

Prácticas pedagógicas: una mirada crítica al funcionalismo en la educación contable

Yuliana Gómez Zapata¹

*Profesora e investigadora del Tecnológico de Antioquia
Colombia*

Resumen

La problemática de la educación contable en Colombia sigue siendo uno de los principales temas de discusión en los diferentes espacios académicos de este país; por tanto seguir problematizando sus formas, métodos y prácticas constituye un compromiso con el devenir de la disciplina y la profesión. La principal preocupación de este escrito se sustenta en la necesidad de re-pensar, desde una perspectiva crítica, las formas y prácticas de enseñar y educar en los programas de Contaduría Pública, con el propósito de posibilitar algunas transformaciones necesarias en el ejercicio educativo.

Palabras clave: Educabilidad, enseñabilidad, pedagogía crítica, educación contable.

Abstract

The problems or difficulties found in accounting education in Colombia are still one of the main discussion topics in different academic environments in this country, which is why it constitutes a commitment to the evolution of this discipline and profession to keep questioning its ways, methods and

¹ Contadora Pública y Magister en Ciencias Contables de la Universidad de Antioquia. Estudiante de Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Rosario, Argentina. E-mail: ygomezza@tdea.edu.co

Recibido: 15/05/2015 - Versión final aceptada: 25/09/2015

practices. Meanwhile, the main concern of this paper is based on the need to rethink, from a critical point of view, the ways and practices of teaching and educating in the programs of Public Accounting, with the purpose of enabling some necessary transformations in the educational practice.

Key words: Educability, teachability, critical pedagogy, accounting education.

El estudio no se mide por el número de páginas leídas
en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre.
Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas.

Paulo Freire

Introducción

La universidad y las discusiones que en su interior se suscitan, han generado preocupaciones epistemológicas, metodológicas y teóricas que conllevan a la necesidad de pensar y re-pensar de forma permanente las políticas educativas, los modelos que se adscriben a tales, los métodos de enseñanza y aprendizaje, las prácticas pedagógicas, entre otros conceptos que se dilucidan a partir del ejercicio praxiológico de la academia, lo cual constituye un eje de trabajo problemático que, como universitarios, es indispensable abordar.

En el contexto actual, se evidencia que el propósito formativo de las universidades, infortunadamente, se ha quedado en formar para el hacer (Gómez, 2012), sin negar los esfuerzos que algunos profesores en el ámbito de la Contaduría Pública han hecho por trascender este enfoque, impuesto de una manera tácita por las necesidades que reporta el entorno económico, las cuales se centran en la eficiencia y eficacia que exige el mercado global (Martínez, 2008, 2007; Quijano, 2002; Rojas, 2008; Ospina, 2011).²

² Existen en Colombia otros autores que han demarcado el camino de la investigación referida al campo de la educación y formación contable, sin embargo, este artículo pretende trabajar sobre las consideraciones planteadas especialmente por los autores en mención.

En tanto, si la educación contable ha estado marcada por una fuerte influencia técnica en el quehacer de sus prácticas profesionales y en la reflexión educativa que atraviesa sus procesos de formación universitaria, desde este escrito se problematiza sobre *¿qué tipo de prácticas pedagógicas se ejercen en los programas de Contaduría Pública en Colombia?*, de tal manera que se puedan poner en tensión tales racionalidades desde una perspectiva crítica. Desde esta perspectiva, lo que se pretende es caracterizar las prácticas pedagógicas que se recrean en el proceso educativo universitario de los programas de Contaduría Pública, especialmente en las universidades públicas de la ciudad de Medellín.

Los objetivos menores que se desarrollan en este artículo se resumen en identificar los conceptos de *prácticas pedagógicas* y *proceso educativo*, como ejes troncales del trabajo de investigación, además de su vinculación con la significancia del *sujeto colectivo* como catalizador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; indagar sobre las propuestas educativas que se han planteado desde las perspectivas tradicionales de la educación, las cuales imperan en los procesos de enseñanza-aprendizaje universitaria hoy; y describir las prácticas pedagógicas utilizadas en el proceso de educación universitaria referente a los programas de Contaduría Pública en las universidades públicas de la ciudad de Medellín.

Metodología

Los propósitos de investigación que fueron planteados anteriormente, no son posibles de desarrollarse sin una estrategia metodológica que coadyuve a la resignificación de los conceptos fundamentales, de las categorías de análisis más relevantes y de las aproximaciones a propuestas de trabajo futuro que aporte a la comprensión de las problemáticas educativas más urgentes y trascendentales en estos tiempos.

