

LA ESCRITURA COMO UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN EN LOS PROGRAMAS DE CONTADURÍA PÚBLICA

Wilson Alexis Usme Suárez¹

RESUMEN

Algunos docentes de Contaduría Pública han desarrollado propuestas pedagógicas que permiten la visualización de la escritura como eje transversal del aula contable. Bajo este ánimo, lo que se pretende en este trabajo es brindar un abanico de estrategias de escritura que faciliten un seguimiento a los estudiantes de Contaduría Pública sobre el desarrollo de habilidades prácticas acordes con las necesidades del contexto profesional actual. Para alcanzar este propósito, se construye una justificación sobre la pertinencia de la escritura dentro del currículo de contaduría, con base en las exigencias del entorno y en la investigación realizada con anterioridad que demuestra las bondades de la escritura para el currículo contable. Los análisis que se desprenden de esta labor se derivan de los antecedentes existentes acerca de la *escritura desde las disciplinas*. El correo, la carta, los papeles de trabajo del auditor, entre otros tipos de escrito, se convierten en el resultado de esta reflexión que suscita la construcción de un diálogo prolongado sobre la actividad de lectoescritura del Contador Público.

PALABRAS CLAVE

Currículo Contable, Escritura en Contaduría, Prácticas Pedagógicas.

ABSTRACT

Some accounting teachers have developed educational proposals that allow writing to be viewed as a transverse subject in accounting classes. Thus, the aim of this paper is to offer a range of strategies for writing that facilitate the development of practical skills commensurate with the needs of the current professional context. To achieve this purpose, a justification was constructed about the relevance of writing within the accounting curriculum, based on the demands of the environment and the results of research carried out in the past that demonstrates the advantages of writing for the accounting curriculum. The analysis that emerges from this work is derived from the existing background about *Writing in scientific disciplines*. The mail, the letter, and the auditor's notes, among other types of writing, are the result of this reflection, which raises a dialog on the activity of writing as an accountant.

KEYWORDS

Accounting Curriculum, Writing in Accounting, Pedagogical Practices.

Fecha de recepción: 30 de junio de 2015.

Fecha de evaluación: 1 de agosto de 2015.

Fecha de aceptación: 8 de septiembre de 2015.

¹ Estudiante de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Integrante del Semillero de Investigación PyP; monitor de docencia del Departamento de Contabilidad y Finanzas; estudiante en práctica del grupo de investigación Eidos, de la misma universidad. Email: wilson.usme@javerianacali.edu.co

1. INTRODUCCIÓN

La discusión en torno al currículo contable cada vez toma una relevancia mayor. La reflexión acerca de cómo llegar a los estudiantes de Contaduría Pública para insertarlos en las lógicas de la disciplina y de la profesión contable se vuelve menester debido al desarrollo mismo de la contabilidad y la Contaduría Pública. Enmarcada en esta línea de reflexión, aparece la escritura como una alternativa para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula. En este aspecto toman partido algunas corrientes como el de la *escritura desde las disciplinas* (Cassany, 1999; Carlino, 2005; Iturrioz, s.f.), *escribir para la comprensión* (Betancourt, 2006; García-Duque, 2006), entre otras. Sin embargo, pareciera que en Colombia aún existen reticencias frente a la relación que puede construirse entre escritura y el ejercicio profesional contable. Por ello, los docentes de Contaduría Pública del país enfrentan la titánica labor de romper falsas representaciones y demostrar que la contabilidad y la contaduría, al igual que cualquier otra disciplina y profesión, están inmersas en la labor cotidiana, y a la vez sofisticada, de escribir.

Así pues, si se evalúa el discurrir del contexto laboral al que se enfrentan los profesionales contables del mundo de hoy, aparece la escritura como el medio privilegiado de la comunicación de los entes organizacionales que toman voz facultativamente en la contabilidad. Preguntarse entonces por las dinámicas particulares de la escritura contable se vuelve imperativo a la hora de establecer las metodologías a adoptar en el currículo contable (Carlino, 2005). Por ello, con un enfoque funcional (Quirós, 2006; Rojas, 2008), desde la normatividad educativa se cuece una exigencia para los programas de Contaduría Pública relacionada con el desarrollo de competencias reflexivas sobre el contexto profesional; exigencia a cuya respuesta puede contribuir la escritura como actividad transformadora del conocimiento. De igual forma, la escritura conviene para los currículos de Contaduría Pública en la medida que el producto escrito, en su nivel sofisticado, encubre al escritor de un reconocimiento social inalcanzable desde otras prácticas (Carlino, 2005; Cuevas M.,

2006; Cuevas M., 2009; Grajales, 2010; Dalila-Lugo, s.f.)

Debido a las bondades encontradas en la escritura como herramienta educativa, diferentes docentes de contaduría han ahondado en el establecimiento de estrategias que faciliten la comprensión de contenidos desde la escritura implementada transversalmente en el currículo contable. Algunos se han preocupado más por el mejoramiento de las habilidades de escritura en los estudiantes (Cleveland y Larkins, 2004; Stout y DaCrema, 2004; Reinstein y Houston, 2004) al enfocarse en asuntos formales del lenguaje escrito. Otros, en cambio, se han concentrado en el desarrollo de metodologías que incluyen la escritura como herramienta para mejorar el proceso de comprensión de los contenidos (García-Duque, 2006; Grajales, 2010; Krom y Williams, 2011). La intención del presente trabajo se suma a la de estos últimos que emplean la escritura como excusa para mejorar el desempeño de los estudiantes en la comprensión de los conceptos contables, a la vez que desarrollan las destrezas de escritura de la lógica lingüística propia de la disciplina y la profesión contable.

El objetivo de este escrito, en últimas, es presentar un marco de productos textuales que se circunscriben en las dinámicas organizacionales cotidianas y que permiten que los docentes evalúen la adquisición de conocimientos propios de sus asignaturas. Para ello, se inicia con una reflexión acerca de las demandas de escritura que se constituyen en imperativos para que los programas de Contaduría Pública desarrollen en sus estudiantes las competencias necesarias para participar de los diálogos modernos. A continuación se presentan, a manera de justificación, las voces de los académicos que explican el porqué de la importancia de adoptar la escritura como eje transversal del currículo y no abandonarle la tarea a una asignatura inconexa de lingüística. Como antesala de la propuesta final, se expone la labor de algunos docentes que han empeñado esfuerzos por mejorar la apropiación de habilidades de escritura y de fortalecer el aprendizaje de los contenidos propios de la disciplina y la profesión contable a través de la escritura. Acto seguido, se describe la pro-

puesta concebida para incluir la escritura como estrategia de evaluación del currículo de Contaduría Pública. Desde luego, se cierra el texto con las debidas conclusiones.

