

**La Formación de Contadores Públicos de la Pontificia Universidad Javeriana como
Sujetos Políticos:
Un Estudio de Caso al Discurso Pedagógico**

Línea de Investigación: Prácticas Educativas y Procesos de Formación

Luz MileydeJaimes Rojas

Mansur Páez Barrozo

Leticia Marcela Rincón Cortés



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

2015

**La Formación de Contadores Públicos de la Pontificia Universidad Javeriana como
Sujetos Políticos.**

Un Estudio de Caso al Discurso Pedagógico

Línea de Investigación: Prácticas Educativas y Procesos de Formación

Luz Mileyde Jaimes Rojas

Mansur Páez Barrozo

Leticia Marcela Rincón Cortés

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Director:

Carlos Arturo Gaitan Riveros

José Darío Herrera González

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

2015

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

Artículo 23, Resolución N° 13 de 1946.

Pontificia Universidad Javeriana

Dedicatoria

*A nuestras familias
Por su apoyo incondicional*

Agradecimientos

Quiero agradecer en primera instancia a Dios por su infinito amor, por permitirme culminar esta meta tan importante, por ser mi guía y apoyo espiritual durante la maestría, y por darme la sabiduría necesaria para poder comprender los conocimientos.

Al amor de mi vida: mi esposo Marlon Laguado por su amor incondicional por estar conmigo en todo momento. Porque gracias a su apoyo y comprensión logre superar los momentos de debilidad y por llenar mi vida de plena felicidad.

Mileidyjaimes.

Agradezco a mi familia por darme el apoyo necesario y por estar conmigo en los momentos más difíciles, pero especialmente a Carmela Barrozo, mi madre, por ser una mujer perseverante y guerrera, que me ha dado el ejemplo de fortaleza y con su amor abnegado me ayudó a superar los meses de adversidad.

MansurPáezBarrozo

Gracias a mis padres y hermanos por su apoyo y comprensión en este nuevo camino que decidí tomar.

Leticia Rincón Cortés

A JoseDario Herrera por su paciencia y por sus grandes aportes académicos, por haber confiado en nosotros y ayudarnos a crecer profesionalmente, a él nuestros más sinceros agradecimientos.

Y por último, agradecer a la carrera de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana por permitirnos desarrollar esta investigación.

Los autores

Contenido

	Pág.
Resumen.....	14
1. Introducción	16
2. La Formación de Subjetividades Políticas y Discurso Pedagógico	17
2.1 Justificación.....	17
2.2 Planteamiento del problema	19
2.3 Objetivos.....	22
2.3.1 Objetivo general.....	22
2.3.2 Objetivos específicos	22
2.4 Revisión de investigaciones precedentes sobre el problema.....	23
3. Aproximación al Concepto de Formación, Subjetividad Política y Discurso Pedagógico ..	26
3.1 Contexto conceptual	26
3.1.1 Recorrido al concepto de formación	26
3.1.2 Aproximación a la subjetividad política	29
3.1.3 Aproximación al concepto de discurso pedagógico.....	35
3.1.3.1 El discurso.....	35
3.1.3.2 El discurso Pedagógico	37
3.1.3.3 Pensum, currículo y syllabus.....	41
4. Estudio de Caso: El Discurso Pedagógico como Caso Particular.....	43
4.1 Tipo de estudio	43
4.2 Instrumentos y técnicas de recolección de información.....	44
4.3 Población y muestra	45
4.3.1 Tipo de muestreo	45
4.4 Enfoque de análisis de datos: Análisis de contenido.....	45
4.4.1 Procedimiento del análisis de contenido.....	46
4.4.1.1 Fases para el análisis de los syllabus.....	46
4.4.1.2 Fases para el análisis de las clases	47
4.5 Codificación y categorización	48
4.6 Sistemas de procesamiento.....	48
4.7 Criterios de calidad.....	48

5. Análisis e Interpretación de los Datos Recolectados	49
5.1 Análisis del discurso pedagógico y categorías de la subjetividad política en los syllabus	49
5.1.1 Código pedagógico y dispositivo pedagógico	49
5.1.2 Características de la subjetividad política.....	56
5.2 Dimensiones del discurso en algunas observaciones de clase y la subjetividad política	70
5.3 Percepciones de la subjetividad política por parte de los estudiantes	86
5.3.1 Análisis deductivo de los resultados de las encuestas	93
5.4 El discurso pedagógico en el programa de contaduría pública de la pontificia universidad javeriana y la formación de subjetividades políticas	95
6. Conclusiones y Prospectivas	102
Bibliografía	106
Anexos.....	113

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Semiótica del discurso del profesor en el aula.....	39
Figura 2. Fases de Análisis de los Syllabus	47
Figura 3. Fases de análisis de las clases	48

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la autonomía como una característica del sujeto político dentro el aula.....	87
Tabla 2. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la reflexividad como una característica del sujeto político dentro el aula	88
Tabla 3. Repuesta de los estudiantes a las actividades correspondientes a la responsabilidad como una característica del sujeto político dentro el aula.....	90
Tabla 4. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la criticidad como una característica del sujeto político dentro el aula	91

Tabla 5. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes al sujeto argumentativo como una característica del sujeto político dentro el aula..... 92

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Lista de chequeo sobre el discurso del docente en el aula de clase analizando la subjetividad política	113
Anexo B. Encuesta para estudiantes	114
Anexo C. Transcripción de clases	115

Resumen

Con el objetivo de determinar los rasgos de la subjetividad política en el discurso pedagógico, se realizó una investigación cualitativa en la cual se analizó el discurso pedagógico del programa de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana. Para ello se utilizó como metodología el estudio de caso, donde el caso central fue el discurso pedagógico representado básicamente por los syllabus y el discurso del docente en el aula. Los datos recolectados se analizaron con base en las características del sujeto político – responsabilidad, autonomía, reflexividad, criticidad y sujeto argumentativo- expuestas por diferentes autores, triangulando esta información con las características del discurso pedagógico – principio de clasificación, principio de enmarcación y dispositivo pedagógico propuesto por Basil Bernstein (1994). Los resultados evidenciaron que el programa de Contaduría Pública contiene material que fomenta en los estudiantes las características del sujeto político, pero debido al tecnicismo y la instrumentalización de las asignaturas no todos cumplen con el objetivo de formar dichas características.

Palabras Clave: Subjetividad, político, discurso pedagógico, formación.

Abstract:

With the goal to determine the features of political subjectivity in the pedagogical discourse, a qualitative research was performed in which the pedagogical discourse of Accountant Program at the Pontificia Universidad Javeriana was analyzed. The case study was used as a methodology where the central event was the pedagogical discourse basically represented by the syllabus and teachers' speech in the classroom. The collected data were analyzed based on the characteristics of the political subject - responsibility, autonomy, reflexivity, criticality and subject argumentative - exposed by different authors, triangulating the information with the characteristics of pedagogical discourse - Principle of classification, principle of framing and pedagogical device, proposed by Basil Bernstein (1994). The results prove that the Accountant program contains material that encourages in the students the characteristics of the political subject but due to the technicality and instrumentalization of the subjects not all accomplish with the goal of educating these characteristics.

Keywords: training, political subjectivity, pedagogical discourse.

1. Introducción

Reflexionar sobre el papel que desempeña el sujeto frente a la sociedad actual y globalizada significa repensar una nueva concepción del mismo, un sujeto que no sea indiferente a la realidad, que se pregunte y reflexione sobre ella y, sobre todo, que pueda ser capaz de transformarla. Por tanto, el individuo que está inmerso en esta sociedad, debería poseer características que lo conviertan en un sujeto político, un sujeto social.

Es en este punto donde se hace necesario la participación de la pedagogía y la educación con sus aportes en la formación de sujetos. La pedagogía es el conjunto de **los saberes** que están orientados hacia la **educación** y la educación es catalogada como el proceso de socializar a los individuos. El **proceso educativo** se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo.

Desde estas perspectivas, la necesidad de investigar acerca de la formación de subjetividades políticas cobra importancia y es por eso que surge el objetivo de esta investigación: analizar la formación de subjetividades políticas en el discurso pedagógico del programa de Contaduría Pública.

El estudio sobre el discurso pedagógico se realiza en un programa profesional donde su campo de acción es en dimensiones económicas y que el mercado demanda para controlar y contribuir al crecimiento empresarial. Dado que estas dinámicas fueron traídas por los procesos de globalización, se pretende ver cómo desde estos programas puede haber una formación bajo una mirada crítica de la realidad y no solo una formación basada en las demandas del mercado.

El programa de Contaduría Pública se promociona como una de las carreras de “éxito profesional”, ya que están diseñadas para actuar dentro de ese sistema económico globalizado que predomina en la sociedad. Promover una educación bajo esta mirada, hace que la academia se base en estándares de calidad orientada a formar por *competencias* que atiendan

el mercado laboral. Esto rompe con los fines de la educación superior sobre construir conocimiento bajo un compromiso social.

2. La Formación de Subjetividades Políticas y Discurso Pedagógico

2.1 Justificación

Hoy en día se hace necesario reflexionar acerca del papel de la educación y sobre todo en el ámbito universitario, ya que en este contexto la formación influye notablemente en el actuar y pensar de los individuos. Teniendo en cuenta que la sociedad posee transformaciones constantes y que sus actores influyen en el pensar diario, es indispensable entonces que el sujeto analice su realidad y reflexione sobre su quehacer como ser social y de las afectaciones que estas acciones generan como parte de su formación.

Las políticas educativas y los actores que intervienen en ellas están centradas en un entorno económico, empresarial y estrictamente académico. Se hace necesario desde la academia generar espacios de reflexión que ayuden a la comprensión de la transformación social.

Es de gran importancia que actualmente los centros educativos se responsabilicen por la construcción de aquel sujeto social y político. Encaminado sus estrategias hacia la formación de profesionales con capacidad de cuestionar la realidad, que no sea un solo *adiestramiento* sino que la capacidad de reflexión enriquezca su quehacer diario, tal como lo dice Ovelar:

Se considera que el análisis sobre el papel de la educación en la construcción de sujetos políticos, implica la necesidad de evidenciar el carácter político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos, así como dar cuenta de algunos de los rasgos que deben estar presentes en ese proceso de formación de ciudadanos críticos, responsables y activos que buscan concretar una sociedad democrática, más justa y digna para todos. (Ovelar, 2005:189)

Aparte de acercarse a la función que debe tener las instituciones educativas en la formación de subjetividades políticas, se evidencia también el resultado de dicha función. El comportamiento y las diferentes situaciones que identifican a una sociedad, obedecen en gran medida al desarrollo de las estrategias educativas. Movilizar a toda una sociedad hacia la democracia depende, aunque no únicamente, de los espacios formativos con sentido crítico y reflexivo que permitan pensar a esa sociedad.

Es por esta razón que la presente investigación quiere comprender sobre los procesos que se llevan a cabo para la formación del sujeto político y mirar qué elementos del discurso pedagógico como uno de los factores que caracteriza las funciones educativas, promueve la formación de sujetos líderes y autónomos desde diferentes puntos de vista.

Con la realización del presente trabajo se pretenderá obtener argumentos válidos que permitan la reflexión sobre la realidad de la educación y de esta manera brindar pautas que ayuden a tomar posturas diferentes sobre la formación del desarrollo humano.

El discurso pedagógico será el eje central para dar inicio a las diferentes reflexiones y establecer la repercusión que tiene la pedagogía en la formación de sujetos políticos, en donde, no sólo prevalezca el estudio de las relaciones que se tienen al interior del aula, sino que se analice la verdadera configuración del lenguaje y la comunicación que lleve a comprender el efecto que estos ejercen para la formación de un sujeto crítico, reflexivo y capaz de transformar la realidad.

Por otro lado, con las crisis educativas y de la misma sociedad, se torna importante hablar sobre qué está sucediendo al interior de las instituciones y sobre los discursos que allí se están desarrollando, teniendo en cuenta el movimiento del discurso pedagógico frente a otros, tal como lo dice el sociólogo Bernstein (2000a), el discurso pedagógico no es química, física, matemáticas, es la recontextualización que de ellos se hace, “sabemos que la educación es una vehiculización de algo más que si mismo, es una forma dominante e impositiva de comunicación para privilegiar unos sectores en detrimento de otros” (Bernstein, 2000^a:33). Sin embargo no se ha dado el énfasis necesario al efecto que esa comunicación tiene sobre lo que sociológicamente se pretende, transformar una cultura.

Se pretende por ello, que a través de esta investigación se realice un análisis sobre la formación que se está llevando a cabo en la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana, que al mismo tiempo ofrezca las bases para nuevas transformaciones en la formación de verdaderas identidades políticas que conlleven a un actuar en y para la sociedad, que no solo permita impactar a una facultad sino que también sirva de punto de referencia para otras facultades y universidades.

La presente investigación beneficia nuestra práctica docente como un acto reflexivo, ya que nos permite ver la formación desde un punto de vista político, dándole una nueva proyección al quehacer del docente en el aula, especialmente en el ámbito universitario.

2.2 Planteamiento del problema

En la sociedad actual emergen múltiples factores que han contribuido a la transformación de las formas de pensar a nivel social donde priman los procesos acelerados de la globalización. Se hace entonces importante comprender cómo dichos procesos no se pueden entender únicamente desde la dimensión económica o tecnológica, sino que también la afectación considerable a las personas en sus dimensiones sociales y culturales, por tanto, se podría afirmar que la globalización ha influenciado de forma determinante en el comportamiento de los sujetos y en la modificación de las estructuras sociales.

Como consecuencia de este proceso de globalización se puede evidenciar una desintegración de la experiencia social y de las identidades nacionales, debido a que los sujetos no actúan en un referente propio o nacional de identidad. Sin embargo, es posible concebir alternativas de salida para la construcción de una identidad propia, ya que dentro del proceso mismo de globalización pueden presentarse actuaciones críticas y constructivas de los sujetos, donde las instituciones educativas se convierten en espacios fundamentales para este nuevo actuar.

La educación ha sido y será un espacio fundamental para el desarrollo de la capacidad reflexiva, la autonomía, la responsabilidad, la criticidad, entre otras cualidades que hacen parte de un sujeto político. Reflexionar sobre el papel que desempeña el sujeto frente a la sociedad globalizada significa repensar una nueva concepción del mismo, un sujeto que no

sea indiferente a la realidad, que se pregunte y reflexione sobre ella desde sus espacios educativos.

Se resalta entonces el compromiso de la academia, no solamente en la formación de los ciudadanos basada en los estándares de calidad, sino como sujetos comprometidos a la construcción de conocimiento que lleven a la estructuración de valores y la responsabilidad social.

Dar sentidos reflexivos y críticos frente a la sociedad y hacer que se piense histórica, cultural y socialmente, es lo que acerca al concepto de subjetividad política, el cual se ha venido desarrollando como un actuar político, donde el sujeto se piense como tal y así logre relacionarse en un contexto que genere transformaciones. (Alvarado, Botero, & Ospina, 2010)(Pineda & Cubides, 2012)(Ospina, Gómez, & Rojas, 2014)

Actualmente los estudios realizados sobre subjetividad política apuntan a unas prácticas pedagógicas inclinadas hacia la formación de unos sujetos autónomos, críticos, comunicativos y reflexivos. La mayoría de estas investigaciones están centradas en la formación docente y la forma en que desarrollan sus prácticas, dejando a un lado al estudiante en su proceso de formación como sujeto político; por esta razón, se hace necesario ampliar el campo investigativo y enfocarlo al estudiante, sin desconocer la participación fundamental del docente como aquel que a través de su didáctica y pedagogía hace parte del proceso formativo de su educando.

La formación de subjetividades políticas cobra importancia, puesto que el lugar de la educación en la transformación para los individuos se mueve en un doble sentido: por una parte los estudiantes que se han formado políticamente en virtud de sus estudios universitarios, es decir, que la educación ha contribuido en su transformación, por lo cual podrán actuar políticamente para intentar transformar la realidad social. (Portela & Portela, 2010). Y por otro lado, se debe tener en cuenta que la formación en el mundo universitario puede romper con las reglas de instrumentalización del ser humano y de la demanda oportunista de un mercado.

Analizar la formación de subjetividades políticas desde estas perspectivas conlleva a que el estudio se puede realizar a partir del discurso pedagógico siendo un proceso de recontextualización, un manejo de relaciones de poder-control y que permite a su vez la construcción de nuevas identidades en los sujetos.(Bernstein, 1994)

El discurso pedagógico se ve influenciado en algunas ocasiones por otros discursos, que tienden a quitarle autonomía a lo pedagógico; estas influencias no deberían separarlo del propósito transformativo que adquiere el sujeto dentro de una cultura y dentro de la realidad en la cual se encuentra inmerso. Por tanto esta transformación del sujeto está enfocada a la formación a ser un sujeto político, pues el discurso pedagógico cuenta con una producción lingüística, cultural y educativa.

En la actualidad, el campo de acción del discurso pedagógico que se desarrolla en programas universitarios está orientado por dimensiones económicas, requerido así por la demanda del mercado para controlar y contribuir al crecimiento empresarial. Dado que estas dinámicas fueron traídas por los procesos de globalización, se pretende ver cómo desde estos programas profesionales puede haber una formación bajo una mirada crítica de la realidad y no solo una formación basada para la demanda mercantil.

El programa universitario de Contaduría Pública se promociona como una de las carreras de *éxito profesional*, ya que están diseñadas para actuar dentro de ese sistema económico globalizado que predomina en la sociedad. Promover una educación bajo esta mirada, hace que la academia se base en estándares de calidad orientada a formar por *competencias* que atiendan el mercado laboral. Esto rompe con los fines de la educación superior sobre construir conocimiento bajo un compromiso social.

Desde esta perspectiva, analizar la formación como aquel proceso de construcción continua que logra transformaciones, cobra interés al acercarse a las intenciones que la educación actual tiene sobre los sujetos y sobre los programas profesionales donde se desenvuelven, por tanto se pretende identificar si es una educación orientada a formar un sujeto que se somete y poco cuestiona su realidad o si por el contrario es una educación

queacompaña para que éste sujeto comprenda su proceso formativo y así beneficie su entorno desde una posición política.

Involucrar el discurso pedagógico como base de análisis para la formación de subjetividades políticas que permitan comprender e interpretar el sentido formativo que se está dando en la academia a programas que el mercado demanda pero que a su vez la sociedad necesita para su transformación cultural, nos hace plantearnos la siguiente pregunta *¿Qué rasgos del discurso pedagógico pueden ayudar a la formación de subjetividades políticas en los estudiantes de la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana?*

Además surgen otras preguntas que permiten dar la orientación necesaria para responder a las inquietudes en esta investigación:

- ¿Cómo se recontextualiza el discurso pedagógico en la facultad de contaduría pública?
- ¿Cómo se presentan las dimensiones del discurso pedagógico en el aula de clase de la facultad de Contaduría Pública?
- ¿Qué características del sujeto político se encuentran en el discurso pedagógico de la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana?
- ¿Qué cualidades del sujeto político identifica el estudiante en su clase?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general. Analizar la formación de subjetividades políticas en los estudiantes de la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana a partir del discurso pedagógico.

2.3.2 Objetivos específicos.

- Identificar la recontextualización y rasgos del discurso pedagógico en la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana.

- Determinar las dimensiones del discurso pedagógico que se presentan en el aula de clase de la facultad de Contaduría Pública.
- Identificar las características del sujeto político que se encuentran en el discurso pedagógico de la facultad de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana
- Reconocer en el estudiante las cualidades de un sujeto político.

2.4 Revisión de investigaciones precedentes sobre el problema

Para dar inicio al presente proyecto se realizó una búsqueda a partir de la temática del discurso pedagógico en relación con la subjetividad política. Encontrando en un primer momento que la mayoría de estudios se apoyan en una metodología cualitativa para llevar a cabo el proceso de investigación, lo que nos permite, entonces, recoger diferentes posiciones y acercamientos reflexivos sobre la formación de subjetividades políticas y la forma como se pone en práctica el discurso pedagógico.

Uno de los estudios con enfoque cualitativo sobre la construcción de subjetividades políticas se basaba en la relación con las prácticas pedagógicas. Con base a este planteamiento se reconocieron algunas categorías en común con otras investigaciones encontradas; como ejemplo de una categoría en común está: la flexibilidad de la práctica en el aula de clase, reflexiones de los estudiantes sobre los profesionales en formación, procesos de flexibilidad, procesos de configuración de la subjetividad política e interpretación sobre subjetividad política. (Niño, González, Guevara, & Reyes, 2013) (Calderón, 2012) (Patiño & Rojas, 2009)

Con estos referentes sobre subjetividad política se llegaron a resultados comunes entre los cuales encontramos la necesidad de una formación reflexiva y autónoma para la construcción social, tal como se reflejó en el estudio realizado por Niño (2013) en donde los resultados de la investigación se centraron en que los estudiantes expresaron “La posibilidad de transformación que ejerce la reflexión sobre los acontecimientos que suceden en sus vidas diarias, y que emergen en la práctica, son un elemento significativo en los procesos de deliberación” (Niño, González, Guevara, & Reyes, 2013:12)

Por otro lado los estudiantes por su parte reconocieron el aporte que dejó en sus vidas la clase de artes y los cambios que experimentaron gracias a los ejercicios desarrollados en la

misma, se percibe en este sentido que la práctica desarrollada por estas docentes está centrada en crear mecanismos que permiten a sus estudiantes reflexionar sobre sus situaciones y entornos, cuestionarlos y establecer juicios sobre los mismos. (Niño, González, Guevara, & Reyes, 2013)

De igual manera se encontró en el estudio realizado por Ana María Calderón (2012), en donde los resultados evidenciaron otra manera de observar al sujeto en todo que lo constituye.

Por una parte implica que se desarrollen estrategias para articular lo emocional y afectivo en los espacios de formación y por otra de asumir plena conciencia sobre lo que se es, lo que se siente y quiere, como reflexividad. Se establece así una noción de sujeto diferente desde la contemplación de los procesos de reflexividad en los espacios educativos para formar otra clase de ciudadanos.(Calderón, 2012:107)

Los estudiantes entrevistados reconocen la importancia del sujeto y su existencia en el momento de las clases y las asesorías, contemplan al sujeto como aquel que se reconoce como tal, que se piensa así mismo, como una reflexión sobre sí mismo y quien en su condición de estar en el mundo pasa a la acción como movilización, entendiendo ésta última como despliegue de su subjetividad. (Calderón, 2012)

Realizando un acercamiento sobre las investigaciones realizadas con docentes se encontró un estudio de Ruiz (2006), en donde estos manifestaron que los alumnos son los que desempeñan el papel más importante en la educación y la mayoría de ellos consideran al estudiante como estudiantes reflexivos. De igual manera los resultados demostraron que los maestros coinciden en manifestar que “el uso de diferentes estrategias tienen significado de un mejor rendimiento, creen que la interacción maestro-alumno debe trascender lo tradicional” (Ruíz, 2006:16).

Otro de los resultados fue las relaciones entre política y el poder en la formación de educadores autónomos, afirmando que en el aula, la práctica instructiva se centra en el aprendizaje para el capitalismo, causando tensión entre esas prácticas y la autoformación de los

estudiantes como agentes autónomos y libres que están en búsqueda de una construcción colectiva del conocimiento, para ser usado en lo social y lo político. (Portela & Portela, 2010)

La investigación de Calderón (2012) se remonta a Ospina Botero para afirmar que la formación ha de garantizar un ejercicio de los derechos, la autonomía y el ser sujeto, en donde se reconoce su integridad en los procesos de subjetividad política como capacidad de pensar-se sin desconocer al otro. Las entrevistas realizadas a los estudiantes dieron cuenta de la autonomía que se logra a partir de constituirse sujeto y reconocerse en cuanto tal, construir conciencia histórica y procesos de reflexividad con otros en escenarios de realización y apropiación de lo público.

Desde la temática del discurso pedagógico y su relación con la subjetividad política los estudios realizados se enfocan más a revisiones teóricas que a estudios donde interactúan alumno-profesor, no obstante desde los desarrollos teóricos se han analizado los lenguajes que los docentes de diferentes profesiones cuentan y así su efecto en la formación de sujetos. Al mismo tiempo se logra generar conceptos de lo que significa ser maestro, subjetividad y discurso, y la relación que de ellos se genera.

A partir de estas investigaciones se encuentra al discurso como algo supraindividual al decir que este no se construye por los sujetos sino que este los construye y en épocas como la modernidad se relaciona con el poder en donde se tiende a dominar las “mentes”. (Quintero, 2011:49). Así el discurso se da en tres formas, como un acto social, contextual y constructor de realidades y relaciones que más allá de formas lingüísticas. (Quintero, 2011)

Se utilizaron entrevistas como instrumentos de uso común en las investigaciones sobre discurso pedagógico, se evidenció que los discursos están regulados por otros que hacen perder autonomía a la pedagogía, enfocando su comunicación a requisitos del mercado y del Estado, se convierte así en un discurso de poder y control, más no de espacios de construcción. (García & Duarte, 2012)(Quintero, 2011)

Partiendo, finalmente, de esos discursos que generan poder, autores como José García y Fredy Duarte (2012), proponen discursos desde dos perspectivas, por un lado la pedagogía crítica, la cual propone reconstruir una educación democrática y participativa; y por otro una enseñanza donde se dé espacios a reflexionar desde los problemas de la sociedad. Esto hace posible, que desde un discurso pedagógico nuevo, la formación política de los sujetos sea más sólida e incluyente. (García & Duarte, 2012)

3. Aproximación al Concepto de Formación, Subjetividad Política y Discurso Pedagógico

3.1 Contexto conceptual

El presente contexto conceptual está basado en una revisión bibliográfica realizada a partir de los diferentes planteamientos que presentan algunos autores sobre formación, subjetividad política y discurso pedagógico.

3.1.1 Recorrido al concepto de formación. Al hablar de la formación de subjetividades políticas, se hace necesario entender primero qué es formación, para ello se realiza un recorrido por diferentes autores, que aportan las ideas que permitirán su conceptualización. Los filósofos que se citan para llegar al concepto de Formación son: Hans-Georg Gadamer, Michel Foucault y Gilles Deleuze.

Gadamer (1997) en su obra *Verdad y Método*, analiza el proceso de formación desde lo epistemológico e histórico y lo vincula al concepto de cultura relacionándolo con el término alemán *Bildung*, que significa “cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contextos de la tradición de su entorno” (Gadamer, 1997:28). Esta palabra *bildung* corresponde a la derivación del concepto de forma y recoge la idea de modelo por imitar, designando una obligación del sujeto consigo mismo para darse forma, moldearse; donde la formación no es un problema de fondo sino de estructura. Es “reconocer en lo extraño lo propio, y hacerlo familiar, es el movimiento fundamental del espíritu, cuyo ser no es sino retorno a sí mismo desde el ser otro” (Gadamer, 1997:43).

Formase es un proceso interior, es trascender al salir de sí mismo y explorar, abrirse a otros mundos, volviendo a sí mismo diferente al que se era, debido a las experiencias que se han adquirido. El termino formación pasa a ser un proceso continuo, de movimiento, a lo largo de toda la vida.

Para Gadamer en ese proceso hay un ascenso a lo general, un salir de la particularidad, que significa en últimas culturizarse. (Gadamer, 1997:38) Para este autor, la cultura es algo positivo para el sujeto, debido a la noción de humanismo que le imparte. La universidad como espacio cultural y entorno del estudiante (Santamaría, 2010) le permite a éste, adquirirla experiencia, interiorizar lo aprendido y llegar a ser un sujeto distinto; estas experiencias de formación incluyen los valores y características del sujeto político: reflexividad, criticidad, autonomía y responsabilidad.

Continuando con el filósofo Michael Foucault (1996), la formación está ligada a diferentes tecnologías que lograron su desarrollo en la cultura grecorromana y que además tuvieron paso por la influencia de la moralidad cristiana y los principios monásticos de los siglos cuarto y quinto (Foucault, 1996); las prácticas en esos tiempos como, la obediencia y contemplación, la escritura sobre sí mismo, el examen de sí y de conciencia, despertaron el cuidado de sí mismo, un cuidado para toda la vida, pero no con el objetivo de condenar al sujeto sino enfocado a la ética de las acciones.