Se requiere la aproximación a un tipo de investigación cualitativa que aporte a la comprensión detallada y subjetiva de la problemática, en términos de la conceptualización y descripción de las prácticas pedagógicas y de los procesos educativos. Se utiliza el método hermenéutico

para permitir la comprensión de la problemática y la posibilidad de recrearla desde diferentes puntos de vista.

Las fuentes de información que se trabajarán serán primarias y secundarias, a partir del rastreo documental y el uso de técnicas de recolección de información como la observación participante, donde se observan las formas de enseñanza dentro del aula de los profesores adscritos al programa de Contaduría Pública y sus estudiantes, sin distinción de áreas del conocimiento y seleccionados a partir de un muestreo intencionado a criterio del investigador; y un grupo focal, tanto para profesores como para estudiantes, donde se ponen en tensión los paradigmas pedagógicos que tales docentes asumen para recrear sus prácticas de enseñanza.

El abordaje a las fuentes se hará bajo los soportes del diario de campo, para la técnica de observación participante; y el cuestionario semiestructurado para la técnica del grupo focal. El análisis y abordaje de la información recolectada se hará bajo los preceptos de la investigación cualitativa y teniendo en cuenta la emergencia de categorías de análisis en el proceso.

Análisis de la información

La conceptualización en el ejercicio investigativo

La identificación conceptual de las categorías más importantes de los ejercicios investigativos, se convierte en componente vital para la precisión de resultados que contribuyan al mejoramiento de las problemáticas tratadas. En tal sentido, se pretende en este acápite precisar conceptualmente respecto de las *prácticas pedagógicas*, las cuales refieren, según la profesora Aragón, que,

(...) no es sólo un medio para expresar lo que se piensa y de transmitir conocimiento; es, en términos de intervención, un medio que permite a los estudiantes movilizar su propia capacidad para la reflexión pedagógica, deviene un instrumento privilegiado para formar un pensamiento crítico (2010, p. 97).

Es decir que los maestros, mediante la utilización de prácticas pedagógicas, ponen en escena toda su capacidad académica y personal para recrear aquellos conocimientos que se supone, a partir de los modelos pedagógicos que se disponen en las diferentes instituciones de educación superior, deben transmitirse³ a los estudiantes desde el aula o por fuera de ella. Igualmente la práctica pedagógica desnuda al maestro en ejes fundamentales de la práctica docente como su saber específico o disciplinar, su saber curricular y su saber didáctico, lo cual está directamente relacionado con las preguntas de qué, cómo y para qué enseñar.

Por tanto, las prácticas pedagógicas se construyen en el marco de un proceso de reflexión constante sobre la realidad educativa que vive la institución o el espacio educativo, en términos de reconocer que tales acciones no se concretan únicamente en el ámbito de la educación formal (Mondragón & Ghiso, 2010), sino que pueden presentarse de igual forma en ámbitos educativos distintos como lo son la educación no-formal, informal, comunitaria o popular.

Indistintamente del tipo de educación que se utilice para el ejercicio de la práctica pedagógica, los docentes y discentes -actores fundamentales del proceso- deben tener la certeza de que tales prácticas deben ser renovadas constantemente, de tal forma que el ejercicio pedagógico amplíe los espectros de formación y de conocimiento de los actores involucrados en el proceso educativo.

En la misma línea de trabajo respecto al reconocimiento conceptual de las prácticas pedagógicas, se aborda la discusión conceptual desde la idea de sujeto, que este escrito intenta abordar desde la concepción foucaultiana. Por sujeto se puede comprender algo que está agarrado de una cosa, una persona, una situación; que depende, que está sometido por algo y que no les es fácil escapar.⁴ Es decir, el sujeto podría pensarse

³ Es necesario hacer la claridad en términos de que el proceso de transmisión de conocimiento se aproxima significativamente a las corrientes ortodoxas de la educación, aquellas que conciben al sujeto incapaz de recrear conocimiento por fuera de la transmisión vertical de profesor - alumno. Para mayor comprensión del contexto problemático, consultar la obra de Ana Ayuste y otros, en la cual se precisan otras posibilidades pedagógicas que trascienden la visión tradicional de la educación.

⁴ Consultar referencia de la Real Academia de la Lengua.

desde la perspectiva de una persona que está sujeta a algo, en este caso particular, sujeta a la universidad, a las formas de enseñar, a las prácticas formativas, a la sociedad misma.

