

## Capítulo 8 – Usando el Aprendizaje Activo (en adelante, AA) en el Salón de Clases

### Tomado del libro:

**“A Guide to Teaching & Learning Practices”. Universidad del Estado de la Florida.**

<http://online.fsu.edu/learningresources/handbook/instructionatfsu/PDF-Chptr8.pdf>

Traducción del Inglés por Claudia Consuegra

*El AA cambia el foco del profesor y su manera de entregar el contenido de estudio, al estudiante y su compromiso activo con el material. A través de técnicas de AA y del modelado por parte del profesor, los estudiantes dejan atrás su rol tradicional como receptores pasivos y aprenden y practican cómo aprehender el conocimiento y las destrezas y cómo usarlos con sentido.*

### ¿Qué es “Aprendizaje Activo”?

*El AA implica proveer oportunidades a los estudiantes para que hablen y escuchen con sentido, escriban, lean y reflexionen sobre el contenido, ideas y temas de una materia de clase. (Meyers & Jones, 1993, p.6).*

Investigaciones y evidencia anecdótica apoyan la afirmación de que los estudiantes aprenden mejor cuando se comprometen con el material de clase y participan activamente en su aprendizaje. Y sin embargo, el modelo tradicional de enseñanza ha posicionado a los estudiantes como receptores pasivos en los cuales los profesores depositan conceptos e información. El modelo ha enfatizado la entrega del material de estudio y premiado a aquellos estudiantes expertos en reflejar el contenido de clase en las evaluaciones. La recompensa tiende a ser para los estudiantes con buena memoria de corto plazo y habilidades de lectura.

Entre la población estudiantil, siempre ha habido aquellos que tienen la capacidad para hacer conexiones entre conceptos, generar y hacerse preguntas con sentido y luego buscar las respuestas, e interactuar con las lecturas a través de anotaciones (es decir, dialogar con los textos a través de notas al margen en lugar del resaltado abundante que deja los textos llenos de más colores que negro sobre blanco). Pero la mayoría de estudiantes necesitan que les den oportunidades de AA para alcanzar este ideal; y aun aquellos que se autodirigen, aprenderán más y serán capaces de aplicar más hábilmente su aprendizaje cuando las actividades de clase se basan en el AA.

El AA cambia el foco de la instrucción de lo que usted, el profesor, debe enseñar o llevar a los estudiantes a lo que usted quiere que los estudiantes sean capaces de hacer con el material de estudio. Los estudiantes deben entrar a clase preparados para usar las lecturas asignadas y el material estudiado en clases pasadas, etc. Se espera que los estudiantes estén al día en el material de estudio y que lo hayan asimilado para que lo puedan usar y construir sobre el mismo. Cuando los estudiantes reconocen que su curso involucra el AA, también reconocerán que deben ser activos para tener éxito en el curso.

Las técnicas de AA no son cápsulas mágicas educativas. Claro que algunos de sus estudiantes no querrán abandonar sus roles pasivos. Pero entre aquellos que están automotivados y aquellos que escogen renunciar, probablemente hay un grupo grande en el medio, que con algo de ayuda del profesor será un grupo de aprendices activos que mejorará su rendimiento y su dominio del material a largo plazo.

El obstáculo para la integración de técnicas de AA a su clase está contenido en el aforismo de Confucio:

*Oigo y me olvido. Veo y me acuerdo. Hago y entiendo.*

Desafortunadamente, en la mayoría de clases presenciales y virtuales, estamos limitados a los sentidos, que según Confucio son caminos no efectivos para el entender. Cuando se usan aisladamente, el escuchar o el ver (o leer) no se logra la clase de aprendizaje que aspiramos crear en el salón de clases. Todos hemos sido estudiantes que hemos escuchado conferencias y hemos estado aterrorizados de ser responsables por información que, aun mientras la escuchamos, se derrama entre nuestros dedos. Hemos visto diapositivas o videos y nos hemos preguntado cómo podemos integrar esas imágenes a nuestros bancos de conocimiento para que sean accesibles en algún examen futuro.

Este capítulo presenta técnicas de AA que pueden ayudar a atenuar las limitaciones de la mayoría de situaciones de clase. Comprender los principios del AA hará más por su actividad de enseñanza que el simple uso de estas actividades como si fuesen plantillas para ser llenadas con su respectivo contenido. Mejor, use los principios de AA

para desarrollar las actividades para sus estudiantes que mejor reflejen tanto su estilo de enseñanza como el material de clase, las formas de pensar y el acercamiento al tema de estudio, necesarios para entender y aplicar el tema. Hacer esto lo hará un "profesor activo" y usted pasará por encima del rol esencial pero incompleto de experto del tema. La experticia en el tema y la enseñanza activa le darán a los estudiantes la oportunidad de convertirse en aprendices comprometidos y pensadores dinámicos.

### **Las Técnicas de Aprendizaje Activo apoyan las Metas de Enseñanza de la Universidad**

Cuando los estudiantes aprenden de manera activa, retienen más material del curso por más tiempo y son capaces de aplicar el material en un rango más amplio de contextos.

Muchos profesores asumen que su rol es enseñar. En cambio, piense:

*Mi rol es ayudarles a los estudiantes a aprender.*

Nuevas investigaciones muestran que los profesores que son facilitadores, colaboradores, líderes y organizadores tienen gran éxito en ayudar a los estudiantes a prepararse para el aprendizaje de toda la vida y en hacerlos más capaces para trabajar en áreas donde deben adquirir nuevas destrezas y conocimientos regularmente.

### **Integrando el Aprendizaje Activo al Salón de Clases**

El AA se puede aplicar a la mayoría de actividades de clase, dependiendo de si involucran al estudiante o lo posicionan como un receptor pasivo del contenido.

Aun las conferencias, que pueden parecer pasivas, pueden ser una experiencia de aprendizaje activo si se integra lo siguiente:

- Se le da a los estudiantes una serie de preguntas así como instrucciones para que busquen respuestas durante la conferencia.
- Durante las pausas se le pide a los estudiantes que escriban preguntas. La siguiente clase puede comenzar con estas preguntas que pueden funcionar como conectores de la clase anterior y la presente clase.
- Durante la conferencia se le pide a los estudiantes que en silencio hagan conexiones entre el material actual y el material cubierto en clases anteriores.

### **Otros Métodos para Cultivar el Aprendizaje Activo en el Salón de Clases**

Además de usar las técnicas de AA en su clase (tales como las que se describen en este capítulo), usted puede modelar los principios. Por ejemplo, sus estudiantes pueden haber leído pasivamente durante sus vidas, así es que una simple instrucción de anotar e interactuar con un texto puede no conducirlos a leer activamente. Muéstreles ejemplos suyos de lectura activa, usando una página de la lectura que les ha asignado. Luego haga que le entreguen una página o dos de su propia lectura activa y haga sus comentarios, mostrando cómo un paso vertical más en el pensamiento acerca del texto o cómo usando el texto para reflexionar sobre el tema más general del curso, puede ampliar y agudizar su pensamiento y aprendizaje.

Haga suficientes ejemplos y que estos sean competentes pero no tan superiores a los esfuerzos de sus estudiantes que desmoralicen a la audiencia a la que está tratando de inspirar. Tachones en los márgenes y preguntas que revelan su incertidumbre sobre un tema o concepto, ayudan a que los estudiantes vean que el conocimiento es con frecuencia construido y no algo que se cuelga rápidamente en un proceso disponible sólo para unos escogidos.

