"Test de uso del lenguaje en estudiantes de Ciencias Económicas"

Autor:

Marcipar Katz, Susana y Luciani, María de las Mercedes

E-mail

susmarci@fce.unl.edu.ar - mercedes_luciani@ciudad.com.ar

Eje Temático

Educación en las Ciencias Económicas

Introducción

Todo proceso educativo conlleva una programación o diseño de la enseñanza que no es otra cosa que determinar en qué va a consistir la práctica educativa. Se trata de una determinación apriorística de la acción educativa y de lo que se pretende conseguir con ella. Dicha determinación se construye teniendo en cuenta una variedad de cuestiones que van desde el nivel educativo al que se dirige la educación hasta las capacidades, habilidades o destrezas que se pretenden formar. Entre la variedad de maneras de diseñar una actividad educativa se puede reconocer un aspecto en común, que consiste en que todas tienen presente a quiénes está dirigida, tomando en cuenta las características y condiciones del sujeto de aprendizaje. Ahora bien, durante décadas en Argentina se contaba con cierta certeza sobre la formación y capacidad de un individuo sabiendo el grado alcanzado de escolarización formal. Así, los profesores tenían cierta información sobre quienes accedían a los estudios universitarios, sobre el bagaje cultural, los conocimientos científicos, sobre los hábitos de estudio y hasta se conocía, aún intuitivamente, las capacidades cognitivas de los estudiantes que habían culminado el nivel medio o secundario de escolaridad.

Conforme a la evolución creciente en el letargo para culminar los estudios universitarios, el aumento del desgranamiento en los primeros años de las carreras de grado y los altos índices de abandono en el tercer nivel educativo, nos inducen a pensar que las programaciones de las acciones educativas que realizamos en las cátedras, están resultando cada vez menos eficientes y los altos índices de aplazados o insuficientes pueden estar indicando que dicha planificación es cada vez menos eficaz.

Ante estas situaciones, una primera consideración es suponer que se ha roto el *contrato educativo* entre el sistema y la sociedad. Esa ruptura implica que ya no existen garantías sobre las capacidades desarrolladas y/o la apropiación de determinados conocimientos de los individuos al finalizar determinados años de escolaridad. Esa ruptura del sistema educativo con la sociedad coloca a los "diseñadores de la programación educativa universitaria" en un cuarto oscuro donde el tanteo a ciegas es la única alternativa para pensar el desarrollo de las asignaturas. Es decir, se ha perdido el conocimiento (o supuesto conocimiento) del sujeto de aprendizaje universitario (Marcipar Katz, 1998, 2011).

Ya no es posible suponer que los estudiantes universitarios saben o conocen determinados conceptos, ya no es posible suponer que poseen determinadas capacidades cognitivas y/o desarrolladas competencias lingüísticas dado que, el certificado de finalización de estudios secundarios está siendo otorgado en plena ruptura del contrato educativo.

Estas consideraciones, entre otras, han servido como preámbulo para comprender la necesidad de conocer a ciencia cierta cuáles son las condiciones y características de los estudiantes que ingresan a la universidad. Por ello, desde el Instituto INDICE y el Observatorio Académico de la FCE de la UNL nos hemos impuesto el desarrollo de un proyecto de investigación que no sólo permita diagnosticar sino también superar los niveles de competencia en el lenguaje escrito y oral en los ingresantes a esta unidad académica, pues entendemos que el lenguaje interviene de manera sustancial en la construcción del pensamiento. La imposibilidad de comprender o la comprensión errónea del lenguaje, particularmente en textos académicos, son la causa de la imposibilidad del lector de activar redes conceptuales que se utilizan dinámicamente en el discurso para la construcción de significado y estas dificultades impactan negativamente en los estudios universitarios (Luciani, 2005).

Si bien no es posible medir exactamente la incidencia que tiene el uso del lenguaje escrito y oral en los fracasos universitarios, sí es posible asegurar que existe una estrecha relación entre las dificultades para comprender, construir conocimiento y comunicarlo y las limitaciones en el uso del lenguaje, particularmente el lenguaje científico-académico.

