servicio [Cano, A, 2006.rtf - 25:8]; Se le otorga a la contabilidad la responsabilidad de medir los recursos poseídos por las entidades y sus cambios con independencia de cualquier otro tipo de consideración fiscal, política de dividendos, etc., para cubrir las necesidades de todos los grupos de intereses que confluyen en la empresa [Montes, C, Mejía, E, & Montilla, O, 2006.rtf - 82:48]; Resaltar las actividades que puede desempeñar el contador público de acuerdo a su perfil, entre las que se destacan: Actividades de planeación y coordinación en entidades públicas y privadas; desarrollo de procedimientos administrativos contables; diseño de sistemas de información; dictamen sobre información contable y asesoría en políticas contables y tributarias [Rodríguez & garcia.rtf - 99:16]; Destacar los campos de acción en los que se desempeña el contador público [Rodríguez & garcia.rtf - 99:17]; Asumir la teoría y la práctica política en el ejercicio contable bajo principios éticos, pues la contabilidad es una práctica social que debe impactar y avanzar hacia su reconocimiento social [Sandoval, O, 2006.rtf - 110:33]; Resaltar como funciones de la contabilidad financiera la identificación, medición, clasificación, registro, interpretación, análisis y evaluación de los hechos económicos[Giraldo, G, 2007.rtf - 47:21]; Indicar que a los auditores se les ha otorgado la responsabilidad en el contenido de sus informes, pero los

	responsables de la información que se divulga son los empresarios [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:53]; Resaltar la evolución de la práctica contable en el siglo XX, en el ejercicio de funciones de auditoría financiera, impuestos, servicios administrativos, consultorías, asesorías, etc. [Machado, M, 2007.rtf - 63:16]; Destacar las nuevas tendencias de control y fiscalización, producto de la transformación de servicios informativos, verificación de datos y revisión documental en el ejercicio contable [Machado, M, 2007.rtf - 63:17]; Destacar la certificación como mecanismo que logra la confianza en la práctica profesional contable [Machado, M, 2007.rtf - 63:19]; Señalar que la revisoría fiscal es una práctica reservada para los contadores públicos, quienes han transformado su ejercicio profesional a través del tiempo [Bermúdez, H, 2008.ct23.rtf - 179:4]; Indicar que la objetividad es una característica especial en el ejercicio profesional del auditor [Bermúdez, H, 2008.ct27.rtf - 183:1]; Definir la práctica de la auditoría como aquella que se encarga de examinar la gestión económica de una entidad a fin de comprobar si se ajusta a lo establecido por ley. También se define como la contabilidad de una empresa, de una sociedad, etc., realizada por un auditor [Bermúdez, H, 2008.ct28.rtf - 184:4]; Destacar la significación social que tiene la contabilidad y auditoría, para servir al público [Bermúdez, H, 2008.ct36.rtf - 192:1]; Resaltar que la revisoría fiscal como practica que realiza el profesional contable, ha sido cuestionada por su escasa efectividad en el control de las organizaciones económicas, pero no se ahonda en las causas que determinan esta problemática [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:1]; Plantear que la efectividad de la revisoría fiscal está relacionada con los imaginarios del revisor fiscal en el ejercicio de sus funciones [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:2]; Se indica como práctica contable, presentar informes detallados que describan el crecimiento estado de riqueza de las empresas [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:12]; Se indica como práctica contable, presentar informes sobre capital residual a los accionistas [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:13]; Se indica como práctica contable, presentar informes sobre las posesiones y responsabilidades frente a terceros y accionistas [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:16]; Se plantea que la contabilidad sirve para presentar información sobre la existencia de activos y obligaciones con acreedores e inversionistas [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:18]; Se plantea que en contabilidad se presenta información sobre resultados, situación y responsabilidad frente a agentes diversos [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:20]; Señalar que la contabilidad se utiliza para presentar el ingreso neto de la empresa y las utilidades como medida de éxito en la gestión y utilización de unos recursos [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:22]; Otorgar a la profesión contable, la responsabilidad de presentar información de la situación de la empresa desde el punto de vista de la variación en el conjunto de recursos [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:24]; Otorgar a la contabilidad la responsabilidad de hacer seguimiento a la gestión del comandante en la empresa [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:26]; La RAE señala como actividad de la revisoría fiscal, la facultad de obrar; diligencia, eficacia; prontitud en el obrar; conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:27]; Resaltar la importancia de la Revisoría Fiscal en las organizaciones siguiendo los principios de contabilidad [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:28]; Comprender al revisor fiscal como máxima autoridad de control [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:29]; Indicar que a la figura de revisor fiscal le falta fortalecer el cuerpo teórico y metodológico [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:30]; Señalar la confusión existente entre la Revisoría fiscal y las funciones y características del agente de control [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:31]; Comprender la revisoría fiscal como órgano, lo cual supone una adscripción de la misma a la organización [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:32]; Comprender la revisoría fiscal como institución para superar las concepciones empíricas y mecanicistas que la toman como actividad, como función, como órgano o como agente [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:33]; Comprender la revisoría fiscal como institución, lo que implica que se conserve su carácter de independencia [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:35]; Comprender la revisoría fiscal como institución, construida a partir de unos acuerdos sociales básicos, por lo cual su papel reside en la defensa del interés público [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:36]; Señalar como funciones del revisor fiscal, procurar la atención a unos objetivos presentes en tres escenarios de análisis: Comunidad, Empresa y Estado [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:36]; Hacer una crítica a la forma en la que se separan las funciones entre contador y revisor fiscal y se desconoce la capacidad de racionalidad controladora de la contabilidad [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:37]; Resaltar la capacidad de la Contabilidad para construir representaciones esquemáticas de la realidad [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:38]; Se le otorga a la revisoría fiscal el deber de mediar entre el interés privado y el interés público sin que a través de sus acciones privilegie a ninguno de los grupos de interés que confluyen en la actividad económica de las organizaciones [Bustamante, H, 2008.rtf - 22:41]; Resaltar como función del contador público, el suministro de información tendiente a disminuir las asimetrías de los mercados y que sea útil para la toma de decisiones [Bejarano, D, 2009.rtf - 15:17]; Destacar la responsabilidad del contador en satisfacer las necesidades de reportes y de información de la nueva economía del conocimiento. Ser asesor de negocios, analistas financieros, comunicadores y negociadores [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:10]; Recordar las prácticas contables propuestas por la IES: 1. emisión de informes, 2.consultoría, 3.aseguramiento de información, 4.auditoría interna, 5.contabilidad administrativa, 6. contabilidad tributaria [Bermúdez, H, 2009.ct72.rtf - 228:1]; Indicar que no se puede enfocar el ejercicio del contador solamente a la dimensión del empleo [Cardozo, B, 2009.rtf - 27:15]; Resaltar que la auditoría y la contabilidad se desarrollaron a partir de las necesidades de registro y control de bienes y recursos [Espinosa, G, 2009.rtf - 39:1]; Destacar entre las funciones del auditor, ser garante de los compromisos establecidos en los contratos, velar por la realización de prácticas adecuadas en el cálculo de resultado [Espinosa, G, 2009.rtf - 39:6]; Resaltar que en el ejercicio contable se debe estar en continua actualización y entrenamiento para prestar servicios de calidad, dadas las exigencias actuales del mundo [Garzón, A. (2009).rtf - 134:10]; Se destacan como ámbitos de desempeño del profesional de auditoría y control los siguientes: Fundamentación de los marcos de referencia del control organizacional; diseños de modelos de control y auditoría en tecnologías de información; evaluación y medición de estándares; y medición, evaluación y administración de riesgos organizacionales [Neira, M. (2009).rtf - 119:5]; Destacar la importancia de la contabilidad como herramienta para analizar la evaluación del desempeño dentro de la contabilidad gerencial con propósitos internos y la financiera para propósitos externos [Uribe, H. (2009).rtf - 144:8].

Tabla anexa 22 Temáticas sobre regulación contable abordadas por los autores

Periodo	***Autores***	***Temáticas***
80's	Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf – 97:11; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf – 97:19; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf – 97:21; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf – 97:22; Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf – 97:49; Burbano, J, 1989.rtf – 21:30	*Ley 55 de 1.890; Código de Comercio, Artículo 2fl3; Decreto 2265 de 1.969; Decreto 1598 de 1.963; Ley 32 de 1.979; Decreto Reglamentario 2815 de 1.944; Decreto 2451 de 1.983; Legislación sobre el Impuesto de Renta y Complementarios; Ley 145 de 1.960*
90's	Mantilla, S, 1993.rtf – 65:36; Martinez, G, 1993.rtf – 69:11; Millán, R, 1993.rtf – 78:30; Millán, R, 1993.rtf – 78:31	*Regulación contable; Planes oficiales de contabilidad / armonización contable; Firmas multinacionales / normas contables; Consejos nacionales e internacionales de contadores / normas y planes oficiales de contabilidad*
00-05	Franco, R, 2002.rtf – 41:5; Franco, R, 2002.rtf – 41:6; Martínez , G, 2002.rtf – 67:39; Franco, R, 2002.rtf – 41:4; Martínez , G, 2002.rtf – 67:28; Martínez , G, 2002.rtf – 67:32; Martínez , G, 2002.rtf – 67:43; Martínez, G, 2002.rtf – 70:9; Martínez, G, 2002.rtf – 70:11; Martínez, G, 2002.rtf – 70:15; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf – 96:34; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf – 96:35; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf – 96:36; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf – 96:37; Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf – 96:38; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:19; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:15 García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:18; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:20; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:21; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:22; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:23; García, I, Niño, C, 2003.rtf – 43:28	*Comité de Normas Internacionales de Contabilidad (IASC); Contaduría General de la Nación / Plan General de Contabilidad Pública; Decreto 2649 / Normas de Contabilidad; Decreto 2650 / PUC; DIAN / Estatuto de impuestos tributarios; Directivas de la Unión Europea; Entidades de regulación contable internacional (2);Financial Accounting Standard Board (FASB, 1999); IASC / NIC (3); Ifac; Normas Internacionales de Contabilidad (IAS) (2); Normas Internacionales de Contabilidad o de USGAAP; Sector solidario / resolución 1017 de 1994; Sistema de normalización contable / Estándares internacionales de contabilidad; Unión Europea*
06-10	Cortes, J, 2006.rtf – 33:7 Montes, C, Mejía, E, & Montilla, O, 2006.rtf – 82:5 Quirós, E. (2006)..rtf – 285:31; Quirós, E. (2006)..rtf – 285:32; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:25; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:31; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:39;Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:55; Machado, M, 2007.rtf – 63:21; Calvo, A, 2007.rtf – 23:7; Giraldo, G, 2007.rtf – 47:18; Giraldo, G, 2007.rtf – 47:19; Giraldo, G, 2007.rtf – 47:20; Gómez, M. (2007)..rtf – 281:3; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:14; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:26; Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf – 49:60; Machado, M, 2007.rtf – 63:12; Martínez G...rtf – 74:9; Villareal, J. 2007.rtf – 117:87; Villareal, J. 2007.rtf – 117:88; Bermúdez, H, 2008.ct6.rtf – 162:3 Bermúdez, H, 2008.ct10.rtf – 166:2; Bermúdez, H, 2008.ct21.rtf – 177:2; Ocampo, C, Rodríguez, C, & Gómez, J, 2008.rtf – 87:13; Suarez, J. 2008.rtf – 113:59; Muñoz, C, 2009.rtf – 83:1; Muñoz, C, 2009.rtf – 83:2; Bermúdez, H, 2009.rtf – 17:15	*Adaptación de estándares y prácticas contables internacionales; Adopción de normas internacionales de contabilidad; Armonización contable; Art. 115 del Decreto reglamentario 2649 de 1993* *Art. 2° del Decreto reglamentario número 1878 del 29 de mayo de 2008; Artículo 2° de la Ley 905 de 2004; Auditoría de cuentas; Autoridades; Autoridades colombianas / normas contables; Banco Mundial / normas de auditoría; circular externa 008 del 2 de abril de 2008 / Superintendencia de Sociedades; Código de Comercio (3); Código de ética* *Comisión de las Comunidades Europeas; CONPES; Consejo Técnico de la Contaduría Pública; Convergencia; Corte Constitucional / Ley 43 de 1990* *Decreto 089 del 2008 / Gobierno Nacional; Decreto 1878 de 2008; Decreto 2160 de 1986; Decreto 2649 de 1993 (6); Estándares internacionales de contabilidad (6); G-20 / Normas de contabilidad Gobierno Nacional / Decreto 1536 de 2007; Gobierno nacional / La ley 222 de 1995; IAESB – IFAC; IASB (8); IFRS; Impuesto sobre la renta Información contable; Instituciones reguladoras / regulación contable sentencia C-062 de 2008; Instituto Colombiano de Contadores Públicos ISAR / Formas abreviadas o simplificadas de información financiera a las pequeñas empresas; ISAR / NIIF; Ley 1151 de 2007; Ley 165 de 2007; Ley 43 de 1990 (2); Ley de Creación de la sociedad por acciones simplificada / Gobierno nacional; Modelos valorativos a valor razonable / IASB; NIC* *NIC 17; NIC 24; NIIF (4);Proyecto de ley 165-C ; Reforma contable – LEY 16/2007; Regulación contable / globalización; Regulación contable internacionales; Regulación contable norteamericana; Regulación*

		contable y de auditoría; SEC – US GAAP – IAS – IOSCO; Superintendencia Bancaria / estados financieros; Superintendencia de Sociedades ; Superintendencia Financiera de Colombia / "rotación de los auditores".; Superintendencia de Sociedades / estatuto sobre la revisoría fiscal; Superintendencia Financiera Superintendencia Nacional de Salud; Superintendencia Subsidio Familiar Superintendencia de la Economía Solidaria; Superintendencia Financiera de Colombia; Teoría Normativo-Condicional, CONAT; Ley 1314 de 2009, / optimización del quehacer de la profesión contable; Normas contables; Ministerio del Interior y de Justicia / regulación contable; Ministerio del interior y de justicia / Coordinación normativa; Superintendencias; Ley SOX (2002)
10's	Córdoba (2011).rtf – 120:2; Córdoba (2011).rtf – 120:15; Córdoba (2011).rtf – 120:17; Córdoba (2011).rtf – 120:30; Duque & Osorio (2011).rtf – 121:18; Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf – 123:12 Reyes (2011).rtf – 126:11	*Ley de "convergencia" contable –Ley 1314 del 2009-; Estándares internacionales; Regulación- marcos conceptuales normativo; Convergencia*

