

Sobre la incoherencia de los "trabajos" estudiantiles, o la monografía como tortura

Levy Farías

Escuela de Estudios Políticos y Administrativos,
Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas.
Universidad Central de Venezuela.
Caracas-Venezuela.

Resumen:

En contraposición a un análisis según el cual la incoherencia en los escritos de los estudiantes universitarios se debe básicamente a la falta de entrenamiento, aquí se sostiene que lo que ocurre es que nuestros estudiantes escriben guiándose por un compendio de resabios que puede caracterizarse como un género académico nuevo o peculiar, a pesar de que no figure en ningún manual de investigación documental: el género de

los "trabajos". Textos donde la coherencia y la argumentación misma resultan enteramente accesorias, pues tan sólo están destinados a demostrar al docente el esfuerzo del alumno por recopilar "material" y presentarlo limpio o agradablemente. Luego de ofrecer una descripción "etnográfica" de este género perverso, se presentan algunas reflexiones que contribuyen a explicar el auge del mismo, así como a contrarrestarlo.

... Espero haber cumplido con el objetivo propuesto en este trabajo
yn (sic.) sacar un promedio de notas que me conlleve a sacar la
materia, sin más explicaciones.

(Un bachiller)

Palabras Claves:

Análisis del discurso, Etnografía educativa,
Didáctica de la escritura, Psicología
cognitiva, Psicología evolutiva.

1. ¿Muy poca práctica, o demasiada ?

¿ Por qué son tan incoherentes los ensayos que escriben nuestros estudiantes? Esta es la pregunta que hace algún tiempo planteaba Irayda Sánchez (1990), y que deseamos retomar aquí a fin de contestarla una vez que la hayamos reformulado.

Sintetizando, lo que Sánchez concluye, después de considerar las teorías de M.A.K. Halliday y de Teun van Dijk, es que la incoherencia de lo que escriben muchos estudiantes universitarios se debe básicamente a la falta de práctica, a una insuficiente interacción con los discursos de tipo expositivo. "No se trata pues, de una insuficiencia mental: quizás se trate más bien de que les estamos pidiendo que sepan lo que nunca les hemos enseñado" (p. 92).

La falta de entrenamiento, sin duda, es un factor a tener en cuenta; pero la incoherencia y pésima calidad de lo que escribe la mayoría de nuestros bachilleres no puede entenderse exclusiva o primordialmente desde ese punto de vista. A nuestro modo de ver, lo que sucede es que nuestros estudiantes en verdad no escriben ensayos, monografías o investigaciones, sino "trabajos", en los cuales la coherencia tiene poca o ninguna importancia. En otras palabras, el problema no es la ignorancia de ciertas reglas o modelos, sino más bien el **resabio**, la distorsión con que esas reglas o modelos han sido interpretadas, hasta el punto de crear un nuevo género,

probablemente absurdo e inútil, pero sumamente difundido.

Más adelante intentaremos explicar el auge o la vigencia de los "trabajos", pero siendo ésta una aproximación inicial al problema, nuestra primera y principal tarea será ofrecer una descripción de este peculiar género académico. Para ello nos basaremos en nuestra experiencia docente en el área de la investigación documental, la cual de seguro les resultará familiar, en alguna medida, a los profesores de muchas otras cátedras. En este sentido, nuestra descripción podría calificarse como etnográfica, pues la técnica que hemos utilizado es la observación participante, y lo que hemos intentado es comprender que significan los escritos académicos dentro del mundo o subcultura estudiantil.

2. La esencia de un "Trabajo": El Papel

Una de las primeras preguntas de los estudiantes al enterarse que deben entregar alguna asignación escrita, es: "¿ de cuántas páginas?" En sí misma, por supuesto, la pregunta no tiene nada de malo. Lo lamentable es que en la mayoría de los casos esa inquietud refleja una concepción asombrosamente **materialista** de lo que se supone es un esfuerzo, o como diría Zubizarreta (1969), una "aventura" esencialmente **intelectual**. Esa distorsión es la característica más importante o general de los "trabajos"; y la misma se manifiesta no sólo al considerar el

volumen de lo escrito como un fin en sí mismo, sino también al entender que la encuadernación, el mecanografiado, la inclusión de gráficos, fotos, etc., son elementos decisivos para determinar qué tan meritorio o no es el escrito.

Este trastrocamiento de prioridades es evidente en el producto final que muchos estudiantes entregan, y ocasionalmente se puede apreciar también en sus propias declaraciones, a pesar de que no estén conscientes del problema. He aquí, por ejemplo, lo que dijeron algunos bachilleres recién ingresados a la Universidad, y organizados en un pequeño grupo de discusión, sobre las características de un buen trabajo:

- 1) Presentación formal (visual):
 - Portada (Título, nombre de la institución, autor)
 - Tipo de letra
 - Uso de gráficos y esquemas
 - Resaltar textos
 - Diagramación
 - Índice (si lo amerita)
 - Bibliografía
- 2) Contenido:
 - Introducción
 - Desarrollo
 - Conclusión

Además de darle preeminencia a lo "visual" sobre el "contenido", la mayor parte del centenar de bachilleres interrogado por nosotros se refirió al contenido sin resaltar en lo más mínimo su naturaleza intelectual. Varios grupos subrayaron la importancia de "no expandirse en cosas que no sean indispensables", o que "no tengan una relación directa con el tema", pero muy pocos utilizaron términos como "idea", "razonamiento", "argumento", o "creatividad". La palabra "lector", en

particular, sólo fue mencionada en dos ocasiones.