Para ello, se ha diseñado un Perfil de Proyecto "Desarrollo de competencias en el lenguaje: literacidad en el Nivel Superior", presentado en la Secretaría de Planeamiento de la UNL en el 2013, que se centra en el desarrollo de la literacidad, entendida como la capacidad de comunicarse en forma oral y escrita, pensar críticamente, razonar y reflexionar a fin de desarrollar el conocimiento necesario para participar activamente en la sociedad.

Una de las acciones encaradas desde dicho Proyecto es el objeto del presente trabajo en el que se ofrecen los resultados correspondientes a un Test sobre literacidad, aplicado a estudiantes de primer año del Ciclo de Formación Básica Común, de las carreras de grado de la FCE de la UNL, que cursaban Contabilidad Básica en el segundo semestre de 2013.

Sobre los objetivos y el diseño del Test

Para abordar el desarrollo de la literacidad en el Nivel Superior, como en cualquier otro nivel, se hace necesario contar con un diagnóstico preciso que refleje la situación y los nudos problemáticos que deberían ser superados.

Para ello, el primer objetivo fue el de obtener evidencias cuantitativas y cualitativas sobre las competencias en el uso del lenguaje general y académico de los estudiantes de la FCE, en especial de los ingresantes al Ciclo de Formación Básica Común (CFBC).

Para ello, se diseñó un test que fue aplicado en octubre de 2013 a los estudiantes de la Cátedra de Contabilidad Básica, asignatura correspondiente al primer año del CFBC, contándose con la participación de 294 respondentes.

Este test consta de tres partes. La primera, intenta observar la capacidad para realizar una interpretación cualitativa de gráficos de coordenadas cartesianas. A su vez, en esta misma sección, se incluyó un ítem en el que se debe justificar una afirmación realizada a partir de la información que se presenta en una gráfica. El objetivo fundamental de esta última opción es detectar la capacidad de interpretar datos y dar cuenta, de un modo claro, de las razones de dicha afirmación.

La segunda sección del test evalúa la capacidad de interpretar un texto informativo no técnico, obtenido de la página web de la Facultad. Las preguntas de esta sección, a responder por verdadero o falso, se dirigen a evaluar la capacidad de los estudiantes para obtener información relevante para su vida universitaria. Es decir, la información sobre los procedimientos y/o procesos que deben ser tenidos en cuenta para el cursado de materias, la inscripción o el desistimiento a exámenes.

La tercera y última sección se basa en un extracto del capítulo "El pensamiento económico y su marco histórico" del libro *Introducción a la Economía*. Este material bibliográfico forma parte del material de estudio de la cátedra Introducción a la Economía. El objetivo de las preguntas de esta sección es evaluar la competencia de los estudiantes para interpretar el lenguaje académico.

Procesamiento y resultados generales

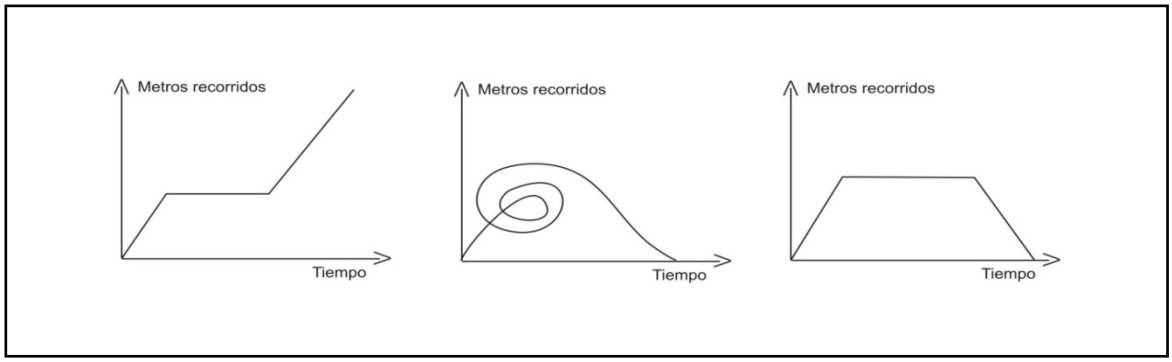
Se destaca que la metodología utilizada para el procesamiento del test se basó en el análisis cuantitativo de las respuestas de opción múltiple, lo que se realizó mediante un lector de código de barras de manera electrónica. Además, se llevó adelante el procesamiento cualitativo para la clasificación en categorías gramaticales y semánticas del ítem que requería la justificación de una

afirmación construida a partir de la información presentada en una gráfica. Para la clasificación y cuantificación de estos últimos datos se utilizó el software científico denominado ATLAS.ti, que reúne un conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de datos textuales, gráficos y de video, que permite la sistematización del corpus obtenido en la investigación.