Plantear y analizar cada una de las ideas de sujeto que han pasado por los tópicos teóricos del filósofo francés, se constituye en una imposibilidad metodológica y temporal para este ejercicio en particular. Por tanto, se quiere dar a entender que la idea de sujeto que se retoma para este escrito es la que trabaja Michael Foucault - que en últimas es la visión más contemporánea del pensador -, en la cual resalta al sujeto como móvil de deseo (2005).

Y por último, es importante referenciar la concepción de proceso educativo, el cual se basa en la transmisión de conocimientos⁵ institucionales o no, a partir de unos diseños estructurales para tal, en su mayoría constituidos por personas que reflejan su conocimiento previo, a partir de la capacitación o la experiencia. Los procesos educativos pueden darse desde diferentes puntos de vista, y ello es relevante a la hora de abordar la concepción, en términos de referir una teoría transversal para la construcción del proyecto de investigación.

En tal sentido, para Freire y Pichon-Rivière,

(...) el proceso educativo debe constituir el imperativo de la transformación para que tal cumpla con su función formativa de nuevas generaciones de hombres y mujeres capaces de aprender por sí mismos, de leer con nuevos ojos el entorno que los rodea. (...) involucra también una cuestión crucial: el papel del educador y del educando (...) situando al que aprende como sujeto de conocimiento, el que construye, analiza, explora, en un acto que no es aislado ni pasivo y en el que sin duda está presente una posición política del educando y del educador. (Quiroga, 2004, p. 7)

⁵ Es importante traer a colación la nota de referencia número 2, en la cual se precisa respecto de lo problemático que puede resultar el concepto de transmisión de conocimientos, máxime en procesos de educación, lo que podría significar una postura epistemológica e ideológica respecto de la concepción de educación.

Los conceptos arriba descritos comprometen una postura epistemológica y política que implica hacer lecturas de contexto, donde el sujeto (profesor o estudiante) no puede aislarse de los procesos educativos que le condicionan, y por supuesto ello determina su quehacer pedagógico, didáctico y curricular.⁶

La educación desde una perspectiva funcional

En términos de los objetivos específicos que se han propuesto para el desarrollo de este ejercicio investigativo, es necesario indagar sobre las propuestas pedagógicas que se han planteado desde la educación, teniendo en cuenta que se reconoce una tensión entre las propuestas y planteamientos que ha hecho el funcionalismo⁷ para el mantenimiento de la sociedad a partir de la educación como concepto y del proceso educativo como ejercicio; y las propuestas que hace la educación social (Mondragón & Ghiso, 2010) como apuesta política para el reconocimiento de lo humano y lo contextual en el ejercicio educativo.

En este marco de ideas, se puede plantear que el funcionalismo tiene bases filosóficas expresas de las teorías positivistas, las cuales son emanadas del filósofo francés Augusto Comte y aplicadas a las ciencias sociales desde tal. El imaginario comtiano intenta explicar y controlar la vida social a partir de los postulados, paradigmas y leyes determinadas para las ciencias formales, obviando la diversidad de elementos culturales y subjetivos que se insertan en la sociedad, e instaurando la *física social* (siglo XIX) como ciencia que estudia la sociedad a partir del método de las matemáticas y la física (Ayuste, et. al., 2006, p. 36).

Desde la Sociología de la Educación, particularmente desde las corrientes funcionalistas, uno de los pensadores más destacados es el sociólogo francés Émile Durkheim (2000), quien ha centrado una de sus discusiones teóricas y epistemológicas, en la comprensión de la Sociología como ciencia que intenta comprender la sociedad y los sujetos

⁶ En este punto se involucra directamente al profesor quien es quien asume el rol principal para el ejercicio de la práctica pedagógica.

⁷ Se entiendo como teoría sociológica.

que la componen, desde la educación como proceso social y la intencionalidad pedagógica que éste tiene.

Durkheim, quien trabaja la educación a partir de teorías positivas, plantea cuestionamientos sociológicos en términos de qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar, además de entender que la educación es ante todo un hecho social, el cual, desde una sociedad determinada, moldea al sujeto en una acción individualizada y colectivizada.

El Funcionalismo, escuela de pensamiento que entiende la ciencia desde una perspectiva positiva, además de brindar estabilidad a las sociedades modernas bajo preceptos teóricos y empíricos, se constituye en una postura de entrada para la comprensión del problema de investigación emanado de las posturas de Durkheim, quien sostiene que la función colectiva de la educación es adaptar al niño al medio social, y convertirlo en un individuo útil dentro de la sociedad, propicia la discusión desde el punto de vista del aporte que hace el proceso educativo al mantenimiento del orden social (2000).

