

Diagnóstico de las habilidades de Redacción Académica de estudiantes de nivel posgrado



Lic. Saraí Márquez Guzmán



Mtra. Ana Margarita Ancira
Torres



Dr. Armando Lozano Rodríguez

Esta investigación surgió como una necesidad de observar de manera cercana el fenómeno de la escritura, en una institución de educación a distancia de México, en el nivel de Posgrado. El estudio giró en torno a la pregunta: ¿Cuáles son las habilidades de Redacción Académica que presenta un grupo de alumnos de la materia Proyectos 1 de una Maestría en Educación en una modalidad a distancia? El estudio fue de corte cualitativo; participaron 4 alumnos de posgrado y 5 profesores-tutores con experiencia en asesoría de Proyectos de Tesis. La realización de este diagnóstico permitió identificar las áreas de Redacción Académica donde los alumnos participantes tienen más dificultades: el uso de la puntuación, la estructura del párrafo, el uso de la acentuación diacrítica, el manejo del Formato APA (citas y referencias) y la concisión en el lenguaje. Los profesores tutores entrevistados inicialmente describieron las habilidades de Redacción Académica de los alumnos como regulares o malas, así, coinciden con la información derivada del Diagnóstico realizado.

Palabras clave: Comunicación escrita, Educación a distancia, Estudiantes de posgrado, Redacción Académica.

Diagnostic of academic writing skills of postgraduate students

This study was carried out due to the need to look closely on academic writing in a distance education graduate school in México. The study aimed at answering the question: Which are the Academic Writing characteristics found in a group of students taking the Thesis 1 course, from a distance Graduate in Education program? 4 graduate students and 5 experienced teachers as thesis advisors took part on this qualitative study. With this diagnostic it was possible to identify Academic Writing areas where students have most difficulty: punctuation, paragraph structure, diacritic accent, use of APA Style for citing and references, and conciseness. Interviewed teachers described the student's academic writing skills from regular to bad, agreeing with the study's findings.

Key words: Academic writing, Distance education, Graduate students, Written communication.

Introducción

La lectura y la escritura son dos actividades sumamente cotidianas, sin las cuales el funcionamiento de la sociedad sería difícil, si no imposible. Ambas actividades están íntimamente relacionadas con la adquisición y transmisión de información y conocimiento. Sin embargo, y a pesar de su importancia, pocas veces se hace una reflexión al respecto de estas actividades. La presente investigación surgió como una necesidad de observar de manera cercana el fenómeno de la escritura, en un ámbito académico y en un nivel educativo específico.

La enseñanza de la lectura y la escritura figuran de manera prominente en los contenidos educativos de la educación pública de México. Se puede apreciar que sí existe un gran interés, al menos en el diseño de los planes de estudio, en desarrollar habilidades de lectura y escritura en los estudiantes mexicanos desde la Educación Inicial (SEP, 2009), Básica (SEP, s.f.) y Secundaria (SEP, 2006). Cabe señalar que en México, de acuerdo con datos del Segundo Censo de Población y Vivienda de 2005, el 90.7% de la población de 6 y más años sabe leer y escribir (INEGI, 2005). De esta manera, se constata el hecho de que en México, la mayor parte de la población tiene acceso a la alfabetización y cuenta con el conocimiento necesario tanto como para leer como para escribir.

Sin embargo, aún y cuando desde temprana edad se procura el desarrollo de habilidades de lectura y la escritura de los estudiantes, los mexicanos adultos todavía tienen áreas de oportunidad en ambas temáticas. En la Encuesta Nacional de Lectura de 2006 se observa que el promedio de libros leídos en México al año es de 2.9 (CONACULTA, 2006); cantidad inferior a la que reportan países de habla hispana como España (8.7), Argentina (4.6), y Chile (4.3) (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2007; Federación de Gremios de Editores de España, 2008; Secretaría de Medios de Comunicación, 2006). Por otra parte, México participó en la evaluación realizada por

Programme for International Student Assessment (PISA) en 2006. En dicha evaluación se obtuvo como resultado que los participantes de México, estudiantes de 15 años de edad, tienen un nivel de Comprensión Lectora 2, de los 5 niveles evaluados por la institución. El nivel 2 corresponde a la comprensión de tareas básicas de lectura, como el localizar información sencilla, realizar deducciones simples, averiguar lo que significa una parte claramente definida del texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo (Díaz, Flores, Solís y Canales, 2008). Según esta investigación, el estudiante mexicano tiene un desempeño bajo en lo que a la comprensión lectora se refiere.

Queda claro que a pesar de que los estudiantes han pasado por una escolaridad que supuestamente promueve las habilidades de lectura y escritura, ésta sólo les ha provisto de mecanismos simples para leer y escribir. Así, los estudiantes llegan a la educación superior y en dichas instituciones se asume que todos los que llegan a este nivel educativo saben leer y escribir de modo aceptable y que no es necesario entrenarlos en dichas destrezas (Cassany y Morales, 2009). Caldera y Bermúdez (2007) señalan que aunque las universidades se encuentran en una posición de subsanar las debilidades lingüísticas con las que el alumno llega, esto no es así en la mayoría de los casos.

Por su parte, Morles (2004) indica que en la sociedad tecnológica sería imposible la supervivencia de un ciudadano que no sepa comunicarse adecuadamente mediante el lenguaje escrito. El modelo de educación a distancia se basa en que la comunicación entre alumnos y profesores se lleva a cabo por medios escritos. En consecuencia, es necesario que los estudiantes de una modalidad educativa a distancia sean lectores competentes y también capaces de generar documentos escritos de alta calidad.

