

Lectura y escritura académica: análisis de dos cursos sobre redacción de los estudiantes del área de Bibliotecología y de Gestión de la información

Adriana Mata Puente
amata@uaslp.mx

Rosa María Martínez Rider
rrider@uaslp.mx

Eduardo Oliva Cruz
eduardo.oliva@uaslp.mx

Resumen

Se analizan la lectura y escritura académica en un curso de redacción entre los alumnos de dos licenciaturas de la Facultad de Ciencias de la Información con la finalidad de evaluarlas y determinar el grado de efectividad evidenciado en la elaboración de productos escritos. Se establecen las categorías de análisis: ortografía, sintaxis, forma y normas de registro documental para comparar los resultados al inicio y al término del curso. La hipótesis que orienta este trabajo es que los estudiantes, al cursar el último semestre de su formación académica cuentan con dominio de los conocimientos disciplinares lo que facilita la elaboración de los trabajos académicos. Los resultados obtenidos muestran que tienen un dominio adecuado de las normas de registro documental; en las categorías de ortografía, sintaxis y forma, presentan dificultades al inicio del curso, que poco a poco van solventando. Al final, los resultados evidencian dificultad para escribir directamente relacionada con el hábito lector y la cantidad de documentos analizados para elaborar el trabajo final.

Palabras clave: Lectura académica, educación superior – redacción; habilidades de escritura; redacción – práctica pedagógica; redacción – problemáticas

Abstract

After analyzing the academic reading and writing in a redaction course between the students of two different careers from the Facultad de Ciencias de la Información with the propose of evaluate and determinate the degree of effectiveness in the elaboration of writing products. It established the analyses categories: orthography, syntaxis, the shape and the documental registration rules to compare the results in the beginning and at the end of the course. The hypothesis that guides this work consist in which students, in his last semester of their academic education can dominate the disciplinary knowledge, this will help them for do they future academic works. The getting results show us that they have the adequate dominance about the documental register rules; in the orthography categories, syntaxis and the shape, this present trouble at the beginning of the course, but with the pass of the evaluations, these problems are solved. At the end, the results prove the awkwardness for write directly related with the reader habit and the amount of documents analyzed for elaborate the final work.

Keywords: Academic reading, higher education – writing; writing skills; drafting – pedagogical practice; drafting - problematic

Introducción

El aprendizaje de la lectura y la escritura se da durante el proceso de enseñanza a través del sistema escolarizado. La institución educativa provee los recursos que toda persona necesita y le permiten integrarse al devenir mismo de la sociedad en la que se encuentra inmerso. Es ahí que, de manera intencionada, es decir organizada y con un proceso de evaluación se educa a todo miembro de la sociedad. El imaginario social considera al profesor universitario como el responsable en la práctica educativa, de transmitir, a través de la enseñanza de los contenidos de un campo disciplinar particular, los conocimientos. Desde esa perspectiva, la labor docente se limita a transferir información-conocimiento que corresponde a su área de competencia, el verificar-evaluar el aprendizaje de los estudiantes inscritos a su curso, y de esta manera cumplir con lo que habitualmente se le exige en relación a su desempeño en el ámbito universitario. Esta situación propicia la percepción de que la educación es una práctica sencilla, pero el fenómeno educativo por sí mismo es más complejo de lo que pudiera parecer.

Los docentes que imparten cursos sobre redacción a los estudiantes universitarios se enfrentan a diversos retos; el primero es lograr que los estudiantes lean y reflexionen sobre lo que quieren escribir, es frecuente que se inicie directamente a escribir algo en el procesador de textos sin antes haberlo pensado ni mucho menos reflexionado; o bien, lo que se aventuran a leer y escribir, lo hacen al mismo tiempo, tienen la lectura en una pestaña de su computadora y en otra, el archivo en blanco tratando de construir su escrito parafraseando lo leído o, en el mejor de los casos, incorporando sus reflexiones sobre el particular. El segundo reto para el docente es que los estudiantes pongan en juego las reglas gramaticales para la elaboración de sus escritos, la ortografía y la sintaxis pareciera de lo más sencillo, pero es lo que más afecta la redacción de los trabajos escolares. Después de los primeros “fracasos” en el curso de redacción, el tercer reto es convencerlos de que escribir no es tarea complicada y que, con dedicación para leer sobre el tema y la reflexión de este lo podrán lograr.

La redacción implica “pensar antes de hacerlo, [...] escribir consiste en construir significados con palabras,” (Domínguez, 2002, p. 85), escribir lo que se ha reflexionado del fenómeno analizado. Aun cuando hablamos de estudiantes universitarios se necesita la promoción de la habilidad escritora, donde se involucran otras habilidades tales como: la lectora y la verbal, por lo que las actividades de formación

en redacción se ven involucradas con el objeto de enriquecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es frecuente en los cursos de redacción que en el imaginario de los alumnos se tenga la idea que será un curso sencillo, idea que se va transformando conforme se avanza en la elaboración de documentos, si no se da el acompañamiento esperado, los alumnos suelen enfrentarse a sentimientos de frustración por no alcanzar los objetivos del curso y es cuando viene el abandono por considerarlo tarea muy complicada.

El objetivo como docentes del curso de redacción es que el estudiante aprenda los contenidos disciplinares, a través de la práctica y fortalecimiento de sus habilidades de lectura y escritura y las ponga en juego en las asignaturas de su plan de estudios. Los estudiantes de las asignaturas elegidas, las licenciaturas en Bibliotecología y Gestión de la Información de la Facultad de Ciencias de la Información, muestran bajo rendimiento en su aprovechamiento en materia disciplinar, derivado de un deficiente aprendizaje, y por lo tanto un deficiente uso de sus habilidades de lectura y escritura. ¿Cómo podemos aumentar su eficiencia en el aprendizaje de los contenidos disciplinares a través del ejercicio de sus habilidades de lectura y escritura?

Para dar respuesta a la interrogante, se planteó el siguiente propósito del estudio, alineado con el objetivo general declarado en los programas de las asignaturas antes mencionadas: generar estrategias pedagógico-didácticas para mejorar sus habilidades de escritura, en función del estado de la cuestión que presentan los estudiantes en relación con esas habilidades al inicio de un curso lectivo de formación, poniendo en práctica los conocimientos disciplinares, al hacer sus ensayos sobre un tema de la profesión, y al mismo tiempo el contenido del curso para la adecuada redacción del trabajo.

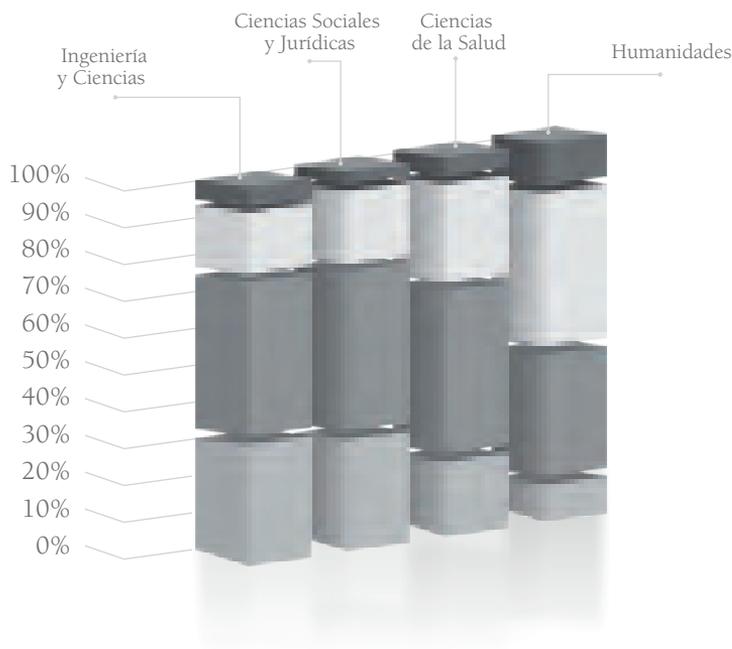
A continuación se hace un análisis de algunas investigaciones que han analizado la lectura y la escritura en la universidad. En seguida se describen los cursos de redacción que sirvieron de base para llevar a cabo esta investigación, la metodología y los instrumentos utilizados para medir la habilidad escritora en las categorías: normas de registro documental, ortografía, sintaxis y forma. En los resultados se da cuenta que las normas de registro documental es lo más fácil de registrar para los alumnos de esas licenciaturas, no así la ortografía, sintaxis y forma. En cuanto a construir significado con palabras (Domínguez, 2002) exige mayor atención y dedicación para expresar sus ideas de manera clara y precisa.

Leer y escribir en la universidad

Una de las funciones sustantivas de la universidad es la divulgación del conocimiento. Esta función guarda a su vez una amplia relación con los diferentes programas de formación que ofrece, no importando cual sea el medio de transmisión, este en su gran mayoría esta sostenido por el lenguaje, sea de manera verbal o escrito. Aun la imagen, por mínimo que quiera comunicar, en sus títulos descriptivos requieren de la palabra escrita como el título de una foto, la imagen de un producto comercial, entre tantos ejemplos que la mente nos invite a recordar. De ahí que todo futuro profesional, no importando su área de conocimiento requiere tener dominio en el uso de la lengua natal y en otras lenguas.

Aunado a esas habilidades del lenguaje que posibilitan la comunicación verbal o escrita, de manera poco visible está inserta la habilidad lectora, una persona que lee tiene mayores elementos para plasmar sus ideas en un documento, ya que esta habilidad permite la interpretación de lo que se quiere comunicar de manera escrita. En ese mismo tenor, Carlino plantea “la lectura y escritura deben estar ligadas a los saberes disciplinares en la medida en que se conciben como prácticas socioculturales que se alternan, modifican y complejizan de acuerdo con los ámbitos que se inscriben” (Rojas García, 2017, p.30). En la universidad, los textos que se construyen son resultado del proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos disciplinares, que cada alumno va elaborando de acuerdo a su ritmo, es decir, su habilidad para describir un fenómeno, relacionarlo con los conocimientos que adquirió y la puesta en práctica para la solución o explicación del asunto.

En el imaginario social se tiene la creencia que todo aquel que accede a la universidad posee las habilidades para leer y escribir con las cuales enfrentarán el reto de estudiar y graduarse con éxito en su carrera académica. De acuerdo con Pérez-Parejo y otros (2019) en un estudio efectuado con estudiantes universitarios en la Universidad de Extremadura (España) muestran como los estudiantes universitarios, sobre todo del área de ingeniería y ciencias, el 30% de la población no lee ningún libro al mes. En el caso del área de las humanidades, donde se ubica la bibliotecología y gestión de la información, es la que mejores resultados presenta, “tanto en el rango de quienes leen entre dos y cuatro libros como en el rango de quienes leen más de cuatro. Sólo 10 % de alumnos de esta facultad afirma no leer ningún libro al mes” (Pérez-Parejo y otros, 2019).



Diferentes autores han analizado la lectura y la escritura en la universidad. Están aquellos que se centra en la lectura y la escritura como una habilidad importante para transmitir de manera verbal o escrita los conocimientos (Argudín y Luna, 1994; Bianchi, 2009); otros autores analizan la lectura y la escritura como prácticas situadas en la universidad (Carlino, 2002, 2003, 2005; Martínez Valdunciel, 2011; Pérez Abril y Rodríguez Manzano, 2013); Marucco, 2008); cuestionan los métodos empleados por los docentes para involucrar a los estudiantes en la elaboración de textos de manera autónoma, así como el análisis de las estrategias empleadas y los resultados con los alumnos. Finalmente, están aquellos autores que analizan la lectura y la escritura en campos de conocimiento específico (Frausin, Samoluk, Salas, 2010). La realidad es que “los estudiantes que acceden a los estudios universitarios [cuentan] con unos conocimientos limitados acerca de lo que significa la escritura y lectura” (Martínez-Lorca y Zabala-Baños, 2015, p.106). Incluso, de acuerdo con Carlino en algunos casos, los estudiantes no saben leer y escribir adecuadamente, de manera que carecen de los conocimientos necesarios para acercarse a los textos de las distintas asignaturas y como consecuencia se dificulta el acceso al conocimiento y a la alfabetización, conduciendo a un gran número de estudiantes al fracaso y al abandono de sus estudios universitarios (Ibídem, 2015, 106), ya se ha demostrado que los textos que se leen en la universidad, deben ser acordes al dominio de los estudiantes y, con

ayuda del docente, insertarse al campo disciplinar para el adecuado dominio de los saberes.

En el imaginario social, los sistemas educativos y de formación, han implementado prácticas pedagógico-didácticas que en algún momento tuvieron impacto, o porque la normativa del programa de asignatura así lo señalaba, y había que cumplir con lo que se dictaba, bien fuera como una especie de legado incuestionable, el cual debería de reproducirse (Runge Peña y Muñoz Gaviria, 2012, p.90). Esta visión, ha provocado la disociación de los contenidos (el saber sobre una ciencia, disciplina o técnica) de una materia con el estilo de aprendizaje de los estudiantes y de enseñanza de las y los docentes; la habilidades de razonamiento matemático, de lectura y escritura; o el sentido trascendente del aprendizaje, para la aplicación fuera del espacio áulico perdiéndose el sentido del porqué aprender conocimiento y habilidades, mermando la valoración del proceso de educativo, quedando en una simple instrumentalización.

Uno de los aspectos que dificultan el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes universitarios es que el docente da por hecho que su pupilo sabe leer y escribir, y ciertamente, a llegar a ese nivel se dominan esas habilidades, la dificultad se presenta al tratar de hacerlo en un lenguaje especializado que el estudiante, sobre todo de los primeros grados, aun no domina. Derivado de las prácticas docentes tradicionales, de acuerdo con Argudín y Luna, “es probable que este desinterés por la comprensión lectora [y de escritura] a nivel superior se debe a que [...] el dar por hecho que el alumno sabía leer [y escribir]” al ingresar a la educación superior, aun cuando se tiene en el imaginario de las comunidades académicas que el estudiante tuvo una formación “deficiente y falta de instrucción de las estrategias para procesar la información de un texto” (1994, p.1). En ese caso, cuando el docente lo detecta, es necesario un acompañamiento más personalizado para lograr la integración de sus ideas con las palabras adecuadas plasmadas en un texto, lo que ayuda a mejorar sus habilidades lectoras y escritoras de los estudiantes.

Ante este panorama, el campo epistémico de las Ciencias de la Información Documental (Bibliotecología, Archivología, Museología, Documentación y la Ciencia de la Información) no es ajeno a esa situación. Más cuando en este campo disciplinar se requiere de las habilidades de lectura y escritura de manera preponderante, esto derivado de los objetos de estudio de esta área disciplinar, el documento -no importando su tipología-, así como la información como contenido en primera instancia del anterior. En la construcción de los textos académicos, los estudiantes deben dominar las normas técnicas para su construcción, pero además, la habilidad de lectura y escritura en el trabajo técnico de la profesión, por ejemplo en la elaboración de los

resúmenes, un texto que desde la disciplina es inherente al trabajo profesional, en este caso, un conjunto de elementos técnicos que se deben dominar para la elaboración precisa y puntual del resumen; además del uso de la escritura y las normas de redacción para su elaboración.

Es así que, en la disciplina bibliotecológica, las habilidades escritoras son indispensables para el trabajo profesional en la elaboración de productos de información. En los planes de estudio, del caso que nos ocupa, se aborda este aspecto en materias específicas como parte inherente al contenido disciplinar, solo existe una materia del plan de estudios para la enseñanza de la redacción, pero como ya se ha demostrado en la literatura, no necesariamente sucede así. Quienes impartimos cursos de redacción o al momento de revisar los trabajos de egreso, como por ejemplo las tesis, los grandes problemas que enfrentan los estudiantes es la falta de claridad de sus ideas al plasmarlas en un texto; muchos las pueden explicar de manera verbal pero no sucede lo mismo al hacerlo de forma escrita en un texto.

El curso de redacción y la organización con los estudiantes.

El curso de redacción tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en el nivel de educación superior, del cual se pretende observar si estas inciden en el conocimiento que los sujetos tienen de esas habilidades –tanto en su saber conceptual, en el saber hacer y en el saber para qué de las mismas, véase la figura 1-, esto con el fin de, a la vez que se aprenden los contenidos de la disciplina de estudio –Bibliotecología y Gestión de la Información-, se pueden incrementar o fortalecer esas habilidades a través de acciones concretas dentro del proceso de enseñanza –aprendizaje sin deterioro de los contenidos, en función de las competencias declaradas en el programa de la asignatura.

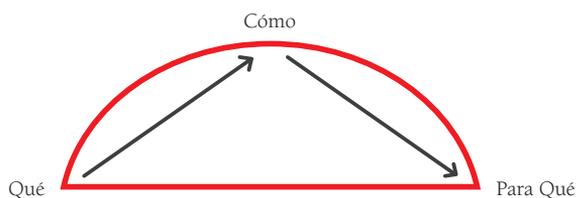


Figura 1. Relación entre conocimiento - aprendizaje

En los cursos de redacción, además de las relacionadas con la habilidad para escribir se considera que en la formación de los estudiantes universitarios se busca el crecimiento profesional pero también que desarrollen su principio ético en el uso de la información a través de la generación de documentos escritos, pero evitando el plagio (Santiago,2010) práctica muy común al considerar que cualquier texto que se encuentra en internet el usuario de la misma se puede apropiar de manera libre, sin hacer referencia al autor o la fuente de donde se obtiene información.

El objeto de estudio son las asignaturas optativas de Redacción de Documentos Científicos que se impartió en semestre enero – junio 2017, con los alumnos de 8º nivel de la licenciatura en Bibliotecología, del plan 2006; y, Redacción de Documentos, 7º semestre, de la licenciatura en Gestión de la Información del plan 2014, impartido en el semestre agosto – diciembre 2017 y nuevamente en el semestre agosto – diciembre 2018. Ambos programas de formación son ofertados por la Facultad de Ciencias de la Información (FCI) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

La muestra estudiada fue de 30 estudiantes (19 de Bibliotecología y 11 de Gestión de la Información). Durante el semestre lectivo el cual involucra 48 horas de clase presencial, distribuidas en 16 semanas y tres horas por semana por curso. Al ser una materia optativa, los alumnos que se inscriben a la asignatura lo hacen por decisión propia por la motivación para mejorar sus habilidades escritoras. Como ya se señalaba, al ser un curso del último año de la formación académica, los estudiantes cuentan con una oportunidad para elaborar un texto más allá del trabajo escolar, se trata de la elaboración de tesis u otro trabajo escrito para obtener el grado.

Los alumnos inician escribiendo un documento y sobre ello se establecen las estrategias didácticas para desarrollar el contenido de las unidades, por un lado, las expectativas que tiene el estudiante al inscribirse en el curso, que como ya se señalaba es por interés personal para mejorar sus habilidades escritoras o por la disponibilidad de horario. Es importante tener muy clara la percepción que se tiene del dominio de las habilidades escritoras, sobre todo porque son alumnos que ya están por egresar y, los resultados en los documentos que elaboran durante el curso, lo cual permite monitorear sus habilidades escritoras y si las estrategias pedagógicas utilizadas inciden en mejorarlas, sobre todo en función de que son alumnos del último semestre, quienes optan por una modalidad de titulación que implica la elaboración de un documento escrito.

Como ya se señaló, se analiza el curso que se imparte en dos licenciaturas, aun cuando se trata de dos materias, el contenido es muy similar en ambas. Los objetivos generales de los dos programas son coincidentes en los siguientes puntos: El desarro-

llo de habilidades para una correcta redacción de textos, y la identificación de diferentes tipos de documentos. Así mismo, en el contenido en cuanto unidades y temas es: 1) Redacción de documentos académicos; 2) La forma y el fondo del texto; y, 3) El aparato crítico. El propósito de la asignatura es que los estudiantes desarrollen sus habilidades escritoras y cuenten con herramientas adicionales para la elaboración de textos, sobre todo para la disciplina de las ciencias de la información.

Metodología

Para el presente estudio se parte del diagnóstico y reconocimiento de cada estudiante del grado de dominio en la redacción de textos, para posteriormente, establecer el plan de acción para incidir en sus habilidades escritoras. Es decir que, al detectar la necesidad de mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes en las asignaturas de redacción, el uso de este tipo de investigación facilita el juicio práctico en situaciones concretas (Elliott, 1996, p.8), más en función de la praxis docente en donde es necesario ir construyendo un proceso dialéctico entre lo que se debe de aprender y lo que se enseña en un programa de formación universitaria, exigiendo a los actores conciencia del proceso mismo, sobre todo en el curso de redacción, si el estudiante no identifica sus errores de forma y fondo, difícilmente podrá mejorarlos, y para ello solo lo puede hacer al comparar las versiones de sus textos, es decir, el proceso de reescribir el texto es una evidencia del avance en la redacción.

A continuación se mencionan de manera general las actividades más relevantes que se realizaron durante el proceso de formación e investigación:

Diagnóstico de percepción de los estudiantes con respecto a los posibles problemas que ellos consideran como escritores; así mismo se solicitó al principio del curso la elaboración de un ensayo con temática libre, la selección del tema debía ser sobre los contenidos de las asignaturas que hubieran cursado previamente. Este ensayo permitió determinar su habilidad de escritura en un inicio, conocer en la práctica cuales son las áreas de oportunidad para mejorar esa habilidad; la revisión de este primer producto de escritura permitió determinar problemas comunes de los estudiantes, los cuales se confrontaron con lo que ellos declararon debilidad en el ejercicio de la escritura.

Los elementos que arrojó el diagnóstico evidenciaron que era necesario poner mayor atención a los siguientes factores: Ortografía, redacción, contenido, forma y norma de registro documental (asiento bibliográfico). Por cada una de ellas se tiene las siguientes definiciones operativas:

- a. *Ortografía*, se refiere al uso correcto de las letras, los signos ortográficos y los signos de puntuación.
- b. *Sintaxis*, el uso de las oraciones (simples o compuestas) en la construcción de párrafos que permitan la comunicación de un mensaje particular, bien sea para describir, exponer o argumentar un fenómeno.
- c. *Contenido*, o fondo, se refiere a lo que se dice en el documento, en este caso lo que el escritor expone sobre el objeto o tema de trabajo.
- d. *Forma*, se refiere a la estructura que adopta el escrito y que por sus características particulares cumplen una función comunicativa específica, se habla también del tipo de documento que se genera, estos pueden ser en el ámbito académico: ensayo, ponencia, resumen, artículo, tesis, entre otros.
- e. *Norma de Registro Documental*, Son los datos con los que se describe un documento, de acuerdo con un criterio o reglas previamente preestablecidas denominadas de manera general Norma de Registro documental o Registro Bibliográfico, lo que permite ubicar el documento en cuestión. Esta categoría tiene un tratamiento especial, ya que está en función del campo disciplinar en el que se están formando los estudiantes, y atiende a los siguientes puntos: 1) conocer diferentes tipos de normas o estilos bibliográficos; 2) se busca que al redactar den crédito a las fuentes que se consultaron en el proceso de redacción, además de contribuir a evitar el plagio; y, 3) permite la recuperación de documentos o ampliar la comprensión del tema que se revisa en una lectura, existen otros puntos pero se considera que estos son los más relevantes para la formación de los estudiantes.

El siguiente paso fue el diseño de un plan de trabajo de acuerdo con la metodología empleada, la cual debe cumplir con un ciclo de actividades para cumplir con el objetivo del curso, las unidades didácticas y, sobre todo, las habilidades escritoras de los estudiantes. En función del plan se diseñaron las estrategias didácticas para la promoción de la redacción entre los estudiantes; así mismo se generó el material de apoyo (consulta en biblioteca del campus; diccionarios, manuales, entre otros materiales; así mismo se recomendó el uso de recursos en línea tales como: videos, hipertextos, artículos, blogs), que servirá a lo largo del curso, con el fin de apoyar las actividades de promoción a la redacción.

Para la implementación del plan de trabajo se determinaron los roles de mediación de los participantes (docentes y estudiantes). El docente se desempeñó como tutor, quien realiza actividades de orientación en el proceso, esto sin obviar el rol de catedra exposición-enseñanza de los contenidos disciplinares correspondien-

tes; por su parte los estudiantes desempeñaron el rol de compañeros revisores de escritura. Posteriormente se hacían puestas en común, con el fin de compartir las experiencias del proceso.

Cabe señalar que se eligió el ensayo como producto del desempeño de los estudiantes dentro de este proceso, por considerarlo como “una herramienta eficaz” (UAM-Azcapotzalco, s/f, p. 1) “de prosa que brevemente analiza, interpreta o evalúa un tema” (Gamboa, 1997, p 87), cuyo propósito es demostrar los propios conocimientos sobre” un tema o tópico particular. Por sus características, sirve de base –como su nombre lo indica-, para la generación posterior de diferentes tipos de documentos que demanda, en primera instancia, el quehacer académico en la educación superior; así mismo por qué “posibilita la apertura y enriquecimiento del lenguaje y del pensamiento” (UAM-Azcapotzalco, s/f, p. 1).

Instrumentos utilizados durante el proceso de investigación

Encuestas. Se aplicaron tres encuestas estructuradas generales durante el proceso del estudio, el contenido de las mismas estuvo acorde con los tiempos de implementación del estudio: al inicio, en un momento intermedio y al cierre del estudio.

Encuesta previa al inicio del proceso, sirvió para recabar información sobre la problemática a la que se enfrentan estudiantes y profesores en los procesos de enseñanza-aprendizaje de contenidos disciplinar en relación con las habilidades de lectura y escritura; básicamente fue conocer su experiencia como lectores y escritores. Esta encuesta fue el recurso seminal para determinar tanto el objeto de estudio, así como del propósito del presente caso.

Encuesta de medio tiempo, encaminada a reconocer el aprendizaje de los contenidos disciplinares por parte de los estudiantes, así como el reconocer sobre la experiencia académica hasta el momento del avance del curso; así mismo cabe señalar, que esta encuesta se apoyó con las encuestas de proceso para el replanteamiento – afinación del plan de acción (Elliott, 1996, p 92-94)-, en la parte correspondiente a la promoción de las habilidades antes mencionadas.

Encuesta de cierre, se aplicó al final del proceso de investigación con el fin de corroborar el cumplimiento o no del objetivo de estudio proceso. Cabe señalar que además de la encuesta, el producto final, que fue su ensayo fue el producto más

valioso del curso, porque permitió que cada estudiante tomara conciencia de su avance en la redacción al comparar las diferentes versiones del ensayo hasta llegar a la versión final, reconociendo que la parte de re-escritura no había sido considerada por la mayoría del grupo.

Encuestas de indagación. Se aplicaron a lo largo del proceso mismo del estudio, esto con el fin de dar cumplimiento a la metodología del plan general que pide el Reconocimiento -descubrimiento y análisis de hechos-, donde se reconocen los fallos en la implementación del plan y efectos, con el fin de hacer las correcciones pertinentes. La encuesta fue de mucha ayuda para el docente ya que le permitió identificar el avance del grupo en cuanto a los contenidos del programa y al desarrollo de las habilidades escritoras, lo que permitió aplicar otras estrategias para el cumplimiento de los objetivos.

Otras técnicas utilizadas fue el Comentario Sobre la Marcha, en donde se hacía una puesta en común entre el docente y los estudiantes sobre un tópico particular de la elaboración del ensayo. Entrevistas Dirigida a algunos estudiantes en particular –proceso de tutoría académica- en particular, a los alumnos que evidenciaban más deficiencias en sus textos; Guías de Observación, parte del equipo docente se integraba durante el proceso para recabar datos sobre la realidad, con el fin de realimentar el proceso a través de un breve informe con puntos relevantes para el docente participante del proceso; y por último, el Diario, esto como recurso para la memoria y reflexión sobre el actuar del día a día. Se recomendó el uso de este último recurso a los estudiantes al inicio del proceso de formación con dos propósitos: el primero, para documentar su proceso de escritura, reflexionar sobre su propio actuar; el segundo, practicar la escritura, no solo en el producto que debían entregar al término del curso, también en el diario, prácticas sobre la práctica de clase.

Además de las encuestas, y otras técnicas, se hizo uso de un Test para determinar los estilos de aprendizaje, estas herramientas se usaron con el fin de conocer el modo en cómo los estudiantes se acercan al aprendizaje, se les solicitó realizar alguno de los test propuestos para determinar el estilo de aprendizaje (se puede considerar también como esquemas de conocimiento y para el aprendizaje, o sistemas interpretativos (cfr. Ferreiro, 2006.) que poseen previo al proceso de estudio, y con base a esta información apoyar la generación de estrategias didácticas acordes con el cómo aprenden; así mismo, esto contribuye a entender que el estilo de enseñanza tiene su impacto en ese cómo aprenden los estudiantes.

Resultados

Al iniciar el curso, pareciera que los estudiantes muestran bajo rendimiento en su aprovechamiento en materia disciplinar, derivado de un deficiente aprendizaje, y por lo tanto un deficiente uso de sus habilidades de lectura y escritura. Desde el inicio se definió el perfil lector (Argudín y Luna, 1994, p.4), que sirviera para determinar el nivel de fortalecimiento que el estudiante tuvo durante el proceso en relación con la habilidad lectora, el perfil se encuentra descrito en el anexo 2.

El perfil permitió conocer el estado de desarrollo que poseían los estudiantes al inicio del proceso de la investigación. Teniendo que de todos los alumnos sirvió como punto de inicio para determinar el nivel en el que se ubicaban los estudiantes, es así que el 14% de los estudiantes se encontraron ubicados en el nivel A que representa un dominio sobresaliente en la habilidad escritora; en el nivel B se ubicó el 52%, aquellos estudiantes que su dominio es aceptable; en el nivel C se estuvo el 27% de los estudiantes, es decir que muestran algunas dificultades para la escritura; y en el nivel D se ubicó el 7% del universo, aquellos estudiantes que resulta muy complejo plasmar sus ideas en un texto.

Con base a lo anterior, se diseñaron pasos del plan de acción con el fin de responder a la idea general del estudio. Es pertinente mencionar que los estudiantes que se ubicaron en el nivel A, se les invito a servir como tutores entre sus compañeros de los otros niveles, haciendo más énfasis entre los que se ubicaron en los niveles C y D. Los datos que arrojaron los instrumentos de diagnóstico fueron algunas deficiencias en lo relacionado con la lectura y escritura. Esas deficiencias de deben a la poca dedicación a la lectura y la escritura, Reconocen que su acercamiento a la lectura ha sido para redactar frases cortas, por ejemplo, las respuestas a los cuestionamientos, pero no han tenido la experiencia de elaborar un documento de varias cuartillas donde expresen sus ideas. Si bien, a lo largo de su formación (7 semestres) han elaborado diferentes productos escritos, se han basado en lo que dicen otros autores y no se ha dado la oportunidad de fortalecer esa habilidad.

De acuerdo a la metodología aplicada, el análisis de los resultados se hace en torno a las siguientes 5 categorías: ortografía, sintaxis, contenido, forma y norma de registro bibliográfico. Los resultados se obtuvieron en tres momentos: al principio del curso, para tener un diagnóstico de la percepción de los estudiantes sobre sus habilidades escritoras; el segundo momento, a la mitad del curso, para retroalimentar el proceso y sobre todo, afinar las estrategias implementadas hasta el momento para cumplir con el objetivo general. El tercer momento, al final del curso para analizar los resultados y medir la variación entre el inicio y el final del proceso de investigación, véase anexo 1.

En cada una de las categorías de análisis y subcategorías se muestran los porcentajes obtenidos en el diagnóstico, seguido del porcentaje obtenido al cierre del proceso, y por último se presenta la variación en relación con ese porcentaje, por lo que los datos quedarían de la siguiente manera: Ejemplo de la subcategoría Coma en ortografía (,) 87-70-17. Donde 87 representa el resultado de las deficiencias en el uso de la coma, 70 el porcentaje de estudiantes con deficiencia en el uso de la coma al final del curso y, 17 representa el porcentaje de variación entre el resultado al inicio y al final del curso, véase anexo 2.

Ortografía

La ortografía es un elemento indispensable en la redacción, una palabra mal escrita, signos de puntuación empleados erróneamente, dan un significado diferente a las palabras y oraciones. En este caso, se analizaron tres elementos de la ortografía: Palabras mal escritas, por ejemplo, no respetar el espacio entre las palabras o escribirlas incompletas, como cuando lo hacen en los mensajes de texto, aspecto que preocupa, porque en las generaciones universitaria de hoy en día vemos que usan las mismas palabras y repiten los mismos errores en los mensajes de texto, en los documentos más formales como lo es un correo electrónico e incluso en documentos que deben llenar para realizar trámites.

Otro rubro de esta misma categoría es la confusión en letras, uso de (s, c, z; b, v); h, al inicio de las palabras o intermedia. Un tercer aspecto que se analizó en esta categoría fue el uso de los signos de puntuación, sobre todo en el de coma, punto y otros Signos (¿?)(-)(¡!). Finalmente, en la ortografía se enfatiza en el uso de las letras mayúsculas y minúsculas, los grupos mostraron deficiencia en el uso adecuado de las mayúsculas, incluso en nombres propios.

Sintaxis

En esta categoría se analizaron 5 elementos: dificultades en la construcción de oraciones simples o compuestas y el orden de los elementos en las mismas para decir justo lo que se quiere decir. El segundo elemento fue el análisis en la construcción de párrafos y la coherencia o no entre el mismo párrafo y los subsecuentes. Así mismo las dificultades en la integración de los párrafos en un discurso coherente respetando la descripción, exposición y argumentación. El cuarto elemento fue la claridad de objetivo medido a través de la claridad en las ideas expuestas o no y relación y

coherencia con su discurso. Este aspecto nos lleva al último elemento analizado en la sintaxis, la redundancia, repitiendo las ideas y abuso de palabras ignorando el uso de sinónimos.

En esta categoría, al final del curso evidenció que los estudiantes no siguieron las indicaciones de escribir, leer, revisar y corregir. Se quedaron solo en la primera actividad, elaboraron el ensayo, pero no le dieron una lectura al final, por tanto, no identificaron los errores en la construcción de oraciones y párrafos, mucho menos dedicaron tiempo a reescribir el texto.

Contenido

En este aspecto lo primero que se revisa es que el contenido sea adecuado, pertinente y novedoso. Al inicio del curso, los alumnos se limitan a elaborar textos descriptivos de las actividades que se realizan en las bibliotecas y los archivos. Conforme van avanzando en el curso, y en la medida en que también avancen en la lectura de la bibliografía pertinente al tema que van a desarrollar, les facilita “construir significados con palabras” (Domínguez, 2002). En la evaluación intermedia permite retroalimentar al estudiante y hacerle observaciones en torno a la importancia de leer sobre ese tema para poder desarrollarlo, así como también darse tiempo para reflexionar sobre lo leído y poder atribuirles significado a sus palabras.

Otro aspecto que se profundiza en el contenido es el trabajo con los autores, que puede medirse de manera cuantitativa a través de la cantidad de citas y variedad de autores. En el aspecto cualitativo se valora el uso de diversos autores para sustentar sus afirmaciones. Finalmente, la claridad en la exposición del tema desarrollado en la introducción y las conclusiones alcanzadas en el apartado correspondiente.

Forma

Esta categoría se refiere a la estructura de documentos: artículo, resumen, ensayo, tesis y ponencia, es importante que el estudiante universitario los identifique para poder preparar su escrito en función de la forma del documento. Al inicio del curso se tenía un porcentaje bajo (menor a 25%) de deficiencia en identificar la estructura de artículo, resumen y ensayo. Al final del curso, todos los alumnos sabían la estructura del documento y eran capaces de estructurarlo. En el caso de la tesis y ponencia al término del curso aun había estudiantes que tenían problemas en la forma, sobre todo por la complejidad de estos documentos que antes de iniciar se requiere tener claridad en el problema a presentar.

Normas de Registro Bibliográfico

En desconocimiento del uso de la norma bibliografía (ISO 690-2010, APA, Vancouver), en cuanto a la estructura del asiento bibliográfico en la bibliografía; la citación en texto y las notas al pie de página. En este sentido llama la atención la referencia, en el caso de la tesis, a documentos que presentan conclusiones sin el sustento que las valide. Otro aspecto que llama la atención es en el abuso de paráfrasis de los textos citados frente a sus propias ideas. Al inicio, esto es evidente porque cambia mucho la redacción de un párrafo y otro. Conforme avanzaron en el curso, se trabajó más en la exposición de sus propias ideas con sustento en las referencias bibliográficas.

Conclusiones

La redacción es una asignatura indispensable en el plan de estudios de las carreras universitarias porque permite orientar a los estudiantes en la elaboración de los documentos expresando sus propias ideas, analizando la bibliografía existente y reflexionando sobre los documentos leídos. Al ser una asignatura que se imparte en el último año de formación, los estudiantes solo disponen de un año para ponerla en práctica desde el contexto universitario. El supuesto inicial, donde los alumnos del último año de formación tienen más dominio de los conocimientos específicos de la disciplina por tanto se les facilita la expresión de sus ideas de forma escrita. Los alumnos muestran dificultad aún y cuando han escrito diversos documentos para la evaluación de las asignaturas ya cursadas, no han desarrollado su habilidad escritora, les cuesta trabajo expresarse de manera clara en un escrito.

En lo referente al desarrollo del curso, es recomendable realizar previamente un diagnóstico sobre el cómo es que se presentan los estudiantes ante un proceso de aprendizaje es un recurso que permite adecuar el programa de la asignatura que sea acorde con el nivel de desempeño del grupo. La evaluación intermedia permite evaluar el curso, detectar deficiencias en los aprendizajes y, lo más importante, adecuar el contenido para responder al requerimiento de los estudiantes. La detección de los errores o problemáticas que se tienen en un proceso de aprendizaje permite el incremento de las habilidades, como es el caso de la escritura. Y al final, la evaluación es una herramienta para la retroalimentación, con miras a la mejora continua.

Con respecto a los indicadores que presentan mayor dificultad a los estudiantes es el relacionado con la sintaxis, se detectó que el estudiante al no tener claras las ideas que pretende exponer, no puede declarar un objetivo para su trabajo y esto

incide en la coherencia interna del texto que ha de redactar. Y al final se modificó poco esta situación ya que siguió incidiendo como el indicador con mayor dificultad. La coma es recurso gráfico que más dificultad se tiene para su uso dentro de un texto, y le sigue el punto. Se mantuvieron al final como los dos sub indicadores con mayor dificultad. El indicador que fue el que tuvo menor problema para los estudiantes fue el de la forma de los tipos de documento que se manejaron, al principio el que poco se conocía era el de la ponencia, pero al final aumento la distinción por parte de los estudiantes, sin embargo, aun quedaron resabios con la forma de la ponencia y la tesis.

La norma que usan más y por ende que se tiene con más claridad en cuanto a su uso, pero con ciertas debilidades, por ejemplo, la citación de texto y el referenciar en el mismo texto, se tiene claridad en cuanto al formato del registro bibliográfico es la Norma de la American Psychological Association conocida como norma APA; esto derivado a que la gran mayoría de los docentes de la facultad solicitan este formato. Le sigue el formato ISO 690-2010, de la Organización Internacional de Normalización, pero implica un mayor grado de conocimiento para su aplicación, ya que el formato que se entrega está en inglés o francés, también es uno de los formatos que se aplican en diferentes asignaturas. En el caso de la Norma o Estilo Vancouver se utiliza poco por parte de los estudiantes, pero se realizaron ejercicio con este estilo en particular, se utiliza en documento del área de la salud.

Referencias

Argudin, Yolanda; Luna, María (1994). Habilidades de lectura y escritura. *Sinéctica*. 5 (julio-diciembre) 1-16.

Bianchi Bustos, Marcelo Emilio (2009). La lectura y la escritura en la universidad, dos necesidades unidas. Reflexión académica en diseño y comunicación. 10:11 (febrero).

Bleotu, Vasile y Maria Doina. (2014). “Strategic Priorities for Education Funding”. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 116: 2231-2234.

Carlino, Paula (2002). Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. *Uni-Pluri/Versidad*. 2:2. 57-67.

Carlino, Paula (2002). Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad. *Simposio internacional lectura y escritura: nuevos desafíos; cátedra UNESCO*. Argentina: Universidad del Cuyo.

Carlino, Paula (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*. 3:2. 1-9.

Carlino, Paula (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarlas en universidades de América del Norte. *Revista de Educación*. 336. 143-168.

Domínguez Y., J. Guillermo. (2002) ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? (parte I). *Revista del Centro de Investigación – Universidad La Salle*. 5(19). 85-98.

Elliott, John (1996). *El cambio educativo desde la investigación acción*. 2ª ed. España: Ed. Morata.

Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 3. Recuperado el [27 de agosto de 2021], de http://www.uv.mx/~cpue/num3/inves/Ferreiro_Escritura_antes_letra.htm

Frausin, Patricia; Samoluk, Mariela; Salas, Patricia Julia (2010). Abordaje institucional de los problemas de lectura y escritura en los alumnos del profesorado de educación física de ciudad de Santa Fe, una mirada desde los actores. *Congreso*

Iberoamericano de Educación, Metas 2021. Argentina: OEI, para la educación, la ciencia y la cultura; Secretaría General Ibero-Americana; Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación; Ministerio de Educación, Presidencia de la República Argentina; AECID.

Furia, Donatella, Alina Castagna, Nicola Mattosio y Domenico Scamuffa. (2010). "Education and labour market in the age of globalisation: some evidence for EU- 27". *Procedia. Social and Behavioral Sciences* 9: 1140-1144

Gamboa, Yolanda. (1997). "El ensayo." Estrategias de comunicación y escritura [en línea]. Pretoria: UNISA, pp. 82 – 88. [acceso. 25 de febrero de 2017]. Dirección: http://fcps.uaq.mx/descargas/prope2014/lectura_redaccion/6/-guia_escritura_ensayo.pdf

Martínez Lorca, Manuela; Zabala-Baños, Carmen (2015). Enseñando y aprendiendo a escribir en la universidad: cuando los revisores son los compañeros. *REDU Revista de docencia universitaria*. 13:3 (diciembre) 105-124.

Martínez Valdunciel, María Engracia (2011). Leer y escribir en la universidad: tarea pendiente. *Álabe*. 4 (diciembre)1-21.

Marucco, Marta (2008). ¿Enseñar a leer en la educación superior? *Docencia*. 35 (Agosto) 64-68.

Peña González, Francisca Josefina (2011). Leer y escribir. Prácticas necesarias en la *Universidad. Educere*. 15:52 (septiembre-Diciembre) 711-719.

Pérez Abril, Mauricio; Rodríguez Manzano, Alfonso (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Características de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de Docencia Universitaria*. 11:1 (enero-abril) 137-160.

Pérez-Parejo, Ramón y otros (2019). Hábitos de lectura de los estudiantes de la Universidad de Extremadura (España). Aproximación estadística. *Investigación bibliotecológica*, 33:79 (abril-junio).

Rojas García, Ilene (2017). Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. Estado de la cuestión en las universidades colombiana. *Folios*. 45. 29-49.

Runge Peña, Andrés Kaus; Muñoz Gaviria, Diego Alejandro (2012). Peda-

gogía y praxis (práctica) educativa o educación de nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 8:2 (julio-diciembre). 75-96.

Santiago, Julio. (2010). “Plagio” *Manual del estudiante* [en línea]. Granada, España: Ediciones Sider. [acceso: 14 de agosto de 2016]. Dirección: <http://www.uco.org.es/educacion/principal/CoordinacionAcad/Documentos/PlagioJSantiago.pdf>

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA AZCAPOTZALCO. (S/F). Del ensayo y su escritura en la UAM-A: el ensayo como herramienta de expresión y aprendizaje en el ámbito digital. [en línea]. México: UAM. [acceso: 8 de febrero de 2017]. Dirección: <http://elensayohipertextual.azc.uam.mx/>

ANEXO I. Rúbrica de evaluación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ
Facultad de Ciencias de la Información
Licenciatura en Bibliotecología / en Gestión de la Información
Asignatura / Rúbrica

Nombre estudiante: _____ Trabajo escrito # _____
 Tema a desarrollar: _____
 Evaluación global: _____

Puntaje	Indicadores	Evaluación – Puntaje		
		E	E.P.	N.E.
2	I. Presentación			
	a. Datos de identidad del documento	.25	.125	.0625
	b. Ortografía puntual y lexical	.25	.125	.0625
	c. Referencias en texto de acuerdo con el formato ISO 690-2010	.25	.125	.0625
	d. Cita correcta del asiento bibliográfico de acuerdo con la norma ISO 690-2010	.25	.125	.0625
	Subtotal			
1.5	Estructura	E	E.P.	N.E.
	a. Se observa de manera evidente la construcción del documento (Exposición, Desarrollo y Conclusión)	.5	.25	.125
	b. Construye de manera adecuada los párrafos	.5	.25	.125
	c. Existe congruencia entre los párrafos, se da aun continuidad en los razonamientos presentados	.5	.25	.125
	Subtotal			
2.5	Contenido	E	E.P.	N.E.
	a. Introducción adecuada con el contenido del texto	.5	.25	.125
	b. Presenta un propósito claro a exponer con respecto al tema señalado	.5	.25	.125
	c. Justifica adecuadamente explicando alcance y limitaciones, método utilizado, recursos que sirvieron de apoyo	.5	.25	.125
	d. Incluye el análisis de tres autores en el contenido mismo del texto y muestra procesos de reflexión personal sobre el tema	.5	.25	.125
	e. Conclusión, presenta un cierre retomando la temática planteada en la exposición	.5	.25	.125
	Subtotal			
	Total			

Código: E: Evidente, E.P.: En proceso y N.E.: No evidente

Observaciones:

Figura I. Rúbrica para evaluar escritos en general, elaboración por parte de los autores.

ANEXO 2. Concentrado de resultados

#	INDICADOR	PROBLEMA DECLARADO Uso incorrecto de / desconocimiento		Al inicio del estudio	Al final del estudio	Resultado
				PORCENTAJE DE ESTUDIANTES con deficiencia en	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES con deficiencia en	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES en relación con el inicio y final del estudio
1	ORTOGRAFÍA	Puntual	Coma	87	70	17
			Punto	73	53	20
			Otros signos	57	43	14
		De palabras	Mal escrita	10	3	7
			S = C	10	3	7
			Uso de la H	43	27	16
			S = Z	33	27	6
Confusión de letras	B = V	30	23	7		
2	SINTAXIS	Dificultades en la construcción de oraciones.	Oraciones simples	70	53	17
			Oraciones coordinación	83	67	16
		Dificultades en la construcción de párrafos.	Coherencia interna	90	77	13
			Falta de continuidad	87	60	27
		Dificultades en la exposición de un mensaje	Descripción	73	50	23
			Exposición	80	57	23
			Argumentación	93	70	23
		Claridad de objetivo en el tema	Claridad en las ideas expuestas	90	73	17
			No se tiene un objetivo claro del tema a exponer	93	70	23
		Redundancia	Repetición de ideas – redundancia	80	67	13
Uso de sinónimos	87		60	27		
3	CONTENIDO					
4	FORMA	Desconocimiento de la estructura de ciertos documentos, como pueden ser el artículo, el resumen, el ensayo	Artículo	13	0	13
			Resumen	17	0	17
			Ensayo	23	0	23
			Tesis	37	27	10
			Ponencia	67	20	47
5	NORMAS DE REGISTRO DOCUMENTAL	Desconocimiento del uso de la norma (ISO 690-2010, APA, Vancouver).	La estructura del asiento bibliográfico	17	7	10
			La citación en texto	33	17	16
			La referencia en texto / pie de página	27	7	20

Fuente: Elaboración propia