

# **Prácticas de lectura y escritura a través del análisis del aseguramiento en la teoría y la práctica de la auditoría**

***Emilce Moreno Mosquera***  
*Facultad de Educación*  
***Pontificia Universidad Javeriana***

***Natalia Baracaldo Lozano***  
*Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*  
***Pontificia Universidad Javeriana***

## **Introducción**

En esta ponencia se presentan un análisis general del trabajo realizado por las docentes en el marco del Centro de Escritura de la Pontificia Universidad Javeriana, sede Bogotá, el cual se ha centrado en el apoyo a las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de contaduría de primer semestre, específicamente en la asignatura de *Teoría del aseguramiento*, entre el periodo de 2013-2014. Se pretende analizar las prácticas y las concepciones de los docentes en torno a las tareas de lectura y escritura en la asignatura a saber, en ese sentido, la pregunta que se busca responder es ¿Qué muestran las prácticas y las concepciones de los docentes acerca de las tareas de lectura y escritura en la clase de “Teoría del aseguramiento”? para lo cual se recolectó información a través de la observación participante de algunas clases, foros de discusión con docentes de la unidad de aseguramiento y el análisis del parcelador del curso. De otra parte, se hace una recapitulación del trabajo de acompañamiento realizado en la escritura de ensayos, lo cual a su vez posibilitó que los estudiantes asumieran el rol de escritores y tutores-lectores. Esta práctica estuvo mediada por materiales evaluativos con criterios definidos para editar textos. A partir de la sistematización de esta experiencia integrada por una docente del área de lenguaje y otra de un campo disciplinar que corresponde a la Unidad de Aseguramiento del Departamento de Ciencias Contables se han podido entender cuestiones relativas a los procesos de lectura y escritura como herramientas epistémicas, que posibilitan la comprensión de diversos contenidos en ámbitos disciplinares específicos, así como, el acceso, la interacción, el desarrollo y afianzamiento en comunidades disciplinares que propician procesos que pueden favorecer u obstaculizar la construcción de aprendizajes.

Esta ponencia comprende las siguientes partes: en primer lugar, se hace una contextualización de la experiencia; en segundo, se identifican los problemas en cuanto a lectura y escritura en la asignatura intervenida. A continuación, se describe en líneas generales el trabajo de intervención. Unas breves conclusiones cierran la ponencia y las referencias bibliográficas.

### **1. Contextualización de la experiencia**

Desde el equipo de trabajo del Centro de Escritura (C.E.) de la PUJ, liderado por Blanca González, se han acompañado las prácticas de lectura y escritura de algunas asignaturas de Contaduría, lo cual ha incluido la observación y el diálogo entre docentes de diferentes asignaturas de la carrera y del área de lenguaje, es decir, se ha generado un trabajo interdisciplinario. El propósito que ha guiado esta relación ha sido brindar acompañamiento a los docentes y a los estudiantes que “que deseen contar con lectores reales para sus textos académicos, con el fin, bien sea de compartirlos y buscar el punto de vista de un par, o de afianzar aspectos dentro del texto que requieran de fortalecimiento” (González Pinzón, 2013). Este trabajo interdisciplinario se ubica en el “eje de formación” del C.E., el cual está dirigido al fortalecimiento de competencias de estudiantes y docentes y al intercambio con profesores de todas las facultades.

El enfoque del C.E. está relacionado con dos movimientos pedagógicos: “Escribir a través del currículo” (WAC) y “Escribir en las disciplinas” (WID); ambos propician la integración de la enseñanza de la escritura en todas las asignaturas. De acuerdo con Carlino y Padilla (2010) “el primero como una herramienta para ayudar a pensar los contenidos conceptuales (“escribir para aprender, Nelson, 2001, citado por las autoras)”, y el segundo como “un modo de enseñar las particularidades discursivas de cada campo de conocimiento (“aprender a escribir”)” (155).

Así mismo, este trabajo de intervención se enmarca en concepciones teóricas y didácticas que contemplan los procesos de lectura y escritura como herramientas epistémicas, en la medida que posibilitan la comprensión de diversos ámbitos disciplinares. En la lectura y la escritura de los diferentes géneros propios de cada campo existen una serie de limitaciones que pueden incidir en la comprensión de los mismos. Tal es el caso de la adecuación de los textos a los estudiantes, al respecto señala Carlino (2003, 2005) que muchos de los materiales de lectura no han sido

escritos pensando en ellos, sino que suelen dirigirse a una comunidad científica que comparte unos marcos conceptuales, un paradigma y un léxico especializado que no es necesario explicitarlos. De ahí la complejidad que pueden representar para los estudiantes universitarios dichas prácticas. Hacer parte de una comunidad científica implica, de un lado, comprender y hablar en los textos que hablan los miembros de esta, de otro, entender cómo se construye y comunica el conocimiento en las disciplinas. En ello, la lectura y la escritura se constituyen en anclajes fundamentales. Cada ámbito disciplinar posee géneros especializados, vocabulario y léxico propio, tradiciones de comunicación y estándares de calidad, normas y códigos que merecen atención. Si bien en las disciplinas, los miembros de campos discursivos específicos no piensan del mismo modo, estos sí:

recurren un cuerpo común de recursos, manejan el mismo cuerpo de artefactos materiales y simbólicos, dominan las mismas herramientas y ganan legitimidad para cualquier nuevo recurso que quieran traer al campo disciplinar al someterlo a los mismos mecanismos de evaluación mediante los cuales nuevos conceptos, herramientas o fenómenos ganan aceptación y prestigio en el discurso (Bazerman, 1997, p. 305).