2. EXIGENCIAS DE ESCRITURA PARA LA PROFESIÓN CONTABLE

Algunos contadores públicos pueden encontrar un divorcio entre la escritura y la contabilidad. Esto se explica posiblemente en la falsa representación que se tiene sobre la práctica del escritor (Cassany, 1999). Se piensa que quien escribe es una persona aislada, que deja de participar de las dinámicas organizacionales para encerrarse a escribir. Al respecto, Carlino (2005) resuelve que la disociación de algunas profesiones y la escritura puede deberse al desconocimiento sobre las dinámicas de escritura propias de la disciplina y la profesión en cuestión. Es por ello que, en un intento de justificar la conveniencia de la escritura dentro del currículo contable, se reflexiona acerca de las dinámicas contables que pueden orientar la forma en que dialogan los contadores. Para esta reflexión, se analiza la contabilidad en su rol social, se examinan las exigencias normativas sobre el currículo contable en el país y se presentan los enfoques de las propuestas formativas de los programas de Contaduría Pública de Colombia.

La contabilidad y su rol de lenguaje organizacional

La inclusión de la escritura en los currículos contables se vuelve necesaria por las lógicas mismas de la profesión y de la disciplina contable. Al respecto, Cuevas M. (2009) sostiene que uno de los objetivos de la contabilidad dentro de la sociedad es fungir como lenguaje de las organizaciones. La contabilidad supone una acción comunicativa, que debe ser comprendida por toda la comunidad contable (incluyendo, desde luego, profesores y estudiantes). El producto de la acción comunicativa de la contabilidad, principalmente, son los informes que objetivan los hechos económicos de las organizaciones (Cuevas M., 2009). Así las cosas, es importante que los estudiantes de Contaduría Pública desarrollen la habilidad comunicativa escrita obligada para el ejercicio de la profesión desde su origen ontológico.

Al respecto, Rojas (2008) hace un llamado acerca del deber que tienen las universidades de formar contadores que satisfagan las necesidades contextuales (laborales, estatales, sociales) y que, sobre todo, puedan ofrecer un diálogo desde su perspectiva disciplinar de forma crítica y reflexiva. En su mirada, Rojas (2008) convoca a los docentes de Contaduría Pública a que desarrollen en sus estudiantes las capacidades necesarias para transformar el conocimiento. Precisamente, uno de los argumentos que Carlino (2005) ofrece para motivar la implementación de la escritura como eje transversal de los currículos es que la actividad de escribir repercute en un proceso cognitivo especial que logra transformar lo que se sabe para crear algo nuevo. Quien escribe en un nivel sofisticado, no se arriesga a poner en el papel una palabra sin sentido (Carlino, 2005); el escritor es consciente de que su producto debe transmitir el mensaje con la claridad suficiente para que el lector comprenda lo que se quiso decir.

Exigencias normativas y coercitivas

Ahora bien, desde la normatividad de educación contable en Colombia, la Resolución Nro. 3459 (2003) del Ministerio de Educación Nacional obliga a las instituciones de educación superior a incluir en sus currículos de Contaduría Pública un componente de información. El objetivo de este componente dentro del currículo es apropiarse a los estudiantes de las capacidades de búsqueda, análisis y divulgación de la información. Tal vez existe una carencia en la comprensión de lo que “información” puede significar para la profesión (Cuevas M., 2009), o tal vez la carencia hermenéutica sobre este concepto se debe al hecho de que los profesores de Contaduría Pública suelen ser profesionales sin madurez pedagógica (Cuevas M., 2006; Grajales, 2010). En todo caso, la Resolución Nro. 3459 (2003) deja claro que las universidades deben formar a los contadores públicos para que tengan la capacidad de “conocer los lenguajes, las técnicas y las prácticas propios del ejercicio profesional de la Contaduría” (art. 2, numeral 1.3). Y, sin duda alguna, los lenguajes y las prácticas del ejercicio contable tienen una relación directa con la actividad de escribir.

Desde un enfoque funcional (Quirós, 2006), la regulación educativa que atañe a la profesión contable da visos de preocupación por la crítica y la reflexión de los educandos. En primer lugar, el Decreto 2566 (2003) manda a que las universidades implementen una metodología que permita la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo, así como la interacción con el entorno social. En segundo lugar, la Resolución Nro. 3459 (2003) dictamina que los programas de Contaduría Pública desarrollen en sus estudiantes las capacidades para “comprender el contexto social, empresarial, legal, económico, político e institucional en el que se inscribe el ejercicio profesional”. Es decir que la filosofía de la normatividad educativa colombiana, en materia de la profesión contable, busca que en las universidades se gesten *universitarios* críticos (como son concebidos por Cuevas M., 2006). El papel que aquí desempeña la escritura se basa en el hecho de que esta actividad permite desarrollar los procesos metacognitivos (English, Bonanno, Ihnatko, Webb y Jones, 1999; García-Duque, 2006) que garantizan la adquisición de la posición crítica y reflexiva deseada por Cuevas M. (2006) para los contadores universitarios.

Si se quiere satisfacer el mandato de la regulación educativa contable del país (Decreto 2566, 2003; Resolución Nro. 3459, 2003) acerca de la formación de los estudiantes de contaduría en las competencias de comprensión contextual de su profesión, sin duda, es necesario recurrir a la escritura. La escritura permite una aprensión duradera del objeto de estudio (English, et al, 1999; Carlino, 2005), por lo que un verdadero arraigo del contexto profesional contable se vería potenciado mediante la labor de escribir. Adicionalmente, en palabras de Carlino (2005), la escritura, en un nivel sofisticado, permite transformar el conocimiento, lo cual potencia la condición de *universitario* del estudiante de Contaduría Pública crítico y reflexivo. Esto se logra en la medida que el estudiante-escritor comprende el proceso cognitivo facilitado por la escritura, es decir, reflexiona sobre la necesidad de comunicar un mensaje claro e intencionado debido a las condiciones de distancia temporal y espacial asociados a la escritura.

Sobre modelos curriculares

Pensar en la escritura dentro del currículo implica también pensar en el enfoque curricular. En cuanto a este aspecto, Quirós L. (2006) identifica cuatro tipos de enfoque existentes en los programas de contaduría, a saber: enfoque funcional-outputs, enfoque académico-inputs, formación basada en la competencia laboral y enfoque mixto. El enfoque funcional es aquel que responde a las exigencias del mercado laboral en términos netamente funcionales, es decir, satisfacen las necesidades del cargo que pueda desempeñar el profesional. Contrario al funcional, el enfoque académico parte de la concepción ideológica del profesional que concibe la universidad. Por su lado, el enfoque de formación basada en la competencia laboral propende por el desarrollo de las habilidades y competencias laborales del individuo, esto es, propende por la superación laboral del contador público. Finalmente, el enfoque mixto, desarrollado por el autor, busca integrar las bondades que suponen los anteriores enfoques, a la vez que mitiga las debilidades en cada uno.