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 23 Problemas asociados a la regulación contable

80's	Algunos gremios y entidades han intentado, sin buenos resultados hasta ahora, reunir consenso significativo sobre varias propuestas de un nuevo código de moral [Aguiar, H (1985). 2.rtf - 146:1] Es difícil enumerar cronológicamente la amplia gama de leyes, decretos y normas que establecen funciones para los contadores [Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:17] Se debe ser Contador Público para ser revisor fiscal o equivalente en sociedades obligadas por la ley [Ramos, R., Prieto, L., Casas, V. 1986.rtf - 97:18] El uso de métodos de las ciencias naturales puede desvirtuar la naturaleza del saber contable. [Burbano, J, 1989.rtf - 21:30]
90's	Necesidad de un lenguaje común en la regulación contable internacional [Mantilla, S, 1993.rtf - 65:36] En el decreto 1357 se evidencia el atraso de la formación y profesionalización del contador en relación a las exigencias del medio y el Estado colombiano [Martínez, G, 1993.rtf - 69:9] Las firmas multinacionales se van incorporando al país ganando cierta potestad para desarrollar normas y modelos contables, ejerciendo poder en la regulación colombiana y haciendo que firmas colombianas desaparezcan Martinez, G, 1993.rtf - 69:11 Los planes oficiales de contabilidad deben ser fieles a los intereses regionales, pero, sin jamás lesionar las bases científicas de la contabilidad [Millán, R, 1993.rtf - 78:30] Desarrollo de normas y planes por parte de agentes que busquen favorecer intereses particulares [Millán, R, 1993.rtf - 78:31] Asumir que la fe pública contable es facultad propia de los revisores fiscales [Bermúdez, H. (1999).rtf - 128:8]
00-05	Reducir la función del auditor a la "verificación" desconociendo su importante labor en el "control interno" [Millán, R, 2000.rtf - 79:97] Creer que las normas contables se determinan por investigación científica. En realidad se determinan por reglas de ejercicio de poder, por correlaciones de fuerzas entre los gestores de la regulación. [Franco, R, 2002.rtf - 41:4] El entorno exige que el contador público implemente cambios que tienen que ver con el ejercicio ético de la profesión [Mantilla, S., & Cante, S. (2002).rtf - 154:8] Las entidades de regulación contable internacional, emiten una serie de pronunciamientos que se vuelven teoría y luego reglas de forzoso cumplimiento sin pasar por el rigor científico [Martínez , G, 2002.rtf - 67:28] Muchas normas de regulación contable internacional carecen de garantía epistémica [Martínez , G, 2002.rtf - 67:32]

	Muchas normas de regulación contable internacional carecen de construcción teórica [Martínez , G, 2002.rtf - 67:39] La contaduría está asociada indisolublemente a la tecnología de la información, beneficiando a los intereses de los mercados de capitales [Martínez , G, 2002.rtf - 67:43] El discurso instruccional ha sido y sigue siendo moldeado estructuralmente, por la injerencia política e ideológica del discurso regulativo, por lo cual el discurso instruccional contable es de corto alcance y está condenado a padecer un excesivo reduccionismo funcionalista. [Martínez, G, 2002.rtf - 70:8] Las instituciones como IASC e IFAC, controlan y reproducen los modelos convencionales del poder dominante del capital a través de las normas de regulación contable [Martínez, G, 2002.rtf - 70:9] Las facultades de contaduría pública adoptan una matriz de enseñanza unidireccional donde el estudiante es negado en sus potenciales comunicativas [Martínez, G, 2002.rtf - 70:13] Se evidencia una separación entre el mundo de los expertos y el mundo de la vida y del saber., lo que hace necesario configurar una formación contable desde un modelo interdisciplinar [Martínez, G, 2002.rtf - 70:14] Los intereses de la IFAC están orientados a consolidar las relaciones de mercado [Martínez, G, 2002.rtf - 70:15] El proceso de "legitimación" institucional de la práctica profesional, no ha estado en cabeza de comunidades disciplinarias y carecen de crítica racional [Martínez, G, 2002.rtf - 70:35] La información es cambiante y las reformas emitidas por el gobierno hacen que el contador tenga que estar en constante actualización [Ramírez, S.& Rodríguez, A.2002.rtf - 96:39] la regulación contable se ha desarrollado de manera discontinua por tanto los procesos de armonización no han aportado lo suficiente a la epistemología contable ni a las instituciones reguladores [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:15] Se presenta la necesidad de que la armonización contribuya a informar adecuadamente a sus usuarios como propósito más que como objetivo. [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:18] Los países latinoamericanos se han resistido un poco a los cambios en lo que respecta a regulación contable internacional [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:19] Resistencia de algunos países a trasponer sus reglas y disposiciones a la legislación estatal. [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:20] Las Directivas de la Unión Europea no han alcanzado el primer objetivo planteado y se han contrapuesto en diversas ocasiones a las normas emitidas por el IASC [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:21] Incorporación del sistema contable "oriental" en caso de que Asia lograra alta influencia en el desarrollo de normas internacionales de contabilidad [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:22] La nueva preocupación de la contabilidad, plasmada en la normativa del IASC (1999), es cómo valorar los bienes intangibles, teniendo en cuenta sus características peculiares [García, I, Niño, C, 2003.rtf - 43:28] Inserción de las agencias de regulación en la formación profesional, que resultan determinando quienes son aceptados como contadores y quienes no [Martínez, G, 2005.rtf - 71:9]
06-10	No hay un lenguaje común para todos los usuarios de información financiera [Cortes, J, 2006.rtf - 33:7] Los Estándares internacionales de contabilidad promueven la "normalización" de pautas y procedimientos de trabajo contable para fortalecer las grandes corporaciones y su capital [Quirós, E. (2006)..rtf - 285:31] Los estándares internacionales tienen pretensiones de privilegiar las necesidades de expansión de capitales financieros de carácter transnacional [Quirós, E. (2006)..rtf - 285:32] En el decreto 2649 de 1993 se legitima la práctica contable en Colombia y así mismo, las sujeciones hechas a la contabilidad [Giraldo, G, 2007.rtf - 47:18] La operacionalidad de la contabilidad vista como instrumental, representa el enfoque que la empresa capitalista sigue para poner a funcionar sus estructuras. [Giraldo, G, 2007.rtf - 47:19] La contabilidad que no opere según las exigencias de la empresa capitalista, pierde legitimidad práctica, en tanto no está presentando

	los resultados que se suponen son realmente útiles para el funcionamiento de la empresa [Giraldo, G, 2007.rtf - 47:20] La globalización en la regulación contable es una nueva estructura de regulación supranacional de estirpe privada donde la política queda atrapada en manos del poder económico. [Gómez, M. (2007)..rtf - 281:3] Preocupación por la "alta calidad" educativa antes que por las bases racionales, supuestos pedagógicos o motivadores sociales, entre otros criterios, académica y pedagógicamente válidos para los procesos educativos [Gómez, M. (2007)..rtf - 281:5] No basta con hacer normas más o menos buena, también hay que contar con profesionales capaces de desarrollarlas [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:9] La profesión contable requiere generar debates en torno a la estructura de la profesión [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:11] No hay una única forma de explicar, ni de entender, la racionalidad de una norma contable [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:14] Se le enseña a los profesionales que la normativa contable, puede ser conseguida únicamente siguiendo las reglas contables establecidas por el PGC y otras disposiciones similares [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:16] Las notas, como instrumento financiero, no reflejaban el nivel de riesgo asumido por las empresas [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:26] Los reguladores, al buscar la imagen fiel de las transacciones empresariales en las normas que elaboran, necesariamente favorecen determinadas operaciones y dificultan otras, a partir de las consecuencias económicas que se derivan de un determinado tratamiento contable [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:29] Desde el positivismo se comprenden las prácticas contables de las empresas únicamente como resultado de un delicado equilibrio entre oferta y demanda de exigencias informativas [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:30] En la NIC 17 se evidencia la desconfianza del regulador sobre las prácticas de clasificación seguidas por las empresas, y augura cambios futuros [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:31] En la normalización contable española, derivada del PGC de 1990, no hay demasiados ejemplos de información sobre terceros vinculados, ya que sólo se exige un detalle de las transacciones y saldos con empresas del grupo y asociadas, así como las remuneraciones de los miembros del consejo de administración en sus diversos conceptos. [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:39] Designar la responsabilidad de la aplicación correcta de las normas a los reguladores, gerentes o auditores de empresas. quienes en muchos casos aprovechan la ausencia de regulación para violar intencionadamente cualquier interpretación razonable de los principios subyacentes a las normas existentes [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:46] Velar por el interés público debe ser el objetivo del profesional contable en el marco de la regulación, sin embargo esto puede implicar un conflicto de intereses con el empleador del profesional, si este está buscando la manera de cumplir la norma en su letra, pero prescindiendo del espíritu con el que fue emitida. [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:47] La reputación de la profesión contable está siendo cuestionada [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:51] No se pueden diseñar normas contables con total cobertura ni estándares exentos a la manipulación, por lo cual se necesita plantear la auditoría de cuentas [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:55] Incumplimiento de la norma como atentado a la esencia con la que se emitió la norma Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:60 Enseñanza poco profunda en las normas de regulación contable [Villareal, J. 2007.rtf - 117:17] La contabilidad y las reglas se han desarrollado en atención al mercado de capitales [Villareal, J. 2007.rtf - 117:87] Desarrollar normas contables sin un profundo estudio y análisis de los elementos interdisciplinarios [Villareal, J. 2007.rtf - 117:88] Cambio irregular de normas de los entes económicos [Bermúdez, H, 2008.ct2.rtf - 158:1] Mientras que el primer decreto (1536) estableció que los ajustes integrales por inflación aplicados por los entes económicos en lo corrido del año 2007 deberían revertirse, el segundo (4918) simplemente determinó que regiría a partir de la fecha de su publicación [Bermúdez, H, 2008.ct2.rtf - 158:2] Las autoridades colombianas cambian las normas contables varias veces durante un mismo período con la idea de que así mejoran la información y garantizan protección de datos pero no piensan en la coherencia de la información o en los costos de esos cambios

	[Bermúdez, H, 2008.ct2.rtf - 158:4] Es evidente la contradicción de la Ley de Creación de la sociedad por acciones simplificada con lo planteado por las Superintendencias, dado que en la nueva ley "No será obligatoria la revisoría fiscal", mientras que según las superintendencias, la revisoría fiscal "desempeña un papel de especial importancia en la vida del país" [Bermúdez, H, 2008.ct3.rtf - 159:2] Se presentan confusiones y controversias entre los comerciantes o entre un comerciante y un no comerciante, sobre quienes están obligados a llevar libros de contabilidad y el modo de valoración probatoria de los libros de contabilidad. [Bermúdez, H, 2008.ct4.rtf - 160:1] La contabilidad se considera a menudo un instrumento de opresión desconociendo las posibilidades que le brinda a la empresa para su rentabilidad y gestión [Bermúdez, H, 2008.ct4.rtf - 160:2] No es aceptable permitir un tratamiento contable inferior por las regulaciones y ventajas fiscales en determinados países, este puede ser un problema para las autoridades fiscales nacionales [Bermúdez, H, 2008.ct5.rtf - 161:3] Se ha tardado diez años en entrar en vigencia la aplicación de las normas internacionales de contabilidad [Bermúdez, H, 2008.ct6.rtf - 162:2] Aún se sigue discutiendo la conveniencia de aprobar la convergencia hacia las normas internacionales, no hay estudios que trasciendan la comparación de textos. Las estructuras contables están imbricadas con estructuras no contables, como las del derecho de sociedades y el derecho tributario. No se puede cambiar la contabilidad sin producir serias repercusiones en esas otras áreas. [Bermúdez, H, 2008.ct6.rtf - 162:3] Erradamente algunos piensan que la contabilidad internacional carece de componente documental [Bermúdez, H, 2008.ct7.rtf - 163:2] Es necesario delimitar las responsabilidades de las autoridades colombianas y organismos de control en el ejercicio de la profesión contable [Bermúdez, H, 2008.ct10.rtf - 166:1] Las cuestiones tributarias y fiscales no pueden determinar la regulación contable [Bermúdez, H, 2008.ct10.rtf - 166:2] No se avanza mucho en materia de regulación contable desde el Decreto 2649 [Bermúdez, H, 2008.ct10.rtf - 166:3] En cuestiones de reglamentación y normas los significados son cambiantes y se presenta actualización de significados pero no de textos, así que una norma puede tener varias interpretaciones. [Bermúdez, H, 2008.ct11.rtf - 167:1] La convergencia hacia las normas internacionales es un asunto complejo que requiere búsqueda de alternativas que permitan el diálogo y compatibilidad normativa. [Bermúdez, H, 2008.ct12.rtf - 168:2] En la historia colombiana se evidencia que las funciones de regulación y las funciones de supervisión no pueden considerarse en la misma línea [Bermúdez, H, 2008.ct13.rtf - 169:1] En Colombia, la legislación sobre el régimen de las empresas mixtas requieren observar reglas de contabilidad distintas, según su capital provenga mayoritariamente del sector público o del privado, mientras que en las normas internacionales de contabilidad se hace un proceso más sencillo remitiendo las empresas gubernamentales a la aplicación de normas internacionales de información financiera [Bermúdez, H, 2008.ct14.rtf - 170:1] Intentar escoger la norma contable más adecuada según la naturaleza del regulador, sector o poderes. [Bermúdez, H, 2008.ct14.rtf - 170:3] Durante los 13 años de vigencia de la ley 222 de 1995el Gobierno Nacional no ha ejercido la facultad que le fue otorgada. El legislador colombiano no se inventó dicha modalidad de estados financieros [Bermúdez, H, 2008.ct16.rtf - 172:1] Ya no es asombroso sino preocupante que las autoridades colombianas no hayan hecho uso de la posibilidad de generar cargas de información de distinta complejidad según las características empresariales. [Bermúdez, H, 2008.ct16.rtf - 172:2] Puede haber resistencia a las normas internacionales al pensar en la dificultad de cumplir todos los ITEMS propuestos por la IFRS [Bermúdez, H, 2008.ct16.rtf - 172:3] Que el número de profesionales de contaduría sea mayor a la demanda de servicios de esta profesión [Bermúdez, H, 2008.ct17.rtf - 173:1] Se plantea que los estándares contables no son neutrales y el contenido de la información financiera es el producto de la interacción mutua entre tres fuerzas: usuarios, gerencia y auditores. [Bermúdez, H, 2008.ct18.rtf - 174:1]

