

Comprensión: eslabón fundamental para acercar las prácticas de estudio y las evaluativas en la educación superior. -La aplicación como elemento fundante de la comprensión* -

Diego Salazar Vargas¹ / Andrés Peláez Cárdenas²

Comprehension: a fundamental link to gather study and evaluation practices in higher education. -The application as a basis for comprehension-

Resumen

Introducción: La evaluación como una práctica no se desliga del proceso de enseñanza. A partir de allí emerge un campo de conocimiento de gran impacto sobre el cual es necesario reflexionar toda vez que se pretende llegar a los nexos de estudiantes y docentes. **Objetivo:** describir las prácticas evaluativas de los profesores y las prácticas de estudio de sus alumnos estableciendo la posible relación entre las mismas. **Materiales y Métodos:** para el desarrollo de esta investigación de corte cualitativo etnográfico se emplearon dos instrumentos para la recolección de la información: entrevista en profundidad y encuesta. La muestra estuvo compuesta por doce docentes y diez estudiantes por docente. **Resultados:** se logró identificar un concepto concatenador entre las prácticas de estudio y las prácticas evaluativas: la comprensión. A través de ésta, tanto estudiantes como docentes, buscan llegar al logro de sus funciones: la enseñanza y el aprendizaje respectivamente. **Conclusiones:** si todas las prácticas de enseñanza y de estudio tienen como objetivo la comprensión se abona un terreno importante para la construcción de los aprendizajes, esto es, que cuando se evalúen los aprendizajes y cuando se estudie para la evaluación se tenga como propósito alcanzar la comprensión, lo cual implica procesos más complejos que evaluar para controlar o memorizar.

Palabras clave: Prácticas docentes, prácticas de estudio, prácticas evaluativas, evaluación, estudio, relación.

Abstract

Introduction: Evaluation as a practice can not be separated from the teaching process. From this fact emerges a knowledge field with a great impact, which deserves a profound reflection in order to reach the aim of establishing the links between students and teachers. **Objective:** To describe the evaluation practices used by teachers and the study practices of their pupils, establishing the possible relations between both of them. **Materials and Methods:** To make this research, proposed under a qualitative-ethnographic model, we used two instruments to collect information: structured interview and surveys. The sample was made up by 12 teachers and 10 students per teacher. **Results:** We identified a concept that concatenated the study and evaluation practices: Comprehension. Through comprehension, both students and teachers look for the achievement of their functions: learning and teaching, respectively. **Conclusions:** If study and evaluation practices share comprehension as an objective, then a good basis is made for the construction of learning. This means that when learning is evaluated and when people study to be evaluated, they should have comprehension as their objective, therefore implying concepts more complex than simple evaluation to control or memorize.

Key words: Teaching practices. Studying practices. Evaluative practices. Study. Relation.

* Análisis de algunos hallazgos del trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. HIGUITA J. et al. CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS PROFESORES DE TIEMPO COMPLETO Y DE LAS PRÁCTICAS DE ESTUDIO DE SUS ESTUDIANTES EN EL PROGRAMA DE COMUNICACIÓN Y RELACIONES CORPORATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN. Medellín: Tesis de maestría. 2004

¹ Comunicador y relacionista corporativo de la Universidad de Medellín; Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Jefe del programa de Comunicación y Periodismo de la Corporación Universitaria Lasallista. / ² Licenciado en Español e Inglés de la Universidad Pontificia Bolivariana; Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente investigador grupo de educación en ambientes virtuales (EAV) UPB

Correspondencia: Diego Salazar Vargas. e-mail: disalazar@lasallista.edu.co

Fecha de recibo: 10/05/2005; fecha aprobación: 19/07/2005

Introducción

Se eligió abordar la investigación en las prácticas evaluativas al considerarlas en el mismo sentido en que las plantea Gimeno Sacristán:¹ “*estudiar la evaluación es entrar en el análisis de toda la pedagogía que se practica*”. Esta razón brindó a los investigadores la oportunidad de que a la vez que se investigara dicha temática se profundizara en el estudio de la pedagogía.

Esta investigación es una contribución al reconocimiento de la evaluación en tanto práctica y como inherente al proceso de enseñanza por ello se hace necesario el estudio sistemático de ésta con el fin de consolidar la práctica evaluativa como campo de conocimiento en el cual hay que conceptualizar y teorizar para así aportar a la construcción pertinente del aprendizaje de los sujetos en formación.

Alrededor de las prácticas docentes y de estudio de los estudiantes se han realizado investigaciones como: *la Caracterización de una excelente práctica docente universitaria* (estudio de caso en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia); *la docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo; estudiar los contenidos, los profesores y las formas de evaluar*, entre otras. Éstas permiten entender estas prácticas, sus particularidades y características. Un buen número de ellas han sido abordadas de manera independiente, es decir, por un lado se enfatiza en la práctica docente y por el otro en la práctica de estudio.

Bajo este panorama los investigadores decidieron preguntarse si existe alguna relación entre las prácticas evaluativas, determinadas por la manera de evaluar del docente, y la forma de estudiar de los alumnos, tan fundamental cuando se relacionan quienes enseñan y quienes aprenden.

El propósito de este estudio es describir las prácticas evaluativas de los profesores y las prácticas de estudio de sus alumnos estableciendo la posible relación entre las dos.

Materiales y métodos

Dados los objetivos investigativos se consideró que la manera más pertinente de aproximarse a la realidad del problema de investigación planteado era a través de un enfoque cualitativo con el trabajo

etnográfico. Goetz y Lecompte al referirse a la etnografía educativa afirman:

*El objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como estos ocurren naturalmente. Los resultados de dichos procesos son examinados dentro del fenómeno global; raramente se consideran de forma aislada.*²

Para la toma de información se realizó una entrevista en profundidad que seguía un protocolo y un guión, la cual se entendió como un diálogo abierto entre dos sujetos (entrevistador y entrevistado) pero dirigido a través de unos tópicos centrales (objeto, elementos, procedimientos, circunstancias y significado de la evaluación). En esta entrevista también se contaba con la presencia de otro investigador que tenía el rol de observador, a quien le correspondía hacer anotación rigurosa de información no verbal que no quedaría registrada en la grabación de audio. Inicialmente se efectuó la prueba piloto y ajustes al instrumento, dichas pruebas fueron efectuadas a docentes de cátedra: tres de la Universidad Pontificia Bolivariana y tres de la Universidad de Medellín para no afectar la muestra. Una vez ajustado el protocolo y el guión de entrevista se seleccionó a los docentes de acuerdo con los siguientes criterios: profesores de tiempo completo del programa; profesores de más experiencia docente en la Universidad y finalmente, dos asignaturas por área, las de mayor importancia de acuerdo con el propósito de formación del programa- perfil profesional-. Dichas asignaturas debían estar servidas por diferentes profesores. Así se determinó que el total de asignaturas era doce. Es importante aclarar que ningún docente de los seleccionados se negó a ser entrevistado.

Los tópicos se entendieron así:

El primer tópico sobre el que se indagó fue el **objeto de la evaluación** que se entendió como aquello que pretende indagar por los aprendizajes construidos por el estudiante en el aula de clase pudiendo ser: conceptuales, procedimentales y valorativos.

El segundo tópico de abordaje fue los **elementos o instrumentos** definidos como los recursos y personas con los que se lleva a cabo el proceso.

Otro tópico de abordaje fue los **procedimientos utilizados en la práctica** definidos como las actividades que realiza el docente para evaluar el curso.

Las **circunstancias en que se realiza la práctica evaluativa**, fue el cuarto tópico de reflexión en el diálogo con los docentes. Este asunto se describió como las condiciones de tiempo y lugar en que el docente realiza las evaluaciones en el curso.

*Finalmente se abordó en la entrevista el tópico que pretendía averiguar acerca del **significado de la práctica evaluativa para el docente** entendido desde cómo el profesor concibe la evaluación en el curso.*

Una vez realizadas las entrevistas en profundidad y la transcripción de las mismas se procedió a hacer una primera lectura para clasificar la información por los cinco tópicos principales. Con ello se pretendía diferenciar con colores los párrafos en los cuales el docente daba cuenta de tal o cuál tópico, es decir, se le designó a cada tópico un distintivo que permitiera identificar el tipo de respuesta. Un paso siguiente fue el identificar con un número y el nombre del tópico cada uno de los párrafos coloreados así cada testimonio se iniciaba con el número y el nombre del tópico. Ejemplo:

T.1. Objeto: Eh, lo que yo pretendo ahí es que ellos tengan un análisis crítico sobre el concepto de opinión pública y que la entiendan, que sepan cuál es la dimensión, en cómo se mueve la opinión pública en fenómenos de comunicación organizacional...

A medida que se leían las entrevistas iban emergiendo nuevos conceptos comunes a cada uno de los tópicos que se denominaron subtópicos los que le dieron mayor especificidad a los datos. Estos nuevos tópicos serían anexados a la identificación de cada párrafo. Ejemplo:

T.2.1. Elementos_ tipo de instrumentos: Son una especie de quiz de actualidad preguntando sobre una noticia.

Una vez analizada la información a este nivel se agruparon todas las entrevistas en un sólo archivo de texto el cual permitió ordenar la información de manera ascendente logrando que todos los testi-

monios que obedecían a un mismo tópico quedarán juntos, es decir, se unieron todos los párrafos del objeto, de los elementos y de los demás tópicos y subtópicos de todas las entrevistas, lo que generó la creación de cinco archivos, uno por tópico. En la lectura de estos archivos se identificó las palabras claves que pudieran agrupar un número significativo de conceptos. A estas palabras se les denominó *Conceptos agrupantes los que* posteriormente se constituyeron como *categorías de análisis*. Por ejemplo el mapa categorial para el objeto de evaluación fue:

1. Objeto

1.1 Comprensión

1.2 Valoración.

1.3 Aplicación.

1.3.1 Habilidad Práctica.

1.3.2 Aplicación de conceptos.

1.4 Memoria.

1.5 Aspectos formales.

1.6 Características personales.

1.6.1 Interés por la materia.

1.6.2 Cumplimiento con las normas.

1.6.3 Trabajo en grupo.

Con base en esta información se llegó a la elaboración de un perfil general y un perfil particular de los docentes en los cuales se resaltan las generalidades y las particularidades de su práctica evaluativa hecho que posteriormente aportó elementos para identificar los posibles puntos de encuentro con las formas específicas de estudiar de los estudiantes cuando van a ser evaluados.

La encuesta como instrumento de recolección de información con los estudiantes se entendió como una herramienta para la recolección de información que permitía tener por escrito las respuestas de los estudiantes acerca de las más relevantes características de las prácticas de estudio cuando iban a ser evaluados. La encuesta tenía dos tipos de preguntas: una cerrada en la que el estudiante sólo debía señalar con una equis (x) entre varias opciones de selección y otra abierta en la que el estudiante debía dar sustento cualitativo a sus respuestas.

Una vez elaborada la encuesta, resultado de una compilación de preguntas a las que se les hizo una evaluación de acuerdo con la pertinencia con lo que se pretendía indagar, un primer paso fue la aplicación de la prueba piloto a diez estudiantes

del Programa de Comunicación y Periodismo de la Corporación Universitaria Lasallista. Con las respuestas a la encuesta y la manera cómo reaccionaron los estudiantes en la prueba piloto se realizó la retroalimentación del instrumento y se hicieron los ajustes. Posteriormente se contactó a los docentes para pedir la lista de su grupo para aplicar el instrumento.

Los criterios de selección fueron: alumnos del mismo grupo del docente seleccionado; cuarta parte de los estudiantes de cada curso seleccionado, dado que el promedio es de cuarenta estudiantes por asignatura se tomaron diez estudiantes de cada docente para un total de ciento veinte estudiantes y selección aleatoria de estos.

Luego de la aplicación se procedió a sistematizarlas en una hoja de cálculo (Excel de Microsoft) y se realizó un proceso similar al hecho con la información de las entrevistas: lectura de todas las encuestas, agrupación por palabras claves, identificación de categorías, descripción general de todas las encuestas y descripción por grupo de estudiantes. Vale la pena aclarar que ningún estudiante se negó a contestar el instrumento y que todos hacen parte del pregrado Comunicación y Relaciones Corporativas de la Universidad de Medellín diseminados por todos los semestres de la carrera. Además en procura de universalizar el hallazgo de esta investigación se mencionan en todo este texto como estudiantes o discentes.

Una vez generadas las descripciones se identificó en ellas cuáles eran los aspectos más y menos relevantes, tanto del profesor como de su grupo de estudiantes. Es decir, lo que es más típico y menos típico en ellos. Luego, con el fin de hallar las posibles relaciones se realizó un paralelo

entre los rasgos de los profesores y los de sus respectivos estudiantes.

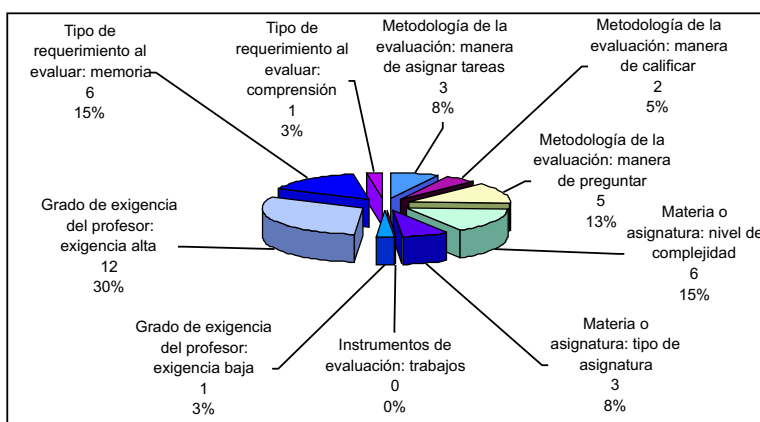
A partir del paralelo de información entre unos y otros se procedió a identificar las relaciones entre las prácticas evaluativas y las de estudio cuando se va a ser evaluado.

Resultados

El proceso para el cruce de la información proveniente de ambas partes, profesores y estudiantes, tal y como fue descrito anteriormente permitió encontrar nexos importantes entre dichas prácticas. El más sustancial de los nexos se teje entre el objeto de la evaluación, es decir, entre aquello que el profesor pretende averiguar de sus estudiantes en las evaluaciones y la manera cómo el estudiante da cuenta de qué ha estudiado y consecuentemente qué ha aprendido.

Cuando se preguntó a través de la encuesta si en general cambiaba la manera de estudiar según la forma de evaluar de los profesores la mayoría de los estudiantes contestó afirmativamente correspondiendo al 76% de la población encuestada. De otra parte el 24% contestó que la manera de evaluar de sus profesores no cambiaba su forma de estudiar.

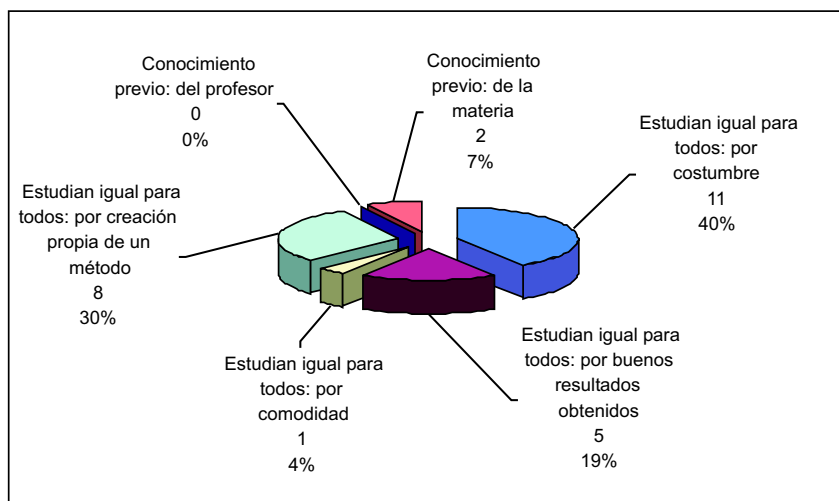
La justificación de las respuestas, afirmativas y negativas, se agrupó por medio de un sistema categorial surgido de la repetición de éstas. Para las respuestas en las que se afirma que la evaluación del docente sí cambió la forma de estudiar se establecieron algunas categorías. En la gráfica 1, se presenta las categorías de las respuestas afirmativas.



Gráfica 1. En general ¿cambia su manera de estudiar según la forma de evaluar de los profesores y profesoras? Sí ¿por qué?

En la misma pregunta, el 24% de los estudiantes encuestados que respondió que la práctica evaluativa de sus docentes no alteraba para nada

su práctica de estudio aludieron razones que se agruparon en un sistema categorial que se presenta en la gráfica 2.



Gráfica 2. En general ¿cambia su manera de estudiar según la forma de evaluar de los profesores y profesoras? No ¿por qué?

Es muy probable que un estudiante por más que estudie una serie de dato o informaciones no logre llevarlos a un nivel de conocimiento. De otro lado lo que los profesores siempre pretenden averiguar es si en efecto, ellos saben, comprenden o *si los alumnos han apropiado conceptualmente lo enseñado o consultado por ellos* citándolos textualmente. No tanto así, si han estudiado o cómo lo han hecho. Por ello el vínculo se establece más con los resultados, las respuestas y las diferentes formas de afrontar las evaluación de parte de los estudiantes que con la práctica de estudio misma para el proceso evaluativo.

Como se evidenció en las descripciones de las entrevistas que se les realizaron a los profesores su objeto de la evaluación está centrado en averiguar la comprensión de los estudiantes en relación con los contenidos del curso que son en su totalidad de tipo conceptual, pero ¿cómo evidenciar que alguien realmente ha comprendido algún concepto?

Para utilizar los términos de los docentes, ellos identifican cuándo hay una **apropiación conceptual** por parte de los estudiantes a través de la aplicación que hacen de los conceptos estudiados. Así pues, la aplicación aparece como una

forma básica para la comprobación de la comprensión de un concepto o conocimiento determinado.

Respecto a la práctica de estudio de los discentes que van a ser evaluados en general no tienen una práctica de estudio definida y utilizada para aprender o para todos los profesores: el 76% de los estudiantes manifestaron cambiar su práctica de estudio dependiendo de la práctica evaluativa de sus profesores pues cambian su manera de estudiar dependiendo del profesor o el nivel de exigencia del mismo y un 24% de estos manifestó que no cambiaba su forma de estudiar.

Es claro que la mayoría de docentes evalúan con el ánimo de que los estudiantes apliquen los conceptos como signo de que hay comprensión pero para todos los estudiantes no hay una claridad de esta pretensión. De ahí que sea visto, en términos generales, la teoría distante de la práctica, como dos asuntos por separado.

Los docentes con una fundamentación teórica acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje evalúan con el ánimo, no únicamente de valorar o de obtener unas notas o calificaciones que permitan darle vía libre a un estudiante para que avanzara en su carrera, sino que buscan que

el estudiante pueda *bajar* toda la teoría a la práctica, es decir, que no sólo pueda repetir lo leído o visto en clase sino que laboralmente pueda sacar provecho de tales conceptos y teorías.

El hecho de que todos los docentes entrevistados evalúen la comprensión, interiorización o apropiación de conceptos, como ellos mismo lo llaman, no es coincidental pues las doce asignaturas seleccionadas tienen un carácter conceptual.

La **aplicación** es otro nexo hallado en este proceso investigativo dado que los estudiantes manifestaron en un número bastante significativo que éste era su propósito cuando estudiaban para las evaluaciones. Los alumnos manifestaron que el tipo de evaluación empleada por sus docentes, más inclinada a averiguar por las comprensiones, los condujo a cambiar su manera de estudiar por otra que les permitiera demostrar sus comprensiones, precisamente a través de la aplicación de conceptos; es decir, que los estudiantes no pretendían *almacenar* la información para responder mecánicamente a preguntas estandarizadas o con una sola y única respuesta sino que se preparaban para aplicar, para utilizar lo estudiado, lo comprendido.

Así pues, el concepto de **aplicación** aparece como el posible concatenador entre las dos prácticas: de un lado los docentes piden la aplicación de los conceptos y de otro los estudiantes que estudian para aplicarlos, es decir, para demostrar en la evaluación sus comprensiones y la manera cómo ellos utilizarían los conceptos para la solución de problemáticas propuestas por los docentes en las instancias evaluativas.

De esta manera los demás componentes de la práctica evaluativa, descrita por los docentes, están circunscritos al objeto, a aquello que dirige la intención de evaluar. Así, los **instrumentos** o **elementos** evidencian que lo que se evalúa son comprensiones, ya que en su mayoría fueron instrumentos como: los casos, las exposiciones orales o los talleres en los que se pretendía que, como ya se dijo, se aplicaran los conceptos enseñados pertinentemente. Cuando se indagó a los profesores acerca de los instrumentos que utilizaban fue usual que ellos manifestaran la necesidad que tienen los estudiantes de poderse expresar ampliamente de manera oral o escrita para evidenciar que de hecho pueden aplicarlos a la realidad laboral para la cual ellos se forman.

Otro posible factor encontrado más fuerte son los **procedimientos** empleados por los profesores, tanto en sus formas de evaluar como de calificar. Por ejemplo, un factor básico fue la retroalimentación de las evaluaciones que los docentes hacían pues en la mayoría de los casos se hacían en grupo y en algunas situaciones había la posibilidad de que se repitieran las pruebas o exámenes con el ánimo de que se corrigieran los errores y se pudiera demostrar, realmente, las comprensiones. Con ello los docentes demuestran que su propósito no era evaluar y calificar simplemente informaciones sino que a través de la evaluación le daban la posibilidad a sus alumnos de demostrar que son competentes en aquello que han estudiado.

Así mismo, en relación con el acto evaluativo, los docentes manifestaron sentirse bastante tranquilos por la posibilidad de una trampa o fraude pues las pruebas estaban diseñadas para que los estudiantes no sólo no pudieran copiar de sus compañeros o libros sino para ponerle su impronta en la manera de proceder en la solución de problemas o casos a través de la aplicación de los conceptos. Era tal la tranquilidad de muchos profesores que permitían que muchas pruebas fueran entregadas horas después de terminado el tiempo de clase.

Las **circunstancias** como la ubicación en el aula en los momentos de las evaluaciones o pruebas era un factor, que en concomitancia con el anterior, no despertaba mayor desconfianza en los profesores. Los estudiantes se ubicaban en cualquier lugar del salón aunque se presenta, como lo manifiestan los docentes entrevistados, un fenómeno bastante curioso: los estudiantes en épocas de parciales y finales se sentaban en hileras pero no de frente al tablero como es normal cuando se recibe clase, sino paralelo a él, es decir, mirando hacia un muro lateral. Ninguno de los profesores pudo explicar este raro suceso dentro de las costumbres de los estudiantes pues tampoco obedece a orden alguna de autoridad académica del Programa.

Finalmente, acerca de los tópicos más generales de la práctica evaluativa de los docentes el último sobre el cual se indagó fue el de la manera cómo ellos **concebían** la evaluación (significado). Sus respuestas y testimonios, en la gran mayoría de los casos, dan cuenta de un conocimiento en profundidad acerca del proceso evaluativo.

Concepciones que dejan ver que para ellos uno de los fines de la evaluación es la regulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es decir, a estos profesores les gusta saber a través de la evaluación si sus estudiantes están comprendiendo pertinentemente los contenidos del curso y eso sólo lo pueden saber por las aplicaciones que los estudiantes hacen de los conceptos que les han sido enseñados.

Discusión

A partir del análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos mencionados se ha podido arribar a consideraciones importantes para la cualificación de procesos, de un lado, tan estudiados e investigados como la evaluación y, de otro, tan obviados y olvidados como las prácticas de estudio.

Una constante a lo largo del proceso de indagación, llevado a cabo con los docentes y los discentes, como se ha indicado, fue la **aplicación** como factor común a ambas partes, pues los docentes, al pretender saber si sus estudiantes realmente habían comprendido lo enseñado exigieron siempre que se demostrara a través de la aplicación de los conceptos a situaciones reales o simuladas y los discentes al notar que la exigencia de sus profesores era la aplicabilidad del conocimiento debían cambiar sus prácticas de estudio como las memorísticas por aquellas en las que se debía utilizar lo estudiado para solucionar una problemática determinada.

Con la aplicación como eje de la evaluación puede generarse mayores y mejores procesos de cualificación pues el estudiante realmente estará consciente de cómo estudia y para qué le servirá lo estudiado en su trabajo profesional futuro. Desde esta concepción el estudiante encuentra sentido a la asignatura del docente contraponiéndolo a sus expresiones: “es que esta materia para qué me sirve”, “esta materia es un relleno” u otras. Así pues adquiere relevancia en el estudiante el curso dado que lo puede aplicar a situaciones que a futuro, seguramente, encontrará en su ejercicio profesional.

Valdría la pena preguntarse: ¿qué implicaciones podría tener lo hallado en el campo educativo? Se considera que las implicaciones pueden tener

repercusiones en al menos dos ámbitos: en el Programa de Comunicación y Relaciones Corporativas donde se realizó la investigación puede ser bastante provechoso porque después de algunas otras observaciones, reflexiones y discusiones en el interior de la comunidad académica del Programa puede instituirse la **aplicación** como un objetivo específico de las diferentes evaluaciones, sobretudo las de carácter conceptual dado que con ello los estudiantes lograrían encontrar relación a lo estudiado con lo que sucede realmente en la vida profesional. También se motivaría el uso de la reflexión tan necesaria en un profesional que pretenda laborar en un medio como la comunicación. Finalmente los procesos evaluativos dejarían de verse como algo externo al estudiante, es decir como una *heteroevaluación*³ como la concibe Louis Not, en donde hay un sujeto - profesor que tiene la pretensión no de guiar en el proceso de aprendizaje sino simplemente valorar, calificar lo que los estudiantes realicen.

Con la aplicación como eje de la evaluación puede generarse mayores y mejores procesos de cualificación pues el estudiante, realmente estará consciente de cómo estudia y para qué le servirá lo estudiado en su trabajo como futuro profesional.

El otro ámbito educativo en el cual esta investigación podría tener implicaciones interesantes es en las facultades o programas de formación profesional en donde el saber enseñado esté, al igual que la Comunicación y las Relaciones Corporativas, cruzado por los conceptos, es decir, en donde no se hable de un hacer procedimental o concreto como en el caso de las técnicas o algunos campos de las ingenierías sino en donde la reflexión con base en conceptos sea una actividad del diario vivir profesional.

Respecto al hecho de que los estudiantes no tengan unas prácticas de estudio definidas, conscientes y permanentes, pese al tipo de conocimiento estudiado o a los docentes, puede originar en los estudiantes una desestabilización cada inicio de semestre o cada vez que se cambia de profesor lo que puede conducirlos más a estar pendientes de la necesidad de *sobrevivir* académicamente (obtener buenas notas) que de la necesidad de aprender para la vida laboral.

Los estudiantes poco saben acerca de cómo ellos mismos aprenden (metacognición), por lo cual la mayoría de sus formas de estudio son producto

de la repetición de algún método que les dio buenos resultados, en términos de calificaciones, durante un curso sin embargo, se hace evidente, por las descripciones que justifican sus prácticas de estudio, que no ha habido una reflexión consciente acerca de cuál es el método que más les conviene realizar o seguir cuando van a estudiar con miras a aprender. Desde esta visión recobra importancia los procesos de acompañamiento al estudiante por los que se aboga hoy día en Colombia. De todas maneras los docentes deben preocuparse también por mirar cómo es que el estudiante prepara sus clases desde el trabajo independiente que debe desarrollar como preparación para los encuentros presenciales y sobre todo como parte de su proceso de formación.

El problema puede no estar en que sus *prácticas de estudio* sean irreflexivas, porque de todas formas se logran calificaciones que sirven para la aprobación de los cursos, el problema puede estar en que, para muchos, el método de estudio de una determinada materia está circunscrito a la manera cómo el profesor evalúa y, por ello, podrían estudiar no con el objetivo de aprender sino con el de ganar los exámenes.

Con la aplicabilidad de los saberes como objetivo principal de la evaluación se podría dejar de lado aquellos nefastos procesos basados en la memoria y en la repetición que para nada reflejan las formas de trabajo de un profesional contemporáneo y al contrario de motivar el estudio y el aprendizaje generan mayores dificultades en los procesos de aprendizaje y más altos índices de deserción.⁴

La aplicación, de acuerdo con lo anterior, es una posible solución a las dificultades de formación que afrontan las instituciones educativas, más no debe entenderse ésta como un hacer descontextualizado y sin reflexión sino como la puesta en práctica de unos conceptos que sir-

ven para resolver o entender un fenómeno dado en diferentes ámbitos.

Desde la *Pedagogía para la Comprensión*⁵ se da sustento a lo manifestado por profesores y estudiantes en relación con la aplicación, pues se piensa ésta como parte intrínseca de la comprensión, tanto así que desde esta posición cognitiva del aprendizaje se podría decir que si no ha habido una pertinente aplicación es porque no ha habido una cabal comprensión, tal y como sucedió en los eventos evaluativos descritos por los profesores entrevistados.

Así entonces, la aplicación, tal y como los docentes entrevistados lo evidenciaron, es una manera bastante acertada de averiguar por la comprensión de los estudiantes. Y es una manera significativa para que los estudiantes aprendan los contenidos de un curso.

Referencias

1. PÉREZ, A., MACDOLAD Y B., SACRISTÁN, J.G. La evaluación: su teoría y su práctica. Caracas: Laboratorio educativo; 1993.
2. GOETZ J.P. y LECOMPTE M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid:Morata; 1988.p.43.
3. NOT, L. Las pedagogías del conocimiento. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica; 1998.
4. NOVAK, J. Teoría y práctica de la educación. Madrid: Alianza Universidad; 1982.
5. PERKINS, D. La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona:Gedisa; 1999.