

LOS COMENTARIOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MONOGRAFÍAS. A PROPÓSITO DE UNA GUÍA ESCRITA ORIENTATIVA

José González Monteagudo
Dpto. de Teoría e Historia de la Educ. y Pedagogía Social.
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El objetivo de esta comunicación consiste en comentar la importancia de los trabajos escritos de los estudiantes en relación con el desempeño académico y profesional. Más específicamente, nos ocupamos de los comentarios escritos sobre obras monográficas, que tienen a nuestro entender una importancia innegable en el ámbito de las Ciencias Sociales, dentro del cual desarrollamos nuestra tarea docente. De cara a mejorar la calidad de los comentarios escritos de los estudiantes, presentamos la guía escrita que hemos elaborado en el curso 96-97 para los estudiantes de primer curso de Magisterio con el objetivo de facilitarles la tarea de redactar sus comentarios sobre monografías.

ABSTRACT

The aim of this paper consists of commenting on the importance of the students' written texts in relation to the academic and professional fulfillment. To be more specific, we are dealing with written commentaries about monographic works which had according to our understanding a underivable importance in the social sciences field, within wich we develop our teaching task. To improve the students' written texts quality, we are presenting the written guidebook wich we have elaborated in the 1996-1997 academic course to teacher students (first course) in order to facilitate them the task of chafting their commentaries about monographies.

1. INTRODUCCIÓN, DISCUSIÓN Y CONTEXTO

A lo largo de los últimos años una de nuestras preocupaciones fundamentales ha sido la indagación en torno a los métodos de enseñanza universitaria, lo cual no deja de tener su necesaria lógica, dado que impartimos docencia en la Facultad de Ciencias de la Educación.

La calidad de la enseñanza universitaria es un concepto pluridimensional y enormemente complejo. La discusión en torno a este tópico ha experimentado un notable crecimiento en los últimos años. En España, se evidencia un progresivo interés hacia las cuestiones que tienen que ver con la calidad de la enseñanza universitaria (como botón de muestra, sirvan estas referencias: Fernández Pérez, 1989; Hernández Pina, 1996). En la actualidad, junto a las revistas y publicaciones extranjeras (cf. las importantes revisiones de: Bireaud, 1990; Dunkin, 1992; Dunkin & Barnes, 1986; Kulik & Kulik, 1979), contamos con una buena cantidad de publicaciones, jornadas e iniciativas desarrolladas en nuestro país, muchas de ellas promovidas desde los Institutos de Ciencias de la Educación, las Facultades de Ciencias de la Educación, los Rectorados y el propio Consejo de Universidades (cf. Braza et al., 1991).

La calidad de la enseñanza universitaria se puede abordar desde muy diferentes ángulos. Por una parte, los enfoques "macro" insisten en las grandes variables que configuran la

organización de la Universidad y la relación de estas variables con la mejora de la docencia y de los servicios educativos recibidos por los estudiantes. En este marco podemos ubicar el Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, así como las Ordenes Ministeriales de 21-2-96 y de 30-10-96. Estas iniciativas enfatizan una aproximación a la mejora de la calidad a través de la evaluación, autoevaluación y mejora de las enseñanzas impartidas por los centros universitarios y se sirven de indicadores que miden, a través de protocolos, la realidad de cada centro en relación con un conjunto amplio de variables que se suponen relacionadas con la calidad educativa.

Por otra parte, los enfoques "micro" tienen que ver con la actividad cotidiana de los miembros que configuran la cotidianidad de la vida universitaria, y en particular con las acciones llevadas a cabo por Departamentos, por organismos encargados de la innovación o la formación y por el profesorado para ofrecer una enseñanza y una preparación académica y profesional de mayor calidad. En esta comunicación nos interesa especialmente este segundo enfoque porque confiamos mucho en la potencialidad innovadora del mismo. En esta comunicación nos vamos a centrar en un elemento concreto dentro de nuestra práctica educativa de los últimos años: el trabajo en torno a monografías y, más específicamente, la guía orientativa para la redacción de comentarios escritos sobre dichas monografías. Pero antes de abordar esta temática, vamos a ofrecer unos breves comentarios sobre el modelo pedagógico desde el que trabajamos así como del Programa de Curso dentro del cual se sitúa la actividad relativa a monografías.

Partimos de la idea de que el profesor (universitario y no universitario) ha de ser un práctico reflexivo, un investigador de su docencia, un creador y adaptador de materiales, un espíritu inquieto y nunca satisfecho con su forma de ser y de estar en la enseñanza (cf. Pablos Pons y Lucio-Villegas, 1993; Santos Guerra, 1993, así como la bibliografía allí referida de Stenhouse, Elliott, etc.). Esto sabemos que resulta difícil y que rara vez podemos llevar a cabo la enseñanza conforme a los estándares más altos de los modelos investigativos, pero también es cierto que es más fácil investigar la docencia en la Universidad que en cualquier otro nivel educativo. Por otra parte, somos conscientes por vivirlo cotidianamente que adoptar un talante reflexivo sobre la docencia y llevar a cabo actividades innovadoras exige tiempo, y esto muchas veces supone un obstáculo para las tareas de investigación y para la mejora del curriculum personal, que sigue siendo valorado fundamentalmente a través de la actividad propiamente investigadora y no de la docente.

De todas formas, pensamos que existe un margen de iniciativa amplio en la docencia universitaria y que hemos de usarlo en beneficio propio (hacer cosas diferentes, revisarlas, etc., es una buena forma de no rutinizarlos prematuramente) y de nuestros estudiantes (muchos de los cuales viven una Universidad "plana", con sus dos parciales tipo tests en los primeros cursos y una pequeña diversificación metodológica y evaluadora en los últimos años de la carrera). Para concretar nuestro enfoque de la innovación universitaria, pasamos a comentar algunas características del Programa de Curso que hemos llevado en el año académico 96-97, dentro del cual situaremos más adelante los comentarios sobre monografías.

En el curso 96-97 hemos impartido docencia en una materia anual denominada "Pedagogía I" a dos grupos (uno de mañana y otro de tarde) de 1º. de Magisterio (especialidad "Educación Especial") en la Facultad de Ciencias de la Educación, impartiendo la enseñanza a un total de 140 estudiantes (de ellos, ocho varones y el resto mujeres). En el Programa entregado a los

estudiantes, señalábamos algunas ideas vertebradoras de nuestra concepción de nuestra docencia:

* pluralidad de orientaciones, enfoques y perspectivas, en los planos teórico, práctico y metodológico.

* énfasis en la idea de que lo escolar y lo educativo no se pueden explicar por sí mismos, sino en relación con la cultura y la sociedad.

* orientación no sólo cognitiva (nuevos saberes), sino también relacionada con las actitudes (implicación personal, fomento de la participación, clima favorable de trabajo en el aula, toma de conciencia para la intervención y la mejora de la realidad propia y ajena) y con los procedimientos (exposiciones argumentadas, desarrollo de debates, realización de trabajos, fomento de la comunicación en grupo, aprendizaje del procesamiento de textos, iniciación en la consulta bibliográfica).

* sentido experiencial, porque se trata de conectar los temas de estudio, las lecturas y las actividades y explicaciones de clase con la particular experiencia, pasada y presente, de los estudiantes.

* conectada con la práctica educativa y escolar y con las cuestiones que rodean dicha práctica (es decir, promoviendo una dialéctica comprometida entre la teoría y la práctica).

* carácter prospectivo, en el sentido de que pueda servir a los estudiantes de punto de arranque (recordemos que se trata de estudiantes de primer curso) de futuras ampliaciones en relación con las temáticas trabajadas.

* intento de creación de una actitud positiva para la implicación del estudiante en una actividad permanente de aprendizaje, tanto en la formación inicial como, de cara al futuro, en la formación permanente.

Es obvio que unos planteamientos tan amplios e incluso tan ambiciosos no pueden conseguirse únicamente a través de clases magistrales (aunque no neguemos valor a esta estrategia docente) ni de formatos evaluativos cerrados como los exámenes tipo test (aunque no desconozcamos el hecho de que existen diferentes clases de pruebas y que las hay mejores y peores, en términos de los aprendizajes que miden). Por ello, junto a un temario básico de la materia (que incluye sólo seis temas y que se evalúa con el material a la vista), proponemos la realización de cuatro tipos de trabajos:

a) lectura de tres monografías y redacción de comentarios críticos sobre alguna de ellas.

b) un trabajo experiencial, desarrollado a partir de un guión sugerido en clase y redactado en base al comentario reflexivo de las estudiantes sobre sus experiencias escolares.

c) un trabajo práctico o de campo, para familiarizar a los alumnos con la práctica educativa y con las técnicas de investigación básicas (observación, entrevista, etc.) que les resultarán útiles en el futuro para desarrollar un talante profesional y reflexivo en la práctica como docentes de los actuales estudiantes.

d) una actividad con monitores (desarrollada por vez primera en el curso 96-97), realizada en colaboración con los estudiantes de 4º curso de Pedagogía, desarrollada de manera coordinada con la Dra. M^a. Dolores Díaz Noguera, profesora de la materia "Organización Escolar".

Aunque no nos hemos detenido a desarrollar la lógica propia y los supuestos de cada una de estas actividades, su mera enumeración evidencia que nos situamos dentro de un enfoque

docente abierto e investigativo. En este sentido, pensamos que es compatible un alto nivel de exigencia a los estudiantes (en términos de tiempo y dedicación a la materia) con una ayuda continuada ofrecida por el profesor en base a criterios claros requeridos en las diferentes actividades y a un seguimiento tutorial lo más frecuente posible.

2. LOS COMENTARIOS DE MONOGRAFÍAS Y LA GUÍA ORIENTATIVA

Entendemos por monografía un libro que aborda con relativa profundidad un problema, una tendencia, una teoría o un enfoque específicos dentro del campo disciplinar correspondiente. Normalmente, la monografía representa: a) una síntesis relevante sobre la cuestión planteada; b) un punto de vista muy representativo o característico; o c) la visión de un autor reconocido académica o profesionalmente dentro del ámbito de que se trate. Antes de comentar la guía que facilitamos a los estudiantes para que realicen sus comentarios escritos sobre las monografías, nos vamos a referir a la forma de trabajarlas y evaluarlas. Destacamos las siguientes características:

* Las monografías se trabajan en clase y en seminario (en nuestro caso, llamamos seminario a un grupo de unos 15 estudiantes que discuten sobre la monografía y aclaran dudas en tutoría con el profesor) con la profundidad requerida para poder asimilar su contenido de la manera más completa posible (es decir, no son un apéndice periférico del plan del curso).

* Alentamos a los estudiantes a que lean con antelación los capítulos que serán expuestos y comentados, de manera que acudan al aula o al seminario con dudas, inquietudes, incertidumbres, producto del acercamiento inicial a los textos propuestos.

* Animamos a los estudiantes a que compren los libros propuestos, de manera que puedan leerlos de una manera personal (por ej., subrayando y haciendo anotaciones en el texto) y que dispongan de ellos a lo largo de todo el curso.

* La evaluación de las monografías se realiza a través de dos procedimientos: a) un examen escrito, tipo ensayo o redacción, basado en preguntas que son facilitadas previamente a los estudiantes, para que puedan prepararlas e incluso plantear dudas sobre su contenido y planteamiento; b) un comentario escrito. El peso ponderado de las monografías en la nota final es del 50%, lo cual revela la importancia que les concedemos dentro del plan de curso.

En el curso 96-97, los estudiantes han leído una, dos o tres monografías, dependiendo del itinerario que han seguido en la materia y de la calificación a que han aspirado. Las monografías suelen suponer un reto importante para los estudiantes, puesto que las obras contienen una relativa dificultad y puesto que se trata de alumnos de primer curso, muchos de los cuales no se han enfrentado nunca a la tarea de desentrañar el significado de una obra monográfica. Para ofrecer una visión lo más completa posible de nuestra materia (que supone una introducción general a la problemática pedagógica), las monografías propuestas son tres y se refieren a tres parcelas diferenciadas: la teoría educativa, la metodología de investigación y la práctica escolar.

Uno de los objetivos principales de las lecturas monográficas tiene que ver con el desarrollo de un enfoque crítico. La lectura crítica consiste en un juicio crítico sobre la validez, relevancia, efectividad o valor de lo que se lee. Esto implica la posesión de un conjunto de habilidades, que pueden identificarse y enseñarse. La lectura crítica está estrechamente

relacionada con el pensamiento crítico y no es sino de sus componentes principales. Una buena iniciación a la lectura debería alentar la capacidad para: reconocer analogías y dicotomías falsas; reconocer generalizaciones o conclusiones no fundamentadas; juzgar la exactitud de las premisas; reconocer enunciados contradictorios y disgresiones irrelevantes; tomar conciencia de las funciones retóricas y propagandísticas de los textos. Es indudable que el acercamiento del lector al texto está condicionado por el marco cultural y sociopolítico que rodea al lector (Parker y Unsworth, 1991).

En la literatura pedagógica anglosajona gozan de gran prestigio los "essays", entendidos como composiciones escritas normalmente breves que pretenden comunicar un mensaje o idea principal en relación con un tema de estudio, mediante la apoyatura en publicaciones relevantes y en la propia reflexión personal. Los "ensayos" suelen tener calidad, unidad y un sello personal (Merino Jiménez, 1991, 221). Los escritos de los estudiantes favorecen una postura activa frente al estudio, el desarrollo de la autonomía personal, la asimilación del conocimiento con vistas a su re-construcción, la profundización en una temática determinada y el desarrollo del pensamiento crítico (cf. Martín Vivaldi, 1982; Santos Guerra et al., 1993).

Los comentarios escritos de monografías constituyen a nuestro juicio un tipo específico y restringido de "essays". Al trabajar el estudiante a partir de un único texto, resultan muy útiles para los primeros cursos universitarios. A continuación, una vez justificados los objetivos y la utilidad de estos trabajos, describimos la guía con la que hemos trabajado en el curso 96-97. Hemos de señalar, en coherencia con ese talante investigativo que hemos defendido al comienzo de esta comunicación, que se trata de una guía que evoluciona año tras año. En este sentido, sólo representa nuestra visión actual sobre esta cuestión, que habrá de seguir cambiando en relación con la experiencia futura, con el tipo de docencia a desarrollar y con las características de los estudiantes con los que habremos de trabajar.

GUÍA ORIENTATIVA PARA EL COMENTARIO ESCRITO DE MONOGRAFÍAS

- 1) Los comentarios se entregarán con la portada a la vista, indicando los datos básicos del estudiante, la materia, el curso, etc. y serán realizados a máquina o procesador de texto
- 2) La extensión mínima será de 5 hojas, tamaño DINA4, con márgenes homogéneos, equivalente a unas 1300 palabras.
- 3) Habrán de tener una ortografía y acentuación correctas y no contener erratas (o bien ser revisados una vez editados, corrigiendo a mano las erratas detectadas).
- 4) Los signos de puntuación habrán de ser empleados correctamente (entendiendo que en parte se trata de una cuestión discrecional).
- 5) Deben estar bien escritos, en base a:
 - a) el uso correcto y preciso de las palabras.
 - b) la exposición lógica y secuenciada de las ideas presentadas.
 - c) la riqueza de vocabulario y el empleo adecuado del mismo.
- 6) El comentario debe ser releído de manera completa antes de ser entregado, para corregir lo que proceda (en particular cuando el autor y el procesador del texto no son la misma persona).

7) No se trata de un texto oral. Tiene su propia lógica. Frente a la lógica de lo oral, está la lógica de lo escrito.

8) Las citas literales de la monografía, incluidas las del autor de prólogo o introducción, irán siempre entrecomilladas, indicando entre paréntesis la página o páginas correspondientes. El comentario escrito no es una transcripción literal o cuasi-literal de los pasajes más importantes del libro.

9) Las referencias a pasajes del libro se indicarán de manera explícita, indicando la pág. o págs. aludidas.

10) Las citas y/o referencias a enciclopedias, diccionarios, textos, apuntes o lecturas diferentes de la monografía (en caso de usarse) se indicarán de manera explícita, ofreciendo entre paréntesis (o a pie de página o al final del comentario) la correspondiente referencia bibliográfica o aclaración.

11) Las citas y/o referencias a enciclopedias, diccionarios, textos, apuntes o lecturas diferentes de la monografía deberán de hilvanarse adecuadamente con los argumentos o ideas presentados en el comentario escrito, de manera que no sean algo añadido de manera artificial.

12) El comentario escrito no es un resumen. Las citas y referencias a la monografía tienen la función de presentar argumentos para la discusión; no meramente la función de resumir la obra. Un comentario en que aparecen numerosas citas de la monografía con brevísimos comentarios personales no es un buen comentario. El protagonista del comentario es su propio autor (es decir, el estudiante), no el autor de la monografía.

13) El comentario debe ser algo de cada cual; es decir, debe tener un sello personal. Esto implica que podemos (y debemos) ofrecer nuestras propias ideas (que más adelante pondremos en común en el aula) sobre:

a) lo que opinamos de algunos temas importantes abordados en el libro (y también sobre lo que no opinamos, por no tener una opinión formada o por la dificultad que nos plantea el problema en cuestión).

b) nuestras experiencias educativas relacionadas con los temas tratados en la monografía, tanto pasadas como actuales.

c) las experiencias de otras personas, instituciones o grupos sociales de nuestro medio ambiente escolar, familiar y social, tanto en el pasado como en el presente.

Los estudiantes gozan de libertad total para exponer (y tratar de argumentar, dando razones de ello) sus ideas. No tienen, pues, que tratar de "acercarse" a las ideas del profesor, ni mostrar conformidad con los puntos de vista ni del autor del libro ni del profesor de la materia.

14) El comentario puede incluir nuestra experiencia como lectores y como "descodificadores" de la monografía (y de las explicaciones ofrecidas en torno a la misma); es decir, nuestro estado de ánimo, evolución del mismo, actitudes cambiantes, etc.

15) Hay que evitar el simplismo expresivo, la ausencia de matices y la escritura demasiado lineal. Por ej., las afirmaciones genéricas deben ser desarrolladas, ejemplificadas, aclaradas, matizadas, etc. No basta con decir "interesante", "útil", "difícil", "aburrido"; sería conveniente decir por qué, en qué sentido, con referencia a qué, etc.

16) Implica una mayor dificultad, originalidad y madurez el comentario de tipo transversal (en torno a ideas, experiencias o argumentos que "atraviesan" el libro). Para ello conviene servirse, en caso de que lo tenga, del índice analítico de la obra. Es más fácil el comentario de tipo lineal o secuencial (en torno a ideas, experiencias o argumentos seleccionados al ir rastreando la información contenida en los diferentes capítulos, de principio a fin).

17) La variedad y la cantidad de los temas abordados en el comentario son elementos positivos, a condición de que se desarrollen calando en sus matices. Esto no siempre implica dedicar mucho espacio a cada cuestión, sino saber acertar en el tratamiento de las cuestiones medulares de cada problema.

18) El listado de los temas sobre los que se puede opinar es amplísimo. En el índice analítico de la obra se puede encontrar inspiración para seleccionar algunos temas. Debe quedar claro que a través del comentario no se controla el hecho de que el estudiante haya leído el libro completo.

19) Los comentarios redactados a toda prisa, a última hora o con desgana suelen reconocerse de inmediato. Es conveniente evitar todo esto porque perjudican académicamente al estudiante y le hacen perder tiempo, al tener que volver sobre el comentario para mejorarlo. Los comentarios que no reúnen unos requisitos mínimos son repetidos.

20) Al final del comentario y al comienzo de folio se relacionarán, en un "Apéndice", todos los términos, pasajes, etc. (o en su defecto una buena parte de ellos) que no se entendían en la primera lectura de la monografía o que incluso aún no se entienden, en el momento de concluir el escrito.

3. SUGERENCIAS E IMPLICACIONES

Tanto las fuentes bibliográficas consultadas como nuestra propia experiencia docente nos indican que el uso de trabajos escritos en el nivel universitario favorece una mejora de la calidad del aprendizaje. El desarrollo de capacidades intelectuales de orden superior implica la búsqueda de procedimientos no convencionales en el ámbito de la enseñanza universitaria. Junto a las lecciones magistrales, la enseñanza asistida en sus diferentes modalidades, los grupos de discusión y las tareas prácticas (sobre las diferentes estrategias didácticas, cf. Juan y Pérez-Cañaveras, 1991), la elaboración de trabajos escritos, apoyados en la actividad individual del estudiante, pero guiados por el profesor, representa una importante contribución a la mejora de la enseñanza en el nivel terciario

BIBLIOGRAFÍA

- BIREAUD, A. (1990). *Pédagogie et méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur. Revue Française de Pédagogie*, 91, 13-23.
- BRAZA, P. et al.(Eds.) (1991). *Actas del I Congreso Internacional sobre calidad de la educación universitaria*. I.C.E., Universidad de Cádiz.
- DUNKIN, M.J. (1992). *Teaching: University and College*. En B. R. Clarke & G. Neave (Eds.) (1992). *The Encyclopedia of Higher Education. Analytical perspectives. Vol. 3*. Oxford: Pergamon Press, 1750-1760.

- DUNKIN, M.J. & BARNES, J. (1986). Research on Teaching in Higher Education. En M. C. Wittrock (Ed.) (1986). *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan, 754-777.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1989). *Así enseña nuestra Universidad. Hacia la construcción crítica de una didáctica universitaria*. Madrid: Ed. del Autor.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1996). La evaluación de los alumnos en el contexto de la evaluación de la calidad de las Universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 2, 25-50.
- JUAN, J. de y PÉREZ-CAÑEVERAS, R.M. (1991). Sistematización de los tipos de estrategias didácticas empleadas en la enseñanza universitaria. *Segundas Jornadas de Didáctica Universitaria*. Madrid: Consejo de Universidades, 245-253.
- KULIK, J.A. & KULIK, C.L. C. (1979). College Teaching. En P.L. Peterson & H.J. Walberg (Eds.) (1979). *Research on Teaching: Concepts, Findings, and Implications*. Berkeley, CA, McCutcheon, 70-93.
- MARTIN VIVALDI, G. (1982). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo*. Madrid: Paraninfo.
- MERINO JIMÉNEZ, C. (1991). El ensayo como instrumento formativo en la docencia universitaria. En *Segundas Jornadas de Didáctica Universitaria*. Madrid: Consejo de Universidades, 219-228.
- PABLOS PONS, J. de y LUCIO-VILLEGAS, E. (1993). *La profesionalización pedagógica del profesorado universitario*. En LAZARO LORENTE, L.M. (Ed.) (1993). *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación*. Valencia: Universidad de Valencia y C.I.D.E., 203-208.
- PARKER, R.L. y UNSWORTH, L. (1991). Lectura crítica, Enseñanza de la. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Dir.) (1991). *Enciclopedia Internacional de Educación*. Vol. 6. Barcelona/Madrid: Vicens-Vives/M.E.C., 3567-3569.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993). *La investigación, sendero y destino en la formación del profesorado universitario*. En LAZARO LORENTE, L.M. (Ed.). *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación*. Valencia: Universidad de Valencia y C.I.D.E., 177-191.
- SANTOS GUERRA, M.A. et al. (1995). *Libro de estilo para universitarios*. Málaga: Miguel Gómez Ediciones (especialmente el cap. Sugerencias para la composición escrita, pp. 69-82).