Quirós L. (2006) establece una crítica a los modelos outputs, inputs y de formación basada en la competencia laboral, aludiendo a los tres un sesgo limitante con respecto a la integralidad. En primer lugar, el modelo outputs se enfoca en la satisfacción reduccionista de un rol necesario para el mercado laboral, sin revisar los aspectos sociales del profesional. La mirada del modelo inputs, por el contrario, se limita a satisfacer las expectativas de la academia, de manera que incurre en un riesgo de formar contadores que no absorba el mercado. Ahora bien, la formación basada en la competencia laboral, aunque preocupada por el desarrollo del individuo, puede quedarse en la simple capacitación laboral. Es por esto que la propuesta-solución del autor es un enfoque mixto, que satisfaga las diferentes expectativas y que integre las bondades de los tres modelos; es en este modelo mixto donde la escritura puede convertirse en un aliado perfecto.

La escritura, como un transformador del conocimiento, tiene validez en cualquiera de los enfoques curriculares contables señalados por

Quirós L. (2006). La escritura, como práctica de comunicación cotidiana, logra responder al enfoque funcionalista en la medida que los informes contables se hacen una necesidad del rol del contador en el mundo globalizado. Desde la mirada del enfoque inputs, los tipos de escritura académica (ensayos, informes, artículos, entre otros) son los productos del conocimiento de un modelo que busca imponer el ideal de la academia en el currículo contable. Asimismo, la escritura es un garante de crecimiento profesional en la medida que los documentos oficiales de una organización (cartas, correos, informes, políticas) reciben una calificación valerosa cuando están redactados de forma correcta (bajo intencionalidad).

El enfoque mixto propuesto por Quirós (2006) potencializa la necesidad de la escritura en el currículo contable porque acoge las bondades de los demás modelos curriculares. Si se atiende a la concepción de formación integral para los contadores que acuña Rojas (2008), la escritura encuentra su maximización como práctica transversal del currículo contable en la medida que el medio escrito satisface las expectativas de las diferentes esferas profesionales, académicas y sociales. Un contador que escriba un correo electrónico, que certifique los ingresos de un ciudadano, que escriba un ensayo para reflexionar acerca de la realidad de su profesión, que elabore un informe financiero, debe reconocer que en cada caso la escritura responde a una tipología particular y debe resolver las necesidades de un público específico. Entonces, ¿por qué no se escribe en contaduría, si se sabe que es un acto de la cotidianidad? A responder esta pregunta se dedican las líneas siguientes.

3. ESCRITURA DESDE LAS DISCIPLINAS

Existen cuatro temores que los profesores de Contaduría Pública podrían emplear como refugio para negarse a la escritura dentro de sus asignaturas (Carlino, 2005). Uno de los argumentos que sostienen los docentes que no recurren a la escritura en sus asignaturas está relacionado con la incomprensión acerca de la conveniencia de la escritura dentro del proceso de aprendizaje. Otro escudo empleado por los docentes a la hora de pensar en la escritura

como metodología de enseñanza tiene que ver con el desconocimiento en materia lingüística; no se reconoce la forma y el cómo la escritura puede ser una herramienta del aula. Por su parte, existen aquellos docentes que suponen que escribir por fuera de los cursos propios del área de lenguaje puede incurrir en el riesgo de atentar contra la autonomía del estudiante universitario. Finalmente, y con mucha importancia, se encuentra la excusa de que las tareas de escritura implican una asignación de tiempo adicional en el plan de trabajo de la que pueden implicar otras actividades. No obstante cualquier excusa, el docente debe acuñarse un grado de responsabilidad por los fallos que sus temores y representaciones falsas están generando en la profesión contable (Sánchez, 2004).

En contraargumento de las posiciones anteriores, la escritura es necesaria al interior de las asignaturas de Contaduría Pública porque las tipologías textuales varían en cada disciplina, por lo que es importante que el docente contable contribuya a que sus estudiantes se apropien del lenguaje de la contabilidad. Carlino (2005) justifica la escritura como un eje transversal del currículo universitario dado que la escritura es una práctica contextual. Adicionalmente, la autora anima a que los docentes actúen de forma remedial y no quejumbrosa ante la situación de que los estudiantes no hayan aprehendido a escribir bien en el ciclo educativo anterior. Por el contrario, según la autora, escribir a lo largo del proceso educativo debe ser una tarea obligada en cada etapa (primaria, bachillerato, universidad) puesto que las exigencias sobre el producto escrito cambian en cada momento. En últimas, un docente puede lamentarse constantemente por la carencia de destrezas escritoras de sus estudiantes, o simplemente puede contribuir a su aprendizaje desde cada asignatura (Grajales, 2010).

Sin embargo, el análisis sobre las dificultades de la escritura al interior del aula contable debe darse también para las prácticas de lectura. Grajales (2010) llama la atención sobre la escasez en cultura lectora que presentan la mayoría de estudiantes de Contaduría Pública pues reconoce que el proceso lector está correlacionado directamente con las habilidades de escritura. Así

mismo, mediante un experimento realizado por 12 meses a una muestra de estudiantes de contaduría y administración, González, Hernández y Márquez (2013) identifican que las actividades de lectura y escritura permiten que los estudiantes de dichas carreras (y de cualquier otra) reduzcan significativamente el número de asignaturas reprobadas y que, desde luego, incrementen sus promedios académicos. Así pues, se puede afirmar que la implementación de actividades de lectura y escritura al interior de un aula (independientemente del área del conocimiento que sea) contribuye a un mejor aprendizaje.

English, et al. (1999) explican que la adopción de un programa de escritura en los cursos de contabilidad debe atender a tres procesos: escribir como un prerrequisito de la comprensión, escribir para aprender y escribir para demostrar la comprensión. Esta postura sugiere que, antes de desarrollar una metodología de educación basada en escritura, los estudiantes deben contar con un nivel de experticia como escritores que, al menos, les permita estructurar el conocimiento. Es decir, el punto de partida para aprender desde la escritura es el dominio de las normas de escritura del idioma empleado. Una vez satisfecho este requisito, al estudiante se le pueden asignar tareas de escritura para que se den los procesos metacognitivos que acarrea la labor de escribir. Finalmente, cuando el estudiante sea consciente de que la escritura está facilitando su comprensión, el docente puede solicitar productos escritos que evidencien dicho aprendizaje.

En cualquier caso, el reconocimiento de la escritura dentro de la profesión contable llegará cuando se dé valor social a las tipologías textuales diferentes a las académicas y literarias. Cassany (1999) reflexiona sobre este aspecto desde las representaciones sociales que existen alrededor de la escritura. El autor identifica que la sociedad encuentra en la escritura una práctica humanística mistificada, una tecnología decadente, un producto estático y finito, una tarea individual y privada, con sobrevaloración de la ortografía, que atribuye prestigio a lo difícil y oscuro. Estas falsas representaciones están asociadas al discurrir propio de las dinámicas cotidianas del colectivo. Sin embargo, cuando se

adentra en el acontecer de las disciplinas y las profesiones, se logra desmentir cada una de las falsas creencias acerca de la labor del escritor.