Usted también puede interrumpir discusiones periódicamente y ofrecer sugerencias de cómo han podido los estudiantes modificar sus comentarios para comprometerse y construir sobre lo que otro estudiante ha dicho. Usted puede modelar maneras con las que los estudiantes pueden construir validez de manera cooperativa y moverse verticalmente en sus discusiones en lugar de asociar libremente y moverse horizontalmente alejándose del foco de la discusión.

Como usted puede haber deducido de la discusión anterior, facilitar el AA puede requerir que usted se ponga en riesgo - usted modela el aprendizaje; renuncia al flujo unilateral del formato tradicional de enseñanza; pone al descubierto el

tema a ser tratado y permite a los estudiantes preguntar sobre puntos con los que usted puede no sentirse cómodo o sobre los cuales usted necesita decir: "No estoy seguro pero refinaré mis pensamientos y se los presentaré al comienzo de la próxima clase" (o en el tablero de discusión, si usted enseña por un portal de internet).

¿Qué recibe a cambio de su riesgo?

- Estudiantes que pueden entusiasmarse con el tema.
- Estudiantes que pueden aprender no sólo información acerca del tema sino cómo pensar acerca del tema (Imagínese cuán valiosa es esta disciplina donde los paradigmas e ideas están cambiando rápidamente y creciendo).
- Estudiantes que pueden creer que usted es apasionado acerca de aprender sobre el tema y se contagian de su entusiasmo.

Y aun si usted no sabe que ha llegado más que a unos pocos estudiantes, usted sabrá que les dio la oportunidad de hacer un mejor uso de la habilidad para aprender.

### **Tiempo de Preparación Inicial**

Es razonable pensar que integrar técnicas de AA en su actividad de enseñanza va a tomar más tiempo de preparación. Sin embargo, una vez el AA se incorpora a su clase, usted podrá usar y refinar las técnicas relativamente fácil.

Y, debido a que sus estudiantes lograrán integrar el material de clase a su memoria a largo plazo y serán capaces de aplicar conceptos y teorías del curso, menos tiempo será necesario para repasar el material y responder preguntas sobre contenido y más tiempo podrá usarse para actividades de un nivel más alto de pensamiento.

### **¿Algunos contextos de enseñanza pueden no conducir al uso de técnicas de aprendizaje activo?**

Es razonable pensar que si usted enseña en clases grandes, involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje no es posible.

Puede ser un poco más difícil conceptualizar en cómo hacerlo funcionar, pero la mayoría de técnicas de AA, con algunas modificaciones, pueden aplicarse a clases grandes. Note sin embargo, el ejemplo de AA de arriba, en que una conferencia tradicional se modifica con preguntas que hace periódicamente el instructor sobre material recién cubierto o, como una introducción al material a ser presentado.

El principio que rige puede aplicarse a cualquier situación de aprendizaje. Usted no puede forzar a los estudiantes en una conferencia a que se comprometan activamente con el material, pero puede darles la oportunidad. Una hoja con preguntas básicas no sólo prepara a los estudiantes para su presentación, sino que les da el chance de resumir el material como respuestas a sus preguntas.

El AA, como este artículo intenta mostrar, puede ser parte del entorno, actitud y filosofía de la clase.

Si usted enseña un curso que cubre una amplia extensión de material, puede pensar que usar técnicas de AA no le permitirá cubrir todo el material.

Muchos profesores tienen una necesidad abrumadora de "cubrir todo el material". Este planteamiento puede no ser una estrategia eficiente. Considere las estadísticas reportadas por Meyers y Jones (1993).

- Los estudiantes no están atentos a lo que se dice en una conferencia el 40% del tiempo.
- Los estudiantes retienen el 70% de la información en los 10 primeros minutos de una conferencia, pero sólo el 20% de los 10 últimos minutos.
- Cuatro meses después de tomar un curso introductorio de psicología, los estudiantes saben sólo el 8% más que estudiantes que nunca han tomado el curso.

Las implicaciones de esta investigación son que usted necesita evaluar y talvez discutir con otros profesores en su departamento la profundidad versus la extensión de la cobertura. Usted puede querer preguntarle al profesor que enseña el siguiente curso, qué necesitan saber sus estudiantes cuando pasen a ese curso. Puede descubrir que se concentra más en el análisis y uso del contenido que en la memorización del mismo.

### **Ejemplos de Técnicas de Aprendizaje Activo**

Todas las técnicas de AA buscan ayudar a los aprendices a hacer conexiones relevantes entre el material de estudio; transformando el mismo de un lenguaje o ideas opacas a algo que pueden integrar a su memoria a largo plazo y a su banco de conocimientos. Las actividades que aparecen a continuación buscan ayudar a los aprendices a lograr estos objetivos. Los profesores pueden sin embargo encontrar que algunos estudiantes no se ajustan a su estilo de enseñanza o que otros trabajaran bien en su clase o en un ambiente de internet con algunas modificaciones. Y, algunos profesores encontraran que muchas actividades que han hecho o que hacen actualmente en clase necesitan sólo informarse con principios de AA para convertirse en técnicas de AA.

---

## **OÍR ACTIVAMENTE**

### **La Intención**

Oír activamente le da a los estudiantes el chance de que practiquen reformular en sus propias palabras lo que han oído. A medida que los estudiantes se forman y reformulan conceptos en sus propias palabras, ganan una comprensión más profunda del material y reconocen donde su comprensión es insuficiente.

### **La Actividad – Parfrasear**

1. Los estudiantes se organizan en parejas. No tiene que clasificarlos cómo aquellos que entienden y aquellos que no entienden. Simplemente pídale que se organicen en parejas.
  2. Un estudiante le explica un concepto, principio o método al otro.
  3. El que escuchó parafrasea lo que el otro dijo y pide aclaraciones si las necesita. Puede usar frases como “Lo que le oigo decir es....” o “Usted está diciendo que...”. Busca reflejar lo que dijo el otro con exactitud y no trata de analizar, juzgar o dirigir el rumbo de la discusión.
- 

## **ESCRIBIR ACTIVAMENTE**

### **La Intención**

Algunas tareas de escritura le piden al estudiante reiterar lo que el profesor ha dicho en clase o lo que dice un documento de una fuente con autoridad, tal como un libro o artículo. Muchas de las siguientes sugerencias se construyen sobre esas tareas de escritura cortas pidiendo a los estudiantes que piensen sobre hechos, conceptos o ideas presentados por las fuentes.

A medida que los estudiantes “piensan al escribir” aclaran el material para ellos mismos y ven lo que entienden y en lo que necesitan ayuda para que haga sentido.

A través de la escritura, los estudiantes organizan el material para poder entender la idea principal y los detalles que la soportan – construyendo una escalera de abstracción que les ayuda a ver la relación entre temas y subtemas.

Los estudiantes pueden usar la escritura para explorar un tema o material de clase, usando el lapicero como una linterna que les da la oportunidad y la confianza de pensar más allá de lo que se ha dicho y de los pensamientos de otros y forjar conexiones entre conceptos aislados.

En su trabajo, Promocionando el Aprendizaje Activo, los escritores Meyers y Jones (1993) sugieren que cuando los estudiantes son llevados a escribir para contextos retóricos específicos – una audiencia, situación y propósitos específicos – son más aptos a escribir clara y coherentemente, que cuando piensan que deben modelar la prosa opaca y rebuscada que asocian con el estilo y el lenguaje académico.