Al retomar la postura del autor francés, a la luz de teorías sociales que condicionan el proceder de la sociedad moderna para el mantenimiento del statu-quo y entienden la educación como dispositivo de control social (Foucault, 1997), Talcot Parsons, uno de los principales representantes del Funcionalismo en el mundo teórico, sostiene que, “(...) uno de los hechos claves de la modernización es la revolución educativa”. (Feito, 1999, p. 4). Según Feito, Parsons en su artículo “El aula como sistema social”, estudia la escuela en su doble faceta de órgano de socialización y de órgano de distribución de los recursos humanos o de mano de obra.

(...) en definitiva el sistema escolar desempeña cuatro funciones, emancipa al niño de su primitiva identidad emotiva con la familia, lo cual es un pre-requisito de la constitución de una personalidad independiente; inculca al niño una serie de valores que no puede adquirir en la familia; diferencia y jerarquiza al alumnado según su rendimiento y selecciona y distribuye los recursos humanos a partir de la estructura funcional de la sociedad adulta. (Feito, 1999, p. 6)

Para Parsons la escuela es un instrumento para la reproducción de los modelos sociales que se desean mantener a partir de las intencionalidades sociales, lo cual constituye una visión de la escuela como un proceso de transmisión de conocimiento vertical, en el cual el estudiante es quien aprende y el docente es quien imparte conocimiento, dinámicas que han estado un tanto rebatidas por las nuevas posturas de la educación crítica defendidas por Paulo Freire como mayor exponente.

Prácticas pedagógicas en el proceso de educación universitario

Dentro del proceso metodológico que siguió la investigación que aquí se explicita, se presentaron los siguientes resultados a partir del análisis de los datos encontrados en los procesos de observación participante y grupo focal. La caracterización de tales prácticas se considera, desde la lectura triangular de los datos, como prácticas pedagógicas ortodoxas en el ámbito educativo formal, y por tanto sobresalen las siguientes categorías de análisis emergentes.

Desde los enfoques críticos de la educación, postulados teóricos que beben –en algunos casos- de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, se plantea la necesidad de insertar en el discurso académico nuevos desarrollos pedagógicos que conducen a la superación –sin dogmatismos- de las carencias educativas (enseñables y educables) que se muestran en la tabla 1.

Algunas de las nuevas teorías sociales, (...), superan tanto los conceptos caducos de la modernidad tradicional como la reacción contra las perspectivas de cambio progresista. Su cuestionamiento de la división sujeto-objeto y la racionalidad instrumental no ataca las perspectivas transformadoras, sino que, por el contrario, les da una nueva dimensión al centrarlas en el diálogo intersubjetivo (...). La aportación que realiza el enfoque comunicativo contribuye, como fundamento teórico, a la aparición de nuevas teorías críticas de la educación y a la reformulación de las existentes. Se está desarrollando un modelo educativo que atiende el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes, un proceso que ayude a reflexionar a la persona sobre sus ideas y prejuicios para

así poderlas modificar si lo considera preciso. (...) de esta forma, el individuo puede hacerse consciente de sus condicionamientos, liberarse de determinadas ideas preconcebidas y de concepciones que considera suyas, pero que en realidad responden a unas experiencias y una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el estado, la cultura y la religión (Ayuste, 2006, p. 39).

Tabla 1. Categorías de Análisis Emergentes

La dictadura de clase	El uso excesivo de TIC	El silencio exigido
Es el contacto unidimensional entre el profesor y el estudiante, en el entendido de que este primero aborda la conversación dignificante del acto educativo, desde una perspectiva lineal, en la cual la única acción importante es la transmisión de conocimientos desde quien sabe hacia quien aprende. Tal práctica, la que tradicionalmente se ha evidenciado en los centros educativos, desdibuja -de algún modo- la potencialidad que tienen los estudiantes para aportar al debate, a los procesos de reflexión propios de los espacios universitarios. El docente, en la mayoría de los casos, desconoce a sus interlocutores, no lo aprecia como actor fundamental en el acto educativo, y ello puede llegar a constituirse en un diálogo autista que no produce sino desencanto de alguna de las partes o de ambas.	Esta categoría de análisis se presenta como condicionante del ejercicio docente, en la medida en que a los docentes universitarios les cuesta mucho sostener una clase cátedra sin el apoyo de material electrónico como los computadores, video beam, video proyectores, entre otros; y si bien ello es un valor agregado muy importante para el desarrollo del ejercicio educativo en el aula, se convierte en una cadena que impide que los profesores sean capaces de pensar además de lo explícito en la ayuda tecnológica de su elección, incluso se presentaron casos dentro del proceso de observación en que los profesores no fueron capaces de socializar una clase cátedra cuando su <i>auxiliar inseparable</i> llegó a fallar por efectos del azar.	Es una práctica muy común entre los profesores universitarios, y es precisamente la necesidad de mantener a sus estudiantes bajo una práctica de silencio (Freire, 2000), en la que los estudiantes no están autorizados para hablar, para pensar, para discutir y deben esperar a que la autoridad de la clase, es decir el maestro, apruebe su intervención. Es relevante conocer tal situación, en la medida en que los estudiantes van desarrollando animadversión hacia el ejercicio de aprender, asunto que se vuelve imperceptible por sus maestros.