En esa línea de ideas los obstáculos no sólo están en la comprensión y producción de los textos y los géneros de cada campo, sino también en la manera como leen y escriben los estudiantes y en lo que esperan los docentes que hagan estos cuando les presentan tareas específicas.

De otra parte, en la asignatura de *Teoría del Aseguramiento* se introduce al estudiante en el análisis del impacto del aseguramiento en la teoría y la práctica de la auditoría, teniendo de base referentes nacionales e internacionales, esto con el fin de que el estudiante conozca y comprenda los conceptos básicos sobre los cuales se han construido los esquemas que soportan los servicios de aseguramiento ofrecidos por los contadores profesionales. Se constituye en la base ética del profesional, en la cual se abordan los valores éticos implicados en el desempeño del trabajo del contador y del auditor. Se plantean dilemas éticos en los cuales el estudiante reflexiona y forma su carácter ético.

La asignatura se desarrolla a través de clases magistrales, partiendo de la premisa de que los estudiantes han leído el material bibliográfico obligatorio. Los docentes emplean diferentes estrategias para abordar los contenidos: exposiciones, talleres, discusiones, entre otros. A nivel escrito el resumen y el ensayo son géneros muy valorados para el abordaje de los textos. También se realizan quices, dos parciales escritos, presentaciones en diapositivas para exposiciones del profesor y los estudiantes. Esta asignatura tiene un número importante de lecturas (40), entre artículos de revistas digitales, normas de auditoría y capítulos de libros.

## **2. Identificación de problemas en relación al profesor, al estudiante y los géneros empleados al leer y al escribir**

El trabajo de intervención realizado en esta asignatura se enmarca en concepciones teóricas y didácticas que contemplan los procesos de lectura y escritura como herramientas epistémicas, en la medida que posibilitan la comprensión de diversos ámbitos disciplinares. En la lectura y la escritura de los diferentes géneros propios de cada campo existen una serie de limitaciones que pueden incidir en la comprensión y producción de los mismos, a continuación se presenta una tabla que resume algunas de las identificadas:

|                  | Relativas a los estudiantes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Relativas al profesor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Relativas a los géneros empleados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Lectura</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repetición literal de lo que dicen los textos.</li> <li>- Escaso compromiso por acceder a los niveles inferencial, crítico e intertextual.</li> <li>- Dificultad para identificar la posición del autor y enmarcarlo en el campo epistémico.</li> <li>- Escaso reconocimiento del aparato paratextual, fundamental en comprensión del texto.</li> <li>- Escaso compromiso por entender la manera como se relaciona y dialoga la bibliografía del curso.</li> <li>- Dificultad para explicar en qué consiste la contribución de las lecturas al tema tratado y la relación de este con los demás temas del curso.</li> <li>- Dificultad para responder ciertos tipos de preguntas (preguntas sobre la prioridad y secuencia, hipotéticas, de generalización).</li> <li>- Dificultad para formular nuevos casos, a partir de los planteados por la profesora cuando explica la teoría.</li> <li>- Dificultad para determinar “las implicancias de lo leído sobre otros contextos, por ejemplo, los aportes al avance del conocimiento científico en el área y sobre la práctica profesional del mismo lector” (Carlino, 2003).</li> <li>- Poca familiaridad con las características lingüístico-discursivas de los textos argumentativos y explicativos.</li> <li>- Poca familiaridad con la lectura de géneros como: las normas nacionales e internacionales de aseguramiento (NIA 700, NIA 800, NIA 701, etc.), informes contables, clases de evidencias, dictámenes sobre estados financieros.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Al inicio de la experiencia poco interés por repensarlo inequitativo entre los textos académicos, las demandas y los saberes de los estudiantes.</li> <li>- Al inicio poco interés por enseñar a leer textos académicos.</li> <li>- Al inicio poco interés por pensar estrategias de lectura que se adapten a su campo disciplinar.</li> <li>- Al inicio promovía más preguntas que buscaban información literal.</li> <li>- Desconocimiento sobre cómo favorecer la lectura como una herramienta epistémica.</li> <li>- Desconocimiento sobre cómo favorecer la lectura autorregulada.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Complejidad de los géneros disciplinares a nivel cognitivo, social, lingüístico y retórico.</li> <li>- Textos dirigidos y adecuados para una comunidad científica.</li> <li>- Proximidad en las características que definen los diferentes géneros estudiados: denuncia, informes, instrucciones, dictámenes, certificaciones, en donde se emiten opiniones<sup>1</sup>.</li> </ul> |
| <b>Escritura</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepción de la escritura como un producto, que no necesita planeación y revisión.</li> <li>- Desconocimiento de las actividades implicadas en la producción escrita (búsqueda y lectura de información, selección, conexión de la información, organización, textualización, edición).</li> <li>- Asociación de la escritura especialmente a cuestiones ortográficas y gramaticales.</li> <li>- Desconocimiento de las características estructurales y funcionales de los textos académicos.</li> <li>- Poca conexión entre los procesos de comprensión y producción textual.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Al inicio poco interés por enseñar a escribir textos académicos.</li> <li>- Desconocimiento sobre cómo favorecer la escritura como una herramienta epistémica.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Complejidad de los géneros disciplinares a nivel cognitivo, social, lingüístico y retórico.</li> <li>- Textos dirigidos y adecuados para una comunidad científica.</li> <li>- Proximidad en las características que definen los diferentes géneros estudiados: denuncia, informes, instrucciones, dictámenes, certificaciones, en donde se emiten opiniones.</li> </ul>             |

Tabla 1. Dificultades identificadas en torno a lectura y escritura académica.