Nota: Aunque les dé instrucciones precisas para una tarea de escritura, muchos estudiantes pueden no entender lo que se requiere de ellos. Una buena manera de decirle a los estudiantes lo que se espera de ellos es crear y modelar (brevemente) sus tareas de escritura. Puede ofrecerles un ejemplo que refleje los límites dentro de los cuales escribirán. Por ejemplo, si van a hacer sólo un primer borrador, su modelo no podrá ser perfecto o el resultado de muchos borradores y deberá contener las mismas fallas que aparecerían en un ejemplo típico.

### **Las Actividades: Para Individuos**

#### **Someter preguntas**

1. Pida a los estudiantes que escriban y sometan las preguntas que tengan al final de la clase.
2. Las respuestas a estas preguntas se convierten en el comienzo de la clase siguiente.

Esta técnica puede usarse para precisar el aprendizaje de los estudiantes y para motivarlos a escuchar. También es una forma de repasar el material de estudio antes de seguir adelante.

### **Escribir un resumen de resúmenes**

1. Los estudiantes escriben un resumen de 2-3 páginas sobre una lectura asignada e intercambian resúmenes.
2. Cada estudiante escribe un resumen de un párrafo del resumen de 2-3 páginas de la otra persona.
3. El resumen resultante se presenta a la clase.

### **Escribir para determinar comprensión**

1. Pare en la mitad de la conferencia y pida a los estudiantes que escriban una lista corta de todo lo que saben sobre el tema o subtema.
2. Pida a unos pocos estudiantes que compartan los resultados de su "basurero mental".

Esta técnica puede ayudar a los estudiantes a mantenerse atentos y darle a usted retroalimentación del conocimiento y malentendidos de los estudiantes.

### **Las Actividades: Para Grupos**

#### **Tomar notas y revisarlas**

1. Tenga una sesión de finalización de notas de clase.
2. Pida a los estudiantes que intercambien notas y llenen cualquier vacío que identifiquen.

Las notas que toman los estudiantes en clase rara vez son suficientes. Esta técnica les ayudará a generar notas completas mientras repasan el material de clase.

#### **Editar el trabajo de otros**

1. Pida a los estudiantes que escriban algo corto, que lo intercambien y que editen el trabajo de cada uno.
2. Guiar es la clave para ediciones exitosas. Los estudiantes necesitarán instrucciones específicas de cómo editar los escritos de otros, así es que debe presentarles normas que organicen los criterios de evaluación.
3. Modele la crítica constructiva. Muchos estudiantes no saben cómo explicar sus respuestas de manera que sean constructivas.

La edición de escritos por parte de los compañeros puede ser muy útil. Los estudiantes siempre deben tomar el proceso de edición con seriedad; les da una idea del proceso que sigue el profesor para evaluar trabajos de escritura. (Este proceso podría llevarse a cabo varias veces hasta que tengan que entregar el documento final).

---

## **APRENDIZAJE ACTIVO BASADO EN LO VISUAL**

### **La Intención**

Los medios visuales como películas, videos, demostraciones y la TV, tienen la ventaja de ser fáciles de llevar a las clases o a los ambientes de internet, y son interesantes para la generación actual de estudiantes. Además, debido a que la mayoría de medios visuales son temporales y activos en vez de ser estáticos, pueden ser usados para mostrar cambio y cualidades dinámicas, lo cual puede ser especialmente útil al enseñar ciencias e incluso danzas.

Pero las mismas cualidades que hacen a los medios visuales atractivos a la vista, pueden mitigar su valor educativo. Aunque los estudiantes miren las imágenes de la pantalla con aparente interés, sin su orientación, probablemente se volverán receptores pasivos de estas imágenes.

Con cualquier medio que usted use, debe orientar a los estudiantes a estar atentos de ciertos aspectos de la presentación a través de preguntas hechas antes o durante la misma. Usted puede incluso describir a los estudiantes cómo deben ver la presentación. (Los observadores no examinan con naturalidad los movimientos y sonidos más

sutiles de un marco). A menos que un medio visual se use para desencadenar el aprendizaje, independiente de su calidad o mérito instructivo, probablemente no estará integrado a la memoria a largo plazo de los estudiantes o no entregará conceptos o información que los estudiantes puedan aplicar.

Nota: La mayoría de medios visuales son temporales y a menos que sean escaneados, será especialmente difícil para usted localizar segmentos aislados.

## Las actividades

### ▪ Películas

1. Usted puede interrumpir las películas y otros medios visuales y ver, discutir, criticar o reflexionar sobre los segmentos importantes.
2. Puede hacer preguntas a los estudiantes para que las respondan mientras ven la película.
3. Puede organizar grupos para que descubran o examinen puntos específicos.
4. Uno de los usos más interesantes de este medio es que permite a los estudiantes filmar sus propios proyectos. Algunos tienen sus propias cámaras; otros pueden conseguirlas en centros o departamentos de medios. Las mejores grabaciones podrán usarse en clases futuras.

### ▪ Proyector de acetatos o software de presentaciones

1. Haga preguntas o actividades para los estudiantes entre los acetatos.
2. Otra forma de volver a los estudiantes activos es darles el acetato y un marcador y permitirles resolver problemas individualmente o en grupos.

### ▪ Demostraciones

Durante demostraciones interactivas, pregunte a los estudiantes cosas tales como: ¿"Qué pasaría si...?"

---

---

## LLUVIA DE IDEAS

### La Intención

La lluvia de ideas en la cual se anima a los estudiantes a generar todas las ideas que les sea posible sobre un tema, sin juzgar ni criticar, puede usarse en los contextos de aprendizaje, para solucionar problemas, generar preguntas a hacerse durante una presentación visual o resumir los puntos clave de una conferencia.

La palabra clave en la lluvia de ideas es *generar*. Los estudiantes pueden usar esta sesión como una oportunidad para hacer conexiones, asociar libremente y reconocer que han estado comprometidos con un tema de tal manera que no se habían dado cuenta.

### Las actividades - Lluvia de ideas de un grupo

1. Comience haciendo una pregunta o sugiriendo un tema y definiendo el rango de ideas aceptables.
2. Pida que alguien (no necesariamente el profesor) haga una lista de las ideas en el tablero o acetato.

Estas ideas pueden ser un estímulo para una discusión, temas de proyectos, temas en los cuales los estudiantes necesitan ayuda, o puntos importantes que serán incluidos en una evaluación más adelante.

---

---

## APRENDIZAJE COLABORATIVO.

### La Intención

Investigaciones recientes sugieren que los individuos aprenden mejor cuando están en grupos pequeños que cuando están solos o aislados. A la luz de las investigaciones sobre AA, esto no es sorprendente, debido a que grupos pequeños inician el aprendizaje colaborativo y sus actividades resultantes: los estudiantes hacen preguntas, discuten y llegan a conclusiones, convierten el pensamiento en escritos o en lenguaje oral, etc.

Cualquier clase, sin importar su tamaño, puede beneficiarse del aprendizaje colaborativo. Con algunas modificaciones, los grupos pueden ser exitosos aun en clases muy grandes.