	El manejo de los estados financieros puede verse afectado según el manejo que le den los usuarios, auditores y gerencia en la empresa. [Bermúdez, H, 2008.ct18.rtf - 174:2] En ocasiones la objetividad en la verificación por parte de los auditores ha sido el camino por el cual ha optado la regulación [Bermúdez, H, 2008.ct18.rtf - 174:3] El Acuerdo de Libre Comercio - Ley 1189 de 2008 obstaculiza que brillantes contadores colombianos se beneficien de prestar servicios en países de mucho mayor ingreso per cápita. [Bermúdez, H, 2008.ct19.rtf - 175:3] La teoría contable no sustituye la relación jurídico-patrimonialista que hay entre la empresa y la sociedad en la regulación contable [Bermúdez, H, 2008.ct20.rtf - 176:2] La legislación colombiana ha trasladado la responsabilidad de incorporar algunos órganos de la profesión contable entre ministerios por falta de atención y competencias [Bermúdez, H, 2008.ct21.rtf - 177:1] Sobrecarga de responsabilidades públicas al auditor o profesional contable [Bermúdez, H, 2008.ct21.rtf - 177:2] Desarrollar normas contables que no tengan en cuenta los propósitos de la información, pues esto afecta a los estados financieros publicados para beneficio de otros usuarios [Bermúdez, H, 2008.ct22.rtf – 178:1] Los artículos 203 a 216 del Código de Comercio sobre funciones, responsabilidades y entidades en los que ejerce un revisor fiscal, no están actualizados mientras que existen normas que han cambiado sus afirmaciones para registrar el nuevo sentido de las reglas respecto a este tema de revisoría fiscal. [Bermúdez, H, 2008.ct23.rtf - 179:2] El artículo 2° del Decreto reglamentario número 1878 de 2008 libera a ciertas empresas de la obligación de llevar el o los libros necesarios para "Asentar en orden cronológico todas las operaciones, bien en forma individual o por resúmenes globales no superiores a un mes", mientras que otras normatividades resaltan la obligación de llevar los libros necesarios. Esto evidencia contradicción entre normatividad colombianas. [Bermúdez, H, 2008.ct24.rtf - 180:1] El Decreto reglamentario número 1878 del de 2008 es contradictorio y es un error, pues la contabilidad cuenta con recursos tecnológicos que facilitan el registro de la información y permite llevar un orden cronológico y actualizado. [Bermúdez, H, 2008.ct24.rtf - 180:3] En Colombia no se ha avanzado respecto a la aplicación de normas internacionales de contabilidad, sólo se ha aceptado el uso supletorio de la normatividad internacional, su aplicación por parte de fondos extranjeros y se han ordenado estudios sobre las diferencias entre el ordenamiento nacional y el cuerpo de estándares internacionales Bermúdez, H, 2008.ct25.rtf - 181:1 Resistencia de la normatividad colombiana a la inserción de organismos internacionales en materia de contabilidad y revisoría fiscal [Bermúdez, H, 2008.ct26.rtf - 182:4] En muchos lugares del mundo se ha abusado de la capacidad de dictar normas sobre la arquitectura organizacional [Bermúdez, H, 2008.ct29.rtf - 185:2] El sector privado es el principal responsable de la contabilidad pero el Estado debe facilitar los esfuerzos productivos del sector [Bermúdez, H, 2008.ct30.rtf - 186:1] No se observan estímulos que impulsen el desarrollo de la revisoría fiscal sino muchas exigencias, situación muy contraria a lo que se nota en las expresiones legislativas más recientes de otros países. [Bermúdez, H, 2008.ct30.rtf - 186:3] Cada vez son más las autoridades ante quienes hay que acudir para obtener autorización para posicionarse como revisor fiscal debido a la designación de contadores públicos inexpertos o de antecedentes preocupantes que se estaba presentando [Bermúdez, H, 2008.ct31.rtf - 187:1 – 3] Los legisladores no han logrado consenso desarrollar un estatuto sobre revisoría fiscal que reúna en una sola norma legal el régimen jurídico de la revisoría fiscal [Bermúdez, H, 2008.ct32.rtf - 188:1] Resulta muy irrazonable pretender que los revisores fiscales puedan vigilar el cumplimiento de cuanta norma esté vigente en este país, sobre cualquier y todos los aspectos de la vida social. [Bermúdez, H, 2008.ct32.rtf - 188:2] No se adoptaron las normas internacionales de contabilidad, pero se proyecta la adaptación como alternativa [Bermúdez, H, 2008.ct38.rtf - 194:1] No se plantea la aplicación sino la adopción de normas internacionales por su complejidad y grandes desafíos [Bermúdez, H, 2008.ct39.rtf - 195:3]

	No me parece que tratándose de los costos de exploración exista diferencia entre las normas internacionales y las colombianas. [Bermúdez, H, 2008.ct40.rtf - 196:1] No es posible diseñar normas contables pensando en el efecto que producirán, pues no se realizan con el propósito de hacer que unas empresas produzcan utilidades y otras pérdidas [Bermúdez, H, 2008.ct40.rtf - 196:2] Si no hay expectativa de ingresos o, con mayor razón, si existe certeza que no habrá ingresos, no pueden diferirse las erogaciones. [Bermúdez, H, 2008.ct40.rtf - 196:3] Las PYME han tenido que enfrentar los cambios en la regulación contable por la emisión de normas de tipo nacional o internacional, lo cual genera confusión en la presentación de la información financiera [Bermúdez, H, 2008.ct41.rtf - 197:2] No basta liberar la contabilidad financiera de las exigencias fiscales. Es necesario procurar la estabilidad de la contabilidad tributaria y asegurar que no se produzca un efecto indeseable como consecuencia de la reforma de la contabilidad financiera. [Bermúdez, H, 2008.ct42.rtf - 198:1] Continuar con una legislación que no separe las normas financieras de las tributarias y obstaculizar los avances hacia la incorporación de las normas internacionales [Bermúdez, H, 2008.ct42.rtf - 198:3] Es equivocado plantear que los países que poseen amplia regulación sobre todo su ciclo contable están impedidos para converger a estándares internacionales de contabilidad [Bermúdez, H, 2008.ct43.rtf - 199:2] Pretender objetar el proceso de adopción o convergencia, bajo el argumento que hay incompatibilidad con las regulaciones internas sobre libros, soportes y demás normas de la legislación comercial, es una forma de descalificar la convergencia sin argumentos sólidos y reales [Bermudez, H, 2008.ct43.rtf - 199:3] Los argumentos que quieren desvirtuar las NIIF señalando que buscan favorecer organizaciones particulares y limitar el desarrollo económico de algunos países reflejan una ideología económica opuesta al capitalismo y a la globalización. [Bermudez, H, 2008.ct44.rtf - 200:2] En el país no se han desarrollado proyectos claros que pongan en debate el contenido técnico de las normas y sus efectos [Bermudez, H, 2008.ct44.rtf - 200:3] Es incorrecto sostener que la NIIF 6 indica que los costos de exploración se reconocen en el resultado del período, pues en dicha norma no se hace alusión a los costos de ¨explotación¨, sino a a los de exploración y evaluación como una sola categoría. [Bermudez, H, 2008.ct44.rtf - 200:4] Intromisión de las normas tributarias en lo contable [Bermúdez, H, 2008.ct46.rtf - 202:1] Señalar que las facultades que se otorga al contador público vulneran el derecho de igualdad y la libertad de escoger profesión u oficio de otros profesionales como economistas o administradores [Bermúdez, H, 2008.ct49.rtf - 205:1] Uso incorrecto de expresiones científicas o técnicas en las normas legales [Bermúdez, H, 2008.ct50.rtf - 206:1] La confusión entre la presentación partidas de ingresos y gastos como “partidas extraordinarias” en el estado de resultados y en las notas, obstaculiza el proceso de convergencia hacia las Normas Internacionales de Información Financiera [Bermúdez, H, 2008.ct51.rtf - 207:1] Señalar que la colegiatura obligatoria. [Bermúdez, H, 2008.ct54.rtf - 210:1] Las normas contables requieren mejoras en sus planteamientos y en sus emisores [Bermudez, H, 2008.ct61.rtf - 217:1] Plantear que la IASB pretende privilegiar los intereses de los inversionistas [Bermúdez, H, 2008.ct62.rtf - 218:3] Se equivocan gravemente quienes abordan las manifestaciones normativas contables como conjuntos cerrados [Bermúdez, H, 2008.ct62.rtf - 218:5] Confusión o mezcla entre normas contables y normas de auditoría [Bermúdez, H, 2008.ct63.rtf - 219:4] Las normas contables deben plantearse con la inserción de los usuarios, emisores de los estados contables y los actores de la profesión contable [Bermúdez, H, 2008.ct63.rtf - 219:5] Desconocer el carácter social de las normas contables [Bermúdez, H, 2008.ct63.rtf - 219:6] La consolidación de la información contable internacional a través de NIIF son formas de capitalismo tecnológico [Ocampo, C,

	Rodríguez, C, & Gómez, J, 2008.rtf - 87:13] Dificultad en la adopción, adaptación o armonización de estándares internacionales de contabilidad y auditoría y fallas en la estructura regulatoria de la normalización contable [Suarez, J. 2008.rtf - 113:59] Se ignora la tipología de las instituciones, las condiciones sociales y culturales de los contextos, y los aportes de la comunidad académica colombiana y se asumen discursos externos [Barragán, D, 2009.rtf - 13:1] Las pequeñas y medianas empresas (Pymes) están siendo sometidas a exigencias de las grandes empresas cotizantes en las bolsas de valores y desconociendo las necesidades locales, regionales y nacionales. [Barrera, L. Matheus, A. & González, P. 2009.rtf - 14:6] Inconformidad con las últimas reformas que se han propuesto en materia de regulación contable [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:13] La división profesional permanece, como han permanecido sus principales causantes. La cuestión no despierta el interés de la gran mayoría de los propios profesionales contables y no es conocida ni entendida por los demás estamentos de la sociedad colombiana [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:14] Oposición a reglas contables que, procuran el logro de objetivos gubernamentales, mantener [Bermúdez, H, 2009.ct68.rtf - 224:1] El sistema financiero global presenta grandes fallas, según el G-30 y pueden mejorar si se atienden las sugerencias que este propone. [Bermúdez, H, 2009.ct70.rtf – 226:5]] Se solicitó el archivo del Proyecto de ley 165-C argumentando, entre otras cosas, que el proyecto únicamente beneficiaría al 4.44% de las empresas del País. [Bermúdez, H, 2009.ct75.rtf - 231:1] Las definiciones de los elementos de los estados financieros se centran principalmente en activos y pasivos y no en ingresos/gastos. [Bermúdez, H, 2009.ct82.rtf - 238:2] Hay confusión o contradicciones entre normas de protección a os clientes y la tradición que los servicios propios de las profesiones liberales no se sometan a las leyes generales sobre los consumidores, sin embargo prima la protección a los clientes [Bermúdez, H, 2009.ct84.rtf - 240:2] Hay inconformidad con el actuar de las autoridades de inspección, vigilancia y control sobre la regulación contable por considerarse autoritarias y privilegiar los intereses hacendísticos, fiscales, tributarios [Bermúdez, H, 2009.ct85.rtf - 241:1] Países como Colombia, que destinan un bajo presupuesto a esta tarea, tienen un sistema normativo débil. [Bermúdez, H, 2009.ct87.rtf - 243:1] Se deben eliminar las excusas de no conocer la regulación internacional [Bermúdez, H, 2009.ct87.rtf - 243:4] Se nos ha acostumbrado a regulaciones que pretenden hacernos creer que no existe más economía, administración, finanzas, contabilidad o logística, que la que se contempla en la regulación [Bermúdez, H, 2009.ct88.rtf - 244:3] De ninguna manera se puede permitir que ejerzan control sobre normas contables, personas que no cumplan con el perfil descrito [Bermúdez, H, 2009.ct90.rtf - 246:2] Injerencia de la contabilidad tributaria en la contabilidad financiera [Bermúdez, H, 2009.ct91.rtf - 247:5] No se puede hacer oposición a las NIC sin estar bien informados [Bermúdez, H, 2009.ct93.rtf - 249:1] No es posible proteger el interés público si se debilitan las entidades que deben servirle [Bermúdez, H, 2009.ct95.rtf - 251:1] Se indica que con el paso del tiempo el escepticismo profesional se reemplaza por cierta familiaridad que mina la capacidad investigativa del auditor, pero queda el interrogante sobre ¿cuál sería el lapso de tiempo en que ello sucedería? [Bermúdez, H, 2009.ct100.rtf - 256:1 – 3] En un País en el que llevamos siglos sometidos a regulaciones contables estatales y donde muchos de los contables rechazan la intervención gubernamental en la determinación de estándares, las manifestaciones del G-20 no han merecido mayor atención [Bermúdez, H, 2009.ct103.rtf - 259:1] Es preocupante escuchar discursos que comparan la regulación internacional con la colombiana sin tener en cuenta la teoría contable que fundamenta tales regulaciones [Bermúdez, H, 2009.ct108.rtf - 264:1] En nuestro país no existen normas de auditoría que señalen los requisitos y que orienten la realización de las auditorías de estados

	financieros [Bermúdez, H, 2009.ct109.rtf - 265:1] Debe prestarse cuidadosa atención al cumplimiento de algunos los apartes de la Ley 1314, para evitar repetir algunos de los inconvenientes actuales de nuestro sistema contable. [Bermúdez, H, 2009.ct110.rtf - 266:1] Deben limitarse las funciones de la DIAN respecto de la elaboración de normas contables, pues el objetivo de la información financiera es proporcionar datos sobre la realidad económica de una entidad, lo cual puede ser incompatible con los fines de la Administración de Impuestos, que está interesada principalmente en asegurar y optimizar el recaudo tributario [Bermúdez, H, 2009.ct110.rtf - 266:2] Es preocupante la pasividad de algunas universidades, que ni siquiera se han preguntado qué deben hacer para ajustarse a la nueva ley. [Bermúdez, H, 2009.ct112.rtf - 268:1] Los problemas sociales no se resuelven con reglas vigentes [Bermúdez, H, 2009.ct113.rtf - 269:2] Admitir en las instituciones educativas estudiantes que no alcancen el nivel de competencias necesario para formarse como contador [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:19] Es necesario evaluar las competencias, habilidades y conocimientos de los contadores en ejercicio [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:20] Contrariedad o ambigüedad en la emisión de normas de regulación contable entre organismos que buscan privilegiar intereses particulares de control, lo cual afecta a los entes regulados [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:1] La acción del regulador se torna ineficaz por asimetría de la información entre el regulador y los regulados [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:2] Regulaciones emitidas sin consulta a la planificación de los sectores que se pretende regular [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:3] El consejo Técnico de la Contaduría Pública no plantea funciones de estos profesionales [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:15 – 83:17] No existe la figura de coordinación normativa que puede ser útil en los procesos de construcción de sistemas contables específicos [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:18] Las superintendencias realizan emisiones de requerimientos de información contable sin consultar el modelo de regulación vigente lo cual puede contrariar las políticas de administración pública y desarrollo administrativo [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:21] La regulación contable ha sido enseñada como un elemento técnico, instrumental, sin conexiones con el mundo del poder y de la vida institucional [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:22] Determinar cuál es el marco institucional de la regulación contable en Colombia para el sector privado e incorporar el análisis a la enseñanza de la regulación contable [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:23] Se ha enseñado la regulación contable desde un enfoque tradicional e instrumental, como un conjunto de reglas ya dado que deben aplicarse sin ningún reconocimiento del contexto social, político y disciplinar en el que se producen [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:25] La regulación contable se ha enseñado desde una perspectiva tradicional limitada a lo instrumental, al margen del contexto que la determina. [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:27] La Junta Central de Contadores y el Consejo Técnico de la Contaduría Pública están en una posición de subordinación administrativa a otros entes, lo cual le genera dificultades para cumplir de modo consistente su función [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:28] La regulación contable ha sido enseñada como un elemento técnico, instrumental, sin conexiones con el mundo del poder y de la vida institucional [Muñoz, C, 2009.rtf - 83:29] La globalización de los mercados y la convergencia de normas locales a estándares internacionales exigen amplios conocimientos del profesional contable [Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:24] La profesionalización de la disciplina contable exige conocimientos amplios en la normatividad internacional [Rodríguez, B, 2009.rtf - 101:26] Los contadores enfrentan crecientes cambios debido a las dinámicas sociales y globales, lo que los obliga a estar en constante aprendizaje para su desempeño competitivo [Trompa, F, 2009.rtf - 114:6]

Fuente: Elaboración propia

Tabla anexa 24 Problemas contemporáneos de la enseñanza contable

Periodo	Problemas identificados
2005-2010	Se encuentran desligados los procesos educativos, los retos y demandas sociales emergentes [Martínez, G, 2005.rtf - 71:1] Se imparte una formación profesional descontextualizada y que desconozca las habilidades y capacidades de los sujetos [Martínez, G, 2005.rtf - 71:5] Se promueve una educación estricta, estática que no propicie la reflexión [Martínez, G, 2005.rtf - 71:10] Mantener un modelo educativo estático en el que prevalezca lo técnico y se aísle lo investigativo y humanístico [Martínez, G, 2005.rtf - 71:14] Mantener prácticas pedagógicas tradicionales inflexibles o cerradas al cambio [Martínez, G, 2005.rtf - 71:19] Se concibe la construcción de conocimiento como eje aislado de la práctica profesional [Martínez, G, 2005.rtf - 71:28] Seguir estructurando programas curriculares a partir de la enseñanza de contenidos de la era ilustrada e industrial [Martínez, G, 2005.rtf - 71:30] Dar respuesta a los nuevos requerimientos en la formación contable, a partir de la manipulación del trabajo positivo-normativo, enmarcado en las normas internacionales de contabilidad [Martínez, G, 2005.rtf - 71:31] Mantener asignaturas organizadas con base en los requerimientos del mercado profesional [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:9 2005] Mantener asignaturas y contenidos tradicionales, lineales o descontextualizados [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:16 2005] Poca participación de los docentes en instancias del gobierno institucional [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:32] Otorgar sólo una instrucción al contador de manera técnica. [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:38] Transmitir un cúmulo de información fría que no aporte significativamente a los estudiantes [Martínez, I, Clavijo, F & Uñero, K.rtf - 73:45] Se mantienen currículos que reflejen la carrera de contaduría como una simple sumatoria de técnicas [Rueda, G, 2005.rtf - 104:1] Los currículos contables están fuera del contexto de regulación nacional [Rueda, G, 2005.rtf - 104:2] Los estudiantes diurnos no están conectados con la realidad financiera [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:5] Se necesita competencias en lo contable, no solo en lo teórico [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:8] No hay equilibrio entre formación teórica y técnica [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:8] Poco se enfatiza desde la educación, en desarrollar pedagogías basadas en la interacción, el diálogo y la construcción colectiva [Agudelo, L. 2006.rtf - 2:13] Se forma contadores sólo para "hacer" y no para aprender y aportar a su profesión y a la sociedad [Cano, A, 2006.rtf - 25:14] Malas actuaciones y conductas de algunos contadores [Correa, J. (2006).rtf - 129:14] Las universidades contemporáneas deben trabajar en el desarrollo de competencias [Cortes, J, 2006 A.rtf - 32:3] Se imparte una enseñanza contable descontextualizada o que no tiene competencias claras a desarrollar [Cortes, J, 2006.rtf - 33:14] Desconocer las competencias que provee la educación contable internacional [Cortes, J, 2006.rtf - 33:16] Docentes que no están dispuestos a estar en continuo aprendizaje o no están abiertos al cambio [Cortes, J, 2006.rtf - 33:22] Hay currículos parcializados o alejados de la comprensión de los fenómenos sociales [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:4] Desligar la investigación como eje fundamental en la formación contable [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:8]

	Desligar la importancia del desarrollo tecnológico de la formación profesional [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:12] Se han formado los profesionales, inculcando un sentido de humildad hacia el saber contable, el cual no les permite desarrollar una actitud crítica. [Giraldo, G, 2006.rtf - 46:18] No hay claridad en los discursos sobre los cuales se fundamente la enseñanza contable [Loaiza, F, 2006.rtf - 59:11] La educación contable esta desligada de la construcción del discurso pedagógico contable [Loaiza, F, 2006.rtf - 59:18] Continuar con una formación reducida a lo instrumental y pragmático [Martínez, G, 2006.rtf - 72:10] Se educa desde las relaciones de mercado, el instrumentalismo profesionalizante y utilitario de corta visión [Martínez, G, 2006.rtf - 72:11] Mantener programas curriculares tradicionales que tengan perspectivas disciplinarias limitadas [Martínez, G, 2006.rtf - 72:16] Mantener currículos desactualizados que privilegien las prácticas docentes tradicionales la transmisión unilateral de conocimientos, así como la superación del lenguaje memorístico y factual [Martínez, G. (2006).rtf - 283:41] Impartir una formación contable aislada de la reflexión epistemológica e historiográfica [Martínez, G. (2006).rtf - 283:46] Se forma para tener técnicos contables, desligados de las necesidades sociales [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:7] No se les enseña a los estudiantes a hacerse responsables de las decisiones que están tomando hoy como estudiantes. [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:16] Se educar para capacitar, no para formar profesionales reflexivos que aportan a la profesión y a la sociedad [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:17] Se enseñar a recitar normas [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:19] Quedarse en el educar bien, estar cerrados al debate del saber y el ejercicio profesional [Mendoza , M, 2006.rtf - 77:28] Se aísla la epistemología de la contabilidad [Muñoz, C. (2006). 12:5] Pretender en un semestre llenar de documentos interesantes al estudiante como si su cerebro fuera una tabula rasa. [Ordoñez, S.rtf - 88:19] Quedarse en la enseñanza del oficio instrumental sin trascendencia. Reducir el pensamiento de los estudiantes a libros o decretos reglamentarios [Ordoñez, S.rtf 88:32] Mantener planes de estudio que no posibiliten la discusión, construcción colectiva o reflexiones epistemológicas. Educar con la premisa de verdades absolutas [Ordoñez, S.rtf 88:33] Baja producción de conocimiento en el área contable [Quijano, O, 2006.rtf - 94:5] La sociedad actual demanda de la comunidad contable una reorientación académica por competencias [Quijano, O, 2006.rtf - 94:16] Mantener una formación contable desligado de los debates que surgen en torno a las reformas académicas [Quijano, O, 2006.rtf - 94:22] Desligar la reflexión humanística de la formación en contaduría pública [Quiroz, E, 2006.rtf - 95:13] Se considera que existen verdades absolutas en la enseñanza y regulación contable [Quirós, E. (2006).rtf - 285:7] Falta de claridad en la misión de los programas contables [Quirós, E. (2006).rtf - 285:44] Se forma al contador sólo para ser un operador de datos [Quirós, E. (2006).rtf - 285:47] Mantener una educación centrada en la clasificación y registro técnico de datos [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:5] Si los docentes no aprenden a pensar el mundo, en términos de la complejidad, la interrelación, lo diverso; difícilmente podrán permear la actitud del estudiante hacia el desarrollo de competencias cognitivas complejas [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:9]

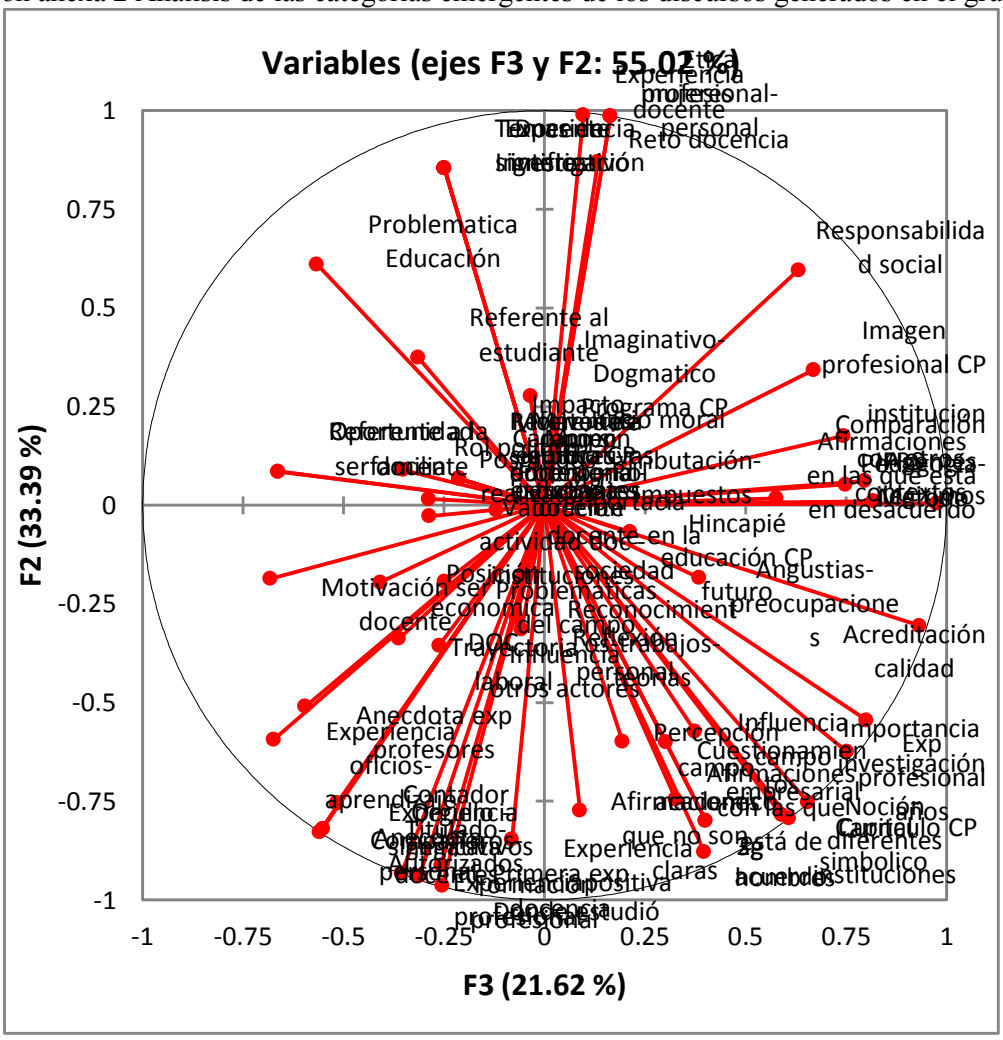
	Pensar que abordar las prácticas pedagógicas es suficiente para la formación contable desconociendo la necesidad de acompañar el proceso de enseñanza con criterios de calidad [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:13] Mantener la percepción del docente que se limita a transmitir un conocimiento o saber-hacer [Restrepo, F, 2006.rtf - 98:26] Formación instrumental, racional productivo-instrumental, funcionalista. [Rojas, W, 2006.rtf - 102:19] Se desarrollar una formación instrumental que desconoce lo humano y lo percibe como un simple recurso de la empresa [Rojas, W, 2006.rtf - 102:20] Se Legitiman proyectos empresariales que representan el ser humano en la empresa como un mero recurso objeto de rentabilidad [Rojas, W, 2006.rtf - 102:2] Se mantener currículos con formación y metodología tradicionales que no promuevan la solución de problemas [González, E., Duque, M & Álvarez, M. (2007).rtf – 280:4] Ausencia de sistemas de evaluación que permitan identificar fallas en los procesos de formación [González, E., Duque, M & Álvarez, M. (2007).rtf - 280:6] Los docentes se preocupan sólo por enseñar las normas y procesos contables sin tener en cuenta el contexto histórico y social en que se desarrollan [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:28] No abordar la ética en el proceso de aprendizaje de los profesionales contables [Gonzalo, J y Garvey, A, 2007.rtf - 49:42] Los avances en la disciplina contable han sido asumidos por organizaciones de regulación contable internacional sin mayores reparos de índole conceptual y epistemológica. [Martínez, G. (2007).rtf - 140:12] Quedarse en las técnica y normatividad contable sin trascender al análisis crítico [Villareal, J. 2007.rtf - 117:52] Negarse a las transformaciones que se están desarrollando en el campo educativo con el uso de las NTIC´s [Betancur, H. (2008).rtf - 278:2] Dejar por fuera de los currículos asignaturas de comprensión de la realidad social y humana por privilegiar sólo aquellas que imparten saberes técnicos [Rojas, W, 2008.rtf - 103:2] La divulgación de la contabilidad como una ciencia objetiva, neutra, sin consecuencias sociales, lo que crea profesionales fútiles y ejecutores de técnicas contables que se insertan al mundo del trabajo sin actitud crítica ni ética [Rojas, W, 2008.rtf - 103:17] Se enseña para la utilidad y no para la comprensión de la realidad [Rojas, W, 2008.rtf - 103:23] Las ciencias humanas y sociales SON vistas por los estudiantes de Contaduría Pública como simples rellenos curriculares por falta de compromiso de los docentes con el desarrollo conceptual [Rojas, W, 2008.rtf - 103:24] La educación contable juega indiscriminadamente a los intereses gremiales y a la inserción de nuestra frágil industria colombiana al capitalismo salvaje. [Rojas, W, 2008.rtf - 103:30] Prevalece el sistema educativo de la Segunda Ola. Los centros educativos, funcionan como fábricas: los educandos llegan, los miden como materia prima, los procesan y los evalúan cuando salen; en fin, los tratan como productos [Suarez, J. 2008.rtf - 113:20] Es necesario evaluar los procesos de educación para mejorar la calidad de la enseñanza [Valdés, L. (2008).rtf - 288:4] Se desarrollar currículos en contaduría que no tienen en cuenta el contexto de la educación universitaria en el país [Barragán, D, 2009.rtf - 13:2] Restringir la forma de enseñar a partir de reformas educativas definidas [Barragán, D, 2009.rtf - 13:32] Continuar con una dinámica excluyente en la educación contable [Barrera, L. Matheus, A. & González, P. 2009.rtf - 14:2] Desconocer que en la enseñanza es fundamental formar para la diversidad [Bermúdez, H, 2009.rtf - 17:66] Los currículos de los diferentes Programas de Contaduría Pública en el País requieren un pronto cambio [Bermúdez, H, 2009.ct117.rtf - 273:4] Es necesario fortalecer los procesos de investigación en la universidad y plantear nuevas opciones de grado que además aporten a la

	construcción de conocimiento [Curvelo, J & Pérez, L. (2009).rtf - 131:4] Educar en el hacer desconociendo que los sujetos antes que profesionales deben ser personas [Espinosa, G, 2009.rtf - 39:34] En Colombia no existe la formación para adquirir conocimiento y capacitación a través de aulas virtuales [Garzón, A. (2009).rtf - 134:1] Han primado intereses económicos por encima de la búsqueda de una mejor calidad en la educación [Giraldo, G. (2009).rtf - 135:2] Se enseña con fórmulas únicas de regulación empresarial la contabilidad financiera y la contabilidad gerencial [Giraldo, N. (2009).rtf - 136:5] Quedarse culpando a la educación primaria de las falencias con las que llegan los estudiantes sin plantear soluciones [Grajales, J. (2009).rtf - 138:7] Desarrollar procesos de formación centrados en la mera acumulación de información mediante procesos memorísticos repetitivos. [Heredia, L. (2009).rtf - 139:1] Percibir al estudiante como ser pasivo en el proceso de formación [Heredia, L. (2009).rtf - 139:10] Hacer ofertas académicas sin tener en cuenta las necesidades del entorno y desconocer las necesidades de los estudiantes [Heredia, L. (2009).rtf - 139:11] Prevalecer la indiferencia de las disciplinas como la contable en el compromiso con el medio ambiente [Loaiza, F, 2009.rtf - 60:16] Mantener la creencia de que la contabilidad es solo el simple registro o la teneduría ancestral de libros contables [Montenegro, M. Calvache, J. & Villareal, J. 2009.rtf - 81:5] Realizar transformaciones en los procesos de educación, sólo por cumplir con los requisitos del Ministerio de educación. [Ospina, C, 2009.rtf - 90:7] Mantener la visión mercantilista de la formación contable [Ospina, C, 2009.rtf - 90:8] Mantener currículos tradicionales que desconozcan la formación integral que requieren los estudiantes [Pinzón, J. & Rueda, G. 2009.rtf - 91:7] Los ambientes laborales actuales requieren profesionales capacitados en las tecnologías virtuales [Reyes, N. (2009).rtf - 142:2] La educación tradicional se mantiene en Colombia, incluso con refuerzos tecnológicos mundializadores que intentan perpetuar su ideología de mercado totalitario [Salgado, J, 2009.rtf - 109:5] Se necesitan acuerdos sobre prácticas pedagógicas y diálogo de saberes [Salgado, J, 2009.rtf - 109:23] Necesidad de trascender la monodisciplinariedad [Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:4] Deserción de los estudiantes o falta de interés en algunas materias [Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:15] Mantener clases magistrales sin innovar en estrategias pedagógicas [Loaiza & Rueda (2011) (1).rtf - 123:18] Mantener los mismos esquemas de formación contable sin explorar nuevas alternativas de aprendizaje [Loaiza, F. (2011).rtf - 289:2] Mantener la visión técnica de la profesión contable [Martínez (2011) .rtf - 124:26] Mantener la percepción de la contabilidad como campo instrumental o técnico [Loaiza, F. (2011).rtf - 289:13] Formar profesionales contables que tengan un campo de acción reducido [Pinzón y Grajales (2011).rtf - 125:22] Resistencia al aprendizaje de una segunda lengua [Villamizar & Rodríguez (2011).rtf - 127:3] Mantener el status quo de las premisas institucionales [Pinzón y Grajales (2011).rtf - 125:25]

Fuente: Elaboración propia

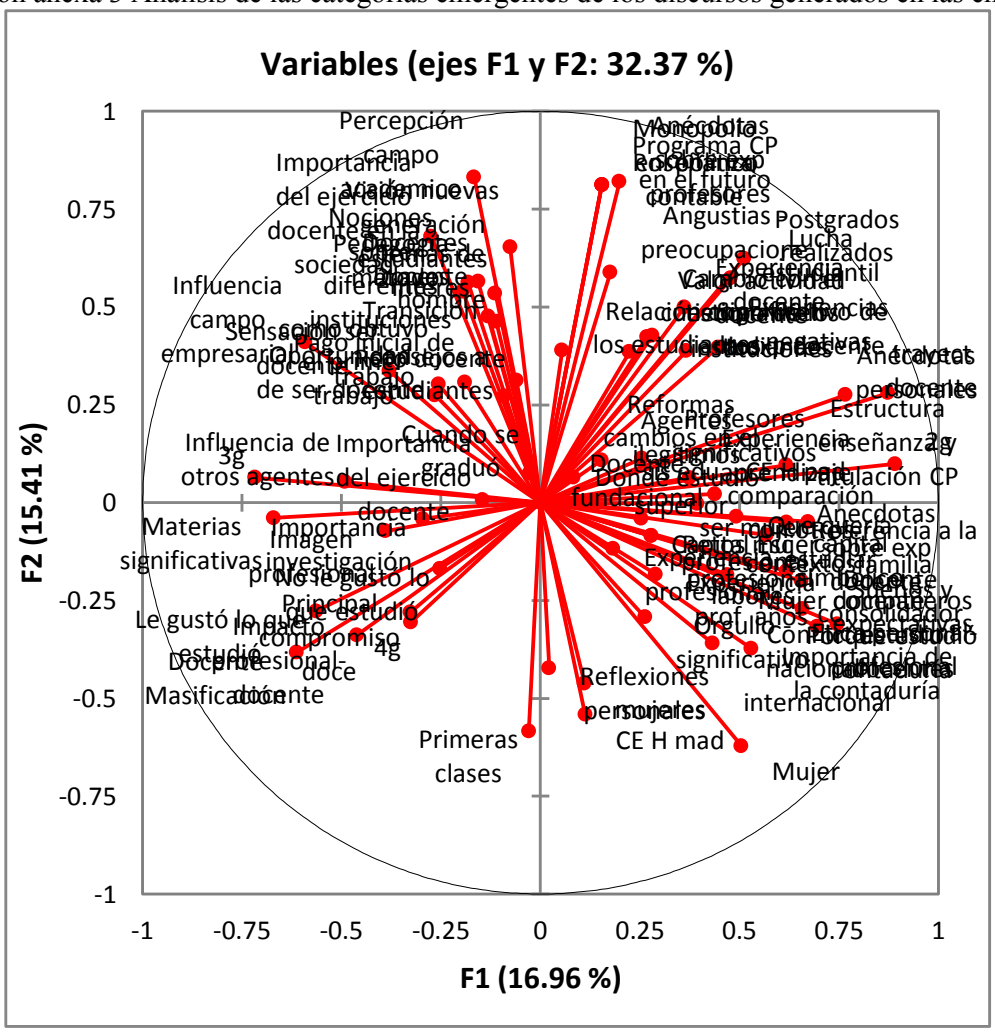
ANEXOS DEL CAPITULO 7

Ilustración anexa 2 Análisis de las categorías emergentes de los discursos generados en el grupo focal



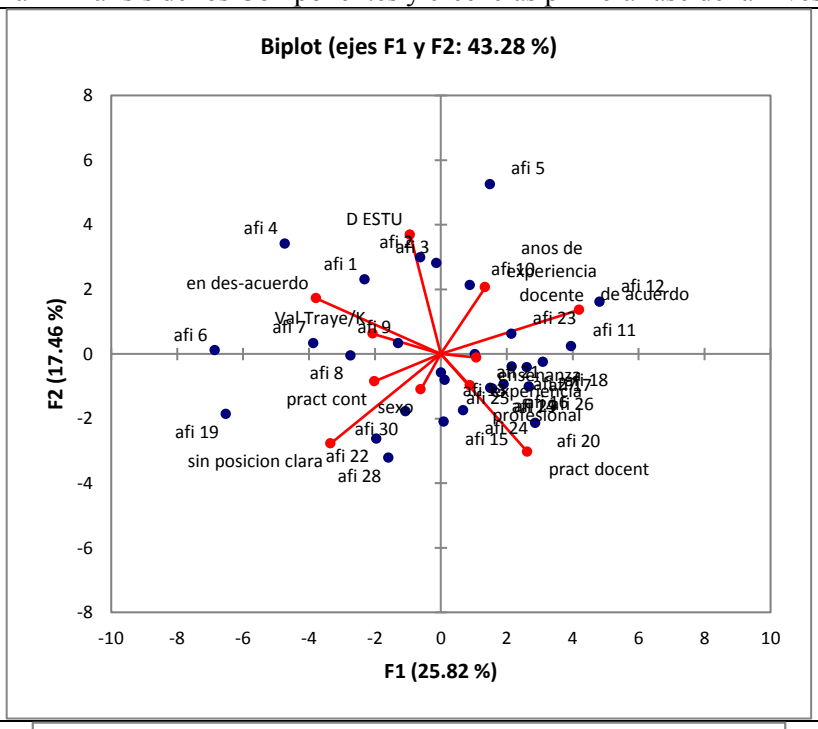
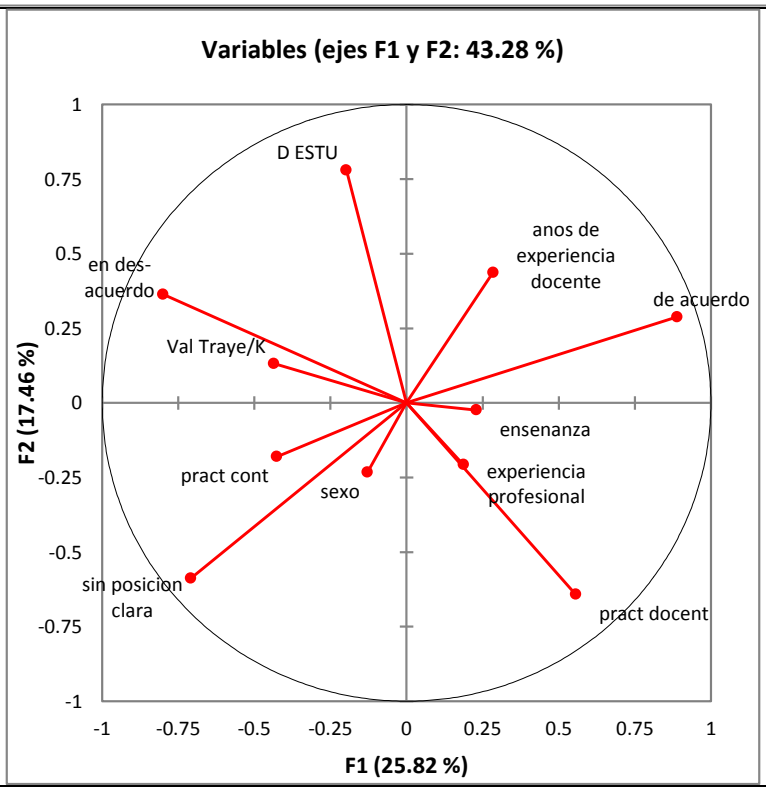
Fuente: Elaboración propia

Ilustración anexa 3 Análisis de las categorías emergentes de los discursos generados en las entrevistas



Fuente: Elaboración propia

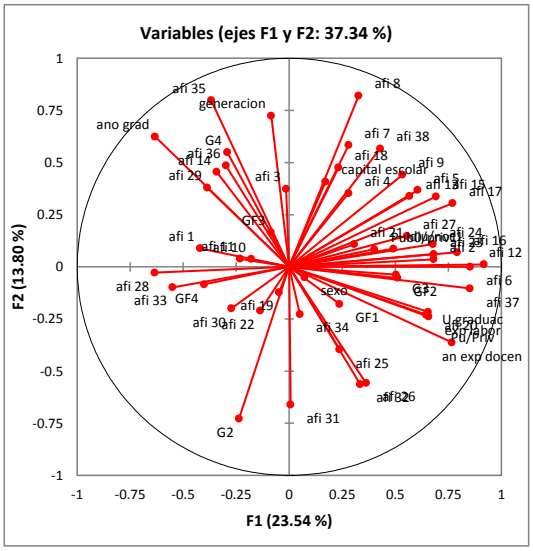
Ilustración anexa 4 Análisis de los Componentes y creencias primera fase de la investigación

Correlación entre variables -	
Análisis de componentes principales	

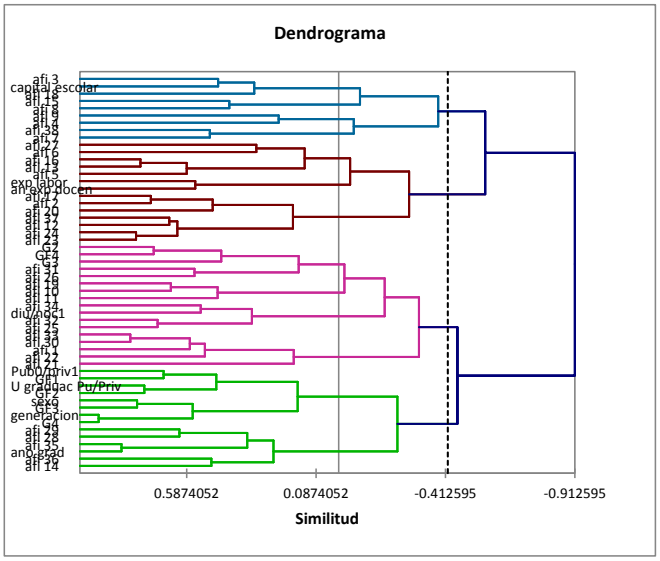
Fuente: elaboración propia

Ilustración anexa 5 Análisis de las creencias partir de las afirmaciones y características segunda fase

Análisis de componentes principales



Emparejamiento entre afirmaciones y características de los participantes en la segunda fase



Fuente: Elaboración propia

ANEXO 2 - INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN UTILIZADOS

1. Enunciados de trabajo
2. Definición de las categorías inducidas
3. Encuestas de trayectorias profesorales
4. Entrevistas docentes
5. Encuesta individual grupo focal
6. Cuestionario grupo focal
7. Guion panel docente
8. Elementos de las fichas de lectura

ENUNCIADOS DE TRABAJO

Elementos previos

La investigación desde su inicio planteo una serie de enunciados que se trabajaron como enunciados de trabajo tanto en la recolección como en el análisis de la información.

Los enunciados centrales se trabajaron como hipótesis centrales (HC). Casa enunciado central tenía un conjunto de hipótesis auxiliares (HT), como aspectos subordinados que le daban sentido. Verificando estos anunciados, fue el camino establecido para dar respuesta a las preguntas de investigación.

Pregunta 1	**Hipótesis central**
¿Cómo ha sido el proceso de estructuración histórico-social del campo contable en Colombia? (P1)	HC1: es posible describir el campo contable colombiano, su proceso de estructuración histórica y entender el papel de uno de los agentes del mismo en este proceso.
Hipótesis de trabajo	
HT1: La "escuelas" de enseñanza comercial aparecen en Colombia a finales del siglo XIX y principios del siglo XX como resultado de la presión de diversos gremios de comerciantes agrícolas y de empresa mediana, para el control de sus actividades.	
HT2: El campo contable no es totalmente autónomo, su estructuración estuvo signada por la conformación de otros campos, como lo son, el campo económico, el campo empresarial, el campo jurídico y el campo educativo.	
HT3: En Colombia el campo empresarial, entre los otros campos ligados al contable, es el que más influencia su proceder.	
HT4: la formación de economista, administración de empresas y contador están ligadas a más de un campo entre sí, y que por lo tal, no es la titulación la que determina el campo, sino que es una fase que consolida la conformación de un(s) campo(s) o sub-campo(s)	
HT5: La función fundamental del campo contable colombiano es la "proteger de las estructuras de propiedad y legitimación de los sistemas de explotación de las organizaciones" que se mueven en un contexto perteneciente a un forma particular de capitalismo nacional, caracterizado por la coexistencia de prácticas de orden pre-industrial, industrial y post industrial,	
HT6: Los agentes del campo contable en Colombia se constituyen en "defensores del esquema de financiación interna de las organizaciones", mediante el "agenciacimiento de los microsistemas de información y control de la esquemas de reproducción y distribución del capital".	
HT7: El campo contable colombiano posee capitales en juego que tienen componentes simbólicos y económicos, tales capitales son el monopolio de la regulación contable, el monopolio de la práctica contable legítima y el monopolio de la enseñanza legítima.	
HT8: El monopolio de la práctica contable representa un capital en disputa por parte de los agentes del campo contable, ya que este divide el ejercicio profesional entre de practicantes "legítimos" e "ilegítimos", poseyendo así un componente simbólico (Quienes pueden o aplicar en forma legítima la contabilidad) y económico importante (existencia de servicios profesionales que exclusivamente pueden prestar los contadores).	
HT9: El monopolio de la regulación contable, es una esfera de disputa al cual concurren los agentes del campo contable colombiano, no siendo de su dominio exclusivo. Este es un capital simbólico y económico importante, porque lo que está en juego, es quien emite la norma contable, y quienes salen favorecidos o afectados económicamente con la imposición de una norma específica.	
HT10: El monopolio simbólico y económico de la enseñanza contable hace relación a los mecanismo de "formas de enseñanza legítimas" e "ilegítimas", valorizando y desvalorizando formas de titulación (separación entre formación profesional, técnica y tecnológica); y en su ejercicio, tiene como eje el despliegue de "las prácticas contables", formadoras del "habitus" de los agentes del campo.	

HT11: El campo contable está conformado por diferentes agentes, los cuales concurren, participan o influencian la disputa de los diversos capitales en juego, estos agentes son los contadores (profesionales), el grupo de expertos o autoridades locales del campo, los grupos empresariales, los estudiantes, las grandes consultoras (grandes firmas de auditoría), los expertos del campo educativo (agentes externos al campo), los agentes "ilegítimos" y el docente del campo contable

Pregunta 2 y 3	Hipótesis centrales 2 y 3
¿Cuál es el papel que ha jugado el docente contable en la generación de las arbitrariedades culturales que orientan la estructura del campo contable en Colombia? (P2)	HC2: la principal función de del docente contable es la de llevar a cabo el proceso de reproducción agenciar de un conjunto de arbitrariedades que tienen el campo contable. HC3: Existen un doble sistema diferenciación del agente contable, la primera de ella que está marcada con su participación o no, en el sistema de generación de posiciones de los agentes en el campo mediante la elaboración e imposición de discurso. La segunda, tiene que ver con su antigüedad en el ejercicio de la docencia, es decir, en su calidad de integración rol docente.
¿Cuál es el papel que juega el docente contable en su función de reproducción de las arbitrariedades que orientan la estructura del campo contable en Colombia? (P3)	

Hipótesis de trabajo signadas a HC2

HT12: La formación de un cuerpo tecnocrático, más o menos homogéneo, para la protección de la estructura de capital de las organizaciones en las que participa es una de las arbitrariedades que reproduce el docente del campo contable.

HT13: Una de las funciones que cumple el docente contable es la inculcación de fuertes sentidos de disciplinamiento y fidelidad con la administración de la empresa.

HT15: el docente contable contribuye a la reproducción de un sistema educativo orientado a la formación de clases subalternas con discretos capitales simbólicos y económicos.

Hipótesis de trabajo signadas a HC3

HT16: el grupo experto conformado, fundamentalmente, por docentes y profesionales del campo han generado una serie de discursos que buscan la diferenciación estratégica de los miembros del campo creando el sistema de posiciones y oposiciones de los miembros del campo contable.

HT17: El docente no experto, en su cotidianidad legitima posiciones ideológicas producidas por los grupos expertos, muchas de ellas dispares, y contribuye de manera directa o indirecta a su reproducción y amplificación en los nuevos miembros del campo (los estudiantes), llegando a tener grados de autonomía y representaciones sociales diferenciadas.

HT18: La conformación histórica del campo contable en Colombia hace que coexistan cuatro generaciones docentes, los cuales en función del momento histórico en que se insertan, asumen posiciones y detentan representaciones de la función docente.

HT19: Se han generado cuatro generaciones docente, la primera que siembra los fundamentos del campo integrándose a la docencia en los años sesenta y setenta, la segunda que lo consolida en los años setenta y principios de los ochenta, la tercera que al integrarse en los noventa debe hacer frente al proceso de "reforma escolar" y "neoliberalismo" y la cuarta, que formada en la reforma, empiezan la búsqueda de referentes de orden internacional lo cual los pone en conflicto con las autoridades del campo.

CATEGORIAS INDUCIDAS EN EL ANALISIS DE DISCURSO

Categorías básicas

1. **Agentes no legítimos:** los que no deberían hacer o enseñar contabilidad, ejercerla, o aquellos agentes que den vergüenza

2. **Consultoras contables/multinacionales:** Cuando se nombren grandes multinacionales como KPMG, Arthur Andersen, Price Waterhouse, Deloitte, entre otras.

3. **Contadores/ profesionales contable:** siempre que se mencione a los contadores

4. **Definiciones de contabilidad:** en este código van aquellos esfuerzos por definir que es contabilidad

5. **Dificultades de las instituciones de enseñanza contable:** Problemas o limitaciones de las universidades en la enseñanza contable

6. **Estudiantes de contaduría:** Siempre que se nombren Estudiantes "futuros contadores":

7. **Expertos de campo educativo:** cundo se mencione a gurus de la educación en general, también cuando aparezca el Ministerio de educación, el magisterio, la UNESCO, u otra organización de educación internacional

8. **Fallas de la profesión contable:** Errores que se cometen en la profesión

9. **Influencia de campo empresarial:** este habla de las demandas o requerimientos que hace la empresa a la educación contable

10. **Influencia de otros campos:** en este código va cuando se menciona si el derecho, la economía, la administración, o la educación en general vienen haciendo cambios sobre la contabilidad o su enseñanza

11. **Instituciones / asociaciones contabilidad internacional:** cuando aparezcan instituciones como IFAC, IASB, AAA, UNTAC(D)

12. **Investigación contable:** Cuando se hable de la investigación en contabilidad

13. **La empresa como sujeto: Los grupos empresariales:** El parque empresarial demanda del campo toda una serie de aspectos que, en cierta medida, terminan teniendo efecto per formativo en el sub-campo.

14. **Monopolio de la enseñanza contable:** cuando se mencione que debe, o a quien, o como se debe formar en contabilidad

15. **Monopolio de la regulación contable:** cuando se identifique ámbitos de regulación contable, normas.

16. **Monopolio de práctica contable:** aquí colocamos expresiones que señalen que algo debe ser hechos por contadores, o revisores fiscales, o auditores

17. **Papel de la enseñanza contable en la inserción laboral:**

18. **Papel político:** El rol político que los docentes otorgan a las figuras del contador y del docente

Problemas en la enseñanza contable

1. **Profesores de contaduría**

2. **Protección del capital:** cuando aparezcan frases o expresiones que mencionen que algo se debe hacer para ayudar a las empresas o a los accionistas

3. **Razones para la creacion de escuelas de contabilidad:** este código le apunta a la siguiente hipótesis HT1: La "escuelas" de enseñanza comercial aparecen en Colombia a finales del siglo XIX y principios del siglo XX como resultado de la presión de diversos gremios de comerciantes agrícolas y de empresa mediana, para el control de sus actividades.

4. **Responsabilidad en la formación:** Las responsabilidades que deben tener las escuelas, profesores y programas sobre el futuro profesional

5. **Resultado formaciones empresariales:** aquí ponemos cuando se hable de para qué sirven las formaciones económicas o empresariales

6. **Retos de la profesión contable**

7. **Saberes Fundamentales:** Los saberes que los docentes entienden cómo fundamentales en la formación del futuro contador.

8. **Trayectorias ejemplares:** Las trayectorias ejemplares dentro del campo - construcción y reconocimientos de autoridades.

ENCUESTA TRAYECTORIAS

Formulario C1 (V3) No _____

1. Nombre: _____
2. Universidad _____

Marque con una X, según corresponda en caso

4. El cargo que actualmente usted desempeña, en estos programas, se puede considerar como:

1. Docente	*2. Administrativo*	*3. Investigador*

Datos personales

Por favor suminístrenos algunos datos personales

5) Lugar y año de Nacimiento: _____, año _____,

Actividades de los padres

	Nivel de escolaridad	Oficio
6) Padre	6.1 Primaria ___ 6.2 Secundaria ___ 6.3 Profesional ___	6.4
7) Madre	7.1 Primaria ___ 7.2 Secundaria ___ 7.3 Profesional ___	7.4

8. Educación secundaria: indíquenos algunas informaciones correspondientes a su educación secundaria.

8.1 Año de culminación	
8.2 Ciudad	
El colegio en que término su bachillerato era	8.3 Público ____ 8.4 Privado ____
El tipo de bachillerato cursado fue	8.5 Académico _____ 8.6 Técnico comercial ____ 8.7 Técnico industrial ___ 8.8 De educación militar ____ 8.9 Otro _____

Trayectoria académica

9. **Formación de pregrado**: Por favor, nos puede indicar que algunas informaciones sobre su formación en el nivel de pregrado.

No. Pregrado (a)	Título recibido (b)	Institución (c)	Año de culminación (d)	Modalidad
1				Diurno __ Nocturno __
2				Diurno __ Nocturno __
3				Diurno __ Nocturno __

10 Cual de las siguientes expresiones describe la forma de financiación de sus estudios de pregrado (por favor, marque solo uno):

1. Aportes de mi familia	
2. con parte de mis ingresos laborales	

3. Apoyo laboral	
4. Prestamos educativos o de terceros	
5 .Combinación de dos o más de los anteriores	

11. Formación de postgrado. Por favor, nos puede indicar que algunas informaciones sobre su formación en el nivel de postgrado.