El análisis de los resultados muestra que un alto porcentaje de estudiantes evidencian dificultades en la comprensión y/o la expresión escrita, lo que sin duda tiene un impacto negativo en sus estudios académicos. A continuación se analizan las respuestas a cada pregunta del test a fin de presentar con la mayor claridad posible la naturaleza de dichas dificultades.

Como ya hemos explicado la primera parte (preguntas 1 y 2) se centra en la interpretación cualitativa de gráficos de coordenadas cartesianas, a saber:

1) Un ciclista da varias vueltas alrededor de un parque, se detiene a descansar y luego regresa a casa. ¿Cuál es la gráfica que representa los metros recorridos en el tiempo que duró su actividad?



1 2 3

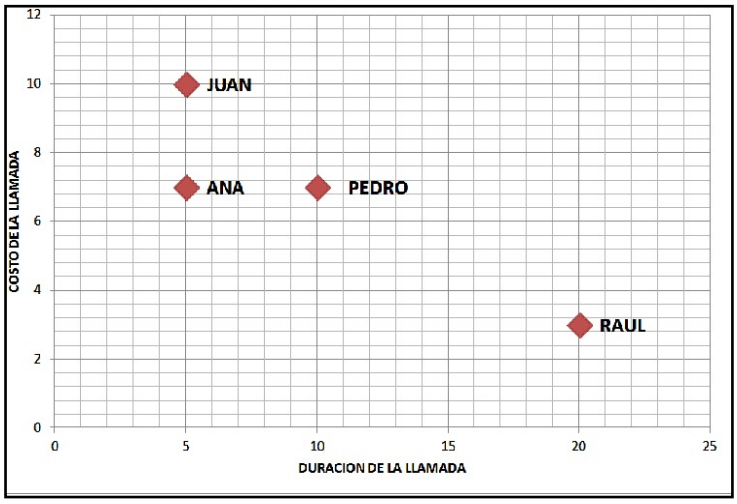
La respuesta correcta es la gráfica 1. De un total de 294 participantes, sólo el 42,9% elige la gráfica correcta. El 57,1% restante se distribuye de la siguiente forma: 1,3% no responde, el 16% elige la gráfica 2 y el 39,8% la 3. La elección de la gráfica 2 demuestra la asociación de la representación en espiral con la frase "da varias vueltas alrededor" en la consigna y la selección de la nº 3 indica que nuevamente se toma como clave de interpretación una frase de la consigna, en este caso "regresa a casa". Un 50% de los participantes tiene dificultades para la eficiente interpretación de la

multimodalidad, es decir, la utilización de diferentes lenguajes simbólicos para la construcción de significado. Sin duda, estas mismas dificultades serán trasladadas a asignaturas del primer año del CFBC.

Respecto a la pregunta nº 2 de la misma sección:

2) Como sabemos, el costo de una llamada telefónica depende del tiempo que dura la llamada y también de la distancia a la localidad que llamamos.

En el siguiente gráfico se ofrece información acerca de las llamadas telefónicas de cuatro



i) La persona que realizó una llamada a una localidad más lejana fue:

a) Ana b) Juan c) Pedro d) Raúl

ii) Las personas que pagan lo mismo por sus respectivas llamadas son:

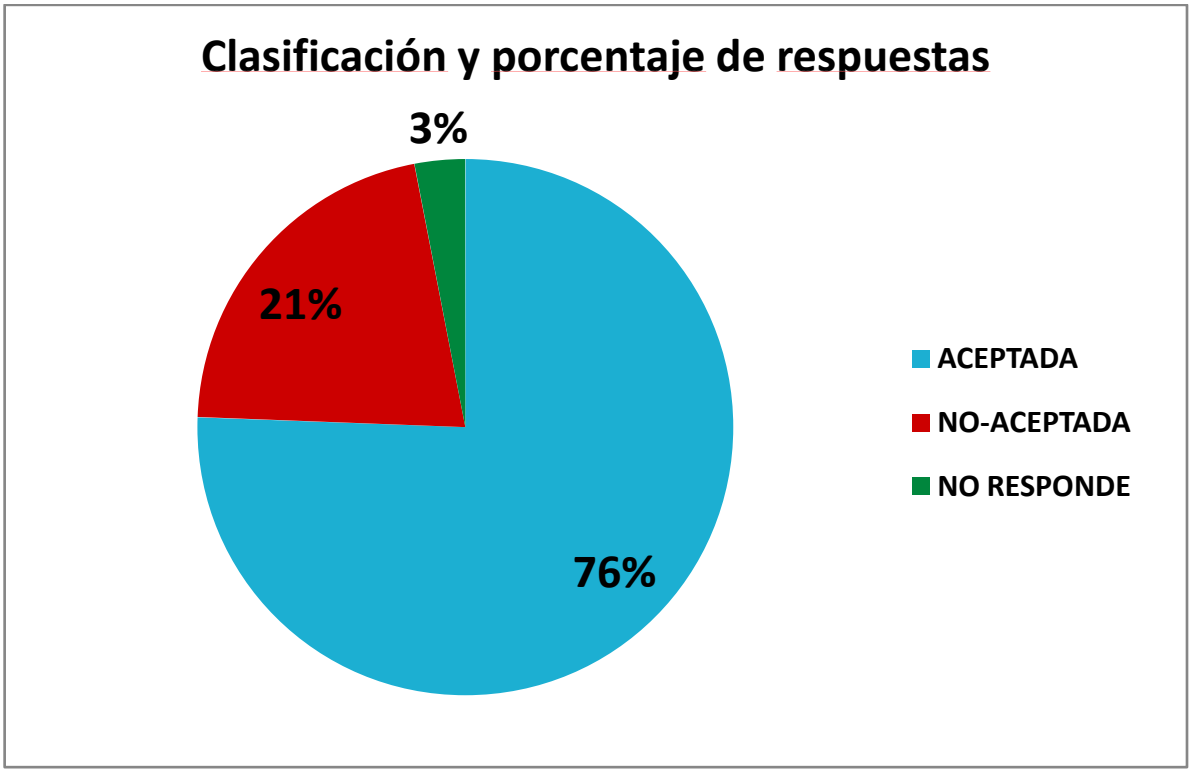
a) Ana y Juan b) Raúl y Pedro c) Ana y Pedro d) Juan y Raúl

iii) Exprese en pocas palabras una justificación al hecho de que sea Raúl la persona que menos paga por su llamada.

Esta pregunta consta de tres ítems, dos con respuestas de múltiple opción y la tercera requiere una justificación a una aseveración basada en los datos que presenta el gráfico. Los ítems (i) y (ii) obtuvieron 94,2% y 88,4% de respuestas correctas respectivamente. Estos porcentajes demuestran que en los casos en que la consigna pide la interpretación y relación entre dos datos simples, la mayoría de los participantes la resuelven exitosamente. Son las respuestas al ítem (iii) las que resultan de particular interés.

El ítem (iii) requiere que se justifique el hecho de que sea Raúl la persona que menos paga por su llamada. En primera instancia se clasificaron las respuestas a este ítem en "aceptadas", "no aceptadas" y "no respondió", clasificación que arrojó los siguientes resultados:

ACEPTADAS	NO ACEPTADAS	NO RESPONDE	TOTAL
223	63	9	294
75,85%	21,43%	3,06%	100%



Por respuesta **no aceptada** se entiende aquella que no responde a la consigna o que tiene errores sintácticos que impiden su interpretación o se utilizan conceptos erróneos en la justificación.

Se consideran **errores conceptuales** aquellos que en un enunciado resultan conceptos inapropiados o incorrectos, incluso en los casos en que la construcción gramatical sea correcta, tales como los siguientes ejemplos de respuestas dadas por los estudiantes:

- *porque es el que esta ubicado más abajo en el gráfico* (sic)
- *Porque llamó a una localidad cercana y su llamada duró menos tiempo* (sic)
- *A Raul le cobran menos las llamadas porque es la persona que más esta alejada, es decir que la empresa responde a la necesidad de comunicación de esta persona descuentos otorgándole.* (sic)
- *Porque al observar el costo de la llamada nos damos cuenta que es el más bajo en el gráfico entonces es el que menos gastó.* (sic)
- *porque ese mes obtuvo un pack de minutos libres gratis o un bonus en cada minuto de la llamada.* (sic)

