

EL ERROR Y LOS APRENDIZAJES ESCOLARES

En las tradiciones de la enseñanza, detectar los errores y corregirlos a tiempo constituía un claro desafío en la tarea diaria de los docentes. La preocupación mayor, en estas tradiciones, radicaba en el temor al afianzamiento de conocimientos equivocados o porque se construyeran, a partir de uno erróneo, nuevos conocimientos generando así una montaña de saberes falsos o inconexos. Por otra parte, en el campo de la evaluación, desde hace tiempo, muchas de las prácticas de los docentes están centradas en conocer o medir lo que se desconoce para calificar mediante estos datos los aprendizajes adquiridos. Más de una vez, el olvido o la reconstrucción de un concepto luego de un tiempo transcurrido se aprecian como error sin distinguir su naturaleza. Esto ha conducido a detectar los errores o las dificultades de los estudiantes y no a apreciar la naturaleza de las dificultades o los aciertos en el acto de conocimiento.

En el campo de la didáctica contemporánea el análisis del error juega, al igual que ayer, un lugar destacado. Pero no se trata solamente de su detección o su corrección sino, sustantivamente, de entender su origen, su naturaleza y relevancia con el objeto de construir propuestas de enseñanza que los contemplen, comprendan, atiendan e intenten favorecer mejores comprensiones.

Por una parte, algunas propuestas de enseñanza pueden inducir a error. Por otra, es la naturaleza del contenido o su complejidad lo que puede ocasionarlo. Y, finalmente, los errores pueden deberse a experiencias de los estudiantes o dificultades propias en su proceso de cognición. Dada esta complejidad nos interesa, por lo tanto, revisar en este espacio la naturaleza o el origen del error. Consideramos que este reconocimiento podrá ayudar a los docentes a diseñar nuevas propuestas y, a la par, mejorar los procesos cognitivos de los estudiantes.

Empezar a entender el problema

Comprender algo en toda su complejidad y según la naturaleza del fenómeno implica poder explicarlo, dar ejemplos, generalizar adecuadamente, extraer conclusiones, analogías, utilizar ese conocimiento para relacionarlo con otros temas, etc. El estudio de la singularidad es quizás uno de los temas más complejos del conocimiento. Resulta difícil entender un caso o una situación en todas sus dimensiones sin que después veamos reflejado en otras situaciones o casos los mismos problemas o características. El problema es que se producen de esta manera falsas generalizaciones y se relaciona lo que no debiera relacionarse. En otros casos, al iniciar el estudio de un tema, no podemos reconocer variaciones o sutilezas en ese análisis. Tendemos a generalizar y, nos es difícil reconocer los casos y las situaciones particulares. En el acto de generalizar, más de una vez no contamos con todos los elementos que lo hacen posible y, por lo tanto, apresuramos dicha generalización. Esas generalizaciones apresuradas son muchas veces las razones del pensamiento erróneo. Las síntesis se apresuran con el objeto de favorecer la comprensión pero esto, a su vez, puede dar lugar a una comprensión equivocada o simplificada.

La naturaleza del error

Son muchas las investigaciones que en el campo de las ciencias experimentales dan y dieron cuenta de las dificultades de comprensión porque se construyen falsas analogías, relaciones o vinculaciones en donde no las hay, interpretaciones equivocadas, etc. Por ejemplo, si dos fenómenos ocurren al mismo tiempo, es posible creer que esta simultaneidad es una expresión de la causalidad.

En algunas oportunidades elaboramos hipótesis personales –suposiciones construidas a partir de experiencias personales- que ofrecen explicaciones a un hecho o fenómeno pero que son totalmente ajenas a las explicaciones científicas. En esos casos se trata de un error que es fruto de una construcción original.

Más de una vez algún conocimiento que poseen los estudiantes los lleva a una apreciación o relación incorrecta. Es necesario diferenciar ese error del que es producto del desconocimiento de un tema o problema y que conduce, también, a una explicación equivocada.