Así, se vuelve relevante la realización de diferentes estudios que permitan tipificar realmente cuáles son las destrezas de lectura y escritura de alumnos de educación superior en un modelo de Educación a Distancia. El propósito de identificar dichas destrezas sería el tener una noción clara y acertada de las fortalezas y debilidades que los alumnos tienen en dichas áreas, para posteriormente desarrollar estrategias que permitan mejorar sus competencias lingüísticas de lectura competente y Redacción Académica.

Esta investigación se enfocó sólo en el ámbito de la producción escrita de alumnos de nivel de Maestría. De manera más específica, la investigación se centró en estudiar las características de Redacción Académica que presentan los alumnos de un programa de posgrado en Educación. Este estudio giró en torno a la pregunta: *¿Cuáles son las habilidades de Redacción Académica que presenta un grupo de alumnos de la materia Proyectos 1 de una Maestría en Educación en una modalidad a distancia?* El objetivo general de la investigación fue: Realizar un diagnóstico de las habilidades de Redacción Académica de los estudiantes del curso de Proyecto 1 de la Maestría en Educación en una modalidad a distancia, que busque identificar las características específicas de los textos escritos por los estudiantes; recabar opiniones de los alumnos al respecto de sus habilidades de Redacción Académica, así como de profesores tutores con experiencia en asesoría de tesis y que hayan participado en los cursos de Proyecto 1.

Para efectos de este estudio la *Redacción Académica* se define como un tipo de redacción riguroso en el cual se presentan hallazgos o descubrimientos científicos derivados de un proyecto de investigación. Ejemplos de documentos que pueden ser escritos de esta forma, son reportes de investigación, las tesis de licenciatura o posgrado y las disertaciones doctorales, así como reportes escolares en niveles de educación superior, donde se pide a los alumnos que presenten resultados de trabajos de investigación, sean éstos de tipo documental o de campo. El propósito de elaborar estos documentos es transferir el conocimiento generado gracias a un proceso de investigación, y es una necesidad en la comunidad científica.

Tabla 1
Características de Redacción Académica. Fuente: León (2005)

Características	
Jerarquía del texto	
	Estructura en secciones (APA)
	-Título
	-Resumen
	-Introducción
	-Método
	-Resultados
	-Discusión
	Estructura del texto
	-Párrafo
	-Frase
	-Palabra
	Estructura y puntuación
	-Punto y aparte
	-Punto y seguido
	-Punto y coma
	-Coma
Limpieza del texto	
	Normatividad
	Precisión
	Unión (conectores)

Sin embargo, no sólo la comunidad científica tiene contacto con la Redacción Académica. En el ámbito universitario, el

quehacer académico se apoya significativamente de la lengua escrita, y sin ésta es difícil concebir la labor escolar (Caldera y Bermúdez, 2007). En las universidades, el trabajo de investigación es una actividad común que se distingue por aportar un conocimiento nuevo, con base en nociones previas que se tienen de un tema determinado. La investigación puede ser documental o de campo, breve o extensa, y también requiere la redacción de un texto que presente en una exposición ordenada sus resultados o hallazgos en un informe, monografía, artículo científico, ensayo, tesis o tesina (Lozada Chávez, 2007). Los estudiantes universitarios y de posgrado tienen la necesidad de desarrollar una habilidad de Redacción Académica para poder cumplir con las demandas escolares.

La Redacción Académica posee características específicas que le permiten comunicar un mensaje de manera eficiente. León (2005) presenta una propuesta de características recomendables de la Redacción Académica (Tabla 1). Es imprescindible que en la enseñanza de la Redacción Académica se aborden los temas relacionados con sus características específicas, con el propósito de que los textos escritos por los alumnos, ya sea un ensayo, una monografía, un reporte de investigación, una tesis o disertación, sean fáciles de leer.

Método

Este estudio es de corte cualitativo, de tipo no experimental; en éste la investigación se realiza sin manipular las variables porque ya han sucedido (Hernández, Fernández, y Baptista, 2003). Los documentos analizados fueron solicitados al final del semestre donde se generaron, cuando ya los alumnos habían terminado el proceso de escritura del documento. De esta manera, la investigadora no influyó en la producción de los documentos y el fenómeno fue observado en su contexto natural. El diseño, así mismo, es de tipo transversal: los datos fueron recolectados en un solo momento y tiempo único. En este caso, los documentos fueron solicitados al término del semestre Agosto-Diciembre de 2009 del Curso Proyecto I.

Contexto

Esta investigación se llevó a cabo en el Curso Proyecto I de un programa de Maestría en modalidad a distancia. El curso Proyecto I se imparte para los estudiantes de todos los programas de posgrado de la Institución Participante. Para esta investigación, se trabajó sólo con estudiantes que cursaban la Maestría en Educación. Los alumnos pueden inscribirse al curso Proyecto I, a partir de su tercer semestre en la Maestría.

El curso Proyecto I es el primer curso de dos donde el alumno genera su proyecto de tesis. Éste consiste en un proyecto de investigación, donde el alumno revisa literatura sobre el tema asignado, realiza trabajo de campo de naturaleza científica recabando datos empíricos, realiza un análisis de la información recabada y genera conclusiones derivadas del trabajo realizado a lo largo del proyecto. El alumno presenta el trabajo realizado en un escrito, su documento de Tesis. La elaboración de la tesis no se realiza al terminar la investigación, sino a lo largo del proyecto, durante dos semestres. Todos los proyectos de investigación de la Institución están diseñados para terminarse en un máximo de dos semestres consecutivos, incluyendo la redacción y revisión de la tesis que el alumno escribe individualmente.