Algunas cosas para pensar antes de usar el aprendizaje colaborativo:

1. Algunos profesores han manifestado que **formar grupos** al comienzo del semestre es difícil. Se necesita tiempo para que los estudiantes se conozcan. Sin embargo, formar grupos de estudiantes, especialmente en clases grandes, es una manera de ayudarles a que se conozcan.
2. Hay **limitaciones físicas** al formar grupos – planee para resolver esto. En salones con sillas pegadas al piso, el tamaño de los grupos tiene que ser limitado. Escritorios, sillas y mesas que puedan moverse tendrán que moverse. Los estudiantes con el hábito de trabajar en grupo, harán las acomodaciones del caso. Trate de organizar las sillas de tal manera que usted pueda caminar alrededor de cada grupo; pueda hablar dirigiéndose a toda la clase cuando sea necesario; todos los estudiantes puedan ver proyecciones o demostraciones mientras están en sus grupos.
3. Los investigadores dicen que los grupos efectivos tienen tres o cuatro **miembros** pero hay situaciones en que dos estudiantes son efectivos. Algunos profesores le dan a cada miembro un rol dentro del grupo; otros dejan que los estudiantes escojan el rol que se adapta mejor a cada uno. Los profesores a veces asignan los grupos; otras veces dejan que los grupos se formen naturalmente. Algunos mantienen los grupos sin cambios durante el semestre; otros rotan a los miembros.
4. La **evaluación** de los trabajos de grupo puede ser el aspecto más difícil. Algunos estudiantes rechazarán ser evaluados como un grupo. Algunas veces los grupos tendrán una mezcla de estudiantes rezagados y belicosos. Aquí es cuando son importantes las instrucciones claras y elaboraciones precisas sobre la calificación de trabajos. Métodos comunes de calificación de trabajos en grupo se mueven desde darle al grupo una sola calificación hasta darle a cada miembro del grupo una nota dependiendo del rol que jugó en el grupo. Otra idea es dejar que los grupos hagan evaluaciones internas de sus miembros. También, si hay una presentación a la clase, otros estudiantes pueden hacer la evaluación.

### Las actividades

#### ▪ Resolución de problemas por grupos

Interrumpa la clase para pedirle a los grupos que resuelvan un problema, hagan una actividad, encuentren los puntos importantes o el punto más confuso, hagan un resumen o hagan una pregunta que podría ser de examen.

#### ▪ Pensar-organizarse en parejas-compartir

Esta actividad comienza con cada estudiante trabajando solo en un problema por un corto tiempo. Luego, los estudiantes se organizan en parejas y comparan, resumen y terminan la tarea. Después hacen una presentación a toda la clase. Esto puede expandirse para hacer una pirámide cuando los dos estudiantes se unen con dos más, trabajan juntos y, en algún momento, hacen una presentación a la clase.

#### ▪ Debates

1. Solicite a los participantes del debate (que pueden ser un equipo) que debatan temas basados en evidencia verificable, que presenten los temas claramente, que organicen los puntos lógicamente, y que sean persuasivos.
2. Aquellos que no estén participando en el debate serán los jueces. Ellos deben tener o establecer criterios sobre los cuales basarán su decisión.

También los no participantes en el debate deben registrar lo que los participantes del debate de cada equipo han debido hacer pero no hicieron.

---

## ENSEÑANZA POR PARES - ENTRE COMPAÑEROS DE ESTUDIO -

### La Intención

*Usted realmente no sabe algo hasta que no trata de enseñárselo a alguien más.*

Cada vez que se para frente a la clase, usted pone en orden una serie de destrezas y conocimientos que, juntos, le permiten guiar a los estudiantes hacia la comprensión del material de clase. Y probablemente usted se ha dado cuenta que al preparar y dar su clase, cara a cara o por internet, llega a dominar el material de una manera diferente y superior, en cierta manera, al dominio que se obtiene en el rol de estudiante.

Cualquier actividad que requiera que sus estudiantes modifiquen y expandan su rol y rendimiento, impulsará el AA.

### **La actividad – Enseñar un tema**

1. Ayude a los estudiantes a ajustarse a este nuevo rol pidiéndoles que le enseñen a un grupo pequeño. Tres o cinco estudiantes son una amenaza menor y disminuyen el grado de fracaso o vergüenza que un estudiante/profesor afronta.
  2. Recuérdeles todas las técnicas de enseñanza y aprendizaje activo que pueden usar y déles suficiente tiempo de preparación. La mayoría de estudiantes no tendrá ni idea de qué es lo que usted quiere que hagan, así que trate de darles un modelo de lo que quiere que hagan en su experiencia de “maestros”.
  3. En lugar de escoger temas que estén en las lecturas obligatorias, escoja temas que complementen la clase. Esto asegura que los estudiantes investiguen por su cuenta.
  4. Seleccione a algunos de los estudiantes/profesores más efectivos para enseñarle a toda la clase. Usted podrá querer participar como estudiante y hacer preguntas provechosas y de seguimiento que obligarán al estudiante/profesor a extenderse.
- 

## **JUEGO DE ROLES, DRAMATIZADOS Y SIMULACIONES**

### **La Intención**

El juego de roles puede con frecuencia estimular cualidades afectivas tales como la empatía, así como el entendimiento de conceptos, puntos de vista y limitaciones externas en las acciones personales. Poniendo todas las teorías en práctica, las simulaciones pueden ser el primer chance de los estudiantes para enfrentar las realidades de lo que han aprendido y de las actitudes que han conectado al aprendizaje. Las simulaciones son un tema en crecimiento en internet, y una búsqueda en su disciplina puede llevarle a encontrar diversas opciones de simulación que puede usar en sus clases.

Aun en clases grandes las siguientes actividades pueden funcionar.

### **Las actividades**

- **Adopte un rol**  
Asigne una tarea de escritura a los estudiantes mientras asumen el rol de otra persona. ¿Qué haría esa persona y qué razones tendría para hacer lo que hace? ¿Cómo se sentiría esa persona?  
Pida que algunos estudiantes lean o actúen lo que han escrito.
- **Entendiendo a la audiencia**  
Solicite a los estudiantes que discutan o escriban de una manera para una audiencia y de otra manera para otra audiencia, para que demuestren que entienden que las diferentes audiencias tienen distintos niveles de conocimiento sobre un tema y tienen diferentes inversiones emocionales en un conflicto o tema.

Por ejemplo, cómo le explicaría usted el concepto contable de “retorno de una inversión” a un estudiante universitario comparado con cómo lo usaría para persuadir a un cliente a comprar un terreno pantanoso.

---

## **APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

### **La Intención**

El aprendizaje basado en la solución de problemas (en adelante, PBL por sus siglas en Inglés – Problem-based learning) empieza con un problema preparado por el instructor que generalmente no se soluciona fácilmente sin la recolección de datos y el dominio de destrezas subordinadas. Los estudiantes buscan recursos y/o los profesores dirigen a los estudiantes a información o recursos. Los profesores le ayudan a los estudiantes a estructurar las



preguntas correctas, formular problemas en un lenguaje claro y organizado, explorar alternativas y tomar decisiones efectivas.

La teoría dice que a través de la solución de problemas los estudiantes aprenden a generar procedimientos que pueden volver a usar al encontrarse con otra situación similar.

Algunas características que hacen al PBL ideal para el AA incluyen las siguientes:

- Los estudiantes experimentan el aprendizaje en un ambiente donde hay colaboración y apoyo.
- Los profesores incrementan la motivación de los estudiantes al darles problemas de la vida real.
- Los estudiantes buscan conocimientos útiles y relevantes para poder aplicarlos en su trabajo.
- Los estudiantes identifican, analizan y resuelven problemas usando conocimientos de experiencias y cursos anteriores, en lugar de simplemente memorizarlos.
- Los estudiantes autodirigen su aprendizaje.

