

Define el destino



Esta es una traducción no oficial desarrollada por Edson Miguel Escalante Zepeda y Jorge Everardo Aguilar Morales en Septiembre de 2021 únicamente para ser utilizada de forma personal, privada y sin fines comerciales en los círculos de estudios que desarrollamos en www.soyanalistaconductual.org un programa sin fines de lucro para la divulgación del análisis de la conducta. La edición original Chance, P. (2008) *The Teacher's Craft. The 10 Essential Skills of Effective Teaching*. Waveland Press Inc. Debe ser considerada como la edición vinculante auténtica. Se alienta la adquisición de la edición original de referencia. La numeración en esta traducción coincide con la numeración en la publicación original.

Como parte de su entrenamiento, todos los docentes deberían practicar Orientación. Me refiero al deporte en el que los participantes se esfuerzan por encontrar su propio camino para llegar del punto A al B, a menudo atravesando penosamente pantanos, luchando contra feroces zarzas y esquivando hiedra venenosa, sin más ayuda que un mapa y un compás para poder guiarse. El objetivo consiste en ser la primera persona en llegar al destino acordado. Practicar este deporte es una buena manera de desarrollar habilidades como la lectura de mapas, el uso del compás y la resolución de problemas. Incluso podría ayudar a los docentes a apreciar el valor de tener una clara idea de hacia dónde quieren conducir a sus estudiantes.

Desde luego, todo docente tiene alguna idea general de lo que quiere lograr -inspirar a sus estudiantes, hacer que se emocionen por aprender, ayudarlos a desarrollarse como personas, civilizarlos, ayudarlos a convertirse en ciudadanos productivos, etc.

Metas tan elevadas son ciertamente admirables y adecuadas, pero la enseñanza no es un proceso que avance a través de grandes saltos. En orientación, no se llega del punto A al B en un solo paso, sino mediante pequeños pasos que te conducen a puntos intermedios distribuidos a lo largo del camino. Para lograrlo, necesitas saber siempre dónde estás y hacia donde te diriges. Del mismo modo, el docente avanza dando pequeños pasos hacia una serie de pequeños puntos intermedios y debe conocer en todo momento dónde se encuentra y hacia dónde se dirige.

Debido a ello, es necesaria esta pequeña discusión de un tema que muchos educadores consideran tedioso, pasado de moda e incluso odioso: la redacción de objetivos instruccionales. Puede que sea anticuado e impopular, pero la redacción de objetivos es fundamental en la docencia toda vez que define lo que ha de ser enseñado. Para ser efectivos, los objetivos instruccionales deben poseer cuatro características.

Primera, un buen objetivo instruccional especifica lo que el estudiante será capaz de realizar si la lección es exitosa. La mayoría de los objetivos pretenden hacer esto, pero no lo consiguen. Si observas una guía curricular es probable que te encuentres centenares de objetivos, pero en la mayoría de las guías, solo unos pocos te dirán lo que el alumno será capaz de realizar. Las típicas declaraciones de objetivos de las guías curriculares incluyen:

- El estudiante aprenderá el alfabeto (o los números, los colores que integran el espectro de luz, el carácter chino para 100 palabras, etc.)
- El estudiante entenderá la ley de la gravedad (o la fotosíntesis, el proceso de elaboración de nuevas leyes, el concepto de perspectiva, etc.)
- El estudiante será capaz de apreciar un cuento (o el arte abstracto, la poesía contemporánea, la música clásica, etc.)

Posiblemente estés pensando, “¿Qué está mal en estos objetivos? Un niño debería aprender el alfabeto, ¿Qué hay de equivocado en eso?” El problema es que los objetivos son vagos. No hay manera de que el docente, o alguien más, pueda indicar cuándo se ha alcanzado el objetivo.¹ Expresiones como aprender y apreciar aparecen a menudo en los objetivos instruccionales porque parecen comunicar lo que se debe lograr. Pero ¿Qué significa exactamente conocer, entender y apreciar? Cuando nos hacemos esa pregunta comenzamos a visualizar el poco valor que estos términos tienen al establecer objetivos.