Tal vez no se piense en una relación posible entre la contabilidad y la escritura porque no se está revisando dicha relación desde el lente adecuado. En contabilidad, como disciplina, por supuesto que se escribe. La escritura en este sentido se ajusta a los parámetros discursivos de las Ciencias Sociales. No es secreto que los académicos de la contabilidad escriben artículos científicos, artículos de revisión y artículos de reflexión. Los docentes-investigadores también se deben enfrentar a la estructuración de proyectos de investigación, de informes de investigación, de resúmenes ejecutivos y, sin duda, deben abocarse a la escritura de documentos académico-administrativos y docentes, como cartillas para sus estudiantes, notas de clase, entre otros. Esta es una realidad tal vez no desatendida por los analíticos de las prácticas escritoras, pero, ¿qué pasa con la escritura en la profesión contable? Es en este punto donde Cassany (1999) reconoce una falencia.

La escritura de las profesiones con apelativos más prácticos y científicos, como la contaduría y la química, no es valorada en la comunidad académica. El problema de las aulas contables es que las asignaturas donde tal vez toma ocurrencia la escritura están enfocadas hacia la investigación y los contenidos teóricos-conceptuales. Esta situación genera que los estudiantes solo tengan aproximación a tipologías textuales académicas (ensayos, síntesis de lectura) o investigativas (anteproyectos de investigación). Una posible salida, inspirada en Cassany (1999) está en la vía del rompimiento de paradigmas existentes alrededor de la escritura de las profesiones. Las necesidades de escritura desarrolladas por la tecnología, el análisis de las reglas idiomáticas cambiantes, la escritura clara enfocada en el lector, el trabajo colectivo que se debe dar en las organizaciones, son algunas premisas que se deben revisar para romper con el paradigma sesgado alrededor de la escritura en contaduría.

Como se mencionó anteriormente, son recurrentes en el currículo contable las excusas de la

conveniencia y del tiempo ante el reto de adoptar la escritura como eje transversal. Pues bien, apoyándose en Carlino (2005), se puede decir, a los docentes que no encuentran conveniente la escritura, que no en vano se ha demostrado que la escritura permite la apropiación de los contenidos de una forma inconcebible desde otras tareas. Adicionalmente, la disciplina contable, como cualquier otra disciplina, gira en torno a algunas prácticas tan particulares de las que no escapa la escritura y que, sin duda, requieren atención por los conocedores privilegiados de las mismas: los contadores. En cuanto a los docentes que encuentran dificultad dentro de su agenda para dedicarse a la escritura, también siguiendo a Carlino (2005), se les invita a revisar la coherencia de su labor; no es posible quejarse de las falencias de los estudiantes si como docentes no se va a actuar de forma remedial. En suma, estos tipos de docente deben evaluar su papel y comprender que su lugar está en facilitar a los estudiantes el proceso de aprendizaje, y para esto la escritura desempeña un papel clave.

4. ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN A TRAVÉS DE LA ESCRITURA EN CONTADURÍA PÚBLICA

Contrarrestar los argumentos de los docentes contables que se niegan a desarrollar metodologías alternativas para sus clases no es una tarea fácil. No se trata solamente de criticar a quienes no conciben la innovación en sus asignaturas para mejorar la enseñanza de sus estudiantes; un modelo alternativo para los programas de Contaduría Pública requiere de pruebas que validen su efectividad. Es por ello que algunos autores se adentraron en la experimentación y observaron el desempeño de sus estudiantes en relación con la innovación de las prácticas educativas desarrolladas. A continuación se presentan los antecedentes de investigación sobre metodologías educativas alternativas que involucran la escritura en contabilidad, y luego se pasa al marco de estrategias propuesto.

Algunos antecedentes

Quienes se han adentrado previamente en el desarrollo de modelos alternativos que involucran la escritura en el currículo contable se han enfocado, por una parte, en los aspectos formales de la escritura. Cleveland y Larkins (2004), por ejemplo, asignan a sus estudiantes la tarea de estudiar una plataforma virtual de escritura en impuestos que incluye, además de explicación sobre aspectos de escritura, evaluaciones del aprendizaje. En esta misma línea, Stout y DaCrema (2004) desarrollaron un modelo de intervención sobre algunos aspectos puntuales de la escritura (los más problemáticos) dentro de los currículos de las asignaturas de contabilidad que implican 20 minutos por sesión durante ocho sesiones. Estos trabajos resuelven, además de las problemáticas formales de la escritura, las dificultades de tiempo que enfrentan los docentes.

Otro grupo de investigadores se ha concentrado en la promoción del conocimiento a través de la escritura. Entre esos, Krom y Williams (2011), quienes, a través de la poesía, el cuento y la fábula, desarrollaron una alternativa no tradicional para evaluar la comprensión de los conceptos contables por parte de los estudiantes de primeros semestres de Contaduría Pública. Otra alternativa para incluir la escritura en el currículo contable es la integración de lectura y escritura (Grajales, 2010). La vía para lograr este propósito se sitúa en generar estrategias didácticas que permitan que los estudiantes reconozcan que no saben leer y escribir² y, adicionalmente, que los estudiantes identifiquen por su cuenta la necesidad de saber leer y escribir desde las dimensiones profesionales, académicas y sociales. A este grupo de investigadores se suman los trabajos de García-Duque (2006), quien comprende que las universidades deben desarrollar en sus estudiantes las llamadas “habilidades de orden superior”; Betancourt (2006) está en la misma línea de García-Duque (2006)

² Leer y escribir, en el sentido aquí expresado, se entiende como procesos superiores requeridos para comunicarse de forma experta. Saber leer se refiere a poder construir un diálogo con el escritor, discutir con él acerca de sus intenciones. Saber escribir, en esta línea, es adquirir la posición contraria a la de aquel que sabe leer; es decir, escribir con una intencionalidad específica, en un contexto específico, para construir un diálogo con el lector.

con su metodología de enseñanza para la comprensión.

Consideraciones previas a la implementación de un modelo

Pensar en la escritura como una metodología de evaluación también implica reflexionar sobre el concepto de evaluación. Una evaluación efectiva del aprendizaje debe enfocarse en el proceso de comprensión de los estudiantes, por lo que la evaluación debe cumplir tres funciones importantes: acreditar, retroalimentar y delimitar el conocimiento (Carlino, 2005). Independientemente de la metodología empleada, la evaluación debe certificar los saberes adquiridos. Adicionalmente, la evaluación debe servir como retroalimentación tanto para los estudiantes como para el docente; para el estudiante, acerca de lo que puede mejorar en su proceso de aprendizaje; para el docente, acerca de lo que debe modificar en su metodología pedagógica. Finalmente, la evaluación debe apuntar al objetivo principal de los contenidos, es decir, se debe evaluar lo que el profesor espera que el estudiante salga sabiendo.