### **La actividad – Planee y desarrolle una solución**

1. Los estudiantes se enfrentan a un problema en grupos, organizan conocimientos previos y tratan de identificar la naturaleza del problema.
  2. Luego hacen preguntas de lo que no entienden y diseñan un plan para resolver el problema e identificar los recursos que necesitan.
  3. Los estudiantes deben recordar (recuperar) los conocimientos previos así como la información que pueden no haber entendido en el pasado, mientras trabajan para solucionar el problema.
  4. Las soluciones pueden ser presentadas a la clase.
- 

## **CASOS DE ESTUDIO**

### **La Intención**

Tomados de la vida real, los casos pueden ayudar a los estudiantes a explorar el uso de teorías en la práctica. Los estudiantes aprenderán a analizar, articular sus puntos de vista, oír a otros, llegar a acuerdos, resumir y luego presentar sus descubrimientos en distintos formatos.

### **La actividad**

1. Debe escribir o buscar casos que se relacionen con sus objetivos de enseñanza.
2. Después de ponerlos como tarea para que los estudiantes los lean, los casos pueden ser usados de distintas maneras:
  - **Discusiones de clase**
    1. Como siempre usted debe empezar el primer uso de casos de estudio con guías para discusiones y críticas constructivas de las ideas de otros.
    2. Comience entregando a los estudiantes preguntas que pueden usar para examinar el caso; después de estudiar un caso, los estudiantes pueden usarlo como modelo para proceder con otros casos de estudio.
  - **Debates**
    1. Muchos casos describen circunstancias que llevarán a una decisión. Con frecuencia no hay una decisión "correcta". Este ambiente es perfecto para un debate.
    2. Use grupos para debatir los lados (puede haber más de dos) de un tema.
    3. Organice observadores para que actúen como jueces e instrúyalos al respecto. Organice a otros observadores como medidores del tiempo.
    4. Para hacer que los observadores sean aun más activos, pídale que añadan tópicos que no se hayan cubierto en el debate.

---

## **DISCUSIONES DE CLASE (\*)**

### **La Intención**

Las discusiones son oportunidades para que los estudiantes demuestren los conocimientos que tienen de lo que están aprendiendo en clase y que permiten aclarar, cuestionarse y expresar opiniones. Como profesor, usted puede retroalimentar y corregir malentendidos.

Las discusiones pueden usarse para:

- Ayudar a los estudiantes a identificar y evaluar la lógica y evidencia sobre las que se basan sus posiciones y las de otros.
- Dar la oportunidad a los estudiantes de formular la aplicación de principios.
- Ayudar a los estudiantes a identificar y formular problemas usando información obtenida en lecturas o conferencias.
- Usar los recursos de miembros del grupo.
- Ayudar a los estudiantes a aprender a pensar de acuerdo con las maneras específicas de la disciplina bajo estudio.
- Lograr que los estudiantes acepten información o teorías que contradicen las creencias anteriores.
- Tener retroalimentación inmediata de qué tan bien están logrando los objetivos.

### **La actividad - discusiones abiertas**

Si el objetivo es incentivar el pensamiento crítico, la curiosidad sobre un tema o la tolerancia de puntos de vista opuestos, las discusiones abiertas son muy apropiadas.

- Use preguntas amplias para lograr que la discusión comience pero, son los estudiantes los que deben formular la mayoría de preguntas y tener el control sobre la discusión.
- De tiempo suficiente para que todos los estudiantes respondan y promueva un esquema de respuestas lateral en lugar de uno dirigido por el profesor.
- Mediante las respuestas, refuerce el aprendizaje y redirija preguntas basadas en ideas equivocadas.

### **Recomendaciones para Discusiones Exitosas**

#### **Planeación**

- En su currículo enfatice que las discusiones serán una **parte importante del curso**.
- Defina **criterios para que un estudiante reciba todo el crédito** por la participación en clase, incluyendo ítems como "la integración de experiencias y materiales de clase, el desarrollo de ideas o puntos de vista pertinentes, el compartir de experiencias ejemplares, la formulación de preguntas cruciales o la construcción sobre puntos provocativos hechos por otros" (Barnes-McConnell, 1978, p. 67).
- Defina **objetivos claros** para la discusión.
- **Programa una discusión** pocas semanas después de empezar el semestre. Para entonces ya podrá saber a quien puede llamar para que tome una posición, resuma, aclare o para lograr que la discusión siga adelante.

#### **Comenzando**

- Desarrolle una **estrategia para comenzar** la discusión o recomenzarla si se queda atascada: ¿Solicitará a un estudiante específico que comience el proceso o pedirá que alguien voluntariamente comience? (Entre más grande la clase, será más probable que tenga que solicitar a estudiantes específicos para que inicie la participación).
- Comience con una **experiencia común, una pregunta o una controversia**. Puede presentar una experiencia común y concreta a través de una demostración, una película o un juego de roles.
- Haga una pregunta relativamente abierta como, ¿"Cuales son sus reacciones inmediatas a...?"
- Una buena manera para presentar un tema controversial es pidiendo que los estudiantes con una posición levanten la mano y luego que lo hagan los que tengan otra posición o posiciones.
- Para controlar la discusión, pida cinco declaraciones con evidencia o cinco argumentos de cada lado y luego declaraciones de refutación. Escriba estas declaraciones en el tablero.
- Juegue el papel de abogado del diablo cuando la clase llegue muy rápido a un acuerdo sobre un tema complejo. Pero siempre, cuando se acabe la discusión, explique a los estudiantes las razones por las cuales tomó la posición opuesta.
- Ofrezca un ejemplo si el problema que usted ha planteado parece muy abstracto. "Déjenme les describo un ejemplo de cómo..."
- De suficiente tiempo de espera. Espere por lo menos 10 segundos antes de reformular la pregunta. Investigaciones demuestran que los profesores raramente esperan lo suficiente para que los estudiantes piensen y formulen sus respuestas.

- Conozca el material. Esté listo para tratar discrepancias e, interpretaciones y perspectivas inesperadas de los estudiantes. Decida los hechos, conceptos, formulas, relaciones, cronologías y figuras importantes que le darán forma a la discusión.

### Guía

- Mientras los estudiantes discuten, escriba **ítems en el tablero** o en el acetato.
- **Organice las respuestas** de tal manera que demuestre relaciones, profundidad y posibles contradicciones (talvez desarrollando un mapa conceptual). Escriba sólo lo que quiere que los estudiantes retengan de la discusión.
- Piense preguntas que promuevan la discusión, no las respuestas. Algunas preguntas promueven la discusión del "panorama general" mientras otras deben tantear cada aspecto de los conceptos.
- Oiga la respuesta, tanto las palabras como el trasfondo de lo que el estudiante está tratando de transmitir. Si la primera respuesta no se dirige al tema en cuestión, **haga una pregunta que lleve a los estudiantes a pensar de otra manera.**
- **De y tome el control.** Habrá veces en que necesite controlar el curso de la discusión o aclarar comentarios no apropiados. Otras veces debe permitir que la discusión fluya sin ningún control manifiesto. Una discusión fuerte puede no fluir linealmente pero mientras se cobijen los puntos esenciales, no debe imponer rigidez.
- **Circule**, acercándose a los estudiantes que estén hablando y moviéndose hacia los estudiantes que no estén participando para meterlos en la discusión. Aléjese de aquellos que traten de ser dominantes.
- Pida **respuestas por escrito.** Para lograr que las discusiones progresen, pida a los estudiantes que respondan a una pregunta por escrito. Generalmente cinco minutos son suficientes. Anímelos a ser creativos usando la escritura como una oportunidad para una lluvia de ideas. Luego invite a presentar las respuestas de manera oral. Con frecuencia los estudiantes callados hablarán si tienen las palabras en frente de ellos. Además, las respuestas escritas generalmente llevan a discusiones con más reflexión.

### Atacando problemas comunes

- Modere al **estudiante que habla mucho.** Evite mirar en la dirección de ese estudiante, como si lo estuviera invitando a responder, aun cuando nadie más esté respondiendo. Ensaye "Oigamos de alguien que no haya contribuido todavía". Otra estrategia es preguntar acerca de la participación a la clase, p. ej., ¿"Sería la clase más efectiva si la participación fuera más balanceada?" Los profesores también pueden pedir que uno o más estudiantes actúen como observadores durante varias clases, dando después un reporte a la clase. Tal vez pedirle al estudiante que más habla que sea él el observador pueda ayudar a las sensibilidades. Otra técnica es hablar con el estudiante fuera del salón de clase.
- Use la razón para calmar las **discusiones que se conviertan en pelea.** En las buenas discusiones con frecuencia surgirán conflictos. Aquí hay unas maneras para resolverlos:
  - Si la solución depende de ciertos hechos, pregunte quienes son los estudiantes que tienen la autoridad.
  - Si hay una **respuesta probada en un experimento**, use esta oportunidad para revisar el método a través del cual puede determinarse la respuesta.
  - Si la pregunta es acerca de **valores**, use la ocasión para ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de los valores involucrados.
  - Haga una lista de los **dos lados del argumento** en el tablero.
  - Tome una **posición fuerte como moderador**, previniendo que los estudiantes se interrumpieran o hablen al mismo tiempo. Establezca reglas para la discusión, tales como pedirles a los estudiantes que se enfoquen en el conflicto de las ideas y no en las personas, y que eviten de hacer juicios a la ligera. Un comentario que puede ser apropiado es "Tratémonos con el respeto que todos nos merecemos".
- **Ayude a guiar a los estudiantes que hacen comentarios poco claros o con indecisión.** Anime a los estudiantes que hacen contribuciones poco claras a dar ejemplos o a replantear sus puntos para verificarlos; anime los comentarios indecisos con señales no-verbales entusiastas y con paciencia.
- **Enderece la discusión que se sale de rumbo.** Interrumpa y pida a un estudiante que haga un resumen cuando la discusión parezca salirse de su rumbo. Ayude a los estudiantes a aislar ese punto de desviación y sugiera cómo puede reenfocarse en el tema bajo estudio.
- **Posponga al estudiante que ataca.** Cuando un estudiante alega por alegar, un profesor normalmente saldrá perdiendo si muerde el anzuelo. Esta situación ocurre con frecuencia cuando el profesor está

repasando exámenes o tareas. Simplemente dele al estudiante algo de reconocimiento y continúe con firmeza. No discuta el tema controversial dentro del salón de clases; a cambio, dígame al estudiante que hablará con él después de clase.

- **Redirija al estudiante que trata de avergonzar** al profesor. Los estudiantes pueden tratar de ganar autoridad o de disminuir la suya a través de comentarios como: ¿"Cómo sabe en realidad que...?" o ¿"Usted en realidad no está diciendo que...?" Responda a estos ataques redirigiéndolos, diciendo: "Lo que estoy diciendo es..., pero ahora me gustaría compartir su perspectiva". Devolverle la pregunta al interrogador lo obliga a tomar responsabilidad de su opinión.

### **Concluir la discusión**

Las buenas discusiones terminan con un resumen para que los estudiantes sepan qué puntos importantes se cubrieron. La ventaja de las técnicas de AA tales como la discusión es que los estudiantes tienen la oportunidad de verbalizar el material de clases por ellos mismos, y recibir retroalimentación del profesor en la clase de qué tan bien comprendieron el material. Además de mostrar a los estudiantes por qué fue importante para su aprendizaje la discusión, un resumen les da la oportunidad de llenar vacíos y de alabar a la clase por la calidad de sus respuestas.

(\*) Adaptado con el permiso de *Enseñando en la Universidad del Estado de Ohio: Un Manual*, Centro para Enseñar la Excelencia.

---

## **SESIONES DE PREGUNTAS – MÉTODO SOCRÁTICO**

### **La Intención**

Usar el método de cuestionamiento Socrático en una conferencia, una sesión de solución de problemas, una demostración o simplemente en una clase magistral puede ser una técnica efectiva de AA. Los estudiantes aprenden a procesar conceptos e información y a formular ese conocimiento. El buen resultado de la sesión de preguntas depende de cómo pregunta y plantea las preguntas.

### **La actividad**

- **Elaborando preguntas**

Para alcanzar niveles altos de pensamiento, tendrá que hacer preguntas que van más allá de la memorización.

<b>Comprensión:</b>	Recuente.
<b>Aplicación:</b>	¿Cómo es...un ejemplo de...? ¿Cómo está...relacionado con...?
<b>Análisis:</b>	¿Cuáles son las partes de...? ¿Cómo compararía/contrastaría...? ¿Qué evidencia hay de...?
<b>Síntesis:</b>	¿Qué predice/infiere usted...? ¿Cómo crearía/diseñaría...? ¿Cuál sería el resultado si usted combinará...?
<b>Evaluación:</b>	¿Cuáles son sus puntos de acuerdo/desacuerdo y por qué ? ¿Qué criterios usaría para...?

Aun cuando usted lance sus preguntas a un nivel particular, sus estudiantes pueden no responder al mismo nivel. Reformular su pregunta enfatizando el tipo de respuesta que espera puede conducir a los estudiantes a empezar a pensar en niveles más altos. De nuevo, cuando los estudiantes saben qué se espera de ellos tienen un mejor rendimiento.

- **Más recomendaciones para la formulación de preguntas (\*)**

- Enfoque sus preguntas en los objetivos de aprendizaje.
- Haga preguntas claras y específicas.
- Haga preguntas que se adapten al nivel de los estudiantes.
- Mantenga la secuencia de las preguntas.
- Haga preguntas a distintos niveles cognitivos.
- Haga un seguimiento a las respuestas de los estudiantes.

- Debe dar tiempo a los estudiantes para formular respuestas.
  - Use preguntas que inviten a una amplia participación.
  - Motive a los estudiantes a hacer preguntas.
- **Ejemplos de preguntas abiertas**
    1. ¿Por qué hay una crisis energética ?
    2. ¿Cuáles son unas razones para que no usen más energía solar para reducir nuestra dependencia en el petróleo ¿?
    3. ¿Cómo se relaciona esto con las teorías de difusión y la adopción de innovación ¿?
    4. ¿Dados los datos médicos que tiene, qué diagnóstico haría del problema de este paciente?
    5. ¿Alguien tiene algún comentario sobre la respuesta de X ?

(\*) Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report, No. 1. Washington, DC: George Washington University, School of Education and Human Development.

## OTRAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE ACTIVO

### Escribir

- **Documentos de un minuto**  
Pida a los estudiantes que escriban sobre algo que han debido aprender ese día en clase, algo que todavía no está claro, preguntas que tengan, el punto principal de la conferencia, críticas sobre ideas presentadas o la parte de la clase que les ayudó a aprender más. Esta también puede ser una alternativa para llamar la atención sobre el rol del estudiante, así es que el tiempo no debe estar en su contra.
  1. Al principio o al final de la clase (o en la mitad), pida a los estudiantes que entreguen un papel de un minuto.
  2. Para limitar el tamaño de respuestas en clases grandes, pida a los estudiantes que escriban sus repuestas en tarjetas de 3x5.

Usted o los estudiantes pueden hacer una retroalimentación a preguntas seleccionadas durante la siguiente clase.
- **Resúmenes de investigaciones**  
Mucho más corto que un escrito de una investigación (talvez de una página), este método puede lograr que los estudiantes investiguen.
  1. Pida a los estudiantes que escriban un resumen, análisis y/o sus reflexiones sobre un artículo de investigación en particular.
  2. Estos pueden intercambiarse entre estudiantes y ellos pueden llegar a un consenso para hacerle entrega al profesor.
- **Manteniendo un diario**  
Algunas actividades exitosas con diarios demandan de los estudiantes relacionar la teoría con la práctica, conceptos con la realidad o mostrar evidencia de su aprendizaje, de sus ideas y preguntas individuales sobre el material de estudio.
  1. Antes de pedirle a los estudiantes que lleven un diario, haga un plan específico de lo que debe quedar en los mismos.
  2. Provea retroalimentación por lo menos tres veces durante el semestre.
  3. Sea selectivo en la lectura de los diarios.
    - a. Pida a los estudiantes que organicen y marquen lo que usted debe leer.
    - b. O, pídale que seleccionen lo mejor y lo marquen para que usted lo lea.
- **“Cómo”**  
Solicite a los estudiantes que describan la solución a un problema. Esto puede ayudarles a ir más despacio y organizar los pasos para lograr algo, analizar las relaciones entre pasos y comenzar a criticar su propia manera

de expresarse. Este método puede ayudar en matemáticas, ciencias o administración para incluir a aquellos estudiantes cuyas habilidades de escritura son mejores que sus habilidades en otras áreas.

1. Pida a los estudiantes que escriban instrucciones completas sobre "Cómo...".
2. Entregue las instrucciones de un estudiante a otro y pídale que las siga al pie de la letra.

Deje que la clase decida si se dieron las instrucciones adecuadas.

### **Aprendizaje basado en lo visual**

#### **Resúmenes, flujos de datos, redes y mapas conceptuales**

Los cuadros, diagramas, redes, mapas y dibujos pueden usarse como ejemplos visuales de conceptos abstractos. Los mapas conceptuales, en particular, se interesan por las relaciones entre ideas. Ayudan a los estudiantes a decidir sobre puntos importantes y cómo se relacionan entre sí.

1. Pida a los estudiantes, que individualmente o en grupo, desarrollen una de estas estructuras visuales.
2. Puede pedir a los grupos que lleguen a un consenso y presenten una estructura a la clase.
3. Estas estructuras también pueden ser compartidas, discutidas y combinadas para sacar una estructura en clase.

### **Conferencias**

#### **Errores intencionales**

1. Cometa un error intencional en clase. Usualmente puede cometer el error que comúnmente cometen los estudiantes.
2. Continúe hasta llegar a lo absurdo y hasta que los estudiantes pregunten y lo corrijan.

### **Aprendizaje Colaborativo**

#### **Escritura colaborativa**

La escritura colaborativa puede organizarse de varias maneras. Trate de evitar darle a una persona todo el trabajo. Un ejemplo puede ser pedir al grupo que divida la tarea de escritura en partes; cada estudiante escribe su parte y luego la trae al grupo para recopilarla y editarla.

### **RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO**

Esta es sólo una muestra de recursos que puede encontrar sobre el AA. La búsqueda por internet le dará miles de referencias. Una de las mejores fuentes para encontrar recursos es el Centro para Mejorar la Enseñanza de la Universidad del Sur de la Florida, en línea lo encuentra en: <http://www.cte.usf.edu/>.

#### **Broad Overviews**

- Bonwell, C., & Eison, J. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1). Washington, DC: George Washington University.
- Frederick, P. J. (1987, Winter). Student involvement: Active learning in large classes. *New Directions for Teaching and Learning: Teaching Large Classes Well*, (32), 45-56.
- Gibbs, I., & Harland, J. (1987). Approaches to teaching in colleges of higher education. *British Educational Research Journal*, 13 (2), 159-173.
- Meyer, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. NY: Basic Books.

#### **Using Audio-Visual Materials**

- Atkins, M., & Blissett, G. (1992, January). Interactive video and cognitive problem-solving skills. *Educational Technology*, 32(1), 44-50. Section: Lesson Delivery 8-21 Chapter 8: Using Active Learning
- Bassarear, T., & Davidson, N. (1992). The use of small group learning situations in mathematics instruction as a tool to develop thinking. In N. Davidson & T. Worsham (Eds.), *Enhancing thinking through cooperative learning*. NY: Teachers College Press.
- Clements, A. D. (1991, November). *Teaching undergraduates to think about ways to accommodate student differences through guided inquiry*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Southern Educational Research Association, New Orleans, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 337064).
- Falk, D. R., & Carlson, H. L. (1992, September). Learning to teach with multimedia. *Technological Horizons in Education Journal*, 20(2), 96-100.
- Howles, L., & Pettengill, C. (1993, June). Designing instructional multimedia presentations: A seven-step process. *Technological Horizons in Education Journal*, 20(11), 58-61.
- Jurkiewicz, K. (1990, March). Using film in the humanities classroom: The case of Metropolis. *English Journal*, 79 (3), 47-50.
- Ronchetto, J. R., Buckles, T. A., Barath, R. M., & Perry, J. (1992, Spring). Multimedia delivery systems: A bridge between teaching methods and learning styles. *Journal of Marketing Education*, 13, 12-21.
- Schneider, D. (1980). *An annotated bibliography of films and videotapes for college mathematics*. Washington, DC: Mathematical Association of America.
- Serey, T. T. (1992, August). Carpe diem: Lessons about life and management from Dead Poets Society. *Journal of Management Education*, 16 (3), 374-381.

- Shank, M., Young, J. A., & Lynch, J. (1992, Fall). Teaching to the beat: The pedagogical value of music videos. *Journal of Marketing Education*, 13, 30-39.

#### Using Case Studies

- Argyris, C. (1980). Some limitations of the case method: Experience in a management development program. *Academy of Management Review*, 5, 291-298.
- Berger, M. (1983). In defense of the case method: A reply to Argyris. *Academy of Management Review*, 8, 329-333.
- Finch, B. J. (1993, May). A modeling enhancement to teaching with cases. *Journal of Management Education*, 17 (2), 228-235.
- Grosse, C. U. (1988). The case study approach to teaching business English. *English for Specific Purposes*, 7, 131-136.
- Hancock, M. R. (1993, December). Exploring the meaning-making process through the content of literature response journals: A case Section: Lesson Delivery 8-22 Chapter 8: Using Active Learning study investigation. *Research in the Teaching of English*, 27(4), 335-368.
- Kleinfeld, J. (1991, April). *Changes in problem solving abilities of students taught through case methods*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 334154).
- Schaupp, D. L., Ponzurick, T. G., & Schaupp, F. W. (1992, Spring). The right choice: A case method for teaching ethics in marketing. *Journal of Marketing Education*, 13, 1-11.

#### Using Collaboration

- Becker, H. J. (1992, September). A model for improving the performance of integrated learning systems: Mixed individualized/group/whole class lessons, cooperative learning, and organizing time for teacher-led remediation of small groups. *Educational Technology*, 32 (9), 6-15.
- Beckman, M. (1990, Fall). Collaborative learning: Preparation for the workplace and democracy? *College Teaching*, 38(4), 128-133.
- Bosley, D. S., Morgan, M., & Allen, N. (1990, June). An essential bibliography on collaborative writing. *Bulletin of the Association for Business Communication*, 53(2), 27-33.
- Daly, J. P., & Worrell, D. L. (1993, May). Structuring group projects as miniature organizations. *Journal of Management Education*, 17 (2), 236-242.
- Duin, A. H. (1984, May). *Implementing cooperative learning groups in the writing curriculum: What research shows and what you can do*. Paper presented at the 25th Annual Meeting of the Minnesota Council of Teachers of English, Mankato, MN. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 251849).
- Mello, J. A. (1993, May). Improving individual member accountability in small group work settings. *Journal of Management Education*, 17 (2), 253-259.
- Scaglione, J. (1992). Cooperative learning strategies in the business education curriculum. *Business Education Forum*, 46, 15-17.

#### Using Debate

- Berdine, R. (1987). Increasing student involvement in the learning process through debate on controversial topics. *Journal of Marketing Education*, 9 (3), 6-8.
- Hovanec, C. (1989). The classroom debate: A stimulus for listening, speaking, and arguing. In P. Phelan (Ed.), *Talking to learn* (pp.98-104). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Section: Lesson Delivery 8-23 Chapter 8: Using Active Learning

#### Using Demonstrations

- Chilcoat, G. W. (1989, December). Instructional behaviors to clearer presentations in the classroom. *Instructional Science*, 18 (4), 289-314.
- Miller, J. A. (1991, May). Experiencing management: A comprehensive, "hands-on" model for the introductory undergraduate management course. *Journal of Management Education*, 15 (2), 151-169.

#### Using Design

- Borchardt, D. A. (1990, October). *Creativity in guided design: Looking back to the future*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Society for Teaching Alternatives, Indianapolis, IN. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 325 880).
- Tate, E. D. (1984, October). *A guided design unit on communication apprehension, reticence, and shyness*. Paper presented at the International Society for Individualized Instruction, Atlanta, GA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 261 445).

#### Using Discussion

- Barnes-McConnell, P. (1978). Leading Discussions. In O. Milton & Assoc. (Eds.), *On College Teaching*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Cobb, P., Yackel, E., & Wood, T. (1992, February). Interaction and learning in mathematics classroom situation. *Educational Studies in Mathematics*, 23 (1), 99-122.
- Greathouse, L. R., & Karmos, J. B. (1990). Using effective questioning techniques in the classroom. *Business Education Forum*, 44, 3-4.
- Hesler, M. W. (1987, December). *Communication strategies for the multicultural class*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association of Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 293 176).
- Hyman, R. T. (1980). *Improving discussion leadership*. NY: Columbia University Teachers College Press.
- Nettleship, J. (1992). Active learning in economics. *Economics*, 28 (118), 69-71.

#### Using PBL

- Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. In L. Wilkerson & W. H. Gijsselaers (Eds.), *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice* (New Directions for Teaching & Learning No. 68). San Francisco: Jossey-Bass.
- Boud, D., & Feletti, G. (1997). Changing problem-based learning: Introduction to the second edition. In D. Boud & G. Feletti (Eds.), Section: Lesson Delivery 8-24 Chapter 8: Using Active Learning *The challenge of problem-based learning* (p.1). Great Britain: Biddles Ltd, Guildford and King's Lynn.
- Branerjee, H. K. (1994). Handling of a specialist subject in an integrated problem based learning programme. In S. E. Chen, R. M. Cowdroy, A. J. Kingsland, & M. J. Ostwald (Eds.), *Reflections on problem based learning* (p. 251). Sydney, Australia: Wild & Wooley Pty, Ltd.
- Brine, J., & Shannon, S. (1994). Consolidating professional skills and developing the confidence of graduating architects. In S. E. Chen, R. M. Cowdroy, A. J. Kingsland, & M. J. Ostwald (Eds.), *Reflections on problem based learning* (p.203). Sydney, Australia: Wild & Wooley Pty, Ltd.
- Cambridge, B. L. (1996). The paradigm shifts: Examining quality of teaching through assessment of student learning. *Innovative Higher Education*, 20 (4), 287-297.
- Duch, B. (1998). PBL: Preparing students to succeed in the 21<sup>st</sup> century. *PBL Insight*, 1 (2), 3.
- Hamilton, N. (1997). Peer review: The linchpin of academic freedom and tenure. *Academe*, 83 (3), 15-19.
- Melville, D. (1997). Management of a PBL program: The value of sound evaluative mechanisms. In G. Ryan (Ed.), *Learning assessment and program evaluation in problem based learning: A monograph*. (p.67). Sydney, Australia: Australian Problem Based Network.

#### Using Projects

- Williams, D. L., Beard, J. D., & Rymer, J. (1991, Summer). Team projects: Achieving their full potential. *Journal of Marketing Education*, 12, 45-53.

#### Using Role-Play

- Cote, V. (1987). Teaching oral communication in computer science. *SIGCSE Bulletin*, 19 (2), 58-60.
- Duncombe, S., & Heikkinen, M. H. (1988). Role-playing for different viewpoints. *College Teaching*, 36 (1), 3-5.
- Herring, D. M. (1985, Summer). Role playing shows pitfalls of quick decisions. *Journalism Educator*, 40 (2), 27-30.
- Johnson, E. C. (1985). Role playing in business communications. *Journal of Education for Business*, 61 (2), 60-63.

### **Simulations**

- Anderson, P. H., & Lawton, L. (1991, September). Case study versus a business simulation exercise: Student perceptions of acquired skills. *Simulation/Games for Learning*, 21 (3), 250-261.
- Section: Lesson Delivery 8-25 Chapter 8: Using Active Learning
- Birnbaum, R. (1982, March). Games and simulations in higher education. *Simulation and Games*, 13 (1), 3-11.
- Butler, D. D., & Herbig, P. (1992, Fall). Export to win: A useful international marketing simulation. *Journal of Marketing Education*, 13, 58-63.
- Carrier, M. (1991, June). Simulations in English language teaching: A cooperative approach. *Simulation and Gaming*, 22 (2), 224-233.
- Garcia, J. M. (1992, December). Electronic field trips: Real-world encounters in your classroom. *Technological Horizons in Education Journal*, 20 (5), 60-62.
- Klein, R. D., & Fleck, R. A., Jr. (1990, June). International business simulation/gaming: An assessment and review. *Simulation and Gaming*, 21 (2), 147-165.

### **Using Interactive Writing**

- Clark, I. L. (1993, December). Portfolio evaluation, collaboration, and writing centers. *College Composition and Communication*, 44(4), 515-524.
- Coghlan, D. (1993, February). Learning from emotions through journaling. *Journal of Management Education*, 17 (1), 90-94.
- de Lespinasse, D. (1985). Writing letters to clients: Connecting textbook problems and the real world. *Journal of Education*, 3 (1), 197-200.
- Rimmershaw, R. (1992). Collaborative writing practices and writing support technologies. *Instructional Science*, 21 (1/3), 15-28.
- Strenski, E. (1986). *Possibilities: Scenarios and scripts to help teaching assistants respond to student writing in all disciplines*. Los Angeles, CA: University of California.

### **Using Tests**

- Fetta, I., & Harvey, J. (1990). Technology is changing tests and testing. *UME Trends*, 1-4.

### **Learning Styles**

- Felder, R. M., & Silverman, L. K. (1988). Teaching and learning styles in engineering education. *Engineering Education*, 78 (7), 680.
- How to learn anything...fast (n.d.). Retrieved June 3, 2002, from

<http://www.howtolearn.com/personal.html>

Section: Lesson Delivery 8-26 Chapter 8: Using Active Learning

- Learning styles resource page (n.d.). Retrieved June 3, 2002, from

<http://www.oswego.edu/~shindler/lstyle.htm>

- Winters, E. (n.d.). *Seven styles of learning: The part they play when developing interactivity*. Retrieved June 3, 2002, from <http://www.bena.com/ewinters/styles.html>