Para abordar estas dificultades, se ha dividido el trabajo de intervención en cuatro momentos: 1) La revisión y análisis de las consignas del curso y del parcelador; 2) Exploración sobre las concepciones de docentes de la unidad de aseguramiento y estudiantes sobre las prácticas de lectura y escritura; 3) Abordaje de las características lingüístico-discursivas del ensayo académico.

<sup>1</sup> De acuerdo con Bermúdez (2006, 47) por “*opinión* se entiende la expresión de un *juicio profesional*, es decir, de una apreciación o concepto, sobre si una *representación* o *declaración* cumple los parámetros a que debe estar sometida”.

### 3. Trabajo interdisciplinario. Fases de intervención

#### 3.1. Revisión y análisis de las consignas del curso y del parcelador

##### Las consignas del curso

La primera etapa de la intervención estuvo centrada en el reconocimiento del campo de estudio, a través de las consignas del curso y del parcelador. Las consignas se relacionan con las diferentes clases de tareas que se les solicitan a los estudiantes, las cuales pueden estar orientadas a la repetición, organización, elaboración, reflexión y análisis de los contenidos abordados. Se revisaron quices, talleres y parciales, en los cuales se identificaron diferentes tipos de preguntas:

|                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Preguntas de final abierto</b>                  | Según el capítulo 9 de Mautz y Sharaf (conducta ética), en la descripción de la naturaleza de una profesión se describen 4 tipos de responsabilidad, que deben atender los profesionistas, ¿cuáles son? ¿Qué aspectos le resultaron de mayor interés?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Preguntas de diagnóstico</b>                    | En la lectura “Los riesgos de la subjetividad de las auditorías” se aborda el problema de “los prejuicios inconscientes”, ¿Cuál es su análisis de este?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Preguntas en busca de información</b>           | Con base en el análisis del informe a los accionistas de la Compañía Apple Grove, para este año ¿cuál es la conclusión que se espera de este?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Preguntas provocativas</b>                      | ¿por qué cree que colapsó de la Bolsa de Nueva York ? ¿por qué cree que este colapso evidenció prácticas fraudulentas y abusivas en las sociedades emisoras de valores? ¿Por qué cree eso? ¿Qué pruebas respaldan su conclusión? ¿Qué argumentos se pueden desarrollar para oponerse a ese punto de vista?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Preguntas de acción</b>                         | ¿Qué habría que hacer para afianzar la relación entre los servicios de aseguramiento y los relacionados con tecnología informática?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Preguntas sobre la prioridad y la secuencia</b> | En el informe de auditoría, elaborado conforme a la NIA 700, se expresa lo siguiente:<br>En nuestra opinión, las cuentas anuales del ejercicio 2010 adjuntas, expresa la imagen fiel del patrimonio y de la situación financiera de INDUSTRIAL Y COMERCIAL S.A. al 31 de diciembre de 2010 y de los resultados de sus operaciones y de los recursos obtenidos y aplicados durante el ejercicio anual terminado en dicha fecha, en todos los aspectos significativos. Además estas contienen la información necesaria y suficiente para su interpretación y comprensión adecuada, de conformidad con principios y normas contables generalmente aceptados que guardan uniformidad con los aplicados en el ejercicio anterior.<br>Si esta opinión es correcta ¿qué pasos pudo haber seguido el auditor para elaborarla? |
| <b>Preguntas de predicción</b>                     | Camilo Sánchez es un estudiante de séptimo semestre. Desde hace dos semestres se vinculó laboralmente a una prestigiosa firma de contadores, como asistente de auditoría. Por fuera de la firma, le han propuesto llevar a cabo una auditoría financiera histórica en una organización de nivel internacional, pero constituida apenas dos años. Camilo considera que es una gran oportunidad que no puede dejar pasar, no sólo le traería más ingresos sino además le traería grandes oportunidades en su desarrollo profesional.                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | Si usted fuera Camilo, ¿cuál sería la posición sobre la oportunidad que se le ha presentado?                                                                                                                                           |
| <b>Preguntas hipotéticas</b>       | ¿Qué hubiera sucedido si en el caso de Daiwa Bank los auditores hubieran detectado la falsificación de documentos que garantizaba el ocultamiento de las pérdidas de la oficina de NY por ventas de bonos?<br>¿Qué se hubiera logrado? |
| <b>Preguntas de extensión</b>      | Dentro de los procedimientos realizados para obtener evidencia, se encuentra el de inspección de los documentos ¿Qué sigue después de este?                                                                                            |
| <b>Preguntas de generalización</b> | Basados en Mautz y Sharaf, en el capítulo 8 (independencia), y de acuerdo a su experiencia ¿cuáles son las dimensiones de la independencia? Y ¿cómo se relacionan con los tipos de libertades?                                         |

Tabla 2. Tipología de las preguntas. Elaboración de las autoras.

Elaborada y adaptada de Christensen, C.R. et al. (1991) *Education for judgement: The artistry of discussion leadership*, Boston: Harvard University Press.

Esta tipología nos permitió clasificar las diferentes consignas que se encontraron a lo largo de la revisión documental. Las preguntas abiertas, de generalización y en búsqueda de información suelen hacerse en instancias de examen, dado que requieren elaboración a través de las diferentes fuentes bibliográficas leídas.

Así mismo, se analizó que se usaba con estrategia señalar ayudas, pistas o restricciones en la formulación de las preguntas, que favorecieran la respuesta de las mismas, por ejemplo en relación a: i. El establecimiento de los ejes temáticos; ii. Especificación de las fuentes bibliográficas a emplear; iii. Planteamiento de pautas para la elaboración de las respuestas requeridas y iv. Planteamiento de pistas para la resolución de problemas.

También se encontró que en esta asignatura se requiere con gran frecuencia ofrecer el problema, contextualizar la situación o plantear un caso. Efectivamente, se retoman con frecuencia casos que permitan entender las temáticas abordadas, reflexionar sobre las implicaciones y/o consecuencias de tipo ético, compararlos con casos colombianos, analizarlos en relación a las acciones (fraude, ocultamiento de deudas y de registro de utilidades, falsificación de reportes, falsificación de ingresos, violación de algunas reglas de preparación de información financiera, emisión de facturas falsas, inflación falsa de ganancias, etc.) en términos de la responsabilidad del auditor. Esto garantiza ubicar la escritura en contextos o situaciones reales y verificables por los estudiantes. Por ejemplo, el caso Interbolsa es uno de los más pertinentes en la clase de teoría del

aseguramiento, pues como explica Baracaldo (2014):

Es un caso colombiano que está en proceso, en el cual se evidenciaron malas prácticas contables, falencias de control interno, lo que desembocó en uno de los fraudes más grandes que ha tenido nuestro país. En el curso este fraude apenas se menciona, no se analiza al detalle. Se menciona que los auditores (revisores fiscales) emitieron una opinión indicando que toda la información se encontraba de manera razonable, cuando realmente no era así. En este momento los revisores fiscales tienen abiertos procesos disciplinarios y penales, probablemente no puedan volver a ejercer la contaduría ni la auditoría y podrían terminar tras las rejas.

A medida que ha avanzado el proceso de intervención, se ha encontrado que se ha pasado de consignas en donde se buscan tareas puntuales, que no admiten revisión y edición, a tareas que impliquen más análisis, predicción, hipótesis, elaboración y crítica. En ese sentido, se ha tratado de superar la visión de la escritura como transcripción y registro de la información, para asociarla a la intervención decisiva de la reestructuración y reorganización cognitiva del escritor (Vázquez et al., 2009). Igualmente, permite darle un sentido definido a las tareas académicas en donde esté implicado el estudiante en la producción y autorregulación de los textos.

### **El parcelador y las lecturas del curso**

Las lecturas que son organizadas y presentadas a través del parcelador evidenciaban inicialmente que había dificultades en la manera de citar, este problema también debió ser abordado y enmendado. Así mismo, como práctica rutinaria en las universidades, las lecturas se dan a través de fotocopias, en este caso hay una preocupación por el uso de materiales de buena calidad; en el parcelador se registran los datos bibliográficos completos. Desde el proceso de intervención, se ha hecho énfasis en que se conecte el parcelador y los materiales, a fin de que los estudiantes reconozcan premisas asociadas con la valoración del autor, los medios de publicación, la vigencia y la pertinencia de sus obras, etc. Se ha insistido en la necesidad de contextualizar el autor y su obra, además de incluir en el análisis de las lecturas el aporte de estos en el ámbito disciplinar. Cada vez toma más fuerza este tipo de reflexiones en el discurso y la acción docente.

También se discute en el marco de la reforma curricular, la necesidad de disminuir la cantidad de lecturas, pues el número es alto y la complejidad influye no sólo por la densidad de la terminología, por la extensión, por los marcos conceptuales, sino también porque algunas se encuentran en inglés.

### **3.2. Concepciones de docentes de la unidad de aseguramiento sobre las prácticas de lectura y escritura**

Los profesores consideran que estos procesos son fundamentales dentro de su práctica docente, de hecho han organizado sus parceladores seleccionando documentos actualizados y pertinentes. Igualmente, les parecen fundamentales a nivel investigativo, al respecto uno de los profesores que participó en el foro de discusión explico: “Dentro de los procesos de investigación que realizo como docente, la lectura y la escritura juegan un papel fundamental, por un lado a través del proceso de lectura se realiza un estado del arte, que permite determinar cuál es el estado actual del objeto a investigar; así mismo a través de la lectura es que se obtiene la materia prima para desarrollar la investigación, lectura de libros, revistas, páginas virtuales, documentos en PDF, encuestas, en fin todo aquel material que en últimas constituya un insumo para la investigación. Por otro lado la escritura es la herramienta a través de la cual se articulan las ideas del proceso de investigación, si la lectura es la materia prima, la escritura es el resultado final, el producto, ya sea a través artículos en revistas indexadas, libros, blogs, etc.” (Informante 1).

Otro profesor planteó que “la lectura es uno, entre varios modos, de acceder a fuentes de información” “un modo de conocer”. Y la escritura “la posibilidad de afianzar ese modo de conocer en textos escritos, producidos generalmente a través de investigaciones” (Informante 2).