Puede ser que quieras, por ejemplo, que tus estudiantes “aprendan los números” del 1 al 10, Pero ¿qué significa eso exactamente? ¿Significa que cuando se le pida al estudiante contar hasta el 10, recitará “1, 2, 3” y así sucesivamente hasta 10? ¿O que pueda contar a la inversa del 10 al 1? ¿Que el estudiante sepa que 7 es mayor que 6? ¿Que cuando se le muestre un conjunto de 8 objetos en una mesa pueda decir cuántos elementos hay? ¿Que afirme que en una mesa con 9 objetos hay más elementos que en otra donde hay 8? En última instancia “aprender los números” significa todas estas cosas y más, pero el docente no puede enseñar todo esto en una sola lección. Cada vez que enseñas a tus estudiantes el sistema numérico, debes decidir exactamente qué quieres que sean capaces de realizar al final de la lección.

De manera similar ¿Qué significa que el alumno entienda la ley de la gravedad? ¿Significa que cuando les presentemos cuatro ecuaciones y le pidamos que identifique la que describe la ley de la gravedad, el alumno elegirá la correcta? ¿Significa que escribirá la ley matemática de la gravedad cuando se lo pidamos? ¿Que será capaz de expresar dicha ley con sus propias palabras? ¿Que podrá usar la ley para solucionar problemas como el determinar si un hipotético meteorito chocaría con la tierra?

El término apreciar es aún más problemático como objetivo. Todos desean que los estudiantes desarrollen un aprecio por el arte, la música y literatura, pero ¿cómo sabemos cuando un alumno los aprecia? ¿Es un estudiante que aprecia el arte aquel que demuestra un evidente placer al mirar un cuadro? ¿Uno que pinta en su tiempo libre? ¿Uno que discute con otros estudiantes sobre los méritos de Maxfield Parish y M. C. Escher? Por inadecuadas que sean estas definiciones, podemos definir la apreciación del arte (o de la música, la literatura o el método científico) solo en términos de lo que el estudiante hará.

No estoy argumentando que conocer el alfabeto, comprender la gravedad, apreciar el cuento y cosas por el estilo sean objetivos inútiles. Argumento que, a menos que se puedan traducir estos y otros términos similares en la conducta de los estudiantes, no se habrán identificado realmente los objetivos, y como consecuencia, se puede tener poca esperanza de lograrlos.² A manera de ejemplo, presento algunos objetivos educativos redactados de manera tal que puedan guiar al docente en su labor:

- El alumno contará del 1 al 10 sin errores o vacilaciones.
- El alumno enunciará la expresión formal de la ley de la gravedad y será capaz de parafrasearla en sus propias palabras.

- El alumno leerá de manera voluntaria cuentos cortos de su elección, con evidente emoción cuando se le presente la oportunidad.

La redacción de estos objetivos tampoco es perfecta. ¿Qué significa, por ejemplo, decir que un alumno puede contar del 1 al 10 sin vacilar? ¿Qué significa que puede recitar los números de manera constante a razón de uno cada dos segundos? ¿Eso sería “sin vacilar”? ¿Qué pasa si el alumno hace una pausa de un segundo entre la mayoría de los números, pero tarda 4 segundos entre el 7 y el 8? Se pueden enunciar muchos objetivos que pueden eludir estos problemas, y a menudo vale la pena hacerlo. Podemos decir, por ejemplo, “El estudiante recitará los números del 1 al 10 sin errores en 10 segundos” Sin embargo, lo realmente importante es que la atención del docente se centra en lo que el alumno realmente hace, no en algo que pueda o no estar entre sus oídos. Si un estudiante demuestra que puede enunciar los números a un ritmo de 1 por segundo, un docente puede considerar que su desempeño es fluido y otro puede discrepar; pero ambos están prestando atención a lo que hace el alumno.

A menudo se dice que la enseñanza cambia al estudiante, pero si en realidad hay algún cambio, es que el estudiante puede hacer algo que antes no podía. Un buen objetivo instruccional específica en qué consiste ese algo. Como Neil Postman y Charles Weingartner sugirieron hace mucho tiempo: “Si no actúas como si supieras algo, entonces no lo sabes.”³

Segundo, un buen objetivo instruccional específica un desafío alcanzable. Esto suena sencillo, pero es un asunto delicado. Si el docente subestima lo que sus estudiantes pueden lograr, corre el riesgo de aburrirlos y limitarlos. Si es demasiado optimista respecto a lo que sus estudiantes pueden realizar, entonces corre el riesgo de crear confusión y frustración. Lo ideal es situar la vara de modo que esté al alcance si el alumno se para de puntitas.

Dado que nadie puede predecir con certeza lo que un estudiante o grupo de estudiantes logrará en un día determinado, el docente debe estar atento al progreso de sus estudiantes y prepararse para modificar sus metas según sea necesario.

Tercero, un buen objetivo instruccional es aquel que se comparte con los estudiantes. No solo el docente necesita saber cuál es el destino, los estudiantes también necesitan saber hacia dónde se dirigen. Una breve indicación ayudará a los estudiantes a orientarse en clase: “Hoy comenzaremos a conocer el abecedario”; “Ahora voy a enseñarles cómo distinguir oraciones completas de oraciones incompletas, llamadas fragmentos”; “Ya conocen lo que es una ecuación, hoy van a aprender a usar ecuaciones para resolver un problema.” Como escribieron Daniel y Terry Seymour: “Al llamar la atención de los estudiantes sobre tus objetivos al comienzo, a lo largo y al final de una lección, los ayudamos a concentrarse en las cosas clave que deben aprender.”⁴

Cuarto, un buen objetivo instruccional se pone por escrito. Es tentador decirse a sí mismo “Sé lo que quiero lograr en esta lección; no necesito escribirlo.” Pero lo que ocurre frecuentemente es que cuando intentas escribir lo que quieres lograr, descubres que no estás tan seguro de tus objetivos como pensabas.



George B. Abbott

No necesitas escribir demasiado; una oración corta será suficiente siempre que se especifique lo que el estudiante deberá hacer para convencerte de que ha logrado el objetivo.

En estos momentos es posible que pienses que la idea de escribir objetivos instruccionales breves es una obviedad. Podrías preguntarte ¿Por qué alguien no haría esto? Pero, de hecho, algunos educadores son vehementes opositores de escribir objetivos instruccionales, especialmente aquellos que se centran en el comportamiento.⁵ Los críticos ofrecen típicamente tres razones para tal oposición:

1. Señalan que los objetivos escritos hacen que el proceso de enseñanza sea rígido. Escribir objetivos, afirman, sofoca la espontaneidad, restringe la creatividad e impide que el docente aproveche el “momento de la enseñanza.”
2. Afirman que la redacción de objetivos da como resultado un indebido énfasis en los hechos y habilidades de bajo nivel. La idea es que los objetivos que tienen que ver con hechos y habilidades simples son más fáciles de escribir que los que tienen que ver con conocimientos y habilidades más avanzados, como el pensamiento crítico y la originalidad, que son descuidados en consecuencia.
3. Señalan que muchas de las cosas que queremos que los estudiantes aprendan no se pueden expresar en términos de acciones. El aprendizaje produce cambios misteriosos en lo profundo del estudiante, pero estos cambios no pueden conocerse nunca a través del comportamiento del alumno.

Encuentro estos argumentos contra los objetivos escritos poco convincentes y ofrezco la siguiente réplica:

Primero, con respecto a la idea de que los objetivos escritos ponen a los docentes una camisa de fuerza: es cierto que los objetivos escritos ayudan a enfocar y estructurar una lección, pero esto es algo bueno. Esto contribuye a un aula ordenada y el orden favorece el aprendizaje.

