



Problemas más comunes que comprometen la elaboración del trabajo de grado

Mariángeles Páyer
Escuela de Educación. FHE-UCV
mpayer@cantv.net

RESUMEN

PALABRAS CLAVE

Deficiencias del lenguaje escrito, tesis de grado, escritura, trabajos de investigación, tutoría.

La elaboración del trabajo de grado en muchos casos constituye una experiencia complicada para el estudiante universitario, debido entre otras razones a su dificultad para producir textos escritos que reúnan condiciones aceptables de acuerdo a parámetros académicos. En este estudio se describen algunos de los problemas de expresión escrita más comunes detectados a partir del análisis de informes de avance presentados por un grupo de 16 estudiantes de los últimos tres semestres de la Licenciatura en Educación, que participaron en un taller orientado a apoyar la elaboración del proyecto de grado. Se identificaron cinco categorías de error, de tipo: (1) gramatical, (2) semántico, (3) pragmático, (4) relacionado al uso de fuentes y, (5) a la estructura del trabajo de investigación. Por otra parte, al explorar la percepción de los estudiantes, ellos coinciden en señalar, desconocer los pasos para elaborar la tesis, considerar el proceso como una labor difícil, y no contar con ayuda por parte de profesores. Se concluye sobre la necesidad de fortalecer la docencia en el área de investigación y asumir la tutoría como una tarea de acompañamiento que contribuya a mejorar las competencias comunicativas de expresión escrita.



INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas comunes en el ámbito universitario se ha descrito como el síndrome *Todo Menos Tesis* (TMT). Este estado se ha tipificado como una condición en la que los estudiantes concluyen la escolaridad, pero no presentan el trabajo de grado.

Algunas estadísticas, tanto a nivel de pregrado como de postgrado, pueden dar cuenta de la magnitud del problema, por ejemplo, Salinas (1998) señaló, que el 30% de los estudiantes de pregrado, no presentan la tesis aunque culminen las materias a tiempo, y en la misma dirección, el 90% de los estudiantes de postgrado tampoco lo hace. Al respecto, Salinas, a partir de un estudio realizado en dos universidades venezolanas, reportó que sólo el 0.58% de los cursantes de maestría concluye su tesis de grado a los dos años de haber terminado, mientras que el 2.52% lo hace después de tres años, y el 13% luego de nueve años.

Ferrer de Valero y Malaver (2000), reportan otro estudio que reviste importancia a nivel de postgrado, en el que se analizan los factores que afectan la prosecución estudiantil en los programas de maestría desde la perspectiva de los estudiantes en situación TMT, y también incorpora la visión de los tutores. Para el caso de la Universidad del Zulia, Ferrer de Valero y Malaver indicaron, que de los estudiantes que terminaron la escolaridad en los programas de maestría durante el período 1988-1992, el 51% no elaboró la tesis de grado, y que dependiendo del programa los valores de TMT oscilaron entre un mínimo de 15%, como fue el caso de la maestría en Ingeniería Física, y un 79% como fue para la maestría en Planificación Integral para el Desarrollo del Turismo de la Facultad de Arquitectura. De igual forma, señalaron las autoras, en atención a investigaciones reportadas (Quero, 1992; Salcedo, 1984; Valarino, 1994), “índices de TMT que oscilan en un amplio rango, desde un 20% hasta un 82.7% en varias universidades nacionales” (p.114).



Datos más recientes, reportados por García Calvo (2006), corroboran la tendencia. Éste reseñó que de los estudiantes que ingresan a los distintos cursos de postgrado en el área de humanidades de la Universidad Central de Venezuela, sólo entre el 20% y el 40% logran culminar su tesis de grado.

Son múltiples los factores que pueden explicar la condición TMT, no obstante de acuerdo a Bustamante (2004), uno de los mayores obstáculos para elaborar el trabajo de grado se debe a la dificultad que presentan los estudiantes para producir textos escritos. En este sentido, Bustamante identificó algunas de las dificultades más comunes para escribir trabajos científicos, entre las que se destacan: a) problemas de coherencia pragmática y semántica, dado que los trabajos no cumplen con los objetivos, ni poseen una estructura hilvanada de contenidos, tampoco las oraciones y frases se conectan según las reglas sintácticas del español estándar, b) poca pertinencia del discurso en relación con el planteamiento del problema, c) poca precisión temática y, d) pérdida del hilo conductor.

