

EL DOCENTE Y ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE: ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y SUGERENCIAS PRÁCTICAS

Fecha de **recepción**: 24-01-03

Fecha de **aceptación**: 10-03-03

JOSÉ VILLALOBOS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES / ESCUELA DE IDIOMAS MODERNOS

Resumen

En este artículo enfoco la importancia que tienen algunas actividades de enseñanza/aprendizaje y que los docentes pueden implementar en sus aulas de clase. En el mismo, ofrezco una breve y simple definición de lo que significa una actividad de enseñanza/aprendizaje. También exploro algunas consideraciones teóricas acerca de las diferentes categorías sobre las cuales se pueden clasificar las actividades de enseñanza/aprendizaje. En este sentido presento tres esferas de categorización: la cognitiva, la afectiva y la de conducta o comportamiento. A continuación explico los criterios para la selección de actividades de enseñanza/aprendizaje y, por último, ofrezco algunas sugerencias prácticas de actividades creativas para docentes creativos en ejercicio.

Palabras Clave: actividades, enseñanza, aprendizaje, sugerencias.

Abstract THE TEACHER AND TEACHING/LEARNING ACTIVITIES

Some theoretical considerations and practical suggestions

In this article I focus on the importance of some teaching/learning activities which teachers might use in the classroom. I also give a brief and simple description of what a teaching/learning activity means. I also look at some theoretical aspects of the different categories into which teaching/learning activities may be grouped. These fall into three areas: cognitive, affective and behavioral. I explain the criteria for activity selection, and finally I offer some practical suggestions for creative activities for creative teachers.

Key words: activities, teaching, learning, suggestions

p

Artículos

Introducción

Por todos es bien sabido que los docentes deberían poseer un repertorio de actividades de enseñanza/aprendizaje que deben implementar en sus aulas de clase para hacer este proceso más efectivo y dinámico. Sin embargo, en muchas ocasiones, algunos docentes no tienen en sus manos este repertorio de actividades y es, entonces, cuando estos docentes deben repensar y reflexionar acerca de las distintas técnicas y actividades para una enseñanza más eficaz.

¿Qué es una “actividad de enseñanza/aprendizaje”?

Dicho en términos más sencillos, una actividad de enseñanza/aprendizaje es un procedimiento que se realiza en un aula de clase para facilitar el conocimiento en los estudiantes (Cooper, 1999; Richards y Rodgers, 1992). Estas actividades se eligen con el propósito de motivar la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Es lógico, entonces, que el aprendizaje de los estudiantes sea la clave para la selección y uso de un extenso abanico de estrategias de enseñanza. Las actividades de enseñanza/aprendizaje son los medios por los cuales los estudiantes se comprometen a aprender en esferas tanto cognitivas, afectivas, como de conducta o comportamiento (Cooper, 1999). Algunas actividades son más efectivas para estimular el aprendizaje cognitivo mientras que otras parecen alcanzar el nivel afectivo con mayor éxito. Existen otras actividades que afectan la esfera de la conducta con más fuerza. Los docentes querrán conformar las actividades apropiadas al campo de aprendizaje que buscan afectar. Con esto en mente, se puede decir que una actividad de enseñanza/aprendizaje estimula o compromete a los estudiantes en un campo particular de aprendizaje.

Categorías de las actividades de enseñanza/aprendizaje

Dentro de las categorías de aprendizaje según Cooper (1999), las siguientes son las diferentes esferas en las que se incluyen las actividades de enseñanza/aprendizaje:

Esfera cognitiva. Una forma en la que podríamos ordenar las actividades de enseñanza/aprendizaje

disponibles para los docentes sería mediante las esferas de aprendizaje. Vamos a considerar la esfera cognitiva. ¿Qué estrategias son más efectivas para estimular el pensamiento? Eso depende del nivel de la transferencia de aprendizaje que esperamos lograr. Para el nivel de aprendizaje mecánico o por repetición, se desean actividades que destacan recordar lo memorizado. Canciones, rompecabezas, juegos sencillos, acrósticos y otros auxiliares son útiles para recordar. Pero el docente debe entender que estas actividades sólo permiten que el estudiante recuerde información. Recordar información memorizada usando las palabras de un poema, por ejemplo, no es lo mismo que entender el significado de ese poema. En niveles más altos de aprendizaje, tales como el reconocimiento, la expresión de una verdad en sus propias palabras, relación y niveles de realización, las actividades de enseñanza/aprendizaje deben estar más centradas en el estudiante (Hynds, 1994; Wells, 1986). El papel del docente cambia de hablar a guiar y, por lo tanto, las actividades cambian de centrarse en el docente a centrarse en el estudiante.

Las actividades dentro de la esfera cognitiva pueden incluir torbellino de ideas, comentarios de grupos pequeños, análisis de estudios de casos, debates, foros, entrevistas, interacción entre estudiantes (comentarios breves en grupos de dos), paneles de discusión, preguntas y respuestas, preguntas provocativas, historias inconclusas (historias que el grupo debe completar), escenificaciones cortas, dramas y conferencias. Nótese que actividades diferentes demandan niveles diferentes para involucrar a los estudiantes. Por lo general, mientras más se involucran los estudiantes, más alto es el nivel de aprendizaje que se logra. Sin embargo, no es necesario que la participación sea una actividad. Los estudiantes pueden involucrarse en una conferencia bien dada que estimule altos niveles de pensamiento. Algunas actividades, básicamente, proveen información. Otras, fuerzan a los estudiantes a pensar a través de la información o a resolver un problema con la información (por ejemplo, el estudio de un caso). Sólo existen unas cuantas opciones disponibles para los docentes. En breve, examinaré un grupo de criterios para identificar cuál actividad es mejor para su clase, dependiendo de la situación de enseñanza/aprendizaje.

Esfera afectiva. Una segunda categoría de actividades incluye aquellas que están mejor adaptadas a la esfera afectiva del aprendizaje (McDonough, 1981). El campo afectivo trata con las emociones, valores, actitudes, convicciones y motivaciones humanas. Las actividades que ayudan a un docente a entrar en estas áreas del aprendizaje del estudiante por lo general

requieren el uso de la historia. Por ejemplo, muchos docentes utilizan la historia dentro de sus aulas de clase para tratar asuntos del sistema de valores de la sociedad. Estas historias, en la mayoría de los casos, enseñan lecciones que provocan pensar. En estos casos, la lección requerirá que los estudiantes se hagan un examen de conciencia para entender bien la historia.

Es probable que las actividades más potentes para enseñar en esta esfera sean las que modelan la verdad (Cooper, 1999). Se ha dicho que “se aprende más del ejemplo que de lo que se enseña”. La demostración (Smith, 1981) como actividad para enseñar un concepto abstracto como el de la “humildad”, es un claro ejemplo. La meta no es enseñar dando más información acerca de lo que representa ser una persona humilde, sino demostrar la naturaleza del concepto y llevarlo a la realidad. Este puede ser un momento emocionante para los estudiantes. Un docente puede impactar a sus estudiantes mediante el aprendizaje de la esfera afectiva.

Las actividades dentro del área afectiva incluyen los estudios de casos, historias, dramas, escenificaciones cortas, escritura creativa, debates y discusiones. Cualquier actividad que vaya más allá de sencillamente llenar la cabeza del estudiante para afectar el corazón se cataloga con propiedad como una actividad dentro de la esfera afectiva.

Esfera de conducta o comportamiento. La tercera categoría de actividades está mejor relacionada con la esfera de la conducta o del comportamiento (Leontiev, 1981). Estas actividades ayudan al estudiante a cambiar su conducta, desarrollar una nueva conducta deseable, aprender una habilidad o aumentar una habilidad que ya existe. Típicamente, estas actividades requieren una forma de repetición y refuerzo para tener éxito, porque aprender nuevas conductas o patrones de comportamiento es un proceso que se lleva a cabo gradualmente a través del tiempo. La mayoría de los patrones de conducta y hábitos no cambian instantáneamente. Requieren práctica. Debido a que las conductas se han engranado a través del tiempo, los docentes deben proveer un medio por el cual el estudiante pueda marcar el progreso y encontrar una medida de satisfacción personal y motivación con cada éxito.

Considere, por ejemplo, a un docente que está tratando de motivar a sus estudiantes para modificar sus conductas, a veces descontrolada, dentro del aula de clase. Es muy probable que el docente tendrá que demostrar la conducta o habilidad que quiere de los estudiantes (Smith, 1981). Entonces, debe usarse alguna manera de rendir cuentas y refuerzo para motivar el éxito de los estudiantes. A veces, modificar una conducta se convierte en un asunto de hábito y el refuerzo se hace más intrínseco que

extrínseco. Llegado a este punto, el refuerzo se hace innecesario porque la nueva conducta se ha hecho hábito. Sin embargo, no ayudará las veces que se le diga al estudiante: “Debes comportarte bien durante el tiempo del receso”. La conducta no cambia de esa forma, ni tampoco las destrezas se desarrollan por un mandato. Alguna forma de refuerzo es esencial para motivar la continuidad de la nueva conducta. Los docentes sabios irán más allá de lo verbal para guiar y apoyar los resultados deseados. Este apoyo o refuerzo puede venir de muchas formas, desde premios apropiados hasta el reconocimiento verbal.

Las actividades de conducta incluyen dar el ejemplo, talleres, experimentos, premios, aprendizaje programado, ser aprendiz, compañeros a quien dar cuenta, representar el papel de alguien, reconocimiento público, sesiones prácticas y grupos de apoyo.

Algunos factores para la selección de actividades de enseñanza/aprendizaje

¿Cómo puede un docente seleccionar la mejor actividad de enseñanza/aprendizaje? Vamos a sugerir que cada actividad potencial de enseñanza se filtre por medio de cuatro factores (Cooper, 1999):

Los estudiantes. El primer factor que se debe considerar tiene que ver con la edad y habilidad de los estudiantes. Al preguntar: “¿Quiénes son mis estudiantes?”, los docentes pueden eliminar actividades muy difíciles o sencillas para las habilidades del aprendiz. Las actividades tienen que estar al nivel del estudiante. Una actividad que requiera que los niños de jardín de infancia lean, está destinada a fracasar. Para seleccionar una estrategia que exija que los adolescentes de 12 a 15 años analicen un tema filosófico tal vez sea demasiado. Por otro lado, algunas actividades harán sentir a los adultos un poco tontos. Los estudiantes de Educación Superior se escandalizarían con el uso de una actividad inferior a sus habilidades y competencias cognitivas. Así que comenzamos con el estudiante y limitamos la selección de las actividades basándonos en la edad del grupo que enseñamos.

El propósito de la lección. El segundo factor que debemos considerar al seleccionar una actividad es el propósito de la lección. A veces una actividad nos atrae, no porque sirva para nuestra meta, sino porque la actividad nos gusta. Si nuestra meta es motivar los comentarios de los estudiantes sobre un tema específico, una simple conferencia sería de muy poca ayuda. Aunque una

conferencia pueda ser necesaria para comenzar una lección, es importante dar tiempo a las ideas y percepciones de los estudiantes. La actividad elegida debe reflejar nuestro propósito al enseñar la lección. Muchos docentes han descubierto juegos o actividades de aprendizaje de gran estímulo, los usan para enseñar una clase y luego se dan cuenta de que ni remotamente se relacionaba con la lección. Tal vez la clase pasó un buen rato con la actividad, pero no se alcanzó el objetivo de enseñanza/aprendizaje. Aunque quizá todos se fueron a la casa contentos por haber disfrutado de esa experiencia, la clase fue ineficiente. ¿Por qué? Porque la actividad no era apropiada al propósito de la lección.

El momento apropiado para la implementación de la actividad. El tercer factor que el docente debe tener presente al seleccionar las actividades es saber en qué parte de la lección se usará esta actividad. Esto es importante porque algunas actividades son útiles para ganar la atención de los estudiantes, mientras que otras funcionan más eficientemente al comunicar información en otro momento de la lección. Aun otras actividades son más útiles con la participación de los estudiantes de la clase. Por último, algunas actividades son buenas para la aplicación personal en la esfera de conducta o comportamiento.

Las actividades que el docente desee implementar deben motivar el interés del estudiante. Con frecuencia estas actividades enfocan la esfera afectiva y evocan una reacción inicial en el estudiante. Contar una historia emocionante puede motivar las emociones del estudiante para que se abran a los conceptos e ideas que se presentarán en la clase.

Los recursos. El cuarto factor que los docentes deben tomar en cuenta es reflexionar acerca de los recursos que necesitará. A menudo, aunque una idea sea maravillosa, conseguir los recursos puede ser un obstáculo. Usar un corte de grabación de un popular programa de televisión puede ser una forma de ganar interés de los estudiantes. Pero si la máquina de video se estropea u otro docente la está usando, o si la escuela no dispone de una de estas máquinas, el docente tendrá que ingeniárselas para implementar otra actividad. A veces, la actividad que el docente quiere usar requiere fuentes de las que no se dispone o simplemente son muy caras.

Es igualmente posible que los materiales necesarios requieran una significativa preparación avanzada. Si el docente espera usar una actividad manual para ilustrar o reforzar un concepto o idea que enseñó en la clase, tendrá que planificar muy anticipadamente para tener los materiales necesarios y realizar el proyecto. Unos pocos minutos que emplee buscando materiales, interrumpirán

la clase y el aprendizaje durante suficiente tiempo como para perder el momento ideal de la enseñanza.

En el asunto de los recursos también influyen factores como el tamaño de la clase, local del aula de clase, ambiente del aula de clase, tiempo disponible, equipo y facilidades y ambiente del grupo. Quizás los docentes tengan que desechar o modificar algunas actividades por causa de una o más de estas variables. Los docentes deben conocer estos factores y variables. Cada uno de estos brinda desafíos únicos a una situación específica. Todas estas variables pueden ser recursos u obstáculos potenciales para la eficiencia de la clase. De cualquier forma, el maestro debe considerar estos factores de los recursos en la selección de las actividades.

Actividades creativas para docentes creativos

Según Ford (1985), algunas actividades son como las herramientas de una persona hábil para solucionar problemas en una casa. Todos los dueños de casa tienen un martillo, unos cuantos destornilladores, una cinta de medir, algunas llaves ajustables y tal vez un par de alicates. ¿Por qué? Porque estas herramientas se usan a menudo. Los docentes también disponen de un juego de herramientas de enseñanza. Estas son las actividades que se usan una y otra vez para enseñar. Permítanme sugerirles algunas actividades que los docentes podrían implementar en sus aulas de clase. Sugiero seis actividades, las cuales considero fundamentales para un proceso enseñanza/aprendizaje efectivo (Ford, 1985).

Contar historias. “Eso me recuerda la historia”. Cuando un docente dice esto al comienzo de su clase, todos los estudiantes parecen escuchar. Muchos se enderezan en sus asientos. Hasta los que mentalmente están vagando, de repente prestan atención a sus palabras. La audiencia se transforma en oyentes de historia. A la gente le encanta escuchar historias. Llenamos nuestras vidas con historias. Los programas de televisión, las noticias de la noche, películas, videos, periódicos, revistas y conversaciones diarias, dependen en su totalidad de la habilidad de contar historias. Todos lo hacemos. Los estudiantes pueden contar una historia acerca de por qué su trabajo llegó tarde y esperan decirla tan bien que puedan ganar la simpatía del docente. Los compañeros de la clase comentan los hechos del fin de semana o el accidente que casi tienen de camino a la escuela. A la hora de acostarse, algunos padres cuentan historias a sus hijos y quieren oír de ellos qué les aconteció durante el día. Los esposos recuentan el incidente en el trabajo o en

el supermercado que por la tarde les ocasionó tensión o gozo. Las historias son parte de la vida de las personas. Por lo general, la gente es el material del cual proceden esas historias.

Los docentes entienden este aspecto de la naturaleza humana. Saben que contar una historia es parte de la enseñanza. Así que coleccionan historias. Lo que leen en el autobús quizá es un artículo del periódico matutino o una historia de las páginas de *Selecciones*. Tal vez sea una historia personal o de un amigo. Cualquiera que sea la fuente, los docentes deberían siempre estar buscando historias que provoquen pensar, o ilustrar un punto. Especialmente los docentes que enseñan a niños necesitan dominar esta actividad. Aunque a los niños se les pueden enseñar conceptos o ideas en otras formas que no sean historias, la mayoría de los currículos se presentan como historias, y las historias son un elemento básico para enseñar niños.

¿Por qué las historias son tan importantes para enseñar?, porque las historias crean interés. Las historias entretienen. Las historias instruyen. Las historias ilustran. Las historias motivan. Las historias desafían. Las historias dan el ejemplo. Las historias tocan el corazón. Las historias enseñan. Las historias cambian a los oyentes. Es por eso que los docentes deben aprender a contar historias como parte de su repertorio de actividades de enseñanza/aprendizaje.

