

Interpretación de consignas en ingresantes universitarios: problematizaciones desde la comprensión de textos y las concepciones de evaluación

Nuria Macarena Rodríguez

Universidad Nacional de Salta
nuria.macarena.rodriguez@gmail.com

¿Cómo citar este artículo en Norma APA 7ma Edición? Rodríguez, Nuria Macarena (2024). Interpretación de consignas en ingresantes universitarios: problematizaciones desde la comprensión de textos y las concepciones de evaluación. *Pluriversos de la Comunicación*, 211-223

Resumen

El presente artículo analiza las dificultades en la comprensión de consignas de ingresantes a las carreras de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Salta. Para ello, parte de una encuesta aplicada a esos estudiantes y de algunos aportes teóricos relacionados a la comprensión de textos, las concepciones de evaluación y las teorías constructivistas del aprendizaje. El objetivo es esbozar posibles caminos para atender a la problemática de la comprensión de consignas, desde un posicionamiento constructivista. No se encuentran en este trabajo recetas para que los estudiantes comprendan consignas, sino un inicio en la construcción de soluciones, siempre parciales, siempre plausibles de ser complejizadas y mejoradas. Pretende más bien ser un disparador para el debate sobre la problemática, que un análisis cerrado con respuestas acabadas.

Palabras claves

comprensión de consignas, ingresantes, comprensión de textos, evaluación.

ARTÍCULO

Introducción

La comprensión de consignas aparece como una problemática entre los ingresantes de la Universidad. El interés por abordarla surge de la propia práctica docente en el primer año universitario y de las lecturas y clases compartidas en el Diploma Superior en Constructivismo y Educación cursado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). La autora de este artículo es docente en primer año de las carreras Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y el diálogo con docentes de primer año de otras carreras de esa Universidad, permite evidenciar que la comprensión de textos, en general, y de consignas, en particular, es una problemática latente en estos estudiantes universitarios.

Este trabajo se centra en analizar las dificultades en la comprensión de textos y consignas que autoperciben los estudiantes de primer año de las carreras mencionadas, así como aquellas que se tornan evidentes, aunque no se perciban como dificultades. Dicho análisis pretende, además, esbozar algunas pistas sobre cómo atender a la problemática de la comprensión de textos, en general, y la interpretación de consignas, en particular, en estudiantes universitarios de primer año. Para ello se retoman aportes teóricos del Diploma Superior en Constructivismo y Educación -ofrecido por FLACSO y cursado por la autora de este trabajo- y un corpus empírico obtenido a partir de una encuesta. El artículo se organiza en un apartado metodológico, un apartado de resultados, dividido en tres subapartados y un apartado de cierre.

Metodología

El abordaje teórico-metodológico se sostiene en la lógica cualitativa, se busca analizar la realidad en estudio a partir de las percepciones de los sujetos que la conforman, conceptualizar a partir de los comportamientos, actitudes, conocimientos y valores de los sujetos en estudio (Bonilla Castro y Rodríguez, 1997), en interacción con las significaciones propias de los investigadores (Yuni y Urbano, 2016). Cada investigador o investigadora habla desde una comunidad interpretativa particular, que le es propia y que configura, a su manera, los componentes culturales y genéricos del acto de investigación (Denzin y Lincoln, 2005). Esto no quiere decir que la investigación consista en una interpretación

subjetiva, sino que se tiene conciencia de que el análisis que se realiza y las conclusiones que se logran son producto del diseño elaborado, los caminos elegidos y las decisiones tomadas en el proceso de investigación. Por este mismo motivo se deja explícita la implicancia como docente de primer año, aunque en este trabajo se aborde la temática por fuera de ese rol.

La recolección de información se realizó a partir de una encuesta, desarrollada entre estudiantes de las Carreras de Ciencias de la Educación, que ingresaron en el año 2023 a la UNSa y continuaban cursando materias de primer año hacia el mes de agosto. La función de la misma consistió en partir, en el análisis, de la metacognición de los propios estudiantes, entendida como el conocimiento o la conciencia que las personas tienen sobre sus propios procesos cognitivos (Abusmra, 2023). El objetivo de esta técnica de recolección de información fue relevar algunas autopercepciones de los ingresantes acerca de su comprensión de textos y consignas, así como algunas experiencias al respecto, que sirvan de insumo para el análisis de la problemática y la construcción de posibles caminos para atenderla. Por ello, el instrumento se organizó en una primera sección con aspectos sociodemográficos y tres ejes: comprensión de textos, comprensión de textos académicos y comprensión de consignas. En cada uno de esos ejes se interroga acerca de la autopercepción y de experiencias personales.