En la misma línea de Bustamante, Morales, Rincón y Romero (2005), han expuesto el problema de los estudiantes universitarios para producir textos académicos. Los autores se apoyan en una amplia revisión de literatura que abarca los años 2000 al 2004, en la que se evidencia que la imposibilidad de escribir trabajos que demanda el medio universitario, como la tesis de grado; es una de las principales causas de deserción o atraso en la obtención del título profesional.

Ciertamente, el hecho que los estudiantes exhiban limitaciones para escribir el trabajo de grado, supone que el problema se arrastra desde niveles precedentes de escolaridad, y que no se ha superado a lo largo de la formación. Cabría preguntar, cómo ha sido posible el tránsito de estas personas a través de los requerimientos académicos a lo largo de la carrera, y por otra parte, si es posible una intervención remedial en esta última etapa.



Aún cuando, responder estas preguntas supera los alcances de la investigación, los hallazgos pueden servir de referencia para guiar una acción pedagógica que pueda mejorar las competencias lingüísticas de estudiantes universitarios. En este sentido, se exponen algunos de los problemas de expresión escrita que comprometen la elaboración del trabajo de grado, a partir de una muestra de cursantes de la Licenciatura en Educación de los últimos tres semestres de carrera. Estos problemas, se han agrupado en cinco categorías de error, las que serán descritas en este trabajo.

MÉTODO

Se ofertó un curso de carácter electivo denominado *Taller de Metodología de Investigación*, dirigido a estudiantes universitarios de los últimos tres semestres de la Licenciatura en Educación que cursan bajo la modalidad semi-presencial. El taller estuvo orientado a guiar la elaboración del proyecto de grado. Durante el curso los participantes presentaron “trabajos de avance” referidos a cada uno de los componentes del proyecto. Estos trabajos fueron evaluados formativamente, se hizo análisis de contenido de cada uno de ellos, se identificaron problemas de expresión escrita y otros de tipo metodológico. Los errores fueron clasificados de acuerdo a cinco categorías de análisis, a saber, de tipo: (1) gramatical, (2) semántico, (3) pragmático, (4) relacionado al uso de fuentes y, (5) a la estructura del trabajo de investigación.

Participaron 16 estudiantes mayores de 18 años, en su mayoría de género femenino (81%). De este grupo un 44% es de profesión docente. Se reporta un 75% del colectivo que ha permanecido en la universidad más de cinco años, siendo el tiempo promedio siete años.



RESULTADOS

El análisis de los trabajos de avance que fueron entregando los participantes a lo largo del taller sobre los componentes del proyecto de investigación, permitió detectar los siguientes problemas:

1. De tipo gramatical: bajo esta categoría se identificaron anomalías que comprometen la redacción del texto, lo que incluye, a) errores de concordancia (sintaxis), b) que no se usen conectores, c) ruptura en el hilo discursivo y, d) ortografía, relacionados básicamente con acentuación de palabras.
2. De tipo semántico: los problemas de esta clase alteran el sentido y significado del discurso escrito y aluden a, a) la introducción de términos o expresiones que no se aclaran en el texto, b) ideas inconclusas, cuyo sentido queda indefinido, c) falta de claridad en las ideas expresadas, d) uso inadecuado de términos técnicos y, e) párrafos que requieren complemento de información.
3. De tipo pragmático: las deficiencias de esta clase están referidas al uso del lenguaje en contexto, es decir a los recursos lingüísticos que utiliza el emisor para introducir y utilizar información contextual (Alemán, 2002). Se distinguen en este tipo, a) párrafos reiterativos, es decir tendencia a repetir información, b) el no justificar la introducción de información en el texto, lo que supone que se incorpora información que requiere argumentación del por qué se coloca, pero tal argumentación está ausente, c) ideas sobreentendidas, es decir se aclara el sentido de algo que se entiende por sí mismo, d) se hacen afirmaciones carentes de sustento, e) se incluye información no pertinente y, f) se introduce información sin contexto previo.
4. Relacionados al uso de fuentes, como el hecho de que, a) no se citen las fuentes de donde se toma la información, b) no se indiquen las páginas de material textual, c) ausencia de referencias, d) se citan fuentes en el texto que no se incluyen en las



referencias y, e) se reseñan referencias de manera incorrecta, es decir, sin seguir ningún criterio estandarizado.

Relacionados a la estructura del trabajo de investigación. En este grupo se distinguen: a) la falta de concordancia entre las partes del trabajo, como por ejemplo el hecho de que los objetivos no estén relacionados con el problema, b) ubicación inadecuada de información de acuerdo a las secciones del trabajo, por ejemplo, el enunciado hace referencia a la población y muestra y el contenido hace mención al contexto del problema, c) inadecuada estructuración de las partes del informe, ello supone que no se sigue una secuencia lógica en la introducción de los componentes, como presentar primero la justificación del problema de investigación sin haber introducido el problema, d) informes incompletos, lo que quiere decir que se omiten componentes de acuerdo a los parámetros establecidos, e) no se argumenta el establecimiento de relaciones entre las variables en estudio, aun cuando se requiere establecer su relación lógica de acuerdo a la naturaleza de la investigación, f) omisión de información básica en función del contenido del trabajo, por ejemplo, se enuncia el centro de aplicación del estudio, pero no se hace ninguna descripción de este centro y, g) redacción en sentido personal (primera persona del singular).



DISCUSIÓN

Desde el punto de vista lingüístico, el tipo de distorsiones detectadas podrían ser catalogadas como falacias, en el sentido de ser formas de argumentación que encierran errores o persiguen fines espurios (Caimi, 2007), sin embargo, se entiende que el estudiante no hace uso de ellas para inducir un efecto engañoso, sino por desconocimiento del uso apropiado.

Todo lo anterior es un indicador de que los estudiantes no siguen criterios técnicos para la elaboración de informes científicos, y que exhiben deficiencias en el uso del lenguaje que limitan su expresión escrita. Lo cual es consistente con los resultados de Bustamante (2004) y Morales, Rincón y Romero (2005).

A partir de los resultados del estudio se evidencia la necesidad de reforzar la formación del estudiante para lograr que sea un usuario competente de la lengua escrita, y fortalecer la docencia en el área de investigación, en concordancia con lo expresado por Morales et al. Ello en opinión de la autora, requiere de un proceso continuo, que sería deseable se iniciara en los niveles de educación precedente al universitario, pero ante las deficiencias con las que ingresan los estudiantes, la universidad debe tomar parte en ello, y más cuando se trata de formación de docentes, grupo éste a partir del cual se derivan los resultados.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemán, P. (2002). *Actos ilocutivos y otros recursos pragmático-discursivos en ¿Quién se ha llevado mi queso?* Núcleo (19), 7-20.
- Bustamante, S. (2004, Julio). *El proyecto de investigación como texto: una experiencia etnográfica. Investigación y Postgrado*, 9(2), Recuperado Febrero 04, 2009 de:
http://www2.bvs.org.ve/scielo.php?pid=S131600872004000200006&script=sci_arttext
- Caimi, G. (2007, Octubre). *Las falacias argumentativas: ¿cómo identificarlas en el discurso?* Documento presentado en el VI Coloquio Nacional de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, Caracas, Venezuela.
- García Calvo, J. (2006, Enero-Abril). El desarrollo de un taller de investigación en línea como estrategia para apoyar a tesis universitarios. *Revista de Pedagogía*, XXVII (78), 9-32.
- Ferrer de Valero, Y. & Malver, M. (2000, Abril). Factores que inciden en el síndrome todo menos tesis (TMT) en las maestrías de la Universidad del Zulia. Opción. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales* (31), 112-129.
- Morales, O., Rincón, A., & Romero, J. (2005, Abril- Junio). Cómo enseñar a investigar en la universidad. *Educere* (29), 217-225.
- Salinas, P. (1998). El síndrome TMT y el síndrome TMA. Síntomas, efectos, epidemiología, etiología, terapia y contraindicaciones. *Revista de la Facultad de Medicina*, 2(1-4), 2-4. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.