Fuente: construcción propia

Autores como el pedagogo brasileño Paulo Freire, quien ha sido uno de los principales exponentes de la pedagogía crítica latinoamericana, “(...) considera que la función principal de la educación es hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola” (Ayuste, 2006, p. 42), y a partir de quien el concepto de *liberación* en educación, cobra toda la significancia posible tanto desde el punto de vista de las ciencias sociales como en las aplicadas, especialmente para el particular de este trabajo, la contabilidad.

Otros autores con Michael Apple, Henry Giroux, Paul Willis, Basil Bernstein y Orlando Fals Borda, han aportado a la discusión pedagógica y crítica de la educación, teniendo en cuenta que ésta como proceso social, requiere ser pensada y re-pensada con detenimiento y periodicidad, puesto que la formación y educación de sujetos a partir de disciplinas enseñables y educables (Gómez, 2012), no puede constituirse en un asunto meramente procedimental.

Al retomar la idea anterior, el sociólogo colombiano Olando Fals Borda, desde sus estudios de pedagogía crítica, construye una de las propuestas más innovadoras y revolucionarias para el desarrollo de la ciencia y sus métodos de investigación, la “Teoría de la Investigación Acción Participación”, la cual “(...) se aplica para ayudar a producir cambios radicales en la sociedad. Es un compromiso con la sociedad al hacer la investigación y entrar a los problemas para crear conciencia de cambio” (Ocampo, 2009, p. 29).

El debate que plantea Fals Borda radica en la instauración de la corriente sacra de la educación en Colombia, sobre la cual concluye que,

(...) los intereses sacros tradicionales convergen con los de la empresa privada y de grupos oligárquicos para mantener la educación como un privilegio de castas, y desconocer el derecho que tenemos todos los colombianos de educarnos y de educar a nuestros hijos. (Fals citado por Ocampo, 2009, p. 37)

Lo que se pretende dejar claro en este acápite, es precisamente la necesidad de que las prácticas pedagógicas que utilizan los docentes

que la enseñan se liberen de los constructos ortodoxos de la educación y la pedagogía, pues de tal manera habrá una mayor posibilidad de que el sujeto que aprende no quede aislado de la vida social y referido únicamente al ámbito empresarial, pues como diría Quijano,

Esta apreciación interesa hoy cuando en el contexto de la “nueva” política educativa, se intenta “reorientar” la formación bajo regímenes institucionales y marcos normativos que sólo dan cuenta de prácticas de conocimiento, disciplinamiento e instruccionalidad, desconociendo procesos que hablan de la deslocalización, el descentramiento del conocimiento y de la descolonización del saber y de la educación. Será importante entender siguiendo al profesor Quiceno C., cómo formarse significa ante todo “vivir en conflicto la escuela, el plan de estudios, las materias, la disciplina escolar” (Quiceno, 2002, p. 96), lo que supone rupturas, discontinuidades, fugas y experimentación creativa, en las que el sujeto encuentra su subjetividad o le proporciona sentido a su existencia. (2006, p. 97)

Ante la discusión suscitada, se plantea la urgencia de invitar a la comunidad académica a liberarse de las ataduras de las tradiciones educativas universitarias, las cuales dejan de lado la construcción de sujetos capaces de pensarse la sociedad en la que viven, más aún cuando éstos están imbuidos en las lógicas del mercado y de la racionalidad técnico-instrumental, la cual limita el accionar transformador que deben tener las disciplinas en la sociedad.