Desde las anteriores funciones, Carlino (2005) propone que las buenas prácticas evaluativas deben darse durante y al final del proceso, pero construyendo con los estudiantes desde el inicio las pautas y criterios de la evaluación. La constitución de la rúbrica de evaluación en conjunto con los estudiantes permite que estos se establezcan compromisos personales para alcanzar las metas que por sí mismos acordaron. El estudio de Stagnaro y Chosco-Díaz (s.f.) corrobora esta premisa al encontrar que la principal falla de las tareas de los estudiantes es la asimetría presente entre la expectativa del docente y la interpretación del estudiante sobre la tarea. Ahora bien, la evaluación transitiva permite que el docente ejerza un rol remedial, como el médico que acompaña a su paciente durante el tratamiento, y no como un juez que con un veredicto final se encarga de acusar y condenar. Desde luego, es indiscutible la necesidad de ejecutar una evaluación final para corroborar el desempeño del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, pero es seguro que el estudiante

se sentirá con mayor confianza si previamente cuenta con las pautas de evaluación.

Es preciso advertir en este punto que la implementación de la escritura como método de evaluación en los programas de Contaduría Pública supone que el docente comunique a sus estudiantes la forma en que se lee y se escribe en la disciplina y en su asignatura. Carlino (2005) llama la atención al respecto al manifestar que se debe tener cuidado con evaluar lo que no se ha explicado. Dado que no existen pautas generales para la comprensión lectora y para la producción textual, es importante que se precise en el aula qué es lo que espera el docente que sus estudiantes lean y escriban. Es decir, la intención de comunicarse está mediada por la necesidad de que el receptor comprenda el mensaje. Así pues, el docente debe enseñar a sus estudiantes a escribir bajo la concepción de lo que espera su destinatario (que en el aula puede ser el docente, pero en la disciplina pueden existir algunos perfiles de lectores diferentes). En cualquier caso, es importante reconocer que los estudiantes sienten simpatía con las tareas de escritura que los aproximan a la realidad que seguramente enfrentarán al egresar de la universidad (Dalila-Lugo, s.f.); de allí la fundamentación de la siguiente propuesta.

4.1. PROPUESTA DE EVALUACIÓN EN CONTADURÍA DESDE LA ESCRITURA

La evaluación en contaduría por medio de la escritura debe aterrizar el limitante del tiempo que requiere la revisión de textos. Es cierto que revisar una tarea de escritura puede significar para los docentes una mayor dedicación de tiempo. Calificar con base en plantillas con casillas de respuesta, que solo acepta el resultado numérico exacto arrojado por la calculadora, es mucho más fácil y rápido que revisar un texto. Pues bien, tal como afirma Carlino (2005), si el interés de los docentes es que sus estudiantes aprendan mejor, deben girar su mirada a la escritura. El inconveniente del tiempo que implica la revisión de textos debe ser mitigado con otras medidas. Así pues, el docente de Contaduría Pública que se vea persuadido por una metodología de evaluación basada en escritura debe tratar, en la medida posible,

de disminuir el número de estudiantes de sus clases. En últimas, en la metodología basada en la escritura se pueden ajustar las tareas de acuerdo con el tiempo disponible para la preparación de clase.

Un docente que disponga de cuatro horas para el diseño de las sesiones de clase y la revisión de los trabajos de sus estudiantes podrá ajustar la solicitud realizada a sus pupilos para no desbordar su horario. Si este es el caso de aquel profesor que dirige una clase de 20 estudiantes, la revisión de una tarea individual no podrá superar los 12 minutos por entrega. Las tareas cortas de las evaluaciones parciales no pueden superar una extensión de una página, y las evaluaciones acumuladas no deben pasar las cinco. Por fortuna, la revisión de un *memorando*, con extensión inferior a 10 renglones se ajusta al presupuesto del tiempo. Como el *memorando*, en Contaduría Pública se pueden recurrir a otras formalidades textuales que permitan la validación del conocimiento y que inserta a los estudiantes en las prácticas de escritura que posiblemente encontrará en su labor profesional.

Evaluaciones parciales del aprendizaje

Una buena metodología de evaluación, de acuerdo con Carlino (2005), implica una evaluación *durante* el curso. El objetivo de las evaluaciones intermedias es que el estudiante no reciba al final una especie de juicio fulminante que lo deje sin alternativas de mejora diferentes a la de repetir la asignatura sino que, al contrario, se generen retroalimentaciones parciales que conduzcan a la identificación de debilidades y a la corrección de errores. En suma, las evaluaciones parciales o intermedias deben ejecutarse de forma individual, puesto que así se garantiza que cada estudiante se enfrente directamente a la tarea. Los siguientes son algunos productos textuales que pueden emplearse como evaluaciones intermedias.

Acta

Un acta es, en la vida organizacional, la memoria de las reuniones. En el acta quedan registrados los asuntos más relevantes que se trataron en un comité. Asimismo, recopila cuidadosa-

mente las principales conclusiones a las que se llegó en una sesión determinada. Pues bien, para efectos académicos, el acta puede ser el pretexto perfecto para dar cuenta de los puntos tratados y de los acuerdos pactados entre el autor de un texto y un estudiante al que se le asigna una tarea de lectura.

Para aquellos docentes de contabilidad que asignan a sus estudiantes lecturas sobre los conceptos a trabajar en la clase, el acta puede reemplazar a los resúmenes y a los informes de lectura que los estudiantes de contabilidad escriben sin mucha motivación práctica. Desde luego, asignar esta tarea implica que se contextualice al estudiante acerca de las características estructurales del acta en el medio organizacional. De igual forma, es necesario que el docente no demande la escritura de un acta como si lo hiciera con un informe de lectura. Para el caso del acta, el profesor deberá recrear la situación en la cual el estudiante se reúne con el o los autores del texto asignado. Deberá acentuar en el hecho de que el acta reúne las conclusiones a las que se llegó, y por tanto es importante que el estudiante establezca los puntos de vista en los que concuerda con el autor de la lectura.

Circulares y memorandos

En la organización, cierta información muy precisa y directa es transmitida mediante un formato sencillo y a la vez ceremonioso. En el caso de comunicaciones unipersonales, en las que el mensaje atiende un aspecto puntual (información, felicitación o sanción), el medio por defecto es el memorando. En cambio, cuando se trata de comunicaciones masivas, la circular es empleada para transmitir un mensaje a múltiples destinatarios. Ambos documentos comparten la característica de atender a un solo asunto puntual. Su predilección ante otros medios de comunicación como el correo electrónico se debe al formalismo que se persiga con la comunicación.

En el aula, la circular y el memorando pueden presentarse tanto en la comunicación docente-estudiantes como en la dirección contraria (estudiantes-docente). Un docente puede compartir con sus estudiantes una circular acerca

de un concepto clave para el tema que se esté abordando, para alertar acerca de la proximidad de alguna fecha relevante en el curso o simplemente para anunciar un mensaje preciso a sus estudiantes de forma masiva. El medio empleado en este caso pierde relevancia; puede publicarse en la plataforma digital que apoya la clase o puede entregarse en fotocopias a cada estudiante. Lo importante aquí es que esta es una alternativa que va a enfocar al estudiante sobre un mensaje muy específico.