Además, dentro de las respuestas **no aceptadas** se encuentran las que poseen **errores gramaticales** que obstaculizan la comprensión o distorsionan el mensaje comunicado, tales como las siguientes expresiones:

- *Es el cual la persona paga menor precio pero fue a corta distancia.* (sic)
- *Porque la persona se encuentra a poca distancia de la localidad que llamamos, pero también puede aver otros ciertos motivos.* (sic)
- *La localidad de la llamada era muy cercana, o estaba mucho mas cerca de las localidades de Ana, Pedro o Juan.* (sic)

Ahora bien, dentro de las **respuestas aceptadas** se han distinguido dos grupos. Por una parte las expresiones sin ningún error, 17% de las aceptadas, es decir aproximadamente el 13% del total de los encuestados.

El otro grupo lo conforman las respuestas con argumentaciones que, si bien se han aceptado como correctas, presentan algún error menor. Éstas constituyen el 83% de las aceptadas.

Entre las respuestas aceptadas sin errores encontramos las siguientes:

- *Raúl paga menos porque la llamada que realiza la hace en la misma localidad donde vive.* (sic)
- *Raúl pudo haber realizado una llamada local, por eso el precio bajo a pesar de la duración de la llamada.* (sic)
- *Porque hizo una llamada a más corta distancia que otros o tiene un plan diferente donde le cobran menos.* (sic)

Debemos tener en cuenta que en una misma argumentación se ha encontrado más de un error. Entre las respuestas aceptadas con errores, se encuentra la siguiente clasificación de los mismos:

Tipo de error del 83% de las aceptadas	Distribución de los errores	
referencia	**94**	**31,97%**
ortografía	**69**	**23,47%**
fragmento o enunciado incompleto	**66**	**22,45%**
puntuación	**60**	**20,41%**
preposiciones	**33**	**11,22%**
colocación	**21**	**7,11%**

error léxico	**19**	**6,46%**
subordinación	**13**	**4,42%**
error conceptual	**12**	**4,08%**
Irrelevante	**12**	**4,08%**
Esfuerzo	**10**	**3,40%**
Redundancia	**10**	**3,40%**
tiempos verbales	**8**	**2,72%**
orden de los elementos de la cláusula	**6**	**2,04%**
Concordancia	**4**	**1,36%**

Pasemos a la segunda parte del test, conformada por las siguientes consignas.

El texto que aparece a continuación ha sido extraído de la página web de la FCE. Debajo del mismo puede ver cuatro oraciones en una tabla con un espacio a la derecha. Por favor, lea el texto cuidadosamente y escriba en los recuadros correspondientes a cada oración si, de acuerdo a su opinión, la misma es verdadera (V) o falsa (F).

Novedades para ingresantes

Los que no hayan cumplimentado aún la totalidad de los requisitos exigidos para el ingreso a la Facultad (como por ejemplo el Certificado de Salud) por causas que consideren justificables, pueden presentar una nota dirigida al Secretario Académico en donde se expliquen detalladamente las razones. En los casos que corresponda, se autorizará a esos estudiantes a rendir en los próximos turnos de exámenes.

Inscripción a examen

Las inscripciones a exámenes se realizan a través del SIU Guaraní en las fechas que dispone el cronograma del turno de examen.

Desistir de un examen

La anulación de la inscripción a un examen se realiza a través del SIU Guaraní. Las mismas podrán realizarse hasta el día hábil anterior al examen a las 10 hs. En el caso de exámenes de los días lunes, los alumnos podrán anular su inscripción hasta el mismo día lunes a las 7 hs.

Turno castigo
El no presentarse a un examen (habiéndose previamente inscripto y sin realizar el desistimiento correspondiente) significará la aplicación de un Turno Castigo, es decir que en el próximo turno inmediato siguiente, el alumno no podrá rendir la misma materia a la cual se inscribió y no se presentó.

Ítem 1. En caso de no haber cumplimentado con todos los requisitos obligatorios para el ingreso, con sólo presentar una nota dirigida al Secretario Académico explicando las razones de dicho incumplimiento, podrá rendir en los turnos de exámenes. ☐

(afirmación falsa)

Los porcentajes de respuestas a este ítem se distribuyen en 26,2% verdaderas y 73,1% falsas y dos estudiantes de los 294 no responden.