Las acciones son mediadas por las relaciones sociales y los símbolos que se dan en lo cotidiano, y permiten la interpretación y el racionamiento del individuo. Pensar el cuidado de sí presente en la cotidianidad, ayudó a Foucault (1996) a plantear cuatro tecnologías:

- 1) las tecnologías de producción, que permite transformar o manipular cosas;
- 2) las tecnologías de sistemas de signos, como forma de lenguaje para producir y ejercer fuerza sobre los sujetos con la construcción de enunciados;
- 3) las tecnologías de poder que no son represivas sino que buscan crear cosas; y
- 4) las tecnologías del yo, entendidas como prácticas y formas deliberadas que hacen los individuos sobre sí mismos para liberarse.

Las tecnologías del yo permiten a los individuos efectuar por cuenta propio con ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos, con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.(Foucault, 1996:48)

Foucault señala que cuidarse de sí mismo supone tomar distancia de las líneas de poder o del saber, para ocuparse realmente de sí mismo y al hacer esto, poder tomar sus propias decisiones frente a ellas. Esta toma de decisiones frente a las líneas de saber y poder es pensada por Castoriadis (2004) como una característica del sujeto político que tiene la libertad de pensar y, de llegar a la reflexividad donde se puede cuestionar la realidad y la sociedad.

Por último, Deleuze (1980) en la búsqueda de lo que es la formación, desarrolla los conceptos de devenir, línea de fuga, desterritorialización, tomados como un descentrarse, fugarse, moverse; verbos que refieren al propio individuo, pues nadie puede imponerle a otro su acción.

No existe identidades en singular, existe agenciamiento, multiplicidad, pues, a mayor pluralidad y menor identidad será posible el devenir otro; “un agenciamiento es siempre e indisolublemente agenciamiento maquínico de efectuación y agenciamiento colectivo de enunciación... no hay sujeto, siempre hay agentes colectivos”(Deleuze, 1980:81). El devenir otro, significa salir, buscar nuevas formas de verse y reconocerse, es por tanto el denominado *agenciamiento* en Deleuze, el *ascenso* en Gadamer y la *subjetividad* en Foucault.

Son tres los términos que se recogen de estos filósofos para acercarse al concepto de formación: *formarse*, *cuidarse* y *desterritorializarse*. Estos términos describen una acción continua que solo es realizable por el mismo individuo, dándole paso a una formación desde la subjetividad política. Y este último es precisamente el tema que se va a tratar a continuación.

3.1.2 Aproximación a la subjetividad política. El concepto de subjetividad esta dado o es perteneciente al sujeto, a nuestro modo de pensar o sentir según el Diccionario de la Real Academia Española. Ospina y colaboradores (Ospina, Gómez, & Rojas, 2014:189) parten de esta definición considerando a la subjetividad no como un adjetivo sino “como el conjunto de actitudes y prácticas que le permiten a cada sujeto esculpir una forma de verse y de constituirse permanentemente, para desde allí relacionarse con los otros y con su contexto”

En este sentido la política no solo integra sino que somete al individuo al orden social hegemónico, restringe su autonomía y su poder instituyente. La producción de las subjetividades políticas remite necesariamente al desentrañamiento de las formaciones sociales específicas de cada época, porque el vínculo entre sujeto y política tiene un trasfondo eminentemente social e histórico y no puede ser pensado sin una dimensión temporal y espacial que dé cuenta de las transformaciones histórico–sociales.(Pineda & Cubides, 2012)

Para acercarnos al significado de subjetividad política se retoma el concepto de Andrés Vidal y colaboradores(2014)quienes exponen que el ser humano es un sujeto político que se constituye a partir de un proceso de socialización que se da en una relación dialéctica individuo-sociedad orientado a un contexto histórico determinado. Es el producto de su interrelación con un contexto socio-cultural a partir del cual opera la construcción de su identidad. El ser humano se hace cuando se socializa, pero no en un sentido abstracto, sino histórico.

Enfatizar en el término de subjetividad política hace que no se *sature* el término de sujeto, pues este contiene un análisis y unas construcciones teóricas fuertes enfocadas al sujeto racional, dejando a un lado el ser “eterno”,es decir, mirando al sujeto “desde su experiencia vital impermanente, transformador, complejo, conflictivo e imperfecto, con otros, en referencia a otros o por otros, es decir, se trata de reconocer en el sujeto concreto el despliegue de su subjetividad”(Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008:26).

De esta forma la subjetividad política reconoce al sujeto histórico, social, político que se da en un contexto y se logre expandir y expresar como tal, dejando el individualismo que traen las lógicas neoliberales, dando paso a sujetos que construyan formas sociales y culturales “desde sus propios sentidos como sujetos, como comunidad social y cultural, como ciudadanos y ciudadanas, que en su autoproducción se van reconfigurando”(Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008:26).

Ir configurando la subjetividad política se puede dar a través de las llamadas tramas de la subjetividad política dentro de la cual se encuentra la autonomía, la reflexividad, la conciencia histórica, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas (pluralidad), la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

Introducir estos conceptos (autonomía, la reflexividad y la conciencia histórica) en campos educativos tiene como fin que los sujetos se formen ciudadanamente, donde se reconozca la historia y pensar en ella para futuras acciones que involucren proyectos de construcción colectivos fundamentados en lo reflexivo y en lo crítico, apropiándose de su cultura y su sociedad. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

Es así que se reconocen ciertos adjetivos relacionados con la subjetividad política tales como, la reflexividad, la autonomía, la responsabilidad, la criticidad, el sujeto argumentativo cargado de ideas y cambiante de la realidad, entre otros. Toda vez que estos conceptos puedan acercarse a reflexionar sobre la formación política que lleven a realizar proyectos de vida personales y colectivos, reconstrucción de sentidos y de memoria y lograr una identidad colectiva.(Prada, y otros, 2006)

En primera instancia se retoman los conceptos del filósofo *Cornelius Castoriades* quien en su libro *poder, política y autonomía*, propone un papel diferente del individuo frente a la sociedad. Para este filósofo el sujeto posee una cualidad inmensa que es la imaginación, esta es propia de cada individuo, con la cual es capaz de enfrentarse a la novedad, al acontecimiento, es decir, a lo que es propio de cada sociedad que se presenta

como lo instituido, lo dado, algo que este autor denomino *el imaginario social*. (Castoriadis, 1997).El autor manifiesta que la imaginación de cada individuo quebranta la linealidad, las leyes universales y de esta manera se da paso a la creación de nuevas opciones y posibilidades del proceder humano.

Se puede llegar a pensar -con lo anteriormente propuesto- que los individuos no son solamente sujetos sujetados, sino que tienen la libertad de pensar, de llegar a la **reflexividad** en donde se puede cuestionar la realidad y la sociedad. La reflexividad es considerada entonces como:

La posibilidad de que la propia Actividad se vuelva objeto explícito, y esto independientemente de toda funcionalidad. Explicitación de sí como un objeto no objetivo en la manera como lo son los otros objetos, simplemente por posición y no por naturaleza. (Castoriadis, 2004:102)

La etnometodología contempla la reflexividad como aspecto determinante para el estudio de la acción social, pues esta hace parte de su aspecto constitutivo. Fernando Rodríguez (2007) define al sujeto como un observador quien le da un sentido diferente a sus propias actividades, pues con la presencia de un verdadero observador las cosas no pueden ser lo que son, gracias a la grandeza de su interpretación.

El carácter reflexivo sobre las acciones se ha convertido en el eje principal de la etnometodología, en donde estas ayudan a construir el mismo contexto del cual ellas son una parte responsable. Rosana Guber (2001) tomando los conceptos de Harold Garfinkel(1967) define que el mundo social se establece por medio de las relaciones e interacciones donde los sujetos son protagonistas pues “no siguen las reglas, las actualizan, y al hacerlo interpretan la realidad social y crean los contextos en los cuales los hechos cobran un nuevo sentido”(Guber, 2001:44).

En este sentido la reflexividad le permite a los sujetos producir la racionalidad de sus acciones y transformar la vida social en una realidad coherente y comprensible, de esta manera

se hace necesario pensar a raíz de estas concepciones que el sujeto político está cargado de un potencial reflexivo que le permite ver la realidad de un modo diferente.

Por otro lado se ha considerado en la presente investigación la **autonomía** como una característica propia de la subjetividad política donde:

El desarrollo de la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Se es autónomo cuando la persona es capaz de gobernarse a sí misma y es menos gobernado por los demás. La esencia de la autonomía es que las personas lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones, considerando la mejor acción a seguir que concierna a todos. (Kamii, 1982:12)

Siguiendo con los planteamientos de Castoriadis (1997), el preguntarse por lo que significa llegar a ser sujeto autónomo representa un aspecto interno en el que la parte *psique* del sujeto, también llamada “reflexividad misma”, logra establecer relaciones con las demás instancias psíquicas, así como entre su presente y la historia mediante la cual se hace tal como es.

La autonomía puede alterar el comportamiento del individuo pues este deja de ser meramente producto de su psique, de su historia, y de la institución que lo ha formado. Ser autónomo implica que se le ha investido psíquicamente la libertad y la pretensión de verdad. (Castoriadis, 1997)

Little (1991) entiende la autonomía como la capacidad de distanciamiento, reflexión crítica, toma de decisiones, y acción independiente, pero también implica, que el sujeto desarrollará un tipo de relación psicológica particular hacia el proceso y contenido de su aprendizaje.

La capacidad de autonomía aparecerá reflejada en la forma en que el sujeto aprende y en la forma en que transfiere lo que ha aprendido a contextos más amplios. (Little, 1991). De

esta manera se puede observar que la autonomía es alcanzada cuando los individuos con sentido crítico logran pensar por sí mismos y tomar las decisiones propias.

En este sentido no se pone en duda que es propio de la subjetividad política la autonomía, el poder preguntarse teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista para así lograr tomar la mejor decisión, es decir, que el sujeto político debe ser verdaderamente autónomo.

Otra de las características ideales que se tienen en cuenta en la formación de subjetividad política en el presente trabajo es la **responsabilidad**, entendida para Ana Hirsch (2010) como aquella cualidad de la acción que hace posible que a las personas se les pueda demandar a que actúen moralmente. Para este autor los sujetos son responsables de sus actos, esto a su vez implica la conciencia de la acción, la libertad, el control sobre la misma y la evaluación de tal acción como portadora de beneficios o perjuicios.

La responsabilidad implica que todos los actos que se lleven a cabo estén bajo efectos de justicia y cumplimiento de los deberes. Un sujeto político es un sujeto que se permite reflexionar, administrar, y orientar siempre sus prácticas en lo moral, es decir, un sujeto con gran sentido de responsabilidad.

Del mismo modo el ser un **sujeto crítico y argumentativo** se ha convertido en una cualidad propia de la subjetividad política y son muchos los autores que han dirigido sus estudios hacia la formación de los individuos en sujetos críticos. Agustín González (2005) analizando al filósofo Kant en su doctrina del criticismo plantea la posibilidad de conocimiento para el hombre, siendo indispensable que exista un examen y una justificación racional de la forma en que se llega a ese conocimiento.

De esta manera, se propone el análisis exhaustivo de todo conocimiento y significado quedando en manifiesto que la función de toda persona como sujeto político es relevante en el momento de interpretar la realidad, ya que propone la posibilidad de generar acciones de cambio o aceptación crítica de los mismos.

También se encuentra otro aspecto como la **socialización política**, donde se pretende que el sujeto se forme a partir de la democracia y comprenda las realidades sociales en el contexto donde se desempeña, como la equidad, la justicia social y la reflexión de su propia libertad. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

Otro aspecto importante es la **pluralidad** lo cual resalta que la colectividad no es el único y apropiado fin, pero cualquier acción vivida y narrada no tiene sentido cuando no se tiene a alguien que juzgue, que afecte, que transforme y que recuerde, para lograr una igualdad en lo existencial, de reconocernos en los otros. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008).

No sólo desde la distinción, sino desde las mediaciones de su apropiación biográfica para aprehender lo común, lo social, lo que no me diferencia. Sólo en este juego entre lo singular y lo común, lo que me diferencia y lo que me hace igual, soy capaz de reconocermelo plural en lo común, soy capaz de reconocer que mis sentidos y mis apropiaciones identitarias no se agotan en mi biografía, sino que me obligan a mi vida en común, al entre nos, es decir, me hacen sujeto político. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008:32)

Formar un sujeto político lleva a que la participación en la sociedad considerando altos grados de **actuación ética donde el poder sea negociado**, es decir, las acciones políticas llevan a que las jerarquías institucionales se reconstruyan o reconfiguren, donde las relaciones ya no serían *sobre* algo o alguien sino *entre* alguien y algo. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

Por último, Fernando Gonzales Rey (2007) habla de la subjetividad política desde la perspectiva histórica-cultural, plantea que la subjetividad se encuentra presente en todos los fenómenos de la sociedad y la cultura, incluso hasta en el mismo hombre, y la clasifica como una categoría de las ciencias antropológicas.

Para este autor la subjetividad se configura en el sujeto y en los diferentes espacios donde este se desenvuelve. Según este autor “la subjetividad se construye procesualmente como característica del sujeto por lo que diferencia y aporta los conceptos de Sentido subjetivo y configuración subjetiva” (Díaz & Alvarado, 2012:7).

Los conceptos de sentido subjetivo son el resultado del conjunto de emociones y procesos simbólicos que resultan de una experiencia culturalmente definida que se integran con otros sentidos subjetivos relacionados a otros espacios de la vida que aparecen “como momentos de la condición subjetiva de la experiencia vivida”(González, 2007:20).

Se puede analizar con los planteamientos del autor que la subjetividad política no existe como tal, más bien para él está inmersa dentro de la subjetividad social en la que se encuentran elementos aparentemente no políticos como la religión, las creencias, los mitos entre otros.

González Rey (2007) asume que no se puede visualizar la subjetividad política separada de lo social pues para este autor la subjetividad política en muchas ocasiones puede estar sumergida por muchas cosas al igual que la subjetividad social.

3.1.3 Aproximación al concepto de discurso pedagógico. El concepto de discurso pedagógico se abordó desde estudios realizados por varios autores, de los cuales se destacan principalmente, Basil Bernstein y Mario Díaz quienes han desarrollado grandes compilaciones sobre el discurso, la pedagogía, lo educativo y los códigos. Cada uno de estos permitirá dar una mayor comprensión sobre el discurso pedagógico y su relación con la formación de subjetividades políticas.

3.1.3.1 El discurso. Las definiciones sobre el discurso varían de acuerdo al estudio que cada autor haya planteado y del contexto en que se encuentre, pues se tienen nociones desde el lenguaje, la enunciación, las prácticas sociales y el poder-control.

Desde lo lingüístico, el discurso se relaciona con el “habla”, donde el sujeto es el encargado de dar origen a los significados (Bernstein, 2000b), definiendo de esta manera al discurso “como una unidad lingüística mayor que la frase y como la expresión de una subjetividad consciente”(Bernstein, 2000b:1).

De igual forma, Van Dijk considera al discurso como una herramienta lingüística que logra interacciones sociales, es “un fenómeno práctico, social y cultural enclavado en diversos contextos sociales y culturales, tales como reuniones informales con amigos o profesionales, o encuentros institucionales”(Van Dijk, 2001:1).

Sin embargo, el discurso además de ser visto desde la lingüística y las interacciones sociales, se hace necesario tener presente que las redes sociales son aún más complejas al estar presente las relaciones de poder y control inmersas en la práctica social.(Díaz, 2001)

Con esto último, Basil Bernstein, afirma que el discurso es “una categoría constituyente y ubicadora, contextualizante y recontextualizante, de sujetos y de relaciones sociales potenciales”(Bernstein, 2000b:1). Los agentes involucrados en la práctica social emiten mensajes luego de utilizar y resignificar un conjunto de datos.(Díaz, 2001)

Bernstein hace énfasis en que el discurso surge de una división social y en ella se da un proceso de organización de signos que lleva a contar con una identidad. Así, las relaciones sociales se establecen desde la comunicación, la intersubjetividad y la identidad. (Bernstein, 2000a), lo que quiere decir que las instituciones sociales cuentan con un discurso como categoría que estudia toda esa red de signos y su contexto, llevándolo a un orden siempre regulado (poder-control), como por ejemplo las dinámicas de la educación. De esta forma se cita lo que Bernstein resume del discurso, el cual “es una institución social y la institución social es una construcción discursiva” (Bernstein, 2000^a:14).

Desde estas perspectivas y tal como lo considera Mario Díaz y Basil Bernstein, el discurso es más bien un concepto abstracto y es resultado de una construcción que depende de otros factores y de cómo se interprete, alejándose de una realización del lenguaje y de construcción de significados desde los sujetos, pues está inmerso en una compleja red de relaciones sociales y sus signos (atravesados de un orden discursivo) que permanecen en constante *reubicación*. (Bernstein, 2000b)

Entonces la definición de discurso se da desde una categoría autónoma, ya que no se da por intención del sujeto, es amplia pues no se reduce únicamente al lenguaje y

essupraindividual al decir que no es construido por los sujetos, sino el discurso construye los sujetos estudiando una red de signos en un contexto regulado.

El estudio de Bernstein se da desde un punto de vista sociológico, ya que le permite “conectar los cambios en la cultura y la sociedad con la reproducción de los límites discursivos y no discursivos en las relaciones sociales y con las diferentes expresiones.” (Bernstein, 2000^a:11). Así, la influencia que tiene los estudios sobre el lenguaje y las estructuras sociales de Bernstein lleva a relacionar las dinámicas de la educación, la clase social y las relaciones de poder, llevando a definir el discurso pedagógico.

3.1.3.2 El discurso Pedagógico. La pedagogía como “medio fundamental para la producción, reproducción y transformación de la cultura”(Bernstein, 2000^a:11), le permite conectar esas miradas de la sociología para hacer del discurso una herramienta para la interacción social y así comprender al discurso pedagógico como un discurso social que se da por mecanismos de poder en las interacciones culturales.

Bernstein consideraba al discurso pedagógico (DP) como un medio de recontextualización, es decir, aquel que transforma un discurso primario y produce un nuevo campo con sus propias reglas, prácticas, objetivos y demás. Si se formulan principios o prácticas de ordenamiento y desordenamiento, desde las teorías de transformación, esos mensajes pertenecen a todo un discurso pedagógico. (Bernstein, 1994)

El lenguaje contenido en los mensajes que pertenecen al DP es lo que llevo a Basil Bernstein a estudiarlo desde el dispositivo, el cual contiene las reglas que actúan sobre lo que se comunica en una relación pedagógica.(Bernstein, 2000a).Lo anterior, caracteriza al discurso pedagógico como la fuerza de reproducción de las relaciones dominantes y dominadas, conformando al sujeto en relación con los significados y los sentidos que se generan desde prácticas discursivas. (Quintero, 2011)

Al hablar de discurso pedagógico se hace necesario remitirse al concepto de discurso pedagógico oficial, el cual hace referencia al conocimiento educativo que los estados construyen y distribuyen en las instituciones educativas y las reformas curriculares son las

encargadas de realizar los cambios en este discurso. “*puede considerarse como el efecto del trabajo de las prácticas políticas del estado sobre los discursos, las prácticas y las relaciones sociales*”. (Díaz & Bernstein, 1984:14), así las políticas transforman los discursos y tienen como función “*producir y legitimar las condiciones institucionales generales para la regularización de las prácticas de control simbólico en la educación y el mantenimiento de las relaciones sistémicas por la educación*” (Díaz & Bernstein, 1984:15).

El discurso pedagógico oficial se recontextualiza en las instituciones educativas a través de planes y estrategias de estudios que incluyen syllabus, currículos y pénsums que llevan a que se reproduzcan unas relaciones de poder.

Este discurso es “desubicado” cuando entra a espacios pedagógicos esto es lo que se denomina como campo de *recontextualización* definiéndolo como un movimiento discursivo que va de la selección del tema desde su campo primario de producción discursiva, a la generación del nuevo discurso en el marco de la comunicación pedagógica, que deriva en la producción de conocimiento a través de un modelo pedagógico.

La recontextualización constituye al discurso pedagógico explicando cómo sucede la transformación del conocimiento en la comunicación pedagógica. Para entender lo que anteriormente se dijo tomamos como ejemplo lo expuesto por Ciriza y otros: una cosa es la física como ciencia y otra muy diferente es la física en la escuela secundaria. (Ciriza, Fernández, Prieto, & Gutiérrez, 1992)

Con estos conceptos del discurso pedagógico, se concibe la idea de que este discurso aplica reglas de transmisión, ligadas a ideologías y subjetividades, y que a través de la práctica pedagógica ejerce su poder discursivo, además desde un enfoque lingüístico tomando de referencia la teoría de Van Dijk, se considera una interacción social y Martínez apoya esta idea al decir que es “un conjunto de mensajes orales que permiten manifestar ideas, opiniones y estados afectivos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La naturaleza del discurso es, sobre todo, verbal.” (Martínez & Pérez, 2007:3).

La práctica docente se fundamenta en un discurso determinado, puesto que el lenguaje se utiliza como herramienta educativa “puede promover el desarrollo intelectual, emocional,

moral y social del educando, según los objetivos que persiga” (Martínez & Pérez, 2007:3). Una distorsión de su lenguaje lleva a relaciones de poder y quebrantando la finalidad de formación, situación que es bastante susceptible en las aulas de clase. (Martínez & Pérez, 2007)

Para comprender el discurso pedagógico desde lo lingüístico, Martínez (2007) identifica cinco dimensiones funcionales: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética que su integración se convierte en algo armónico y así mismo en la expresión de la calidad del discurso. Lo anterior le ha dado el nombre de Modelo Pentadimensional Para Analizar El Discurso Docente.

Este modelo debe hacerse a partir de las características del estudiante. El discurso debe contar con un conocimiento sobre las necesidades, la edad, raza, cultura y demás. A continuación se detallan algunas características de cada dimensión que permiten el análisis de formación en sujetos políticos que pretende esta investigación:

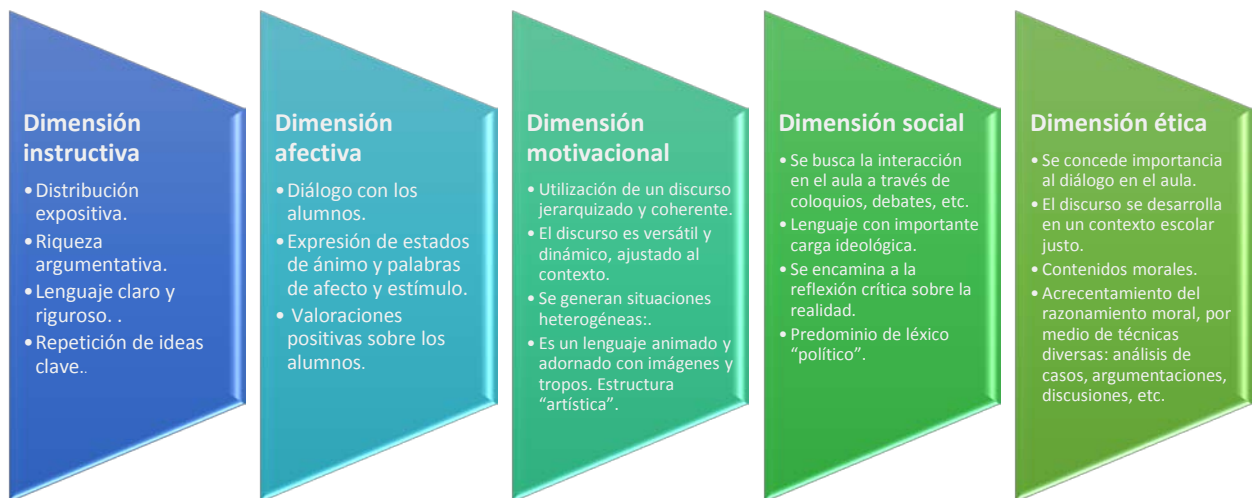


Figura 1. Semiótica del discurso del profesor en el aula. Fuente: Construcción propia a partir Martínez – Pérez, 2007.

La **dimensión instructiva** es el conocimiento que refleja el docente sobre el tema que esté tratando, es la transmisión de contenidos. La **dimensión afectiva** se refiere a una comunicación más directa con cada alumno, dimensión poco cultivada. Continúa la **dimensión motivacional** la cual es la parte actitudinal que el docente adquiere hacia su clase

como compromiso de crecimiento. Luego la **dimensión social** donde el discurso debe ser humanizador, y que garantice el desarrollo personal y en comunidad. Finalmente el **discurso ético** donde “*el discurso nace de la esencia misma del hecho educativo*”(Martínez & Pérez, 2007:6).

- Código pedagógico

Con el desarrollo del código como noción, Bernstein no sólo ha podido dar cuenta de aquello que la institución educativa reproduce sino que además permite explicar el modo en el que se da esta reproducción, mediante qué mecanismo opera o cómo se lleva adelante en la práctica pedagógica. De esta forma el código integra al discurso pedagógico como noción de práctica discursiva, la práctica pedagógica y al contexto en el que se dan.

El código maneja y mantiene las relaciones entre: práctica discursiva (discurso pedagógico), práctica pedagógica (realización pedagógica o praxis social que permite integrar por medio de proyectos pedagógicos investigativos, un saber ético, pedagógico, disciplinar a una dinámica social, para desarrollar competencias) y prácticas organizativas (sitios organizacionales); sus relaciones están dadas, cuando el discurso pedagógico controla los significados que se realizan en la práctica pedagógica mediante la regulación de las posiciones de los sujetos y de las relaciones sociales realizadas en el contexto reproductivo-institucional (sistema educativo). “*Desde la dimensión pedagógica, integra el discurso pedagógico, la práctica pedagógica y los sitios organizacionales... puede ser considerado la interrelación entre discursos y prácticas*”(Bernstein, 2000b:10) de esta forma el discurso pedagógico no busca ser reproductor de teorías sino contar con una gramática en un campo de reproducción.

El código es una herramienta que permite la descripción y comprensión de los principios de que regulan la práctica y el discurso pedagógico, en la regulación de la división social del trabajo está el principio de clasificación y en la regulación de las relaciones sociales el principio de enmarcación. Es estos principios que puede entenderse cómo se transmiten las relaciones de poder y el control. El poder crea categorías, rupturas, actúa para producir marcadores sociales y el control fija formas legítimas de comunicación propias o adecuadas a las categorías.

De estos dos principios se tiene, primero, quien traduce el poder es el principio de clasificación, que se define como reglas de reconocimiento que muestran límites para establecer similitudes y/o diferencias entre las categorías sociales (posiciones jerárquicas verticales/horizontales). Bernstein (1994:3) dice que la clasificación “se crea, mantiene, reproduce y legitima por el mantenimiento del aislamiento”. Este aislamiento del que se habla se ve en el sujeto individual que se reproduce en el orden social, dándole adquisición y reproducción de su voz. Esta voz adquiere dos dimensiones el trasmisor/docente que indica el poder del dispositivo educativo y el adquirente/alumno que recepciona la información y la asimila para crear identidad en la sociedad (subjectividad política).

En segunda instancia, se encuentra el principio de enmarcación como la forma de control que regula la comunicación en las prácticas pedagógicas. Bernstein (1994) comenta que la enmarcación hace referencia al principio que regula las prácticas comunicativas dentro de la reproducción de los recursos discursivos, es decir, entre los transmisores y adquirentes. La enmarcación se puede considerar como las reglas que marcan la especialización de un contexto, porque, muestra la interacción social con sus relaciones de poder y sus límites, por tanto la estructura de las relaciones comunicativas se construyen, legitiman y se mantienen. En este principio se destaca el texto que corresponde a la estructura de la relación social tangible y visible, y los actos de habla que manifiestan el cómo de las relaciones sociales.

El principio de clasificación proporciona los límites de cualquier discurso, mientras que el enmarcamiento aporta la forma de realización de ese discurso; es decir, el enmarcamiento regula las reglas de realización para la producción del discurso. La clasificación se refiere al qué y el enmarcamiento se ocupa de cómo han de unirse los significados, las formas mediante las que se hacen públicos y el carácter de las relaciones sociales que los acompañan. (Bernstein, 1998)

3.1.3.3 Pensum, currículo y syllabus. El pensum, el currículo, el PEI y los syllabus hacen parte del proceso de recontextualización del discurso pedagógico oficial y en conjunto aporta los contenidos y las estrategias de las materias que deben estudiar los alumnos.