Sin embargo, era importante que más allá de lo que creían acerca de la lectura y la escritura para su labor docente e investigativa, analizaran el papel de estos en el transcurso de la clase. Al respecto alguien explicó: “Creo que en la clase la lectura ocupa un papel mucho más importante que la misma escritura, la clase por ser magistral, debe ser construida a través de lecturas, estas se vuelven la base de lo como

profesores impartimos y además los estudiantes se nutren en el momento de ver la asignatura” (Informante 1).

En lo referido a la producción escrita explicó otro profesor: “la escritura es un proceso mucho más complejo, porque no sabemos escribir; por un lado la mayoría de los estudiantes no se sienten atraídos por escribir reseñas, ensayos, reflexiones. En mi experiencia particular me he enfrentado a algunos casos de plagio, considero que estas situaciones se presentan porque no hay un interés o una pasión real por escribir, en ocasiones se torna mucho más fácil copiar un texto de internet y replicarlo” (Informante 3). Muy cercana a esta opinión está: “si como docente encuentro dificultad en escribir, considero que para los estudiantes esto constituye un mayor reto, la escritura también juega un papel preponderante, sin embargo, no es tan utilizada como la lectura” (Informante 2).

Cuando se les interpelló por si ellos deberían ocuparse de la lectura y la escritura como parte de su trabajo, la mayoría coincidió en que no, pues configuran sus clases teniendo en cuenta su marco disciplinar, pero difícilmente en el desarrollo de las estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas incorporan de manera adecuada estos componentes, por lo cual el apoyo que les pueda brindar el C. E. los podría conducir en esa dirección. Un profesor aceptó que sí trataba de ocuparse: “considero que ocuparme de los procesos de lectura y escritura es parte de mi trabajo; al encontrarme en un escenario en el cual soy formadora de estudiantes de pregrado considero que tengo una gran responsabilidad en dejar un granito de arena en mis estudiantes dentro del proceso de lecto – escritura” (Informante 1). Otro profesor explicaba que si bien en la configuración de su clase no concentraba todo su interés en estos procesos, para abordar su campo disciplinar hacia lo siguiente: “trato de traerlo a escenarios reales y cotidianos, de contar desde mi experiencia profesional y aplicarlo a la parte teórica. Considero que mis clases son bastante didácticas, utilizo medios audiovisuales, videos, TICS como dropbox donde les subo material que complementa los temas del parcelador y que son vistos en clase” (Informante 3).

De otro lado, se comentó que entre las estrategias más usadas para abordar las lecturas están: los juegos, los talleres, los quices y con gran frecuencia los controles de lectura. Al preguntárseles por el tipo de consignas que construyen, buena parte de ellas indigna

por la información literal, es decir, apelan a la reproducción de los postulados, las teorías o los planteamientos solicitados. Sin embargo, se expresó la necesidad de que se promueva el pensamiento crítico, para lo cual algunos profesores manifestaron su interés por trabajar, a partir de la documentación y análisis de casos. También se explicó que los estudiantes a pesar de que cuentan con excelentes bases de datos, no las saben usar y con frecuencia no son críticos con las fuentes de consulta, especialmente las de internet. Al respecto se dieron dos ejemplos: uno se relacionaba con el uso indiscriminado de fuentes como *rincondelvago* o monografías; y otro con una consulta asignada a los estudiantes acerca de una ley en la página de la Superintendencia Financiera de Colombia, la cual después de varios días de indagación, debió ser respondida por el profesor en vista de que los estudiantes no la pudieron encontrar. Es decir que lo referido a la búsqueda y gestión de la información, en donde los procesos de lectura y escritura están implicados, también se constituyen en un objeto problemático de análisis.

Al preguntarles por *¿Cómo leen y escriben sus estudiantes?* los profesores expresaron que no lo sabían, sin embargo, que en su experiencia habían detectado grupos muy proactivos y en otros era necesario hacer mayores esfuerzos para a través del diálogo, abordar los textos. Al respecto una profesora, explicó que las preguntas permiten verificar la interpretación de lo leído: “Al iniciar la clase se pregunta si se realizaron las lecturas previstas y además de ello, se hace sesión de preguntas para validar que las lecturas hayan quedado claras para los estudiantes. La mayoría no lee, algunos de los que leen no interpretan adecuadamente”. En cuanto a la escritura, todos coincidieron en que se les dificulta mucho a sus estudiantes. Frente a este último punto, en el entorno del diálogo quedó la idea de que se hace necesario repensar las consignas de escritura en términos de un proceso y no como un producto que no requiere planeación, revisión y edición.

### **3.3. Análisis general de la información recopilada**

A partir de la observación de algunas clases, se pudo encontrar que los docentes en su discurso y en sus explicaciones no dan suficientes pautas para abordar las lecturas de manera rigurosa, tampoco hay una orientación en relación a los tipos textuales y los géneros solicitados. De hecho, como lo evidencian las anteriores respuestas, un ejercicio

muy común es el “control de lectura” que consiste en responder una serie de preguntas que apuntan sobre todo a lo que dice literalmente el texto, más no se promueve la reflexión, la interpretación, la crítica y la intertextualidad. En relación a esto, parte del trabajo que se ha logrado a través del C.E. ha sido que los profesores tomen conciencia de las características lingüístico-discursivas de los géneros que emplean. Por ejemplo, en la primera parte de esta prueba piloto se abordó el tema de la ficha de lectura, a la luz de la caracterización de González Pinzón (2004), la cual les permite a los estudiantes desglosar el texto en sus líneas temáticas, identificar los propósitos discursivos del autor, contextualizar el texto en el contexto discursivo en el cual se enmarca, aprender a citar y tener conciencia de la importancia de ello, identificar algunas diferencias entre tipos textuales y género discursivo, identificar el aporte del texto, y, si se hace un ejercicio más profundo, tomar posición y defenderla. Este precisamente fue el género que trabajamos inicialmente. Igualmente, retomar el resumen como estrategia de lectura.

La escritura como lo evidencian las respuestas anteriormente citadas, no tiene un valor importante en la reflexión de los temas tratados, incluso, se dice explícitamente que no saben escribir y han encontrado prácticas asociadas al plagio. Además, los docentes expresan que les sería difícil apoyar un proceso de escritura que tenga en cuenta la planificación, la textualización, la revisión y la edición, al tiempo de, categorías como la coherencia, la cohesión, la adecuación, la polifonía, los recursos discursivos, la citación, estilo, registro, etc. De ahí que cobre sentido la propuesta del C.E., puesto que al contar con tutores que apoyen tareas específicas de escritura, este tipo de imaginarios y de prácticas podrían disminuir en el contexto universitario.

El trabajo del C.E. ha procurado contribuir a la comprensión de la escritura como una poderosa herramienta de apropiación y producción de saberes, que va más allá del uso en la evaluación de lo aprendido, que lo único que muestra es el desaprovechamiento de su poder epistémico. Sí bien hay una preocupación por el *copy paste* de internet, aún se están buscando estrategias para fomentar que los estudiantes se asuman como enunciadorees y enunciatarios responsables en la comprensión y producción de textos.

Las revisiones que hacen los profesores están más en términos de identificación de problemas de ortografía o problemas en el planteamiento de las ideas, pero desconocen

aspectos lingüísticos y discursivos de suma importancia para que los estudiantes mejoren en sus producciones escriturales, atendiendo a criterios claros. Igualmente, el tiempo es un factor que influye en la toma de decisiones sobre la cantidad de escritos solicitados, hay demasiadas lecturas para abordar.

De otra parte, pese a que los profesores aceptan que *saber leer y escribir* es una condición fundamental para su trabajo como docentes e investigadores, también aceptan que hay una necesidad de que estas prácticas sean apoyadas por colegas que tengan conocimiento de los géneros discursivos que ellos emplean y que aporten al entendimiento de unas rutas metodológicas pertinentes en el abordaje de los textos que leen en su campo. Esta premisa ha estado presente en la actualidad, pues precisamente la carrera de Contaduría está en un proceso de reforma curricular y parte de la discusión ha posibilitado que los docentes implicados tomen conciencia de trabajar de manera interdisciplinar y de apoyar sus tareas de lectura y escritura en el C. E., pero también es claro que el trabajo debe hacerse a lo largo de la formación académica.

En relación a las preguntas asociadas al conocimiento de la comunidad científica a la que pertenecen, hay un esfuerzo por integrar la experiencia de los docentes en su ejercicio como investigadores y consultores en el aterrizaje de las conceptualizaciones. No obstante, ha quedado como reflexión repensar cómo están apoyando el ingreso de sus estudiantes a la cultura académica, a los discursos de su disciplina, al enfrentamiento de una normatividad y un sistema teórico, al aprendizaje de unos códigos, de un léxico propio, etc.

### **3.4. Abordaje del ensayo académico**

Como se explicó anteriormente, en la fase inicial de la intervención se había trabajado la ficha de lectura y el resumen, sin embargo, más adelante se consideró pertinente abordar el ensayo, pues de acuerdo con el profesor de la asignatura, es un género que está asociado a la crítica y a la reflexión. Al respecto Díaz (2014) explica:

En el ensayo, su autor explica, justifica, discute, evalúa, analiza o interpreta algún aspecto específico de un tema general. Pero asumir como ensayo cualquier exposición que se limita a parafrasear información tomada de diversas fuentes, sin una actitud

crítica y sin aporte alguno que enriquezca la interpretación de los datos reseñados, entraña una inexactitud.

Pero también se trata de una escritura personal, subjetiva que requiere rigurosidad y objetividad. Específicamente el ensayo en este caso se ha usado con el fin de evaluar lo aprendido y tomar posición frente a ello, a través de la escritura de un texto extenso. A través del proceso escritural se les ha puesto a los estudiantes en la situación enunciativa de ser escritor para unos posibles interlocutores, sus compañeros y también los tutores del C.E. Se trata de que a través del género del ensayo, se propenda por reflexionar sobre los problemas discutidos en clase –particularidades de los contratos de aseguramiento, las normas de educación, calidad y todo el componente ético requerido por el contador y el auditor-, a través de la construcción secuenciada del texto. En el primer semestre de 2014, las preguntas que orientaron la problematización fueron:

*- ¿En qué medida es importante la responsabilidad de la opinión del auditor?*

En este ensayo se pretendió que los estudiantes tuvieran una postura crítica basada en la bibliografía que hay disponible; esta básicamente corresponde al enfoque ético de la profesión de la auditoría. Para desarrollarlo debía abordar temas como: el debido cuidado profesional, la responsabilidad en el momento de emitir una opinión por parte del auditor, puesto que de no hacerlo de esta modo, podría verse abocado a consecuencias de tipo sancionatorio, civil, administrativo e incluso hasta penal.