La encuesta fue administrada mediante un Formulario de Google, enviado al total de estudiantes que cursaban una de las materias de primer año hacia el mes de agosto de 2023 y respondida por 25 de ellos, de manera anónima. En este sentido, se trata de un muestreo accidental (Yuni y Urbano, 2016). Dado que el total de estudiantes que continuaban cursando el primer año al mes de agosto es de 70, se considera que la muestra es representativa estadísticamente. Si bien la lógica de la investigación es cualitativa, la representatividad estadística otorga fiabilidad a la información recolectada, por fuera del tipo de análisis posterior de esos datos.

En concordancia con la lógica cualitativa de investigación no se considera el análisis como el momento culminante del estudio, sino como una actividad constante en el desarrollo de la investigación. Los datos obtenidos se analizaron en un proceso continuo, ya que recolectar muchos datos sin reflexionar sobre ellos

puede producir una acumulación de material sin sentido (Corbetta, 2007). Siguiendo esta lógica se realizó un análisis descriptivo y narrativo, a partir del cual se organizó la información con base en categorías emergentes.

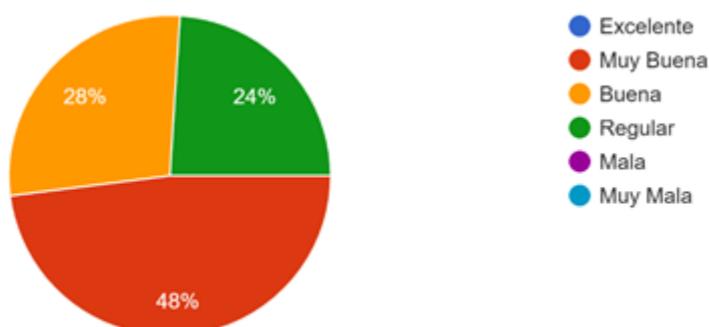
Resultados

Como se anticipó, los resultados se organizan en tres subapartados. En un primer momento se realiza un abordaje de los modos en que la comprensión de textos, como marco teórico general, puede relacionarse con la interpretación de consignas como problemática particular. En segundo lugar, se analiza cómo la interpretación de consignas no debe abordarse exclusivamente poniendo la mirada en los estudiantes, sino también en la práctica docente. En tal sentido, el modo en que se piensa la práctica de la enseñanza en general y la evaluación en particular, son componentes importantes para pensar la problemática que se aborda en el artículo. En un tercer apartado se pensará en posibilidades de mejorar la interpretación de consignas desde el trabajo conjunto entre estudiantes.

Comprensión de Textos y la interpretación de Consignas

Pensar en la interpretación de consignas por parte de los estudiantes, nos lleva a interrogarnos acerca de su comprensión lectora en términos más generales, pues la dificultad para comprender lo que una consigna solicita, puede derivarse de una dificultad en la comprensión de textos. Respecto a la autopercepción de su comprensión de textos, tal como se observa en la Figura N° 1, el 48% de los estudiantes encuestados la califica

Figura N° 1: Autopercepción de los estudiantes sobre su comprensión de textos.

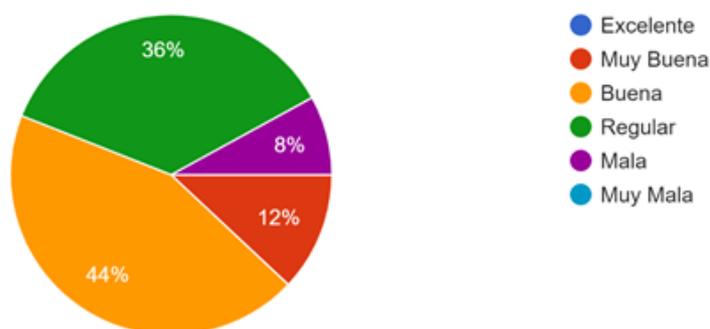


Fuente: elaboración propia

como muy buena, mientras que el 28% la considera buena y el 24% regular (ninguno de los encuestados eligió las opciones excelente, mala ni muy mala).

Estos porcentajes se modifican cuando se interroga específicamente sobre la comprensión de textos académicos, que son las lecturas centrales para sus trayectorias universitarias. Así, como evidencia la Figura N°2, un 44% considera que su comprensión de textos académicos es buena, mientras que un 36% la califica como regular, un 12% muy buena y un 8% mala (ningún estudiante escogió los extremos de excelente o muy mala).