El proyecto de Investigación se realiza a lo largo de dos semestres. Generalmente, en el semestre que corresponde al curso de Proyecto I, los alumnos desarrollan y redactan el contenido de los capítulos los primeros tres capítulos, correspondientes al Planteamiento del Problema, Marco Teórico y Metodología. En el curso de Proyecto II el alumno desarrolla los capítulos de Análisis de Resultados y Conclusiones; además, tienen oportunidad de refinar el contenido de todo su documento.

Participantes

En este estudio se trabajó con alumnos del curso Proyecto I, ya que se determinó importante el observar el desempeño de Redacción Académica de los alumnos desde el inicio de la escritura de su documento de Tesis; se seleccionó el método de muestreo propositivo aleatorio. Patton (1990) señala que es posible realizar una selección de la muestra aleatoria dentro de un estudio a profundidad; este tipo de muestreo incrementa la credibilidad del estudio, ya que los resultados derivados no son conocidos de antemano por el investigador. Las descripciones derivadas de este tipo de muestreo no tiene la intención de ser representativas, sino de proveer de credibilidad al estudio; los casos son seleccionados de manera aleatoria, sin conocimiento previo de la información que pueden proveer. En esta investigación participaron 4 estudiantes del curso de Proyecto I. También se llevaron a cabo entrevistas con 5 profesores de la Institución que contaran con experiencia mínima de un año como asesores de Tesis en los cursos de Proyecto I y II.

Instrumentos

En esta investigación, se hizo uso de dos estrategias para la recolección de datos (Erlandson et al., 1993). En primer lugar, se diseñó un instrumento a partir del trabajo de León (2005), para evaluar los documentos escritos por los alumnos (Tabla 2).

Tabla 2
Instrumento de evaluación de documentos.

Característica	Uso Adecuado	Uso No Adecuado
Jerarquía del texto		
Estructura en secciones (APA)		
-Título		
-Resumen		
-Introducción		
-Marco Teórico		
-Método		
-Resultados		
-Discusión		
Estructura del texto		
-Párrafo		
-Frase		
-Palabra		
Estructura y puntuación		
-Punto y aparte		
-Punto y seguido		
-Punto y coma		
-Coma		
Limpieza del texto		
Formato APA		
-Presentación de citas		
-Listado de Referencias		
Normatividad		
-Gramática		
-Ortografía		
-Acentuación		
Precisión		
-Especificidad del lenguaje		
-Uso adecuado de los tiempos verbales		
-Concisión en el lenguaje		
-Antropomorfismo		
-Uso de los pronombres		
Unión (conectores)		

Asimismo, se realizaron entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes que escribieron dichos documentos; así como con profesores del curso Proyecto I de la Maestría en Educación. Para las entrevistas se generó una lista de temas que serían abordados con los maestros y estudiantes. Por medio de estas entrevistas se buscó obtener las opiniones de los profesores y los alumnos acerca de las características de la Redacción Académica, se les mostró el instrumento de evaluación de documentos (Tabla 2) para indagar si alumnos y profesores tienen conocimiento de las características de la Redacción Académica o no y cuáles consideran que son sus fortalezas y debilidades en el área de Redacción Académica. Con esto, se obtuvo más información acerca de las percepciones tanto de profesores como de estudiantes de las habilidades de Redacción Académica que poseen los estudiantes del Posgrado en Educación.

Resultados

La información recabada a través de los instrumentos de investigación que se aplicaron permitió generar un Diagnóstico de las habilidades de Redacción Académica que presenta un grupo de estudiantes de la Maestría en Educación. Adicionalmente, también se obtuvo información al respecto de la percepción que tienen los alumnos de ese grupo de sus propias habilidades de Redacción Académica, y de la percepción que los profesores-tutores tienen de las habilidades de Redacción Académica de los alumnos de posgrado.

Las fuentes que proveyeron información para esta investigación fueron: documentos escritos por 4 alumnos de la materia Proyecto I; entrevistas realizadas a los 4 autores de dichos documentos; entrevistas realizadas a Profesores de la Institución con experiencia en asesoría de alumnos de tesis.

Diagnóstico de habilidades de Redacción Académica de los alumnos

Para poder identificar las habilidades de Redacción Académica de un grupo de alumnos de la maestría en educación, fue necesario adquirir documentos escritos por los mismos alumnos. Para esta investigación se contó con la participación de 4 alumnos de la materia Proyecto I. Cada uno de los alumnos aportó los capítulos 1 a 3 de su trabajo de tesis, elaborados en el semestre agosto-diciembre de 2009.

Los documentos escritos por los alumnos participantes en el estudio fueron analizados por medio del instrumento de evaluación diseñado para la investigación. Se realizó un análisis detallado de cada uno de los elementos de Redacción Académica y valoraba si los alumnos realizaban un uso adecuado o no de estos elementos. Cabe mencionar que para esta evaluación se tuvo como apoyo el trabajo de León (2005), y las descripciones que éste hace de las características de Redacción Académica. La labor de investigación consistió en contrastar los escritos de los alumnos con las características de Redacción Académica detalladas por el autor (Tabla 1 y 2), y así evaluar si los alumnos presentaban un uso adecuado o no de cada característica. Por medio de este análisis se obtuvo información acerca de las habilidades de Redacción Académica de los alumnos participantes en el estudio, la cual se presenta a continuación.

Estructura en secciones y formato APA

En los documentos analizados se percibió un manejo adecuado de las secciones de acuerdo con el formato APA. Los documentos correspondían a los capítulos de tesis Planteamiento del problema, Marco Teórico y Metodología. En general se observó que los textos sí cumplían con los requisitos de contenido de cada uno de los capítulos.

Por otro lado, se percibió un manejo deficiente en otras áreas del formato APA, como lo son la presentación de citas y referencias. En específico las áreas que representan dificultad son: presentación de citas en el texto, en ocasiones se presentan las citas de autor sin comillas o las citas más largas no se presentaban en bloque, como lo indica el Manual APA; no se incluye en número de página en citas directas; se pone la referencia de una cita con el nombre de la publicación y no del autor; listado de referencias incompleto y en algunos casos no todos los autores en la lista de referencias fueron citados en el texto; no se presentan el listado de referencias de acuerdo a las indicaciones del Manual APA. Por otro lado, también se encontró que se presentaron ideas en el texto sin acreditar a los autores de las ideas expresadas.

Estructura del texto

Los tres niveles de estructura del texto son párrafo, frase y palabra; el análisis de los documentos reveló que los alumnos presentan deficiencias en la escritura de los tres niveles.

La estructura de "párrafo" en los textos en numerosas ocasiones no es adecuada, ya que se presentan párrafos que contienen una sola oración, en ocasiones siendo ésta de más de ocho líneas. De manera opuesta, también se encuentran comúnmente párrafos cortos, que contienen una sola oración de 2 líneas.

En el nivel de "frase" se observó que en el texto en ocasiones se hace uso de frases vacías que no aportan contenido real al escrito; también se hace uso de frases informales. En cuanto a la estructura de frases también es de notar la repetición de las mismas frases en una sola oración. Asimismo se hizo uso de frases de explicación que no eran necesarias en el contexto presentado.

En cuanto la unidad de "palabra", se destaca en ocasiones un vocabulario limitado, en tanto que los alumnos tienden a utilizar la misma palabra repetidas veces en una oración, cuando un sinónimo disponible podría ser utilizado. Se denota de esta manera que los alumnos tienen un manejo limitado de vocabulario. En otras ocasiones se presentaron sinónimos como alternativa para evitar la repetición de palabras, sin embargo el resultado era utilización de vocablos incorrectos. Por otro lado, también se detectó uso de anglicismos para términos que sí tienen una traducción equivalente en español. Así mismo, se encontró que se utilizaban vocablos que no existen en español.

Estructura y puntuación

Con respecto a la puntuación utilizada en el texto, se percibieron errores en 4 aspectos de puntuación: uso de punto y aparte (.), punto y seguido (.), punto y coma (;) y coma (,).

Por medio del análisis de documentos se encontró la tendencia a utilizar la coma para separar ideas, en lugar de punto y coma para ideas complementarias o punto y seguido para frases conectadas. En otras ocasiones, se prescinde del uso de signos de puntuación, excepto por el punto y aparte. También se observó que al utilizar el punto y aparte en numerosas ocasiones se están fragmentando ideas tienen unidad conceptual, rompiendo así el flujo de la lectura; lo mismo sucedió con el punto y seguido.

Por otro lado, se encontró que el uso de la coma es en muchas ocasiones el opuesto al recomendado: se utiliza de manera excesiva para separar elementos comunes de una oración cuando no es necesario y no se utiliza cuando sí es necesario separar elementos en una frase.

Normatividad

La normatividad del texto se refiere al apego a las reglas de gramática, ortografía, y acentuación. Con respecto a la gramática, no se observaron dificultades en ésta área, denotando un buen manejo de la gramática del español.

En cuanto a la ortografía, se encontraron pocos errores ortográficos. Sin embargo, en ocasiones se identificaron en los textos palabras escritas de forma incorrecta. El componente que presentó más errores en el texto, en la categoría de normatividad, es la acentuación. En particular se notó de manera constante a lo largo de los textos un uso deficiente de la acentuación la diacrítica.

Precisión

En cuanto a la precisión en el texto, se encontró que los alumnos hacen buen uso de los pronombres. Sin embargo, también se encontró que no se hacía buen uso de los tiempos verbales; en especial se notó la tendencia a utilizar el pretérito para describir acciones que no se habían realizado. Por otro lado, también se observó el uso del presente para referirse a acciones finalizadas en el pasado.

Por otra parte, en los textos en ocasiones se hacía uso de expresiones prolijas que restaban concisión al escrito. Se detectaron problemas de falta de concisión, uso incorrecto de palabras y uso de lenguaje informal. También se encontró que a veces se caía en antropomorfismo.

Unión (conectores)

Finalmente, con respecto a la unión del texto por medio de los conectores, se encontró que en su mayoría éstos eran utilizados de manera adecuada. Las excepciones son: se presentaron dos conectores aditivos al comienzo de una oración; los Conectores Organizadores de información se usaban poco; y, los conectores de tipo Causal en ocasiones no se utilizaban de forma correcta.

Percepción de las habilidades de Redacción Académica de los alumnos

Para obtener más información al respecto de las habilidades de Redacción Académica de los alumnos, se realizaron entrevistas semi-estructuradas con ellos. A continuación se presentan sus respuestas en cuanto a la percepción que los mismos alumnos tienen de sus propias habilidades de Redacción Académica.

Al momento de escribir, el Alumno 1 comenta: "Me siento perdido, porque siento que todo lo que estoy escribiendo está mal. Conforme vas escribiendo mal luego vas corrigiendo y acomodando ideas con esa relectura y luego ya tu mismo vas generando el esquema. Y lo mismo que vas leyendo te va dando la información, te vas apoyando en otras lecturas. No siento que yo solo y sin haber leído nada y por mi conocimiento, yo podría decir, esto así, esto así. No considero que estaría bien. Al leer corriges. Finalmente vas haciendo las cosas y vas verificando a los compañeros, o mínimo, checar si lo que mandan los compañeros está igual de mal o bien y ahí me consuelo. Entonces entras de pronto a la lectura de los otros y te das cuenta que todos están bien o mal, desarrollados, pero que las ideas, el tutor te va a ayudar a reorganizarlas o extenderlas, pero básicamente yo nos veo en un nivel regular".

El Alumno 2, por su parte, al respecto de sus habilidades de Redacción Académica señala que "Sinceramente no creo que son especialmente buenas, desde la carrera que no tenía que entregar un documento formalmente escrito ya que, como todo mundo sabe eso de las ingenierías son puros números y problemas, y saliendo tampoco he usado mucho el español, ya que en mi empresa se trabajaba en inglés y estando fuera del país todo lo he manejado en alemán, francés e inglés, hasta que empecé la maestría y me di cuenta que tanto mi vocabulario como habilidad en el uso del lenguaje se ha deteriorado bastante, lo que ha hecho un poco difícil la redacción de la tesis, aunque mi asesor ha sido paciente y no me ha ido tan mal".

Hablando de sus habilidades de Redacción Académica, el Alumno 3 indica: “Yo creo que si tuviera una escala de 5 de muy mala/mala/regulares/buena/excelente, me quedaría entre regulares y buenas. Porque en estas últimas fechas he trabajado en cuestiones de investigación, he adquirido poco a poco más práctica en eso. Ya hago las actividades en menor tiempo, puedo producir más de lo que lo hacía antes. En un principio cuando empecé a escribir, depende de la concentración, a veces me ponía y estaba una hora y no pasaba de media cuartilla. A veces en dos horas 5 cuartillas, y era magnífico, después nada más pulía. Creo que si he desarrollado esta habilidad”.

El Alumno 4 considera que sus habilidades de Redacción Académica son buenas y dice: “Me es sencillo [escribir la tesis]. Aunque batallé un poco con el estilo directo y conciso con que debe hacerse ya que mi formación como comunicólogo y redactor de textos motivacionales es muy diferente al de una tesis, después de las correcciones de mi primer capítulo, entendí cómo debía hacerse y el resto de los capítulos me fue más sencillo”.

Fortalezas y debilidades en sus habilidades de Redacción Académica

En la misma entrevista realizada con los alumnos, se les mostró el instrumento utilizado para la evaluación de los documentos escritos por los alumnos; éste es un listado de las características que corresponden a la Redacción Académica. Los alumnos comentaron al respecto de este listado, y expresaron las áreas en las que se sentían tanto débiles como fuertes.

El Alumno 1 indica: “No batallo en jerarquía estructura en secciones, la estructura del texto. Lo que es limpieza del texto se me dificulta. Considero que la precisión y la unión si está bien. Lo difícil es antes de eso. Tengo las ideas, y los párrafos, pero cual va primero. Pero creo que eso depende de la estructura que le vayas dando al tema”.

Por su parte, el Alumno 2 comenta que: “Con lo que batallo es con evitar la repetición de palabras, frases y conectores dentro del texto, [de la lista] me es difícil encontrar con que no batallo”.

El Alumno 3 menciona “Manejo mejor resumen e introducción que método y resultados, me da trabajo hacerlas. Citas y referencias creo que no se me dificulta, en eso tengo habilidad. Estructura del texto ando bien, en puntuación no ando muy bien, lo general si pero que sea muy buena en eso no. Ortografía ahí si, tengo alguna aberración desde la primaria no aprendí ortografía, pero el procesador me ayuda. Acentuación tampoco muy bien. Intento ser concisa con el lenguaje, de los tiempos verbales ya sé que el gerundio no entra que debo de estar un poco mas pero no muy bien, en unión de conectores ahí no me falla mucho porque intento ser precisa y no poner cosas que no van ahí”.

De las características de la Redacción Académica, al Alumno 4 señala que “batallo con: citas y referencias de APA. En la tesis he batallado con el punto y seguido, pues la asesora me los corrigió como punto y aparte. A veces me fallan algunos conectores, se me facilita la ortografía y acentuación. Se me dificulta a veces, ser conciso”.

Percepción de los profesores de la Redacción Académica de los alumnos de nivel posgrado

Se realizaron entrevistas con 5 profesores con experiencia en asesoría de Tesis. A continuación se destacan algunas de sus opiniones al respecto de las habilidades de Redacción que presentan los alumnos de posgrado:

El Profesor 1 indicó que: “Hay dos polos: el que es súper bien detallista, cita muy bien, describe muy bien, con muy buena ortografía, puntuación, coherencia en lo que dice. Pero tengo el otro extremo, no le entiendo lo que quiere decir, no hay hilación

de un párrafo con otro, no tiene buena ortografía, no hace buena puntuación. Nada”.

De los alumnos que no se desempeñan de manera aceptable, la profesora 2 caracterizó sus habilidades de Redacción Académica como “Pésimas” y la profesora 3 señaló que “Si ponemos en un numero del 1-10, yo creo los calificaría con un 6”. El profesor 4 indica que “El lenguaje controlado, ese lenguaje es el que en ocasiones el alumno no maneja. Para la estructuración de ideas escritas, manejar ese lenguaje y además tener una fluidez en cuanto a estructura de oraciones, a veces los estudiantes piensan que escribir es hacer párrafo, párrafo párrafo”.

La profesora 5 por su parte comenta que “Me ha tocado una relación 50-50. Como me tocaron alumnos muy buenos, hay otros que definitivamente no tenían ni idea”.

Por medio de las entrevistas con los profesores, se encontró que los problemas más frecuentemente señalados en la Redacción Académica de los alumnos son: deficiencia en realizar la hilación de discurso, en especial entre los párrafos; faltas de ortografía; errores de puntuación; problemas en entender que las lógicas del pensamiento y de escritura como dos cosas distintas, es decir, que los alumnos escriben un texto tal como lo piensan; y, que no hacen uso del lenguaje apropiado para el contexto de Redacción Académica .

Características de Redacción Académica que se perciben en los textos de los estudiantes de posgrado

A los profesores se les mostró el instrumento utilizado para la evaluación de los documentos escritos por los alumnos (Tabla 2). Los profesores comentaron al respecto de este listado y expresaron las áreas en las que ven a los alumnos tanto débiles como fuertes.

Una profesora comentó que no podría generalizar si los alumnos demuestran las características de Redacción Académica en sus escritos, porque hay alumnos de todos los niveles. Señala que hay alumnos a quienes desde primaria los hicieron elaborar escritos muy pulcramente, mientras hay otros que no. Ella ha tenido alumnos que en términos de muy buen trabajo y también en términos de pésimos.

Las áreas en las cuales los profesores comentaron que los alumnos se desempeñan bien son: precisión del lenguaje; la unión por medio de conectores; la ortografía porque se tiene el apoyo del procesador de texto; y la estructura del documento porque se les especifica muy bien que deben hacer.

Con respecto a las áreas en las que los alumnos presentan fallas, las respuestas más comunes de los profesores fueron: las citas y referencias de acuerdo con el formato APA; la estructura del párrafo, en particular la presentación de frases largas como párrafos; la puntuación, en especial el uso excesivo de comas (,) o el uso de punto y aparte (.) para separar ideas; el manejo de los tiempos verbales; la concisión en el lenguaje, ya que son muy repetitivos, hacen mucha paráfrasis, presentan muletillas en su escritura; el uso de los conectores, porque conocen muy pocos conectores y siempre repiten los mismos; y, falta de claridad en la escritura.

Discusión

A lo largo de este artículo se ha presentado información obtenida de 3 fuentes: los documentos escritos por los alumnos, entrevistas realizadas a los alumnos autores de dichos documentos y entrevistas realizadas profesores tutores con experiencia en el área de asesoría de alumnos de tesis. El análisis de dichos datos permitió presentar resultados que a continuación se discuten.

Se observaron problemas en las áreas en la escritura de los tres niveles de estructura del texto: párrafo, frase y palabra. La estructura de “Párrafo” en los textos en numerosas ocasiones no es adecuada y se encontraron gran cantidad de errores en su

uso. En cuanto a la puntuación utilizada en el texto, se percibieron errores en 4 aspectos de puntuación: uso de punto y aparte, punto y seguido, punto y coma y coma. En la categoría de puntuación se encontraron la mayor cantidad de errores de uso. Al respecto a la gramática, no se observaron dificultades en ésta área, los documentos denotan un buen manejo de los alumnos de la gramática del español. El componente que presentó más errores en el texto en la categoría de normatividad, es la acentuación; en particular se notó de manera constante un uso deficiente de la acentuación diacrítica. En cuanto a la precisión en el texto, se encontró que los alumnos en ocasiones no hacían buen uso de los tiempos verbales. También se detectaron problemas de falta de concisión, en particular se observó en los textos el uso de expresiones prolijas que restaban concisión al escrito. Con respecto a la unión del texto por medio de los conectores, se encontró que en su mayoría éstos eran utilizados de manera adecuada. Finalmente, se observó que los alumnos sí hacen un manejo adecuado de las secciones de acuerdo con el formato APA; sin embargo se percibió un manejo deficiente en 2 áreas del formato APA: la presentación de citas y listado de referencias.

La realización de esta diagnóstico permite afirmar que las habilidades de Redacción Académica de este grupo de alumnos, con base en el listado de características establecidas para la Redacción Académica por medio del cual fueron evaluados sus escritos, son de tipo regulares, tendiendo a malas. Esta aseveración se hace al haber evaluado los documentos de los alumnos y contrastándolos con las características correspondientes a la Redacción Académica: se consideran regulares o malas dado que los escritos no presentan dichas características en sus escritos.

Las dificultades presentadas por los alumnos en relación a la estructura de párrafo y al uso de la puntuación en particular revelan un problema en el proceso escritura de los estudiantes al elaborar un trabajo académico. En el nivel de párrafo de los textos, éstos no tienen estructura y denotan que los alumnos escriben las ideas conforme van surgiendo en su pensamiento. Flower (citado por Carlino, 2004, p. 322) caracterizó este tipo de escritura como "prosa basada en el autor", donde las ideas se presentan en el orden en que fueron descubiertas. La prosa basada en el autor muestra "el camino asociativo de la confrontación del sujeto con su tema" (Flower, citado por Carlino, 2004, p. 323).

En cuanto al uso de la puntuación en el texto, cabe destacar que la puntuación sirve para que el lector entienda el conjunto de ideas ordenadas por el autor (León, 2005). El hecho de que las marcas de puntuación en los textos de los alumnos sean utilizadas escasamente (en el caso del punto y seguido y punto y coma) y abundantemente (en el caso de las comas) también denota una falta de estructura y de planeación de la acción de escribir.

Estos dos aspectos en particular denotan un problema de orden y planeación por parte de quien escribe. Al escribir un texto conforme se va pensando, las marcas de puntuación tienden a reflejar este proceso de pensamiento. Sin embargo, el pensamiento y la escritura son procesos diferentes que requieren tratamientos diferentes. Por ello, es necesario que los alumnos aprendan a hacer una diferencia entre sus procesos de pensamiento y sus procesos de escritura. El hacer esta diferenciación se vería reflejada en sus textos, ya que el tratamiento de la puntuación denotaría la estructura lógica y ordenada de las ideas, y no así una "corriente de pensamiento".

Por otra parte, estas problemáticas también remiten a las dificultades de escritura que Carlino (2004) identificó en alumnos universitarios. La autora afirma que los estudiantes universitarios al escribir no toman en cuenta a su lector o destinatario, y por ello el texto refleja su proceso de pensamiento y no se hace un esfuerzo por anticipar las necesidades de información de los

destinatarios. Carlino (2004) también señala que la revisión o relectura que los alumnos hacen de sus propios textos es a nivel de frase o párrafo, pero no revisan el texto en conjunto. Así, la revisión se centra en aspectos superficiales, ignorando por completo el contenido de fondo y contenido del texto. Un tercer problema identificado por la autora es el que se refiere a la postergación del momento para empezar a escribir. Los alumnos muestran una tendencia a esperar mucho tiempo antes de empezar a escribir, sea porque pasan mucho tiempo en la lectura de bibliografía o por la angustia que provoca la actividad de escribir (Carlino, 2004).

Los alumnos participantes describieron el proceso de escritura que siguen, y en su relato se perciben estas problemáticas. Al menos dos de ellos (Alumno 2 y Alumno 4) indican que no planifican la estructura de su texto antes de escribir y que conforme van desarrollando las ideas en el pensamiento las plasman en el escrito. Los otros dos alumnos (Alumno 1 y Alumno 3) sí planifican sus escritos a nivel de estructura, también releen lo que escriben e incluso uno de ellos se apoya de un lector externo para la revisión de su escrito. Sin embargo, aunque estos alumnos presentaron textos bien estructurados, éstos tampoco estuvieron exentos de errores de redacción.

En cuanto a los aspectos normativos de la lengua relacionados con la gramática, la ortografía y la acentuación, los alumnos presentaron problemas en particular con la acentuación diacrítica, es decir, el uso de la tilde para distinguir significados en pares de palabras como monosílabos, demostrativos, exclamativos e interrogativos. Esta es un área de la ortografía en la que los alumnos no se pueden apoyar del corrector de ortografía del procesador de textos; se requiere que el alumno mismo acentúe las palabras. Por ello, también se considera necesario el fortalecer el conocimiento de las reglas de acentuación, ya que resultó evidente que los alumnos las desconocen (León, 2005).

Con respecto al Formato APA, se observó que los alumnos sí hacen un manejo adecuado de las secciones de acuerdo con el formato APA. Esto se explica porque la Institución les da a los alumnos una guía de las secciones que se requieren en sus documentos, y los profesores tutores se encargan de asegurarse que los alumnos se apeguen a dichas instrucciones de estructura del texto.

Sin embargo, un aspecto del estilo APA que en el que todas los alumnos presentaron problemas es el que se refiere a la presentación de citas y listado de referencias. Los profesores entrevistados indicaron que existe confusión entre los alumnos al respecto de cuál es la función del *Manual de Publicaciones de la APA*, y que pocos de ellos hacen un esfuerzo por leerlo detenidamente. De la misma manera, dos profesores entrevistados coinciden al señalar que la confusión deriva de las múltiples fuentes que el alumno tiene para estudiar el tema: el Manual que en sí mismo es confuso, páginas de internet sin control, así como las múltiples interpretaciones que los mismos profesores de los diferentes cursos de Maestría hacen del formato APA.

Las entrevistas con los alumnos revelaron que ellos sí conocen la función del manual de la APA y lo relacionan con conceptos como orden, estandarización, presentación, protección de derechos de autor y para evitar plagio. Así, es posible sugerir que la confusión de los alumnos en cuanto a la presentación de citas y referencias se da porque el *Manual de Publicaciones de la APA* en sí mismo se presta a confusión e interpretación, y las distintas interpretaciones que se hacen en los diferentes cursos a lo largo del programa de Maestría. Goddard y Smith y Eggleston (citados por Morse, 2009) sugieren que la mejoría en el estilo de la APA se da después de cursos específicamente diseñados para entender el *Manual de Publicaciones de la APA*. Sin embargo, también parece

pertinente el que la Institución, estandarice los criterios de formato para citar y para el listado de referencias y que los exija en todos los cursos ofrecidos.

En la mayor parte de los casos analizados, se percibió una distancia entre la percepción que los alumnos tienen de sus habilidades de Redacción Académica y lo que se puede observar en sus escritos. Los alumnos entrevistados manifestaron que perciben sus habilidades de Redacción Académica como buenas. Sin embargo, el análisis de documentos escritos por los alumnos demostró lo contrario. Esta diferencia de percepción puede estar relacionada con el hecho de que los alumnos desconocen las características de Redacción Académica que demandan los escritos que deben producir. Esto se confirmó en las entrevistas a los alumnos, dado que ninguno de ellos había visto un listado similar al presentado con las características de Redacción Académica. Así, se destaca la importancia de la instrucción explícita, por parte de los profesores tutores y de la Institución misma, de cómo se espera que sean los textos académicos de los alumnos.

Las entrevistas realizadas a profesores tutores con experiencia en asesoría de tesis, coinciden con la información derivada del Diagnóstico al respecto de las habilidades de Redacción Académica de los estudiantes de nivel maestría en general. Ellos inicialmente describieron las habilidades de Redacción Académica de los alumnos como regulares o malas. Esto indica que los problemas de escritura que los alumnos de maestría presentan están bien identificados por parte de los profesores.

Conclusiones

A lo largo de este estudio se ha buscado contestar la pregunta: *¿Cuáles son las habilidades de Redacción Académica que presenta un grupo de alumnos de la materia Proyectos 1 de una Maestría en Educación en una modalidad a distancia?* Se consideró que esta temática es relevante para la población estudiantil de la institución y para la institución participante, ya que la información derivada de esta investigación puede ser utilizada a futuro para diseñar y proveer de herramientas que les ayudarán a desarrollar las habilidades de Redacción Académica de los alumnos.

Esta investigación aporta información acerca de las habilidades de Redacción Académica de un grupo de alumnos de la Maestría en Educación, y se pudo identificar a éstas como regulares o malas. Esta situación representa un reto para los profesores tutores de la institución, ya que no sólo deben asesorar a los estudiantes en el proceso de investigación que implica una tesis de maestría, sino que también deben asesorar aspectos de redacción. El apoyo del profesor asesor se torna vital para los alumnos, sin embargo también es una carga para el profesor lidiar con estudiantes que no saben expresar sus ideas por escrito de manera competente. Por ello, se sugiere la creación de un curso, o herramienta de consulta que ayude a los alumnos en el arduo proceso de elaborar un trabajo de tesis.

Este trabajo de investigación surgió por el interés de aportar conocimiento acerca de las habilidades de Redacción Académica de un grupo de estudiantes de la Maestría en Educación en la modalidad a distancia. La información obtenida en este estudio puede ser de ayuda para la Institución participante u otras Instituciones de Educación Superior, y se espera que por medio de ésta se promueva un cambio en las Instituciones que permita brindar más y mejores herramientas para la formación de sus alumnos.

Referencias

Caldera, R., y Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, 11(37), 247-255. Recuperado de <http://www.human.ula.ve/adocente/educere/>

- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica. Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(26), 321-327. Recuperado de <http://www.human.ula.ve/adocente/educere/>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D., y Morales, O. (2009). Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos. En D. Cassany (Comp.) *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 109-128). Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- CONACULTA (2006). *Encuesta Nacional de Lectura [Libro electrónico]*. México, D.F: Autor. Recuperado de: <http://72.52.156.225/Estudio.aspx?Estudio=enc-na-lectura>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2007). *Encuesta de Consumo Cultural 2004 – 2005 [Libro electrónico]*. Valparaíso, Chile: Autor. Recuperado de: http://www.mcu.es/libro/docs/MC/CD/ENCUESTA_CULTURA_CHILE.pdf
- Díaz, M.A., Flores G., Solís, R., y Canales D. (2008). *Resultados Nacionales de la Opción de Grado Modal en PISA 2006 [Versión electrónica]*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=365&Itemid=1113
- Federación de Gremios de Editores de España (2008). *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros Tercer Trimestre de 2008*. Recuperado de http://www.federacioneditores.org/0_Resources/Documentos/NP_Lectura_2008_v2.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGrawHill
- INEGI (2005). Población de 6 años y más por Entidad Federativa y edad según condición para leer y escribir y sexo. En INEGI *Conteo de Población y Vivienda 2005 Tabulados básicos*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=10398&s=est>
- León, O. G. (2005). *Cómo redactar textos científicos en psicología y educación*. España: Netbiblo.
- Lozada Chávez, C. (2007). El trabajo de investigación. En M. Gracida Juárez y G. Martínez Montes. *El quehacer de la escritura. Propuesta didáctica para la enseñanza de la redacción en el ámbito universitario* (pp 107-156). México: UNAM.
- Morse; G. G. (2009). Faculty Application of the American Psychological Association Style. *Journal of Nursing Education* 48(10), 542-551. doi:10.3928/01484834-20090610-10
- Morles, A. (2004). El mejoramiento de la capacidad para producir textos escritos. En S. Castañeda (Ed.) *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp. 373-391). Guadalajara, México: El Manual Moderno.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California, EUA: Sage.
- Secretaría de Medios de Comunicación (2006). *Sistema Nacional de Consumos Culturales [Versión electrónica]*. Recuperado de <http://www.medios.gov.ar/images/stories/documentos/sncc%20final.pdf>
- SEP (s. f.). *Reforma Integral de la Educación Básica. Documentos: Perfil de Egreso*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/>
- SEP (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Español* Recuperado de <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/FUNDAMENTACIONES/espanol.pdf>
- SEP (2009). *Modalidad Escolarizada*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1 Modalidades de Atencion e inicial>