El docente puede valerse del memorando para evaluar la comprensión de sus estudiantes acerca de algún concepto propio de su asignatura. Concebir esta posibilidad puede resultar complejo si se piensa desde una postura tradicional de la academia. Sin embargo, después de que Krom y Williams (2011) implementaran con éxito el poema corto (de tres renglones, incluso) como estrategia de evaluación de conceptos contables, es evidente la posibilidad de la escritura de un memorando acerca de, por ejemplo, los sujetos pasivos del Impuesto para la Equidad-CREE.

Correo electrónico

El rol del contador público, en el siglo XXI, implica el desarrollo de ciertas funciones comunicativas cotidianas. Tal vez uno de los medios privilegiados en las organizaciones para comunicarse con cierto grado de inmediatez es el correo electrónico. La escritura de un correo electrónico implica la comprensión de algunos elementos textuales que pueden incidir en la efectividad del mensaje. El correo electrónico puede convertirse en una tarea que permite el desarrollo de habilidades de comunicación escrita y, al mismo tiempo, la evaluación de la aprehensión de conceptos.

En un correo electrónico se emplean estrategias de persuasión o de argumentación, según sea el caso. Visto desde su utilidad en el aula, el docente de contabilidad puede solicitar a los estudiantes la escritura de un correo persuasivo acerca de la solicitud de un crédito para un banco; escrito que podría incluir, por ejemplo, un estado de situación financiera con los análisis financieros correspondientes. También,

el docente de la misma asignatura, después de enseñar a elaborar tablas de amortización, puede solicitar a sus estudiantes la respuesta a la solicitud de crédito argumentando los motivos de aceptación o negación del mismo, precisamente, mediante una tabla de amortización del crédito y sus respectivos análisis.

Cartas

Una carta responde a unas intencionalidades particulares según el contexto. No es lo mismo una comunicación personal que una institucional. Tampoco es lo mismo una carta que tenga por objetivo dirigir una solicitud, a una carta que responda a dicha solicitud. La escritura de la carta satisface una estructura textual particular y ajustada a los contextos organizacionales. Es uno de los medios de comunicación a través de los cuales las organizaciones transmiten sus mensajes oficiales. Desde luego, el contador público, al momento de ejercer su profesión, se verá enfrentado a escribir cartas, y la validez del documento estará permeada por el dominio de los elementos de escritura que aplican para el caso.

La carta comparte algunos elementos con el correo electrónico, sin embargo, el aspecto que diferencia radicalmente a uno y otro escrito es la intención de formalidad e inmediatez con que se remite. Otra disimilitud entre la carta y el correo es la extensión, puesto que un correo electrónico siempre debe ser lo suficientemente limitado como para que el lector, en las prisas de su día a día, lo pueda atender. En cambio, la carta puede tener la extensión que se desee, y por eso es más común para comunicaciones con argumentaciones y exposiciones amplias.

Escritura de notas contables

Con la adopción de Normas Internacionales de Información Financiera, la escritura de notas contables se vuelve una tarea diaria de los contadores públicos. Si se aplica a cabalidad la filosofía de la normatividad internacional contable, la escritura descriptiva se convierte en el complemento obligado para las estructuras cifradas de los estados financieros. Sin embargo, cuando en el aula se revisa una norma, se otorga dete-

nimiento a la explicación de los conceptos y de las técnicas de cálculo explicitadas en el documento; se enuncian la sección de información a revelar que es común en el decálogo de normas, pero no se enseña cómo escribirla.

La escritura de notas contables puede ser una metodología adoptada en cualquiera de las asignaturas de contabilidad financiera. Las Normas Internacionales de Información Financiera suelen acompañar sus directrices con una sección titulada como “información a revelar” que alude a lo que se debe anexar en las notas a los estados financieros. Adicionalmente, a lo largo de los numerales de cada norma aparecen recurrentemente algunas solicitudes sobre información a ampliar o a detallar en las notas. Sin embargo, estas solicitudes de revelación se pasan por alto en las asignaturas para ocuparse solamente del procedimiento descrito en el documento. De esta forma, la escritura de notas a los estados financieros debería ser la tarea complementaria a la de, por ejemplo, determinar el valor neto de la propiedad planta y equipo.

Escritura de papeles de trabajo

Los papeles de trabajo son los informes base de la labor del auditor. Estos documentos deben dar cuenta de las pruebas realizadas sobre las que se emite el dictamen final. Los papeles de trabajo no remiten a un formalismo textual, como sí lo hace la carta, el memorando, la circular y el correo electrónico. Sin embargo, existe un protocolo para la escritura de los papeles de trabajo que en algunas aulas se suele pasar por alto para detenerse en el procedimiento instrumental de la prueba en sí. Los papeles de trabajo desempeñarían un rol clave a la hora de poner en práctica las habilidades de escritura, siempre y cuando se persiga la consecución del propósito intrínseco a este tipo de formatos.

Se supone que los papeles de trabajo deben contar con la suficiente claridad para ser comprendidos por cualquier otra persona diferente al auditor que, en algún momento dado, requiera la revisión de los documentos. Así las cosas, los papeles de trabajo deben contar con un grado de información cualitativa tal que permita la comprensión al detalle del proceso ejecutado. En el aula, el profesor

de auditoría debería valerse de esta característica de los papeles de trabajo para potenciar las habilidades de escritura del estudiante.

Evaluación acumulativa: trabajo colectivo

El proceso de aprendizaje, como lo ve Carlino (2005) exige que se realice una evaluación final para los cursos. Tal vez no sea una camisa de fuerza la aplicación de una evaluación al final del semestre, pero sí es importante que se certifique el conocimiento en contenidos acumulados. Esta labor exige propuestas de escritura de una profundidad mayor a las de las evaluaciones parciales, sin embargo, no se debe descuidar el hecho del horario planeado para la revisión. En consideración de esta limitante, una alternativa puede ser la asignación de un trabajo colectivo, pero con entregas individuales parciales.

La justificación dada por los docentes cuando asignan trabajos grupales descansa en el desarrollo de las competencias de trabajo en equipo. No obstante, cuando a los estudiantes se les asigna una tarea colectiva, el aprendizaje es fraccionado y el esfuerzo suele ser disímil entre los integrantes del grupo. Para mitigar esta situación, el trabajo puede segmentarse de acuerdo a unos roles definidos. Es decir, el docente debe diseñar un caso en el que cada estudiante de un grupo desempeñe un rol particular. Un estudiante iniciará el desarrollo del trabajo, y otro lo revisará para complementarlo. Esta relación se replicará hasta que un último integrante del grupo se encargue de la revisión final y de la emisión de un informe vasto. Bajo esta concepción, el docente solo revisa un trabajo final, y las partes son revisadas entre los mismos integrantes del grupo. Desde luego, el docente será quien provea las rejillas de revisión para cada ciclo del proceso. Algunos productos textuales acumulativos pueden ser los siguientes:

Informe de gestión de impuestos

En las asignaturas de impuestos, un profesor puede asignar la tarea de resolver una serie de casos que propenden por demostrar la gestión tributaria para eludir impuestos. No es comprensible que el profesor no desarrolle un caso

integrado que les permitiera a los estudiantes diseñar un plan estratégico de impuestos, de esos que solicitan las empresas a sus contadores. Así pues, para la evaluación de las asignaturas de impuestos una alternativa puede ser la metodología de trabajo colectivo parcializado. El documento a entregar aquí sería un informe de la gestión realizada sobre los aspectos tributarios de un ente económico.

Informes de auditoría

El informe de auditoría, dentro del tipo de texto de informe, debe dar cuenta de la situación observada o auditada. Se trata de un texto descriptivo que debe relatar con precisión y el detalle suficiente para que el lector quede completamente informado. Este tipo de informes pueden ser tan extensos como el docente los requiera. Bajo la concepción de trabajo colectivo parcializado, el informe de auditoría conducente a la emisión del dictamen debe recopilar la tarea parcializada de escritura de papeles de trabajo. Cuando se vaya a realizar la evaluación acumulativa, el docente ya habrá revisado los papeles de trabajo, por lo que podrá centrar su atención en aspectos más estructurales del informe.

Informe de gestión de costos

En las asignaturas de contabilidad gerencial se suele asignar la tarea de realizar un trabajo final. En cuanto a escritura, generalmente se pide que se tome una decisión a partir de los resultados del proceso instrumental exigido en los diferentes puntos del trabajo. En estos casos, la relevancia recae en la obtención de datos y la generación de gráficos, sobre los cuales se debe tomar una decisión para lo que no se exige más de cinco renglones de producción escrita. Pues bien, en la propuesta de trabajo colectivo parcializado, los estudiantes pueden desarrollar fracciones más pequeñas de un gran trabajo, y dado que deben revisar el trabajo previo para ser evaluados, entonces van a aplicar el conocimiento de todos los temas contemplados en la tarea.

Proyectos de semestre

Siguiendo la recomendación de Carlino (2005) en cuanto a la evaluación durante y al final del

proceso educativo, se incluyen a continuación algunas actividades que pueden implicar una labor de escritura para todo un curso. Estos tipos de trabajo deberían desarrollarse de forma individual porque son productos que recogen el pensamiento individual. Sin embargo, por ser una tarea de profundidad, se recomienda que se aborde de forma parcializada, de manera que al final del curso, el docente haya hecho una revisión constante del trabajo y su foco de evaluación sea más genérico.

Escritura de ensayos académicos

Si bien la escritura en el aula de Contaduría Pública debe elevar la importancia de las prácticas que exigen la habilidad escrita en el ejercicio profesional, la escritura de los textos académicos no debe abandonarse. Ahora bien, el texto por excelencia que permite la validación de la crítica argumentada es el ensayo. De tal forma, los estudiantes deben escribir ensayos, pero no como tarea de la asignatura de lingüística, sino dentro de las asignaturas propias de la disciplina contable. Estos escritos deben concentrarse en el abordaje de las problemáticas disciplinares.

En el pregrado se pueden identificar estudiantes para los que la escritura de un ensayo de tres páginas se convierte en un proyecto. Esto tiene sentido si se comprende que la elaboración de un ensayo supone, en primera medida, una revisión documental amplia. De igual forma, la escritura de un ensayo académico exige el desarrollo de las tres etapas en las que Cassany (1999) ubica el proceso de escritura: planeación, textualización y revisión. Cada una de estas etapas se puede fragmentar en subetapas, razón por la que escribir un ensayo ocupa fácilmente un semestre.

Escritura de proyectos

Una tarea que puede ser común en el ejercicio profesional contable de quien está en la empresa y quien está en la academia es la escritura de proyectos. Los docentes deben formular proyectos de investigación; los ejecutivos deben diseñar proyectos sobre inversiones. En ambos casos, el discurso argumentativo es la clave para conseguir la aprobación del proyec-

to. La escritura de proyectos, al igual que la de ensayos académicos, requiere una dedicación extensa para la obtención de un producto final bien elaborado. Por eso, la propuesta es que los proyectos se asignen como trabajos para el semestre, con entregas parciales que permitan la evaluación intermedia y con una entrega final que permita la acreditación de los conocimientos acumulativos. Es importante aclarar que los proyectos siguen estructuras particulares en cada institución, de manera que el docente que elija esta alternativa deberá diseñar una estructura propia o adoptar la de alguna institución.

Calificación de los productos

Para efectos de la calificación, se sugiere la propuesta de García-Duque (2006), quien desarrolla un modelo de evaluación basado en el “error fértil”. Este un modelo que no recono-

ce solo la consecución simple de un resultado sino que además beneficia al estudiante que logra gestar una alternativa de solución coherente, aunque no conduzca al resultado final esperado por el docente. A diferencia de un error de base que no conduce a ninguna parte, el error fértil es aquel que permite una mejor comprensión del problema (o del tema) bajo estudio y, por tanto, puede tener una dirección factible. De adoptarse este modelo, la evaluación en el aula seguramente contribuiría a que los estudiantes sean creativos y no reproduzcan, sin cuestionar, los procedimientos que sus docentes suelen exponerles.

Una evaluación, como la sugiere García-Duque (2006), exige el reconocimiento de aciertos parciales a partir del tipo de conocimiento objeto de examen, como se puede ver en la siguiente tabla:

Tabla 1. Evaluación por grados de aproximación

Objetivo de conocimiento	Conocimiento a evaluar	Propuesta de reconocimiento
Realizar operaciones algorítmicas	Dominio de transformación y separación de entidades lógico conceptuales.	Valorar avances parciales y aspectos como la suficiencia en el manejo de grupos de reglas.
Proponer soluciones para un problema	Diseño de una propuesta que, principalmente, funcione y que satisfaga matices económicos, de eficiencia, eficacia, etc.	Evaluar de manera positiva aspectos como la estrategia empleada, la formulación del problema, el tratamiento que se ha dado a otras soluciones disponibles, etc.
Aprender, desde el punto de vista procedimental, aspectos teóricos	Conocimiento procedimental sobre aspectos teóricos.	Evaluar niveles o grados de familiaridad con respecto a los conceptos fundamentales de las teorías, la capacidad para relacionar los conceptos y nociones involucrados, la habilidad para distinguir enfoques, y la fluidez para transferir conceptos y extrapolar conclusiones, entre otros.

Fuente: Adaptado de García-Duque (2006).

Claro está, es fundamental en este modelo de evaluación que se pueda categorizar el error de acuerdo con su naturaleza e identificar aquellos grados de aproximación que, aunque erróneos en conjunto, puedan recibir algún crédito.

5. CONCLUSIONES

Este trabajo tiene las intenciones de evidenciar que es posible encontrar alternativas en la escritura para acercarse a los estudiantes de Contaduría Pública en el lenguaje propio de la profesión.

Ante estudiantes que demandan aproximación a las realidades laborales, la escritura puede proponer una metodología que motive el desarrollo de habilidades de escritura a la vez que se fomenta la apropiación de conceptos propios de la disciplina y de la profesión contables. En últimas, a esto es que nos llaman las corrientes de la *escritura desde las disciplinas* y la *escritura para comprender*. De tal forma que si este trabajo logra dar algún tipo de ánimo para pensar sobre metodologías alternativas para un aprendizaje efectivo, se habrá logrado el propósito del autor.

Ahora bien, es necesario advertir que las alternativas de escritura para el aula contable no deben convertirse en reemplazo de las tareas tradicionales. Los resúmenes, informes de lectura, monografías, entre otros, se han establecido como productos aceptados por la academia porque sirven para las intencionalidades propias que persiguen. Aquí vale la pena recordar que la escritura es contextual (Carlino, 2005), y en el contexto académico universitario las tareas de escritura tradicionales cumplen con unos propósitos específicos necesarios. De lo que se trata entonces es de validar la posibilidad de plantear opciones, y no sustitutos, para las tareas de escritura convencionales.

Adicionalmente, los trabajos de algunos referentes de la escritura como Cassany (1999) y Carlino (2005) deben significar para la profesión contable un llamado a gestar en los estudiantes la valoración de las dinámicas propias de lecto-escritura en contabilidad. Tal vez, atendiendo a este llamado, es que algunos docentes de contaduría se han puesto la tarea de presentar propuestas metodológicas para transformar el aula y los procesos que en ella ocurren (Cleveland y Larkins, 2004; Stout y DaCrema, 2004; García-Duque, 2006; Grajales, 2010; Krom y Williams,

2011). Este tipo de iniciativas que renuncian a la queja y enfrentan los problemas de analfabetización contable desde la raíz, desde la universidad, son las que conducen a un acercamiento hacia la idea de ser universitario en el ámbito contable.

Finalmente, hay que reconocer que este trabajo puede presentar un enfoque funcionalista al proponer un marco de estrategias que satisfacen el rol ocupado por el contador en el mundo laboral. Pero si ese adjetivo es válido para el escrito, es importante justificar que la intención del texto es demostrar que la alternativa tiene cabida en la academia. Sin duda alguna, la propuesta presentada en este documento es incipiente al carecer de detalle; entre otras cosas, si se llega a adoptar alguna de las opciones de escritura presentadas, es necesario definir rejillas de evaluación que permitan el cumplimiento de los objetivos de la actividad. Por lo anterior, vale la pena resaltar que el alcance de este trabajo llega hasta el establecimiento de algunas pautas generales que posibilitan la aplicación de las estrategias de escritura dentro del currículo contable. En todo caso, con este texto se anima a la construcción de una conversación permanente entorno a la *escritura desde la contaduría y la contabilidad*.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betancourt, H. D. (2006). La enseñanza para la comprensión: unos lineamientos pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje de la contabilidad/contaduría. *Lúmina*. (7), 64-82.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cleveland, M. C. y Larkins, E. R. (2004). Web-based practice and feedback improve tax students written communication skills. *Journal of Accounting Education*. 22, 211-228.
- Cuevas M., J. J. (2006). Responso por el estudiante de Contaduría Pública: Un pretexto para pensar la idea de ser universitario. *Contaduria Universidad de Antioquia*. (49), 153-176
- Cuevas M., J. J. (2009). La lecto-escritura: Por un acontecer en el lenguaje para pensar a la contabilidad: Un ensayo. *Revista Estudiantil Ábaco*. (1), 54-57.
- Dalila-Lugo, M. (s.f.). La escritura académica de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Nacional de Itapúa. En: L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.), *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp.

374-380). Buenos Aires, Argentina: edUTecNe. Recuperado de http://www.edutecne.utn.edu.ar/lectura_escritura/lectura_escritura.pdf

Decreto 2566. (2003, septiembre 10). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Presidente de la República de Colombia. *Diario Oficial de la República de Colombia*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

English, L.; Bonanno, H.; Ihnatko, T.; Webb, C.: y Jones, J. (1999). Learning through writing in a first-year accounting course. *Journal of Accounting Education*. 17, 221-254.

García-Duque, C. E. (2006). Habilidades de pensamiento de orden superior, epistemología y evaluación en el aula de clase. *Lúmina*. (7), 8-26.

González, E. I.; Hernández, M. L. y Márquez, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje: Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y Administración*. 58(2), 261-278

Grajales, J. (2010). La escritura de anteproyectos de investigación en un ambiente de no lectores. El caso del Curso de Metodología de la Investigación Contable en la Universidad del Valle Sede Norte del Cauca. *Contaduría Universidad de Antioquia*. (57), 145-159.

Iturrioz, G. (s.f.). Aprender ciencia mediante la escritura. En: L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.), *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 36-44). Buenos Aires, Argentina: edUTecNe. Recuperado de http://www.edutecne.utn.edu.ar/lectura_escritura/lectura_escritura.pdf

Krom, C.L. y Williams, S.V. (2011). Tell me a story: Using creative writing in introductory accounting courses to enhance and assess student learning. *Journal of Accounting Education*. 29, 234-249.

Quirós L., E. H. (2006). Competencias formativas y mercado profesional contable. *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*. (26), 143196.

Reinstein, A. y Houston, M. (2004). Using the securities and exchange commission's 'plain English' guidelines to improve accounting students' writing skills. *Journal of Accounting Education*. 22, 53-67.

Resolución Nro. 3459. (2003, diciembre 30). Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación profesional de pregrado en Contaduría Pública. Ministerio de Educación Nacional. *Diario Oficial de la República de Colombia*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85909_archivo_pdf.pdf

Rojas, W. (2008). Congoja por una educación contable fútil. *Contaduría Universidad de Antioquia*, (52), 259-274).

Sánchez, W. (2004). Educación contable, calidad educativa, Ecaes y pedagogía. *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*. (19), 141-156.

Stagnaro, D. y Chosco-Díaz, C. (s.f.). Tareas de escritura de evaluación: Expectativas docentes y representaciones de los estudiantes. En: L. Laco, L. Natale y M. Ávila (Comp.), *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 751-767). Buenos Aires, Argentina: edUTecNe. Recuperado de http://www.edutecne.utn.edu.ar/lectura_escritura/lectura_escritura.pdf

Stout, D. E. y DaCrema, J. J. (2004). A writing intervention for the accounting classroom: dealing with the problem of faulty modifiers. *Journal of Accounting Education*. 22, 289-323.