A nivel internacional y en nuestra economía nacional la opinión es altamente valorada, dado que la opinión del auditor le da un valor agregado que es traducido en la confianza y la credibilidad. De acuerdo a lo anterior, se esperaba que los estudiantes analizaran la importancia de la opinión y las implicaciones que podría tener una buena o mala opinión.

*- ¿La rotación de los auditores es adecuada para la organización que suministra la información en un contrato de aseguramiento?*

En este ensayo la respuesta podía ser positiva o negativa. Se trataba de que los estudiantes argumentaran por qué es bueno o malo para las organizaciones que el auditor, el equipo de auditoría o la firma roten. Entre el análisis se podrían encontrar que es positivo para las organizaciones, porque permite eliminar las amenazas que en

materia de conflicto de intereses por familiaridad, amistad o enemistad, dado que cuando los auditores rotan permite que no se consoliden relaciones entre auditor y auditado.

Sin embargo, también pudieron existir posturas que indiquen que la rotación de los auditores es negativa, porque implica mayores costos y tiempo para la organización. Esto sucede así, debido a que cuando se rotan los auditores, se pierde el conocimiento que estos pudiesen tener sobre el cliente.

Se esperaba una postura crítica en la cual el estudiante analizara los pros y los contras de esta práctica.

*- ¿Considera Ud. que la independencia del auditor es importante para el adecuado desarrollo de un contrato de aseguramiento?*

En este ensayo se esperaba que la postura del estudiante argumentara que efectivamente la independencia del auditor es importante dentro del desarrollo de los contratos de aseguramiento, dado que este principio garantiza la objetividad del auditor. Se esperaba que los estudiantes concluyeran que la independencia garantiza la objetividad en la opinión. En los contratos de aseguramiento se emite una opinión con seguridad razonable sobre el objeto de auditoría.

*- ¿En qué medida está implicada la responsabilidad del auditor en su quehacer profesional?*

Esta temática es muy similar a la primera temática, las consecuencias del actuar del auditor, pero podría ampliarse teniendo en cuenta toda la bibliografía relacionada con la subjetividad del auditor y el componente ético.

A continuación se resume cómo se desarrolló la experiencia a través de talleres:

Taller 1. Acercamiento al tejido textual. Análisis de un ensayo.

Taller 2. Aproximación a las características del texto argumentativo.

Taller 3. La escritura de textos argumentativos. Las fases de la escritura .

Taller 4. Recapitulación del trabajo realizado y explicitación de criterios de revisión.

Este proceso se realizó en la clase con el acompañamiento de las dos docentes. Al inicio como trabajo de sensibilización se leyó el ensayo “los Estados Unidos por dos lenguas” (1998) de Carlos Fuentes, publicado en el diario *El País*. Así mismo, se hizo un trabajo de explicación de los componentes básicos de la argumentación y las estrategias empleadas (tesis, tipos de argumentos, jerarquización de argumentos, tipos de falacias, aspectos lingüísticos y discursivos, la polifonía en la argumentación, etc.).

Igualmente, el trabajo se enmarcó en la caracterización de los textos argumentativos y las etapas de la escritura. Es así como para Narvaja De Arnoux (2000, 52) al hablar de este tipo de discursos, señala que son aquellos en los que:

El enunciador toma postura ante un hecho o un tema y se propone persuadir al destinatario de “su” verdad. Por esta razón, son discursos que exhiben huellas de la situación enunciativa: el enunciador se hace presente en su enunciado, a través del uso de la primera persona, de modalizaciones y de un uso abundante de subjetivemas, entre otros, y a la vez es evidente la construcción discursiva del enunciatario y del referente.

Además, en la construcción de los textos se tuvieron en cuenta los procesos implicados en la escritura: planificación, textualización y revisión, los cuales favorecen la estructuración de la información. Estos procesos se explican a la luz de Flower y Hayes (1980, citado por Calsamiglia, 1999) del siguiente modo:

- 1) El proceso de *planificación* se nutre de la memoria y del contexto pragmático e incluye la definición de objetivos –tanto los que se refieren a los procedimientos como a los contenidos-, la generación de ideas y su organización.
- 2) El proceso de *textualización* “traduce” los contenidos mentales en elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.
- 3) El proceso de *revisión* implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación a los objetivos iniciales. (82).

La revisión se hizo a través de los tutores del C.E. y de una rúbrica elaborada por Díaz (2014). Este trabajo, implicó identificar si las metas de escritura se habían cumplido; además, analizar las producciones escriturales en relación a criterios como: explicitación de la tesis, planteamiento y desarrollo de los argumentos a favor de la tesis, pertinencia de las ideas, organización retórica, etc.

Esta primera experiencia con el género del ensayo mostró que la mayoría de los estudiantes, plantea la tesis, pero al llegar a la parte argumentativa, se quedan describiendo los planteamientos de los autores, es decir, les cuesta dominar lo dicho por otros, expropiarse de los significados de otros:

Se trata del esfuerzo que se requiere para dominar los significados de los demás, para hacerlos propios, para pasar, en definitiva de la propiedad colectiva a la propiedad privada en el uso del lenguaje. Esta no es una tarea fácil porque el lenguaje está superpoblado de intenciones y se requiere un esfuerzo crítico de ‘expropiación’ para que los significados de otros pasen a ser parte de las intenciones personales y puedan ser usados intencionalmente en contextos diversos generando nuevos significados (Corcelles, 2010, citado en Castello et al., 2011).

