



TEMA CENTRAL

Medios



y materiales **didácticos:** mucho más que apoyos para la enseñanza

Por Rosa Rottemberg

ES DIFÍCIL ENSEÑAR. LO SABEMOS todos los que ejercemos este oficio. Nos damos cuenta de que hay diversas maneras de emprenderlo, que hay estrategias más fructíferas que otras, que no es sencillo tomar la decisión sobre qué enseñar y cómo hacerlo... Lo sabemos todos los que nos preguntamos acerca de qué vale la pena que aprendan nuestros alumnos y los que, aun considerando que hay factores externos que afectan el aprendizaje, buscamos estrategias que nos permitan conseguir objetivos. Cargados de intuiciones, biografías y relatos, de ciertos conocimientos –frágiles algunos y otros consolidados– encaramos la tarea cada día. Decisiones acerca de qué enseñar, por qué, cómo hacerlo, son objetos de estudio de la didáctica. El propósito central de ésta es el mejoramiento de la enseñanza. Por eso la reflexión en torno a los medios que utilizamos para hacerlo, así como el

análisis de cuáles favorecen mejores aprendizajes, son temas importantes de la agenda actual de la disciplina.

Libros, revistas, discos compactos, internet, esculturas, pinturas, fotos, películas, programas de radio y de televisión son algunos medios de los que podemos echar mano para mejorar nuestras propuestas de enseñanza. Cuando nos referimos a los materiales didácticos o a los medios que utilizamos para enseñar, estamos pensando tanto en aquellos que han sido diseñados con esa finalidad como en aquellos que, si bien no han sido diseñados con esa intención, adquieren valor didáctico en la medida que el docente hace uso de ellos con clara intención pedagógica.

El conocimiento forma parte y es producto de una actividad que se realiza en un contexto específico y en el marco de una cultura; no se adquiere conocimiento fuera de la situación en la que se aprende. Tampoco se adque-

re independientemente de los objetos o artefactos culturales con los que se interactúa.

Un prejuicio arraigado en el imaginario colectivo acerca de “la inteligencia” o “la creatividad” nos lleva a pensar que son facultades o capacidades mentales propias de un individuo. Sin embargo, autores como Pea, Salomon y Perkins nos recuerdan que la inteligencia está distribuida entre la mente de un sujeto particular y la de las otras personas con las que interactúa, así como con los entornos simbólicos y físicos en los que ese sujeto está inmerso. Dice Csikszentmihalyi: “La creatividad no se produce en la mente de una persona sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural”. Y juega con una analogía: “Quizás ser creativo sea más parecido a verse envuelto en un accidente de automóvil. Hay algunos rasgos que aumentan la probabilidad de tener un accidente –ser joven y varón, por ejemplo– pero habitualmente no podemos explicar los accidentes de coche basándonos únicamente en las características del conductor. Hay demasiadas variables distintas que intervienen: el estado de la carretera, el otro conductor, la situación del tráfico, el automóvil que se maneja, la meteorología, etcétera. Los accidentes, como la creatividad, son propiedades de los sistemas, más que de los individuos”.

Así, el conocimiento que adquieren los alumnos en una clase es consecuencia de su actividad cognitiva, del entorno sugerido, de la situación propuesta. Los medios son dispositivos para la cognición, son portadores de inteligencia y vehículos del conocimiento que afectan de modo directo su calidad.

Por siempre... los libros

Mucho se debate acerca de las bondades y limitaciones de los libros, y de los libros de texto en particular. Resistentes a admitir que los diferen-

tes medios conviven en las prácticas cotidianas de consumo cultural, se alzan voces que proclaman la pérdida de vigencia de algunos y la superpotencia de otros. Cada nuevo medio parece desplazar al anterior. Ya Edison decía en torno al año 1922 que el cine estaba destinado a revolucionar nuestro sistema educativo y que en pocos años suplantaría el uso de los libros de texto. Mucho tiempo después, Papert se vio conmovido por un desbordante optimismo y auguró en los años ochenta que la aparición de la computadora haría desaparecer la escuela.

Por diversas razones creemos conveniente que los docentes sigamos pensando en el espacio de los libros en el aula y en la escuela. Por un lado, porque son excelentes portadores de información y un recurso básico de amplio uso. Por otro lado, porque la lectura –también de libros– debería ser un objetivo fundamental de la escuela. La lectura incita a ejercer el espíritu crítico, que es la clave de una ciudadanía activa, permite un distanciamiento y una descontextualización; abre las puertas a un espacio de ensoñación en el que se pueden pensar otras formas de lo posible. Todo tipo de texto es valioso en el aula. No tiene mucho sentido establecer una oposición entre la llamada “lectura instructiva” y la que induce a la ensoñación. Tanto la una como la otra pueden suscitar el pensamiento. Son estériles las divisiones establecidas que, por ejemplo, oponen a los partidarios de la lectura “útil” y a los de la lectura de “distracción” (Petit,1999). Hay quienes “se divierten” conociendo la vida de los animales o las costumbres de otras culturas y hay quienes “encuentran utilidad” en la lectura de un poema que pone palabras a los sentimientos y emociones.

En cuanto a los libros de texto, y en particular a su selección y uso, es necesario pensar en las característi-





Leer un libro de texto supone hacer uso de una serie de estrategias lectoras que son parte o “están dentro” de un campo disciplinar específico.



cas de la disciplina que se enseña así como en las particularidades de su enseñanza. Leer un libro de texto supone hacer uso de una serie de estrategias lectoras que son parte o “están dentro” de un campo disciplinar específico. Y es por eso que resulta necesario coordinar estrategias didácticas para que la lectura sea mejor. Es relevante que brindemos a los estudiantes orientaciones, pautas, consignas y aclaraciones que les permitan leer de acuerdo con las exigencias que plantea la disciplina que estudian. Investigar sobre los hábitos de lectura de los estudiantes y entender qué dificultades tienen permite superar la

idea según la cual ellos no sólo están desinteresados por leer y aprender sino que son los responsables de ese desinterés. La responsabilidad no es exclusiva del alumno. Las pistas de lectura que puede ofrecer el docente son fundamentales para favorecer la comprensión. Es decir, hay intervenciones docentes que pueden crear –o no– las condiciones para que la lectura sea más efectiva. Un lector encuentra en un texto lo que ha aprendido a buscar, por lo cual sus interpretaciones están en función de sus conocimientos previos y sus objetivos de lectura (Carlino, 2003).

“Pensar hoy en la posibilidad de desarrollar una mirada crítica supone ofrecer a los chicos algo diferente de lo que ya consumen.”



Hay que revalorizar el papel del libro en la escuela, y también el del “libro de texto”, aunque siempre reconociendo el papel mediador del docente en la adjudicación de sentido a las experiencias cotidianas en el aula. El docente es quien tiene la posibilidad de “dar a leer” lo que los estudiantes no podrían leer solos. Para que se inicie la lectura es necesario un encuentro con un buen mediador: he aquí un rol significativo para todo docente.

Mundos mágicos... el cine

El cine es arte, es espectáculo y entretenimiento. Al narrar, permite conocer situaciones, protagonistas y contextos... propios y ajenos, presentes o pasados. La música, las imágenes, los parlamentos de los personajes, los sonidos son algunos elementos a considerar en el análisis de una película.

El cine de ficción nos ofrece posibilidades pedagógicas en los distintos dominios del conocimiento. En Lengua pueden elegirse películas para estimular la lectura creativa y

la conversación en clase; en la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera, se puede acceder vía internet a guiones o transcripciones de diálogos de películas, o se puede ver primero versiones subtitradas y luego sin subtítulos; en la enseñanza de la literatura, pueden compararse las novelas, los cuentos o las obras de teatro con sus versiones cinematográficas; en Ciencias Naturales pueden elegirse películas que presenten diferentes estereotipos de científicos o biografías, se puede hacer comparaciones entre conceptos científicos y la manera como se los trata en películas de ciencia-ficción, etcétera (Libedinsky, 2008).

Hay un conjunto de estrategias de enseñanza que pueden ser utilizadas en forma pura o combinada, como por ejemplo el cine-foro, una estrategia que consta de tres momentos principales: la presentación, que suele ser una clase magistral a cargo del docente o de un invitado en la que se resaltan aspectos particulares de la película elegida, la proyección, y

por último el coloquio. Otra estrategia sencilla es hacer un listado de preguntas para indagar acerca de las omisiones, los aspectos destacables, lo que puede inferirse, el contexto de producción, etc., de una película. También se puede sugerir el trabajo sobre textos periféricos, como las críticas de expertos, afiches, propagandas, reportajes sobre actores y demás.

De todos modos, más allá de las estrategias y posibles usos del cine, queremos destacar que lo más relevante, desde nuestro punto de vista, es que ofrezcamos a los alumnos la oportunidad de ver aquello que no podrían ver de otro modo. Pensar hoy en la posibilidad de desarrollar una mirada crítica supone ofrecer a los chicos algo diferente de lo que ya consumen.

Pantallas vertiginosas... Internet

Se desprecia, se teme, se pontifica sobre lo que no se comprende, lo que no nace como necesidad, lo que viene impuesto. Tal vez de allí surge cierta resistencia de algunos docentes a imaginar de qué modo vale la pena incorporar las tecnologías de la

El docente tiene un rol valioso como mediador: es quien puede enseñar a discriminar la información; quien puede ayudar a decidir qué vale la pena leer y qué no.

la información que allí está disponible. Tiene acceso quien puede identificar la información inexacta, falsa, obsoleta; quien puede detectar la información injuriosa o mal organizada, inservible, inútil (Burbules, 2006).

Una vez más el docente tiene un rol valioso como mediador: es quien puede enseñar a discriminar la información; quien puede ayudar a decidir qué vale la pena leer y qué no; quien puede favorecer el análisis focalizando en la intencionalidad de una búsqueda; quien puede promover una discusión acerca de qué es lo relevante y qué no.

La red es también un ámbito en el que un contenido nuevo puede ser construido colectivamente, ya que brinda la posibilidad de que nuestros alumnos establezcan contactos y proyectos compartidos con niños y jóvenes de otras escuelas, que interactúen con especialistas a los que no tendrían acceso de otro modo, que visiten espacios alejados, que participen en foros de intercambio creando comunidades virtuales de aprendizaje. El trabajo cooperativo se presenta

información y la comunicación en el aula.

Las posibilidades que ofrece internet no deben llevarnos a pensar que el acceso a la información implica acceso al conocimiento. De hecho, se nos plantea una pregunta clave: la abundancia de información, ¿favorece u obstaculiza la construcción de conocimientos?

La diferencia entre la información y el conocimiento radica en que entre una y otra media la actividad cognitiva del sujeto. Cuando pensamos en el acceso a internet tendemos a pensar en cuestiones como las condiciones técnicas (contar o no con buena conexión, por ejemplo) o en la predisposición necesaria (ser más o menos permeables a las innovaciones). Discutimos si hay suficientes computadoras por estudiantes en las aulas o dónde están ubicadas. Sin embargo, el acceso es más una cuestión de calidad que de cantidad. Tiene acceso a internet quien puede elegir, evaluar y analizar



como una buena oportunidad cuando se centra en el diálogo, en la discusión, en la multiplicidad de miradas, en la explicitación de lo que se piensa. Además, la participación supone fundamentalmente la práctica de la escritura como un modo de exteriorizar el pensamiento, mirarlo a distancia, cuestionarlo, ponerlo a prueba.

Sugerimos, finalmente, proponer materiales (como las llamadas “búsquedas del tesoro” y *webquest*) que permitan hacer un uso orientado de la información disponible y crear las condiciones para promover el trabajo en colaboración.

Reflexión final para compartir

Más allá de la tecnología que proponamos, imaginemos un aula presencial o virtual en la que podamos ofrecer a nuestros alumnos diversos modos de acceder a manifestaciones de la cultura, nuestra y “de los otros”, de antes y de ahora, de ambientes próximos y ambientes lejanos, universos conocidos y universos desconocidos. Imaginemos convocarlos a un espacio en el que podamos comprender las prácticas, el consumo y las preferencias de nuestros alumnos y en el que nos animemos a mostrarles las obras de la cultura universal que siguen interesándonos y conmoviéndonos. Y autoconvoquémonos a leer más (y no sólo textos pedagógi-

cos), a escribir más (y no sólo planes o carpetas didácticas), a ver más cine, a visitar museos (reales y virtuales)... Hay un universo de libros, películas, exhibiciones de arte y demás que nos están aguardando, que resultarán sugerentes para nuestras clases y para nuestro disfrute. 👁

Bibliografía

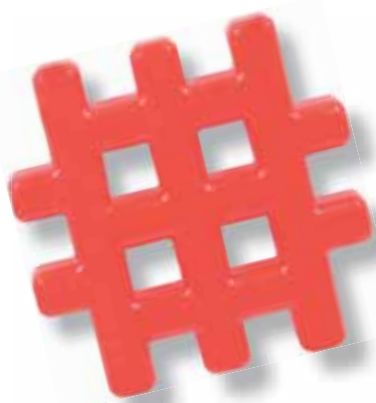
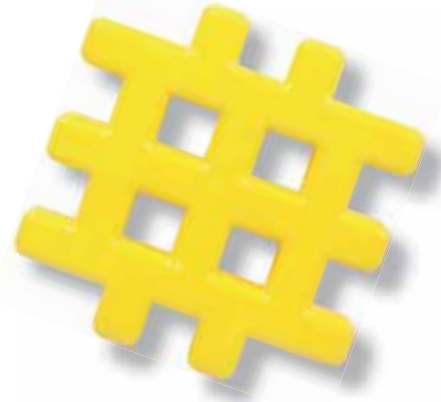
Burbules, N. y Callister, T. (2006) *Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Buenos Aires, Granica.

Carlino, P. (2003) “Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles”, en *Educere, Revista Venezolana de Educación*, vol. 6, núm. 20, Mérida, Universidad de los Andes, pp.409-420.

Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad*, Barcelona, Paidós.

Libedinsky, M. (2008) *Conflictos reales y escenas de ficción*, Buenos Aires, Noveduc.

Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica.



Rosa Rottemberg



es magíster en Edición por la Universidad de Salamanca y especialista en el Diseño de materiales didácticos para entornos virtuales de aprendizaje por la Universidad Oberta de Catalunya. Es licenciada en Ciencias de la Educación y profesora de Pedagogía por la Universidad de Buenos Aires.

Es directora del posgrado “Materiales didácticos: lenguajes y mediaciones para la enseñanza” y coordinadora académica del diploma superior “Constructivismo y Educación”, ambos en formato virtual, de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) de Argentina. Es, además, editora especializada en publicaciones educativas.