El proyecto educativo institucional PEI, está reglamentado en el Decreto 1860 de 1994, en el cual se establece que toda institución educativa deben elaborar su PEI con la participación de la comunidad educativa. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Agosto 3 de 1994, El PEI es definido como “la carta de navegación en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión”.(Congreso de la República de Colombia, Febrero 8 de 1994:1)

Se encuentra por ejemplo el Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad Javeriana, el cual cuenta con un enfoque de formación integral e interdisciplinariedad, con funciones de docencia, investigación y servicio. Resaltando a su vez la relación entre los miembros como fuerza para cumplir los objetivos de la institución, llamándola comunidad educativa.

Comprender las propuestas de formación que se encuentran en los PEIs, crea en el sujeto una nueva subjetividad política que viene dada desde un discurso pedagógico ya “desubicado y ubicado”, que se puede analizar desde el lenguaje y desde los mismos dispositivos pedagógicos que lo regulan.

Continuo al PEI se encuentra el pensum, el cual define el plan de estudio de cada programa académico y logra también dar pistas sobre cómo el estudiante se va a formar y que subjetividades puede llegar a desarrollar, a su vez se analizan con mayor profundidad en los currículos que de acuerdo a la definición del Ministerio de Educación son el:

Conjunto de criterios, planes de estudio (syllabus), programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Congreso de la República de Colombia, Febrero 8 de 1994)

Se resalta de nuevo que el discurso pedagógico oficial se recontextualiza en estos diseños, ya que su estructura debe ir acorde a esos objetivos legales e institucionales, donde

la comunicación y puesta en práctica son finalmente el discurso pedagógico que se puede analizar desde el lenguaje, junto con las dimensiones de Martínez y las relaciones de poder, que llevarán a identificar el desarrollo de subjetividades políticas vistas desde el aula.

4. Estudio de Caso: El Discurso Pedagógico como Caso Particular

4.1 Tipo de estudio

Para el abordaje de los objetivos propuestos fue necesario conocer y asistir al programa de Contaduría Pública en la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), para ello se realizó una investigación de naturaleza cualitativa en donde se exploraron los sucesos en torno a la construcción de subjetividades políticas entre los meses de junio a diciembre de 2014 teniendo presente el discurso pedagógico, para finalmente lograr el análisis e interpretación de resultados.

La investigación cualitativa de acuerdo con Bonilla & Rodríguez (1995) tiene como principal característica el interés por captar la realidad social, que en este caso fue el contexto educativo, a través de la participación, percepción y experiencia de los educandos en el programa de contaduría pública. De igual manera se tuvo en cuenta que este tipo de investigación “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, & García, 1996:1). Por eso en el presente trabajo se muestra el contexto educativo, donde se describe, y se interpreta la realidad y los significados que reflejan la subjetividad política.

Este trabajo investigativo tuvo como objetivo principal analizar en el discurso pedagógico la formación de subjetividades políticas en la facultad de Contaduría Pública y se utilizó como metodología dentro de la investigación cualitativa el Estudio de Caso, donde el discurso pedagógico fue el caso particular a estudiar.

Teniendo en cuenta que el estudio de caso tiene como propósito analizar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto en el mundo real y que consiste en una descripción del

funcionamiento de todas las partes que lo componen y en un análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas para formar un todo (Yin, 2009), se abordó desde esta perspectiva la subjetividad política como el fenómeno y/o unidad social, pues la subjetividad política se encuentra presente en las diferentes circunstancias de la sociedad, donde el sujeto se constituye a partir de un proceso de socialización que se da en una relación dialéctica individuo-sociedad orientado a un contexto histórico determinado.

Dentro de los tipos del estudio de caso Pérez Serrano (1994) señala el **estudio de caso descriptivo** donde en el producto final se obtiene una rica descripción de tipo cualitativo. La descripción final implicó siempre la consideración del contexto y las variables que definen la situación. Se pretendió con la investigación presentar las características de un sujeto político en la formación de los estudiantes de contaduría pública de la PUJ a través del análisis de documentos (Syllabus, PEI, Currículo, Pénsum). Y también por medio de las características del discurso pedagógico se describió cómo este discurso puede ayudar a la formación de subjetividades políticas. De igual manera se describe el discurso del docente en el aula de clase teniendo en cuenta el modelo de Semiótica del discurso del profesor en el aula realizada por Martínez (2007).

Este estudio de caso se caracterizó por utilizar técnicas cualitativas y cuantitativas en la recolección de información; con la técnica cualitativa se realizaron los análisis del Proyecto Educativo Institucional, del currículo, del syllabus y de las observaciones directas en el aula de clase. Y con la técnica cuantitativa las encuestas a los estudiantes para investigar acerca de lo que ellos piensan de su formación como sujetos políticos.

4.2 Instrumentos y técnicas de recolección de información

Para la recolección de información se utilizó como técnica la observación directa y como instrumentos las encuestas y análisis de documentos (PEI, Pénsum, Currículo, syllabus), detallados así:

- **Observación Directa:** Se refiere a la recolección de datos a través de la observación del contexto donde se estudiará el fenómeno, en este caso el aula de clase. En esta observación se utilizaron herramientas como la grabación de las clases llevando como apoyo

lista de chequeos que permitieron los análisis más detallados. Se analizaron algunas clases de diferentes profesores de la carrera de contaduría de la PUJ.

- **Encuestas:** Con un cuestionario diseñado para los estudiantes se recolectó información sobre su percepción en la formación de subjetividades. En total se aplicaron 100 encuestas a los estudiantes de Primero, Quinto y Decimosemestre de la carrera de contaduría, dando como resultado datos cuantitativos a los que se les realizó el respectivo análisis.

- **Análisis de documentos:** Corresponde al estudio de fuentes secundarias, en este caso el análisis que se hizo con el PEI de la universidad, el pensum, el Currículo treinta Syllabus escogidos al azar de la carrera de Contaduría Pública y otros.

4.3 Población y muestra

La población para este estudio fueron los estudiantes de la carrera de Contaduría Pública de Pontificia Universidad Javeriana. Tomando como muestra a 100 estudiantes de diferentes semestres.

4.3.1 Tipo de muestreo. El tipo de muestro que se ha desarrollado es el llamado *no probabilístico-por conveniencia* ya que no todos los miembros de la población tienen la misma oportunidad de ser incluido en la muestra. Se escogieron los participantes con ciertas características que convenían para la realización del estudio, como por ejemplo los estudiantes que asistieron a las clases escogidas para la observación directa. Aquí se seleccionaron los participantes que estuvieron dispuestos y disponibles a ser estudiados. (Creswell, 2003)

4.4 Enfoque de análisis de datos: Análisis de contenido.

El análisis de contenido es “una técnica de investigación cuya finalidad es la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación o de cualquier otra manifestación de la conducta” (Martín, 2005:2). O como diría Krippendorff (1990) “conjunto de métodos y técnicas de investigación destinados a facilitar la descripción e interpretación sistemática de los componentes semánticos y formales de todo tipo de mensaje, y la formulación de inferencias válidas acerca de los datos reunidos”.

Por tanto esta investigación para el análisis de los datos utilizó el análisis de contenido, debido que se requirió un conjunto de información cualitativa, procedentes de los syllabus de la carrera de Contaduría Pública y de las clases observadas, para clasificar los contenidos en categorías y posteriormente ser descritos de forma ordenada y metódica.

4.4.1 Procedimiento del análisis de contenido. Debido a que existen dos fuentes de información cualitativa procedentes de los syllabus y de las clases, se realizó la descripción de las fases que se efectuaron para el análisis de cada uno. Al final del análisis de estos datos cualitativos se triangularon sus resultados junto con los resultados de los datos cuantitativos procedentes de las encuestas.

4.4.1.1 Fases para el análisis de los syllabus.

- Primera Fase:

Se escogieron 30 syllabus de forma aleatoria de la carrera de Contaduría Pública. Se identificaron los códigos y las categorías que se encontraban en el marco teórico. Estos códigos escogidos fueron: responsabilidad, autonomía, reflexividad, criticidad y sujeto argumentativo, enmarcación, clasificación y dispositivo pedagógico. Los cinco primeros están dentro de categoría de características del sujeto político y los tres últimos hacen parte de la categoría de las características del discurso pedagógico.

- Segunda Fase:

Se analizó cada uno de los syllabus partiendo de los códigos que se mencionaron en el marco teórico.

- Tercera Fase

Se diseñó un cuadro de clasificación donde se organizaron todas las citas tomadas del análisis de cada syllabus, ubicándolas bajo el código al que pertenecían. En este proceso surgieron subcódigos, debido a que en el análisis hecho previamente se

encontró que los códigos de referencia tomados del marco teórico no correspondían al concepto que se daba en los syllabus.

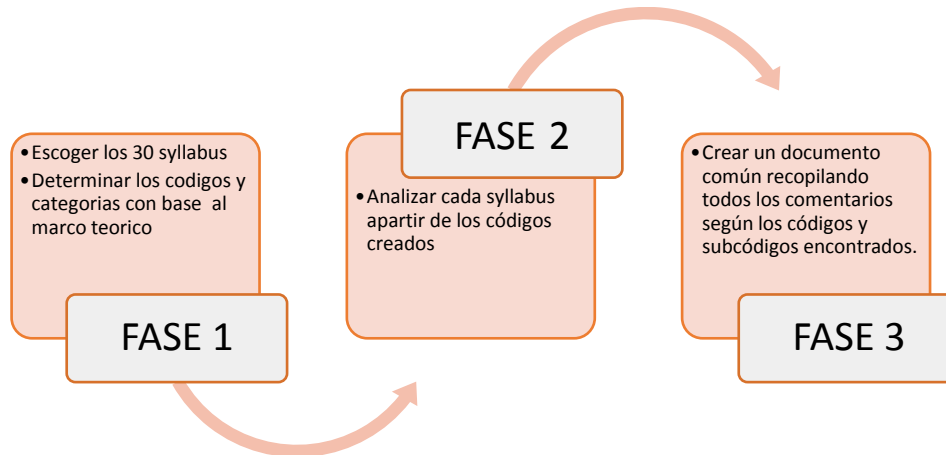


Figura 2. Fases de Análisis de los Syllabus. Los Autores. 2015.

4.4.1.2 Fases para el análisis de las clases.

- Primera Fase

Se tomaron algunas clases de la carrera de Contaduría Pública y se diseñó una lista de chequeo teniendo en cuenta la semiótica del discurso del profesor en el aula a partir de Martínez (2007), para encontrar las características de un sujeto político.

- Segunda Fase

Se realizó la grabación de las clases y el diligenciamiento de las listas de chequeo.

- Tercera Fase

Se analizaron las grabaciones y las listas de chequeo

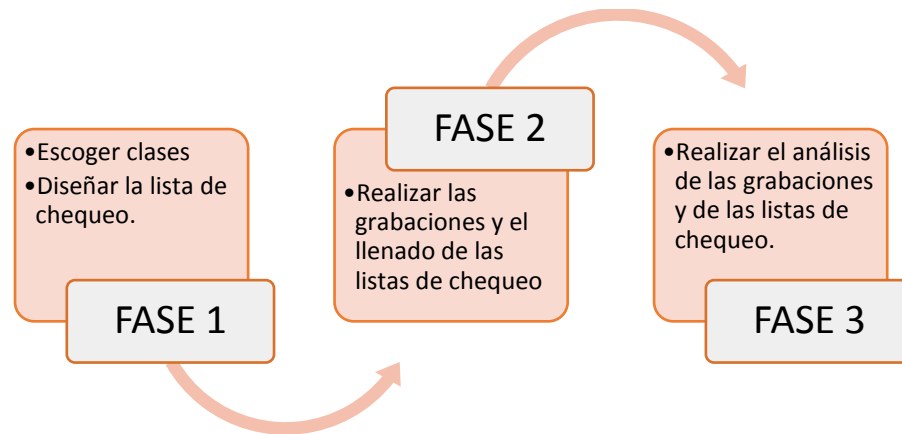


Figura 3. Fases de análisis de las clases. Los Autores. 2015.

4.5 Codificación y categorización

El proceso de crear la codificación y categorización fue realizado con un método deductivo. Los códigos y las categorías son tomados del marco teórico, pensados en la búsqueda de la formación de subjetividades políticas como estudio al discurso pedagógico en la carrera de Contaduría Pública.

4.6 Sistemas de procesamiento

El procesamiento de datos es en general la recolección y manipulación de elementos de datos para producir un resultado que tenga validez. Se utilizó el sistema manual de procesamiento por medio del análisis textual que se realizó a los syllabus, pensum y PEI de la PUJ, y a través del análisis del contenido de las observaciones en el aula de clase. Al final se presenta un documento en donde se describe lo encontrado en cada una de las dos situaciones.

4.7 Criterios de calidad

Guba y Lincoln (1981) establecen los criterios mediante los cuales se garantiza la calidad y la veracidad de los datos en la investigación cualitativa. Esta investigación toma esos criterios para garantizar su validez. A continuación se mencionan los criterios que fueron tomados en cuenta:

- **Credibilidad:** realización de formatos válidos para las encuestas, las grabaciones y transcripciones de las clases en el aula de clase.

- *Auditabilidad:* De acuerdo a las grabaciones y demás instrumentos, se puede contrastar con otras investigaciones similares sobre lo que allí se menciona. Además la información que se presenta tales como los syllabus, los reportes de las clases y las encuestas de los estudiantes se pueden encontrar respectivamente: en la página web de la universidad, las grabaciones de video de las clases, y en los físicos de las encuestas.
- *Transferibilidad:* Los resultados de esta metodología, pueden ayudar para el análisis otros contextos, como por ejemplo, la subjetividad política por fuera del aula y la influencia de ese discurso pedagógico.

5. Análisis e Interpretación de los Datos Recolectados

De acuerdo al desarrollo de la metodología se logró analizar desde tres perspectivas la formación de subjetividades políticas en la carrera de Contaduría Pública. La primera desde los *syllabus*, donde se identificaron los rasgos de la subjetividad política a partir de las diferentes propuestas metodológicas que los *syllabus* traen. El segundo análisis se realizó con algunas observaciones de clase identificando las cinco dimensiones de Martínez (2007) que pueden llevar a la formación de sujetos políticos. Finalmente se identificaron las percepciones que los estudiantes tienen frente a la formación de subjetividades políticas a partir de las encuestas aplicadas.

Con estos resultados, se da un último análisis el cual integra la formación de sujetos políticos desde el discurso pedagógico.

5.1 Análisis del discurso pedagógico y categorías de la subjetividad política en los *syllabus*

5.1.1 Código pedagógico y dispositivo pedagógico. De acuerdo a la idea de Bernstein (2000b) el discurso pedagógico se concibe como un medio de recontextualización donde se produce un nuevo campo con sus propias reglas, prácticas, objetivos y demás, que llevan al

concepto de dispositivo pedagógico y código pedagógico, con los cuales se analiza en los syllabus cada uno de sus rasgos y cómo influye en la formación de sujetos políticos¹.

- **Código Pedagógico.**

En el análisis de los syllabus, se tiene en cuenta al discurso pedagógico y la formación de subjetividad política. El discurso pedagógico como medio de *recontextualización* (Bernstein, 1994) y fuerza de reproducción de las relaciones dominantes y dominadas (Quintero, 2011), se estudia desde el código pedagógico a través de sus principios de enmarcación y clasificación (Bernstein, 1994), donde el primero relaciona los procesos de comunicación y control; y el segundo le da jerarquía y voz al sujeto en el manejo del poder.

- ***Principio de clasificación del código pedagógico:***

En el principio de clasificación se encontró diferentes aspectos entre los cuales encontramos lo relacionado con las funciones directas del docente y las del estudiante.

En cuanto a la ubicación del docente se encontró ***la presentación de contenidos temáticos*** como una característica del principio de clasificación, en donde este principio permite ubicar al docente asignándole ciertas funciones que le dan jerarquía y poder tales como se expresó en algunos de los syllabus: “El profesor explicará los aspectos conceptuales de los contenidos temáticos” (S-3), y “el profesor entrega y expone el programa de la asignatura, el cual incluye, entre otros, los temas a desarrollar durante el semestre y las fechas previstas para las evaluaciones” (S-4). Las funciones del docente se encuentran encaminadas en este aspecto al dar a conocer los contenidos de los programas que se van a abordar en las clases.

Otro aspecto que se observó en el principio de clasificación del docente fue la ***solución de inquietudes***, la mayoría de los syllabus le apuestan a que el docente siempre debe resolver todas las inquietudes que se generen durante la clase: “Al final de cada sesión el profesor atiende y resuelve las inquietudes de los estudiantes de manera colectiva o individual” (S-3,25).

¹ Las frases resaltadas corresponden a códigos encontrados que se relacionan con la categoría de código pedagógico.

De igual manera la *presentación de conclusiones* es otro aspecto que se encuentra relacionado con el principio de clasificación, ubicando al docente quien debe al final de cada clase presentar las conclusiones de los temas tratados. Tal como se refleja en los syllabus seis y veintidós: “El profesor presentara magistralmente las conclusiones obtenidas por el grupo en cada uno de los temas, las cuales se convertirán en la guía final para el alumno” (S-6,22).

Otra característica que refleja este principio de clasificación es *la trasmisión de conocimientos* en donde se sitúa al maestro como el responsable de lo que pueda aprender el estudiante, pues es quien debe brindar todas las herramientas necesarias para que adquiera el nivel de conocimientos esperado: “El docente es quien debe brindar los conocimientos y habilidades contables básicas para el reconocimiento, medición, revelación y análisis de la Información Financiera” (S-7). Es “el docente quien debe proporcionar herramientas que permitan evaluar y hacer comprensible la importancia del Estado y su influencia en las actividades económicas, financieras y sociales que se presentan en el entorno” (S-9)

La *realización de las clases magistrales* se convirtió en un principio de clasificación del docente, ya que es éste el responsable de realizar las clases estipuladas en el programa: “Se identifica en el programa al realizar la clase magistral a cargo del docente y las tutorías que orientan los trabajos parciales” (S-22). De esta manera, el docente se convierte en una guía y un apoyo para los estudiantes, ya que no solo realiza sus clases magistrales, sino que complementa la formación del alumno con las tutorías y los trabajos. Se puede observar que existe una regulación del poder del maestro sobre el estudiante.

Por último, la *realización de las evaluaciones* se convirtió en una función estricta del maestro pues es quien debe definir la calificación de cada estudiante, pero no sin antes haberle ofrecido un seguimiento que le permita la realización de los trabajos: “El docente que acompaña a cada grupo que elabora el documento será el responsable de definir la calificación y de reportarla oportunamente” (S-8).

En cuanto al principio de clasificación que ubica al estudiante, encontramos algunos aspectos relacionados, entre los cuales está *el cumplimiento de las actividades*, en donde la mayoría de los syllabus resalta el compromiso que debe tener cada alumno por las materias cursadas. Un estudiante cumple oportunamente con lo estipulado en cada uno de los syllabus,

cuando lleva a cabo las tareas como talleres, lecturas, guías, proyectos, exposiciones, entre otras que propone el docente.

De igual manera, es una función del estudiante *la comprensión y aplicación de los conocimientos*, en donde se ubica como un sujeto que debe tener los conocimientos y herramientas que le permitirán ir afianzando su juicio profesional en lo pertinente al análisis, interpretación y uso de la información generada por los estados financieros vistos en forma particular, y en conjunto en escenarios internacionales y locales.

Al estudiante se le atribuyen ciertas funciones que debe tener para que, al final del curso, el alumno esté en capacidad de: preparar adecuadamente los estados financieros de propósito general tanto de un período completo como de períodos intermedios; revelar de manera profunda y concreta otra información relevante no presentada la cara de los estados financieros; identificar las diferencias en cuanto a la presentación y revelación en los estados financieros adoptados por la normatividad local y la normatividad internacional; analizar las relaciones de los estados financieros propósito general y su efecto en los flujos de efectivo; analizar de manera sencilla la situación financiera, los resultados y los flujos de efectivo y los cambios en el patrimonio, con el fin de apoyar a la organización en la toma de decisiones (S-5).

○ *Principio de enmarcación:*

El principio de enmarcación regula la comunicación de las prácticas pedagógicas. La enmarcación se puede considerar como las reglas que marcan la especialización de un contexto, porque muestra la interacción social con sus relaciones de poder y sus límites. (Bernstein, 1994). Dichas relaciones y sus límites están basadas en las estrategias pedagógicas, en donde se estipula la metodología de trabajo y la participación.

Encontramos que la **evaluación** es un factor principal de comunicación, “pues se tendrán en cuenta las relaciones, las correlaciones y los protocolos los cuales se convierten en el modo en que no solo los estudiantes sino también el docente interactúan en la asignatura” (S-1). La evaluación está implícita en un principio de clasificación si es unidireccional, ya que es el docente quien asigna la evaluación, dando una jerarquía a esta actividad.

La evaluación genera una comunicación, dejando de lado la jerarquía cuando se tiene en cuenta el juicio del estudiante a todo un grupo que conforma el aula:

La asignatura cuenta con diferentes tipos de evaluación como...La heteroevaluación se da desde los exámenes parciales y controles de lectura, la autoevaluación a partir de la pausación donde el alumno valorice su propio proceso de aprendizaje y la coevaluación es una valoración al grupo. (S-28)

La **evaluación y la retroalimentación** destacan el principio de enmarcación ya que, a partir de esta actividad, la comunicación maestro-alumno se hace necesario para llegar a un estimado de su desempeño en la clase:

La evaluación y la retroalimentación se proponen como elemento fundamental de la estrategia pedagógica, buscando que cualquier ejercicio desarrollado por alumnos y docentes tenga un espacio de evaluación y retroalimentación, para unos y otros, de forma que se apalanque el conocimiento, y tanto el alumno como el docente puedan propiciar el aprendizaje significativo. (S-21)

Otra forma de comunicación es la **participación en el aula** a partir de los temas que se van a desarrollar en clase:

El Programa cuenta con bibliografía específica por unidad, de tal forma que el alumno realice lecturas previas a la clase, logrando de esta forma generar dudas a resolver en la clase y se fomente la discusión de cada uno de los temas. (S-23)

Esta estrategia de traer preparados los temas y discutirlos en clase, es la más común dentro de los syllabus, donde se supone que el estudiante realiza un trabajo “autónomo” para luego ser comunicado en el aula.

Existe una forma de comunicación unidireccional, cuando se trata de **clases magistrales**, donde la clase es preparada por el docente y se hace un único discurso por parte del mismo. “Se identifica en el programa al realizar la clase magistral a cargo del docente y las tutorías que orientan los trabajos parciales” (S-22). El profesor, por tanto, “explicará los aspectos conceptuales de los contenidos temáticos” (S-3). No obstante, se espera que el alumno haga las preguntas respectivas y se genere la discusión para que “al final de cada

sesión el profesor atiende y resuelve las inquietudes de los estudiantes de manera colectiva o individual” (S-3).

Una de las formas de comunicación bidireccional es cuando el docente es *asesor* de los trabajos que se proponen en la asignatura, donde guía al estudiante en su tarea facilitando su desarrollo y aprendizaje, tal como; “el seminario de formación investigativa, donde el alumno con base a una temática desarrolla un proyecto final, que será asesorado” (S-4)... “esta relación de estudiante /docente se lleva a cabo por medio de dos tipos de aprendizajes; el aprendizaje heterónomo dado por la interacción entre docente y alumnos, donde el primero sirve de facilitador a los segundos y el aprendizaje autónomo” (S-20)

Finalmente, se encuentra la comunicación dada por los **compromisos establecidos**, como son los trabajos escritos, las exposiciones y el trabajo grupal. Estos son comunicados al docente:

A través de exposiciones preparadas por parte de los alumnos, serán una actividad relevante durante el desarrollo de la asignatura que permitirá a los estudiantes trabajar en otras habilidades como la expresión oral y manejo de público. De igual manera las evaluaciones escritas y los trabajos que incluyen temas teóricos y/o prácticos se convierten en una manera de comunicación. (S-2).

De igual forma, “a través de las discusiones, una programación en la cual en grupos de dos a tres personas realicen, en cualquiera de las sesiones de clase, y una exposición” (S-4). También talleres, controles de lectura y ensayos, se convierten en una manera de comunicación constante entre el alumno y el estudiante.

Se observa que la comunicación entre los sujetos no es igual en todos los syllabus ya que, en algunos de ellos, se propone al docente como guía y orientador, lo que permite una comunicación bidireccional. En otros, por ser una asignatura con metodologías más tradicionales donde la participación del estudiante se torna pasiva, la comunicación es unidireccional.

Las formas más comunes de comunicación entre maestro-alumno son las propuestas por la metodología en cuanto a las actividades y tareas que se desarrollan dentro y fuera del

aula. Algunas de ellas son los ensayos o escritos, las exposiciones, las evaluaciones escritas y orales, la participación activa, los debates y actividades grupales.

- **Dispositivo Pedagógico:**

El dispositivo pedagógico son las reglas que actúan sobre lo que se comunica en una relación pedagógica (Bernstein, 2000a), generando así una de las características del discurso pedagógico como es la fuerza de reproducción de las relaciones dominantes y dominadas, conformando al sujeto en relación con los significados y los sentidos que se generan desde prácticas discursivas. (Quintero, 2011)

En el análisis de los syllabus, se identificaron las reglas de la relación pedagógica que deben darse en el desarrollo de la asignatura. Dichas reglas permiten observar cuáles son las funciones que desempeña cada sujeto (maestro-alumno) y así identificar la reproducción del discurso pedagógico. El sentido de esta reproducción en los sujetos se da en las observaciones de las clases.

Las reglas que conforman el dispositivo están dadas en las estrategias pedagógicas que cada syllabus contiene, las cuales, comprenden la metodología que se va a desarrollar. Dentro de ésta se encuentran la metodología autónoma y heterónoma, las clases magistrales, proyectos de investigación, etc. Esto requiere la realización de lecturas, talleres, exposiciones, escritos, guías y evaluación, encontrando lo siguiente:

- “Realización de lecturas, los trabajos escritos, la realización de talleres y escritos, trabajos grupales, exposiciones y las conferencias magistrales”. (S-21)

- “Desarrollar habilidades de lectura y escritura, como es buscar artículos académicos, resúmenes analíticos, propuestas de elaboración de artículos. Otras reglas que se proponen son las tutorías que orienta el trabajo del alumno, exposiciones, talleres y controles de lectura”. (S-22)

- “Hacer una revisión de las lecturas propuestas con anterioridad, controles de lectura, desarrollo de documentos sobre los temas, talleres de teneduría de libros y hacer uso de la biblioteca y recursos electrónicos”. (S-23)

- “Realización de lecturas preparadas con anterioridad y la participación activa en las clases. Se encuentra también el análisis de casos que se proponen como parte del informe ejecutivo que hace parte de la evaluación”. (S-25)

- "Las clases se realizarán con revisión previa de los temas, para realizar trabajos de investigación y luego serán socializados en el aula, con la participación del docente". (S-9)

5.1.2 Características de la subjetividad política. Para el análisis de la respectiva investigación, se tuvo en cuenta los datos obtenidos de treinta syllabus de la carrera de Contaduría Pública, detallados así:

1. (S-1) Contabilidad general
2. (S-2) Contabilidad intermedia
3. (S-3) Contratación contable
4. (S-4) Finanzas básicas
5. (S-5) Fundamentos de finanzas
6. (S-6) Mercado de derivados
7. (S-7) Impuestos de renta
8. (S-8) Niif para pymes y nif para mic
9. (S-9) Procedimiento tributario
10. (S-10) Análisis de los casos contables
11. (S-11) Aseguramiento de estados financieros
12. (S-12) Aseguramiento gubernamental
13. (S-13) Aseguramiento interno
14. (S-14) Contabilidad avanzada
15. (S-15) Contabilidad básica
16. (S-16) Contabilidad de costo
17. (S-17) Énfasis en investigación
18. (S-18) Gestión pública
19. (S-19) Revisoría fiscal
20. (S-20) Sistemas de información contable
21. (S-21) Fundamentos de investigación contable
22. (S-22) Teoría contable

23. (S-23) Desempeño financiero
24. (S-24) Teoría del aseguramiento
25. (S-25) Contabilidad gerencial I
26. (S-26) Aseguramiento y administración de riesgos
27. (S-27) Contabilidad gubernamental
28. (S-28) Finanzas públicas
29. (S-29) Gerencial estratégica de costo
30. (S-30) Auditoria a los sistemas de información.

Los resultados obtenidos se organizaron de acuerdo a las categorías *a priori* que surgieron del marco teórico relacionadas a la subjetividad política y al discurso pedagógico. En cuanto a la subjetividad política, la información se organizó en cuatro subcategorías: la autonomía, la responsabilidad, la reflexividad y el sujeto crítico²:

- **Autonomía:**

En los syllabus se reflejó la autonomía en diferentes aspectos. El primer aspecto tiene que ver con *los procesos de aprendizajes* que se caracterizan por ser propios del estudiante y la adquisición de los conocimientos por cuenta propia, pues es quien aprende sin una ayuda directa por parte de un profesor, tal como se evidenció en dos de los syllabus: “aprendizaje autónomo: se basa en el aprendizaje que logra el alumno a través de sus propios procesos de aprendizaje, sin la intervención directa del docente, salvo como guía y fuente de consulta” (S-21,1). De esta manera, se busca que el estudiante deba aprender a formar sus propios conceptos e ideas, tomando las herramientas que él considere más apropiadas para lograr sus metas.

Se puede evidenciar que, en los procesos de aprendizajes, lo que se busca es tratar de minimizar la *intervención del docente*: “La autonomía, la estrategia metodológica de este syllabus busca que el estudiante aprenda “sin la intervención directa del docente” (S-1). De esta manera, se puede observar el uso de diferentes estrategias metodológicas para fomentar la autonomía en los estudiantes en donde éstos tienen más libertad para tomar sus propias

² Las frases resaltadas corresponden a los códigos encontrados que representan rasgos de cada una de las categorías de la subjetividad política.

decisiones; resultado que guarda relación con el concepto del sociólogo Constance Kamii (1982:12) quien refiere que:

Se es autónomo cuando la persona es capaz de gobernarse a sí misma y es menos gobernado por los demás. La esencia de la autonomía es que las personas lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones, considerando la mejor acción a seguir que concierna a todos.

La *participación libre en las actividades formativas* se convirtió en un referente de la autonomía para el presente estudio. Las exposiciones, las lecturas y los talleres como parte de estas actividades le permiten al estudiante ser sujeto autónomo de conocimiento pues lo particular que se encontró en los objetivos de los syllabus fue la libre escogencia de estas actividades para la participación en las clases programadas: “Permitir al estudiante participar libremente en actividades formativas tales como las exposiciones programadas durante el semestre” (S-2). Cornelio Castoriades (1997) manifiesta que ser autónomo implica que al sujetose le ha investido psíquicamente la libertad y la pretensión de verdad. Concepto que coincide con los resultados obtenidos en la investigación al considerar la libertad como parte de los contenidos de los syllabus.

En los syllabus, se encontró que la *realización de los trabajos* estaba relacionada con la autonomía en cuanto les permite ser un sujeto independiente que puede elegir un trabajo como requisito de la materia: “autónomo permite que estudiante desarrolle un trabajo donde abarque la temática” (S-8). De este modo, la autonomía es vista como la manera en la que el estudiante se encuentra en total libertad de realizar un trabajo, teniendo la oportunidad de escoger qué clase de trabajo cree él pertinente de acuerdo a los temas vistos.

Siguiendo con lo anterior, se observó en los syllabus que el *trabajo autónomo semanal sobre el material bibliográfico* es considerado como una actividad que fomenta la autonomía en el estudiante. Esta labor le permite al alumno ser más independiente y tener poca intervención del docente en actividades extra-clases, en donde el profesor realiza sus clases teniendo en cuenta que ya hay un trabajo previo por parte de los estudiantes, tal como se refleja en el syllabus veinticinco: “La asignatura se desarrollará a través de clases

magistrales, partiendo de la premisa de que los estudiantes han desarrollado un trabajo autónomo semanal sobre el material bibliográfico obligatorio” (S-25).

Con todo lo anterior, se encontró en los syllabus aspectos como la autonomía que puede ser expresiones de la subjetividad política, la cual, se ve reflejada en “los procesos de aprendizajes, intervención del docente, escogencia de un tema, participación libre en las actividades formativas, realización de los trabajos y trabajo autónomo semanal sobre el material bibliográfico” (S-25). Todos estos aspectos apuntan a formar unos sujetos que lleguen a ser capaces de pensar por sí mismo teniendo poca intervención del docente.

- **Responsabilidad.**

En los syllabus se reflejó la responsabilidad en dos grandes aspectos. El primero, que tiene que ver con el *cumplimiento de un deber* y el segundo con *la acción de actuar moralmente*.

En el primer aspecto, que tiene que ver con los deberes, encontramos *el cumplimiento de las tareas* en donde se relaciona la responsabilidad con el hecho de realizar ciertas actividades que serán evaluadas por el profesor, tal como se encontró en el syllabus número uno: “El estudiante tiene que cumplir con ciertas tareas que serán evaluadas por el docente, tales como: el desarrollo de investigación documental, la construcción de escritos, el trabajo de campo, el análisis de casos de estudio, etc.” (S-1). La responsabilidad “se asume en el momento en que el alumno debe responder por los trabajos y tareas propuestos por el docente, que al final serán calificadas y servirán en el proceso de evaluación” (S-2). Resultados que guardan relación con el concepto de Escámez & Gil (2001) sobre la responsabilidad: la cual implica que todos los actos que se lleven a cabo estén bajo efectos de justicia y cumplimiento de los deberes.

Otro aspecto que tiene que ver con el cumplimiento de los deberes es *la preparación de la clase*, en donde se refieren a que el estudiante debe tener dominio sobre la información que va a ser manejada en la sesión. Para esto, debe leer y preparar los temas con anterioridad: “La responsabilidad es evidente, pues se requiere que el estudiante antes de la clase lleve preparada la información, para que pueda tener dominio del tema” (S-6). El estudiante debe,

entonces, “llegar a la clase con la temática del día preparada, necesita entregar trabajos, realizar talleres, responder quices y parciales” (S-8). De esta manera, se pretende formar un sujeto con un sentido de responsabilidad a través de la asignación de funciones que debe cumplir antes de llegar a la clase.

La *asistencia a clase* es otro aspecto que mide la responsabilidad en los syllabus e igualmente está relacionada con el cumplimiento de los deberes: “Responsabilidad, se refleja en el estudiante al momento de presentar los trabajos, la asistencia a clase” (S-10). De este modo, se pretende que el estudiante demuestre su responsabilidad solo con asistir a la clase. Un aspecto a resaltar en esta parte es el hecho de medir esa responsabilidad solo con la asistencia, sin tener en cuenta la puntualidad en las clases y ésta sería otra cualidad que debe tener un sujeto responsable: el que refiere a las asistencias.

Otro aspecto relacionado con el cumplimiento de los deberes son las *fechas de entrega*. El estudiante tiene que cumplir con ciertas tareas que serán evaluadas por el docente, tales como: la construcción de escritos, el trabajo de campo, el análisis de casos de estudio, etc. Esto implica un tiempo estipulado y una forma de presentación donde el estudiante debe responder ante las exigencias expuestas, tal como se evidenció en algunos syllabus: “La responsabilidad, pues el estudiante tiene fechas designadas para evaluaciones, entrega de trabajos, lecturas necesarias” (S-3).

En cuanto al *actuar moralmente*, se encuentra reflejado en las actividades que competen la labor del contador, las cuales, están encaminadas hacia la *responsabilidad profesional*, en donde se pretende que el contador público actúe bajo efectos de justicia: “Proceso de Responsabilidad Fiscal y Jurisdicción Coactiva” (S10). Las “Responsabilidades del auditor con respecto al fraude y las auditorías de estados financieros preparados de acuerdo con marcos de referencia de propósito especial” (S2).

Un sujeto político es aquel que se permite reflexionar, administrar y orientar siempre sus prácticas en lo moral, es decir, un sujeto con gran sentido de responsabilidad. Según Escámez & Gil (2001), hace referencia a la responsabilidad aquella cualidad de la acción que hace posible que a las personas se les pueda demandar a que actúen moralmente. Para este autor, los sujetos son responsables de sus actos. Esto, a su vez, implica la conciencia de la

acción, la libertad y el control sobre la misma, concepto que guarda relación con los resultados encontrados en los syllabus.

El cumplimiento de un deber se encuentra relacionado con la realización de las tareas, la preparación de la clase, asistencia a clase y las fechas de entrega. El actuar moralmente se encuentra relacionado con la responsabilidad profesional. Todos estos aspectos apuntan a la formación de un sujeto político con un sentido de responsabilidad alto ya que es un sujeto que reflexiona, administra y orienta siempre sus prácticas en lo moral y en el cumplimiento de los deberes.

- **Reflexividad**

La reflexividad le permite a los sujetos producir la racionalidad de sus acciones y transformar la vida social en una realidad coherente y comprensible. De esta manera, se hace necesario pensar a raíz de estas concepciones que el sujeto político está cargado de un potencial reflexivo que le permite ver la realidad de un modo diferente. (Garfinkel, 1967)

En los syllabus, el componente de reflexividad se logra observar con mayor frecuencia en los objetivos de cada syllabus y desde diferentes aspectos llevando, en cierta medida, a lo que pretende la subjetividad política en cuanto a reflexividad se refiere.

El primer aspecto detallado es el propósito de **comprender procesos, teorías y herramientas**, lo cual, pretende que se den los conceptos necesarios para que se contextualicen y apliquen, es decir, “dar al estudiante las herramientas necesarias para comprender los procesos de los sistemas de información contable con el fin último de generar decisiones de valor que ubique la disciplina contable” (S-21). Lograr esas comprensiones teóricas puede llevar a la racionalidad de las acciones y la transformación de su entorno como lo dice Garfinkel (1967).

Así mismo, “proporcionar los aspectos generales que fundamentan la teoría del aseguramiento de información... Con el fin de que el estudiante conozca y comprenda los conceptos básicos” (S-25), lleva a que el estudiante conozca las implicaciones de su profesión

y las pueda aplicar en diferentes contextos, pensando en su entorno e ir transformándolo consus acciones.

La reflexividad también se identifica desde aspectos como **formular y argumentar preguntas sobre situaciones**, lo que se puede relacionar con lo que Castoriadis (2004) afirma de un sujeto reflexivo, el cual, debe cuestionar la realidad y a la sociedad, encontrando en algunos syllabus sobre:

Profundizar en los estudiantes la capacidad para la identificación de problemas relacionados con la profesión y la disciplina, de manera que estén en capacidad de reconocer estados actuales de la discusión en torno a dichos problemas y potenciales formas de solución. (S-22)

Y, además, “se intenta que los estudiantes se ejerciten en el análisis, identificación y descripción de los elementos puntuales de una situación dada” (S-24).

Cuestionar la realidad y la sociedad hace necesariamente que el estudiante haya pasado por un acercamiento previo a teorías y contextos que le permitan formular o cuestionarse sobre lo que está conociendo y haciendo. Esto último es lo que pretende la reflexividad: que el sujeto sea un observador que le dé sentido a sus acciones y piense sobre su realidad. (Garfinkel, 1967)(Rodríguez, Gil, & García, 1996)

Se encuentra también rasgos de la reflexividad en los syllabus cuando pretenden **identificar y comprender el origen y la evolución historia** de diferentes conceptos y situaciones, como por ejemplo:

Identificar y comprender el origen, la evolución histórica y doctrinas básicas para empezar el estudio y el entendimiento de la disciplina contable en sus diversas manifestaciones, en un ambiente de cambios continuos teniendo en cuenta una perspectiva nacional e internacional (S-23).

Llegar a comprender el origen de las disciplinas cumple con una formación bajo la reflexividad al ser un “sujeto observador quien le da un sentido diferente a sus propias actividades, pues con la presencia de un verdadero observador las cosas no pueden ser lo que son, gracias a la grandeza de su interpretación”.(Rodríguez, Gil, & García, 1996)

Con lo anterior, también se trae a colación lo que se define como subjetividad política y que va relacionado con el conocimiento histórico en no poder pensar sobre un sujeto sin trasfondo eminentemente social e histórico y sin una dimensión temporal y espacial que dé cuenta de las transformaciones histórico–sociales.(Pineda & Cubides, 2012). Así que dar acercamientos históricos de la profesión hace a un sujeto político pues cuenta con rasgos de reflexividad que se da gracias a ser un sujeto histórico.

La profesión contable se caracteriza por el apoyo que tiene para la toma de decisiones empresariales, lo cual, se reflejó en la mayoría d syllabus con el propósito de **analizar y utilizar la información para adecuada toma de decisiones:**"se espera que con la información recibida el estudiante pueda usarla como una herramienta para la toma de decisiones"(S-8). Dicho de otra manera:

Identificar el panorama actual de la contabilidad de costos y la contabilidad gerencial en sus diversos aspectos organizacionales que permitan y fomenten la creación de nuevas alternativas parahacer negocios y brindar a los estudiantes alternativas prácticas, que permitan fortalecer su capacidad crítica y analítica en el proceso de decisiones. (S-26)

La toma de decisiones, el generar valor en las organizaciones y las estrategias para el crecimiento económico y social son los principales objetivos con los que la carrera cuenta. Con esto, se logra una formación bajo la reflexividad al estar presente la comprensión de los contextos y la posible transformación de los mismos. El sujeto reflexivo se hace notorio al buscar que el estudiante tenga la“habilidad de realizar análisis acertados y la posibilidad de establecer recomendaciones concretas, viables y convincentes” (S-6).

Se encuentran, a su vez, estrategias didácticas que llevan a formar bajo aspectos de la reflexividad como es **el análisis y discusión de casos**, donde se intenta acercar a la realidad y que el estudiante formule estrategias a partir de los conocimientos adquiridos y poniendo a prueba su capacidad de observación, dándole sentido a sus acciones yque piense sobre su realidad.(Garfinkel, 1967)(Rodríguez, Gil, & García, 1996). Así, se pretende dar “una visión al estudiante completa de la organización y el entorno, mediante la reflexión de situaciones reales económicas, legales, sociales y organizacionales” (S-24).

Esta estrategia también pretende desarrollar otras capacidades como el trabajo en grupo, el discurso argumentado, la síntesis, entre otros.

Análisis y discusión de casos. Para inducir a la reflexión individual y grupal con discusiones guiadas por el docente, para aprender a argumentar, a respetar las opiniones en contrario, y al final realizar la síntesis correspondientes. Se buscarán casos que correspondan al contexto y de impacto social (S-29)

Uno de los objetivos de estas estrategias es que el “estudiante logre diferenciar los diferentes mensajes y alcances de la contabilidad y adquiera una primera aproximación a la contabilidad como disciplina técnica, pero también social y económica” (S-21).

Se encuentra un componente importante, aunque solo sea resaltado en asignaturas de cargas teóricas, y es **la aproximación de la contabilidad como disciplina**, pensar-se cómo disciplina, logra que ese sujeto reflexivo haga de su profesión un progreso para su entorno y haga grandes transformaciones como se pretende en uno de los syllabus, el “estudiante logre diferenciar los diferentes mensajes y alcances de la contabilidad y adquiera una primera aproximación a la contabilidad como disciplina técnica, pero también social y económica” (S-22).

Es la reflexividad uno de los componentes con mayor recurrencia en los syllabus analizados. El sentido de ser observador y lograr transformar se da con el conocimiento de la disciplina que se está estudiando comprendiendo, desde la historia y la actualidad, lo que ésta puede lograr en la sociedad o en el inmediato donde se desempeña.

Lo que se puede detallar, bajo la mirada de la reflexividad, es la formación teórica en un inicio de la carrera y luego una aplicación técnica, en donde se debe tener en cuenta la comprensión teórica, histórica y situación actual de cada conocimiento adquirido que lo lleve a formular preguntas y estrategias para darle valor al entorno donde se desempeña.

- **Criticidad – Sujeto Argumentativo.**

De acuerdo a Kant, quien plantea en su doctrina del criticismo la posibilidad de conocimiento para el hombre, donde se hace indispensable que exista un examen y una justificación racional de la forma en que se llega a ese conocimiento. Proponiendo así el

análisis exhaustivo de todo conocimiento y significado, quedando de manifiesto que la función de toda persona como sujeto político es relevante en el momento de interpretar la realidad, ya que propone la posibilidad de generar acciones de cambio o aceptación crítica de los mismos.(González, 2005)

La criticidad, vista como capacidad de **analizar e interpretar la realidad** para emitir juicios sobre ella, según los objetivos de algunos syllabus se busca “generar en el estudiante el rol de evaluador de sistemas de información y tecnología de información”(S-1, 2). Así, podrá ser capaz de emitir un dictamen de juicio ante los sistemas de información y tecnología.

En cuanto a otros syllabus, se pretende formar al estudiante con **capacidad crítica y argumentativa** a través de las exposiciones, ensayos, actividades grupales o individuales cuya finalidad es afianzar los conceptos tratados en cada clase, evaluando el nivel de aprehensión de los mismos. De igual manera, utilizando otras estrategias pedagógicas para temas específicos como el análisis de casos o el uso de material fílmico y a través de consultas durante la sesión y/o por vía electrónica (S-13, 14, 15, 16).

Son usadas, también, con el fin de lograr la criticidad, la **preparación de preguntas** para ser planteadas en discusiones entre todos los alumnos, exposiciones, entre otras, llegando a complementar los temas vistos donde se resolverán las dudas a través de ejemplos y planteamiento de casos prácticos como, por ejemplo:

Que en las horas de clase se generen momentos para que sobre cada tema se realice: la exposición teórica, el comentario resultado del trabajo de los alumnos, el proceso de discusión, debate y reflexión, y a partir de éstas la generación tanto de nuevos comportamientos del alumno. (S-20)

De igual forma, se observan otras estrategias pedagógicas como son los talleres frecuentes que faciliten desarrollar las competencias, habilidades y destrezas de los alumnos y afianzar sus conocimientos previamente adquiridos; y la organización de grupos para adelantar el análisis de casos prácticos propuestos por los docentes. En ellos, se deberán aplicar el

conocimiento adquirido y las conclusiones serán sustentadas en la última clase del semestre (S-13, 14, 15, 16).

Se observó en el syllabus la criticidad, y el sujeto formado con capacidad de dar argumentos es cuando el estudiante **es capaz de formular un problema de investigación**, sus características, componentes y alcance, meta análisis de problemas de investigación, y su redacción (S-18). Hacer parte de la formación contable la investigación, logra que el futuro profesional este con la capacidad de armar juicios de valor basados en argumentos que lleve a fortalecer su disciplina y lograr transformar su entorno; “Sensibilizar a los estudiantes en la importancia de la investigación” y “Aproximarse a construcciones preliminares de estados de arte en temas contables mediante la redacción de un artículo de mini revisión de literatura” (S-21).

Otra forma de potenciar la investigación es “elaborar ensayos frecuentes sobre temas específicos de la asignatura, propiciando profundizar en dicho tema, investigue, evalúe y tome una posición argumentada, redactando su respectivo informe” (S-27-28). Estos propósitos se encuentran en asignaturas de semestres avanzados donde se espera que el estudiante ya esté en la capacidad de relacionar los diferentes conceptos y técnicas aprendidas para establecer una problemática y un juicio sobre lo seleccionado que se refleje mediante escritos, conduciéndolos a asumir una postura que sea defendida mediante fuertes y válidos argumentos.

Se detalla un aspecto importante a la formación de sujetos críticos que es **hacerlos parte de la evaluación**.

De la misma forma en conjunto con el grupo se hará una evaluación sobre la actuación del grupo, que fomenten la participación, la reflexión y la crítica constructiva en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, para aplicar el concepto de coevaluación (S-27-28).

Desde que se tenga en cuenta el contexto y las implicaciones de la evaluación, el estudiante lograría insertar en su formación conceptos y practicas sobre juicios de valor y razonamiento crítico. (Cerde, 2000)

Relacionado a los conceptos de evaluación, algunos objetivos de los syllabus hacen referencia a esta definición como juicio de valor, donde se busca en el estudiante “generar en el estudiante el rol de evaluador de sistemas de información y tecnología de información” (S-28). En este rol de evaluador es “donde se espera que el estudiante pueda analizar y estructurar criterios de juicio” (S-27) que pueda usar en “espacios de discusión para compartir experiencias de la vida laboral frente a la temática que se está desarrollando” (S-28). Otra manera de ver esta característica en una asignatura es cuando se propone que:

En las horas de clase se generen momentos para que sobre cada tema se realice: la exposición teórica, el comentario resultado del trabajo de los alumnos, el proceso de discusión, debate y reflexión, y a partir de éstas la generación tanto de nuevos comportamientos del alumno (S-28).

Lo que se puede relacionar con los conceptos de criticidad, ya que pretende analizar cualquier conocimiento para interpretar la realidad que posiblemente genere cambios (S-21).

Lo anterior se puede integrar a un aspecto de estrategia didáctica como la **socialización de los temas de clase**, que en algunos syllabus pretende “incentivar al debate entre los alumnos para que cada uno defienda sus ideas y sus posturas” (S-3-5). Hacer que el estudiante escoja un tema, lo indague y lo debata frente a un público, hace necesariamente que se piense sobre los argumentos a debatir y a defender: “la formación de un sujeto argumentativo, al tener que participar abiertamente en clase, soportando sus ideas con la información que previamente tuvo que preparar” (S-6).

Como sujeto argumentativo, el estudiante adquiere los conocimientos al cumplir con objetivos tales como conocer “la fundamentación básica de la información contable-financiera, los estados financieros” etc. (S-20). En tanto la criticidad incentiva al debate entre los alumnos para que cada uno defienda sus ideas y su postura, estimula a que sea un sujeto argumentativo y pueda justificar sus afirmaciones con base en el conocimiento adquirido, tal como se espera en los objetivos de los syllabus.

La formación de subjetividades políticas de contadores, desde el aspecto de sujeto crítico, se logra observar a partir de los programas que contienen objetivos de investigación y en la problematización de diferentes temas. Estos objetivos, y las estrategias que de allí se derivan, se detallan con mayor frecuencia y de forma explícita en las asignaturas de semestres avanzados ya que, en semestres iniciales, se abarcan temas de mayor carga teórica y técnica.

Al analizarlos syllabus se observó que, al encontrarse de forma general las subcategorías de la subjetividad política propuestas en el marco teórico, no en todas las asignaturas se encontraban dichas subjetividades, es decir, que algunos syllabus solo tenían una, dos o tres subcategorías. Este resultado muestra que, como aporte a la formación de sujetos políticos, es necesario ver a la facultad de Contaduría Pública en su conjunto de asignaturas y no en la especificidad de una materia pues se requiere que el estudiante atraviese las diferentes asignaturas para que pueda tomar, de cada una de ellas, las características que le permita formarse como un sujeto político. Y, en concordancia con Gadamer (1997), la formación se convierte en proceso continuo donde el estudiante toma de las asignaturas los aportes que necesita para desarrollar su criticidad, autonomía, reflexividad y responsabilidad.

Dentro de las razones observadas para no encontrarlas subcategorías del sujeto político en los syllabus está primero que algunas asignaturas estaban orientadas solamente a que el estudiante adquiriera el conocimiento planteado en la temática. Es decir, un contenido completamente teórico. Y, en segundo lugar, que desde el objetivo del syllabus el sentido que se le da a la asignatura es un uso meramente instrumental, proyectada básicamente para su aplicación literal. Lo cual, se debe a que la carrera de Contaduría Pública tiene asignaturas con carga teórica principalmente en los primeros semestres y luego las materias van asumiendo un enfoque más práctico y técnico.

A pesar de este tecnicismo e instrumentalización en algunas asignaturas, las subcategorías de la subjetividad política que se presentaron en los syllabus estuvieron conformadas por diferentes códigos. Estos códigos estaban representados como acciones estratégicas enfocadas a caracterizar cada subcategoría. A continuación, se menciona la subcategoría y sus códigos:

- En la autonomía: los procesos de aprendizajes, intervención del docente, escogencia de un tema, participación libre en las actividades formativas, realización de los trabajos y trabajo autónomo semanal sobre el material bibliográfico.
- En la responsabilidad: el cumplimiento de tareas, asistencia y preparación para las clases, fechas de entrega y responsabilidad profesional
- En la criticidad y sujeto argumentativo: capacidad crítica y argumentativa, preparación de preguntas, analizar e interpretar la realidad, capacidad de formular un problema de investigación y hacer parte de la evaluación.
- En la reflexividad: comprender procesos, teorías y herramientas, formular y argumentar preguntas sobre situaciones, identificar y comprender el origen y la evaluación histórica, analizar y utilizar la información para una adecuada toma de decisiones, análisis y discusión de casos, y aproximación de la contabilidad como disciplina.

En cuanto al discurso pedagógico, en todos los syllabus se pudo observar el principio de clasificación y de enmarcación, además del dispositivo pedagógico. (Bernstein, 2000b). Con relación al principio de clasificación, se evidenciaron claramente dos sujetos: los alumnos y el maestro. Este último, aunque no se mencionara en algunos syllabus, su presencia es tácita.

La ubicación de cada sujeto en el discurso es clara. Aunque en los syllabus el eje principal es el alumno, el docente es quien tiene mayor jerarquía, se le reconoce por el poder que representa y se refleja en las funciones que desempeña: presentar los contenidos para la asignatura, solucionar las inquietudes, transmitir conocimiento, realizar clases magistrales y sobre todo evaluar a los estudiantes pues, al final, determina quién cumple y quién no con los objetivos propuestos. A pesar de que al estudiante se le da en ocasiones la oportunidad de ser autónomo en la escogencia de temas a investigar, en la toma de decisiones, etc., debe estar sujeto al lineamiento estipulado por el maestro.

El principio de enmarcación en los syllabus se propone en un espacio educativo, ya sea dentro del aula o fuera de ella como, por ejemplo, algunas empresas donde se puede desarrollar las prácticas. Es decir, que este principio necesita un contexto donde se pueda desarrollar la educación y no se limita un área física universitaria.

La relación social que se explica en los syllabus entre los alumnos y docentes está orientada por las diferentes estrategias propuestas en la metodología tales como: la participación activa de los estudiantes, las clases magistrales, el docente como asesor, los compromisos de los estudiantes (trabajos, ensayos, proyectos, etc.), la evaluación y la retroalimentación. Todas estas estrategias se convierten, entonces, en procesos de comunicación ya sea unidireccional o bidireccional entre estos sujetos.

Al analizar el dispositivo pedagógico en los syllabus se encontró que, dentro de la estructura de los mismos, ya están establecidas las reglas, cuál será la metodología - autónoma y heterónoma-, las clases magistrales, proyectos de investigación y la estrategia didáctica a seguir. Lo que hace pensar al docente como orientador del proceso de enseñanza y encargado de la educación; y hasta qué punto puede tener autonomía y modificar esto que ya está estipulado.

5.2 Dimensiones del discurso en algunas observaciones de clase y la subjetividad política

Para el análisis de las clases observadas, se tuvo en cuenta el modelo pentadimensional de Martínez & Pérez (2007) que permite evaluar la potencia formativa del discurso del docente en cuanto a la subjetividad política.

Martínez & Pérez (2007) establecen cinco dimensiones que permiten evaluar el discurso del docente. Para la presente investigación, se tuvo en cuenta las siguientes dimensiones que permiten la formación de subjetividades políticas en el aula de clase desde el discurso del docente:

- **Dimensión instructiva:**

La dimensión instructiva hace referencia al “conocimiento y dominio del profesor sobre su asignatura. Tiene que ver con la formación técnico-científica en la(s) materia(s). Se encamina sobre todo a la transmisión de contenidos”(Martínez, 2007, p. 4). Las siguientes son las propiedades que pertenecen a esta dimensión y que se logró observar en las clases seleccionadas para el análisis:

- Distribución expositiva
- Riqueza argumentativa
- Lenguaje claro y riguroso
- Repetición de ideas clave

En cuanto a la **distribución expositiva**, se detalla que cada docente hace una introducción de lo que se va a desarrollar durante la sesión y que se mantuvo hasta su finalización, transmitiendo los contenidos de la clase y dando lugar a la participación activa de los estudiantes. Lo cual, los lleva a desarrollar aspectos como la reflexividad y un sentido crítico frente a los temas.

Algunos introducen la clase recapitulando la sesión pasada con la participación de los estudiantes: “**Profesor:** *Entonces, ¿Quién recapitula lo que hicimos la clase pasada?*” (Clase No 1). Interactuando, de ese modo, con los estudiantes y fomentando la participación:

Estudiante: proclama inspección de los estados de producción de gasolina y A.C.P.M., está buscando las cantidades a producir con base en las restricciones o la capacidad de las máquinas, por cada máquina y pues está buscando el factor ya sea una restricción o diferentes variables que afecten la producción. (Clase No 1)

Dando inicio a lo que se va a ver durante la clase: “**Profesor:** *Ok, entonces empezamos un ejercicio que tenía una producción que eran los productos A.C.P.M. y gasolina*” (Clase No 1).

También se hace una introducción no solo de la clase anterior sino de todo lo visto con el fin de darle seguimiento y orden a lo que pretende la clase:

Profesor: Bueno pues para el día de hoy vamos a tratar de abordar el tema del ciclo de ingresos, pero antes de abordar el ciclo de ingresos, quiero hacer un recuento de lo que hemos visto, en este caso con la ayuda de ustedes como siempre (Clase No 2).

De igual forma, se observa que otra forma de introducción a la sesión es ubicar el contexto del tema próximo a desarrollar y los estudiantes aún no intervienen tal como ocurre en la clase observada: “*un doctor que ustedes encontraron por ahí Popper, frente a la*

necesidad de verificar la totalidad de las afirmaciones científicas". (Clase No 3). De esta manera se observa siempre una distribución expositiva por parte del docente durante la clase.

En cuanto a la **riqueza argumentativa**, referida a la capacidad de exponer los diferentes referentes teóricos que se están dando en la clase, se observa que en una de las clases el tema es más "técnico" al estar desarrollando ejercicios, sin embargo se detalla que el análisis que se hace en estos ejercicios debieron tener unas fuentes teóricas:

***Profesor:** En nuestro análisis de producción nos dio 97 y 25 de producción, hicimos un pequeño simulador ahí y dijimos "no pues nosotros pensaríamos que como el producto 2 tiene más rentabilidad pues deberíamos hacer más de ese" y nos dimos cuenta de que no creyéndole mucho a la herramienta nos tocaría tomar una unidad acá pero nos tocaría sacrificar dos unidades del otro producto y eso ¿Qué nos afectaba?* (Clase No 1)

Esto último, nos indica que el ejercicio está generando en el estudiante reflexionar sobre lo desarrollado y darle un contexto a las posibilidades y resultados que le da el ejercicio.

En una de las clases vistas, los temas que se van abarcando se hacen mediante exposiciones por parte de los alumnos, donde el profesor da una retroalimentación de lo que allí se desarrolló:

***Profesor 2:** Bueno yo quiero aclarar algo hacer digamos una observación respecto a que dentro del ciclo de transacciones contables que fue el primer grupo les falto mencionar algo, ustedes hablaron de las técnicas de documentación, mencionaron cada una de las técnicas de documentación, Cómo cada uno de estos ciclos, sus procesos y sus actividades se pueden documentar* (Clase No 2)

La retroalimentación de los temas que la clase abarca se hacen importantes al ampliar el contexto de lo que se está aprendiendo. Sin embargo, cabe destacar que los contextos allí estudiados son particulares y dejan por fuera ámbitos que la subjetividad pretende como la de reconocer al sujeto histórico, social y político. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

La riqueza argumentativa permite, a su vez, que el profesor aclare las dudas o los conceptos erróneos que tenían los estudiantes:

***Estudiante:** Yo no entendí una cosa ahí como fue que quedo bien el ejercicio si ni siquiera estamos cubriendo la demanda:*

***Profesor 1:** El no busca cubrir la demanda el busca llegar al máximo de utilidad con los beneficios que tiene eso es una combinación, ¿cuánto debería vender de cada uno sin pasarse de la demanda y maximizando las utilidades que tiene ahí?, esa es la combinación el no busca completar la demanda porque no puede, la demanda nunca va a estar al 100 por ciento por que las maquinas. (C1)*

Lo anterior permite que, a través de verdaderos argumentos, se corrijan las dudas que se tienen acerca del tema.

De igual manera, el lenguaje del docente es un lenguaje que utiliza argumentos para llevar a los estudiantes a preguntarse y a plantearse por la realidad: “*si nosotros no tenemos la capacidad de insertarnos en los postulados de la convergencia pues vamos a sufrir el castigo de no podernos insertar adecuadamente en el mundo globalizado*” (Clase 3).

De acuerdo al **lenguaje claro y riguroso**, en todas las clases observadas se utilizó lenguajes entendibles y acordes a los temas desarrollados manejando, en términos generales, expresiones de la materia dada: “*entonces empezamos un ejercicio que tenía una producción que eran los productos A.C.P.M. y gasolina, y tenía una serie de productos de manufactura para este caso eran 4, ¿listo?*” (Clase No 1). Un lenguaje que, a nivel del curso, es entendido por la mayoría de los alumnos.

Asimismo, se hacen pausas para que el lenguaje que se está hablando sea más entendible por parte de los alumnos, interactuando con ellos:

***Profesor 1:** Bueno vamos a hacer un ejercicio sencillo, está muy buena la propuesta del monitor y yo voy a intervenir un momento para facilitar el entendimiento de nota crédito y nota débito, pero para eso voy a hacer dos preguntas, voy a mencionar un escenario. (Clase No 1)*

Durante la distribución de la clase, el docente utilizó las **ideas claves** para reforzar el tema que se estaba tratando y también para recordar algunos contenidos de clases anteriores: “*vimos todas las herramientas de Excel y como a través de una herramienta nos permite*

hacer los cálculos bastante rápidos y enfocarnos realmente en lo que nos compete en la materia ahorita que es el análisis de la teoría de restricciones”(Clase No 1). Esto le permite al estudiante adquirir un nivel de conocimientos mejor al recordar los temas ya vistos se facilita el aprendizaje.

En otras clases, donde parte de la sesión está a cargo de la exposición de los estudiantes, el profesor interfiere para resaltar conceptos o situaciones clave:

Profesor 2: *Quiero adelantarles algo, la orden de compra es una intención no es un hecho económico real, ¿ya?, ni realizado mucho menos entonces como es una intención se puede dar o no se puede dar de acuerdo a esa instancia o a esos dos escenarios* (Clase No 2).

Permitiendo así que los alumnos generen algún tipo de pregunta frente a la aclaración:

Estudiante: *Entonces ¿una diferencia entre la facturación y la orden es que la facturación ya es un hecho como tal?...Profesor 2:* *la orden es el paso anterior a la factura, es el paso inmediatamente anterior, pero hay un paso entre la factura y la orden...”*(Clase No 2)

De igual manera se observa que esta **repetición de ideas claves** permite que el estudiante pueda sacar sus propias conclusiones logrando resaltar aquellas ideas que le aportan la clase, tal como se pudo observar en la clase número tres: *“por el lado yo cogí como los puntos clave de los dos autores principales, yo sentí que me proporcionaba más el tema de investigación científica, que se inicia cuando se percibe la presencia de distintos fenómenos”* (Clase No 3).

La dimensión expositiva permite que esa transmisión de conocimientos por parte del profesor no sea de manera magistral con el único fin de formar sujetos con aprendizajes técnicos sobre contaduría, sino que la riqueza argumentativa, la repetición de ideas claves y utilizar un lenguaje claro y riguroso permite que los estudiantes puedan expresar sus ideas fácilmente bajo sus puntos de vista. Formando, de esta manera, unos sujetos con argumentos capaces de defender sus posturas frente a los temas tratados, lo cual, es propio de un sujeto político: el ser crítico y argumentativo.

- **Dimensión afectiva:**

Los símbolos gráficos permiten expresar el estado de ánimo de los profesores y los alumnos. Las siguientes son las propiedades que pertenecen a esta dimensión:

- Dialogo con alumnos
- Expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo
- Valoraciones positivas sobre alumnos

Durante todo el curso de la clase, se observó el **dialogo** constante con los estudiantes permitiéndoles expresar sus puntos de vista, la participación constante con el profesor logra ampliar los conocimientos aprendidos:

Profesor 1: ¿Cuál era el problema que teníamos?

Estudiante: La producción.

Profesor 1: ¿El problema de la producción?

Estudiante: La maximización de las utilidades.

Profesor 1: Era maximizar la utilidad, ¿Cierto?, listo para maximizar las utilidades nos encontrábamos con una serie de eventos, ¿Qué eventos teníamos?

Estudiante: Una demanda.

Profesor 1: Tenemos una demanda.

Estudiante: Unos precios.

Profesor 1: Teníamos unos precios. (Clase No 1)

Los anteriores fueron algunos de los ejemplos, pero lo particular de esta clase observada fue el dialogo constante entre el estudiante y el profesor desde que inició hasta que finalizó.

De igual manera, durante la clase se puede analizar que las preguntas realizadas por parte de los estudiantes tienen una respuesta por parte del profesor, **estimulando** la opinión

que ellos hacen referente a un tema particular: “Buena pregunta”, “Exactamente”, “Excelente”, son alguno de los ejemplos.

Profesor 1: *¿Alguien tiene dudas con la herramienta?*

Estudiante: *Digamos, uno como la vuelve a sacar, es decir, en que celda queda el solver o en dónde.*

Profesor 1: *Buena pregunta, solver no queda acumulado en ninguna celda la hoja de cálculo queda en toda la formulación, lo que tu preguntas queda directamente en el módulo solver, en la hoja datos que en este momento no lo tengo habilitado.*

Estudiante: *O sea en conclusión la restricción más alta es la máquina dos porque está consumiendo demasiado tiempo y no es la más rentable.*

Profesor 1: *Exactamente, ¿Clarísimo hasta ahí?, ¿Fácil?, no es fácil pero es claro, ok.*

Estudiante: *Ya cumplimos con la demanda, ya estamos cumpliendo con la demanda.*

Profesor 1: *Excelente ya todos se enfocaron en la demanda. (Clase No 1)*

En la clase se observa que el maestro **valora positivamente** el avance de los estudiantes tal como se presenta en el siguiente ejemplo: “bueno como veo que ya están aprendiendo como es la metodología bueno tenía que hacer esto”. De esta manera, estimula al alumno a seguir aprendiendo pues se les valora el avance.

Otra forma de dialogo que se observa en las clases son las exposiciones de los temas por parte de los estudiantes. Se detalla que el estudiante, al apropiarse de temas, genera que el dialogo entre docente-alumno sea diferente:

Profesor 2: *Muy bien, primero la confusión se presenta, ella lo hizo muy bien la confusión se presenta depende de quién es la que remite, si en este caso la empresa que remite los bienes, no la que está recibiendo si no la que remite los bienes pues hace una nota débito. (Clase No 2).*

Las palabras de afecto, no son específicas o totalmente evidentes, sino que se infieren por el respeto y la clara intención que el profesor tiene en que el estudiante participe y que su

intervención es valiosa para la sesión de clase. Las preguntas que el profesor hace a sus alumnos, no son con el ánimo de causar molestias, sino de que se piense sobre lo visto. Valorando su intervención con un “muy bien”, “gracias” o “de acuerdo”. Y, si en dado caso hay equivocación, se hace como ejemplo de aprendizaje no como un error.

La dimensión afectiva a través del diálogo, permite que los estudiantes expresen libremente sus ideas, formándolos como sujetos políticos con ideales que defienden sus puntos de vista ante los demás sin miedo frente a su expresión. El profesor, al estimularlo con gestos de aceptación, los motiva a que sigan participando en la clase. Un sujeto político es un sujeto cargado de ideas capaz de expresarlas.

- **Dimensión motivacional:**

Esta dimensión se considera como uno de los factores que influyen en el aprendizaje óptimo de los estudiantes. Algunos indicadores observados para esta dimensión son:

- Utilización de un discurso y coherente.
- El discurso es versátil y dinámico, ajustado al contexto.
- Se generan situaciones heterogéneas, exposiciones, conversaciones.
- Es un lenguaje animado y adornado. Estructura “artística”.(Martínez & Pérez, 2007:5)

El discurso manejado durante toda la clase por parte del profesor es **un discurso siempre coherente** pues corresponde a un tema específico: discutir los planteamientos realizados giran siempre alrededor de este tema. De igual manera, todo lo trabajado durante la clase, el tema, los ejemplos, los ejercicios, las discusiones estaban ajustados a un contexto:

“Entender como la utilidad y las aplicaciones de la herramienta” (Clase No 1).

“¿Cómo lo harían ustedes en la vida real?, conocer el presupuesto, cuando ustedes agreguen la máquina y la capacidad, sí, de pronto aumente los volúmenes pero entonces tiene que reunir un presupuesto grande” (Clase No 1).

El tema trabajado giro siempre en una conversación realizada: alumno- maestro. En donde se realizaban preguntas y se aclaraban las dudas. Alguno de los ejemplos:

Estudiante: Pues toca mirar si toca contratar otra persona.

Profesor 1: Contratar una persona, listo, ¿Qué más?

Estudiante: Saber si tiene la capacidad.

Profesor 1: Tiene la capacidad, ¿Qué más?

Estudiante: Mantenimiento. (Clase No 1).

Para ejemplificar lo que se trabajó, las imágenes en el tablero fueron un recurso utilizado por parte del docente para dar una mayor comprensión del tema:

A nivel grafico todo esto que les estoy diciendo la primera línea, tengo mis ventas, segunda línea me muestra prácticamente lo que consume de lo que me pagan los clientes que se consume pagándole ¿a quién? ¿a quién le pago? (Clase No 1).

Una de las clases observadas, consistía en **distribuir** los temas entre los alumnos y ellos exponen, lo que permite de alguna forma que la conversación no sea unidireccional. Esto permite que el estudiante prepare el tema, haga un discurso y desarrolle capacidad reflexiva en su exposición.

Expositora: Buenas tardes, a nuestro grupo le correspondió el flujo de egresos, nuestro grupo está conformado por Paula Beltrán, Mateo Duque, Valeria Hernández y yo que soy Camila Alvarado, el objetivo del ciclo de egresos es minimizar el costo total de adquisición de un producto o un servicio, se divide en tres que es el orden de bienes, insumos y servicios, el recibimiento y almacenamiento de estos bienes y por último es el pago por los productos o servicios (Clase No 2)

La intervención del profesor ante las exposiciones se hace importante en cuanto a la ampliación del contexto y en “aterrizar” lo que se está hablando:

Profesor 2: Permítanme, en cuestiones de tiempo, este es de acuerdo a los comportamientos comunes, como el estándar, comportamiento común del consumo de inventario, para la producción, ¿No? Esto es de acuerdo a los requerimientos y a la planificación en futuro, me hago entender. (Clase No 2)

Al mismo tiempo se observó en una de las clases grandes cargas teóricas y densas, sobre todo cuando el estudiante no se ha acercado a temas, por ejemplo, filosóficos durante toda su

carrera. Al contar con estos discursos, la clase llega a tornarse compleja y sin mayor participación por parte del estudiante. Sin embargo, el profesor aporta en un discurso coherente, ajustado al contexto y anima a la conversación desde las diferentes situaciones que atraviesa la profesión:

***Profesor 3:** ...Si lo que plantea la teoría crítica de la escuela de franco fue cierto pues tendríamos que reconocer e identificar que las normas contables obedecen a un patrón eufórico que está en un momento determinado, que pretendía identificar ¿qué es? ¿Quién es? ¿Dónde está? Y ¿Por qué ese discurso ha calado tanto? Una actividad que le fascina a los contadores, esta consiste en la convergencia pensada bajo los presupuestos de Ordoñez y los presupuestos de la teoría crítica, tendrían que preguntarse ¿por qué está interesada Colombia en aplicar tan fervorosamente esta cuestión de la convergencia? ¿Sí? O sea ¿por qué?, ¿qué pasaría si Colombia le dijera no a la convergencia?, ¿nos caería una bomba atómica?, no sé, ¿nos pasaría algo?, les pregunta para que me respondan.*

***Estudiante:** Yo creería que el concepto de globalización.*

***Profesor 3:** Ella dio la pista, eso es lo que busca la teoría crítica, o sea la norma contable no obedece a ¿qué? , a ella lo acaba de decir, si nosotros no tenemos la capacidad de insertarnos en los postulados de la convergencia pues vamos a sufrir el castigo de no podernos insertar adecuadamente en el mundo globalizado, es que el problema del mundo globalizado no es que nos castigue simbólicamente... (Clase 3)*

Como se dijo al inicio, esta dimensión genera gran impacto en el aprendizaje del estudiante, al contar con factores como coherencia en su discurso, generar conversaciones y hacer de su lenguaje un arte. Esto lleva al estudiante a pensarse como sujeto que se relaciona frente a las diferentes situaciones de su profesión, llevando a una formación política que tenga una relación dialéctica individuo-sociedad orientado a un contexto histórico determinado (Vidal, Reyes, & Castillo, 2013)

- **Dimensión social:**

El discurso en el aula ha de caracterizarse por el compromiso, lo que equivale a decir que debe favorecer el desarrollo personal, la vida en comunidad y se ha de poner al servicio del bien común. En esta dimensión, se abarcan estos aspectos con los siguientes indicadores:

- Busca la interacción en aula

- Lenguaje con importante carga ideológica
- Se encamina a la reflexión crítica de la realidad
- Predominio del léxico político

Lainteracción en el aula se caracteriza por exponer y discutir acerca de un tema determinado. De las clases observadas, la intención del docente para que el estudiante participe en los temas de clase era siempre evidente. Este tipo de actividad puede generar un proceso de socialización que Andrés Vidal (2013) expone como una forma de constituir un sujeto político al darse una relación dialéctica.

La **carga ideológica** por parte del docente se pudo percibir durante toda la clase ya que tenía los conocimientos suficientes que le daban dominio del tema y todo giraba en torno a supuestos y teorías previas:

“¿Qué nos decía la teoría?, priorizar, entonces ya identificamos en un principio que tenemos dos restricciones”... “entonces fíjense que la teoría de la restricción nos da también esos pasos”... “las contradicciones que hay en la teoría y en los teóricos que han investigado el tema es que el primer escenario que ven acá el de contabilidad completa se presta para que hagan una manipulación de costos a través de volumen”. (Clase No 1)

Se observó que el docente utilizó una problemática de la realidad de los contadores para que los estudiantes reflexionaran sobre ésta y compartieran sus opiniones: *“Como estamos hablando del tema de contabilidad, era muy triste ver cuando llegue tanto trabajo para una sola persona, es ahí donde uno dice esfuerzo de trabajo” (Clase No 1).*

Ustedes son contadores no son expertos en máquinas, listo entonces ¿Qué podemos hacer para incrementar las ventas?, ¿hablar con el de ventas y que nos diseñe un plan?, si es lo más fácil y lógico.

Estudiante: *Producir precios, realizar el estudio de mercado.*

Profesor 1: *Y ¿Qué busco en el estudio de mercado*

Estudiante: *Introducir los bienes, buscar los nichos, estudiar los mercados.*

Profesor 1: *Y lo primero que buscamos ¿qué es?, antes de ponernos a buscar todo eso.*

Estudiante: *Debemos saber si hay demanda*

Hagamos una prueba si ustedes fueran los accionistas que querrían más plata o más utilidad, más plata. Fíjense en lo sensible que es la contabilidad inicial.

(Clase No 1)

De igual forma, observamos algún acercamiento a la realidad como el trabajo y la importancia de saber aspectos específicos:

***Monitor:** Lo que yo quiero decir es que esto es muy importante para la... del doctor Bermúdez, es que en especial un contador Publio y más nosotros javerianos debemos tener esa clase de formación, ¿por qué?, porque hoy en día muchos contadores no tienen formación o tienen conocimientos mínimos como lo menciona Sebastián, en programas que son muy básico, pero como tal un contador debe saber como tal el sistema E.D.P. esta es la importancia fundamental de esta clase (Clase No 2)*

Aquí se resalta que la reflexión a la realidad está dada desde el desempeño en algún tipo de trabajo específico, pero nos damos cuenta que la formación se cierra a estos contextos y se deja de lado esa dimensión social, la cual, se refiere a poder participar en espacios que lleven a la reflexión de su entorno para que se logre expandir y expresar como tal, dejando el individualismo que traen las lógicas neoliberales. Dando paso, de ese modo, a sujetos que construyan formas sociales y culturales “*desde sus propios sentidos como sujetos, como comunidad social y cultural, como ciudadanos y ciudadanas, que en su autoproducción se van reconfigurando*”. (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008)

Una de las clases que se caracteriza por tener un discurso más de cátedra, por desarrollar temas más de conceptos y teorías, el docente logra relacionar cada uno de esos temas con lo que puede hacer la contabilidad y la profesión en la sociedad, evidenciando indicadores como la **reflexión crítica, cargas ideológicas y debates**:

*“...**Profesor 3:** siguen ustedes como la norma contable, creo que ese sería un interesante trabajo de pregrado, como la norma contable obedece en ciertos momentos determinados a factores externos al país eso es una cosa muy interesante para pensar...”*,

“...obviamente, si no se comprende la emergencia histórica de una forma de explicación y como primero de ángulos sociales, pues en este caso su normatividad en su regulación es un profesional que tarde que temprano, más temprano que tarde, lo que está haciendo es reducir

su misma profesión a una labor instrumental, hago, hago, hago, aplico la norma pero nunca se me dio por preguntarme por qué tenía que aplicar yo la norma...”

“...La condición histórica de la ciencia penetra dentro de la cultura misma del comercio, solamente puedo conocer lo que un momento histórico me permite conocer, bien, he tratado de ser lo más explicativo, sabiendo que no es un documento fácil para contadores, ¿sí?, es un texto en el que a veces toca como coger el machete y desglosar y uno dice bueno o me adentro en esto del círculo de vivienda y compra o trato de abstraer lo más grueso para la formación de un contador, ¿sí? La única sugerencia que yo tendría para terminar es lean muy bien el apartado en la teoría crítica” (Clase No 3)

En esta clase se desarrollan lecturas sobre epistemología y metodología como fundamentos de investigación, la cual, fue una de las observadas con menos participación por parte del estudiante, pero con mayor fuerza en su dimensión social como discurso que lleva al estudiante a una formación más autónoma, reflexiva y crítica de su profesión.

- **Dimensión ética:**

La dimensión ética del discurso nace de la esencia misma del hecho educativo. Algunas características del discurso ético, según Martínez (2007), son:

- Importancia al diálogo en el aula
- Contenidos morales
- Acrecentamiento del razonamiento moral, por medio de las técnicas diversas: análisis de casos, argumentaciones, discusiones, etc.

Lo que se destacó, en primera medida de las clases observadas, fue el constante dialogo con los estudiantes frente al tema de la sesión. Diálogo que permite a los estudiantes pensar reflexiva y críticamente sobre su función en las situaciones planteada. El profesor utiliza argumentos para poder llevar a los estudiantes a tener un sentido moral alto en cuanto a las acciones realizadas.

“Fíjense que esto pasa en la vida real, un mal dato en Excel los lleva a errores” (Clase No 1)

“Entonces fíjense lo que hizo miren lo que hacen los análisis rápidos que ustedes hacen en todo el procedimiento por eso les digo no hagan conclusiones tan rápidas, inmediatamente

todos dijeron aumento la rentabilidad, ¿aumentó la rentabilidad o bajó?, bajó la rentabilidad” (Clase No 1).

Lo moral se acerca a la responsabilidad que, como futuros profesionales, tienen ante las empresas, dejando de lado tal vez las reflexiones sobre lo que su función pueda implicar moralmente ante toda una sociedad, que es lo que pretende un sujeto político. En algunas de las clases observadas, las temáticas son muy específicas en cuanto a conceptos y técnicas, lo que hace difícil contextualizar en ámbitos éticos y morales, aunque podría darse.

Por otro lado, las clases se desarrollaron en un aula de Contaduría Pública para dar cumplimiento a la temática programada en el syllabus de la asignatura. Esto cumple con lo que dicen Martínez & Pérez (2007) acerca de que el discurso se debe dar en un contexto justo. En una de las clases, se observó una orientación y explicación secuencial por parte del docente que inició con un recorrido histórico de diferentes teorías, para luego ubicarlos en la situación actual. Es decir, que mantuvo una *“función preceptiva del lenguaje”* (Clase No 3)

Además, en el trascurso de esta misma clase, se presentó un *“lenguaje doctrinal”*. Es decir, un lenguaje científico y teórico *–términos abstractos-* en búsqueda de la practicidad de su contenido, que se reflejó con el comentario de un estudiante: *“Entonces me parece que eso le puede aportar a uno en la investigación, en el tema que uno quiere desarrollar, cómo serían los puntos básicos que uno debería tener en cuenta para desarrollar un tema”*. (Clase No 3).

En algunos momentos, los docentes hacen preguntas con la intención de saber si el estudiante se preparó para la clase. Este suceso tiene relación con lo que aluden Martínez & Pérez (2007) sobre darle un contenido moral al discurso, ya que se muestra que hay conductas que pueden perjudicar al estudiante.

El docente relaciona y comenta sobre los contenidos de la clase y el actuar profesional al referirse a diferentes teorías, que todas aportan a la formación del contador y les dice *“que les va a servir muchísimo a ustedes, en la medida en que si ustedes leen bien esa parte y logran conectar adecuadamente con el texto de Sergio Luis Ordoñez yo sé que pueden salir reflexiones interesantes”* (Clase No 3).

Una forma de **acrecentar un razonamiento moral**(Martínez & Pérez, 2007)en los estudiantes se da cuando el docente, dentro del tema de la convergencia en el país, mostró que las acciones de los contadores están sujetas a una realidad económica y como consecuencia les dijo “*es reducir su misma profesión a una labor instrumental*” (Clase No 3). Por eso, fue necesario que les motivara a que leyeran y reflexionaran sobre el futuro de su cargo.

En esta misma clase, quedó el fomento del estudiante para que sea un sujeto reflexivo, porque el docente les ayudó a reconocer la realidad en que se encuentran a partir de los conocimientos adquiridos, como es el caso de la realidad en la que se ubica la profesión de Contaduría y que, de esta forma, ellos tomen decisiones al respecto. (Castoriadis, 2004).

La responsabilidad es otra característica que se destacó en la clase, pues el docente les mostró a los estudiantes que, para que ellos entendieran los temas, tenían que hacer las lecturas y trabajos previos, lo quealude a un cumplimiento de deberes y que se traduce en acciones morales sobre lo que está bien o mal en cuanto a beneficios para los alumnos.(Escámez & Gil, 2001)

Las dimensiones propuestas por Martínez & Pérez (2007) que analizan el discurso del docente, se tuvieron en cuenta para la relacionar la formación de sujetos políticos, ya que tienen en cuenta el lenguaje como medio para identificar mensajes formativos.

La formación de sujetos políticos en el aula de clase está dada, en la mayoría de los casos, por la manera como el docente emerge su discurso. Teniendo en cuenta los conceptos de Martínez & Pérez (2007),la práctica docente se fundamenta en un discurso determinado, puesto que el lenguaje se utiliza como herramienta educativa “*puede promover el desarrollo intelectual, emocional, moral y social del educando, según los objetivos que persiga*” (Martínez & Pérez, 2007:3)

El desarrollo intelectual y emocional depende del conocimiento que refleja el docente sobre el tema que esté tratando, de la comunicación más directa con cada alumno y de la parte actitudinal que el docente adquiere hacia su clase como compromiso de crecimiento.

A través de la distribución expositiva, el uso de un lenguaje claro y riguroso, repetición de ideas claves, aspectos que se pudieron observar en las clases, se puede encontrar

la formación de un sujeto argumentativo, un sujeto que propone un análisis exhaustivo de todo conocimiento y significado.

De esta manera, queda de manifiesto que la formación no intencional de un sujeto político es capaz de interpretar la realidad, de generar acciones de cambio o aceptación crítica de los mismos. Lo cual, es propio de un sujeto cargado de ideas y argumentos.

En las clases analizadas, se pudo observar el diálogo constante con los estudiantes y algunas expresiones del docente estimulando la participación en el curso. De esta manera, se promueve el desarrollo emocional dentro del aula. El docente, a través del diálogo, permite que el estudiante exprese sus ideas participando activamente en las clases.

El discurso del profesor lleva a la formación de sujetos reflexivos, sujetos que se encuentra inmerso en el mundo social que, en palabras de Harold Garfinkel (1967), define que el mundo social se establece por medio de las relaciones e interacciones donde los sujetos son protagonistas.

A través de las exposiciones, conversaciones y debates observados en las clases, se puede inferir que, aunque la intención no es la de formar sujetos políticos, algunas características de la subjetividad como lo es la criticidad, se hace presente en actividades como las exposiciones, debates, conversaciones etc. Se observa que el exponer las ideas sobre algún tema, el participar sobre los temas debatidos, le permite al estudiantes formarse con un grado de criticidad, lo cual, es propio de la subjetividad política.

Seguido a esto, la dimensión social acerca al estudiante a una vida en comunidad, donde los indicadores que se pretenden identificar como la realización de debates, reflexión y crítica de diferentes situaciones, logre en su formación un sentido más responsable con su entorno. Aquí, la importancia de que la carga teórica y el léxico político sean parte fundamental del docente, es para dar vía a debates y reflexiones desde argumentos válidos que integren al estudiante a nuevos contextos vistos desde su profesión.

Dar un sentido social desde las perspectivas anteriores en el aula relaciona, a su vez, el discurso del docente con la dimensión ética, donde no solamente pretende dar a conocer los valores o las actuaciones morales que deben tener los profesionales, sino que la comunicación

del docente acerca al estudiante a un razonamiento crítico que permita el dialogo en el aula. Vuelve a ser el dialogo un acto importante en estas dimensiones, ya que el sentido que se le dé a la comunicación dentro de la clase permite que el estudiante se piense como sujeto activo.

En las clases observadas -aunque en todas ellas se dieron espacios participativos-, se identificó que la intervención del estudiante fue mayor cuando la discusión trataba sobre los métodos y resultados de ejercicios prácticos, lo cual, es válido cuando el enfoque de la profesión es más “instrumental”. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el sujeto político tiene una responsabilidad frente a su entorno y la dimensión social y ética pueden llevar a esa responsabilidad mediante el dialogo maestro-alumno. Lo cual, no era tan evidente por parte del estudiante en clases con contenidos teóricos.

Con esto último, pueda que el docente cuente con las dimensiones analizadas, pero si el estudiante no responde ante lo comunicado, se invisibilizan las intenciones formativas que pueden tener cada una de estas dimensiones. Lo que lleva a pensar que se está dando una comunicación “binaria”, es decir, se continúa con la tensión teoría-práctica, sin comprender el enfoque que esta relación trae.

Las dimensiones que Martínez (2007) propone pueden identificarse en las clases observadas. No obstante, lo que allí debe analizarse a partir de estas formas de ver el discurso, es cómo se están comunicando al estudiante: si es desde esas tensiones o pensamientos binarios de teoría-práctica; falso-verdadero; positivo-negativo, que tiende a una formación más heterónoma y deja a un lado las expresiones de la subjetividad política como la autonomía y la reflexividad.

5.3 Percepciones de la subjetividad política por parte de los estudiantes

En esta investigación se encuestaron a 100 estudiantes que asistieron a clases de diferentes semestres en el programa de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana. Esta encuesta estaba enfocada a recolectar la opinión de estos estudiantes acerca de las características de la subjetividad política y para su diseño se tuvo en cuenta el concepto de Ospina y colaboradores (2014:189) sobre la subjetividad, ya que la definen “*como el conjunto de actitudes y prácticas que le permiten a cada sujeto esculpir una forma de verse y de*

constituirse permanentemente, para desde allí relacionarse con los otros y con su contexto”. Es así que se destacan las actitudes y prácticas que el estudiante como sujeto político se espera que realice.

Se describió en la encuesta 25 actividades, organizadas en cinco características del sujeto político tales como: autonomía, reflexividad, responsabilidad, criticidad y sujeto argumentativo. (Castoriadis, 2004)(Kamii, 1982) (Escámez & Gil, 2001)(Rodríguez, Gil, & García, 1996)(González, 2005). Cada una de éstas características se validó con cinco argumentos o actividades. El estudiante tenía la opción de escoger si cumplía con dichas afirmaciones, marcando como única respuesta: nunca, casi nunca, siempre y casi siempre.

A continuación se muestran las tablas con sus respuestas y el análisis respectivo.

a. Autonomía

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la autonomía como una característica del sujeto político dentro el aula.

Autonomía	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Participa libremente en la resolución de problemáticas dadas en clase	3	37	30	30
Sus compañeros de clase toman decisiones por usted	67	33	0	0
Comprende que las normas y reglas pueden ser modificadas	7	20	48	25
Participa libremente en actividades formativas, respetando las normas que rigen su institución educativa	2	23	30	45
Su actuar diario está basado en principios de libertad e igualdad	1	7	20	72

Fuente: Los Autores con base en la información recopilada. 2015.

Al tener presente al sujeto autónomo como la persona:

Capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista tanto en el ámbito moral como en el intelectual... capaz de gobernarse a sí misma y es menos gobernado por los demás... ser capaces de tomar sus propias decisiones, considerando la mejor acción a seguir que concierna a todos. (Kamii, 1982)

Se muestra en el tabla1 que el 60 % de los estudiantes participan libremente en la resolución de problemáticas dadas en la clase siempre y casi siempre. Lo que implica que el estudiante debe tomar las decisiones correspondientes al problema dado en clase y esto se ve reflejado en la gran proporción de estudiantes que respondieron que las decisiones que toman son propias pues dijeron, en un 67% y 33%, que sus compañeros no toman las decisiones por ellos o que solo a veces lo hacen respectivamente.

De la autonomía que se expresa en clase, el 73% de los estudiantes comprendieron que las reglas y normas en clase pueden ser modificadas. Esto indica que los estudiantes tienen la percepción de que las clases no son rígidas en su estructura y que ellos no serán sometidos a un régimen inflexible. Además, el 75% toman la decisión de participar libremente en las actividades que se proponen sin descuidar las normas propias de la institución, es decir, los estudiantes saben que su actuar es de forma libre y de igualdad. Que no están obligados sino que, lo que hacen, es porque ellos lo quieren. Esto está expuesto con un 92% de las respuestas.

Para este aspecto de autonomía, hay que tener presente que los syllabus de las asignaturas cuentan con una estructura de clases donde está especificado lo que el estudiante y el docente deben realizar. A pesar de esto, una gran mayoría de las respuestas reflejan que el estudiante puede tomar decisiones para responder a los problemas en las clases, pero estas decisiones son propias de cada uno y, aunque ya estén estipuladas las temáticas y la metodología, un gran porcentaje no siente eso como una imposición sino que ellos lo cumplen libremente.

b. Reflexividad.

Tabla 2. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la reflexividad como una característica del sujeto político dentro el aula.

Reflexividad	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Participa en debates realizados en clase	2	40	38	20
Indaga sobre los temas de clase, luego de ser vistos	1	60	32	7
Los temas vistos en clase los lleva a otros contextos de análisis	2	37	48	13
Pone en práctica los conocimientos adquiridos	0	26	52	22
Reconoce la realidad en que se encuentra a partir de los conocimientos adquiridos	0	10	55	35

Fuente: Los Autores con base en la información recopilada. 2015.

Rodríguez, Gil, & García (1996) definen al sujeto como un observador quien le da un sentido diferente a sus propias actividades pues, con la presencia de un verdadero observador, las cosas no pueden ser lo que son. Gracias a la grandeza de su interpretación y a la luz de esta idea, se analizan las actividades concernientes a la reflexividad de los estudiantes. Más del 50% de los estudiantes realizan debates en clase, es decir, le dan sentido según su criterio a las ideas que puedan ser discutidas y un 40% a veces lo hacen. Esta actividad coincide con la forma en que se desarrollan las clases en la carrera de Contaduría Pública, pues algunas de ellas son de tipo magistral o usan metodologías que no fomentan el debate, lo que explica que casi la mitad de los estudiantes a veces lo haga.

Castoriades (2004) considera la reflexividad como “la posibilidad de que la propia Actividad se vuelva objeto explícito, y esto independientemente de toda funcionalidad”. Tan solo un 39% de los estudiantes siempre o casi siempre indagan posteriormente lo visto en clase. Y el porcentaje mayor: 60% de ellos a veces lo hace, reflejando que los estudiantes no ven la necesidad de ampliar las ideas y conceptos. Los motivos de esto podría ser que para el estudiante la información es explícita y completa, y que no ve la necesidad de ampliar la información por fuera del aula. A pesar de que no buscan más información sobre el tema visto en la clase, si lo llevan a otros contextos de análisis y lo ponen en práctica. Esto se dice

tomando el 61% y 74% respectivamente. Y, por último, estos resultados son congruentes con la actividad donde el 90% de ellos respondieron que, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos, pueden reconocer la realidad.

En estas respuestas se muestra que, para la mayoría de los estudiantes, en cuanto a la reflexividad se refiere, el conocimiento que se da en clase es básicamente suficiente, para poder realizar debates y analizar en otros contextos los temas que vieron porque pueden reconocer su realidad a partir de dichos conocimientos.

c. Responsabilidad

Tabla 3. Respuesta de los estudiantes a las actividades correspondientes a la responsabilidad como una característica del sujeto político dentro del aula.

Responsabilidad	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Cumple debidamente con los trabajos propuestos	0	1	47	52
Sus acciones están basadas en lo moral	0	7	28	65
Reconoce cuando comete un error relacionado con su práctica	0	5	48	47
Establece estrategias de estudio para las diferentes clases	1	47	37	15
Para obtener reconocimientos incurre a algún tipo de fraude.	90	8	2	0

Fuente: Los Autores con base en la información recopilada. 2015.

La responsabilidad en palabras de Escámez & Gil (2001) es aquella cualidad de la acción que hace posible que a las personas se les pueda demandar a que actúen moralmente. Esto implica que todos los actos que se lleven a cabo estén bajo efectos de justicia y cumplimiento de los deberes. Los estudiantes, ante las actividades que validan la responsabilidad, dejan claro su compromiso con cumplir los deberes pues un 99% de ellos

refiere que cumplen con los trabajos en clase. Aunque solo el 52 % de ellos establecen estrategias de estudio para ejecutar las obligaciones requeridas en clase.

Las acciones, en el cumplimiento de sus tareas, quedan claras ya que son mediadas por sus acciones morales. El 93% lo reconoce, y esto es comprobado con el 90%, que dice no hacer fraude. Más el 8% dice que a veces lo hace. También, permite la confirmación de la acción moral el hecho de que el 95% reconoce cuando comenten un error en sus prácticas.

La responsabilidad en el aula, según las respuestas, esta mediada casi que por un 100% por acciones de carácter moral -lo que se enseña y aprende como correcto- y por el cumplimiento del deber. Aunque éste último puede estar influenciado, en gran manera, por la necesidad de una calificación o una nota en la materia que indique que se alcanzaron los objetivos propuestos en el syllabus.

d. Criticidad

Tabla4. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes a la criticidad como una característica del sujeto político dentro el aula.

Criticidad	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Participa en los temas vistos en clase	0	37	50	13
Al existir dudas sobre los temas en clase, pregunta sobre ellos	0	28	52	20
Elabora preguntas a partir de los temas vistos	5	47	40	8
A dudado de la veracidad de la información que recibe en clase	47	40	6	7
Acepta las ideas tal cual las expresan los demás	5	52	25	18

Fuente: Los Autores con base en la información recopilada. 2015.

Con Kant, el análisis exhaustivo de todo conocimiento y significado queda manifiesto en que la función de toda persona, como sujeto político, es relevante en el momento de interpretar la realidad, ya que propone la posibilidad de generar acciones de cambio o

aceptación crítica de los mismos.(González, 2005) En este punto, el 63% de los estudiantes participan de las clases de forma continua entre siempre y casi siempre; y el resto de los estudiantes participan algunas veces. Con la participación de este gran porcentaje de estudiantes-aunque algunos lo hagan de forma esporádica-, pueden despejar las dudas que surjan pues se corresponde con la respuesta del 72% que dijo que preguntan ante las dudas y el otro 28% lo hace en algunas ocasiones. De esta forma, se tiene que el 95% de los estudiantes realiza preguntas del tema.

La duda, según Kant, refleja la visión crítica del estudiante pues permite que exista un examen y una justificación racional de la forma en que se llega al conocimiento. (González, 2005)El 87% de los estudiantes deja por escrito que dudan sobre la veracidad de la información que reciben en clase y esto se relaciona con el 33% de ellos, que dice aceptan las ideas tal cual como las expresan los demás.

e. Sujeto argumentativo

Tabla 5. Porcentaje de estudiantes que respondieron a las actividades correspondientes al sujeto argumentativo como una característica del sujeto político dentro el aula.

Sujeto argumentativo	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Elabora textos o ensayos entorno a un tema	13	47	32	8
Defiende sus ideas frente a situaciones o debates en clase	0	17	55	28
Presenta su visión subjetiva sobre determinado tema	5	35	47	13
Expone argumentos válidos frente a determinadas situaciones con facilidad	2	20	55	23
Expresa con facilidad conclusiones sobre los temas de clase	0	30	48	22

Fuente: Los Autores con base en la información recopilada. 2015.

Si se quiere un análisis exhaustivo de todo conocimiento para poder interpretar la realidad, (Kant), es necesario ser un sujeto argumentativo. Dentro del aula, la elaboración de ensayo y textos referentes a un tema permiten reflexionar sobre un determinado texto. Para ello, es necesario el dominio del tema. El 40% de los estudiantes realiza este tipo de trabajos escritos. Aunque esta actividad no depende de ellos, ya que ésta es dada por la didáctica que se dé en la asignatura y no todas ellas tienen contemplado esto en su metodología.

El 83% de los estudiantes defienden sus ideas ante los debates o las situaciones que lo amerite. Esto incluye que el estudiante exponga de forma válida sus argumentos. Para ellos, se tiene que el 78% lo hace. El 60% presenta una visión subjetiva del tema, pensando que son temáticas que desconocían y de las cuales su opinión está determinada por los conocimientos previos en otros aspectos.

Al ser capaz de argumentar, se espera que los estudiantes también sean capaces de concluir fácilmente. En esta encuesta, el 70% respondió que lo hace casi siempre o siempre; y el porcentaje restante lo hace en algunas ocasiones.

5.3.1 Análisis deductivo de los resultados de las encuestas. Desde la visión de Ospina y sus colaboradores (2014) sobre el sujeto político, se pudo observar en los resultados de esta encuesta que los estudiantes cumplen, en gran proporción, las “*actitudes y prácticas*” para configurarse, para “formarse” como proceso continuo (Gadamer, 1997) dentro del aula como sujetos políticos.

Estas actitudes están guiadas por un carácter moral – culturizarse, según Gadamer-, que determina lo bueno o malo en el quehacer del estudiante y le permiten reconocer los errores que cometen e incluso evitarlos, como es el ejemplo del gran porcentaje de estudiantes que escribieron que, aún para lograr un reconocimiento, no comenten fraude, independientemente de la asignatura en la que se encontraran.

Algunos de los resultados de los estudiantes encuestados se relacionaron con la metodología y estrategia usada en clase. Tanto las metodologías y estrategias influyeron en

las respuestas de los estudiantes ante las actividades correspondientes de las características que aportan a la formación de ellos como sujetos políticos.

Existen aspectos inherentes de la asignatura que influyen en la formación del sujeto político. Si se refiere al sujeto argumentativo, no todas las asignaturas desarrollan estrategias metodológicas donde se propone la realización de ensayos, debates o textos. De igual forma, como es el caso de la evaluación, que pasa por ser un requisito en la asignatura, la responsabilidad se ve influenciada por ella y se refleja en la necesidad del estudiante de entregar y cumplir con los deberes requeridos que, en últimas, aportan la nota que determinará si cumple o no los objetivos.

Aunque en el syllabus se exponen los objetivos, la estrategia, temática y plan de evaluación que se va realizar durante la clase, en estos resultados de la encuesta se pudo ver que los estudiantes participan libremente en las clases, toman decisiones propias respecto a una problemática y comprenden que las normas institucionales pueden ser modificadas y, aún así, se sujetan a ellas, sin que esto influya en su autonomía.

Los estudiantes, como sujetos críticos y reflexivos, en los resultados muestran que dentro de las clases dan sus opiniones libremente, debaten y sustentan sus ideas. El ser crítico y reflexivo lleva al estudiante a ocuparse de sí mismo y, al hacer esto, podrá tomar sus propias decisiones ante las diferentes líneas de poder y del saber propia del aula. (Foucault, 1996).

Con relación a la multiplicidad, la intersubjetividad en la que el estudiante está inmerso dentro del aula, se muestra que el 95% de los encuestados aceptan algunas veces, casi siempre y siempre las ideas de los demás. El 63% participan en las clases de forma casi siempre y siempre; y, como dicen Deleuze & Parnet (1980), en esta colectividad está el agenciamiento del individuo.

Estos resultados dejan una incertidumbre. La mayoría de los estudiantes dudan de la información que reciben en clase, pero no indagan, ni amplían los conocimientos que recibieron en el aula, como se registra en la tabla 2, donde solo el 39% casi siempre y siempre lo hacen. Por tanto, aunque son sujetos críticos, no se ve la coherencia en la formación de ser argumentativos en este punto, debido a que solo se conforman con lo aprendido en clase.

Las características del sujeto político que se van formando y se agencian en el aula, están directamente encaminadas a procesos de comunicación, necesita de un otro, un colectivo; en la autonomía, el 67% tome sus propias decisiones –no las del otro, el 98% participa en clase sea algunas veces, casi siempre o siempre. En responsabilidad, el 93% actúa moralmente siendo está que la moral depende de la sociedad. En la reflexividad, participan en debates un 58% siempre y casi siempre. En criticidad, el 72% ante las dudas de las clases elabora preguntas. El 83% defienden sus ideas.

De los resultados se tiene que tanto la comunicación que manejan los estudiantes como la función y tareas que debe cumplir, y su ubicación como sujetos en el contexto, están fomentados por el discurso pedagógico; Y Bernstein, con el código, permite ver que la recontextualización del discurso primario, en este proceso de comunicación (Martínez & Pérez, 2007), llega al estudiante en el contexto (aula - universidad) a través de la práctica pedagógica (trabajo del docente) y las normas que se dan en los syllabus. En estos últimos, está estructurado lo que se va a hacer en clase y, por tanto, lo que se desea del estudiante. Por ende, las actividades en las encuestas son esperadas a partir del discurso pedagógico. Con base en esto, el estudiante debe ser capaz de realizar textos, ensayos, realizar debates y sustentarlos, participar libremente en clase, tomar decisiones ante los problemas, utilizar la información aprendida en otras situaciones, elaborar preguntas ante la duda, etc.

5.4 El discurso pedagógico en el programa de contaduría pública de la pontificia universidad javeriana y la formación de subjetividades políticas

El discurso oficial basado en las normas estipuladas por el gobierno como es la Ley 115 o ley general de educación; la Ley 30 de 1992 donde se organiza el servicio público de la educación superior; decretos como el sistema de evaluación, usan dispositivos para su recontextualización (discurso pedagógico) de forma que pueda ser llevado y puesto en práctica dentro del plantel educativo con la implementación de un Proyecto Educativo Institucional (PEI). (Congreso de Colombia, Diciembre 28 de 1992)

El discurso pedagógico tiene su forma de expresión en la relación pedagógica que se establece dentro de la institución. Esta relación expresa el contexto social, en la cual, se

articula por medio del trabajo y el lenguaje usado en la relación docente/alumno, para la trasmisión y apropiación de saberes. Es aquí donde el Proyecto Educativo Institucional muestra el tipo de sujeto que quiere formar.

En la Pontificia Universidad Javeriana, el PEI inicia con la comprensión de “las directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la Comunidad Educativa en el marco de la Formación Integral de sus miembros y en la perspectiva de la Interdisciplinariedad”(Pontificia Universidad Javeriana, 1992). Es decir, que tiene claro el discurso oficial como directriz del estado para adecuarlo (recontextualizarlo) y usarlo en su entorno. La reproducción de este discurso tiene como eje principal “*El núcleo de la Comunidad Educativa Javeriana es la relación profesor-alumno. Esta comunidad se desarrolla y consolida mediante la participación de todas las personas y estamentos de la Universidad*” (PEI PUJ). Como dispositivo de comunicación en palabras de Basil Bernstein, este proyecto educativo propone crear “*el medio universitario propicio para la Formación Integral de las personas que hacen parte de ella*” (PEI).(Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

La docencia para la Universidad Javeriana mencionada en el PEI “*es el proceso académico de interacción que acontece de manera especial entre profesores y estudiantes alrededor del planteamiento de problemas y de interrogantes concretos*” (PEI PUJ). Teniendo presente el principio de clasificación del código del discurso pedagógico se destacan dos sujetos: estudiantes y profesores.

A cada uno se le dan funciones. De los estudiantes se espera que logren competencias disciplinarias y profesionales, que desarrolle un hábito reflexivo, crítico e investigativo, forme para una mayor libertad y responsabilidad social. Se busca la autoformación del sujeto político. De igual forma el profesor debe aportar, “*junto con su calidad y madurez humana, su competencia académica, basada en su formación disciplinaria o profesional y en su experiencia. Por consiguiente el profesor debe trabajar por una mayor excelencia personal, académica y profesional*” (PEI).(Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

Según el principio de enmarcación del código pedagógico, en el PEI, la relación entre alumnos-docentes estará especificada en el currículo.

“Los currículos han de garantizar la interacción de sus diversos componentes y además el que profesores y estudiantes trasciendan la visión de su propia disciplina o profesión, enriqueciendo su formación y haciéndose competentes para trabajar con personas formadas en otros campos del saber” (PEI).(Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

Con estos dos principios, se puede ver reflejado en el PEI las relaciones de poder y de control que tienen su origen en el discurso pedagógico oficial. Con las relaciones de poder se ve la jerarquía existente del docente sobre el alumno, no como autoridad ni en términos de oligarquía sino que, en su función, “*deberá conocer a sus estudiantes, sus posibilidades y limitaciones; estimular la participación activa de ellos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*” (PEI).(Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

En lo referente al control, como menciona Bernstein (2000a), el discurso pedagógico es un “*dispositivo dominante para la regulación de la reproducción cultural y educativa*”. Por eso, este proyecto institucional busca en sus actores “una visión ética del mundo que comprometa con el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida” y “procura que todos participen pensando y actuando, no que todos piensen y actúen de la misma manera” (PEI).(Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

El currículo de la carrera de Contaduría Pública, continúa con la recontextualización del discurso oficial que viene desde el PEI de la Pontificia Universidad Javeriana. Se identifica que el currículo tiene en cuenta aspectos como la formación integral, la investigación y el servicio social que el proyecto educativo contempla.

En las características del currículo se menciona el sistema de acreditación expedida por el Ministerio de Educación Nacional, la cual, busca visibilizar el discurso oficial en la carrera de Contaduría Pública.

Esta carrera cuenta con un respaldo nacional, basada en:

La ley 145 de 1960 y las demás disposiciones que la reglamentaron, adicionaron y en particular el acuerdo número 68 de junio 08 de 1973, del Instituto Colombiano para el

Fomento de la Educación Superior, por el cual se le dio licencia de funcionamiento al programa. (Congreso de Colombia, Diciembre 30 de 1960)

El dispositivo pedagógico en el currículo está representado en el plan de estudios donde se estipula un total de 160 créditos para la aprobación de la carrera por parte del estudiante. Estos créditos están divididos en cuatro etapas: núcleo de formación fundamental (112 créditos), énfasis (20 créditos), complementarias (12 créditos) y electivas (16 créditos).

En cuanto a la formación en la subjetividad política, el proyecto educativo de la Pontificia Universidad Javeriana cuenta con algunos de sus aspectos tales como responsabilidad, reflexividad, autonomía y criticidad. Esta formación se da a través de la definición que la universidad le da a *formación integral*, la cual:

Una modalidad de educación que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. Cada persona es agente de su propia formación. Esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro, de tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político.(PEI) (Pontificia Universidad Javeriana, 1992)

Dicha formación se encuentra contemplada en el currículo de la carrera como forma de recontextualización del discurso, al proponer un perfil del egresado con “formación integral y con capacidad conceptual (teórica y práctica) acompañada de sólido valor moral y comprometido con el cambio social”. (Pontificia Universidad Javeriana, 2015)

Esto refleja que la formación del estudiante debe contar con la **reflexividad** que le permita producir la racionalidad de sus acciones y transformar la vida social en una realidad coherente y comprensible”. (Garfinkel, 1967). Con la **responsabilidad** la cual “hace posible que a las personas se les pueda demandar a que actúen moralmente” (Escámez & Gil, 2001). La **autonomía** “aparecerá reflejada en la forma en que el sujeto aprende y en la forma en que transfiere lo que ha aprendido a contextos más amplios” (Little, 1991). Y la **criticidad-sujeto argumentativo** “siendo indispensable que exista un examen y una justificación racional de la forma en que se llega a ese conocimiento” (González, 2005)

Estos factores se pueden ver reflejados en el currículo en el perfil del estudiante:

Son profesionales con una formación integral y con capacidad conceptual (teórica y práctica) acompañada de sólido valor moral y comprometido con el cambio social.

Por ello el Egresado:

- Debe poseer una sólida formación teórica acompañada de los instrumentos de análisis que permitan un apropiado ejercicio profesional.
- Buena capacidad crítica que, acompañada de objetividad y buen juicio, le permitan diagnosticar apropiadamente y junto con la pro actividad, lo valores y el deseo de mantener actualizados sus conocimientos, lo aproximen a ser un líder en lo personal y lo social. (Pontificia Universidad Javeriana, 2004)

Para dar cumplimiento a los objetivos del currículo, se tiene en cuenta los syllabus como planes de estudio que dan continuidad al proceso de recontextualización del discurso pedagógico. Desde estos documentos, se encontraron algunas características del discurso pedagógico como el código pedagógico y el dispositivo que lleva, a su vez, a encontrar rasgos de la subjetividad política.

El principio de clasificación permitió ubicar dos funciones principales que debe tener el estudiante: una función está directamente relacionada con el cumplimiento de las actividades; y la comprensión y aplicación de conocimientos.

El cumplimiento de las actividades refleja un sujeto responsable, un sujeto que debe llevar a cabo ciertas actividades como talleres, lecturas, guías, proyectos, exposiciones, entre otras que propone el docente. Se puede observar que este principio de clasificación tiene una intención tácita de formar al estudiante en función de una de las características de la subjetividad política: la responsabilidad. Entendida desde el concepto de (Escámez & Gil, 2001) quienes afirman que la responsabilidad implica que todos los actos que se lleven a cabo estén bajo efectos de justicia y cumplimiento de los deberes.

En cuanto a la comprensión y aplicación de los conocimientos, se puede observar que se encuentra relacionada con otra de las características del sujeto político como la reflexividad, la cual, le permite al estudiante transformar la vida social en una realidad coherente y comprensible. El alumno, al comprender y aplicar los conocimientos, puede darle

un sentido diferente a sus propias actividades, convirtiéndose en un observador de su propia experiencia como profesional, un sujeto reflexivo.(Garfinkel, 1967).

De esta manera, el principio de clasificación que hace parte del código pedagógico permite visualizar la formación no intencional de un sujeto político. Un sujeto con gran sentido de responsabilidad y reflexividad, siendo estas dos cualidades parte de la subjetividad política.

En cuanto al principio de enmarcación como regulador de la comunicación, establece puntos importantes que llevan a resaltar aspectos de la formación de subjetividad política en los syllabus. Una forma de comunicación que se da entre maestro-alumno es desde la evaluación. Aunque este procedimiento tiende a configurarse como un dispositivo que regula las actividades de los estudiantes, cuenta con un sentido más formativo cuando se le da voz al evaluado.

Darle espacios al estudiante para que piense sobre su evaluación, puede aportar a una formación desde las dimensiones de la subjetividad política como es la reflexividad, la autonomía y la responsabilidad, ya que observa y da sentido crítico a sus actos(Rodríguez, Gil, & García, 1996)(Kamii, 1982)y da la posibilidad de actuar moralmente. Esto se logra siempre y cuando la evaluación tenga un enfoque de dar juicios de valor sobre los procesos del estudiante y se haga una adecuada retroalimentación. Cuando la comunicación tiene una única voz, la evaluación y la formación política se hace cada vez más implícita.

Otro rasgo que el principio de enmarcación logra sobre la formación es la comunicación que se da en las participaciones del aula, relacionado a su vez con las dimensiones que Martínez& Pérez (2007) proponen. Las clases están normalmente estructuradas para que el estudiante intervenga sobre los temas vistos, su participación debe aportar y/o preguntarse sobre lo que allí se está impartiendo, donde el docente utiliza un lenguaje que le permita al estudiante desenvolverse desde dimensiones afectivas, sociales y éticas.

Permitirle al estudiante una comunicación en el aula genera una “socialización política”, es decir, comprende dentro de un contexto las diferentes situaciones que lo lleven a

la reflexión como sujeto que puede actuar en pro de su entorno (Alvarado, Ospina, Botero, & Muñoz, 2008), característica propia de un sujeto político.

No obstante, la comunicación genera una tensión en el aula cuando se separa la teoría de la práctica. Se observa que los estudiantes se alejan de las intervenciones cuando las clases se dan a partir de textos o contenidos teóricos. Caso contrario se da cuando lo central es resolver ejercicios y se pretende “acercar a la realidad”. Esto no permite comprender el verdadero enfoque teórico-práctico que puede generar un mayor acercamiento a contextos de la profesión y de su entorno.

El principio de enmarcación lleva a una formación política desde que exista una comprensión de los conceptos y las prácticas educativas que allí se dan, como es la evaluación y la comunicación pedagógica. Dejar de comprender estos aspectos permite que la formación instrumental se imponga frente a la subjetividad política.

El dispositivo pedagógico, en la perspectiva lingüística y comunicativa del discurso, contiene las reglas que actúan sobre lo que se comunica en una relación pedagógica (Bernstein, 2000a), alumno y docente, en la que está implícito la conformación de sujetos políticos a partir de las prácticas discursivas. En el syllabus, el dispositivo se refleja en la estrategia pedagógica que orienta el desarrollo de la asignatura, al proponer la metodología que usará el docente para desarrollar las clases.

La formación de subjetividades políticas a partir de la estrategia pedagógica, se relaciona con los efectos que produce en el estudiante la metodología que se desarrolla en el aula. De ahí, se tiene que la formación de sujetos críticos se propone a partir de los debates, la participación del estudiante con preguntas en clase, realización de ensayos etc. Con la realización de exposiciones, entrega de trabajos, guías y proyectos, entre otros, se busca un sujeto responsable que cumpla con los deberes. La autonomía del estudiante, aunque sujeta a los parámetros y objetivos de la asignatura, se favorece con la oportunidad que se le da al estudiante escoger los temas para sus investigaciones.

Cuando la estrategia es la clase magistral, se espera que el estudiante adquiera los conocimientos planteados por el docente, para que pueda usarlos según la problemática que se

plantee y le permita ser un sujeto argumentativo capaz de soportar sus ideas con bases teóricas.

De los resultados se tiene que, tanto la comunicación que manejan los estudiantes como la función de las tareas que deben cumplir y su ubicación como sujetos en el contexto, están fomentados por el discurso pedagógico, el cual, recontextualiza los diferentes discursos; cuenta con un proceso de comunicación y da unas normas que permite ubicar al estudiante y al docente en un proceso formativo a partir del concepto de subjetividad política.

6. Conclusiones y Prospectivas

- Pese a que, dentro de los syllabus del programa de Contaduría Pública no se encuentra concretamente el término o concepto de sujeto político, al analizar los syllabus de esta carrera se puede evidenciar que existen aspectos que apuntan a la formación de sujetos políticos. De igual manera, mediante los resultados de los estudiantes encuestados, se observó que más del 50% de ellos reconocen que tienen la actitud y realizan actividades que los forma como sujetos autónomos. Todos los estudiantes dejaron por escrito que usan los conocimientos que adquieren en la clase y esto les permite reconocer la realidad- reflexividad. En cuanto al cumplimiento de deberes y ante el enfoque moral -responsabilidad-, el 93% reconoce que sus acciones están regidas por bases morales. Esto se refleja con que el 90% que dicen que no cometen fraude, y el 99% cumplen con la entrega de los trabajos. La criticidad está conformada por debates y dudas ante la información que reciben. Al ser sujetos argumentativos se reconoce, por parte de ellos, que el 70% puedan realizar conclusiones fácilmente de una temática.

- Los procesos de aprendizajes, intervención del docente, escogencia de un tema, participación libre en las actividades formativas, realización de los trabajos y trabajo autónomo semanal sobre el material bibliográfico, son aspectos relacionados con la autonomía que se encontraron en la investigación. Esto apunta a formar estudiantes capaces de pensar por sí mismo con poca intervención del docente.

La autonomía es expresada por los contadores en formación cuando admiten participar libremente en las problemáticas planteadas en clase, al igual que la toma de

decisiones es para ellos fundamental pues, así como hay actividades con poca intervención del docente, el estudiante, cuando se trata de actuar, no permite que sus compañeros le quiten el mérito a la toma de decisiones, lo cual se vio reflejado en las encuestas realizadas.

De igual forma, la autonomía para los estudiantes se encuentra reflejada en aspectos que tienen que ver con la modificación de reglas y normas, participación libre en actividades de clase, donde ellos perciben que las clases no son rígidas en su estructura y que ellos no serán sometidos a un régimen inflexible.

- La responsabilidad en la presente investigación se ha visto reflejada en dos grandes aspectos. El primero, que tiene que ver con el *cumplimiento de un deber*. Y el segundo, con *la acción de actuar moralmente*. El cumplimiento de un deber se encuentra relacionado con el cumplimiento de las tareas, la preparación de la clase, asistencia a clase y las fechas de entrega. Los estudiantes dejan claro su compromiso con cumplir los deberes pues un 99% de ellos refiere que cumplen con los trabajos en clase, aunque solo el 52 % de ellos establecen estrategias de estudio para ejecutar las obligaciones requeridas en clase.

- El programa de Contaduría Pública promueve la reflexividad a partir de tres momentos. El primero de ellos es el acercamiento a los diferentes conceptos que la profesión cuenta, así como la comprensión de su historia. El segundo momento es la puesta en práctica de las diferentes teorías, donde se promueve la búsqueda de las mejores opciones para tomar decisiones que beneficie a usuarios. Finalmente, en el tercer momento, se pretende que los diferentes enfoques que da la profesión se integren para analizar casos que permitan los debates con el fin de acercar a la contabilidad como disciplina. Con estas intenciones, pueda que la formación se dé en términos de la reflexividad al identificar la comprensión y el sujeto observador como aspectos que llevan a agentes políticos.

La reflexividad fue uno de los aspectos más evidentes en el estudio realizado, ya que los diferentes objetivos de las clases y su estructura están diseñados para que el estudiante comprenda e interprete su entorno y así socialice las opiniones que de allí puedan surgir. Sin embargo, tanto los objetivos como la comunicación en clase pueden limitar el proceso formativo pues, en su mayoría, los estudiantes consideran que los conocimientos vistos en el aula son suficientes. Es decir, que estos rasgos de la subjetividad política pueden estar

presentes únicamente en el aula, desconociendo que el proceso formativo debe extenderse, reflejando la autonomía como observador permanente de su entorno que, a su vez, hace un actuar responsable ante su profesión.

Los temas de clase no deben quedarse como vistos o concluidos. Se puede hacer énfasis, desde el discurso pedagógico, en que los temas sean llevados a otros contextos como forma de reflexionar, observar y cuestionar su actuar frente a otros niveles o contextos, genere nuevas subjetividades.

- La formación de la criticidad y el sujeto argumentativo en los syllabus, se observó que éstos se fomentan al proponerle al estudiante que tenga una participación activa en la clase con la elaboración de preguntas, análisis e interpretación de la realidad, formulación de problemas a investigar y al hacerlo parte del proceso de evaluación. Además, desde el inicio de casi todos los syllabus, se busca que el alumno tengan una amplia comprensión y entendimiento de los conceptos propios de la asignatura para que puedan argumentar teóricamente sus aportes. Esto se soporta con los resultados que se obtuvieron de los alumnos donde el 63% participa en clase; el 95% realiza preguntas sobre los temas; un 87% de ellos dudan de la veracidad de la información que reciben y un 83% soportan sus ideas ante cualquier situación. En todos los syllabus, el tipo de sujeto argumentativo que se proponía era el del estudiante que debía conocer la temática propia de la asignatura.

- Aunque el discurso pedagógico está implícito en el PEI, currículo y los syllabus de la carrera de Contaduría Pública, es el docente quien lleva este discurso al estudiante y lo desarrolla con su práctica pedagógica. Por lo tanto, la formación de la subjetividad política en esta carrera está influenciada principalmente por la forma en que el profesor usa la estrategia metodológica presente en el syllabus al realizar las clases. No todos los syllabus en las asignaturas del programa de Contaduría Pública fomentan las características del sujeto político (autonomía, criticidad, reflexividad, responsabilidad). Para que un estudiante se forme en todas estas características, se requiere que curse más de una asignatura.

- Desde el análisis de documentos, el lenguaje, a partir de las dimensiones lingüísticas y el concepto por parte de los estudiantes, se encuentran hallazgos que llevan a la formación de sujetos políticos. Sin embargo, se debe tener en cuenta que, lo allí encontrado, se da a partir de un análisis para identificar diferentes rasgos de la subjetividad

política, pero la intensión no es explícita. Considerando a su vez el contexto que se da la profesión de Contaduría Pública, se puede decir que hay tensiones en dar una formación desde la subjetividad política y una educación instrumental. Tensión dada principalmente por la necesidad de atender al mercado ya que los diferentes objetivos y debates dados se dan entorno a la maximización o beneficio de terceros que normalmente se ofrecen en un campo particular como la empresa. Lo cual, puede generar desconocimiento frente a otras situaciones sociales, culturales, históricas, entre otras, que la sociedad necesita ser atendida.

- La Contaduría Pública abarca conceptos y prácticas instrumentales, lo que tiende a separar la teoría de la práctica, generando otra tensión en su proceso formativo. Aunque se da la posibilidad de ampliar la contabilidad como disciplina que actúe en diferentes contextos, aún ese actuar no es tan fuerte, y más, cuando se tiene una perspectiva de la profesión más vertical, técnica o instrumental, donde se abandona los fundamentos teóricos y no se comprende el concepto de práctica y así su relación.

- Pueda que los rasgos de la subjetividad política estén implícitos, tanto en los campos de recontextualización como en el discurso del docente y las normas que allí se establecen, y la intensión tanto del estudiante como del docente de participar en el aula, sea permanente. Pero la necesidad sería visibilizar las intenciones que hagan romper con una posición “cómoda” frente al entorno social. La educación contable debe pensarse bajo los sentidos del concepto de formación, donde el discurso que se da desde el lenguaje utilice los sentidos del cuidado y el agenciamiento que, probablemente, lleve a que el sujeto se forme como agente político.

Bibliografía

- Alvarado, S., Botero, P., & Ospina, H. (2010). Subjetividades políticas: sus emergencias, tramas y opacidades en el marco de la acción política. Mapeo de 61 experiencias con vinculación de jóvenes en Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15(50), 39-55. Recuperado el 3 de marzo de 2015, de <http://www.scielo.org.ve/pdf/upl/v15n50/art04.pdf>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P., & Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista argentina de sociología*, 6(11), 19-43. Recuperado el 16 de marzo de 2015, de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf>
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del discurso pedagógico clases, códigos y control*. Madrid, España: Morata.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid, España: Morata.
- Bernstein, B. (2000a). *Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Bernstein, B. (2000b). *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Bogotá, D. C.: Magisterio.
- Betancourt, J. (2012). Una respuesta al discurso pedagógico de la Modernidad: La pedagogía del caos. *En Clave Social*, 1(1), 42-56.
- Bonilla, E., & Rodríguez, S. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, D. C.: Universidad de Los Andes.
- Calderón, A. (2012). *Los Procesos de Configuración de la Subjetividad Política en Escenarios Educativos. (Tesis de Maestría en educación)*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado el 7 de marzo de 2015, de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2860/1/37926C146.pdf>
- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Revista Zona erógena*, 1(35).
- Castoriadis, C. (1997). *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires, Argentina: Altamira.
- Castoriadis, C. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Manizales, Colombia: Magisterio.

- Ciriza, A., Fernández, E., Prieto, D., & Gutiérrez, F. (1992). *El discurso pedagógico*. Hilversum, Países Bajos - San José, Costa Rica: Universidades Carlos de Guatemala y Rafael Landívar - Radio Neverland Training Centre.
- Congreso de Colombia. (16 de junio de 2011). *Ley 1450. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, 2010-2014*. Bogotá, D. C.: Diario Oficial 48.102.
- Congreso de Colombia. (Diciembre 28 de 1992). *Ley 30. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Bogotá, D. C.: Diario Oficial 40.700. Recuperado el 7 de abril de 2015, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104539_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (Diciembre 30 de 1960). *Ley 145. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de contador público*. Bogotá, D. C.: Diario Oficial 30.433. Recuperado el 19 de marzo de 2015, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103818_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (Febrero 8 de 1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá, D. C.: Diario Oficial 41.214. Recuperado el 1 de abril de 2015, de http://www.unal.edu.co/secretaria/normas/ex/L0115_94.pdf
- Creswell, J. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (1980). *Diálogos*. (J. Vázquez, Trad.) Valencia, España: Pre-textos.
- Deslauriers, J. (1995) Investigación Cualitativa: Definición y Ámbito. *Revista de Ciencias Humanas*, 2(6), 117-118.
- Díaz, Á. (2014). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre sujeto político*. Pereira, Colombia: UTP. Colección tesis laureadas. Recuperado el 16 de marzo de 2015, de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/4494/1/Devenir%20subjetividad.pdf>.
- Díaz, A. (2001). *Del discurso pedagógico: problemas críticos*. Bogotá, D. C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, A., & Alvarado, S. (2012). Subjetividad política encorpada. *Revista Colombiana de Educación*, 1(63), 111-128. Recuperado el 28 de marzo de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n63/n63a7.pdf>

- Díaz, E. (2008). *La educación y los modos de subjetivación, dispositivos éticos y dispositivos disciplinarios*. Videoconferencia organizada por el Observatorio Argentino de Medios –Ministerio de Educación y UNSM- emitida desde el auditorio OSDE, Buenos Aires. Recuperado el 9 de marzo de 2015, de http://www.estherdiaz.com.ar/textos/educacion_subjetivacion.htm.
- Díaz, M., & Bernstein, B. (1984). Hacia una teoría del discurso pedagógico. *CORE*, 8(3), 1-41. Recuperado el 26 de marzo de 2015, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15_08ens.pdf
- Escámez, J., & Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Fereday, J. y Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-11.
- Foucault, M. ...-6. (1996). *Tecnologías del yo*. Barcelona, España: Paidós.
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y Método* (7ª ed.). Salamanca, España: Sígueme.
- García, J., & Duarte, F. (2012). Pedagogía crítica y enseñanza problemática: Una propuesta didáctica de formación política. *Uni-pluri/versidad*, 12(1), 73-85. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Faprendeenlinea.udea.edu.co%2Fprevistas%2Findex.php%2Funip%2Farticle%2Fdownload%2F13280%2F11899&ei=WjQ4VZeAI4q-sAWXp4HACA&usg=AFQjCNFiczEJAWmU6g6Mwf_WDvUATgvixw
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Nueva Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- González, F. (2005). El criticismo kantiano. *Thémata Revista de Filosofía*, 1(34), 69-86. Recuperado el 19 de marzo de 2015, de <http://institucional.us.es/revistas/themata/34/04%20gonzalez.pdf>
- González, F. (2007). Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. *Revista de ciencias humanas*, 1(37), 7-26. Recuperado el 22 de marzo de 2015, de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/view/1135/623>
- González, F. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista Ciencias Sociales - CS.*, 1(11), 19-42.

- Guba, E., & Lincoln, Y. (1981). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Bogotá, D. C.: Grupo Editorial Norma.
- Hirsch, A. (2010). El papel de la responsabilidad en la ética profesional. *Educación y ciencia*, 1(3), 43-54. Recuperado el 2 de abril de 2015, de <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Feducacionyciencia.org%2Findex.php%2Feducacionyciencia%2Farticle%2Fdownload%2F272%2Fpdf&ei=Hw45Vf72A4WmgwTGz4CoBw&usg=AFQjCNFOOoxRhvPfi3y2vkDqp0FUw2Dbng>
- Kamii, C. (1982). *La autonomía como finalidad de la educación*. México, D. F.: UNICEF.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Leal, A. (2009). Introducción al Discurso Pedagógico. *Horizontes Educativos*, 14(1), 51-63. Recuperado el 22 de marzo de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/979/97912444004.pdf>.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy I: Definitions, issues and problems*. Dublin, Alemania: Authentik.
- Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-300.
- Martín, R. (2005). *Metodología de la investigación*. Obtenido de Universidad Pontificia de Salamanca - Presentación en Power Point: https://www.uclm.es/profesorado/raulmmartin/Estadistica_Comunicacion/Metodologia%20de%20la%20Investigacion%20B3n2.pdf
- Martínez, M., & Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, 1(63), 67-88. Recuperado el 28 de marzo de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n63/n63a5.pdf>
- Martínez, V., & Pérez, O. (2007). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(43), 1-11. Recuperado el 29 de marzo de 2015, de <http://es.slideshare.net/Munneywin/discurso-educativo>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (Agosto 3 de 1994). *Decreto 1860. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos gnerales*. Bogotá, D. C.: Diario Oficial 41.473. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Morales, C. (2008). Caracterización del discurso Pedagógico en el aula de clase de la Universidad del Quindío. *Revista investigación Universidad del Quindío*, 1(19), 54-62
- Mongelo, A. (2000). Autonomía de aprendizaje en la adquisición de segundas lenguas: la expresión escrita en la enseñanza de inglés. *Revista de psicodidáctica*, 1(10), 75-88.
- Niño, G., González, A., Guevara, L., & Reyes, O. (2013). Las prácticas pedagógicas y su desafío para constituir subjetividad política. En: Segundo Congreso Internacional en Temas y Problemas de Investigación en Educación, Sociedad, Ciencia y Tecnología. *Bancos de la Escuela*. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Recuperado el 5 de marzo de 2015, de <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Educacion%20y%20derechos%20humanos/Mesa%201%20Septiembre%2021/omar%20reyes%20sabogal.pdf>
- Ospina, C., Gómez, M., & Rojas, W. (2014). La constitución de la subjetividad en la educación contable: del proceso implícito a la visibilización de sus impactos. *Cuadernos de Contabilidad*, 15(37), 187-211. Recuperado el 4 de marzo de 2015, de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuacont/article/viewFile/9007/7300>
- Ovelar, N. (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. a través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de pedagogía*, 26(76). Recuperado el 17 de febrero de 2015, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922005000200002&script=sci_arttext
- Patiño, L., & Rojas, M. (2009). Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad. *Educación y Educadores*, 12(1), 93-105. Recuperado el 3 de marzo de 2015, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942009000100007&script=sci_arttext.

- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. Madrid, España: La Muralla.
- Pineda, M., & Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, 1(63), 67-88. Recuperado el 3 de marzo de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n63/n63a5.pdf>
- Pontificia Universidad Javeriana. (1992). *Proyecto Educativo. Acuerdo No. 0066 del Consejo Directivo Universitario*. Bogotá, D. C.: P.U.J.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2004). *Documento curricular. Carrera de contaduría pública*. Bogotá, D. C. : Facultad de ciencias económicas, contables y administrativas.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2015). *Contaduría pública*. Recuperado el 18 de marzo de 2015, de Programas de estudio: <http://www.javeriana.edu.co/carrera-contaduria-publica>
- Portela, J., & Portela, H. (2010). Subjetividad política en la formación de formadores. Estudio sobre la licenciatura de ciencias sociales de la Universidad de Caldas. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 6(2), 129-154. Recuperado el 5 de marzo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134126048007>
- Prada, M., Ruíz, A., Gómez, J., Herrera, M., Echavarría, C., López, L., . . . Ortiz, G. (2006). *Subjetividades políticas : apuestas en investigación pedagógica y educativa*. Bogotá, D. C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Quintero, D. (2011). La formación universitaria del licenciado en Pedagogía Infantil desde el discurso pedagógico en relación con la subjetividad: revisión conceptual. *Imágenes de investigación*, 10(1), 45-57. Recuperado el 3 de marzo de 2015, de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/4463/6204>
- Reyes, N., Castillo, T., Vidal, F., Vargas, D., Manosalva, S., & Guzmán, P. (2014). Sujeto político en los estudiantes de administración de empresas de la institución universitaria Colegio Mayor del Cauca. Universidad de Manizales. *Revista plumilla educativa*, 29-51. Recuperado el 19 de marzo de 2015, de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/viewFile/397/497>
- Rodríguez, F. (2009). *Diccionario critico de ciencias sociales*. Madrid-México: Plaza y Valdés.

- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Enfoques de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.
- Ruíz, R. (2006). La subjetividad en la práctica docente. *Rumbo educativo*, 1(7), 13-17.
Recuperado el 5 de marzo de 2015, de http://www.cchep.edu.mx/docspdf/re07_4.pdf
- Santamaría, F. (2010). Evolución y desarrollo de un entorno personal de aprendizaje en la universidad de León. *Digital education review.*, 1(18), 48-60. Recuperado el 7 de marzo de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3633778>
- Van Dijk, T. (2001). *El discurso como interacción en la sociedad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vanegas, G. (2002). *La Institución educativa en la actualidad. Un análisis del papel de las tecnologías en los procesos de subjetivación*. Barcelona, España: Universidad Autónoma.
- Vidal, F., Reyes, N., & Castillo, T. (2013). *Sujeto político en los estudiantes de administración de empresas de la institución universitaria Colegio Mayor del Cauca (Tesis de pregrado)*. Popayán, Colombia: Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales.
- Yin, R. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. California, Estados Unidos: SAGE Inc.

Anexos

**Anexo A. Lista de chequeo sobre el discurso del docente en el aula de clase analizando la
 subjetividad política**

COMPONENTE	C	NC	NA
1. Diálogo con los alumnos			
2. Importancia de la comunicación no verbal: contacto visual con el alumno, murmullos y gestos de aprobación, sonrisa, proximidad física.			
3. Presentación de contenidos nuevos			
4. El discurso es versátil y dinámico, ajustado al contexto			
5. Se generan situaciones heterogéneas: exposiciones, conversaciones, etc.			
6. Lenguaje evocador, sugerente.			
7. Se busca la interacción en el aula a través de coloquios, debates.			
8. Se pretende la adhesión de los educandos por medio de argumentaciones.			
9. Lenguaje con importante carga ideológica.			
10. Se encamina a la reflexión crítica sobre la realidad.			
11. Abundancia de términos abstractos como solidaridad, justicia tolerancia.			
12. Expresión de opiniones y de marcadores “culturales”: informaciones, símbolos, valores, etc., que se comparten. -Discurso subjetivo orientado a persuadir.			
13. Son frecuentes las exhortaciones.			
14. Lenguaje doctrinal que busca la aplicación práctica			
15. Organización axiológica de la realidad.			
16. Búsqueda de la objetividad y de la universalidad.			
17. Se concede importancia al diálogo en el aula.			
18. El discurso favorece las interacciones justas en el aula.			
19. Contenidos morales			
20. Desarrollo del razonamiento moral.			
21. Predomina la función fática (se orienta a mantener la comunicación con el educando por medio de un discurso atrayente).			
22. Distribución expositiva.			
23. Terminología técnica y científica,			
24. Utilización de un discurso jerarquizado y coherente.			

Anexo B. Encuesta para estudiantes

Sexo		
Edad	Semestre	Fecha

Estimado(a) estudiante, su opinión acerca de la formación como sujeto político es de gran importancia para el cumplimiento con los objetivos del proyecto de grado de la Maestría en Educación. Su participación en esta encuesta es voluntaria, a continuación encontrará xx preguntas:

Desea participar libremente en el estudio?

SÍ NO

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
AUTONOMIA				
1. Participa libremente en la resolución de problemáticas dadas en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sus compañeros de clase toman decisiones por usted	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Comprende que las normas y reglas pueden ser modificadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Participa libremente en actividades formativas, respetando las normas que rigen su institución educativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Su actuar diario está basado en principios de libertad e igualdad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
REFLEXIVIDAD				
6. Participa en debates realizados en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Indaga sobre los temas de clase, luego de ser vistos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los temas vistos en clase los lleva a otros contextos de análisis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Pone en práctica los conocimientos adquiridos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Reconoce la realidad en que se encuentra a partir de los conocimientos adquiridos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RESPONSABILIDAD				
11. Cumple debidamente con los trabajos propuestos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Sus acciones están basadas en lo moral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Reconoce cuando comete un error relacionado con su práctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Establece estrategias de estudio para las diferentes clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Para obtener reconocimientos incurre a algún tipo de fraude.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CRITICIDAD				
16. Participa en los temas vistos en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Al existir dudas sobre los temas en clase, pregunta sobre ellos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Elabora preguntas a partir de los temas vistos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. A dudado de la veracidad de la información que recibe en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Acepta las ideas tal cual las expresan los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SUJETO ARGUMENTATIVO				
21. Elabora textos o ensayos entorno a un tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Defiende sus ideas frente a situaciones o debates en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Presenta su visión subjetiva sobre determinado tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Expone argumentos válidos frente a determinadas situaciones con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Expresa con facilidad conclusiones sobre los temas de clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo C. Transcripción de clases

Clase No 2. Sistemas de Información contable.

Profesor: Bueno, para el día de hoy vamos a tratar de abordar el tema del ciclo de ingresos, pero antes de abordar el ciclo de ingresos, quiero hacer un recuento de lo que hemos visto, en este caso con la ayuda de ustedes como siempre, entonces pues comenzar a hacer la guía de lo que hemos visto, si quiere ven Miguel Ángel, entonces el primer día nosotros que observamos, el grupo que trato el primer tema hablo sobre el ciclo de transacciones contables, ¿Dónde está el grupo de transacciones contables?, ustedes abordaron temas generales digamos muy bueno en temas generales , explicaron el significado del ciclo de transacción contable, a partir de la contabilidad abordaron el tema a partir de lo que era el ciclo de ingresos, dentro del ciclo de ingresos denominaron lo que era el ciclo de nómina pero mostraron por aparte las características del ciclo de nómina y el ciclo de conversión también conocido como de producción digamos que dieron a conocer en cada uno de estos ciclos, las etapas, las características y las actividades que se hacían en cada uno, bueno, después en el segundo tema que fue acompañado por el monitor (señala a Miguel Ángel) él estuvo... vieron el ciclo de ingresos.

(monitor):Bueno el ciclo de ingreso los expuse con mis compañeros, por favor levanten la mano, ellos abordaron el ciclo de ingresos y mostraron mediante su diapositivas, como se maneja este ciclo de ingresos durante la transacción, mostraron un video de la empresa Amazon de cómo la empresa genera todo ese proceso de ingresos y de cómo es importante tener en cuenta lo de la facturación, “cuáles son los componentes que componen” esta facturación como tal y las ventajas que pueden generar a sus clientes el tener un gran o un mejor sitio de procesos, viendo que, pues, la ventaja en estos espacios que estamos desarrollando los estudiantes es mirar que con estos ítems se puede adquirir una ventaja competitiva en la organización, entonces eso es más o menos lo que estamos tratando de lograr.

Profesor: Bueno yo quiero aclarar algo, digamos una observación respecto a que dentro del ciclo de transacciones contables que fue el primer grupo les falto mencionar algo, ustedes hablaron de las técnicas de documentación, mencionaron cada una de las técnicas de

documentación, Cómo cada uno de estos ciclos, sus procesos y sus actividades se pueden documentar, ¿No?, entonces hablaron aproximadamente de 4 o 5 técnicas de documentación, encontramos la técnica de flujo de sistema, de flujo de procesos, de identidad, de relación entidad cada uno de estos procesos, y yo quisiera que alguien del grupo, que creo que fue administración quien nos presentó eso, que nos recuerde específicamente cada uno de los diagramas o cada una de las técnicas de documentación que tu mencionaste ese día, como para recordar.

Estudiante: Bueno pues la primera técnica de documentación era el flujo de datos pues que en general era como tratar de graficar era un proceso específico, un sistema específico entre la organización indicando pues con símbolos o con flechas indicando pues el proceso que se debe seguir dentro de un sistema en particular, la técnica de flujo era mediante unos símbolos, mediante unos gráficos tratar de representarlos mediante actividades básicas que tiene la organización por ejemplo el departamento de envío, de crédito y de ventas, tratar de encontrar una combinación de símbolos para tratar de practicar un proceso como el de ventas.

Profesor: Muy bien, claramente él menciona que es tratar de diagramar o graficar todos los procesos y las parte que intervienen dentro de este proceso en este caso él hablo de ejemplos claros de cómo diagramar un proceso de ingreso o un ciclo de ingresos como una gráfica digamos detallada sobre el ciclo de ingresos claramente mencionaba que esta técnica de documentación lo que trata de hacer es de diagramar un proceso para que se quede como evidencia de que se conoció un procesos, por lo tanto existe la documentación de que dicho proceso se plasmó en algo bueno digamos que ya para concluir y comenzar, para acabar con este resumen y comenzar con el ciclo de ingresos, quisiera yo saber si tienen duda de los dos temas que anteriormente se presentaron y quiero saber si tienen alguna observación o comentario, sí, yo sé que normalmente llevamos de los temas más técnicos que vimos, ambos fueron conceptos generales y fáciles de entender, pero lo más técnico que vimos por ejemplo el ciclo de flujos o sea las técnicas de documentación o de diagramación, pero lo bueno de esto digamos de este curso es que en algún momentos vamos a ver una técnica específicamente reconocida y además muy detallada que es la que conocemos como modelo de base de datos R.E.A. la R quiere decir recursos, la E quiere decir eventos y la A quiere decir actividades, es como cada uno de estos tres componentes pertenecen a un sistema de

información contable, entre ellos se relacionan para cumplir un objetivo específico o sea de una de las áreas o sea de todo el sistema de información en conjunto, bueno, pero eso lo vamos a ver es después de que veamos cada uno de los ciclos de transacciones, si o sea posterior a cuando veamos el ciclo de generación de informes vamos a ver este, bueno aquí concluimos y digamos hablamos del tema para que quede más claro, entonces nuevamente les pregunto tiene alguna duda, alguna observación o algún comentario al respecto bueno entonces vamos a comenzar con la exposición, en este caso le damos la palabra al equipo de estudiantes que nos van a hablar un poquito de eso, ¿listo?

Expositora: Buenas tardes, a nuestro grupo le correspondió el flujo de egresos, nuestro grupo está conformado por Paula Beltrán, Mateo Duque, Valeria Hernández y yo que soy Camila Alvarado, el objetivo del ciclo de egresos es minimizar el costo total de adquisición de un producto o un servicio, se divide en tres que es el orden de bienes, insumos y servicios, el recibimiento y almacenamiento de estos bienes y por último es el pago por los productos o servicios.

El primer sistema que es el orden de bienes y servicios la decisión clave para este sistema es ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? Y a ¿Quién? Comprarle los insumos necesarios, para ello se debe tener un control de inventario muy fuerte ya que un inventario débil pues decaer todo el proceso, las aproximaciones o métodos de inventario se divide en tres; cantidad económica ordenada, inversión de materiales adquiridos y el inventario justo a tiempo, la primera es una aproximación tradicional la meta de la primera aproximación es que nunca falte inventario para que la productividad no se detenga, se reduce el costo en tres aspectos, en cuanto a la orden de costo, el costo de envío o transporte, el costo de almacenamiento y el costo de inventario para que no se detenga la productividad, el segundo y el tercero son formas de implementar la eficiencia con esto se reduce el costo de inventario, el primero es planear técnicas de planeación que se adecúen a calendarios de productividad y compra de productos, mientras que el tercero es que se compran productos de acuerdo a la demanda actual la diferencia entre el segundo y el tercero es que el primero planea de acuerdo a un calendario de compras mientras que estos cubren la demanda actual, digamos hay mucha demanda entonces lo que hace una organización con una metodología de justo a tiempo que es donde se le avisa al proveedor que traiga más material y si ve que la demanda bajo pues le avisa al proveedor

que no le traiga más material además se recomienda el material planing para productos que tengan un tiempo de vida largo, mientras que el corto tiempo es para materiales con ciclo de vida corto o que su demanda es impredecible, bueno el primer paso en este subproceso es el requisito de compras el requisito de compras es un documento manual o electrónico que contiene el nombre de quien lo solicita, el departamento y el número del departamento al que va la orden, la cantidad de ítems, la descripción del artículo, el precio y sugiere a un proveedor, esta orden va a un agente de compras que va a ser el encargado de realizar la compra, para que se pueda realizar la compra, se tiene que seleccionar al proveedor, para ello se debe considerar el precio al que el proveedor da el producto, la cantidad que se quiere del producto y la disponibilidad la disponibilidad depende del proveedor, ¿sí? O sea la persona con la que uno cuenta siempre va estar en el momento que uno lo necesite toca llamar la demanda del producto, esto es más que todo para el método de aproximación, por que como ya lo dije no se sabe cuándo la demanda va a aumentar o cuando va a disminuir, por último se necesita la certificación ISO nueve mil, que es la que da los criterios de calidad y estándares de calidad para el proveedor, se recomienda hacer siempre una lista de proveedores alternativos para tener la opción de variar, además en productos de baja demanda se recomienda que siempre se haga este proceso de selección de proveedor, una vez se seleccione el proveedor, la identificación del proveedor va a ir al memorando o bueno al archivo MASTER del producto para que no se tenga que volver a hacer toda esta selección de proveedor, se recomienda además evaluar periódicamente a los proveedores teniendo en cuenta la calidad, el perfil de actuación del proveedor y si está repartiendo el producto a tiempo.

Profesor: El video tiene que ver con la selección del proveedor, como no funciona el sonido, debe ser porque nos están grabando, les recomiendo que lo busquen en su casa, y si hay dudas sobre el video entonces las traen aquí, entonces sigan con el tema.

Expositora: Bueno antes de que se seleccione un proveedor existe la orden de compra, la orden de compra debe tener la identificación del proveedor, el ítem requerido, descripción del ítem, la cantidad de ítems que se requieren, el precio del ítem, el total, la fecha de entrega y la fecha en que se ordenó.

Bueno, ¿cómo la tecnología informática puede mejorar la efectividad?, se puede usar para transmitir la orden de compra, así ya no tienen que imprimir la orden de compra, y la empresa se ahorra la plata en papel y también el envío del papel, también el sistema ... que permite verificar la cantidad de insumos que le quedan a la fábrica y si hay poca cantidad, lo que hace el proveedor es dirigirse directamente a la fábrica para reabastecer y la ... que consiste en que los proveedores compiten entre sí para dar el mejor precio al almacén, se tiene en cuenta el precio pero tiene en cuenta criterios de calidad, como la calidad del producto, el performance del proveedor ni si está llegando a tiempo la mercancía y el auditor interno de la compañía va y hace el negocio con el proveedor y mira como es el desempeño de el proveedor.

Profesor: Pausa activa, entonces vamos a hacer la primera pausa activa que ese es un modelo que hablamos con los estudiantes en este caso con este grupo, bueno vamos a hacer la primera pausa activa de esta exposición, bueno, hasta el momento que temas hemos visto, solamente alguien que me recuerde, se puede la forma como ellos lo contaron.

Estudiante: Orden de bienes consumos y servicios, control de métodos de inventario, requisitos de compra, selección del proveedor.

Profesor: Orden de bienes consumos y servicios, control de métodos de inventario, requisitos de compra, selección del proveedor, pero ahorita hablamos de dos documentos,; de la orden de compra, hablo de como era la estructura o el formato de orden de compra, sus campos y que información se llenaba, ¿cierto?, bueno hablemos rápidamente quien me recuerda el control de inventario, eran tres aspectos de control de inventario bueno, eran siglas, ¿se acuerdan de las siglas?, por lo menos recuerden alguna, halla atrás.

Estudiante: E.O.Q., que es ordenar las cantidades del inventario, económicamente ordenar las cantidades del inventario.

Expositora: El E.O.Q. es como la aproximación tradicional donde siempre va a haber un inventario suficiente para que no se detenga la productividad.

Profesor: Bueno estos dos aspectos hablan de ¿Cómo o cuáles son las formas de planeación en la empresa, para la adquisición y para tener el inventario necesario, para qué?, para poder suplir el proceso de producción en el caso de que sea una empresa de producción, o para

poder suplir en este caos los bienes, entonces ustedes están siempre en contacto con los proveedores, bueno el segundo además de la sigla que ahí mencionaba también se reconoce con otra sigla, ¿Quién lo recuerda?, M.R.P. se conoce como M.R.P. y aquí lo mencionaron como M.R.Q., que significa planificación de los requerimientos de material para la producción, sí, efectivamente es la planificación de lo que se requiere, para que el inventario o para poder producir o poder llegar a la producción de productos finales, sí o para la materia prima que se requiere para el proceso de producción normalmente lo que se hace es que está en contacto siempre con M.R.D.B. Pero por medio de esta solución que normalmente es una tecnología se profesa la necesidad de los requerimientos que tiene ¿quién?, la fábrica respecto a los materiales, podemos decir los materiales y la materia prima, podemos determinar hasta el requerimiento de mano de obra o el costo inherente de fabricación, ¿bueno?, entonces realmente se determina desde este aspecto, cuales son los requerimientos para cumplir un pedido siempre en la mira el poder cumplirle al cliente y siempre mirando que el inventario sea necesario y cumpla lo requerido para cumplirle a los clientes, el M.R.P es un sistema de control, normalmente está basado en tecnología, ¿por qué en tecnología?, normalmente podríamos pensar que M.R.P. se basa en hojas de Excel o se podría basar manualmente pero es complejo, por que nuevamente cuando las compañías de producción juntan toda su fábrica no hacen la generación de una fábrica completa ¿para qué? Para vender un producto... para vender miles de productos entonces la generación de miles de productos llámese diariamente, semanalmente, mensualmente pues requiere una planificación bárbara, una planificación completa, una planificación de muchos elementos, ¿sí?, y al mismo tiempo con muchas variables, la planificación se hace con M.R.P. y en este momento hay soluciones tecnológicas que tiene el M.R.P. calificado para poder hacer toda esta planificación de inventario, bueno esto es uno de los aspectos de control de inventario, bueno, no sé yo quiero ceder un poquitico la palabra en esta pausa activa, ¿está claro?, ¿tienen dudas?, no los quiero ver tan callados, yo se que estamos grabando pero no los quiero ver tan callados.

Estudiante: ¿Cuál es la diferencia principal entre los dos primeros?

Expositora: Mira el primero es una aproximación tradicional, siempre va a haber suficiente inventario para que la productividad sea continua, cuando el inventario baje de un punto promedio lo que hacen es volver a restablecer, mientras el segundo hace como un promedio,

es como una proyección de lo que se vende y a partir de eso hacen la orden de compra. Modifican el planteamiento preestablecido por ejemplo ellos saben que se van a vender treinta unidades entonces el inventario es de acuerdo a eso o sea solo van a vender las treinta unidades en cambio en la otra ellos no hacen una proyección si no que venden de acuerdo a la demanda actual.

Profesor: Permítanme, en cuestiones de tiempo, este es de acuerdo a los comportamientos comunes, como el estándar, comportamiento común del consumo de inventario, para la producción, ¿No? Esto es de acuerdo a los requerimientos y a la planificación en futuro, me hago entender o sea, ¿Cuánto van a vender? ¿Cuántas facturas de venta? ¿Cuántos proyectos de venta hay?, que son proyectos no son facturas de venta, o sea no es el hecho real si no la proyección de una venta, entonces ¿Podríamos cumplir esta proyección de venta?, como estos pronósticos de venta de acuerdo al pedido en el momento exacto, entonces en términos de tiempo es:

Estándar: de acuerdo al comportamiento pasado.

De acuerdo al futuro o proyección.

En el momento exacto.

No sé, ¿el monitor quería mencionar algo?

monitor: Pues yo quería mencionar que cuando nosotros iniciando en costos empezamos a hablar de lo que es costeo por órdenes y costeo por proceso, como bien el profesor lo acaba de mencionar, se maneja cuando hablamos de ordenes es de acuerdo a las especificaciones de nuestros clientes, a los requerimientos de nuestros clientes, yo recuerdo que a ... le comente la clase pasada en el sitio de ingresos que hay una forma, mirábamos que ya las empresas tiene como tal las ordenes de los clientes fijas, pero esto no debería ser así, ¿por qué? Si bien una organización sabe en este momento yo voy a cumplir con una orden no puede asegurar que eso se lleve a cabo por principios de auditoría, bien y eso da como base a esos dos procesos, al costeo por órdenes y costeo por procesos.

Profesor: Quiero adelantarles algo, la orden es una intención no es un hecho económico real, ¿ya?, ni realizado mucho menos entonces como es una intención se puede dar o no se puede

dar de acuerdo a esa instancia o a esos dos escenarios de que se pueda o no se pueda dar pues se hace una planificación para cumplir, lógicamente se puede dar la instancia en que se vuelve un hecho real , por lo tanto se genera una factura y se hace una negociación, una entrega de bienes y servicios en contraprestación del dinero efectivamente tiene que haber en este caso un método de control de inventario para que el escenario sea real y poder cumplir en ese caso con los requerimientos y con lo estipulado en la orden de compra.

Estudiante: Entonces ¿una diferencia entre la facturación y la orden es que la facturación ya es un hecho como tal?

Profesor: la orden es el paso anterior a la factura, es el paso inmediatamente anterior, pero hay un paso entre la factura y la orden que es la entrega de materiales pero la entrega de materiales implica que lo más seguro es que se facture, pero ¿qué es lo más seguro? digamos ¿cómo se puede determinar la seguridad de que la entrega del bien o la recepción del bien es este caso una orden de compra yo lo facture?, de que yo le haga una evaluación de que el producto recibido cumpla los requerimientos de la solicitud o de la orden de compra, en este caso si cumple se genera el recibo está bien y tengo la satisfacción entonces envíeme la factura, ¿cierto?, pero si no cumple le hago es una devolución de bienes y servicios, entonces es también un escenario de dos vías o se puede cumplir o se hace una devolución porque no cumplió con los requerimientos en este caso de compra, ¿está claro?, bueno, entonces seguimos en la socialización del tema le damos la palabra a nuestra compañera.

Expositora: De recibir y almacenar los artículos que pidió, lleva un proceso que por lo general se informa, esto se lleva a cabo mediante el espacio de tiendas que es donde están almacenadas las mercancías, luego sigue la información de la recepción.

Las condiciones o funciones que tiene el departamento de recepción, entonces son, tiene que haber una entrega...es importante por la ... de los bienes por que pueden haber más excepciones, que es si la mercancía no fue la que se ordenó, no fue la que se pidió entonces esto se traduciría en la pérdida de tiempo y espacio, segundo es verificar la cantidad y la calidad de los bienes o del producto que se pidió exactamente, ante esto se da el informe de recepción que es el documento principal que se utiliza en este ciclo, documenta los detalles

acerca de la entrega incluye la fecha de recepción, el remitente el proveedor y el número de orden de compra y para cada artículo se le asigna un número y una descripción.

Expositora 2: Entonces lo primero es el código de barras, inherente a este concepto se encuentra...a los proveedores, el código de barras se usa para ahorrar tiempo y espacio, con esto se puede determinar el producto y la cantidad que hay de él, lo segundo es el sistema de seguridad por satélite que es para saber exactamente si la mercancía llega, fue enviada ya llegó para hacer el recibido.

Monitor: Bueno sigue la siguiente pausa, yo la quiero dividir en dos partes esta pausa, una para una intervención de mi compañera y la otra para mirar y evaluar cómo están ustedes, tiene una participación tanto de ustedes como estudiantes, ella mencionaba un aspecto muy importante de ... que solo está escrito en las notas de ella y les voy a explicar más o menos, o a que hace alusión ... que ella tuvo, si en realidad como se ve esa nota ahí, en el ejemplo que teníamos ella nos ponía una orden de compra a ver como se manifiesta.

Profesor: Bueno vamos a hacer un ejercicio sencillo, está muy buena la propuesta del monitor y yo voy a intervenir un momento para facilitar el entendimiento de nota crédito y nota débito, pero para eso voy a hacer dos preguntas, voy a mencionar un escenario, ¿sí?, y me levantan los brazos los que bajo el entendimiento expuesto por ella creen que ese escenario está relacionado con la nota débito, después de eso levantan la mano los que crean lo contrario, que es crédito, así observamos si hay confusión o hay unificación de criterio voy a mencionar dos escenarios donde hare estas dos preguntas, entonces vamos al primer escenario, yo recibí un bien porque ya está en este caso en recepción de bien, y como la etapa que ella menciono era la recepción de bien, la actividad dentro del proceso de compras, hablaba de que en esta etapa se verificaba la cantidad la calidad además se hacía inspección y demás para saber que lo que yo ordene, que fue lo que ella menciono fue lo que me enviaron, ¿cierto?, entonces ustedes se imaginan que están en una fábrica, ustedes se imaginan es el escenario suyo y recibe los bienes inmediatamente detecta la siguiente situación, primera situación; le enviaron menos bienes de los que estaban en la orden de venta, menos bienes, pero usted sabe que los necesita, ¿cierto?, a ustedes les dieron un documento en vivo de bienes, usted lo está recibiendo, pero usted sabe que eran más los bienes y los necesita entonces en ese caso se hace una nota débito o una nota crédito, levanten la mano los que

creen que se le hace una nota débito, listo uno de las personas, ¿por qué se requiere una nota debito?

Estudiante: Una nota debito de la empresa que está bien exactamente le vende un bien a la persona.

Profesor: Muy bien, primero la confusión se presenta, ella lo hizo muy bien la confusión se presenta depende de quién es la que remite, si en este caso la empresa que remite los bienes, no la que está recibiendo si no la que remite los bienes pues hace una nota débito, pues la nota debito viene por algo que faltó y esto tiene un mayor valor, la orden fue por diez pero le faltaron dos, entonces manda una nota debito con dos más que genera un mayor valor que se va a cobrar, retiene las dos cantidades por eso en este caso es mayor para la empresa que está enviando el bien para ser más claro el proveedor está generando una nota débito, las personas que tenían el concepto contrario, ¿por qué lo tenían? Quiero evidenciarlo, ¿por qué la nota crédito?

Estudiante: Si nos ponemos de lado de la empresa que nos envió los bienes y le quedaron debiendo un producto, sería para él una nota crédito, para pagar las notas faltantes, es crédito por que era un menor valor, le facturaron pero le hacía falta pero es solamente nota crédito por la siguiente situación, dentro del documento de entrega mencionaron que le enviaron más de lo que realmente llegó físicamente, entonces en ese momento o me envía lo demás o si no tiene entonces hágame una nota crédito para disminuir el valor de lo que está en la recepción entonces en este caso la nota crédito disminuye el valor, pero en el caso de que la persona diga no yo se los voy a enviar entonces genera una nota débito, pero que no se los haya incorporado en la recepción, ¿está claro?, entonces la figura es lo incorporaron en la recepción o no, si me los incorporo, por ejemplo eran diez y llegaron diez están bien, primer escenario, si eran diez y llegaron nueve, está bien pero necesito uno más porque son diez entonces hago una nota ahí para completar los diez, ¿cierto?, pedí diez llegaron nueve interactúo con el proveedor pero no tiene más, en el documento dice que me está enviando diez pero entonces hágame nota crédito de que son menos, porque no me lo va a enviar y si me lo incorporo dentro de los documentos, ¿bueno? Entonces quiero que quede claro eso, nota crédito desde el punto de vista pobre es menor valor dada la circunstancia por calidad, porque también pudo haber sido que no lo haya enviado, hay condiciones diferentes o situaciones diferentes porque

lo devolví porque de los diez que me envió uno salió mal, ¿quiere que le envíe el remplazo?, no quiero que me envíe mejor una nota crédito si ¿está claro?

Monitor: Algo más para comentar es que a raíz de todas estas presentaciones del día de hoy, hay algo muy interesante que hable la clase pasada y es el sistema documental, en ese ensayo el profesor era Fernando Bermúdez, entonces en ese ensayo que evidenciamos con respecto a estas presentaciones que hemos hecho, ¿qué habla en general?, el sistema documental de cómo se manejan los documentos actualmente, como se evidencia un sistema sub documental que decíamos que primero se basa en la teoría ... lo otro es que a nosotros como contadores nos debe interesar un poco más, relacionamos nuestro intelecto, manejando sistemas de .. Para manejar todas estas cifras que están dentro de una organización vemos que los sistemas informáticos son muy importantes para nuestra formación como contadores públicos y el simple hecho de utilizar los sistemas acá en una presentación ya deja ver la importancia, cuando nosotros relacionamos estos sistemas, como dijo Paula la clase pasada en donde mencionaba la cuestión de documentos y como estos documentos se conforman, como mencionaba Daniel tienen una fecha, un lugar, etc... Como lo hizo mi compañera y primero Camila, tenía un nombre de la institución como tal, es fundamental e importante para entender y relacionar estos documentos con la organización, ya en lo personal, ¿se sienten ustedes en la facilidad de usar sistemas de información contable , Sebastián.

Expositor 2: pues sí, digamos uno tiene la facilidad de manejar programas como Excel, como Word, Illustrator, es como aprender el mecanismo en si ya es mecánico, si usted sabe manejar el programa lo hace, cosa diferente si alguien no se en otra región del país no tiene la facilidad de manejar un computador, entonces ya manejar programas le queda mucho más complicado.

Monitor: Lo que yo quiero decir es que esto es muy importante para la...del doctor Bermúdez , es que en especial un contador Publio y más nosotros javerianos debemos tener esa clase de formación, ¿por qué?, porque hoy en día muchos contadores no tienen formación o tienen conocimientos mínimos como lo menciona Sebastián, en programas que son muy básico, pero como tal un contador debe saber cómo tal el sistema E.D.P. esta es la importancia fundamental de esta clase, por eso el profesor es especialista en sistemas de información contable y yo creo que cuando veamos temas como sistema de información contable ya habremos tomado como ese nuevo lenguaje que a través de las normas internacionales a

través del E.Q.P.R. pues va a ser muy importante para ustedes es como un inicio de lo que viene.

Expositor: Viene la conversación del ciclo de egresos que es el sistema de pago de objetos, bienes y servicios, esto está directamente relacionado con el almacenamiento de los bienes y servicios y el ordenamiento de los mismos, tener relación con el departamento de recibos con el departamento de cuentas por pagar, con el departamento de recibos se tiene que hacer la descripción de un recibo de los bienes que reparte el proveedor, se hace un reporte de recibo y este reporte de recibo hace el control de inventario para que se pueda hacer el control de los bienes, el departamento de cuentas por pagar tiene dos utilidades, la primera es la aprobación de las facturas del ... y la segunda es el pago de las facturas aprobadas, entonces el departamento de ... tiene la obligación legal desde el momento en que se reciben los bienes y se almacenan en la bodega de la empresa o de la organización, su función principal es la autorización de la retribución de los bienes, es decir, el pago de los mismos, pero tiene que tener en cuenta que debe haber una validación de los órdenes de compra, que tiene que ver con las facturas, con la solicitud y con el reporte del recibo, el primero del sistema de validación es el no valido, porque no valido porque no es recomendable, se aprueba una factura a comparación con la orden de compra, tampoco es recomendable por que se archivan en una carpeta de facturas por pagar y la carpeta de cuentas por pagar se archiva en otras especificaciones, entonces la carpeta queda por decirlo así a la deriva, esperando a que un proveedor reclame por sus facturas y las facturas aprobadas se vayan a buscar para realizar el pago, el comprobante de descuento es recomendable en este caso, el comprobante de descuento reduce el número de cheques que tiene que firmar la compañía o el número de efectivo que se tiene que asignar para el pago, como es un documento interno de la organización, puede ser pre numerado, es decir, que se le puede asignar un código para buscarlo después en el sistema y se va a ver el seguimiento del paso o el seguimiento del proceso del pago de la factura al proveedor hace una distinción entre el tiempo de aprobación y el tiempo de pago de la factura por que cuando uno lo registra en el sistema por que como ya lo dije anteriormente uno realiza el listado en el que esta la cuenta por pagar, el comprobante de desembolso identifica al proveedor, indica el número de facturas pendientes o por pagar y finalmente indica el monto neto a pagar reduce los impuestos y los descuentos aplicado por la compra de los bienes, finalmente llegamos al pago de las facturas aprobadas o

facturas por pagar, para eso se usa el paquete de bono, el paquete de bono es una combinación entre la factura del vendedor y los soportes de documentación y los soportes de documentación es la orden de compra y el reporte del recibo que adquiere o que facilita el control de inventario, una vez se realice el paquete de bono y la combinación de este y la comprobación de los documentos se realiza la aprobación que permite el desembolso de los fondos, ya sea en efectivo o sea en cheques, para mejorar la eficiencia y la efectividad de su sistema de pagos, se utilizan dos sistemas de información E.D.I. y el otro que es el E.R.S., lo que hacen los dos sistemas es que permiten a la organización sugiere al proveedor que use los sistemas para generar las facturas de formato electrónico para que el sistema pueda hacer una correspondencia automática de las facturas y los soportes de documentación, una diferencia entre los dos sistemas es que el E.R.S. ordena inmediatamente el pago de las facturas mientras se hace la correspondencia, mientras que E.D.I. solo hace la correspondencia y un agente de la compañía tiene que formalizar el pago, otro detalle como son sistemas de documentación y como son computarizados pueden tener errores, cuando la factura está mal hecha, algún empleado de la organización tiene que hacer la correspondencia manualmente, otro sistema para mejorar la efectividad y la eficiencia es por medio de las tarjetas de adquisición, las tarjetas de adquisición son tarjetas crédito con un cupo limitado que tiene la empresa para hacer compras no inventariadas por el control de inventarios, es decir, cuando no se encuentran con cierto tipo de bienes en el almacén y se requieren para una venta o para una manufactura entonces se lleva la tarjeta de adquisición para adquirir los bienes no inventariados, claro está que esto requiere una autorización

Expositora 2: En transferencias o incluso pagos de bienes, o pagos que pueden ser hechos de manera virtual, cualquier persona puede entrar sin previa autorización, por eso necesitan claves, claves electrónicas y personas totalmente autorizadas para que puedan hacer este tipo de transacción, tenemos un video.

Profesor: Entonces ya termina ya que por el audio no se puede reproducir, entonces son las tres y treinta y cinco, entonces vamos a hacer lo siguiente por favor incluyendo al grupo que socializo.

Expositora 2: Pues hay unas preguntas a modo de juego.

Profesor: ¿Si? Entonces vamos a hacer algo incluyendo al grupo, siéntense, quiero sacar la evidencia de que esta claro el tema, entonces vamos a hacer algo rápidamente, como es de criterio, lo que les voy a hacer a ustedes, pueden consultar de todo pero individual no en grupo, quiero tener evidencia de argumentos de ustedes a nivel individual, ¿sí? Argumentos respecto a este tema, que den a conocer de forma coherente una problemática que se esté dando, ¿listo?, entonces yo los voy a contratar a ustedes, para que ustedes para que ustedes me den una asesoría pequeña, corta pero sustanciosa, que la realicen en 5 minutos y esta asesoría me la entregan en sus hojitas, marquen por favor una hojita, en otras palabras también es un quiz también porque va a ser evaluado, ¿sí?, saquen una hojita entera no media ni nada, por favor márkela con su nombre, individual por favor, colóquele fecha del día de hoy, colóquele quiz argumentativo o de criterio, mejor colóquele quiz de criterio y argumento.

Profesor: Entonces, yo voy a hacer un escenario y el monitor va a solicitar en ustedes que quede en evidencia algo, bueno yo voy a ser una empresa, entonces coloquen: La empresa del profesor S.A., le solicita a usted que lo asesore en tres aspectos en los que tiene duda:

Primer aspecto: Deseo saber ¿cuáles son las actividades principales que tiene un ciclo de egresos?

Segundo aspecto: Deseo saber ¿Qué tecnología o metodologías o sistemas me puede recomendar para el control de inventario y como sistema de comunicación con los proveedores?

Tercer aspecto: ¿Qué amenazas se me pueden presentar en el ciclo de egresos?, ahora el monitor.

Monitor: Se me vino algo a la cabeza cuando mi compañera Sara presentando algo sobre las amenazas y es que por ejemplo la universidad javeriana busca un proceso de formación integral y ustedes ya vieron administración y vieron otras materias, en esas materias de administración muestran unas formas de contrarrestar un poco esas amenazas, ¿Qué se les viene a ustedes a la cabeza digamos para plantear ahí para contrarrestar esa amenaza, el punto es ¿Cómo un contador podría contrarrestar una amenaza de esas.

Profesor: Muy bien, para que lo tengan más claro, ustedes mencionan las tres amenazas y luego me van a decir ¿cómo las deben contrarrestar?, ¿cómo las pueden prevenir?, ¿cómo las pueden minimizar? ¿Listo? Eso y ya, para eso tenemos diez minutos bueno. Es individual bueno porque esto es el saber de cada uno.

La clase termina con la entrega del quiz.