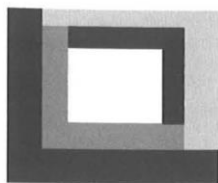
Esa no es solo mi opinión y la de muchos docentes experimentados, es también la opinión de la mayoría de los estudiantes, incluidos aquellos que no son muy aplicados. Los estudiantes necesitan y requieren de esta estructura y enfoque.

Segundo, con respecto al énfasis en las habilidades de bajo nivel. Si hay una tendencia entre los docentes a escribir objetivos que enfatizan este tipo de habilidades, no es más que un reflejo de lo que hacen los docentes que no escriben sus objetivos.⁶ Es absurdo afirmar que un docente estaría enseñando habilidades de alto nivel únicamente si no escribe sus objetivos instruccionales. Por el contrario, si un docente tiene un sesgo hacia las habilidades de nivel inferior, los objetivos escritos pueden al menos hacer que esta tendencia sea evidente para él. El resultado podría ser una epifanía y un cambio de dirección: “Oye, la mayoría de mis objetivos tiene que ver con habilidades básicas. Tal vez debería pensar en habilidades superiores.”

Tercero, con respecto a la idea de que los aprendizajes importantes no se manifiestan a través del comportamiento: se nos pide con esto que demos un salto de fe. Cualquier demostración de estos aprendizajes implicaría un comportamiento de los estudiantes, lo cual contradice dicha afirmación. Para nosotros es suficiente que muchas de las cosas que los estudiantes necesitan aprender puedan manifestarse a través del comportamiento, y ciertamente es deseable identificar estos comportamientos como metas.

Si, hay ocasiones en que las circunstancias llevarán a un docente a abandonar un objetivo planeado en favor de otro. En ocasiones, por ejemplo, el objetivo más importante es restaurar la voluntad de un estudiante cuyos sentimientos acaban de ser lastimados por el comentario de otro alumno. Pero el docente que ve su día a día como una serie de desafíos específicos, con cada desafío enunciado claramente como un objetivo de desempeño, obtendrá mejores resultados que el docente que, por muy bien intencionado que sea, no tiene ni idea de lo que quiere que sus estudiantes sean capaces de hacer al final del día.

Una vez que el docente tiene una clara idea de a dónde quiere llevar a sus estudiantes, está listo para...



NOTAS

CAPÍTULO 2

1. Los objetivos de la guía curricular tienden a ser vagos porque son elaborados por un comité y revisados y enmendados por un comité aún más grande. Para ser aprobadas, las declaraciones van desde metas específicas y concretas hasta generalidades vagas e inútiles porque eso es en lo que los comités pueden ponerse de acuerdo. La prevalencia de tales declaraciones en las guías curriculares y en otra literatura educativa probablemente explica, en parte, el fracaso de los docentes en escribir, o incluso pensar seriamente en, los objetivos de instrucción.
2. Grolund (1985) recomienda comenzar con palabras como conocer, comprender y apreciar, y luego traducir estos términos en comportamiento del estudiante.
3. Postman y Weingartner (1973), p. 33. Mucha gente se opone a centrarse en el comportamiento de los estudiantes, pero como saben Postman y Weingartner, realmente no hay alternativa. No podemos acercarnos a la cabeza de un estudiante para ver lo que sabe. Incluso si pudiéramos, no sería suficiente: lo que importa al final es cómo se desempeña el estudiante. Como alguien dijo una vez, "Quien sabe, actúa a sabiendas".
4. Seymour y Seymour (1992), p. 96.
5. El Consejo Nacional de Docentes de Inglés, la Asociación Histórica Estadounidense y otras organizaciones se han opuesto, en un momento u otro, a los objetivos de instrucción.
6. La gran mayoría de las preguntas en las pruebas elaboradas por docentes solo requieren recordar hechos. Benjamín Bloom informó una vez que "más del 95% de los ítems en las pruebas elaboradas por los docentes no requieren nada más que el recuerdo de hechos" (citado en *Chance*, abril de 1987).