Conclusiones

A propósito de las ortodoxias académicas sobre las cuales fue construido este texto -desde la forma-, pues es menester en la comunidad académica ceñirse a unos códigos y formatos que parecieran desconocer las dinámicas y contextos de la investigación social, se plantea la discusión de la necesidad de NO concluir respecto de aquellos asuntos que involucran la educación y formación de sujetos pensantes y capaces de pensar la sociedad en la que viven, con el firme propósito de

resolver sus principales problemáticas; por lo menos sobre ello se sigue trabajando desde la universidad convencidos de que tal ejercicio vale la pena, pues

(...) la educación debe ser más que una obligación del Estado para con los ciudadanos y ciudadanas de escasos recursos económicos, debe ser una política comprometida con el desarrollo del país, en aras de contribuir al acceso a una vida digna y la eliminación de la pobreza. (Gómez, 2012, p. 71)

Las disciplinas científicas, incluso aquellas que se especializan en problemas de conocimientos tecnológicos y técnicos, requieren una comprensión del medio en el cual se desata la transmisión de saberes, de tal forma que pueda desarrollarse favorablemente el proceso. Lo anterior implica un estudio juicioso y comprometido de quienes aprender, enseñan y educan de forma coherente con las necesidades de la sociedad y no únicamente con aquellas derivadas del mercado de capitales.

Poder discutir en espacios académicos la problemática anterior, es un esfuerzo importante tanto para la academia como para la disciplina y la profesión social, puesto que hace pensar y repensar las formas, métodos, didácticas, intencionalidades -y sobre todo- responsabilidades que tiene la formación y educación de profesionales en estos tiempos.

La pregunta sobre qué, cómo y para qué enseñar, al igual de qué, cómo y para qué educar, revisten hoy un carácter importante cuando las formas, métodos, didácticas, intencionalidades y responsabilidades formativas se han quedado cortas en su intervención, en la medida en que la universidad en general no se piensa y repiensa a la luz de nuevas teorías, nuevos paradigmas, nuevos mundos y nuevos hombres.

Referencias Bibliográficas

Aragón, A. (2010). Prácticas Pedagógicas Universitarias Una experiencia que transita entre la transdisciplinariedad y el desarrollo del talento humano creativo. *Revista Ciencias Humanas*, 6(2), 95-108.

- Ayuste, A., et. al. (2006). Planteamientos de la pedagogía crítica: Comunicar y transformar. (6ª. ed.). Barcelona, España: Grao.
- Durkheim, E. (2000). *Educación y sociología*. (2ª. ed.) Barcelona, España: Península.
- Feito, R. (1999). *Teorías Sociológicas de la Educación*. Recuperado de <http://biblioteca.unives.com.mx/archive/files/13f522e8c3f13dc31a180fd6df-2d680b.pdf>.
- Foucault, M. (2005). *Historia de la Sexualidad. El cuidado de sí*. (4ª. ed.). Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1997). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. (26ª. ed.) Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores.
- Gómez, Y. (2012). Pensar y renovar los modelos de educación contable: Una discusión pendiente. *Teuken Bidikay*, 3, 59-74.
- Gómez, Y. (2012). Educabilidad: una resignificación conceptual en contabilidad desde la educación crítica. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 61, 91-110.
- Martínez, G. (2008). *La Educación Contable: encrucijada de una formación monodisciplinaria en un entorno complejo e incierto*. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Martínez, G. (2007). La educación contable en el nuevo contexto de significación. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 50, 43-76.
- Martínez, G. (2007). La educación contable: una fuga hacia la incertidumbre: de la tranquilidad a las ignorancias sacudidas. *Colombian Accounting Journal*, 1(1), 271-299.
- Mondragón, G. & Ghiso, A. (2010). *Pedagogía Social*. (2ª. ed.). Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle.
- Ocampo, J. (2009). El maestro Orlando Fals Borda sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 12, 13-41. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/869/86912021002.pdf>.
- Ospina, C. (2011). Consideraciones sobre el sentido de un proyecto educativo en Contaduría Pública. *Cuadernos de Administración*, 27, 45-60.

- Quijano, O. (2006). En mi juventud interrumpí mi formación para estudiar contaduría pública: a propósito de la (de) formación contable. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/economicas/lumina1/html/documentosforofeb2007.pdf>.
- Quijano, O. (2002). Estandarización de la Educación Superior: El proyecto escolar de los gremios económicos. *Cuadernos de Administración*, 28, 101-117.
- Quiroga, A. (2004). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Rivière*. (2ª. ed.). Ciudad de México, México: Plaza y Valdés.
- Rojas, W. (2008). Congoja por una educación contable fútil. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 52, 259-273.