El error en el inicio de la clase

En ocasiones las y los docentes partimos de suponer que un conocimiento ya adquirido no necesita revisión y sobre él se puede complejizar o enseñar algo nuevo. Los estudiantes creen que lo saben o tiene temor o vergüenza a exponer públicamente su desconocimiento. Desde ese momento, las explicaciones o actividades que se despliegan resultan muy difíciles de instalar. Sería preferible utilizar parte del tiempo en volver a exponer el tema, revisarlo o ahondar en él antes de avanzar en las explicaciones o en temas que requieren en su base de esos conocimientos o ideas previas. Es posible que no nos demande tanto tiempo como si fuera la primera vez que lo explicamos y, seguramente, permitirá luego avanzar con mayor rapidez.

Las consignas de trabajo

Más de una vez solicitamos a los estudiantes que extraigan conclusiones, que fundamenten, analicen y comparen. Estas consignas son seguramente interpretables y tienen para nosotros resoluciones apropiadas y de las otras. Es

sustantivo aclarar, en cada caso, qué entendemos por cada una de las actividades y qué espacio contempla su resolución. Por otra parte, también podemos inducir a los estudiantes a que contesten por azar. Esto se da cuando las preguntas se plantean por la afirmativa o la negativa. Resolver las actividades, por parte de los docentes, es el mejor reaseguro para el conocimiento de la dificultad que demandan y poder orientarlos en la resolución.

Esfuerzos cognitivos inapropiados

Frente al tedio que despiertan algunas actividades de aprendizaje las y los docentes diseñamos actividades singulares y creativas. Sin embargo, en algunas oportunidades, llevarlas a cabo apropiadamente resulta un esfuerzo cognitivo no siempre feliz. Esto sucede porque inventamos actividades que son inéditas desde el punto de vista de la ciencia. Sería altamente recomendable que los docentes intentáramos resolver esas actividades antes de proponérselas a los estudiantes porque, sólo en esas condiciones, reconoceríamos el grado de dificultad de las consignas, los conocimientos que se ponen en juego, etc.

El error y el castigo: la humillación, el temor

En el acto de aprender como en ningún otro, necesitamos la tranquilidad o seguridad de que no se pone en juego nuestra capacidad, inteligencia o todos los esfuerzos empeñados hasta el momento, en cada respuesta, actividad o pregunta. El pensamiento original, el atreverse a transitar por un camino nuevo, implica un claro desafío personal. Este desafío requiere vencer el temor al ridículo, a poner en evidencia desconocimientos, a mostrar debilidades que se podrían haber ocultado. Evidentemente, los aspectos emocionales en la cognición juegan un lugar sustantivo y el error se instala en el primer plano de estas preocupaciones. Es sustantivo enseñar a los estudiantes que es vital su detección para entender su origen y analizar las posibilidades de su resolución a la par que diferenciarlo de las propuestas de la evaluación. En el salón de clase, no necesitamos o no debiéramos necesitar hacer una prueba para saber nosotros lo que el alumno no sabe. Esto forma parte de las actividades cotidianas de los docentes así como la resolución de las incomprensiones o de los temas o conceptos deficientemente comprendidos.

Los errores de comprensión frente a temas y problemas complejos; los errores que se producen por cuestiones de enseñanza; errores relativos a problemas de desarrollo cognitivo de los estudiantes -memoria, pensamiento animista, atribuciones causales cuando no las hay; el error como exposición personal del estudiante frente a las dificultades (al reconocer ante los otros lo que no se sabe); el error en los aprendizajes escolares nos remite a una problemática difícil y compleja atravesada por múltiples variables. Combatir errores y obstáculos y encontrar estrategias de resolución de los mismos, sigue siendo una de las principales búsquedas de los y las docentes.

Edith Litwin

http://www.educared.org.ar/ppce/temas/11_Error/