(9.a)	**Tipo de postgrado**			**Título recibido (9.c)**	**Institución (9.d)**	**Año (9.e)**
	especialización	maestría	Doctorado			
1						
2						
3						
4						

Experiencia docente:
12. Nos puede indicar algunas informaciones respecto a su experiencia en el campo docente:

Los siguientes ítems pretenden describir su experiencia docente

12.1.Años de experiencia docente		
12.2 En cuantas instituciones usted ha estado vinculado como docente de planta o de cátedra		
12.3 Cual ha sido la institución en la que más tiempo ha permanecido	**(12.4)**Nombre de la institución	Tiempo **(12.5)**

Tipo de actividades realizadas y vinculaciones: Por favor descríbanos las formas de vinculación que usted ha tenido.

Tipo de vinculación		**Tiempo (años)**
Docente de planta	**12.6.** SI ___ NO ___	**12.7.**
Docente por tiempo parcial	**12..8** SI ___ NO ___	**12.9.**

En cuales de los siguientes niveles educativos usted ha ejercido como docente:

Nivel educativo	**OPCIÓN**
Educación media	**Si ___ NO ___ (12.10)**
Técnica / tecnológica superior	**Si ___ NO ___ (12.11)**
Profesional	**Si ___ NO ___ (12.12)**
Especialización	**Si ___ NO ___ (12.13)**
Maestría	**Si ___ NO ___ (12.14)**
Doctorado	**Si ___ NO ___ (12.15)**

13-. **Marque con una (X) en cuales de las siguientes áreas temáticas ha tenido experiencia docente:**

	nombre del área	***He tenido experiencia como docente en las siguientes***
13.1	Fundamentos de contabilidad	
13.2	Introducción a la contaduría	
13.3	contabilidad financiera	
13.4	contabilidad de costos	
13.5	historia de la contabilidad	
13.6	contabilidad social u ambiental	
13.7	Finanzas	
13.8	Gestión u administración	
13.9	Tributaria	
13.10	Auditoría	
13.11	revisoría fiscal	
13.12	teoría contable	

13.13	Investigación / metodología de investigación	
13.14	Economía	
13.15	Contabilidades especiales (internacional, pública, bancaria, cooperativa, etc.)	
13.16	Otra?	

Trayectoria laboral (no docente)

Por favor, permítanos hacerle algunas preguntas sobre su trayectoria laboral ***"No docente".***

Posee usted experiencia laboral, diferente al ámbito docente (14.1)	**Si_____ (pase a pregunta (14.2)**	**No _____ (pase a la siguiente 15)**
Cuantos años de experiencia laboral no docente, aproximadamente, posee (14.2)		
Estuvo usted vinculado a campos de desempeño contable, antes o durante su formación de pregrado (14.3)	**Si _____**	**No_____**
En la actualidad usted se desempeña laboralmente en ámbitos diferentes al docente (14.4)	**Si _____**	**No _____**

Marque con una equis (X) el nivel de acuerdo que usted asigna a cada una de las afirmaciones que siguen a continuación. Estas se encuentran en una escala del 0 al 7, donde 0 es Totalmente en desacuerdo y 7 es Totalmente de acuerdo, asì:

0 → 7

En total desacuerdo → Totalmente de acuerdo.

15. Las siguientes afirmaciones buscan observar algunos factores importantes en la decisión de ser docente de contabilidad

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.1	Considero que mi proceso de formación escolar fue un factor importante en mi decisión de ser docente							
15.2	Considero que mi experiencia laboral jugó un papel importante en mi decisión de ser docente							
15.3	Mi decisión de ser docente de contaduría pública obedeció únicamente a mis expectativas personales							
15.4	Mis familiares y amigos resultaron fundamentales en la selección de la formación profesional realizada							
15.5	Mi formación de postgrado obedecen al por desempeñarme mejor en la esfera docente							

Las siguientes afirmaciones buscan explorar algunas percepciones sobre algunos roles de la labor docente:

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.6	Considero que la labor docente permite gozar de una destacada posición económica							
15.7	Mi trayectoria docente me permite apreciar mucho mejor el arte							
15.8	Ser docente ha sido un paso fundamental para obtener reconocimiento social							
15.9	Considero que el ejercicio profesional contable se encuentra mejor remunerado que el ejercicio docente							
15.10	La experiencia docente me permite participar activamente en eventos académicos y profesionales							
15.11	Considero la escritura de textos académicos como parte fundamental de la labor docente							

Las siguientes afirmaciones buscan las percepciones de la labor docente frente a propósitos del proceso educativo contable.

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.12	Considero que la experiencia laboral es fundamental en el ejercicio de la docencia en contabilidad							
15.13	Considero al trabajo en el aula como la principal función del docente en contabilidad							

15.14	Considero que la investigación debe ser la principal función del docente en contabilidad							
15.15	Considero que el docente de contaduría pública se encuentra bien posicionado en la organización universitaria							
15.16	Considero que la educación contable debe generar la experticia técnica para el mercado laboral							
15.17	Considero que un logro importante de los programas de formación en contabilidad es la rápida vinculación del estudiante al medio laboral							
15.18	Considero que los procesos de acreditación institucional han servido para mejorar la calidad de la educación contable							

16. Al lado de cada una de las siguientes afirmaciones, indique si está Muy de Acuerdo (MA), De Acuerdo (A), Indiferente (I), En desacuerdo (DA), y Total Desacuerdo (TD)

	Enunciado	1	2	3	4	5	6	7
16.1	Las funciones esenciales del contador en las empresas son la elaboración de estados financieros y la elaboración de informes a los entes de control.							
16.2	El Estudiantes debe trabajar en actividades contables durante su proceso de formación							
16.3	Las tendencias internacionales en educación contable son adecuadas para el contexto colombiano							
16.4	Estoy Familiarizado con las tendencias internacionales en educación contable.							
16.5	La función principal de la universidad es ofrecer herramientas a los estudiantes para el empleo							
16.6	El currículo debe estar orientado a desarrollar competencias necesarias para enfrentar problemas en las empresas.							

17. Al lado de cada una de las siguientes afirmaciones, indique si está Muy de Acuerdo (MA), De Acuerdo (A), Indiferente (I), En desacuerdo (DA), y Total Desacuerdo (TD)

	Enunciado	1	2	3	4	5	6	7
17.1	Considera que los tipos de evaluación utilizados comúnmente en la enseñanza de la contabilidad refuerzan el proceso de aprendizaje.							
17.2	Considera que los procesos de auto evaluación y Acreditación afectan los procesos pedagógicos.							
17.3	Considera que el desarrollo de competencias es el principal fin del proceso enseñanza aprendizaje.							
17.4	Considera que cuenta con los espacios y los recursos para cumplir su función pedagógica							
17.5	La producción bibliográfica colombiana ha alcanzado un estado de maduración que permite incluirla en las asignaturas.							
17.6	Los docentes son autónomos en el manejo de las asignaturas							
17.7	Considero que la imposición de acciones ejemplarizantes puede ser necesario para mejorar el procesos de formación.							

18. A continuación, se enumeran posibles fuentes para el desarrollo de su ejercicio docente; establezca el nivel de importancia, teniendo en cuenta que 1 es el más importante y 8 el menos importante:

18.1	Libros de Texto	
18.2	Proyectos y Productos de Investigación	
18.3	Normas Nacionales e Internacionales	
18.4	Revistas Especializadas y Científicas	
18.5	Diarios especializados	
18.5	Actualícese y otras Páginas de actualidad profesional	
18.6	Multimedia o Medios Audiovisuales	
18.7	Otras. Cuál: _____	

19. Respecto al diseño de los contenidos programáticos para las asignaturas, teniendo la calificación de frecuencia Siempre (S), Casi Siempre (CS), en Algunas Veces (AV), Esporádicamente, (E), Nunca (N):

	Enunciado	S	CS	AV	E	N
19.1	Los contenidos programáticos son elaborados por docentes al inicio del semestre					
19.2	Los contenidos y las actividades de las asignaturas se encuentran en programas					

	preestablecidos.					
19.3	Existe cooperación entre los docentes en la elaboración de los programas.					
19.4	Los estudiantes ofrecen aportes respecto al contenido, las actividades y la orientación de las asignaturas.					
19.5	Las entidades oficiales, gremiales nacionales e internacionales y empresas multinacionales tienen un peso determinante en los procesos de formación en Contaduría.					

20. Según su experiencia profesional cuales de las siguientes actividades son las usadas en las asignaturas en contaduría; Según la siguiente escala de valoración: MU) Más Usadas, Usadas (U), Poco Usadas (PU), No Usadas (UN), Descartadas (D)

	Enunciado	MU	U	PU	UN	D
20.1	Talleres Ejercicios Aplicados					
20.2	Talleres de Lecto-Escritura					
20.3	Trabajo de Contabilidad (creación, operación y liquidación de una empresa)					
20.4	Exposiciones por parte de los estudiantes de temas de la asignatura					
20.5	Exposición magistral del docente					
20.6	Evaluación Escrita					
20.7	Trabajo escrito al final de la asignatura					
20.8	Análisis de Caso					
20.9	Controles de Lectura					
20.10	Mapas Conceptuales					
20.11	Paneles					
20.12	Mesa Redonda					
20.13	Elaboración de Fichas Bibliográficas					
20.14	Dramatización de una situación de la cotidianidad empresarial					
20.15	Consulta en textos y páginas de Internet					
20.16	Visitas de Campo					
20.17	Entrevista					

21. A continuación se proponen algunas dificultades que se presentan en el ejercicio docente, se trata de mirar la frecuencia de aparición. Siempre (S), Casi Siempre (CS), en Algunas Veces (AV), Esporádicamente, (E), Nunca (N):

	Enunciado	S	CS	AV	E	N
21.1	Se presentan problemas en la articulación de las asignaturas a su cargo con el currículo formulado por la universidad					
21.2	Se presenta una revisión constante de las prácticas pedagógicas para el mejoramiento de la actividad docente					
21.3	Encuentro a poyo en las directivas de la institución para resolver problemas en el aula					
21.4	Existen niveles de comunicación altos en los docentes contadores.					

Observaciones:

//_____..

ENTREVISTA DOCENTES

Guion de preguntas realizadas

1. Cuéntenos por favor cómo fue su experiencia como estudiante de contaduría pública: donde estudio, cuando, que le gustó, que no le gustó, cuando se gradúo.

2. Recuerda algún profesor o profesora que haya sido significativo en su proceso de formación como Contador Público. ¿por qué?

3. Cuéntenos por favor su experiencia profesional, ¿qué oficios ha desempeñado diferentes a la docencia, qué hizo, cuántos años, qué fue lo que aprendió en este recorrido?

4. ¿Cuándo decidió ser docente, cómo se dio esa oportunidad (en qué momento fue)?

5. ¿Cómo sintió la experiencia de convertirse en docente?

6. ¿Cómo fueron sus primeras experiencias en la docencia?

7. ¿Cómo ha desarrollado su experiencia docente, que ha sido lo más significativo?

8. ¿Qué importancia tiene el ejercicio docente para usted y la sociedad?

9. De las materias que ha ofertado, ¿cuál ha sido de mayor significancia y porque?

10. ¿Ha realizado algún posgrado? ¿Cuáles de estos influyeron en su carrera como docente?

11. ¿Cómo ha sido su experiencia con sus estudiantes, que ha visto en ellos con el paso del tiempo?

12. ¿Cuál considera que es el principal compromiso que tienen los docentes con sus estudiantes?

13. ¿Cómo ve las nuevas generaciones estudiantiles?

14. ¿Qué concepto tiene usted de la estructura en que se encuentra organizada la enseñanza y titulación de la contaduría pública en nuestro país?

15. ¿Cuáles son los principales aprendizajes que ha tenido de las diferentes instituciones en las que ha trabajado?

16. ¿Cómo siente que las instituciones valoran la actividad del docente?

17. ¿Quiénes fueron aquellos(as) docentes claves para el desarrollo y desempeño en su experiencia como docente? ¿Por qué?

18. ¿Qué aporte considera usted que le ha dado su experiencia profesional en su vida docente?

19. ¿Tiene compañeros de estudio que son o hayan sido docentes de Contaduría Pública?

20. ¿En qué debe hacer hincapié la educación contable en el futuro? ¿Qué considera que debe ser relevante?

21. ¿Cuáles serán las condiciones y retos que deberá enfrentar los docentes de contaduría pública en los próximos años?

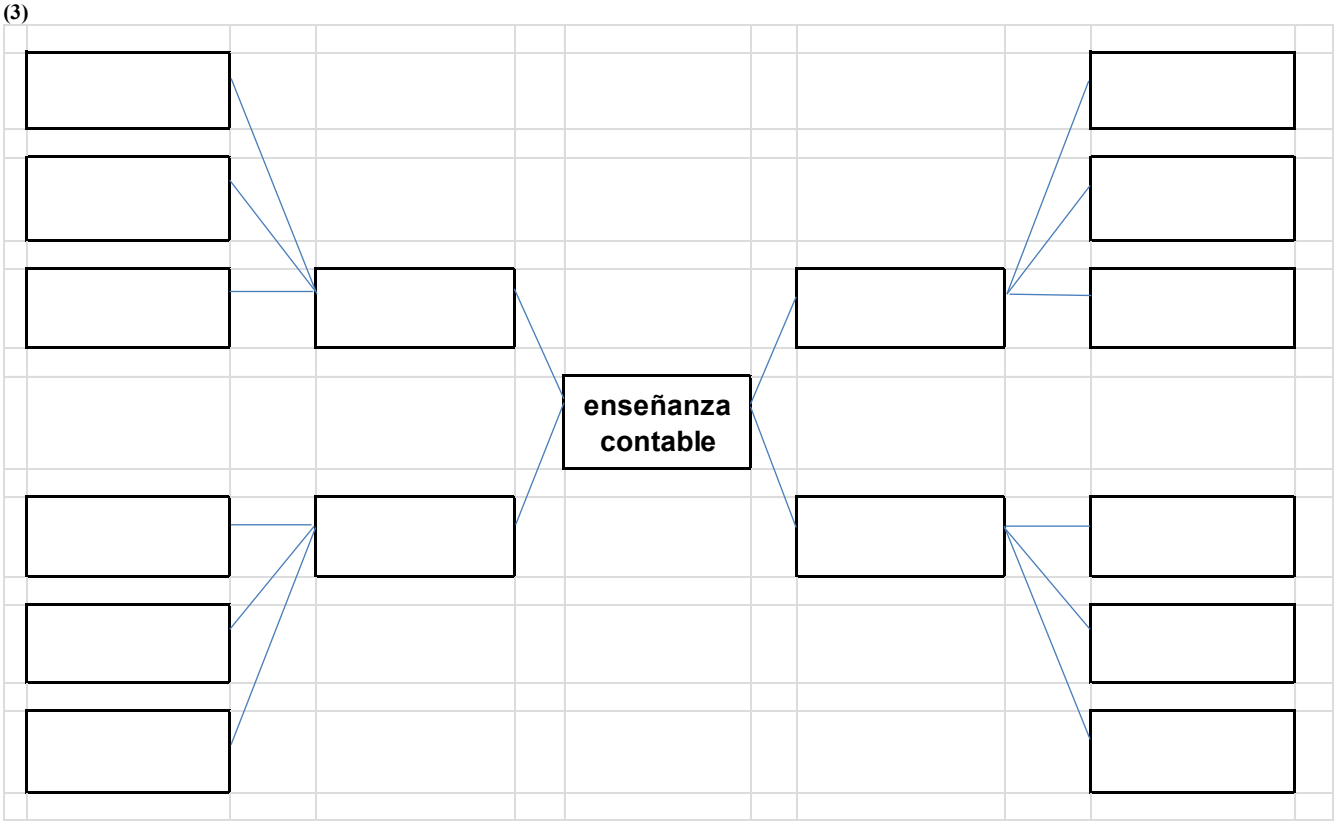
22. ¿Cómo evalúa las reformas que se perfilan al sistema de educación superior en nuestro país?

INSTRUMENTO ENCUESTA INDIVIDUAL GRUPO FOCAL

Instrumento No. 1 - Carta asociativa

Por favor indíquenos cuatro (4) palabras vienen a su mente cuando escucha expresión "enseñanza contable", ubíquelas en las casillas que están alrededor de la expresión. Luego escriba tres (3) palabras que se relacionen con las palabras que usted ha indicado previamente.

(3)



(3.2) Cual de las palabras utilizadas en el cuadro, usted considera que tiene una relación mayor con el concepto de enseñanza contable _____

(3.4) De todas las palabras utilizadas por usted, cual considera que es la que mejor conoce y/o puede definir: _____ **Por qué:**
_____
_____(3.5)

(3.6) En sus propias palabras explique brevemente, para usted ¿que es la enseñanza contable?:
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Instrumento No. 2. – Encuesta

Marque con una X, según corresponda en caso

4. Cuales de las siguientes actividades usted desempeña:

1. Docentes	*2. Administrativas*	*3. Investigación*

Datos personales

Por favor suminístrenos algunos datos personales

5) Lugar y año de Nacimiento: _____, año _____,

Actividades de los padres

	Nivel de escolaridad	Oficio
6) Padre	6.1 Primaria ___ 6.2 Secundaria ___ 6.3 Profesional ___	6.4
7) Madre	7.1 Primaria ___ 7.2 Secundaria ___ 7.3 Profesional ___	7.4

8. Educación secundaria: indíquenos algunas informaciones correspondientes a su educación secundaria.

8.1 Año de culminación	
8.2 Ciudad	
El colegio en que término su bachillerato era	8.3 Público ____ 8.4 Privado ____
El tipo de bachillerato cursado fue	8.5 Académico _____ 8.6 Técnico comercial ____ 8.7 Técnico industrial ___ 8.8 De educación militar ____ 8.9 Otro _____

Trayectoria académica

9. **Formación de pregrado**: Por favor, nos puede indicar que algunas informaciones sobre su formación en el nivel de pregrado.

No. Pregrado (a)	Título recibido (b)	Institución (c)	Año de culminación (d)	Modalidad
1				Diurno __ Nocturno __
2				Diurno __ Nocturno __
3				Diurno __ Nocturno __

10 Cual de las siguientes expresiones describe la forma de financiación de sus estudios de pregrado (por favor, marque solo uno):

1. Aportes de mi familia	
2. con parte de mis ingresos laborales	
3. Apoyo laboral	
4. Prestamos educativos o de terceros	
5 .Combinación de dos o más de los anteriores	

11. Formación de postgrado. Por favor, nos puede indicar que algunas informaciones sobre su formación en el nivel de postgrado.

(9.a)	**Tipo de postgrado**	**Título recibido (9.c)**	**Institución (9.d)**	**Año (9.e)**

	especialización	Maestría	Doctorado			
1						
2						
3						
4						

Experiencia docente:

12. Nos puede indicar algunos datos respecto a su experiencia en el campo docente:

Los siguientes ítems pretenden describir su experiencia docente

12.1.Años de experiencia docente		
12.2 En cuantas instituciones usted ha estado vinculado como docente de planta o de cátedra		
12.3 Cual ha sido la institución en la que más tiempo ha permanecido	**(12.4)**Nombre de la institución	Tiempo **(12.5)**

Tipo de actividades realizadas y vinculaciones: Por favor descríbanos las formas de vinculación que usted ha tenido.

Tipo de vinculación		**Tiempo (años)**
Docente de planta	**12.6.** SI___ NO___	**12.7.**
Docente por tiempo parcial	**12..8** SI___ NO___	**12.9.**

En cuales de los siguientes niveles educativos usted ha ejercido como docente:

Nivel educativo	**OPCIÓN**
Educación media	**Si___ NO___(12.10)**
Técnica / tecnológica superior	**Si___ NO___(12.11)**
Profesional	**Si___ NO___(12.12)**
Especialización	**Si___ NO___(12.13)**
Maestría	**Si___ NO___(12.14)**
Doctorado	**Si___ NO___(12.15)**

13-. **Marque con una (X) en cuales de las siguientes áreas temáticas ha tenido experiencia docente:**

	nombre del área	***He tenido experiencia como docente en las siguientes***
13.1	Fundamentos de contabilidad	
13.2	Introducción a la contaduría	
13.3	contabilidad financiera	
13.4	contabilidad de costos	
13.5	historia de la contabilidad	
13.6	contabilidad social u ambiental	
13.7	Finanzas	
13.8	Gestión u administración	
13.9	Tributaria	
13.10	Auditoría	
13.11	revisoría fiscal	
13.12	teoría contable	
13.13	Investigación / metodología de investigación	
13.14	Economía	
13.15	Contabilidades especiales (internacional, pública, bancaria, cooperativa, etc.)	
13.16	Otra?	

Trayectoria laboral (no docente)

Por favor, permítanos hacerle algunas preguntas sobre su trayectoria laboral ***"No docente".***

Posee usted experiencia laboral, diferente al ámbito docente (14.1)	**Si_____ (pase a pregunta (14.2)**	**No _____ (pase a la siguiente 15)**
Cuantos años de experiencia laboral no docente, aproximadamente, posee (14.2)		
Estuvo usted vinculado a campos de desempeño contable, antes o durante su formación de pregrado (14.3)	**Si _____**	**No_____**
En la actualidad usted se desempeña laboralmente en ámbitos diferentes al docente (14.4)	**Si _____**	**No _____**

Marque con una equis (X) el nivel de acuerdo que usted asigna a cada una de las afirmaciones que siguen a continuación. Estas se encuentran en una escala del 0 al 7, donde 0 es *En Total en desacuerdo* y 7 es Totalmente de acuerdo, así:

0 → 7

En total desacuerdo → Totalmente de acuerdo.

15. Las siguientes afirmaciones buscan observar algunos factores importantes en la decisión de ser docente de contabilidad

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.1	Considero que mi proceso de formación escolar fue un factor importante en mi decisión de ser docente							
15.2	Considero que mi experiencia laboral jugó un papel importante en mi decisión de ser docente							
15.3	Mi decisión de ser docente de contaduría pública obedeció únicamente a mis expectativas personales							
15.4	Mis familiares y amigos resultaron fundamentales en la selección de la formación profesional realizada							
15.5	Mi formación de postgrado obedecen al por desempeñarme mejor en la esfera docente							

Las siguientes afirmaciones buscan explorar algunas percepciones sobre algunos roles de la labor docente:

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.6	Considero que la labor docente permite gozar de una destacada posición económica							
15.7	Mi trayectoria docente me permite apreciar mucho mejor el arte							
15.8	Ser docente ha sido un paso fundamental para obtener reconocimiento social							
15.9	Considero que el ejercicio profesional contable se encuentra mejor remunerado que el ejercicio docente							
15.10	La experiencia docente me permite participar activamente en eventos académicos y profesionales							
15.11	Considero la escritura de textos académicos como parte fundamental de la labor docente							

Las siguientes afirmaciones buscan las percepciones de la labor docente frente a propósitos del proceso educativo contable.

	AFIRMACIONES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
15.12	Considero que la experiencia laboral es fundamental en el ejercicio de la docencia en contabilidad							
15.13	Considero al trabajo en el aula como la principal función del docente en contabilidad							

15.14	Considero que la investigación debe ser la principal función del docente en contabilidad							
15.15	Considero que el docente de contaduría pública se encuentra bien posicionado en la organización universitaria							
15.16	Considero que la educación contable debe generar la experticia técnica para el mercado laboral							
15.17	Considero que un logro importante de los programas de formación en contabilidad es la rápida vinculación del estudiante al medio laboral							
15.18	Considero que los procesos de acreditación institucional han servido para mejorar la calidad de la educación contable							

16. Las siguientes son algunas afirmaciones sobre el ejercicio y la practica contable.

	AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
16.1	El trabajo del contador público contribuye a generar una mejor sociedad							
16.2	El ejercicio contable hace mejores a las empresas donde esta se lleva a cabo							
16.3	La principal función del ejercicio contable es velar por los intereses de los propietarios o accionistas							
16.4	El contador es la mano derecha de la administración de la empresa							
16.5	La información contable aporta elementos para el escrutinio público de la actividad de la empresa							
16.6	La labor del contable refuerza los controles que el Estado tiene de las empresas							
16.7	Buscar mecanismos que aseguren el equilibrio financiero de la empresa es una de la funciones del contador público							
16.8	La comunidad colombiana valora la información que el contador público produce							
16.9	Las empresas colombianas ofrecen las condiciones adecuadas para la elaboración de información contable							
16.10	Existen grupos sociales internos que presionan por el tipo de información que la organización difunde							
16.11	La forma como se realiza la contabilidad depende de las transformaciones y presiones a los que se encuentra sometida la empresa							
16.12	La contabilidad contribuye efectivamente al control del recurso humano de la organización							
16.13	Las condiciones de producción de la organización se ven influenciadas por el aporte de la contabilidad							
16.14	La contabilidad ayuda a mantener la confianza de los diferentes grupos sociales que participan en la organización							
16.15	Los niveles de conocimiento de la información contable se caracterizan por ser discrecionales entre los grupos sociales que participan de la empresa							
16.16	La contabilidad es el sistema de información más idóneo para conocer la realidad de la empresa							
16.17	El proceso de generación de información contable está determinado por lo que requieren los mercados financieros							
16.18	La generación de información contable está en función de los compromisos tributarios de la empresa							
16.19	La informes contables están en sintonía con las demandas de la sociedad civil							
16.20	La información contable debe ofrecer una imagen favorable de la empresa en la sociedad							

1.1 Nombre: _____
1.2. Universidad _____
1.3. Correo electrónico: _____
1.4. Teléfono _____

CUESTIONARIO GRUPO FOCAL

Grupo focal sobre el estado de la educación contable en Colombia

Buenas tardes, el día de hoy discutiremos los siguientes puntos:

1. Coméntenos sobre sus primeras experiencias en la docencia?
2. Cuéntenos cual ha sido su experiencia tanto profesional, como docente, y si las ha vinculado?
3. Que percepción tiene usted sobre la estructura en que se encuentra organizada la enseñanza y titulación de la contaduría pública en nuestro país. En su concepto, cual es el estado de la educación contable en nuestro país.
4. Cuál es el papel que tiene el contador público y el docente contable en la sociedad?
5. Para usted, quienes son los profesores o profesionales que han hecho aportes significativos a la contaduría pública en Colombia, porque?
6. Como valoran las instituciones escolares el papel del docente.
7. Cuál es el papel que juegan los estudiantes de contaduría pública en la construcción de la educación contable.
8. Cuál es el papel que tiene los niveles de formación técnica/tecnológica en la educación contable.
9. En que debe hacer hincapié la educación contable en el futuro? Cuáles serían los retos que deberán enfrentar los docentes de contaduría pública en los próximos años?
10. Que elementos debería tener en cuenta alguien que investigue sobre la educación contable en Colombia?

Mil gracias por su colaboración,

GUION PANEL DOCENTE

Metodología:

Conversemos en torno a lo que significa ser docente, como nos configuramos como docentes de contaduría pública y cuáles son esas experiencias significativas y esos aspectos, para arrancar y en el marco de las circunstancias que nos congregan el día de hoy, y una primera pregunta sería:

1. ¿Por qué estudiar contaduría pública o una disciplina cercana, y cómo se va generando ese puente entre nuestro proceso de formación y el llegar a ser profesor o profesora en un programa de contaduría pública?

2. ¿Cómo se ha dado, en cada caso personal, la experiencia del ser docente, cuales con el tiempo se volvieron más significativas, determinaron algunos aprendizajes y qué dificultades nos hemos encontrado en ese ejercicio de la doble profesionalización aquí, ser contador y docentes al mismo tiempo?

3. ¿Cuáles serían los retos que tiene la enseñanza contable en el futuro, que nosotros tendríamos que asumir como docentes?

ELEMENTOS DE LA FICHAS DE LECTURA

1. AÑO
2. Nº AUTORES
3. NACIONALIDAD
4. TÍTULO DEL TRABAJO
5. CITA COMPLETA EN APA
6. RESUMEN DEL DOCUMENTO
7. CITA ABREVIADA EN APA
8. FECHA DE PUBLICACIÓN
9. NOMBRE COMPLETO AUTOR
10. TEMÁTICAS
11. RAZÓN DE LA SELECCIÓN DEL DOCUMENTO
12. INSTITUCIÓN DE LA QUE PROVIENE EL AUTOR
13. OBJETO DEL DOCUMENTO
14. NACIONALIDAD DE AUTOR(ES)
15. UBICACIÓN DOCUMENTO

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE

Code-Filter: All [696], PD-Filter: All [317], Quotation-Filter: All [5510]