Ítem 2. La inscripción a un examen se realiza mediante el SIU Guaraní según el cronograma correspondiente. ☐

(afirmación verdadera)

En este caso el 99,3% de las respuestas fueron correctas (verdadera) y sólo el 0,3 respondió incorrectamente y 1 estudiante no respondió.

Ítem 3. En caso de no presentarse a un examen que se ha inscripto, el estudiante debe comunicar que desiste de rendir el mismo. ☐

(afirmación verdadera)

Las respuestas se distribuyen casi homogéneamente entre respuestas correctas, señalando la opción "verdadera"-52,3%-,y respuestas incorrectas en un 47,3%.

Ítem 4. Si no se realiza el desistimiento correspondiente, el estudiante no podrá rendir ninguna materia en el turno siguiente. ☐

(afirmación falsa)

La distribución de respuestas a este ítem se concentra en la respuesta correcta, es decir que han respondido como "falso" el 76,5% de los estudiantes y un 23,5% respondieron en forma incorrecta.

Sobre la tercera parte del Test

En el recuadro de abajo se presenta un apartado del capítulo "El pensamiento económico y su marco histórico" del libro *Introducción a la Economía.* Una vez que lo hayas leído, te solicitamos que resuelvas las cuestiones que se plantean fuera del recuadro.

El pensamiento económico en la antigüedad.

¿Qué opinaban sobre estos temas los economistas de la antigüedad? La respuesta es bastante sencilla: no había economistas en un estricto sentido de la palabra, por lo que no había verdadera doctrina económica. En la antigüedad no existían personas que se dedicasen a estudiar la economía como campo independiente de pensamiento. La sistematicidad y la repetición, aparte de la simplicidad de la estructura económica, no despertaban la curiosidad de ningún pensador.

Dado que en general la acumulación de riqueza dependía de avatares distintos que la actividad económica (guerras, matrimonio o el simple azar), lo cambiante de los mismos no daba mucho margen para el análisis y por lo tanto para el surgimiento de un pensamiento independiente en materia de economía. El problema de la distribución de los bienes y servicios siempre estuvo presente dentro del tronco común filosófico, pero como la acumulación de riqueza era independiente de la producción de bienes, no existían estudios sistemáticos sobre el sistema social que generaba la riqueza y la forma en que se distribuía.

Una excepción a esta regla es Aristóteles, que enfocó su capacidad analítica a una serie de disciplinas en el marco general de la filosofía, encontrándose la economía entre ellas, con lo cual podemos decir que gestó el inicio de un estudio de carácter más sistemático de la economía. De cualquier manera, Aristóteles no independizó totalmente el pensamiento de carácter económico. Dividió a la economía en dos partes, a una la denominó *œconomía,* que consiste en el arte de dirigir la casa, la administración del patrimonio y el

ahorro de los recursos, y a la otra la llamó *crematistike,* y que es el uso de los recursos con fines adquisitivos, era toda actividad cuyo móvil y finalidad no era el servicio sino la ganancia. Aristóteles, en su propuesta de sociedad, aprobaba la *economía* pero rechazaba la *crematística,* actividad innoble para el hombre griego. Se hace referencia a aspectos económicos como la producción agrícola como fundamento económico, el papel de las ciudades en el desarrollo de la economía, la utilización del excedente y la acumulación de riqueza.

Ítem 1. En la antigüedad no existía ….

a. Ningún estudio sobre la economía de la antigüedad como campo de pensamiento.

b. Ningún pensador a quien le interesara estudiar sistemáticamente la estructura económica en la antigüedad.

c. Un estudio económico sistemático excepto por el de Aristóteles en el marco de la filosofía.

Para este ítem, se obtuvo un total de 38,8% de respuestas correctas es decir, los participantes han elegido la opción c).

Ítem 2. No existían estudios sistemáticos sobre la generación y distribución de la riqueza pues….

a. La distribución de bienes y servicios nunca constituyó un problema que se tratara en el campo filosófico.

b. La producción de bienes estaba disociada de la acumulación de riqueza.

c. La acumulación de riqueza solamente dependía de actividades económicas azarosas.

En este caso, la respuesta correcta b) fue la seleccionada por el 55,8% de los testeados.

