

# Las habilidades lingüísticas como instrumento para apuntalar la formación profesional en administración de empresas

Área de investigación: Educación en contaduría, administración en informática

**Javier Hernando Murillo Ospina**

Centro de Apoyo a la lectura, la oralidad y la escritura, DIGA

Colegio de Estudios Superiores de Administración

Colombia

[javier.murillo@cesa.edu.co](mailto:javier.murillo@cesa.edu.co)



Octubre 3, 4 y 5 de 2012  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

## CONGRESO INTERNACIONAL DE CONTADURÍA ADMINISTRACIÓN E INFORMÁTICA

Diseño: FEA, Maritza Andrea Pineda Montaña - Fotografía: Rulfo Lopez Chavez

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Las habilidades lingüísticas como instrumento para apuntalar la formación profesional en administración de empresas

### Resumen

Los altos niveles de deserción universitaria debido al fracaso académico en las carreras relacionadas con la Administración de Empresas –aunque no solo en ellas– son, en muchas ocasiones, resultado de la limitada comprensión de lectura de los estudiantes y de sus dificultades al estructurar lógicamente sus ideas para escribir textos o al preparar exposiciones orales. Ejemplo de ello es el fracaso de un elevado grupo de aspirantes de administradores en áreas como las de Matemáticas o Emprendimiento.

La formación terciaria de Administración debe asumir las limitaciones de los estudiantes en lo que a uso del lenguaje se refiere; si bien los rudimentos de leer y escribir se aprenden y se comienzan a practicar en el colegio, es en las áreas que componen el centro de la formación profesional donde deben fortalecerse. Es un error, por lo tanto, asumir que un paquete de cursos de lengua ofrecidos al comenzar los estudios profesionales son suficientes: es necesario articular un sistema de apoyo lingüístico transversal, que trabaje con especial rigor en las materias que constituyen el núcleo de la carrera.

**Palabras clave:** Formación en Administración – Fracaso académico – Alfabetización académica – Comprensión de lectura – Habilidades lingüísticas.



Octubre 3, 4 y 5 de 2012  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Las habilidades lingüísticas como instrumento para apuntalar la formación profesional en Administración de Empresas

### Antecedentes y justificación

Los bajos promedios de lectura del continente<sup>1</sup> están sin duda relacionados con las limitaciones en la comprensión de lectura y con la limitada legibilidad de los textos escritos por los estudiantes de educación secundaria y terciaria. Las dificultades en el manejo de las habilidades lingüísticas deben formar parte de la agenda de las universidades del continente pues son el origen de las limitaciones profesionales de quienes allí se gradúan y, por lo tanto, constituyen un problema académico y administrativo para cada institución.

No tener la competencia requerida para leer y escribir tiene consecuencias directas en el rendimiento académico de los aspirantes a profesionales de cualquier disciplina. Los problemas concretos en el manejo del discurso, las dificultades para argumentar y la pobreza en la expresión oral son resultado de ello.

Adicionalmente, los estudiantes con dificultades de este tipo exigen un trabajo específico de las instituciones en las que se forman. Problemas como la pérdida sistemática de ciertas materias que requieren de ciertos procesos específicos de análisis y de síntesis (como las del área de Matemáticas, por ejemplo); la cada vez más frecuente incidencia de los casos de plagio y la deserción escolar se convierten en situaciones administrativas que requieren de un muy delicado manejo por parte de profesores y directivas.

Tradicionalmente, las universidades enfrentan esta dificultad incluyendo al principio de sus programas una o dos materias de Lengua 1 (Español, Lenguaje, Comunicación oral o escrita...), con las que se pretende cubrir los vacíos que la enseñanza media (o la primaria, incluso) dejó en sus estudiantes. Estos cursos están organizados las más de las veces como talleres de cuatro meses en los que se busca fortalecer los puntos centrales de las habilidades de lenguaje: ortografía, puntuación, manejo de conectores lógicos... Sin embargo, parten de una premisa que es por lo menos parcialmente falsa: que leer y escribir son habilidades separadas e independientes del aprendizaje de cada disciplina. Al respecto, dice Paula Carlino:

Sin desmerecer la tarea valiosa que realizan los talleres de lectura y escritura que algunas universidades contemplan al inicio de sus carreras [...] pareciera que esta labor es intrínsecamente insuficiente. Es decir, la naturaleza de lo que debe ser aprendido (leer y escribir textos específicos de cada asignatura en el marco de las prácticas académicas disciplinares) exige un abordaje dentro del contexto propio de cada materia. Un curso de lectura y escritura, separado del contacto efectivo de la bibliografía, los métodos y los problemas conceptuales de un determinado campo científico-profesional, sirve como puesta en marcha de una actitud reflexiva hacia la producción y comprensión textual, ayuda a tomar conciencia de lo que tienen en común muchos de los géneros académicos pero no evita las dificultades discursivas y estratégicas cuando los estudiantes se enfrentan al

<http://congreso.investigacion.fca.unam.mx>

información: [congreso.fca@unam.mx](mailto:congreso.fca@unam.mx)  
Teléfono: América Latina y el Caribe, CERLALC, 2011).

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax: 52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

desafío de *pensar por escrito* las nociones que se estudian en las asignaturas. (Carlino, 2005, pág. 22)

La misma Carlino (2005) insiste en la necesidad de que las prácticas de producción discursiva y consulta de textos se hagan desde la exigencia propia de cada materia y con el apoyo de aquellos que las dominan: los profesores especialistas de las áreas de la educación profesional.

Así, es imprescindible asumir que leer y escribir en la educación terciaria son habilidades que responden a las necesidades concretas y las narrativas específicas de cada profesión. Es al ingresar a la formación profesional cuando los estudiantes comienzan a enfrentarse a textos especializados y, sobre todo, al ejercicio del análisis con el que deberían superar las aproximaciones apenas generales que suelen hacerse en otros niveles educativos o en espacios diferentes al de la academia.

### **Alfabetización académica desde el currículo**

En principio, la academia es una comunidad discursiva de especialistas en diferentes áreas del conocimiento. Eso quiere decir que, independientemente de la especialidad desde la que se hable, debe existir un lenguaje común.

El término alfabetización académica es originalmente anglosajón (*Academic literacy*), y hace referencia al aprendizaje de los procesos de comprensión y de escritura que un usuario debe dominar para participar del ámbito académico superior. Originalmente, son los principios científicos los que rigen la academia. Pero, desde la universidad, estos son difundidos a las diferentes aplicaciones del conocimiento, es decir, a la formación y al ejercicio profesional.

Octubre 3, 4 y 5 de 2012

Ciudad Universitaria  
México, D.F.

Es así como el primer trabajo de los profesores de educación terciaria consiste en incluir a los estudiantes en la comunidad académica, es decir, enseñarles a hablar el mismo lenguaje de quienes comparten su profesión. Esto equivale, según Carlino, a llevarlos a participar de una cultura particular: “Alfabetizar académicamente implica [...] que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas.” (Carlino, 2005, pág. 15)

Entendido de esta manera, los estudiantes que entran a la formación superior tienen, más o menos, la condición de extranjeros: deben enfrentarse a un código que no conocen, con unas herramientas que en ocasiones no son suficientes.

El lenguaje académico está determinado, como ya se dijo, por el lenguaje científico, que responde por definición a una estructura lógica. El estudiante que haya adquirido en la secundaria una formación orientada al análisis y desarrollo de problemas lógicos, estará mejor armado para acceder a los códigos lingüísticos de la universidad. Sin embargo, no todos lo hacen, y, más difícil aún, algunos de ellos ni siquiera han desarrollado habilidades

<http://cc.informacongreso@fca.unam.mx>

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

básicas para enfrentarlo. Son estos usuarios disfuncionales de la lengua<sup>2</sup>, (UDL, desde ahora) los que engrosan las listas de estudiantes con problemas académicos, los que más fallan en las asignaturas clave de cada currículo y quienes primero se ven obligados a desertar de los estudios, con el consiguiente perjuicio para su formación y para el sistema educativo.

En otras palabras, enseñar en la educación terciaria implica trabajar con grupos en los que se desconoce el porcentaje o, incluso, la condición exacta de los UDL que los componen, por lo que se deben asumir estrategias que garanticen un punto de encuentro, una serie de códigos comunes a través de los cuales se garantice la comunicación. En este trabajo se desarrollarán algunas estrategias que pueden ser de utilidad en dos de las áreas que forman parte de la columna vertebral del currículo de la Administración de Empresas: las materias relacionadas con las áreas de Matemáticas y de Emprendimiento.

### Leer y escribir en matemáticas

La falta de hábitos de lectura y escritura en áreas de alta deserción o pérdida es, primero, resultado de plantearse erróneamente la pregunta de por qué los estudiantes fracasan y, después, de no reconocer sus causas directas. No se trata de que los estudiantes que fallan en un curso de matemáticas no sepan *leer* o *escribir* –de hecho, pasan el día haciéndolo informalmente en forma de mensajes de texto o conversaciones electrónicas; lo que ocurre por lo general es que no saben leer o escribir formalmente *en matemáticas*.

Es evidente para todos los profesores, y así lo hacen saber a los profesores de lengua, las deficiencias en el manejo de la ortografía. Sin embargo, ésta no es la principal limitación que presentan las habilidades de lenguaje de los estudiantes: es solo uno de sus síntomas. En lo que respecta al área de matemáticas, concretamente, el problema central está más en las limitadas capacidades de análisis, resultado de un pensamiento eminentemente concreto y memorístico, ejercitado exclusivamente para trabajar desde la aplicación de fórmulas.

**En el estudio de la Administración de Empresas, las matemáticas deben ser objeto de aplicación y no objetivo de estudios. Visto de esta forma, la mera apropiación de fórmulas y de algunos procesos básicos resulta limitada e insuficiente: es necesario que el estudiante comprenda muy bien el contexto en el que se le presenta cada ejercicio, pues solamente de esta manera podrá comprender el problema –no solamente cuál ecuación es la adecuada para buscar un resultado– para ser capaz de plantear una interpretación al respecto.**

**En las diferentes clases, los estudiantes encuentran Muy pocas veces la oportunidad –o la exigencia– de usar las matemáticas para la solución de problemas concretos fundados en la realidad, como se requiere en este tipo de estudios. Incluso los estudiantes de semestres avanzados, si bien tienen claro cómo calcular, para dar un caso, la información contable e**

<http://congreso.investigacion.fca.unam.mx>  
[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos <sup>2</sup>Por *nonadapters*, el término original en inglés. (Divoky & Rothermel, 2009)

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

  
ANFECA  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

Derechos FCA, Martínez, Andrea, Pérez, Mariana. Fotografía: Ricardo López, El Financiero

histórica de una empresa, no tienen del todo claro cómo explicar los procesos que ello implica o dar con la causa de situaciones problemáticas; tampoco se muestran competentes a la hora de hacer diagnósticos o proponer soluciones.

Las evidencias demuestran que a mayor abstracción, mayor dificultad; de ahí los bajos resultados de los estudiantes en pruebas que exigen respuestas más abstractas –como conceptos que ellos mismos tienen que articular, por ejemplo– y la existencia de asignaturas de alto nivel de pérdida en los semestres críticos del proceso de profesionalización. Y dado que los problemas de escritura son el resultado de una falta de hábito en el desarrollo habilidades específicas, es necesario modificar la forma en la que se entienden las tareas en el área de matemáticas.

Para comenzar, debe estar claro que los códigos de comunicación dependen del especialista, es decir, del profesor, de lo que éste proponga en clase. Él es el responsable de determinar no solamente la forma en la que procederán las clases –los temas a tratar, la metodología y el ritmo de trabajo– sino las líneas de comunicación que determinarán los procesos de clase y, sobre todo, los de evaluación.

Por consiguiente, debe tenerse especial cuidado en la elaboración de pruebas escritas. Particularmente en los primeros ciclos de la formación profesional, el estudiante –un nuevo usuario del lenguaje, como se dijo– no posee aún la confianza para preguntar cuando no comprende un enunciado. Eso significa que el texto que lo contiene debe ser lo más económico y explícito posible. Con ello se establece un puente efectivo entre el especialista y el recién llegado.

A diferencia de la oralidad, el lenguaje escrito entabla una comunicación diferida. Emisor y receptor no comparten ni espacio ni tiempo. Esta característica de la escritura exige que quien redacta minimice las ambigüedades de su texto, a fin de disminuir la posibilidad de que el lector malentienda sus palabras. Dicho de otro modo, el autor no está presente en el momento en el que su texto es leído y no puede aclarar lo que ha querido decir. Para ser comprendido a la distancia (espacial o temporal), es preciso usar el lenguaje de un modo particular: dotándolo de pistas informativas que guíen al lector hacia lo que el autor intenta decir. Se requiere prever el conocimiento que dispone el destinatario, para no dar por sobreentendido lo que éste por su cuenta no podrá suponer. Hace falta que el emisor utilice el lenguaje en forma “desincrustada” respecto de su situación inmediata (su aquí y su ahora). Es necesario que produzca un texto lo más autónomo posible. (Carlino, 2005, pág. 26)

Estos “textos autónomos” a los que se refiere Carlino son fundamentales para los estudiantes que apenas comienzan a participar del lenguaje académico; son un instructivo para comprender preguntas y la guía para responderlas cuando aún comprenden al profesor como un evaluador antes que como a un facilitador de la información a la que ellos deben acceder. No conseguir que lo sean implica hacer más difícil el acceso a la información particular del curso –esto es, de la disciplina profesional– y, lo que es aún peor, hacer aún más grande la barrera para los UDL. “Many faculty members report success when students are required to meet clearly stated expectations of language use.” (Cyphert, 2011)

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

Es aconsejable tener en cuenta estrategias como las siguientes:

### 1. Instrucciones precisas

Dar instrucciones muy precisas, particularmente cuando se trata de trabajos escritos, en los que el estudiante no tiene la oportunidad de hacer contrapreguntas para aclarar puntos oscuros de la comunicación.

Esto incluye:

- Dar instrucciones a través de oraciones cortas (de ocho a doce palabras, cuando más), en las que no haya lugar a la duda.
- Subrayar o escribir en negrilla el verbo de la instrucción (siempre en infinitivo o en imperativo: Explicar/Explique...; Calcular/Calcule...).
- Especificar, antes de cada enunciado, el criterio con el que será evaluado el trabajo. Así se consigue que el estudiante sepa en qué tiene que centrar sus esfuerzos, cuál es el propósito de cada una de las partes de la prueba y, consecuentemente, el valor de cada uno de los ejercicios.

Con estrategias tan sencillas como estas, manejadas consistentemente, se consigue el estudiante aprenda a buscar la información más valiosa en los enunciados, de tal manera que maneje mejor su tiempo y sea más efectivo al leer.

### 2. Redefinición del planteamiento

Tradicionalmente, como se dijo atrás, el estudiante busca en los enunciados de las pruebas de matemáticas el momento de aplicar una fórmula y obtener un resultado, una cifra. Es importante, por esto, dar una vuelta de tuerca al paradigma y hacer que los estudiantes piensen en términos de proceso y no de resultado; en términos de conceptos más que en búsqueda de cifras.

Conviene, por lo tanto, trabajar con planteamientos que los lleven más allá de las simples fórmulas, y llevarlos a observar que las cifras evidencian situaciones que no solamente ilustran una realidad específica, sino que permiten explicarla.

Algunas estrategias como las siguientes favorecen este ejercicio:

- Antes de llevar a los estudiantes a solucionar un problema dado, antes de hacerlos pensar en la respuesta a una pregunta, es conveniente asegurarse de que han entendido la pregunta. Para lograrlo, los ejercicios de parafraseo (rescritura en sus propias palabras) de la pregunta resultan muy útiles. Es un hecho que los ejercicios de escritura y de rescritura favorecen los procesos de comprensión. Parafrasear equivale a pensar por escrito, apropiarse de las ideas estudiadas y estructurarlas por cuenta propia; poner en marcha procesos mentales que de otra manera no se lograrían. (Carlino, 2005).
- Es conveniente ir más allá de preguntar por un resultado. Planteamientos en los que los que las variables están “escondidas” dentro de conceptos (situaciones hipotéticas a las que deben encontrar una solución o a partir de la cual se deben plantear

posturas críticas) obligan a los estudiantes a realizar un análisis del problema, lo que favorece no solamente la capacidad de abstraer la situación, sino la de ser capaz de reconocer las diferentes partes que la componen.

- Leer es imprescindible. El análisis no puede hacerse sin una lectura juiciosa del enunciado; no se puede establecer relaciones entre apartes de un texto que no se han reconocido o que no se han comprendido del todo. Es importante que los estudiantes tengan claro cómo separar los problemas en partes, en sus componentes básicos; reconocer las herramientas con las que cuenta para solucionar un problema. Y esto no se logra sin la guía directa del profesor, es decir, del profesional habituado a hacerlo: éste debe leer con los estudiantes –en voz alta, con el curso, si es necesario–, mostrarles qué es lo importante de un planteamiento dado, pero sobre todo, cómo reconocerlo y qué hacer con ello.
- El análisis es determinante para comprender un problema, pero es solamente la primera parte del proceso; esto es, no debe haber análisis sin síntesis. Así como al analizar se separa, al sintetizar se vuelve a unir lo que se separó, pero con las ideas resultantes del proceso anterior. Replantear el problema después de haber pensado acerca de sus partes da una perspectiva diferente del asunto, lo que permite establecer relaciones, inferir soluciones y plantear nuevos aportes a lo estudiado.

Las síntesis son también instrumentos del conocimiento: elaborar síntesis permite ser capaz de separar lo relevante de lo irrelevante para un propósito determinado; distinguir entre lo general y lo específico. En últimas, tomar la distancia imprescindible para priorizar la información.

Con todo ello se trata de que, a través de los principios matemáticos, los estudiantes de Administración adquieran una mayor capacidad de abstracción y, por lo tanto, de comprensión; que se favorezca su capacidad de aplicar los conceptos aprendidos en casos específicos y en situaciones reales. La clase debe servir como laboratorio de la realidad.

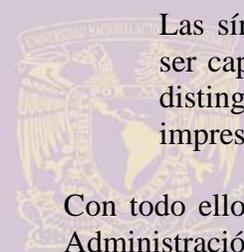
### 3. Estructura y legibilidad

En todas las áreas de la Administración, pero fundamentalmente en las relacionadas con matemáticas, la economía de lenguaje es fundamental.

Tradicionalmente se contraponen la precisión de la escritura funcional con el carácter eminentemente lúdico de la literatura, en el que la peculiaridad estilística es lo fundamental. Esta contraposición no tiene que existir, sin embargo. El estilo se entiende como un conjunto de características que individualizan cierta escritura, fundamentalmente la artística; una manera particular, cierta *elegancia* que distingue un texto de otro.

Sin embargo, esta elegancia no debe ser exclusiva de la literatura. De hecho, puede decirse que la elegancia de la escritura funcional es determinante, y que equivale a la precisión y la pertinencia textual.

En cualquier caso, la efectividad de un texto funcional está determinada por su legibilidad, es decir, por la facilidad con la que un lector comprende sus contenidos. Esta legibilidad ha sido medida de diferentes maneras, y aunque estas mediciones se han hecho fundamentales



Octubre 3, 4 y 5 de 2012  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

http://cc  
informa

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90  
52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

Asesoría Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

Fotografía: Ricardo López-Chavez

para el inglés<sup>3</sup>, sus conceptos son aplicables al español también.<sup>4</sup> Fundamentalmente, los índices de legibilidad son resultado de la correlación entre el número de sílabas por palabras, el de palabras por frase y el de oraciones por párrafo. La fórmula de Perspicuidad de Szigris propone:

$$\text{IFSZ} = 206,835 - 62,3 \text{ S/P} - \text{PF}$$

donde S es el número de sílabas totales; P, el número de palabras del texto, y F, el número de oraciones.

La idea de este instrumento de medida, como el de los otros, es procurar la mayor claridad para el lector a través de una estructura que simplifique la comunicación: palabras de pocas sílabas, pocas palabras por oración y párrafos compuestos por más de dos oraciones.

De esta manera, la legibilidad de un texto está determinada por la longitud de sus oraciones; oraciones largas y complejidad están íntimamente ligadas, pues las oraciones –esto es, su sentido– son almacenadas por el lector en su memoria de corto plazo, que es limitada. De esta manera, el factor determinante para la facilidad de la lectura está determinado más por la cantidad de información que puede absorber cómodamente el lector que por la cohesión lógica que el escritor logre darle a su texto. (Kirkman & Turk, 1989)

Esto tiene como resultado que para textos funcionales en español conviene reducir el número de palabras por oración a entre 12 y 15, aproximadamente, y los párrafos a no menos de tres oraciones. Con ello se obtienen textos más concretos y eficientes, en los que un escritor sin mayor experiencia, incluso un UDL, puede trabajar con mayor comodidad explicativa<sup>5</sup>.

El trabajo en el área de Matemáticas o afines es terreno fértil para el desarrollo de las habilidades que involucran escritura; la concreción imprescindible de su lenguaje hace que favorezca la capacidad de análisis –en la lectura– y, sobre todo, de síntesis y de economía lingüística al escribir.

### **Hablar y escribir en emprendimiento**

Otra de las áreas en las que las habilidades en el manejo del lenguaje son determinantes para hacer una diferencia efectiva en la formación profesional del administrador es la de Emprendimiento, en la cual es determinante la expresión oral.

<sup>3</sup> Klare (1963) y Turk & Kirkman (1989) plantean ideas muy claras al respecto.

<sup>4</sup> En español han trabajado los niveles de legibilidad autores como Fernández Huerta (1959), desde la didáctica; Simón (1993) y López (1999), para la salud; y Szigris-Pasos (1993), para el periodismo.

<sup>5</sup> Hay que anotar en este punto que esta “comodidad explicativa” puede no significar, en principio, mayor facilidad para el escritor –como sí ocurre para el lector–. De hecho, el principal error al escribir de los estudiantes con algún tipo de dificultad de escritura es la ausencia del uso de puntos en sus textos. Un UDL, particularmente, tiende a construir oraciones muy largas, y a separar de manera muy intuitiva sus ideas apenas con comas, lo que da como resultado extensos párrafos compuestos solamente por una oración.

A la hora de plantear una idea de negocio, las competencias retóricas pueden ser la diferencia entre el éxito o el fracaso. Para empezar, hay que establecer, en el desarrollo de los planes de negocio, dos momentos diferentes: el de escritura y el de la exposición.

Respecto a la escritura de los planes de negocios, los problemas fundamentales se encuentran en la organización y en la argumentación del plan, debido a que en el texto existe la posibilidad de relectura y de evaluación de los procesos lógicos que sustentan las ideas del autor. (Sokuvitz & Spinelli, 2004). Conviene, pues, como en el caso de los trabajos en Matemáticas, determinar de manera muy clara el modelo de plan de negocios a seguir y la metodología con la que se debe estructurar.

Es determinante que el profesional encargado de la evaluación del plan de negocios realice una revisión acorde con el tipo de trabajo que se realiza: esto quiere decir evaluar primero la tarea, es decir la idea de negocio, antes de ir a los detalles del desarrollo de los diferentes puntos, o la minucia del desarrollo textual. Se debe revisar si hay una tarea que se desarrolle, y si su planteamiento es suficientemente claro. Después –y sólo después– avanzar en el análisis hacia lo más detallado, para terminar en aspectos metodológicos y ortográficos, por ejemplo.

*Given the consistent business prioritization of clarity, conciseness, and organization over grammar (Anderson, 1985), an overemphasis on grammar seemed to be an unproductive step for students' professional success. [...] If the purpose of writing is simply to communicate, then errors are only important to the extent that they impede communication. (Cyphert, 2011)*

Del mismo modo, es aconsejable hacer llegar a los estudiantes una detallada rúbrica que especifique la forma en la que el plan de negocios va a ser evaluado (ver **Anexo 1**). Con ella, cada uno de los estudiantes tendrá claro cómo va a ser revisado su trabajo: cuál es el criterio con el que se escoge lo relevante y, para aquellos UDL, cómo planear su trabajo de la mejor manera posible.

Respecto a la evaluación oral de los planes de negocio, el panorama cambia completamente. En una exposición, hay dos elementos fundamentales para lograr el éxito ante un público de especialistas: la capacidad de síntesis de los expositores y la fuerza con la que sean capaces de mostrar sus convicciones. En este caso, la argumentación es menos importante que la habilidad del expositor de captar emotivamente a su público, lo cual depende, de muchas formas, de componentes no verbales del discurso: la manera de hablar y de moverse en el escenario; el movimiento de las manos y la seguridad con la que proyecten su voz, por ejemplo. Ejercicios de comunicación efectiva y asertiva (la Técnica del ascensor –*Elevator Pitch*–, por ejemplo) en la que los estudiantes desarrollan habilidades de síntesis y de precisión para exponer sus ideas de la manera más convincente cada vez se abren más espacios en las escuelas de negocios.

*A greater response to the person and the passion of his/her delivery, rather than to the message itself, is probably inescapable. The result, unfortunately, might be that we make decisions about important matters based on ethos and pathos only, rather than on logos, when the message is presented orally. (Sokuvitz & Spinelli, 2004)*

<http://congreso.informacongreso.org>  
Teléfonos

52 (55) 5622.84.90  
52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

Asesoría Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

Después de lo dicho anteriormente, debería ser claro que las evaluaciones orales y escritas de los diferentes planes de negocio pueden no coincidir: la exposición de un buen plan de negocios puede fracasar, y uno débilmente argumentado puede dar lugar a una exposición lúcida, e incluso brillante, si los expositores son capaces de transmitir algún tipo de pasión en un discurso que despierte la emotividad del espectador. De esta forma, es aconsejable evaluar los planes de negocio de las dos maneras, con calificaciones independientes para la exposición y para el texto que desarrolle la idea de emprendimiento.

También, y como en el caso anterior, es importante que, antes de preparar su exposición, los estudiantes reciban una rúbrica en la que tengan claro de qué manera se va a calificar su trabajo de exposición. Esto, y recursos como un segundo calificador o la grabación de la presentación, son importantes en un proceso de evaluación del que podría, de otro modo, no quedar una memoria física sobre la cual el estudiante pueda hacer una revisión de su trabajo.

Algunas materias que fomentan el emprendimiento, como las de Mercadeo, suelen proponer a sus estudiantes trabajos físicos como videos, en los que se puede evaluar una presentación sin que los estudiantes deban pararse frente a un tablero, lo cual resulta para algunos una actividad intimidatoria. Para esta actividad también se aconseja usar una rúbrica y hacerla llegar, junto con el instructivo, a los estudiantes. (Ver **Anexo 2**).

### **Conclusión**

El manejo del lenguaje es una habilidad aplicada. No se puede hablar simplemente de leer y escribir, sino de leer y escribir desde una disciplina específica. Es por esto que si bien los cursos de lengua al principio de cualquier carrera profesional sin duda apuntalan ciertos conceptos y usos generales de la lengua, de ninguna manera supone una solución para los problemas de comunicación y de efectividad profesional de los estudiantes.

Así, debe ser claro que no solamente es inútil atribuir las responsabilidades de las deficiencias a los procesos previos de formación académica. La formación terciaria profesional debe asumir que el lenguaje es un instrumento de pensamiento y de comunicación, por lo que es imprescindible trabajarlo desde el proceso mismo de profesionalización. De ahí que deba haber un trabajo conjunto y transversal entre profesionales de diferentes áreas: las que incluye el currículo de cada carrera, además de un grupo de profesionales en lengua y pedagogía, que sean capaces de trabajar con los demás profesores en la definición y evaluación de los materiales y metodologías que deberán desarrollar los estudiantes. También, acompañar a unos y otros en el desarrollo de las tareas: debe haber consciencia de la necesidad de escribir para un lector y no para un evaluador.

Sin embargo, el éxito de este proceso para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes de educación terciaria recae en los profesores, en el rigor con el que exijan claridad y efectividad a sus estudiantes. Si no se trabaja de manera consistente, y se sigue dando una nota que depende muchas veces del esfuerzo que evidencia el estudiante, o del hallazgo o la referencia más o menos aproximada de ciertos resultados, el éste no asumirá

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

que sin claridad no hay tarea. Al final de este proceso, debería asumirse como una certeza que todo profesor es un profesor de lengua.

# XVII

## CONGRESO INTERNACIONAL DE CONTADURÍA ADMINISTRACIÓN E INFORMÁTICA



Octubre 3, 4 y 5 de 2012  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

División FCA, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM. Fotografía: Rutilo López-Chavez

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Trabajos citados

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Buenos Aires S.A.

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC. (Abril de 2011). *Comunicado del 23 de abril del CERLALC*. Recuperado el 19 de Junio de 2012, de [http://www.cerlalc.org/Comunicado\\_23\\_Abril.pdf](http://www.cerlalc.org/Comunicado_23_Abril.pdf)

Cyphert, D. (19-22 de Octubre de 2011). *Fixing the Worst Writers: Bridging the Mangement Communications Divide*. Recuperado el 27 de Junio de 2012, de Association of Business Communications: <http://businesscommunication.org/wp-content/uploads/2011/10/2011-ABC-06-CYPHERT.pdf>

Divoky, J. J., & Rothermel, M. A. (2009). Identification of Nonadaptive MBA Writers. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 7(1), 37-50.

Kirkman, J., & Turk, C. (1989). *Effective Writing* (Segunda Edición ed.). London: E.&F.N. SPON.

Sokuvitz, S., & Spinelli, S. (Octubre de 2004). *Forming Perceptions of Entrepreneurial Discourse: The effectiveness of Oral or Transcribed Communications*. Recuperado el 27 de Junio de 2012, de Association of Business Communications: <http://businesscommunication.org/wp-content/uploads/2011/04/12ABC04.pdf>.

Vandervelde, J. (8 de diciembre de 2011). *Video Project Rubric*. Recuperado el 28 de junio de 2012, de University of Wisconsin - Stout: <http://www2.uwstout.edu/content/profdev/rubrics/videorubric.html>

Octubre 3, 4 y 5 de 2011  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>  
[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90  
52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08



División de Investigación. Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Anexo 1: Rúbrica de evaluación del texto de un Plan de negocios

UNIFICACIÓN DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN DIGA — COMENTARIOS PARA UN PLAN DE NEGOCIOS					
Funcional: <b>La tarea se cumple por...</b>			No funcional: <b>La tarea no se cumple por...</b>		
PARÁMETROS GENERALES			PARÁMETROS GENERALES		
<b>I</b>	<u>Idea de negocio</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La propuesta del producto o servicio ofrecido es clara y concreta.</li> </ul>	<b>I</b>	<u>Idea de negocio</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hay confusión en el planteamiento de la idea de negocio.</li> <li>La idea de negocio es demasiado amplia para un plan inicial.</li> <li>No hay idea de negocio.</li> </ul>
<b>O</b>	<u>Organización</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrolla los puntos fundamentales del modelo del plan de negocios.</li> </ul> <p>(Para emprendimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Prioriza los puntos de Springboard y sintetiza los pasos de su plan desde su idea de negocio.</li> <li>Responde a las preguntas propuestas por Springboard.)</li> </ul>	<b>O</b>	<u>Organización</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No trabaja –o desarrolla de manera desorganizada– por lo menos uno de los puntos clave de un plan de negocios (Resumen ejecutivo, Plan financiero o de mercadeo, Análisis DOFA, etc.).</li> </ul>
<b>S</b>	<u>Soporte investigativo</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las ideas propuestas tienen un buen soporte investigativo.</li> </ul>	<b>S</b>	<u>Soporte investigativo</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumentación incoherente con el plan.</li> <li>Las ideas propuestas no parecen sólidas ni están respaldadas por un análisis del contexto.</li> </ul>
<b>R</b>	<u>Referencias textuales</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las fuentes son pertinentes para la tarea.</li> <li>El manejo de citas y referencias bibliográficas es claro.</li> </ul>	<b>R</b>	<u>Referencias textuales</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La información complementaria no está claramente referenciada.</li> </ul>
PARÁMETROS ESPECÍFICOS			PARÁMETROS ESPECÍFICOS		
<b>Gram.</b>	Gramática	--	<b>Gram.</b>	Gramática	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oraciones rotas: pierden al lector.</li> </ul>
<b>Punt.</b>	Puntuación	--	<b>Punt.</b>	Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oraciones muy largas que dificultan la comprensión.</li> <li>No hay puntuación que le estructure el texto.</li> </ul>
<b>Ort.</b>	Ortografía	--	<b>Ort.</b>	Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>La ortografía interfiere con lectura del texto.</li> </ul>
<b>Voc.</b>	Vocabulario	--	<b>Voc.</b>	Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso de vocabulario limitado.</li> <li>El texto es coloquial/no es formal.</li> </ul>
<b>Int.</b>	Interferencia de otra lengua	--	<b>Int.</b>	Interferencia de otra lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mezcla de la gramática inglesa y española.</li> <li>Palabras del inglés que tienen traducción al español.</li> </ul>
<b>Red.</b>	Redundancia	--	<b>Red.</b>	Redundancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las constantes repeticiones interfieren con la lectura.</li> </ul>
<b>T Verb.</b>	Tiempo verbal	--	<b>T Verb.</b>	Tiempo verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisar tiempos verbales.</li> <li>Los tiempos verbales se mezclan sin razón.</li> </ul>
<b>Conc.</b>	Concordancia de género y número	--	<b>Conc.</b>	Concordancia de género y número	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisar concordancia de género o número</li> </ul>

http://congreso.unam.mx Fuente: Centro DIGA, Colegio de Estudios Superiores de Administración-CESA (2012)

informacongreso@fca.unam.mx

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Anexo 2: Rúbrica de contenidos para la evaluación de un video para docentes de Mercadeo

		No funcional		Funcional	
		Nivel I 0,0 – 3,9	Nivel II 4,0 – 5,9	Nivel III 6,0 – 7,9	Nivel IV 8,0 – 10,0
<b>Investigación y contenidos mínimos</b> <i>30%</i> <b>CONTENIDOS MÍNIMOS EXIGIDOS:</b> Producto/Servicio, Público objetivo, Beneficios o satisfactores, Segmento de mercado, Canales de venta y distribución		No se desarrollan los conceptos planteados.	· El manejo de los conceptos propuestos es débil y carece de soporte.	· Los contenidos exigidos aparecen con un soporte externo mínimo.	· Hay una investigación de fuentes confiables. · Muestra un análisis claro de los conceptos propuestos.
<b>Organización</b> <i>30%</i>		El trabajo es desordenado; no evidencia planeación.	· La secuencia propuesta no es lógica. Hay esbozos de libreto o <i>storyboard</i> no desarrollados.	· Hay una secuencia lógica en el video, apoyada por lo menos en parte por un libreto o un <i>storyboard</i> .	· La secuencia del video es clara. Es evidente el seguimiento de un libreto o <i>storyboard</i> .
<b>Producción</b> <i>20%</i>	<i>Edición</i>	Los clips aparecen cortados, sin transición. No hay edición.	· Hay un proceso de edición, pero algunas transiciones son abruptas.	· El trabajo de edición permite que la historia fluya, aunque son evidentes algunos cortes.	· La edición garantiza una transición limpia y sin quiebres.
	<i>Sonido</i>	El audio está cortado o es irrelevante para el video.	· El sonido es inconsistente con las imágenes. · La música de fondo se vuelve más importante que el audio primario.	· El audio es coherente con las imágenes mostradas e ilustra con alguna precisión la historia.	· Audio claro y consistente con la idea del video. · El sonido de fondo está perfectamente equilibrado con el audio primario.
	<i>Imágenes</i>	Las imágenes mostradas distraen del contenido.	· Algunas imágenes externas no están relacionadas con el tema.	· Las imágenes son coherentes con la idea general del video.	· Las imágenes refuerzan los contenidos mínimos.
<b>Manejo de tiempo</b> <i>10%</i>		Utiliza más o menos de dos minutos de los acordados.	· Se toma de uno a dos minutos más o menos de los acordados.	· Se toma un minuto más o uno menos de los acordados. · A pesar de que respeta el tiempo acordado, utiliza información irrelevante para lograrlo o corta de manera abrupta, y no cierra adecuadamente.	· Se ciñe al límite de tiempo propuesto por el ejercicio sin que se evidencie ningún esfuerzo por lograrlo.
<b>Referencias externas</b> <i>10%</i>		No hay referencia de las fuentes utilizadas.	· Si bien se documenta el material usado, no hay identificación clara de su origen.	· Hay un manejo de créditos que evidencia las fuentes.	· El manejo de créditos es claro y efectivo.

Fuente: Centro DIGA, Colegio de Estudios Superiores de Administración-CESA (2012); adaptado de Vandervelde (2011).

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510