

Rompiendo el hielo: ¿Qué debo tener en cuenta para imaginar una actividad concreta?

**D**iseñar una actividad eficaz de acuerdo con los objetivos propuestos no es nada sencillo. No son pocas las ocasiones en las que se espera practicar mucho la producción oral, por ejemplo, con un texto muy interesante que se ha encontrado en la prensa, pero que al final, debido a los múltiples problemas de vocabulario y de comprensión, no se llega al comentario. Así pues, es fundamental tener una serie de premisas presentes cuando nos sentamos a pensar en una actividad para complementar este o aquel contenido que ha quedado desatendido en el manual o del que el alumnado nos ha pedido refuerzo.

En primer lugar, es imprescindible tener claros los objetivos generales y específicos [1], porque ello nos orientará a elegir el tipo de destreza (👁️ 31) que se va a ejercitar y los contenidos lingüísticos que necesitamos tanto para la parte de comprensión como de producción. Esto deriva en aspectos cognitivos básicos, como garantizar una cantidad mínima de exposición al *input* (👁️ 64) que se ha seleccionado como crítico: no se interioriza una palabra o una estructura por mostrarla o leerla una vez [2]. El *input* debe ser reiterativo en todas las modalidades y canales posibles, y presentarse de manera espaciada en el tiempo [3]. Además, se tendrá más éxito si se activan conocimientos

previos con los que enlazar los presentes; así se predispone a conformar un panorama más lógico de los contenidos aprendidos [4].

Asimismo, activar esquemas y reutilizar estrategias de comprensión o expresión ayuda a que, a la hora de realizar la actividad, todos los esfuerzos estén centrados en el contenido nuevo y no en entender qué hay que hacer [5]. Es decir, si no se refresca el contenido del vocabulario sobre transportes que ya se ha estudiado, es más posible que, al pedirles que vean un corto sobre una despedida en un tren, se centren más en recordar qué significaba aquella palabra que en entender el mensaje, por poner un ejemplo. Cuanto más creativa sea la actividad, más claros tienen que estar los contenidos: si pausamos el clip de vídeo y les pedimos que nos digan qué creen que va a decir el personaje o qué creen que va a pasar, no pueden estar intentando recordar cómo se expresa la posibilidad, deben tener eso fresco, presente y visible en la pizarra, en el libro o donde sea. Además, si les pedimos que se pongan de acuerdo en sus especulaciones sobre el porqué de algo, estamos incrementando la dificultad, dado que tienen que movilizar estrategias pragmáticas de explicación, opinión, sugerencia, cambio de tema y persuasión. Por supuesto, la dificultad percibida de una tarea depende mucho de

Factores que tener en cuenta para diseñar actividades para el aula de ELE

#### ⚠️ Advertencias de uso

- Este listado no es exhaustivo, solo pretende ser una orientación de posibles aspectos que tener en cuenta a la hora de diseñar o adaptar actividades que llevar a clase.
- Es muy importante que antes de diseñar o adaptar actividades reflexiones sobre qué filosofía de la enseñanza tienes y qué encaja con ella y con el enfoque didáctico que usas en clase.

 **Adecuada a las necesidades Nivelada**

 **Clara Objetivos visibles**

 **Motivadora Útil Empoderadora**

 **Dinámica Grupo Social**

 **Seleccionada Con opciones Con diferentes modalidades Buen timing**

 **Input contextualizado Input realizado Input reiterado y espaciado**

 **Afectiva Lúdica Multisensorial Creativa**

 **Integrada Comunicativa Coherente**

 **Cultural No etnocentrista Panhispánica**

 **Consistencia Basada en la evidencia**

 **Autónoma Ampliable Estratégica**

 **Plurilingüe Crítica Explícita Consciente**

 **Diversidad Tolerante**

 **Atractiva Personalizada**

 **Tecnológica Más input Audiovisual**

 **Pilotada Revisada Corregible Explicable**

cuestiones personales, pero también de cuestiones objetivas como el formato o el tema. Cuanto más familiarizados estén los aprendices con los pasos para desarrollar una tarea, más se podrán concentrar en el contenido [6].

El *output* (👁 65) es fundamental para la rutinización del uso del idioma [7] y, para atreverse a producir, el alumnado tiene que sentirse capaz de hacerlo; por eso, fomentar una autoestima fuerte en clase es esencial [8] (👁 73). De hecho, se pueden diseñar actividades específicas para ello e introducir más actividades abiertas, ya que en los manuales abundan actividades muy estructuradas y de selección de respuesta que no dan pie a la construcción del conocimiento (Martín Peris, 1996). Quienes tienen una fuerte autoestima y motivación suelen percibir menor dificultad en las tareas o sobrellevarlas de mejor manera, así pues, escoger temas de su interés y que estos les resulten atractivos despertará mayor disposición a persistir en una tarea hasta lograr alcanzarla [9]. Otra forma de sembrar la seguridad en ellos es practicar las estrategias (👁 84) de manera explícita en el aula: qué hacer cuando no se recuerda una palabra, cómo rellenar un espacio de discurso cuando no se sabe qué se quiere decir, cómo planificar el discurso o cómo prepararse para entender una audición [10]. Asimismo, las tareas de comprensión lectora o auditiva pueden ofrecer diferentes grados de dificultad o exigencia según el tipo de respuesta que se pida [11]; por ejemplo, no es lo mismo identificar la idea general del texto que hacer un resumen; además, es más fácil comprender un texto cuando hay apoyos visuales, palabras clave o gráficos que cuando no los hay, etc.

En la diversidad está el éxito; y adaptar a cada alumno el tipo de actividad según lo que pueda enfrentar es importante para no frustrarlo, especialmente cuando la clase se agrupa por edades y no por niveles, con lo que el desarrollo lingüístico puede presentar fuertes variaciones, o si hay un hablante de herencia en el aula.

En cuanto a la expresión e interacción oral o escrita, hay que elegir bien la cantidad de tiempo que esperamos que esta se mantenga y determinar cuán predecible es el discurso. Para lograr participación hay que tener en cuenta las

actitudes del alumnado y saber percibir su estado de ánimo. Así, esto también pone en valor otro factor importante: quiénes son los participantes [12]. No es lo mismo tener que estar a la altura de una actividad monológica, con tiempo de preparación, que de una interacción con compañeros, la cual requiere resultados inmediatos. Es esencial planificar y amoldar a los objetivos deseados el tipo de agrupación. Una reagrupación sucesiva en una actividad puede incrementar las oportunidades de *output* y de detectar e interiorizar las posibles faltas y los errores de comunicación. Es fundamental determinar qué y cómo se va a corregir, y de qué modo se va a producir la evaluación (👁 46) de las tareas, ya que no debemos valorar las destrezas solo con exámenes, sino con evidencias de si se han interiorizado los objetivos [13].

¿Qué tipo de actividades te parecen más difíciles?  
¿Por qué? ¿Cómo se podría disminuir ese grado de dificultad?

Las instrucciones han de ser claras [14] y gozar de un alto grado de contextualización [15], porque esto ayuda a visualizar mejor qué recursos tendrán que movilizar. La gestión del tiempo es muy importante, también, para establecer el plazo necesario para preparar la tarea y responder los requerimientos [16]. Una excesiva presión temporal puede crear ansiedad y desmotivar al alumnado. La duración de la intervención o puesta en común debe medirse bien para no demorar los turnos de unos estudiantes y que al final solo hablen unos pocos porque se acaba la clase y hay que hacer aún otras cosas. Hay que desarrollar mecanismos de gestión de la duración de la intervención para controlar que algunos estudiantes acaparen el turno de palabra siempre [17].

Las actividades y temas propuestos deben ser relevantes para el alumnado [18] y evitar estereotipos [19], tanto sobre la cultura meta como sobre los hablantes. El diseño, a ser posible, debería ser atractivo y consistente con otros anteriores para fomentar la sensación de familiaridad y conexión [20]. El uso de la tecnología es un plus que no debe convertirse en

modo alguno en el centro de la clase [21], ya que, si para usar una aplicación que no se va a volver a emplear se requieren veinte minutos de explicación, quizá estemos perdiendo un tiempo valioso, salvo que se ejerciten estrategias sobre cómo enfrentarse a una tarea de comprensión de instrucciones orales.

#### \* Ideas clave:

Diseñar una actividad no implica solo elegir un texto o vídeo llamativo sobre un tema. Este debe integrarse en una lógica educativa y en una secuencia didáctica que conduzca al alumnado a desarrollar su competencia comunicativa y sociocultural, así como sus estrategias como aprendiz y hablante.

 **EL Eteca** 29. ¿Cómo debo diseñar las actividades?

En suma, una buena actividad tendrá en cuenta factores personales, cognitivos, afectivos, motivacionales, sociales y culturales para lograr un objetivo comunicativo que sea relevante, alcanzable y útil en función de las necesidades del alumnado.

## 030 ¿Qué es el andamiaje?

Rompiendo el hielo: ¿Qué tipo de estrategias nos ayudan a aprender mejor?

Este concepto, surgido en el seno de la teoría sociocultural (Negueruela-Azaraola y García, 2016), se refiere al proceso, a lo largo del aprendizaje, en el que un hablante ayuda a otro durante la interacción para producir una nueva función (Ellis, 2018). La metáfora de la ayuda para llegar a un objetivo es bastante visual. De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje ocurre en la interacción, es decir, la interacción social es la que nos hace aprender.

En otras palabras, no aprendemos solos por interiorizar un contenido, sino que el aprendizaje se logra a través de una experiencia colectiva.

En un principio, se identificó esa orientación y ayuda como proveniente exclusivamente del profesorado (andamiaje instruccional, espontáneo o planificado), pero también se puede andamiar el aprendizaje entre compañeros de aula (andamiaje colectivo). Así, desde