A continuación presento una breve lista de sugerencias para los que cuentan historias. Esta lista está ajustada, primordialmente, para los que usan historias que ilustran una lección, no para los maestros de niños que usan una historia como una lección (Ford, 1985):

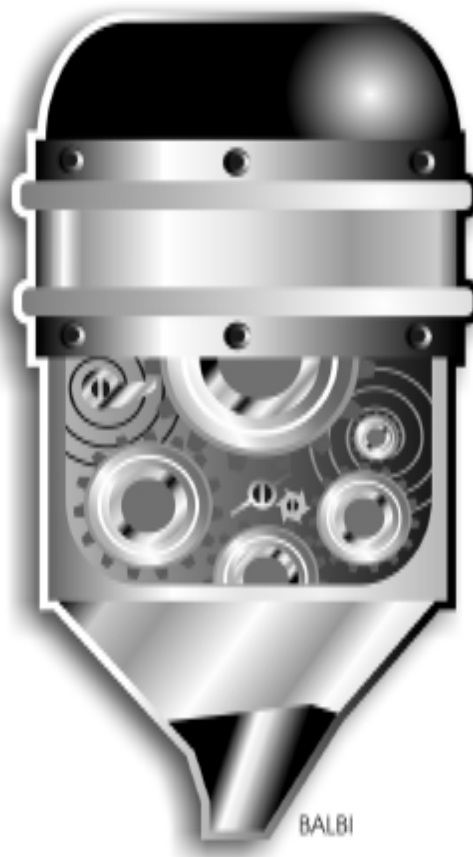
- Evite contar una historia sin practicarla.
- No analice la historia. Deje que la historia hable por sí misma.
- Absténgase de dar un sermón. Las historias realzan los sermones; los sermones no realzan las historias.
- Manténgala vívida. Use palabras que pinten cuadros mentales.
- Asegúrese de que las historias sean apropiadas. Los grupos de edad y el contexto son consideraciones importantes.
- Visualice la historia. En lugar de memorizarla, visualicela. Vea la historia con los ojos de la mente.
- Considere el nivel del vocabulario de los estudiantes.
- Cuídese de los asuntos sin importancia ya que éstos tienden a confundir.
- Evite tantos detalles. Los excesos de detalles también tienden a confundir.
- No haga uso excesivo de los objetos de ilustraciones. Deje que las palabras sean las que comuniquen.

• Evite pedir reacciones. Permita que la historia se procese en las mentes de los aprendices.

• No ilustre una historia. Las historias dentro de otra historia tal vez funcionen por escrito, pero no durante el momento de enseñanza.

Preguntas provocativas. Las preguntas son parte esencial del proceso de enseñanza/aprendizaje. Es importante formular preguntas que sean abiertas y desafiantes. La pregunta provocativa es la llave para que el estudiante responda (Ford, 1985). Las preguntas deben activar y probar el pensamiento y motivar otros diálogos. Las preguntas cerradas tienen respuestas de palabras solas que están “bien o mal”. Por lo general, apenas proveen poca información y no permiten más comunicación. Las preguntas abiertas fomentan la participación del estudiante.

Pero las buenas preguntas no suceden por casualidad. Uno de los errores comunes que los docentes cometen es pensar que serán capaces de hacer preguntas sin reflexionar sobre ellas con anterioridad. Se asume que las buenas preguntas se le ocurrirán al docente a medida que progresa la clase. Realmente, las preguntas que se formulan a la suerte a menudo son vagas e improductivas.



Es mejor que por adelantado el docente escriba las preguntas con cuidado. Debe evitar preguntas que se contesten con un “sí” o un “no” o respuestas breves y, en su lugar, favorecer las preguntas que motiven el pensamiento. A menudo, las preguntas vendrán de los mismos miembros de la clase. Los docentes deben resistir el instinto de contestar cada pregunta que se haga. Por el contrario, un simple: “¡Esa es una buena pregunta! ¿Qué piensan los demás?” llevará a estimular el aprendizaje de la clase.

Las preguntas llevan a un grupo de estudiantes o a la clase en general hasta el punto de ver y hacer aplicaciones en sus propias vidas. “¿Qué pasos específicos podemos tomar para hacer de esto una realidad en nuestras vidas cotidianas?” es un ejemplo de una pregunta de aplicación. La clave de las buenas preguntas de aplicación es ser específico. Es una tentación escribir preguntas de aplicación general. Es mejor hacer preguntas de aplicación que guíen a los estudiantes a tomar acciones específicas para aplicar la lección en un momento determinado de sus vidas. “¿Qué es algo que usted podría hacer en la escuela o en su casa, con su familia, que pueda demostrar lo que aprendió hoy en la clase?” es mejor pregunta que “¿Cómo podemos aplicar esto a nuestras vidas?”.