Figura N°2: Autopercepción de los estudiantes sobre su comprensión de textos académicos



Fuente: elaboración propia

Para analizar este aspecto, resulta interesante partir de los aportes de Abusamra (2023) respecto a la diferencia entre “leer” y “comprender” textos. La autora plantea que para leer es suficiente con decodificar textos, sin embargo, para comprender ponemos en juego el mundo que conocemos. Con esto refiere a la necesidad de otorgar sentido a lo que leemos, para poder comprenderlo y, para poder otorgarle sentido, resulta indispensable poder relacionarlo con lo que conocemos del mundo. En palabras de la autora:

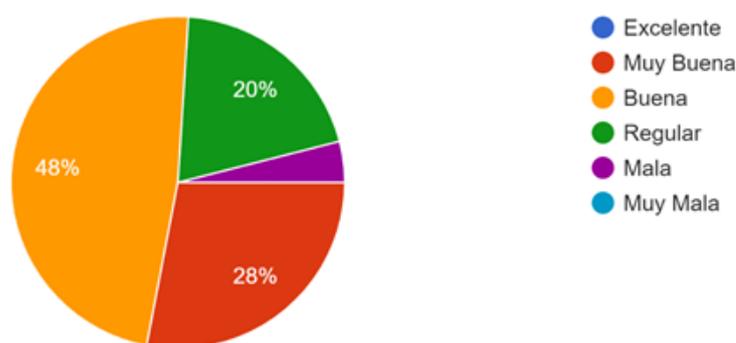
“Comprender un texto supone una actividad mucho más compleja, que nunca se automatiza (si no construyo conciente y activamente significado, no comprendo) y que requiere de un gran esfuerzo cognitivo en tanto pone en marcha una gran cantidad de procesos y funciones” (Abusamra, 2023, p. 10)

Entre esas funciones se encuentra la concentración, la producción de inferencias, la jerarquización de información y la relación con los conocimientos disponibles que es la base para poder inferir, jerarquizar, etc. Cuando los estudiantes son consultados acerca de las causas a las que atribuyen sus dificultades para comprender textos, las respuestas más elegidas son el desconocimiento de algunos términos (para la comprensión de textos, en general) y del lenguaje de algunas disciplinas (para la comprensión de textos académicos) así como la falta de concentración. En segundo lugar, aparece la falta de información sobre el tema.

Así, podemos interpretar el desconocimiento de términos o del lenguaje disciplinar, como conocimientos del mundo que hay que desarrollar para poder comprender ciertos textos. Lo mismo puede suceder con las consignas, muchas veces no se comprende lo que solicitan, porque no se conoce el lenguaje empleado para redactarlas. Así, se puede pensar, apresuradamente, en, al menos, dos opciones: la redacción de consignas con términos más accesibles para los estudiantes o el trabajo con estos para ampliar la terminología académica de la que disponen. Se profundizará en este aspecto en el apartado siguiente.

Retomando, cuando los mismos estudiantes son interrogados acerca de su capacidad para comprender consignas, el 48% responde que es buena, el 28% muy buena, el 20% regular y el 4% la considera mala (ver Figura N° 3).

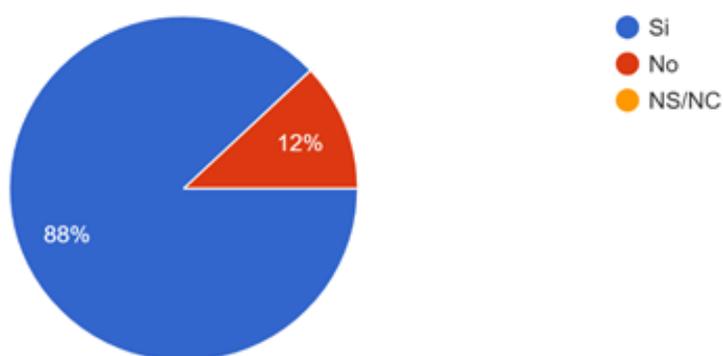
Figura N° 3: Autopercepción de los estudiantes sobre su comprensión de consignas



Fuente: elaboración propia

Sin embargo, cuando indagamos acerca de su experiencia respecto a la comprensión de consignas en instancias evaluativas, los resultados sorprenden: el 88% indica que alguna vez respondió mal una consigna por no comprender lo que se le solicitaba (Ver Figura N° 4).

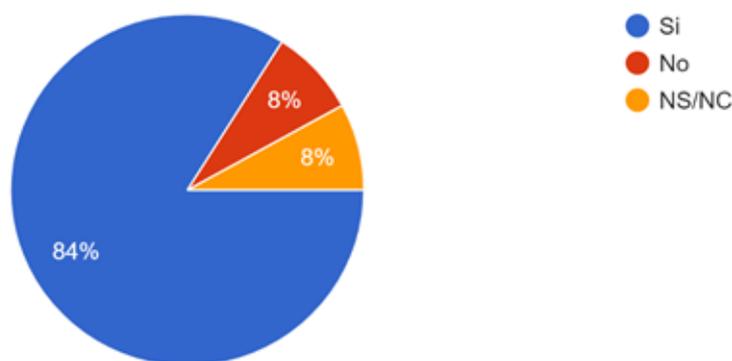
Figura N° 4: ¿Alguna vez respondió incorrectamente a una consigna por no comprender lo que se le solicitaba?



Fuente: elaboración propia

Así pues, se puede interpretar que gran parte de los estudiantes evalúa su comprensión de consignas como buena o muy buena, sin embargo, la mayoría de ellos alguna vez tuvo dificultad para comprender lo que se le solicitaba y eso desencadenó en responder de manera incorrecta. A su vez, el 84% de los encuestados indica que alguna vez pensó que había comprendido la consigna y se dio cuenta que no era así cuando recibió su trabajo corregido (Ver Figura N°5). Es decir que no sólo no comprenden algunas consignas, sino que en ocasiones no logran darse cuenta de que

Figura N° 5: ¿Alguna vez pensó que había comprendido una consigna y se dio cuenta que no cuando el docente corrigió su trabajo?

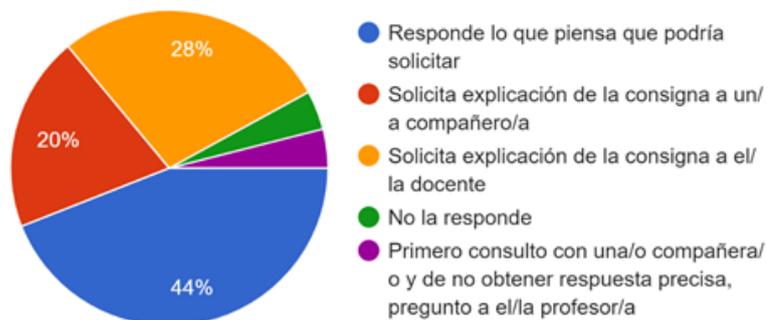


Fuente: elaboración propia

no están comprendiendo, lo cual se constituye en un obstáculo para solicitar ayuda.

Ahora bien, según la encuesta realizada, cuando identifican que no comprenden la consigna, los estudiantes proceden de diversas maneras (Ver Figura N°6). El 44% indica que responde lo que piensa que podría solicitar la consigna, lo cual, sumado a lo planteado en el párrafo anterior, nos indica que no se debería esperar a que los estudiantes manifiesten no comprender lo solicitado para explicar consignas. Por su parte, el 28%, cuando no comprende la consigna, solicita explicación al profesor; el 20% solicita explicación a un compañero; un 4% consulta primero a un compañero y si sigue sin comprender consulta con el docente; y un 4% opta por no responder la consigna.

Figura N° 6: ¿Cómo procede cuando no comprende una consigna?



Fuente: elaboración propia

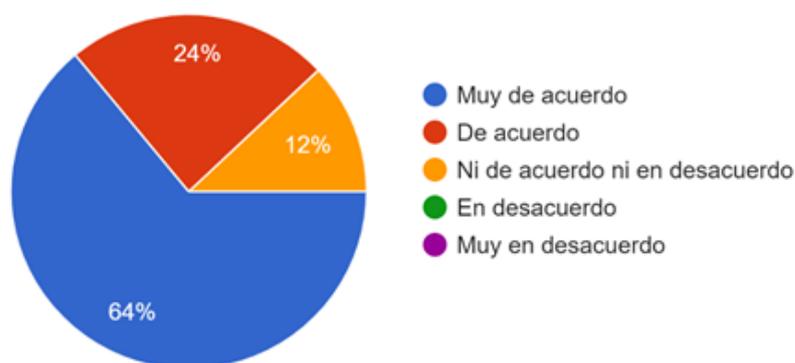
El análisis realizado hasta aquí nos permite anticipar la necesidad de que los docentes universitarios asuman un compromiso con la comprensión de consignas de sus estudiantes. En el siguiente apartado se analizan algunas opciones para esta tarea.

Evaluación y comprensión de consignas: el rol de los docentes

Como se anticipó en páginas anteriores, resulta central aceptar que la interpretación de consignas no debe abordarse exclusivamente con la mirada puesta en los estudiantes, sino también en la práctica docente. Retomando la distinción de Abusamra (2023) entre leer y comprender, explicada en el apartado anterior, se puede sostener que los docentes pueden poner a disposición de los y las estudiantes aquellos conocimientos del mundo necesarios para comprender lo que las consignas que se redactan están

solicitando. Es decir que resulta de gran importancia destinar tiempo a trabajar juntos -estudiantes y docentes- en la capacidad de comprender consignas. Al respecto, los resultados de la encuesta evidencian que la mayoría de los estudiantes comprende mejor las consignas y logra responderlas cuando, previo a desarrollar la instancia evaluativa, el docente destina tiempo a explicarlas (ver Figura N° 7)

Figura N° 7: Indique qué tan de acuerdo está con la siguiente afirmación: "Cuando previo a desarrollar un TP o Parcial, se realiza explicación de la consigna por parte del/la docente, la comprendo mejor para poder responderla"



Fuente: elaboración propia

Por otro lado, resulta un aporte valioso para el análisis que aquí se realiza, lo planteado por Camilloni (2007) en cuanto a la importancia de que

“los aprendizajes que teóricos y profesores se propongan orientar desde la enseñanza sean aprendizajes significativos, profundos y auténticos, con capacidad para resolver problemas de la vida real y que constituyen la base para la prosecución del aprendizaje durante toda la vida” (p. 8).

En este sentido, si bien no es objetivo de las materias universitarias enseñar a los estudiantes a comprender consignas, puede resultar significativo trabajar desde todas las asignaturas del primer año en este aspecto. De esta manera, si se logra que los y las estudiantes dimensionen la importancia que esto tendrá en su vida universitaria, se habrá logrado un aprendizaje significativo y auténtico. En este punto, poner al alcance del mundo que conocen los estudiantes la terminología específica de la disciplina que

estudian es tan importante como darles a conocer la terminología que suele usarse para la redacción de consignas en el nivel universitario y qué se está solicitando con cada término.

Ahora bien, modificar algunas conductas y habilidades que los estudiantes vienen desarrollando durante años de educación formal no es una tarea rápida ni sencilla. En tal sentido, resulta interesante retomar los aportes de Libedinsky (2023), cuando plantea que es importante explorar las estrategias en tres tiempos: desde nuestro presente mirar para atrás y conectar con el pasado y a la vez mirar hacia adelante y avizorar el futuro. Esto en tanto que “las estrategias de enseñanza tienen antecedentes que vienen del tiempo pasado y tendrán -sin lugar a duda- variaciones en el futuro” (Libedinsky, 2023, p. 13).

Se sostuvo en páginas anteriores que existen, al menos, dos opciones para atender a las dificultades en la comprensión de consignas. La propuesta descrita hasta aquí respondería a la idea que los docentes puedan trabajar con los estudiantes para ampliar la terminología académica de la que disponen. La otra opción esbozada consiste en la elaboración de consignas con menor complejidad terminológica. Ambas opciones no son, entonces, excluyentes.

Es importante, a la vez que se trabaja para que los estudiantes amplíen su terminología a fin de poder comprender mejor las consignas y los textos académicos, que los docentes realicen un esfuerzo por replantear su manera de redactar consignas. Una buena forma de ejercitar esta tarea es interrogarse acerca de si lo que se solicita podría decirse de manera más sencilla. A tal fin, como indica Anijovich (2023), los docentes necesitan conocer en profundidad no sólo su campo disciplinar, sino también manejar conocimientos pedagógicos para saber qué estrategias elegir para que los estudiantes logren comprensiones, qué tipo de preguntas formular y qué evidencias recoger de los alumnos para evaluar sus aprendizajes. Si se elaboran consignas que los estudiantes no logran interpretar, se dificulta evaluar la comprensión de lo disciplinar, por ello centrarse en el modo de preguntar es una estrategia pedagógica importante.

A su vez, la misma autora pone énfasis en la necesidad de “reconocer la heterogeneidad de los estudiantes con sus diferencias lingüísticas y culturales que afectan lo que ocurre en el aula” (Anijovich, 2023, p. 16). Las diferencias a las que alude Anijovich hacen referencia a ese mundo conocido por los estudiantes y a partir del cual pueden comprender textos, del que nos hablaba Abusamra.

Como estrategia pedagógica para atender a la mencionada heterogeneidad de los estudiantes, Anijovich (2023) propone pensar evaluaciones en las que los estudiantes puedan demostrar su aprendizaje a través de lo que denomina “evaluación auténtica”. Este tipo de evaluación es la que propone situaciones del mundo real o cercano a los estudiantes, problemas significativos para que utilicen sus conocimientos previos y demuestren comprensión de los conocimientos nuevos.

Instancias de interpretación conjunta de consignas

Antes de cerrar el trabajo, resulta importante pensar en la cooperación entre pares como una opción para la comprensión de consignas. Hasta aquí, los análisis y las propuestas esbozadas se centraron en cómo los docentes pueden contribuir a la interpretación y comprensión de consignas de los estudiantes. Ahora bien, en páginas anteriores, cuando se hizo referencia a la forma de proceder de los estudiantes encuestados ante una consigna que no comprenden, el 20% indicó que solicita explicación a un compañero, esto pone en evidencia que el trabajo entre estudiantes también puede ser una estrategia útil para la comprensión de consignas, incluso con el docente formando parte de esa cooperación.

La encuesta realizada arroja que la mayoría de los estudiantes comprende mejor las consignas cuando se realiza una interpretación conjunta de las mismas entre docente y estudiantes (Ver Figura N°8).

Figura N° 8: Indique qué tan de acuerdo está con la siguiente afirmación: "Cuando previo a desarrollar un TP o Parcial, se realiza una interpretación de consignas conjunta entre docente y estudiantes, las comprendo mejor para responderlas"



Fuente: elaboración propia

El concepto de andamiaje acuñado por Bruner a partir del de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky sirve para pensar esta dinámica en la que interactúan sujetos con niveles diferentes de dominio de un saber o una tarea (Baquero, 2023). Tal como señalan Barreiro y Castorina (2023) la interacción entre pares forma parte explícita del concepto de ZDP. Entonces, generar espacios de interacción entre pares para la interpretación de consignas puede ser otra estrategia pedagógica útil para favorecer su comprensión.

A modo de cierre

En este trabajo se abordó la problemática de la comprensión de consignas por parte de los estudiantes de primer año de las Carreras de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Salta, a partir de aportes de la comprensión de textos como problemática general. A su vez, se tomaron aportes acerca de la evaluación, para problematizar la forma en que los docentes redactan consignas. Por último, se abordaron conceptos de las teorías constructivistas como el andamiaje y la ZDP, para pensar en la importancia de la interacción entre pares al momento de comprender consignas.

El recorrido realizado, permite esbozar algunas posibles líneas de acción para atender a la problemática planteada. Por un lado, la posibilidad de ampliar el mundo conocido por los estudiantes, a partir de un proceso de apropiación de terminología disciplinar y propia de la construcción de consignas. Por otro, replantear los modos en que los docentes elaboran consignas, en dos sentidos: 1) Simplificar la redacción en aquellos casos en que la consigna puede ser redactada de manera más sencilla y comprensible para estudiantes ingresantes y 2) pensar consignas que aborden situaciones del mundo real o cercano a los estudiantes o problemas significativos para ellos. Por último, generar espacios en la dinámica áulica que permitan la interacción entre pares al momento de interpretar consignas para su comprensión.

Bibliografía

Abusmra, (2023) *La comprensión de textos: los desafíos de entrar en una habilidad cultural compleja*. En Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

- Anijovich, R. (2023) *Evaluar para aprender*. En Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Baquero, R. (2023) *Perspectivas vigotskianas sobre el desarrollo y el aprendizaje*. En Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Barreiro y Castorina (2023) *Interacción social entre pares y construcción del conocimiento*. En Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Bonilla Castro, E. y Rodríguez, P. (1997) *Más allá del dilema de los métodos*. Ediciones Uniandes-Grupo Editorial Norma.
- Camilloni, A. (2007) Los profesores y el saber didáctico. En A. CAMILLONI y otras: *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós. Cap 3.
- Corbetta, Piergiorgio. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: McGRAW-HILL.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Sage.
- Libedinsky (2023) *Estrategias de enseñanza. Eslóganes, lugares, agrupamientos y materiales didácticos*. En Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Yuni J. y Urbano C. (2016) *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas.