

Se aprende poco. ¿Qué podemos hacer?

Dolors Quinquer Vilamitjana

La situación en las aulas es más compleja, heterogénea y pluricultural que antes; las competencias que se han de desarrollar se han diversificado, ahora son cognitivas, éticas y sociales, mientras que los marcos organizativos siguen tan rígidos como siempre. En este contexto, comparando España con otros países, parece que los alumnos aprenden poco. ¿Qué podemos hacer? (*)

A vueltas con el ciclo de aprendizaje

Una manera útil de proceder en el aula para conseguir resultados consiste en modular las actividades y las situaciones en diferentes fases: exploración, aportación de nueva información, sistematización y aplicación. Contemplar el aprendizaje en forma de ciclos referidos a un bloque de contenidos, que empiezan con actividades concretas que conectan con el entorno de los estudiantes y acaban planteando las cuestiones a nivel complejo y abstracto, aplicando lo aprendido en un contexto diferente, constituye sin duda una aportación interesante del constructivismo y de la teoría de la elaboración. Sin embargo, parece que ésta y otras innovaciones estén aún poco presentes en el contexto escolar. Quizá sea realmente urgente un cambio en las prácticas o, si se quiere, en el modelo didáctico, que facilite que algunas ideas renovadoras penetren realmente en las aulas.

El aprendizaje como reelaboración social

Existen diferentes aproximaciones a la comprensión del aprendizaje en el contexto escolar, pero por su potencialidad nos interesa considerar que en la escuela se reelabora la experiencia personal de los estudiantes y se construye conocimiento, de manera que éste se convierte en algo útil para interpretar la información, para pensar y para actuar. Esta concepción está lejos de los aprendizajes mecánicos y reproductivos. Implica un cambio de las prácticas habituales. Si realmente se aprende reelaborando y enriqueciendo las representaciones iniciales que los estudiantes tienen sobre los contenidos objeto de estudio, haciéndolas evolucionar con la aportación de nueva información y con la interacción social que se da entre estudiantes y docente y entre los mismos estudiantes, entonces las implicaciones en el quehacer cotidiano son importantes. El aprendizaje se convierte en un proceso comunicativo que requiere que el aula sea un espacio de comunicación y de interacción.

¿Cómo conseguirlo? Se me ocurren al respecto algunas reflexiones y algunas sugerencias que centraré en la fase de desarrollo de la secuencia, la que corresponde a la aportación de nueva información.

Hablar para aprender

Nos situamos en el ciclo de aprendizaje, en la fase de aportación de nueva información, que debe servir para contrastar, enriquecer y reelaborar las representaciones iniciales de los estudiantes. En esta tesitura el diálogo y la interacción que se dan entre estudiantes y docente y entre los mismos estudiantes pueden tener una gran potencialidad. Precisamente interesa fomentar el diálogo que produce conocimiento compartido, aquel que genera razones bien fundamentadas, reflexiones y respuestas, que permite modificar las concepciones con las aportaciones de todos. Esta clase de conversación es un instrumento privilegiado para el aprendizaje.

Entre el profesor y el alumnado se da un tipo de relación asimétrica. El docente es la persona adulta que tiene a su cargo el aprendizaje de unos estudiantes, dispone de los conocimientos y su lógica es la de un experto. Los alumnos son los aprendices y tienen también su propia lógica. Sin embargo, es necesario que ambas partes compartan significados y responsabilidades, que acerquen sus representaciones sobre la asignatura, es decir, que mantengan una comunicación adecuada. De hecho, el papel básico del profesor en el aula es el de construir conjuntamente los conocimientos con sus alumnos. Para ello necesita darles un cierto margen, no ser el centro de la actividad, no "explicarlo todo". Aceptar que sean ellos los protagonistas, haciéndoles pensar, buscar información, organizarse, dejándoles exponer sus ideas, aunque estén equivocados. Permitiendo que tomen decisiones para resolver un caso, poner en práctica una simulación, resolver un problema o desarrollar un proyecto. Pero intentando aproximar las representaciones, contrastando, aportando información y también dialogando de manera que puedan participar en la conversación, es decir, utilizando preguntas abiertas que den margen a respuestas diversas. Preguntas centradas en los alumnos: "qué piensas de", "cómo te imaginas que", que les permitan intervenir. Preguntas que no sean la mera reproducción de lo que acaban de oír o de leer.

Asimismo, los alumnos, al igual que los docentes, pueden actuar como mediadores en la construcción del conocimiento de otros compañeros, ayudándoles a interiorizar conceptos y actitudes. Concretamente el trabajo en equipos cooperativos es útil para conseguir estos fines, porque favorece la interacción entre iguales. Aunque es necesario insistir en que cooperar

no es solamente juntar mesas y sillas y colocar a los chicos y chicas en grupos. Hay que encontrar objetivos comunes para cooperar y crear el clima adecuado para ello: de trabajo, de aceptación de los demás y de respeto mutuo. El trabajo en grupo cooperativo facilita el aprendizaje porque pone a los estudiantes en situación de dialogar y de interactuar:

- Cuando se trabaja en grupo suelen plantearse diferentes puntos de vista, se contrastan ideas y se elaboran conjuntamente posibles soluciones o alternativas. La situación que se crea puede provocar progreso intelectual, especialmente si las relaciones comunicativas son fluidas y bien intencionadas, el intercambio es positivo y existe una cierta heterogeneidad entre los componentes.
- Es frecuente que en un grupo de trabajo un estudiante ayude a otro y, contrariamente a lo que suele creerse, quien ejerce funciones de tutor no pierde el tiempo, sino que avanza cognitivamente: ha de organizar su pensamiento, dar instrucciones, explicar conceptos o procedimientos, buscar ejemplos, con lo cual mejora su propia comprensión, detecta sus lagunas o errores y está en mejor posición para corregirlos.
- Además, las ayudas entre iguales suelen ser altamente positivas para quien las recibe: el lenguaje es más cercano y comprensible, y es fácil exponer dudas o pedir aclaraciones. Se trata, por tanto, de una atención personalizada y útil.

Este tipo de conversación entre iguales y entre éstos y el docente es fundamental para la aproximación de representaciones, se trata de "hablar para aprender". Por tanto, el silencio que tanto se valora ahora en las aulas no siempre es señal de buena práctica.

Leer para aprender

Una parte de información que los alumnos deben procesar en cualquier materia proviene de lecturas, ya sea del libro de texto o de otros materiales. Sin embargo, muchos profesores se quejan de que sus alumnos no comprenden lo que leen. Quizá ocurre que leer comprendiendo tiene un grado de complejidad mucho mayor del que se le atribuye habitualmente. Se da por supuesto que la mayoría de los estudiantes de ESO ya saben leer y se olvida la necesidad de practicar con frecuencia la lectura, como una actividad de aprendizaje desde todas las áreas.

Leer comprensivamente significa que el lector es capaz de dar sentido al texto, descodificándolo y construyendo su significado simultáneamente, a partir de las conexiones que establece entre la información del texto y la información que ya poseía previamente. Es la interacción entre el lector, el texto y la actividad de la cual la comprensión forma parte la que determina el resultado. Los buenos lectores suelen disponer de capacidades (atención, memoria, análisis, crítica), de habilidades para hacer inferencias y de conocimientos sobre el tema y sobre el mundo. Por descontado, la puesta en acción de las capacidades dependerá también del texto y de la actividad en la que se inserta. Las características del texto también influyen: su estructura, su cohesión, la cantidad de información que se necesita para comprenderlo, el vocabulario que utiliza, etc. Asimismo, la lectura se realiza en el contexto de una actividad que necesita dotarse de más apoyos y andamiajes cuanto menos experto es el lector.

Es importante leer de manera contextualizada, a propósito del tema que se está estudiando, para procesar información relevante, con un objetivo claro y conocido por el alumnado. Preparando el terreno antes de iniciar la lectura con preguntas que ayuden a activar la memoria, propiciando que hagan las primeras hipótesis que ayuden a predecir o anticipar el contenido. Leyendo párrafo a párrafo, señalando las palabras desconocidas y preguntándose de qué trata, cuál es la idea principal, lo que pretende el autor, aprendiendo a sortear los obstáculos, intentando deducir por el contexto las palabras desconocidas, volviendo a releer si fallan las hipótesis iniciales. Hablando del texto en clase con los compañeros y el profesor, resumiéndolo con palabras propias, es decir, suprimiendo lo que no es esencial, agrupando ideas y escribiendo un nuevo texto. Es necesario automatizar el procedimiento lector hasta conseguir convertir a los aprendices en lectores más expertos, con estrategias lectoras sólidas, y asegurarse también de que progresan en el dominio de la materia, para que puedan procesar otros textos a partir de lo aprendido.

Escribir para aprender

Por último, proponemos utilizar también la escritura como una herramienta más de aprendizaje. Escribir de ciencias, de historia o de tecnología mientras se desarrolla la secuencia didáctica también tiene una gran potencialidad, especialmente si se trata de una escritura reflexiva que transforma el conocimiento. Escribir textos descriptivos, explicativos o argumentativos vinculados a los temas de estudio, de manera guiada, utilizando instrumentos de autorregulación y de gestión de errores, sin duda ayuda también en la construcción del conocimiento. El alumno debe construir una representación mental del texto que ha de escribir, a partir de los objetivos y de las condiciones de la situación comunicativa. Escribir equivale a resolver un problema complejo que requiere operaciones de planificación, de textualización y de revisión. *Aprender a escribir es aprender a pensar* (Giroux, 1990).

Finalmente, señalar que hablar, leer y escribir de ciencias, de historia, de tecnología o de otras materias, de manera contextualizada, procurando reelaborar en el aula la experiencia personal del alumnado, construyendo con ellos conocimientos útiles para interpretar, para pensar y para actuar, son las cuestiones básicas del aprendizaje y, precisamente por serlo, a veces no se tienen en consideración.

Hemos hablado de:

Educación
Didáctica de la lengua
Didáctica de las ciencias sociales

Bibliografía

- GINÉ, N.; PARCERISA, A. (coords.) (2003): *Planificación y análisis de la práctica educativa*. Barcelona. Graó.
- JORBA, J.; GÓMEZ, I.; PRAT, A. (coords.) (1998): *Parlar i escriure per aprendre*. Bellaterra. Cerdanyola. Institut de Ciències de l'Educació de la UAB. (Está traducido al castellano por Síntesis.)

Dirección de contacto

Dolors Quinquer Vilamitjana
Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona
quinquer@coac.net

*. Rosa Clar, Anna Llauradó, Antoni Riera y Montserrat Roca constituyen el grupo de trabajo con el que últimamente he compartido estas y otras reflexiones sobre las prácticas del profesorado y el aprendizaje de los estudiantes.