Ítem 3. Aristóteles dividió la economía en dos partes, *œconomía* y *crematistike* y rechazaba esta última pues….

a. En la sociedad griega se consideraba indigna toda actividad cuyo único fin fuera la obtención de ganancias.

b. En la sociedad griega no existían actividades económicas destinadas a obtener ganancias.

c. En la sociedad griega la economía se centraba únicamente en la administración del patrimonio.

Para el ítem 3, la respuesta correcta a) fue elegida por el 70,7% de los respondentes.

Conclusiones

En primer lugar, es importante señalar que por razones estrictamente metodológicas, las conclusiones que aquí se expresan están referidas exclusivamente a la población oportunamente testeada. Se comprende que no es posible realizar una extensión inmediata para generalizarlas a otro colectivo de individuos ya que se hace necesario repetir el test para su validación.

En referencia a los resultados obtenidos de la población considerada es posible afirmar que se cuenta con evidencias que indican:

- El 50% de los participantes tiene dificultades para la eficiente interpretación de la multimodalidad, es decir, la utilización de diferentes lenguajes simbólicos para la construcción de significado. Cuestión que impacta en la comprensión de los diferentes sistemas semióticos que utilizan asignaturas como matemática, economía o contabilidad.
- En los casos en que la consigna requiere la interpretación y relación entre dos datos simples, la mayoría de los participantes la resuelven exitosamente. Cuestión que favorece la comprensión de textos informativos.
- Cuando se trata de interpretar y relacionar información dada en diferentes párrafos ubicados de manera no secuencial y con datos indirectos, la mayoría de los respondentes resuelve erróneamente la consigna.
- De los 294 testeados, sólo 38 estudiantes han logrado expresar una argumentación simple, o explicación sencilla, de manera enteramente satisfactoria y sin cometer ningún tipo de error.
- Mayoritariamente se observa una falta de comprensión del uso de adverbios y de los verbos modales que expresan actitudes y posicionamiento idiosincrático.
- Con respecto a las preguntas sobre el texto académico, las razones más frecuentes de los errores pueden resumirse en la imposibilidad de discriminar las ideas centrales de las secundarias o las ideas que "compiten" en el texto en términos de argumentos y contraargumentos. También se observan dificultades para comparar e interpretar correctamente las paráfrasis de las ideas

centrales del texto que se utilizaron en las opciones de cada pregunta.

Sin ninguna duda, la sola constatación del problema no resuelve la presente situación. Como segunda etapa de este proyecto se diseñará material relevante para asignaturas del CFBC con el objetivo de aplicar estrategias de lectura y desarrollar las competencias en el uso del lenguaje. Dichas competencias son las definidas como necesarias para encarar un estudio universitario, tales como:

- Deducciones múltiples, comparaciones y contrastes
- Comprensión global detallada de uno o más textos
- Integración de información
- Interpretación de información debatible
- Deducción de información relevante
- Tareas de reflexión que requieren critica y elaboración de hipótesis
- Integración de distintos pasajes de un texto para identificar la idea principal
- Comprensión de relaciones de causalidad, razones, consecuencias, etc.
- Identificación de ideas que no son prominentes en un texto

Las competencias en el lenguaje en uso, tanto escrito como oral, son esenciales para cumplir con los requisitos de los estudios superiores. Por lo tanto, resulta improrrogable encarar las acciones necesarias para superar las debilidades y/o carencias identificadas en nuestros estudiantes.

Bibliografía

Luciani, M.M (2005) "Metáfora e interpretación de textos académicos". *Texturas. Estudios interdisciplinarios sobre el discurso*. Año 5 – Nº 5. ISBN 1666-8367. p. 105-114. Santa Fe: Centro de Publicaciones UNL.

Marcipar Katz, S. (1998) *Matemática elemental, múltiples opciones de práctica*. Santa Fe: Centro de Publicaciones UNL.

Marcipar Katz, S. (2011) "Acerca de las motivaciones docentes en un curso de articulación de niveles educativos en matemática", Revista Ciencias Económicas, Año 9, Vol 02. Santa Fe: Ediciones UNL.

McNamara, D. S. (2007) *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies.* New York-London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Pristupin, S. (2001) "Leer, comprender, aprender. Un estudio sistemático del aporte del lenguaje al proceso de aprendizaje". Buenos Aires: Ediciones del Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA.