

**1° JORNADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.**  
TRANSFORMACIONES ACTUALES Y DESAFÍOS PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN | SAA | UNLP

## El recurso de la monografía como método evaluativo en el nivel superior

- ❖ **ANA CAROLINA CATTÁNEO** | [cattaneo.ac@gmail.com](mailto:cattaneo.ac@gmail.com)
- ❖ **DARÍO ERNESTO LEITE** | [daribsenhm@hotmail.com](mailto:daribsenhm@hotmail.com)
- ❖ **ALICIA GRACIELA ANTONINI** | [antonini@fcv.unlp.edu.ar](mailto:antonini@fcv.unlp.edu.ar)

**Facultad de Ciencias Veterinarias | Universidad Nacional de La Plata**

Los estudiantes del nivel superior tienen el desafío de saber reconstruir el conocimiento a través de la participación en actividades de lectura, escritura y pensamiento propios de la cultura académica en la que ingresan. Las prácticas de lectura, análisis y producción de textos, íntimamente ligadas entre sí, e indispensables para aprender y dar cuenta de lo aprendido, les permitirán pertenecer al ámbito académico. Casi todas las actividades del nivel superior implican un acto de escritura y los trabajos escritos son determinantes a la hora de la aprobación o certificación de un examen (Ceballos Gómez, 2014).

El concepto de alfabetización académica señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y de análisis de textos requeridas para aprender en la Universidad, apunta a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior y designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino, 2005).

Es importante conocer la cultura propia de cada disciplina, cuáles son sus restricciones y cómo funciona, para mejorar así tanto la enseñanza como el aprendizaje. Los docentes somos quienes debemos estar implicados en ese proceso educativo. Cada una de las cátedras y/o cursos es responsable de enseñar el discurso propio de cada disciplina, pues su

conocimiento contribuye directamente al aprendizaje de los conceptos. Conocer una disciplina exige saber leer y producir los textos que le son propios.

En el entorno universitario, la evaluación tiene la función de certificar saberes. Al cabo de un determinado ciclo de enseñanza, se solicita a los alumnos demostrar lo que han aprendido, y se establece un saber mínimo como condición para aprobar. Sin embargo, otra utilidad igualmente importante de la evaluación es la de retroalimentar el aprendizaje y la enseñanza. (Carlino, 2004).

Nuestro caso particular corresponde al curso de “Genética de Poblaciones y Mejoramiento Animal” perteneciente al tercer año de la Carrera de Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de La Plata, donde la acreditación de la cursada se logra mediante la aprobación de dos exámenes parciales evaluados oralmente. A estas instancias de evaluación se suma la entrega de un trabajo final con formato de monografía realizado en forma grupal elaborado a partir de una revisión de publicaciones científicas (“Papers”) relacionadas con un tema seleccionado por el grupo de trabajo dentro de los términos de una consigna general que se propone desde la cátedra. En la instancia de la segunda evaluación parcial oral, y como prerequisite, este trabajo es expuesto en forma individual y oral por cada uno de los alumnos que participaron.

El criterio que sustenta este sistema de evaluación se relaciona con la convicción de que los alumnos, en el desarrollo de su futura actividad profesional, deben tener la capacidad de expresarse de manera clara y con el lenguaje propio de la disciplina en la que desempeñarán su actividad. La producción escrita junto a la exposición oral presentará una analogía, a modo de entrenamiento, para la exposición de conceptos propios de la incumbencia profesional, que por otra parte deben poder ser expresados, con sus herramientas y formas discursivas.

Es en la medida en que avanzamos con la idea de la necesidad de la expresión de conceptos en forma escrita, en conexión con el propio desenvolvimiento y adquisición de destrezas necesarias para el ejercicio de la actividad en cuestión, que nos enfrentamos en forma simultánea con una serie de dificultades. El propio sistema de evaluación nos exige calificar a cada alumno a través de una nota numérica para acreditar la aprehensión de conocimientos, habilidades y competencias inherentes al curso. Sin embargo, entendemos también, que la evaluación no debería ser un acto desprendido de las acciones propias de la enseñanza y el aprendizaje, sino que las acciones evaluativas se constituyen y entrelazan en el interior mismo de un proceso total (Celman, 1998).

En muchas ocasiones nos toca evaluar conocimientos que no han sido enseñados. Solo a modo de ejemplo, la exposición de conceptos a través de la escritura y en los términos y formatos que exige la disciplina no suelen tener lugar en la currícula de la carrera. Siguiendo la línea de razonamiento de Carlino (2005), podemos mencionar que en el ámbito de la educación superior, existen escasos espacios que se ocupen de enseñar la escritura como herramienta para pensar los conceptos que cada disciplina exige. No se enseña a estructurar las ideas por escrito según las particularidades de análisis y organización propias de un determinado dominio disciplinar. La consecuencia es que los alumnos vuelcan diversos contenidos por escrito en papel, como algo inconexo.

En nuestra unidad académica y como reflejo de lo que sucede en otras de nuestra Universidad Nacional de La Plata, mientras que son habituales en los posgrados cursos de epistemología, de redacción de textos científicos y manuscritos y otros similares, este tipo de conocimiento no parecería ser dimensionado en una magnitud tal que requieran ser enseñados y que por lo tanto puedan ser incorporados como herramienta por los alumnos durante el desarrollo de la carrera de grado.

Entonces, para lograr escribir un examen o monografía que cubra los requerimientos básicos que requiere la etapa y ámbito evaluado, los estudiantes deberían aproximarse a dominar, no sólo el contenido de los temas trabajados, sino el modo en que cada campo profesional analiza los hechos que observa, argumenta sus aserciones y presenta datos nuevos en el contexto de lo ya sabido. Así, cuando evaluamos por medio de una producción escrita, pedimos a los estudiantes demostrar un saber que no ha sido en muchos casos y en sentido estricto, objeto de enseñanza.

Es a partir de esta realidad y con el objetivo de acompañar y colaborar en este proceso de crecimiento en la escritura por parte de los alumnos, que los docentes nos encontramos con la necesidad de explicar cuestiones que, en principio, aparecerían como pertenecientes a una estructura de conocimientos que, en general, no han tenido ni el ámbito, ni los tiempos adecuados para su procesamiento. La carencia de estrategias para la producción de textos con estructura lógica, sintaxis adecuada y vocabulario correcto no es sólo atribuible a la falta de espacios en el nivel superior, que sólo deberían cubrir los aspectos relativos a la dialéctica propia del área del conocimiento aplicado, sino más aún estuvieron ausentes durante la formación media. Esta necesidad muchas veces se encuentra con una serie de dificultades que no siempre es posible sortear de manera exitosa: el desafío que presenta la escritura de las

monografías comienza cuando los estudiantes deben adecuar su presentación a una estructura determinada, la bibliografía científica a partir de la cual se elaborará el trabajo ("Papers") que tiene un formato estandarizado, la propia búsqueda de la misma que requiere estar instruido acerca de la existencia de "buscadores" específicos, la normativa en que estos trabajos deberán ser citados y el propio formato del texto que se deberá producir (tipo y tamaño de fuente, márgenes, justificado, etc.). Estos son solo algunos factores dentro de un conglomerado de saberes estrictamente referidos a la forma de presentación del trabajo final.

Otra dificultad que se plantea es el lapso de duración de la cursada de la asignatura, ésta se dicta en un cuatrimestre, con 12 actividades presenciales obligatorias (APO) en las que se deben desarrollar todos los contenidos (teóricos y prácticos) incluidos en la curricula de Genética de Poblaciones y Mejoramiento Animal, por lo cual las consignas referidas a la monografía son expresadas de manera abreviada durante pequeños intervalos que se generan dentro del horario de clase, pero la elección del tema, la selección de los textos científicos que servirán luego como bibliografía y la elaboración del documento deben ser abordados fuera del horario de cursada. Para esto cada grupo dispone de un coordinador, con quien los alumnos pueden comunicarse vía correo electrónico o plataforma Moodle, además del horario de consultas, aunque este acercamiento alumno-docente no es muy frecuente, al menos hasta las fechas próximas al parcial. Es posible que esto pueda atribuirse a la falta de una dinámica de relación entre los estudiantes y los docentes de los diversos cursos que facilite la interacción entre ambos o quizás, como menciona Carlino (2004b) en "Dificultades en el proceso de escritura", es que los alumnos dilatan el proceso de escribir hasta último momento.

De cualquier manera, los resultados observados a partir de nuestra experiencia en la evaluación de las monografías, evidencian que los estudiantes tienen serias dificultades en varios niveles de aprendizaje. Podemos reconocer que les cuesta elegir un tema, les cuesta conseguir textos científicos relacionados que sean relevantes y sobre todas las cosas, les es de gran esfuerzo lograr integrar esos textos junto con sus apreciaciones personales y conocimiento en una construcción de tipo Monografía.

Todas estas cuestiones redundan en que, a la hora de poner una nota numérica final para ésta parte de la evaluación, los docentes solemos preguntarnos hasta donde es representativa del conocimiento. Si acaso las falencias en la defensa oral de la monografía vienen desde la falta de estudio de los temas dictados en clase, el problema de haber elegido

incorrectamente el tema o su bibliografía, o la falta de integración de la información recolectada dentro de la monografía final. En algunos casos, la experiencia nos ayudaría a detectar algunos de estos problemas y nos posibilitaría puntuar un examen acercándonos a una visión más objetiva, pero sentimos la necesidad de mejorar varios aspectos.

A partir del análisis de lo expuesto surgen propuestas que podrían atenuar algunas de estas dificultades. Por un lado, considerando el escaso tiempo que se tiene de clases en un cuatrimestre para explicar detalladamente qué es lo que se pretende como "Monografía" y que quiere decir para nosotros "texto científico" podríamos utilizar un instructivo, al que todos los alumnos tengan acceso via Internet, a través del uso de la plataforma Moodle. También utilizando este medio, se pueden armar foros de consultas exclusivos para la confección de los documentos. A su vez, los alumnos podrían tener una fecha límite para presentar sus temas, otra para proponer sus "Papers" seleccionados y una de entrega final. Otro aporte que permitiría enriquecer la competencia en cuanto a la composición escrita sería la incorporación de un "taller de escritura" con funcionamiento permanente en el ámbito de la Facultad dentro de la Carrera de Grado a cargo de docentes especializados en redacción de trabajos.

Nuestra intención sigue siendo mejorar la evaluación, utilizándola como herramienta de conocimiento, motivar a nuestros estudiantes a conocer, interiorizarse, descubrir y aprehender los temas relacionados a la genética de poblaciones, a fin de obtener mejores profesionales en un futuro; para esto, como explica Celman(1998), no podemos seguir un plan previsto, detallado y preciso, sino ofrecer las herramientas para un trabajo "artesanal", para lo que necesitamos que los sujetos puedan desplegar autonomía, autoestima y autovalía. Que exista, en definitiva, un medio educativo que valore estas actividades y que se creen las condiciones institucionales y materiales de trabajo docente para su desarrollo

## REFERENCIAS

*Carlino, Paula (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica Rev. Uni-Pluri/versidad. Vol.5 No.3, 2005 –Versión Digital Facultad de Educación- Universidad de Antioquia. Medellín, Col.*

*Carlino, Paula (2004). La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. Rev. Acción pedagógica, Vol. 13, No 1.*

*Carlino, Paula (2004). El Proceso de Escritura Académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. Rev. Educere, Julio/Agosto, Vol.8, No 26. Universidad de los Andes. Merida, Venezuela.*

*Cassany, Daniel (2006): Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula, Barcelona, Paidós.*

*Ceballos Gomez, Wilmar (2014). Escritura de textos académicos. Revista educación y Pensamiento. Vol. 21. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/revista/17966/A/2014>*

*Celman, Susana (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires. Ed. Paidós.*