Estudio de casos. El estudio de casos es un tipo de historias (Merriam, 1988). El estudio de casos brinda información a los estudiantes acerca de una situación o incidente en la vida de una persona. Al estudiante se le dan los detalles esenciales del caso y un juego de preguntas para considerar. Por lo general, los estudiantes en grupo intercambian impresiones acerca del caso basándose en las preguntas que se provean. El estudio de casos es una forma excelente de generar interacción y opiniones en la clase. El caso puede ser un medio por el cual se desarrollen las implicaciones del estudio del tema en cuestión. El estudio de casos puede ser real o inventado por el docente (Merriam, 1988). Los casos pueden ser historias de final abierto que le ofrecen al estudiante la oportunidad de considerar una verdad, un tema o un concepto a la luz de una situación humana, real o posible. Al principio, quizás los estudiantes no se sientan cómodos comentando un caso. Tal vez quieran más información que la que se brindó o tal vez tengan que esforzarse para entender la situación. Pero una vez que se acostumbran a trabajar con casos, la mayoría de los estudiantes los consideran estimulantes. La experiencia ha demostrado que el estudio de casos trae a la clase una dimensión excitante y del mundo real. El caso debe seleccionarse con cuidado para ofrecer a los estudiantes las oportunidades de aplicar una variedad de técnicas analíticas a los asuntos de la vida diaria.

El estudio de casos se puede usar para señalar asuntos

importantes en la aplicación de un tema, concepto o verdad (Merriam, 1988). Por ejemplo, el docente puede presentar a la clase un caso en el cual una familia está encarando una prueba importante –posiblemente, la seria enfermedad de un niño–; esto puede establecer el paso para que los estudiantes brinden soluciones concretas según lo que se haya estudiado previamente y según el escenario que el docente haya presentado.

Al analizar un caso, hará que el proceso de toda la discusión sea más efectivo y, además, aumentará los beneficios de aprendizaje. Aquí están algunos pasos que sugiero para usar el estudio de casos (Ford, 1985):

- Lea todo el caso. Para entender completamente qué está pasando en el caso es necesario leerlo con cuidado y minuciosamente. Esto quizás quiera decir leerlo más de una vez antes de comenzar cualquier análisis.

- Defina el punto o los puntos central(es) del caso. En ocasiones, un caso puede involucrar varios asuntos o problemas. Es importante identificar los problemas o asuntos más importantes del caso y separarlos de los asuntos más triviales.

- Catalogue el punto. Luego de identificar el punto de mayor importancia, a menudo es de ayuda clasificar este punto o problema (relacional, circunstancial, médico, etc.).

- Vea el problema o la situación con una aplicación inmediata. Identifique cómo aplicar una solución al problema o asuntos bajo revisión. ¿Cómo se relaciona el tema o concepto que estamos revisando o estudiando a este caso?, o, ¿cómo se relaciona este caso con el tema bajo revisión en este momento?

Comentarios. La habilidad para facilitar comentarios en la clase es de gran valor para el docente. Sin embargo, los requisitos para el que facilita comentarios efectivos son más diversos que lo que comúnmente se percibe. Formular preguntas, mantener al grupo en el tópico que se está comentando, tratar con personas que monopolizan la conversación, trabajar con tipos de estudiantes difíciles y alcanzar el consenso del grupo, son sólo varias de las habilidades que el docente necesita desarrollar.

Los comentarios son apropiados en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Ford, 1985). Los mismos proporcionan una avenida para que un grupo de estudiantes explore el significado e implicaciones de un tema o concepto en estudio. Con frecuencia, entre los adultos se puede aprovechar un caudal de conocimientos y experiencia. Aunque algunos adultos consideran que los comentarios son una pérdida de tiempo y otros consideran que es reunir la ignorancia del grupo, la mayoría de los adultos verán el valor de una oportunidad para comentarios bien dirigidos.

Los comentarios tal vez parezcan ser superficialmente espontáneos. Pero para tener éxito, debe

ser una experiencia de aprendizaje bien considerada y bien planificada. La clave para una buena discusión viene con el uso de preguntas que estimulan el pensamiento y el uso de estudios de casos que llevan a la clase a ver más de cerca las verdaderas experiencias humanas, los temas que se están tratando y los conceptos que se están presentando. Cuando se involucran estos ingredientes, los comentarios llegan a ser un medio por el cual los estudiantes piensan en grupo acerca de la aplicación de lo estudiado en clase a la vida real.

Grupos de intercambio. Los grupos de intercambio son pequeños grupos a los que se les ha asignado una tarea y una lista de preguntas para comentar juntos (Ford, 1985). El grupo elige un líder, y a alguien más se le pide escribir las conclusiones del grupo. Luego de esto, el grupo queda libre para trabajar. El docente circula por medio de los grupos para ver si han entendido las preguntas y asegurarse de que se estén contestando las preguntas de los grupos respecto a la tarea. Después de un período de trabajo en grupo, los grupos de intercambio se reúnen con el resto de la clase para informar las conclusiones. A veces se usan como punto de comienzo para que el docente pase al contenido de la lección. Otras veces se sigue con un debate o intercambio en el grupo grande.

Los docentes pueden asignar diferentes grupos a diferentes juegos de preguntas, haciéndolos así expertos para cuando tengan que reunirse con el resto de la clase. Como alternativa, todos los grupos pueden recibir las mismas preguntas y pueden resumir las conclusiones a medida que los grupos hacen su informe.

Una gran mayoría de docentes usa grupos de intercambio para involucrar a los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta actividad no sólo alivia la carga del docente para comunicar todo el contenido de la clase, sino que cada estudiante se hace responsable por el contenido que se está facilitando. Los docentes pueden reforzar la importancia de la contribución de cada persona al destacar que el papel del docente es facilitar en lugar de instruir. Al grupo que tenga mucha experiencia, opiniones

e ideas, se le puede recordar que todo el grupo se beneficiará. Con el tiempo, cuando el docente crea este tipo de ambiente, los intercambios llegan a ser más fructíferos y sirven de herramientas importantes para el aprendizaje del grupo.

Conferencias. Las conferencias, si están bien elaboradas, con ilustraciones adecuadas, con ejemplos orales y visuales, con historias y con una buena estructuración, siguen siendo una buena actividad en el proceso enseñanza/aprendizaje (Ford, 1985).

La conferencia, como actividad, ha caído en tiempos difíciles (Ford, 1985). Los educadores han señalado correctamente que las conferencias pueden impedir el desarrollo cognitivo del estudiante (Cooper 1999). Pero aun es cierto que la conferencia puede ser una actividad efectiva para enseñar. Parece que el problema en el uso de las conferencias no es la actividad en sí misma, sino el nivel de habilidad que manifiesten los que las usen. Una conferencia que se desarrolle bien y se apoye en el objetivo de hacer pensar al estudiante, es una actividad poderosa para comunicar ideas y conceptos.

A manera de conclusión

Seleccionar actividades que motiven la participación y reacción del estudiante es un aspecto crucial del proceso de enseñanza/aprendizaje. Una vez que los estudiantes se hayan involucrado en el proceso de enseñanza/aprendizaje mediante el uso de actividades creativas, estarán más abiertos para internalizar y aplicar los conceptos, ideas y temas que se faciliten dentro del aula de clase. Las actividades no son el fin. Son las actividades para el fin. Pero las actividades son importantes. La implementación de actividades bien seleccionadas puede llevar al estudiante a profundas percepciones y reflexiones. Las actividades que el docente implemente en sus clases son herramientas imprescindibles para un buen desarrollo de una lección. **E**

Bibliografía

- Cooper, J. (1999). *Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor enseñanza*. México: Limusa Noriega Editores.
- Ford, L. (1985). *Pedagogía ilustrada. Principios generales*. El Paso, TX: Editorial Mundo Hispano.
- Hynds, S. (1994). *Making connections. Language and learning in the classroom*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Leontiev, A. A. (1981). *Psychology and the learning process*. Oxford: Pergamon Press.
- McDonough, S. H. (1981). *Psychology in foreign language teaching*. London: George Allen & Unwin.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education. A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (1992). *Approaches and methods in language teaching. A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, F. (1981). Demonstrations, engagement, and sensitivity: The choice between people and programs. *Language Arts*, 58, 643-642.
- Wells, G. (1986). *The meaning makers. Children learning language and using language to learn*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Nota

Este autor agradece el apoyo financiero otorgado por el Consejo de Desarrollo, Científico, Humanístico y Tecnológico (C.D.C.H.T.) de la Universidad de Los Andes al proyecto de investigación H-696-02-06-A, cuyos resultados parciales fueron utilizados para el presente artículo.