Dado este conjunto de respuestas, es válido presumir que muchos bachilleres **han adoptado como paradigma de un escrito académico a la Guía Telefónica**: tiene portada, viene limpia y bien diagramada, con muchas ilustraciones, trae una sección introductoria, el desarrollo sigue un orden riguroso y la "redacción" es sumamente concreta y precisa.

La mayoría de los estudiantes consultados por nosotros, en todo caso, demostraba cierta familiaridad con la materia. Así que el problema no parece reducirse, como supone Sánchez, al hecho de que nuestros bachilleres **nunca** hayan recibido instrucción sobre cómo hacer un ensayo o una monografía. Algunos equipos tenían noticia incluso de lo que es un informe de investigación empírica: "es imprescindible que el método de investigación sea completo y coherente. Cualquier trabajo que no siga un método de investigación preciso, carezca de información actualizada y completamente verificable carecerá de toda validez científica".

Pero incluso en este caso la Guía Telefónica cumple con los requisitos señalados, pues si se trata del último número, la información, además de completa y precisa, es actual y fácilmente verificable. Aunque tal vez sea más pertinente comparar a la "investigación" con el llenado de un álbum de barajitas, pues una vez fijado o elegido un tema muchos estudiantes se dedican a coleccionar "conceptos" con los cuales llenarán, literalmente, las hojas en blanco. A este respecto, nos viene a la memoria el caso de una estudiante que abordó la cuestión de los encapuchados: el primer párrafo de su texto definía qué es una capucha, y el

segundo qué es un encapuchado; lógicamente debía continuar definiendo pedrada, policía, rolazo, etc., pero ya que no disponía de mucho tiempo se vió en la necesidad de abreviar. Por supuesto, estas distorsiones son generadas o reforzadas cuando el docente fija como eje de la investigación preguntas muy específicas, sin indicar bibliografía alguna, o basándose en textos que por no estar disponibles ni en las bibliotecas ni en el mercado, convierten la labor del alumno en toda una "arqueología del saber".

En consecuencia, gran número de bachilleres conciben al "tema" como una especie de objeto prefabricado, poseedor de un valor intrínseco, absolutamente independiente del tratamiento que se le dé. En el mejor de los casos, según parece, el tema es un recipiente vacío, y las diferencias de tratamiento dependen de que se le llene total o parcialmente, de "material". Como la joven que ante nuestras reservas sobre su plan de trabajo creyó calmarnos diciendo: "Esté tranquilo, profesor. Ya me consiguieron los materiales. ¡Tengo tres cajas de este tamaño!".

Otro caso ilustrativo, es el reclamo que una vez nos hiciera una estudiante, mientras intentábamos explicarle a qué se debía su baja nota. Interrumpiéndonos con la mayor indignación, la joven exclamó: "¡Pero bueno, Profesor! ¿Usted no dijo que el tema era libre?" Al conceder esa libertad, entendió ella, habíamos colocado en la alcabala que la separaba del próximo semestre, un letrero que rezaba "Entrada gratis".

Pero la evidencia más común de que nuestros alumnos desconocen casi toda relación entre tema y tratamiento, son las consabidas excusas: "Lo que pasa, profesor, es que yo quería hablar de las drogas, pero me enteré de que Fulanito ya había agarrado ese tema, y lo tuve

que cambiar todo a última hora; por eso me quedó mal". Es de suponer que el pobre Einstein comenzó a realizar sus investigaciones sin saber que ya Newton y Galileo habían "agarrado" los temas de la masa, la energía y el movimiento.

Naturalmente, el hecho de que los estudiantes entiendan que su labor es llenar cierto número de hojas con información o "materiales", tiene implicaciones sobre el tono o estilo que adoptan al escribir. A este respecto se puede observar una especie de anonimato característico de los "trabajos". No nos estamos refiriendo al uso de la 3a. persona, o de la 1a. persona del plural, que se suelen recomendar en los manuales de estilo. Nos referimos al hecho de que hoja tras hoja se van acumulando conceptos o resúmenes, sin que se asome el menor rastro de una opinión, conjetura o criterio personal. A veces ni siquiera la introducción o la conclusión delatan la presencia de un autor, pues la primera se conforma con mencionar por adelantado los contenidos, y la segunda con recapitularlos.

Algunas excepciones, en cambio, sugieren problemas de "personalidad múltiple", pues en un párrafo el autor se expresa como un ferviente revolucionario, y en el siguiente como un analista neutral, o como un conservador intransigente. Incluso la edad del autor puede experimentar cambios bruscos, como el joven que sin superar aún los veinte años relataba: "Para darle un sólido respaldo a la huelga citada, de inmediato nos reunimos los sindicalistas y la Federación de Trabajadores del Dto. Federal y el Edo. Miranda, y convocamos a dicho Congreso para el 26 de Diciembre de 1936" [el subrayado es nuestro].

Evidentemente, el alumno de marras

no estaba tratando de establecer una relación entre el sindicalismo y la reencarnación. Tan sólo se había copiado una gran porción de su "trabajo" sin reparar en detalles tan elementales como la antigüedad del texto que estaba "fusilando".

Ya que las diversas modalidades y

grados de plagio constituyen un problema cotidiano, más que insuficiente, resulta sumamente ingenuo abordar el problema de la incoherencia examinando tan sólo los textos entregados por los estudiantes. En la Tabla No.1, por ejemplo, hemos recogido lo que nos fue presentado por una

TABLA 1
TEXTO PRESENTADO POR LA ESTUDIANTE

La característica esencial de la técnica científica es que procede del experimento y no de la tradición. El hábito de experimentar de la inteligencia es difícil de conservar para la mayoría de la gente; en realidad, la ciencia de una generación se transforma en tradición para la siguiente; y existen aún extensos campos, especialmente el de la religión, en los que apenas han penetrado el espíritu experimental. Esto no obstante, es este el espíritu característico de los tiempos modernos, como contraste con todas las edades primitivas; y es por causa de ese espíritu por lo que el poder del hombre, en relación con su medio ambiente, se ha hecho, durante los últimos cientos cincuenta años, inconmensurablemente mayor que lo fue en la civilización del pasado.

La técnica moderna ha dado al hombre un sentido de poder que está modificando rápidamente toda su mentalidad. Hasta tiempos recientes, el medio ambiente físico era algo que tenía que ser aceptado para sacar de él el mayor partido posible. Si las lluvias eran insuficientes para sostener la vida, la única alternativa era la muerte o la emigración.

"Las características importantes de las cosas, no son las cualidades intrínsecas, sino sus usos. Todo es un instrumento" (3).

La ciencia en el curso de varios siglos de su historia ha tenido un desarrollo interno, que aún no parece estar completo. Se puede resumir este desarrollo como el paso de la contemplación a la manipulación. El amor del conocimiento, al cual se debe el crecimiento de la ciencia es en sí mismo el producto de un doble impulso.

En el desarrollo de la ciencia, el impulso poder ha prevalecido cada vez más sobre el impulso amor. El impulso poder está representado por la industria y por la técnica gubernamental; está también representado por las conocidas filosofías del pragmatismo e instrumentalismo.

Al hombre que desea cambiar su medio ambiente, la ciencia le ofrece instrumentos poderosos, y si el conocimiento consiste en el poder de producir cambios intencionados, entonces la ciencia proporciona conocimientos en abundancia.

3) Idem., Pág. 125

bachiller como "Conclusión" de su monografía. A primera vista, la redacción es bastante coherente; sin embargo, el mérito le corresponde básicamente a Bertrand Russell, tal como puede observarse en la Tabla No.2, donde

TABLA 2
RELACION CON EL TEXTO-BASE (*)

La característica esencial de la técnica científica es que procede del experimento y no de la tradición. El **hábito experimental** de la inteligencia es difícil de conservar para la mayoría de la gente; en realidad, la ciencia de una generación se transforma en tradición para la siguiente; y existen aún **extensos** campos, especialmente el de la **religión**, en los que apenas **ha** penetrado el espíritu experimental. Esto no obstante, es éste el espíritu característico de los tiempos modernos, como contraste con todas las edades primitivas; y es por causa de ese espíritu por lo que el poder del hombre, en relación con su medio ambiente, se **ha** hecho, durante los últimos ciento cincuenta años, inconmensurablemente mayor que lo fue en la civilización del pasado [Pág. 119].

La técnica moderna ha dado al hombre un sentido de poder que **está** modificando rápidamente toda su mentalidad. Hasta tiempos recientes, el medio ambiente físico era algo que tenía que ser aceptado para sacar de él el mayor partido posible. Si las lluvias eran insuficientes para sostener la vida, la única alternativa era la muerte o la emigración... [Págs. 124-125].

"Las características importantes de las cosas, no son las cualidades **intrínsecas**, sino sus usos. Todo es un instrumento" (3) [Pág. 125].

La ciencia, en el curso de varios siglos de su historia, ha tenido un desarrollo interno, que aún no parece estar completo. Se puede resumir este desarrollo como el paso de la contemplación a la manipulación. El amor del La ciencia, en el curso de varios siglos de su historia, ha tenido un conocimiento, al cual se debe el crecimiento de la ciencia es en sí mismo el producto de un doble impulso... [Págs. 213-214; **aquí se omiten dos oraciones y se convierte un punto y seguido en punto y aparte**].

En el desarrollo de la ciencia, el impulso-poder ha prevalecido cada vez más sobre el impulso-amor. El impulso-poder está representado por la industria y por la técnica gubernamental; está también representado por las conocidas filosofías del pragmatismo e instrumentalismo...[Pag.214; **nuevamente se omiten algunas oraciones y se añade un punto y aparte**].

Al hombre que desea cambiar su medio ambiente, la ciencia le ofrece instrumentos poderosos, y si el conocimiento consiste en el poder de producir cambios intencionados, entonces la ciencia proporciona conocimiento en abundancia [Pág. 214].

(*) El texto en cuestión pertenece íntegramente a Bertrand Russell(1931/1975). Las negritas indican aquellas palabras donde la estudiante introdujo cambios, mientras que los corchetes precisan la posición original del texto.

queda claro que los únicos "aportes" de la joven fueron diversos errores ortográficos o de tipeo.

Nótese, por otra parte, que la estudiante incluyó en su escrito una cita textual y la correspondiente nota a pie de página. El problema no es, entonces, que la joven desconozca las técnicas de investigación documental; el problema es que también conoce otro tipo de técnica, a la que podríamos llamar "salto triple" o "fotocopiado intermitente", cuyo fin es tan sólo despistar al docente. Sin duda, hay que reconocer que requiere cierto talento entresacar unas oraciones por aquí, otras un poco más abajo, y otras noventa páginas después, para luego conectarlas en forma más o menos lógica. Pero hay que distinguir esas destrezas de la genuina capacidad de redacción.

Lo que aquí proponemos, en todo caso, no es que los docentes o investigadores del área se dediquen a la labor, en buena medida detectivesca,

de precisar hasta qué punto o en qué formas falsean los alumnos sus escritos. Lo que sugerimos es encarar las deficiencias de los "trabajos" globalmente, como expresiones de una distorsión peculiar y genérica de la actividad académica o intelectual, en lugar de abordar la incoherencia, la pobreza de vocabulario, la mala ortografía o el plagio, como problemas aislados. En este orden de ideas, la Tabla No. 3 procura describir, en forma sintética, las concepciones y prácticas que dan lugar a los "trabajos".

3. Elementos para una explicación

Suponiendo que la descripción que acabamos de ofrecer sea acertada, queda la tarea de explicar por qué ha surgido o se ha popularizado tanto el género de los "trabajos". Sin duda, esto puede intentarse desde muy diversas perspectivas; pero aquí nos limitaremos a combinar consideraciones de sentido

TABLA 3
CARACTERISTICAS BASICAS DE UN "TRABAJO"

FINALIDAD DEL ESCRITO

Presentar al docente una prueba tangible del esfuerzo realizado por el estudiante recolectando y transcribiendo "materiales". Comprender o asimilar la información no se considera indispensable; así como tampoco expresar criterios o afirmaciones personales, lo cual puede verse, incluso, como algo indebido.

RELACION TEMA-TRATAMIENTO

Los "temas" se conciben como unidades predeterminadas, bien sea por el profesor o por alguna otra autoridad intelectual. Una vez fijado o elegido un tema, las únicas diferencias de tratamiento que se contemplan dependen de que el autor logre o no cubrir el tema de un modo "completo", sin "salirse" del mismo. Cualquier otra forma en que el autor de un escrito pueda construir, orientar o reorientar el asunto en discusión, es ignorada, y salvo la necesidad de que los subtítulos respeten la secuencia Introducción-Desarrollo-Conclusión, no se considera necesario mantener relación o coherencia alguna entre los diversos capítulos o contenidos. La Conclusión, en particular, es interpretada como sinónimo de "Final" o de "Resumen"; muy rara vez en su sentido lógico, como argumento que deba sustentarse o defenderse a lo largo del escrito.

TABLA 3 (continuación)

PAPEL DE LA INVESTIGACION

La "investigación" que precede a la redacción del escrito, es un proceso que se evalúa básicamente según la cantidad de información o "material" recolectado, prestando poca o ninguna atención a su fuente, confiabilidad o vigencia: resulta indiferente que la información provenga de enciclopedias (modernas o antiguas, infantiles o especializadas), diarios, revistas comerciales, o "guías" no identificadas. Desde el punto de vista cualitativo, los materiales son examinados para asegurar, fundamentalmente, que los mismos tengan una clara relación con el tema, y opcionalmente, que puedan anexarse en forma total o parcial al trabajo: recortes, fotos, mapas, etc. En algunos casos, la búsqueda de información se organiza en dos frentes: la "recopilación de datos" (antecedentes históricos, disposiciones legales, estadísticas variadas); y la búsqueda de definiciones o "conceptos", que luego se presentarán uno tras otro, sin hacer intento alguno por relacionarlos entre sí o con los "datos". Aunque esas listas de términos serían válidas como "Glosario", el estudiante generalmente las presenta como "Marco Teórico".

CRITERIOS DE EVALUACION

El "trabajo" en sí, o informe final de la investigación, es valorado esencialmente según sus aspectos materiales y estéticos (número de páginas, inclusión de gráficos, recortes o fotografías, calidad del mecanografiado, del papel, de la encuadernación, etc.). Implícitamente, se entiende que todo estudiante que haya entregado su trabajo encara el momento de la evaluación con un "20" (o nota máxima), que irá disminuyendo hasta arribar a la calificación definitiva, en la medida que el docente pueda detectar datos incorrectos (una fecha errada, por ejemplo), lagunas importantes en la información, deficiencias en la presentación, y errores ortográficos o de tipeo. Otros aspectos, tales como la originalidad, o la claridad y coherencia de la redacción, son considerados secundarios, o incluso como factores que no deberían intervenir en la "resta", por ser altamente "subjetivos". Si la asignatura en cuestión no es "Lenguaje" o "Literatura", los estudiantes también pueden cuestionar el hecho de que se tomen en cuenta los errores ortográficos al momento de evaluar.

ASPECTOS ETICOS

El plagio o la "copia" se reconoce como un acto deshonesto cuando el texto proviene íntegramente (a veces ni siquiera se rehace la portada, sino que superponen tan sólo los datos esenciales) de trabajos presentados en cursos anteriores, o en otras carreras e instituciones. La copia textual de grandes pasajes (diez o más páginas), o el ensamblaje "al tñ marín" de pasajes pequeños o medianos, sin indicación alguna de que se cita o parafrasea, frecuentemente se catalogan como una "síntesis", no como un plagio. Por otra parte, los estudiantes no se sienten obligados a comprender las afirmaciones así "resumidas", mucho menos a responsabilizarse por ellas: "No me recuerdo bien; eso estaba así en el material que yo consulté". Copiarse parte de un "buen" libro, o un "trabajo" que obtuvo una calificación sobresaliente en otra asignatura o institución, y obtener, sin embargo, una mala calificación, es considerado como una prueba concluyente de la arbitrariedad del docente, o de su animosidad hacia el alumno. El mecanografiado merece mención aparte, pues cuando el estudiante se encarga personalmente de ello, lo considera un mérito importante; y cuando lo encarga a alguien más, se considera exonerado de todos los errores o desatinos que tal persona pueda cometer.

común, con otras inspiradas por la psicología evolutivo-cognitiva o neopiagetiana.

3.1. El "ensayo escolar" en la era de la informática

Una explicación muy elemental del auge de los "trabajos" consiste en reconocer que esos paquetes de papel son, precisamente, lo que muchos profesores esperan o exigen. Dejando de lado la influencia que en esto puedan tener el exceso de horas de clase o de alumnos, **o la simple existencia de profesores que no leen los escritos de sus estudiantes**, cabe discutir el anacronismo de las concepciones y prácticas pedagógicas que prevalecen en torno a la enseñanza de la escritura académica.

Irayda Sánchez, p. ej., denomina "ensayo escolar", a "un tipo de discurso que se emplea en el ámbito académico con la finalidad de evaluar el aprendizaje y consiste en el desarrollo por extenso de un tema a objeto de demostrar conocimiento acerca del mismo" (1990, p. 90). Muy acertadamente, Sánchez señala la artificialidad de tales ensayos, ya que se trata de un tipo de texto que parece informativo pero que en verdad no lo es, puesto que el estudiante sabe que el lector -su profesor- conoce la información tanto o más que él. Tal vez sea por eso que "los estudiantes tratan de impresionar de alguna manera a su receptor, recurriendo al empleo de palabras altisonantes pero sin sentido dentro del texto" (1990, p. 91). No obstante, Sánchez concluye que la incoherencia de lo que escriben los estudiantes se debe a la escasa interacción de éstos con el género, pasando por alto cualquier otra reflexión crítica sobre el género mismo.

Nosotros, por el contrario, no

entendemos cómo en plena era de la informática se puede seguir creyendo que el desarrollo por extenso de un tema permite evaluar el aprendizaje o demostrar conocimiento acerca del mismo. Tomando en cuenta que los procesadores de palabras, los "scanners", los "fax" y el correo electrónico son cada vez más accesibles, salta a la vista que el ensayo escolar, además de artificial, es un género totalmente obsoleto, tal como lo pone en evidencia cierta Cátedra de "Historia de la Medicina", que exige a los cursantes entregar una **monografía de su puño y letra**. La justificación de este requisito, en palabras aproximadas (citamos la versión de una estudiante), es la siguiente: "Nosotros sabemos que se la van a copiar, y como les conocemos la letra, así por lo menos nos aseguramos de que lean lo que se copiaron".

La alternativa, por supuesto, es insistir una vez más sobre la diferencia entre memoria y razonamiento, entre información y formación, o si se prefiere, entre "bytes" y "software". Nótese, de paso, lo incongruente de llamar "ensayo" a escritos donde no destaca el análisis o la valoración personal. El origen mismo de la palabra alude a una ponderación, a la tarea de analizar minerales para determinar qué tan valiosos son. Y su uso en literatura, como se sabe, se debe a Montaigne, aquél que al presentar sus **Ensayos** afirmara "Yo mismo soy el tema de mi libro".

Si el "ensayo escolar" va a merecer su nombre, entonces, el énfasis que actualmente se hace en la pura búsqueda o acarreo de información deberá sustituirse por un énfasis en la argumentación o elaboración propia del estudiante. De otro modo, para conservar un mínimo de seriedad, las autoridades educativas deberían emprender una vigorosa campaña de

quema o destrucción pública de computadoras, disquetes y afines.

3.2. El "materialismo" infantil

Dando por aceptada la necesidad de reorientar la enseñanza de la escritura académica, conviene advertir que algunas dificultades pueden presentarse en forma recurrente, no por negligencia de los estudiantes, sino simplemente por su misma juventud. Atendiendo a los aportes de la psicología piagetiana, en particular, es de esperarse que el "razonamiento concreto" depare numerosos dolores de cabeza a los docentes.

Jean Piaget, como se sabe, demostró que el desarrollo intelectual de todo ser humano exhibe en sus primeras fases o estadios una lógica muy concreta o instrumental; es sólo a partir de la adolescencia cuando cobra vigor el razonamiento más idealizado o formal. Inicialmente, esto se comprobó en el área de los razonamientos físicos y matemáticos, pero luego se ha detectado también en otras áreas de la cognición (social, religiosa, política, etc.). Hasta en el desarrollo de programas ajedrecísticos (Pachman y Künmund, 1982), se ha observado esta tendencia evolutiva: desde lo concreto o material, hacia lo abstracto o formal.

En consecuencia, se puede presumir que la inclinación a valorar los escritos académicos según sus características físicas, constituye una dificultad inevitable al tratar con niños o preadolescentes. Esto no quiere decir, sin embargo, que debemos sentarnos a esperar que los jóvenes maduren por sí solos, pues el desarrollo cognoscitivo no depende únicamente de la edad. Es la cantidad y calidad de interacción entre el individuo y su medio ambiente, la que retarda ese desarrollo o la que, hasta cierto punto, puede acelerarlo.

La investigación empírica podría precisar cuál es, en promedio, la edad más adecuada para iniciar la enseñanza de los géneros académicos en una población determinada. Pero en general, la pedagogía piagetiana no se propone lograr la mayor precocidad posible, sino más bien evitar los males que surgen cuando el docente o el programa pretenden "saltar etapas" y "transmitir" un saber abstracto o formal que el alumno aún no está en condiciones de asimilar. Exigir monografías desde el Cuarto grado de Educación Básica, como se hace en algunos colegios caraqueños, p.ej., es un exceso que por razones evolutivas sólo puede conducir a que el niño confunda "monografía" con "mecanografía".

3.3. El "dualismo" juvenil.

En cuanto a la educación superior, siendo optimista se podría esperar que los estudiantes (y los profesores) ya hubiesen dejado de evaluar los "trabajos" según su peso, color o longitud; pero superar la creencia de que hay una respuesta correcta para todo es un proceso más lento y difícil. Especialmente en las ciencias sociales o humanas, los estudiantes a menudo descubren con indignación que distintos libros o expertos pueden ofrecer informaciones enteramente contradictorias: "Por ser éste un problema actual [la integración económica de Europa], cada parte interesada informa o escribe lo que quiere, y por lo tanto no se tiene certeza de lo que es cierto y de lo que no".

En este caso, el estudiante atribuyó los desacuerdos a la actualidad del tema y a la parcialidad de los expertos. Cuando las contradicciones se presentan en el aula, el alumno puede resolver su desconcierto concluyendo

que el docente no domina la materia, o que calla deliberadamente, para obligar a los estudiantes a descubrir la verdad por sí mismos. Así nos lo explica el modelo evolutivo-cognitivo de William Perry (1968), basado en una investigación longitudinal de estudiantes universitarios estadounidenses.

Según dicho modelo, es posible distinguir nueve "posiciones" o fases en el desarrollo intelectual y ético. Las primeras posiciones se caracterizan por un razonamiento Dualista, que no admite términos medios entre el bien y el mal, y que tiende a esperar del profesor, o de alguna otra autoridad, las respuestas correctas. Las posiciones intermedias se caracterizan por el Relativismo, por una creciente comprensión de que diversos puntos de vista pueden ser igualmente sólidos o respetables, y de que lo que es verdad para una cierta sociedad, época o cultura no necesariamente lo es para otras. Mientras que las posiciones finales se caracterizan por el advenimiento de un Compromiso, por una respuesta muy personal, de corte existencialista, a las limitaciones del conocimiento humano. Como se comprende, no es éste el lugar para emprender una discusión detallada del modelo. Lo que sí cabe destacar, es que los avances de la psicología evolutiva han mostrado que la madurez intelectual es un asunto mucho más complejo y polémico de lo que se creía, y que la comunicación del conocimiento entre "expertos" y "novatos" de una determinada área del saber, puede ser sorprendentemente difícil.

De allí el interés de las consideraciones de Fabio Maldonado, quien se ha preguntado qué es lo que ocurre cuando un profesor que debe enseñar a investigar, no es un investigador. En ese caso, aunque el profesor tenga una formación científica aceptable, explica

Maldonado, la verdad es que no sabe investigar, simplemente sabe cómo investigan otros, y "al no haberse encontrado en situaciones de no saber qué hacer en un momento determinado, no es capaz de hacer hincapié en los puntos que debería tener presente un alumno cuando sí intenta elaborar un trabajo de investigación" (1991, p. 235).

Planteando la cuestión en un sentido más general, entonces, tiene sentido preguntarse: ¿Qué ocurre cuando el docente no ha superado aún la creencia de que hay una respuesta correcta para todo? O peor aún: ¿Qué ocurre cuando el estudiante es más maduro, desde el punto de vista cognoscitivo, que el docente?

3.4. El docente: ¿enemigo de la libertad de expresión?

La dificultad para elaborar una argumentación propia, hemos dicho, puede obedecer en cierta medida a razones evolutivas. Pero sin duda, muchos estudiantes que son perfectamente capaces de elaborar o defender un criterio propio, se inhiben de hacerlo por temor a que su posición "no le guste" al docente. A decir verdad, el ejercicio de la libertad de expresión es tan riesgoso dentro de las aulas como fuera de ellas. Hace algunos años, vale la pena recordar, un afamado Colegio caraqueño expulsó a un grupo de alumnos por publicar un anuario "alternativo" al que tradicionalmente publicaban las autoridades (Socorro, 1992). Y en un caso menos sonado, pero semejante, las autoridades de un instituto universitario privado expulsaron solapadamente (impidiéndole renovar la inscripción) a un estudiante que había expresado, a través del periódico **Letras**, una visión crítica del instituto.

Es perfectamente comprensible, por

lo tanto, que muchos estudiantes se concentren en detectar cuál es la ideología o idiosincrasia del profesor, para así poder congraciarse con él al intervenir en clase, al elegir el tema del trabajo, o al redactar las conclusiones. Las primeras páginas de los "trabajos", en particular, a menudo se dedican, entre otras cosas, a ensalzar la capacidad o personalidad del docente, y a poner de manifiesto lo mucho que el estudiante le aprecia: "Gracias también a mi Profesor de esta Cátedra, que con sus meticulosos detalles me ayudó, los cuales me servirán de apoyo para mis trabajos futuros. Vaya mi palabra de empeño y reconocimiento que comprometo mi eterna gratitud".

Pero como se sabe, lo más común no es que la asignación de calificaciones desemboque en la eterna gratitud sino en un resentimiento, que a pesar de lo previsible, es importante evitar.

4. En la evaluación esta la clave

Al pasar del diagnóstico a la búsqueda de soluciones, hay diversas ideas o estrategias que valdría la pena discutir, pero dadas las limitaciones de espacio, daremos por sobreentendidas la necesidad de lograr una enseñanza cada vez más activa, motivadora e individualizada, así como la importancia de estimular en forma simultánea o paralela, la expresión oral y la expresión escrita (Cf. Blanco, 1990, pp. 43-44). Lo que no podemos soslayar, es la **necesidad de prestar mayor atención a la confiabilidad o justicia con las cuales se evalúan los "trabajos"**. En este sentido, desde una perspectiva evolutivo-cognitiva al docente se le plantea una importante disyuntiva.

Aunque ocasionalmente puede ser útil estructurar en cierto grado la evaluación de los escritos académicos

(10% por la presentación, 10% por la ortografía, etc.), pretender que el resultado final sea totalmente "objetivo" o "mecánico" impediría a los profesores hacer uso de todo su conocimiento o experiencia. Para que el docente pueda evaluar inteligentemente, necesita estar en libertad de hacer apreciaciones cualitativas o contextuales, así como delicadas estimaciones, que por estar fundadas en el "componente tácito" de su saber (Polanyi, 1958), pueden ser muy difíciles de expresar o de justificar con precisión.

Utilizando la terminología evolutivo-cognitiva, se trata de que el docente no puede contentarse con evaluar únicamente los contenidos, sino que debe atender fundamentalmente a los aspectos formales o estructurales del escrito, o mejor aún, debe atender a las etapas y procesos cognoscitivos por los cuales atraviesa el estudiante. Pero también podríamos decir, siguiendo a Orantes (1990), que en materia de evaluaciones es necesario rescatar el sentido común, o impulsar una perspectiva "edumétrica", ante los excesos o distorsiones de la perspectiva "psicométrica". Esta necesidad queda claramente ilustrada en la "fábula del aviador", quien:

... aprobó su examen de piloto con 18 puntos y cuando realizaba su primer vuelo como capitán, le pidió al copiloto que hiciera el aterrizaje, pues esa era una de las preguntas que no había podido contestar en el examen. El copiloto, que había sacado 16 puntos, coincidió en opinar que era una pregunta muy difícil y que naturalmente tampoco la había contestado en el examen (Orantes, 1990, p. 59).

Ahora bien, el hecho de que el docente evalúe basándose pri-

mordialmente en su experiencia o criterio, tiende a ser percibido por los estudiantes como una manifestación de autoritarismo, y sin duda puede propiciar abusos o arbitrariedades. Además, mientras mayor sea la diferencia de desarrollo cognoscitivo entre el docente y sus estudiantes, mayor es la probabilidad de que las explicaciones que éste dé al momento de asignar una calificación sean tergiversadas o rechazadas. En otras palabras, es de esperarse que el alumno, sin ser particularmente malicioso, atribuya a la mala voluntad del docente, o a alguna otra razón igualmente "concreta", evaluaciones que por su carácter abstracto o formal le resultan difíciles de comprender: inadecuación del estilo o vocabulario, incongruencias teóricas, debilidad de la argumentación, falta de originalidad, etc. En este sentido, Perry advierte que el paso desde las concepciones concretas o cuantitativas del conocimiento, hasta las concepciones cualitativas o contextuales, es un momento sumamente difícil tanto para el profesor como para el estudiante:

... Al acercarse a este punto de transición el estudiante generalmente malinterpreta lo que el profesor está haciendo, y ambos sufren (...) A juzgar por los reportes de nuestros estudiantes, el punto más prometedor a ser abordado por el profesor es la perplejidad del estudiante en cuanto a los fundamentos según los cuales es evaluado su trabajo ... (1968, pp. 210-211).

Como recurso didáctico, cabe acotar, el mencionado autor recomienda establecer analogías con otras estructuras de conocimiento más

simples o cotidianas, en las que el estudiante haya logrado ya una comprensión global o cualitativa. Uno de los jóvenes entrevistados por Perry, p.ej., logró entender lo que su profesor de Literatura esperaba de él estableciendo un paralelo entre las instrucciones que éste le daba, sobre cómo interpretar un poema, y las que su instructor de bateo le daba sobre cómo conectar un lanzamiento (p. 211).

Volviendo al problema de cómo decidir si el alumno debería o no aprobar la asignatura, una forma de resolver la disyuntiva podría ser defendiendo o rescatando el criterio "magistral" del docente en materia de evaluaciones, pero instrumentando en compensación, **mecanismos efectivos de reconsideración**. El no contemplar ninguna figura semejante a la "revisión de prueba", o el dejar la revisión totalmente en manos del mismo profesor que el alumno cuestiona, propicia los abusos y la incomprensión. La posibilidad de que el estudiante apele la calificación obtenida en un ensayo o monografía, sometiéndola a una segunda instancia, que podría ser otro profesor de la misma asignatura, o un jurado convocado al efecto, por ejemplo, parece muy engorrosa desde el punto de vista administrativo, pero sería ideal desde un punto de vista pedagógico. Establecer un cierto arancel, o limitar el número de reclamos que el estudiante puede plantear durante un año o semestre, podrían ser formas de reconciliar la celeridad administrativa con la justicia.

Al ocuparnos de la justicia, sin embargo, lo más preocupante en torno a la evaluación de los escritos estudiantiles es sin duda la **cada vez más fuerte inclinación al plagio**, la cual impone la necesidad de planificar en la evaluación de todo ensayo o monografía una "defensa" de lo escrito. Tal como vimos

en las Tablas 1 y 2, evaluar los textos únicamente a través de su lectura es un procedimiento muy poco confiable, sobre todo si, como ocurre a menudo, los "trabajos" son entregados al final del año o semestre, descartando toda posibilidad de diálogo ulterior con el estudiante. Combinar la entrega del escrito con una "exposición", si bien es un procedimiento más recomendable, a nuestro juicio también es fácil de burlar. En cambio, diez o quince minutos de discusión, entre el docente y el alumno, luego de que el primero haya leído el texto detenidamente, no sólo contribuyen a clarificar los fundamentos sobre los cuales basa el docente su evaluación, sino que permiten constatar con un elevado grado de certeza si el escrito en cuestión pertenece verdaderamente al estudiante. Al hablar de "defensa", por supuesto, nos referimos a un tipo de interrogatorio en el cual el estudiante puede tener su borrador o sus fichas a mano, pues lo que se desea poner a prueba es su comprensión o argumentación, no su memoria.

Lamentablemente, como se sabe, el Consejo de Apelaciones de la Universidad Central ha optado por "despenalizar" el plagio, con lo cual en la práctica lo institucionaliza (Cf. Nuño, 1994). De hecho, cualquier estudiante que analice fríamente los costos y beneficios concluir que es preferible copiarse a dejar de entregar un trabajo. Al no entregar, independientemente del motivo, su calificación será cero; plagiándolo, en cambio, tiene ciertas probabilidades de aprobar, y en el peor de los casos, si es descubierto, habrá asegurado la calificación mínima, que es un punto. De modo que si no se contemplan otras sanciones, el fraude siempre generará "ganancias", y la honestidad se tornará económicamente "irracional". Es de esperar que las

campañas internacionales a favor de los derechos de autor, contribuyan a enmendar tan absurda jurisprudencia. Por último, no debemos olvidar que la evaluación es tan sólo un momento del proceso educativo, y que a pesar de lo exactas o estrictas que puedan ser nuestras evaluaciones, no habremos avanzado nada mientras los estudiantes sientan que el único sentido del proceso es acumular puntos o créditos. De allí la necesidad de instituir o promover agresivamente publicaciones, seminarios, concursos de ensayo, premios a la mejor tesis de grado, etc., especialmente dirigidos a estimular y recoger el pensamiento de nuestros alumnos. De otro modo, mientras no estemos realmente dispuestos a darles la palabra, a atender con respeto e interés lo que dicen o escriben, el término "trabajo" continuará denotando lo que su raíz latina, *tripalium*, denotaba en la antigua Roma: un temido instrumento de tortura.

REFERENCIAS

- Blanco, Carlos E. (1990): "El significado en el lenguaje escrito: la palabra y el lector". *Revista de Pedagogía*, Vol. XI, No. 22, págs. 37-45.
- Hernández, Roberto (1983): *La literatura secundaria*. Caracas, Monte Avila.
- Maldonado, Fabio (1991): "Aspectos teóricos y técnicos de la epistemología en las ciencias sociales", en *Memoria Política*, Valencia, Universidad de Carabobo, Facultad de Derecho, Centro de Estudios Políticos, pgs. 227-243.
- Marchesi, Alvaro y otros, (Comps.), (1983): *Psicología evolutiva*. Madrid, Alianza.
- Nuño, Juan (1994): "Pierre Menard reivindicado". *El Nacional*, 26 de Octubre, A-4.
- Orantes, Alfonso (1990): "Determinación de niveles de rendimiento estudiantil: aspectos técnicos y conceptuales". *Revista de Pedagogía*, Vol. XI, No. 24, pgs. 45-60.

Pachman, Ludek y Vas K, hnmund (1982): Ajedrez y computadoras. Barcelona, Martínez Roca.

Perry, William (1968): Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years, (A Scheme). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Polanyi, Michael (1958): Personal Knowledge, (Towards a Post-Critical Philosophy). Chicago, University of Chicago Press.

Russell, Bertrand (1931/1975): La perspectiva científica. Quinta Edición, Barcelona, Ariel.

Sánchez, Irayda (1990): "¿ Por qué son tan incoherentes los ensayos que escriben los estudiantes?". Tierra Nueva, No.1, p.gs. 87-93.

Socorro, Milagros (1992). "Alumnos de Octavo C, preséntense al tribunal". El Globo, 31 de Mayo, Letra G, p. 10.

Valarino, Elizabeth (1991): Todo menos investigación. Sartenejas, Equinoccio.

Zubizarreta, Armando (1986): La aventura del trabajo intelectual. México, Addison-Wesley.

**Las alergias son controlables,
no dejes que limiten tu vida**

■ Más de 30% de los venezolanos sufre de
vergas tales como asma bronquial, rinitis, eczemas,
urticaria, reacciones a medicamentos, alimentos y
otros componentes del ambiente tropical

■ El control de estos procesos requiere adecuado
diagnóstico y tratamiento para cada individuo

■ Bios Argentos S.A. del Instituto de Biomedicina (IB)
ofrece servicios de consultas especializadas, pruebas
diagnósticas e inmunoterapia

**Los alérgenos utilizados son fabricados en el IB y
adaptados a las condiciones tropicales**

Consulta médica especializada

Instituto
de Medicina Integral
Piso 8
Av. Mariscal Sucre
San Bernardino
Caracas, Venezuela

Prescriptions
Tels: 52 5666 - 52 2164



20% de descuento para la comunidad ecologista


bio
argentos
a