De esta primera parte de la intervención se destaca el trabajo articulado de las docentes, los estudiantes y los tutores del C. E. Entre los primeros se realizó un trabajo que permitió aclarar temáticas relacionadas con los textos argumentativos y los criterios de evaluación de estos. Sin embargo, el tiempo para el desarrollo de los talleres, la revisión

entre pares y por parte de los tutores pudo ser insuficiente para desarrollar procesos de metacognición que les permitiera autorregular su propio aprendizaje. Se planea para próximas experiencias ampliar el tiempo de explicación y acompañamiento de los textos, de modo que el seguimiento se haga desde la lectura y selección de las fuentes de documentación hasta el proceso de edición.

#### **4. A modo de conclusión**

En el marco de este trabajo interdisciplinario, se ha discutido en torno a géneros discursivos de interés para los profesores, se ha buscado que los docentes tomen conciencia de la necesidad de contextualizar las lecturas y sus autores, tomen decisiones didácticas sobre la manera como están abordando las tareas de lectura y escritura, superen la concepción de la escritura como dispositivo evaluativo para resolver preguntas, desaprovechando su poder epistémico y sobre todo se ha insistido en la necesidad de que reflexionen sobre sus prácticas docentes, de modo que desnaturalicen discursos y prácticas que puedan estar obstaculizando la comprensión y la producción de textos y el ingreso efectivo de los estudiantes a su cultura académica.

Como se explicó anteriormente, se espera que el trabajo realizado con los profesores realmente llegue a impactar las decisiones que se tomen en la reforma curricular, que actualmente adelanta la carrera de contaduría. Sí bien el impacto no es medible aún, si se percibe cierto cambio en el discurso y en la acción de algunos docentes.

Este tipo de acompañamiento con un sentido pedagógico y didáctico claro, además de un marco conceptual definido, que permita explicar las temáticas seleccionadas, posibilita que el profesor disciplinar enriquezca su mirada sobre cómo leen y escriben sus estudiantes; además permite que docentes y estudiantes tengan elementos suficientes para escribir textos y que sean capaces de reflexionar sobre esos usos de la escritura a la luz de las características lingüísticas y discursivas de los textos. Por ejemplo, un trabajo consciente en relación con la revisión de textos argumentativos (explicitud de los errores, la explicación de ellos y en sí la capacidad metacognitiva puesta en uso) no sólo asegura la calidad del texto que se está produciendo, sino ofrece al estudiante herramientas para seguir escribiendo fuera del ámbito académico, pues le permite adquirir un “modelo” de escritura.

## 5. Bibliografía

Baracaldo, N. (2014). Notas de la clase de Teoría del Aseguramiento.

Bazerman, Charles, 1997. "Discursively Structured Activities." *Mind, Culture and Activity*, 4.4: 296-308.

Bermúdez, H. (2006). *Comunicaciones del auditor estatutario*. Cuaderno de Contabilidad. Pontificia Universidad Javeriana.

Christensen, R.,; Garvin, D. y Sweet, A. (1991). *Education for judgement: The artistry of discussion leadership*, Boston: Harvard University Press.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel Lingüística.

Carlino, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

Carlino, P. y Padilla C. (2010). "Alfabetización académica e investigación-acción: Enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria". En *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago: Editorial Ariel.

Carlino, P. (2003) *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Publicado en el marco del 6 Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires el 2,3 y 4 de mayo de 2003 en las XIII Jornadas Internacionales de Educación. Disponible en: <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=leer-textos-cient-ficos-y-acad-micos-en-la-educaci-n-superior-obst-culos-y-bienvenidas>

Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Bañales, G. y Vega, N. (2011). La voz del autor en la escritura académica: una propuesta para su análisis. *Signos*, 44(76) , 105-117). Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342011000200001&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342011000200001&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

Díaz R., A. (2014). *Retórica de la escritura académica*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

González Pinzón, B. Y. (2013). *Resumen ejecutivo*. Centro de Escritura Javeriano. (Documento de trabajo).

González, B. (2004). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Narvaja de Arnoux, E.; Di Stefano, M. y Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba.

Vázquez, A.; Pelizza, L.; Jakob, I. y Rosales, P. (2009) “Enseñar y aprender en la universidad: saberes, concepciones y prácticas de escritura en contextos académicos”. *Revista Innovación Educativa*, 49, 19-35.

EMILCE MORENO MOSQUERA. Licenciada en Español y Filología Clásica y Magister en Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente adelanta estudios de doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional. Profesora de áreas relacionadas con el campo de la didáctica de la lectura y escritura y áreas afines a la lingüística en las Facultades de Educación y de Comunicación de la Universidad Javeriana y del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional.

NATALIA BARACALDO LOZANO. Contadora pública Titulada de la Universidad de la Salle, con Especialización en Auditoría Forense de la Universidad Externado de Colombia, Magister en Gestión Contable de la Universidad Santiago de Chile, Conferencista en temas relacionados con Normas Internacionales de Auditoría, Control Interno, Competencia Profesional, Ley SOX, prevención y detección del fraude, Gobierno Corporativo y Auditoría Forense. Con amplia experiencia en procesos de Auditoría Forense, Auditoría Interna y Auditoría Financiera.