

Del dictado y recitado hacia... ¿dónde?

Copiar, copiar y copiar. La educación tradicional ha sufrido críticas por un largo tiempo ya. Por ejemplo, se observa que los estudiantes no se deberían dedicar a copiar textos sino a leerlos, analizarlos y aplicarlos.

Docente: "La célula contiene un..."

Estudiantes: "¡Núcleo!"

Docente: "Tomen su esfero rojo y escriban... Ahora, tomen el esfero azul y escriban..."

Docente: "Por cada tachón o marca de corrector en el cuaderno les quito un punto".

Por Daniela Bramwell
dbramwell@usfq.edu.ec

Según Portelli (2001), en la educación tradicional, educar es sinónimo de impartir conocimientos. Se busca dar conocimientos a quienes no los tienen. Se asume que los estudiantes, al no conocer, no tienen nada que aportar. Se concibe al conocimiento como algo inamovible, escrito en piedra. Freire (1999) lo denomina el "método bancario" en donde los docentes (sujetos) "depositan" información en sus estudiantes (objetos), quienes se conciben como recipientes vacíos de ser llenados. La cátedra viene a la mente como método principal de esta tendencia.

En algunas aulas, el método podría ser aún más problemático que el método bancario: el "método del buen resumen". Como señala Bustos (1997), en muchas ocasiones parece que se ha creído que educar "consiste en proveer al alumno de un 'buen resumen', tan exhaustivo como sea posible, ajustado a los contenidos que el programa oficial señala" (p. 103). Whitman (2004), tras realizar observaciones en varias escuelas del Ecuador, decía que la gran parte del tiempo los estudiantes tomaban dictado o copiaban de un texto. Personalmente, he oído

a docentes explicar cómo quitan puntos por tachones o marcas de corrector en los cuadernos de los estudiantes: al parecer, buscan que todos los cuadernos de los estudiantes sean perfectos resúmenes del libro de texto oficial. "El método del buen resumen".

En tiempos antiguos, cuando no existía la prensa, los letrados (típicamente monjes) sí dedicaban la mayoría de su educación a perfeccionar su letra (¿A cuántos les suena conocida esta meta de la educación?) y a crear textos perfectos, sin manchas ni tachones. Su meta era replicar libros. Ahora que tenemos prensa, copiadoras e Internet, tal vez deberíamos asegurarnos de cambiar el énfasis en todas las aulas. Aunque, ojo: conozco varios casos de instituciones educativas en el Ecuador en las que los docentes no tienen acceso a fotocopias gratuitas y sus estudiantes no tienen un libro de texto. En este caso, ¿se justifica dictar el libro de texto a sus estudiantes? (¿No sería mejor, como país, asegurarnos de que todos los docentes tengan acceso a algo tan básico como fotocopias?).

La educación tradicional ha sufrido críticas por un largo tiempo ya.

Por ejemplo, se observa que los estudiantes no se deberían dedicar a copiar textos, sino a leerlos, analizarlos y aplicarlos. Hace mucho se sabe que los estudiantes no son recipientes vacíos, y que para una enseñanza efectiva es necesario comprender el efecto de sus conocimientos previos (i.e., Bransford, J.D., Brown, A.L., & Cocking, R. R., 2000; *How people learn*, 2002). Se ha argumentado que únicamente “dar” conocimientos a los estudiantes, y de esta manera *de facto* tratarlos como objetos, es éticamente incorrecto (i.e., Freire, 1999). De manera similar, que dado que el conocimiento no es algo inamovible “escrito en piedra”, no es adecuado enseñarlo a los estudiantes de esta manera (i.e., Apple, 1990)... entre varias críticas más.

Para alejarse de la educación tradicional, al parecer, ahora abunda un llamado a una educación lúdica con participación activa de los estudiantes. Suena bien. Sin embargo, como advierten Wiggins y McTighe (2005), el hecho que sea lúdico y activo no se traduce necesariamente en un aprendizaje significativo. Ofrecen el ejemplo de una escuela que organiza una feria de manzanas. Hay actividades de todo tipo, y todas relacionadas a las manzanas: concurso de dibujo de una manzana, “palo encebado” con manzanas arriba, sacar una manzana de un balde de agua usando solo los dientes, lectura de cuentos con manzanas, etc. Los niños están muy felices. Todo es lúdico, activo y centrado en el estudiante. Pero, cuestionan los autores, ¿cuál es el propósito? ¿Qué es lo que se busca que aprendan los estudiantes con todo esto? ¿Habrá maneras más eficientes, en términos del aprendizaje de los estudiantes, de lograr los objetivos?

Otro ejemplo, pero para el nivel de Bachillerato. El docente pide a los estudiantes que traigan revistas y periódicos a clase. Arma grupos, y entrega un papelote y marcadores a los estudiantes. Les dice que tienen que armar un póster que muestre un valor, como por ejemplo la “solidaridad”. Los estudiantes pasan



Deberíamos tratar de asegurarnos de que nuestras actividades mantengan enganchados a los estudiantes, activos e involucrados en su propio aprendizaje.

la hora de clase (y tienen escasas tres horas a la semana de clase con este profesor) en el recorte y pegado de imágenes en un papelote. ¿Participaron los estudiantes? Sí. ¿La actividad fue lúdica? Sí (se podría decir). ¿Qué aprendieron los estudiantes? ¿Aprendieron algún conocimiento nuevo? ¿Fue un desafío cognitivo? ¿Aprendieron una habilidad nueva? ¿Fue un buen uso de la hora de clase? A lo mejor la actividad fue elegida no por su potencial de aprendizaje *per se*, sino como forma de motivar la cohesión del grupo... Sin embargo, puede haber un problema cuando este tipo de actividades son frecuentes y no incluyen componentes que busquen alcanzar objetivos de aprendizaje.

¿Estas son nuestras únicas opciones? ¿O hacemos una cátedra tradicional, o hacemos actividades lúdicas aunque no estemos convenidos de que aporten al aprendizaje? Algunos docentes tal vez en un momento dado hemos intentado combinar las dos. “Aguanten”, decimos a nuestros estudiantes. “Tenemos que cubrir X” (alguna sección del libro de texto a través de dictado, cátedra o algo similar) y “luego hacemos un juego” (que es como descanso y no siempre tiene rela-

ción con el aprendizaje). Sin embargo, ninguna de estas opciones es la más adecuada, ni refleja lo que ahora se sabe sobre el aprendizaje.

¿Entonces, qué hacemos? No hay recetas mágicas, no es fácil, y ciertamente no es posible resumir la respuesta en este corto artículo. Una respuesta es que como docentes debemos continuamente seguir aprendiendo. Aquí dos fuentes excelentes, reconocidas a nivel mundial, en español. Una es una charla de Linda Darling-Hammond: <https://www.youtube.com/watch?v=KZUb5qZZ7gQ>

Otra fuente es el famoso libro *How people learn*. Se puede descargar completo de internet en su versión original en inglés, y en español solo el primer capítulo en este enlace: <http://www.eduteka.org/ComoAprendeLaGente.php3>

Otra respuesta a este dilema sería

Para otra respuesta intentaré resumir pautas generales. Lo fundamental es tener claridad de lo que queremos que aprendan nuestros estudiantes (y asegurarnos de que

Para alejarse de la educación tradicional, al parecer, ahora abunda un llamado a una educación lúdica con participación activa de los estudiantes.

REFERENCIAS

Apple, M. (1990). *Ideology and curriculum* (2nd Ed). New York and London: Routledge.

Bustos, G. (1997). Hacia una nueva enseñanza de la historia. *ProcesoS, Revista Ecuatoriana de Historia*, 11, 1-10. Descargado en septiembre 2 de 2011 de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/1300/1/RP-11-AA-Bustos.pdf>

Darling-Hammond, L. (2012). Charla magistral. [versión video YouTube]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=KZUb5qZZ7gQ> y subsecuentes en:

<https://www.youtube.com/watch?v=QcnQ8-6GY0k>

<https://www.youtube.com/watch?v=bxDwIdbqKdA>

<https://www.youtube.com/watch?v=glT56gwUrU>

Freire, P. (1999). *Pedagogy of the oppressed* (20th-Anniversary Ed.). NY: The Continuum Publishing Company.

Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York and London: Routledge.

National Academy Press. (2002). *How people learn*. Washington DC: Autor. Disponible en http://www.nap.edu/openbook.php?record_id=9853

Portelli, J. (2001). Democracy in education: Beyond the conservative and progressivist stances. In W. Hare and J. Portelli (Eds.), *Philosophy of education: Introductory readings* (3rd Ed.) (pp. 307-320). Calgary, AB: Detselig Enterprises Ltd.

Whitman, G. (2004). *Red pen blue pen: The impact of internationally-financed education reform on classroom practice in Ecuador*. Quito: FLACSO.

Wiggins, G.P. & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Virginia: ASCD.

ellos también estén claros de cuáles son las metas, y mejor aún si participan en su diseño), pensar muy bien en cómo sabremos que han alcanzado este aprendizaje y diseñar un plan para ayudar a los estudiantes a alcanzar estas metas (i.e., Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000); Hattie, 2008; Wiggins & McTighe, 2005). El enfoque pasa de “qué contenido cubrir” o “qué actividad lúdica y participativa hacer” a “qué aprenderán mis estudiantes, y cómo les ayudaré a alcanzar estas metas”.

Si tomamos el ejemplo anterior de la actividad del póster:

Primero habría que definir los objetivos de aprendizaje, y luego determinar la forma más apropiada de ayudar a los estudiantes a alcanzarlos. Asumamos que tenemos cuatro objetivos: que los estudiantes...

- profundicen su comprensión de un proceso complejo (ej., síntesis de proteínas de las células),
- desarrollen habilidades de comunicación de ideas complejas y
- aprendan a trabajar de manera colaborativa.

Después de haber diseñado una o varias actividades efectivas en donde los estudiantes aprenden sobre el proceso de síntesis de proteínas de las células, el docente podría pedir a los estudiantes que se reúnan en grupos a diseñar posters que resuman este proceso. Al discutir en grupos cómo resumir y explicar el proceso de síntesis de proteínas de las células, y al recibir comentarios del docente, profundizarán su comprensión (objetivo “a”). Al pedir que presenten su póster a estudiantes de un grado menor, y al recibir retroalimentación del docente sobre su exposición, se trabajaría hacia el objetivo “b”. Al docente apoyarles en su proceso de trabajo en grupo, se trabajaría hacia el objetivo “c”.

De esta manera, se podría evitar los males de la educación tradicional, y a la vez, evitar caer en los males de realizar actividades meramente lúdicas.

Por otro lado, muchos señalan una y otra vez que la enseñanza debería incluir muchas ocasiones en que los estudiantes intenten alcanzar la meta, y reciban retroalimentación detallada y oportuna sobre sus avances para que sepan qué tienen que hacer para progresar (i.e., Hattie, 2008). Como decía Darling-Hammond (2012), pensemos en el entrenamiento de un atleta de las olimpiadas, alguien que hace clavados desde las alturas hacia la piscina. ¿Cómo sería? Tiene que hacer los clavados una y otra vez, varias horas al día. El entrenador está a su lado, y para cada intento le dice en qué tiene que mejorar. De igual forma, nuestros estudiantes necesitan muchas oportunidades de intentar, corregir, intentar de nuevo y corregir de nuevo.

Finalmente, entonces, ¿qué hacer? Podemos empezar por hacer un esfuerzo consciente de siempre tener presentes los objetivos de aprendizaje de cada clase y cómo se relacionan estos a los objetivos a largo plazo. Luego, podemos revisar y asegurarnos (cada día) de orientar nuestras prácticas actuales al cumplimiento de los objetivos. Podemos siempre hablar con los estudiantes de los objetivos de la clase, y cómo se conectan con los objetivos globales del curso o del año. Poco a poco, podemos revisar nuestras prácticas en busca de que sean cada vez más efectivas para lograr los objetivos de aprendizajes propuestos. Deberíamos, sí, tratar de asegurarnos de que nuestras actividades mantengan enganchados a los estudiantes, activos e involucrados en su propio aprendizaje. Paso a paso podremos mejorar continuamente nuestra práctica y ver progresar a nuestros estudiantes.

