

El papel de las actividades de aprendizaje indirecto en el aula

The role of indirect learning activities in the classroom

<https://doi.org/10.54104/papeles.v16n32.1890>

 Nahum Samperio Sánchez ^{1*}

 Mayús Loaiza Espinosa ¹

¹ Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Idiomas, Tijuana, México;

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2408-1899>; nahum@uabc.edu.mx

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6771-7798>;

mayus.loaiza@uabc.edu.mx

* Autor para correspondencia: Nahum Samperio Sánchez, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Idiomas, Tijuana, México, Calle Real de Minas # 5864, Real de San Antonio, Tijuana Baja California, México. C. P. 22666 nahum@uabc.edu.mx

Para citar este artículo: Samperio Sánchez, N. y Loaiza Espinosa, M. (2024). El papel de las actividades de aprendizaje indirecto en el aula. *Papeles*, 16(32), e1890.

<https://doi.org/10.54104/papeles.v16n32.1890>

Versión aprobada por pares

Recibido: 11 de abril de 2024
Aprobado: 21 de junio de 2024
Publicado: 29 de julio de 2024



Resumen

Palabras clave
 Actividades dirigidas; actividades
 escolares; ambiente de
 aprendizaje, condiciones de
 aprendizaje;

Introducción: para el proceso de aprendizaje de un idioma, es fundamental contar con un ambiente de aula relajado y positivo, ya que esto contribuye indirectamente al aprendizaje al facilitar la disposición de los estudiantes para utilizar el lenguaje. **Metodología:** en este contexto, esta investigación exploró las actividades de aprendizaje indirecto más frecuentemente utilizadas por los docentes en su práctica. El diseño del estudio es de tipo cualitativo-exploratorio. Se utilizó una entrevista semiestructurada con trece preguntas predefinidas y con la flexibilidad de preguntas de seguimiento, la cual exploró las perspectivas y experiencias de los participantes. Se recolectaron datos sobre la frecuencia de uso de actividades de aprendizaje y las razones para su inclusión en el aula, procedentes de trece docentes pertenecientes a un centro de lenguas en el norte de México. Los datos fueron analizados utilizando el análisis de contenido. **Resultados y discusión:** los resultados revelaron que se destaca la notable preocupación de los docentes por crear un buen ambiente en el aula mediante actividades en forma de juego o competencia. **Conclusiones:** se observa que las actividades de aprendizaje indirecto se incluyen de manera constante como base para la incorporación de otras actividades, lo que subraya la importancia de seleccionar cuidadosamente las actividades en el proceso educativo en consideración a tanto los objetivos directos como a los objetivos indirectos del aprendizaje.

Abstract

Keywords
 Directed activities; educational
 games; learning conditions;
 learning environment; school
 activities

Introduction: For the language learning process, it is essential to have a relaxed and positive classroom environment, as this indirectly contributes to learning by facilitating students' readiness to use the language. **Methodology:** In this context, the present research explored the most frequently used indirect learning activities by teachers in their practice. The study design is qualitative and exploratory. A semi-structured interview with 13 predefined questions and the flexibility to include follow-up questions was used to explore the participants' perspectives and experiences. Data were collected on the frequency of use of learning activities and the reasons for their inclusion in the classroom, from a total of 13 teachers belonging to a language center in northern Mexico. The data were analyzed using content analysis. **Results and Discussion:** The results revealed that teachers show a notable concern for creating a good classroom environment through activities in the form of games or competitions. **Conclusions:** it is observed that indirect learning activities are consistently included as a basis for the incorporation of other activities, which emphasizes the importance of carefully selecting activities in the educational process, considering both the direct and indirect learning objectives.



1. Introducción

Un ambiente de aula relajado y positivo es esencial para el aprendizaje efectivo de un idioma. Un buen ambiente en el aula contribuye al aprendizaje de manera indirecta y hace que los estudiantes se sientan cómodos y seguros para utilizar el lenguaje, por tanto, aumenta su uso y práctica. El problema radica en la tendencia a sobrepasar el tiempo destinado a las actividades para la creación de un buen ambiente y descuidar las actividades de aprendizaje directo. Si se invierte una cantidad excesiva de tiempo en actividades menos enfocadas en los objetivos de aprendizaje específicos, el progreso del estudiante puede ralentizarse, lo que puede ser frustrante tanto para el docente como para los propios estudiantes. Samperio Sánchez y Toledo Sarracino (2022) sugieren que en clase la “cantidad de tiempo puede verse disminuida por las ausencias de los maestros y los estudiantes, las interrupciones de clases, las llegadas tardías, las salidas anticipadas, las vacaciones o incluso la administración del tiempo de clase por parte de los maestros” (p. 6). De tal modo que optimizar el tiempo en clase es una responsabilidad fundamental del docente de idiomas, además, es especialmente necesario para aquellos estudiantes cuyo acceso al idioma fuera del aula es limitado. Al diseñar, elegir y adaptar actividades de aprendizaje que contribuyan directamente a las necesidades de los estudiantes, los docentes pueden potenciar el progreso lingüístico, y, por otra parte, la inclusión de actividades de aprendizaje indirecto ayuda a crear un buen ambiente, a disminuir la ansiedad y a desaburrir a los estudiantes para mejorar el aprendizaje del estudiante.

Por ello, es fundamental para los docentes encontrar un equilibrio adecuado entre las actividades de aprendizaje y de creación de un buen ambiente en el aula. Ambos aspectos son esenciales para un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso. Sin embargo, el tiempo en el aula es un recurso limitado y valioso, por lo que es importante que las actividades diseñadas para la creación de un ambiente relajado se utilicen de manera complementaria a las actividades de aprendizaje directo. Al centrarse en actividades con objetivos de aprendizaje específicos, se maximiza el tiempo dedicado al progreso real en el dominio del idioma y se optimiza el logro de metas a corto y mediano plazo. En última instancia, el enfoque equilibrado entre estas dos dimensiones mejorará la calidad del proceso educativo y el rendimiento de los estudiantes en la adquisición del inglés.

La existencia de una brecha en la literatura que aborde la creación de un buen ambiente en clase y su relación con el aprendizaje en la actividad justifica plenamente la necesidad de llevar a cabo esta investigación. Si bien se han realizado estudios sobre diferentes aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, como el ambiente del aula y las actividades por separado (Durán y García, 2021; Kocagül, 2024; Morone Pitno et al., 2022), parece haber una falta de atención y análisis en torno al tipo de actividades que se incluyen en el aula. La justificación de esta investigación radica en la importancia de explorar cómo las actividades de aprendizaje indirecto, es decir, para la creación de un ambiente adecuado, son utilizadas por los docentes y documentar las más frecuentemente usadas por los docentes.

El aula es un entorno complejo y dinámico, donde tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje están interconectados y se ven influenciados por factores pedagógicos, sociales y emocionales. Entender cómo un ambiente enriquecido y favorable puede potenciar la efectividad



de las actividades de aprendizaje puede mejorar la planeación y el diseño de estrategias educativas más efectivas. Además, también podría permitir descubrir posibles desequilibrios o desafíos que puedan afectar negativamente la enseñanza y, consecutivamente, el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

De esta manera, se podrían implementar intervenciones pedagógicas más ajustadas y personalizadas para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y promover un ambiente de aprendizaje óptimo. Los hallazgos resultantes de este estudio podrían contribuir significativamente al campo educativo, enriquecer las prácticas pedagógicas y promover un ambiente de aprendizaje más efectivo y enriquecedor para todos los estudiantes.

En este artículo, se exponen los resultados de investigación en los que se exploran las actividades de aprendizaje indirecto identificando y analizando la frecuencia de uso de las actividades para la creación de un buen ambiente a fin de proporcionar valioso conocimiento para los educadores y profesionales de la educación. En este sentido, el estudio busca responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las actividades de aprendizaje indirecto más frecuentemente usadas por el docente en su práctica?

1.1. Revisión de la literatura

1.1.1. Las actividades para la creación de un buen ambiente en el aula

En el aula, se puede distinguir entre las actividades dirigidas por el docente, conocidas como estrategias didácticas o actividades didácticas, y las actividades que llevan a cabo los estudiantes, denominadas actividades de aprendizaje. Ambos tipos de actividades tienen como objetivo primordial facilitar el proceso de aprendizaje. Entre las actividades del estudiante o las actividades de aprendizaje, una categorización que proponemos es la de actividades de aprendizaje directo y actividades de aprendizaje indirecto según la clasificación de estrategias de aprendizaje (Oxford, 1990). En el contexto del aula, las estrategias de aprendizaje pueden manifestarse como actividades seleccionadas y proporcionadas por el docente para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes y crear un ambiente propicio para el aprendizaje del idioma. Por un lado, las actividades de aprendizaje directo se centran en la consecución de objetivos específicos que abarcan distintas etapas del proceso educativo, desde conocer, comprender, memorizar información nueva, hasta recordar, evaluar, usar, crear con información previa. En contraste, las actividades de aprendizaje indirecto no tienen un enfoque directo en la adquisición lingüística, sino que contribuyen a la creación de un entorno propicio para el aprendizaje. La European Union (EU, 2016) las reconoce como actividades de no aprendizaje. Aunque el principal propósito de estas es influir positivamente en el ambiente de aprendizaje y, en consecuencia, en la disposición de los estudiantes para participar y comprometerse en la adquisición de habilidades lingüísticas, los estudiantes se benefician de manera lingüística al realizar dichas actividades. Por ejemplo, realizar un juego en el cual los estudiantes eligen una estructura gramatical para completar oraciones. Si el propósito de este juego es aliviar el estrés de clase, animar a los estudiantes a participar o combatir el aburrimiento, el objetivo se cumple al valorar el gusto, entusiasmo y comportamiento de los estudiantes, ya que fue seleccionado o



pensado con dicho propósito; no obstante, los errores gramaticales, de vocabulario o de pronunciación dejan de ser no relevantes.

Por ello, los docentes incluyen en el aula actividades para crear un buen ambiente para los estudiantes, aliviar el estrés y afrontar el aburrimiento. Wlodkowski y Ginsberg (2017) destacan que, aunque el aburrimiento puede hacer que la experiencia de aprendizaje sea muy desagradable, es posible que no tenga un efecto sustancial en la adquisición inmediata de conocimientos o habilidades durante la sesión de aprendizaje en sí. Sin embargo, es esencial que los educadores aborden el aburrimiento en el aula, ya que los sentimientos prolongados de desinterés e incomodidad pueden llevar a la desvinculación, reducción de la motivación y problemas de aprendizaje a largo plazo. Las actividades de enseñanza atractivas e interactivas pueden ayudar a contrarrestar el aburrimiento y fomentar un ambiente de aprendizaje más propicio.

En la misma línea, Iglesias-Díaz y Romero-Pérez (2021) destacan la relevancia que tiene un buen ambiente en el aula para los estudiantes: “El ambiente de aula percibido por los estudiantes influye de forma significativa en sus aprendizajes y en el desarrollo de su personalidad” (p. 308). En el aprendizaje de una lengua extranjera, dos aspectos importantes de la personalidad del estudiante son el miedo y la vergüenza de hablar el idioma que se está estudiando. Estos dos factores deben ser considerados para la creación de un buen ambiente en el aula, ya que pueden convertirse en barreras significativas para el aprendizaje, y es aquí donde radica la importancia de crear un buen ambiente en el aula. Cuando los estudiantes sienten temor o vergüenza de cometer errores al utilizar el idioma, es probable que eviten participar en clase y se inhiban a la hora de expresarse oralmente. De este modo, la creación de un buen ambiente de clase implica abordar estas barreras emocionales del lenguaje. Los docentes deben alentar y apoyar activamente a los estudiantes a superar sus miedos y afrontar la vergüenza, así como enfatizar que cometer errores es una parte natural del proceso de aprendizaje y que estos son oportunidades para aprender y mejorar.

Parlett y Hamilton (2008) definen el ambiente como “el entorno sociopsicológico y material donde los estudiantes y los docentes trabajan juntos” (p. 455), es decir, es el espacio donde se desarrollan las relaciones humanas y se lleva a cabo el aprendizaje, en consideración a factores sociales, institucionales y culturales que influyen en el proceso educativo. Los ambientes de aprendizaje son entornos planeados y diseñados para fomentar y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Estos ambientes requieren una cuidadosa intervención por parte del docente para integrarlos y construirlos de manera efectiva, aprovechando las posibilidades que ofrece el contexto escolar. Iglesias-Díaz y Romero-Pérez (2021) sostienen que “gestionar adecuadamente el ambiente de aprendizaje constituye una competencia profesional en la profesión docente” (p. 308). Para desarrollar dicha competencia, es necesario que los docentes participen en programas de formación y capacitación específicos, observen y reciban retroalimentación de docentes experimentados, reflexionen sobre su enfoque de gestión y se adapten a las necesidades cambiantes de los estudiantes.

Según De Dios Arias Silva et al. (2005), existen tres tipos de ambientes de aprendizaje. El primero es el ambiente competitivo, en el cual los estudiantes tienen la oportunidad de demostrar y destacarse utilizando sus habilidades cognitivas para ser el mejor. El segundo tipo es el ambiente individualista, en el cual cada estudiante realiza un trabajo personalizado, adaptado a su propio



ritmo y proceso de aprendizaje. Por último, el tercer tipo es el ambiente cooperativo, caracterizado por el trabajo en grupos pequeños (equipos) donde los estudiantes colaboran para alcanzar juntos las metas o tareas propuestas por el docente. No obstante, es necesario considerar que un ambiente de clase ideal para el aprendizaje de lenguas debe ser motivador, interactivo, centrado en la comunicación y adaptado a las necesidades de los estudiantes. Al proporcionar un entorno propicio para el aprendizaje, los estudiantes tendrán más probabilidades de adquirir y mejorar sus habilidades en el idioma de manera significativa. Además, es fundamental considerar y cultivar tres aspectos adicionales que influyen en el entorno educativo: el ambiente físico, el ambiente emocional y el ambiente de respeto.

El ambiente físico se refiere al espacio físico donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un aula bien organizada, cómoda y atractiva puede impactar significativamente el ánimo y la motivación de los estudiantes. Un espacio limpio, bien iluminado, con recursos y materiales educativos accesibles y estimulantes, crea un ambiente propicio para el aprendizaje. La disposición del mobiliario, la distribución del espacio y la presencia de elementos que fomenten la creatividad y la participación, como murales, carteles y recursos multimedia, pueden aumentar el interés y la concentración de los estudiantes.

Por otro lado, el ambiente emocional se refiere al clima emocional en el aula, que incluye las relaciones entre los estudiantes y el docente. Harmer (2007) lo denomina *rapport*, relación que debe ser cercana y armoniosa para generar un ambiente emocional positivo y seguro, ya que es esencial para que los estudiantes se sientan respetados, valorados y apoyados, lo que fomenta la confianza y el sentido de pertenencia en el aula. Los docentes deben cultivar la empatía, la escucha activa y la comprensión hacia los estudiantes, así como brindar un espacio donde puedan expresar sus inquietudes y emociones sin temor a ser juzgados. Un ambiente emocional positivo promueve el bienestar mental y emocional de los estudiantes, lo que, a su vez, facilita su disposición para aprender y participar activamente en clase.

Asimismo, un ambiente de respeto fomenta una cultura de consideración y tolerancia hacia los demás en el aula. Los estudiantes deben aprender a valorar y respetar las opiniones y diferencias de sus compañeros, así como la diversidad cultural presente en el grupo. Los docentes tienen un papel fundamental en la promoción de un ambiente de respeto, estableciendo y manteniendo normas firmes y reglas que fomenten el diálogo constructivo, el trabajo en equipo y el respeto mutuo. Un ambiente de respeto promueve la colaboración, la empatía y la capacidad de escuchar diferentes perspectivas, lo que enriquece el aprendizaje y prepara a los estudiantes para vivir en una sociedad diversa y globalizada.

En conjunto, el ambiente emocional, el ambiente de respeto y el ambiente físico crean un espacio propicio para que los estudiantes superen el miedo y la vergüenza de utilizar el idioma que están aprendiendo. Iglesias-Díaz y Romero-Pérez (2021) consideran que, “en la medida en que los aprendices se sienten seguros, integrados, apoyados y conectados afectivamente con sus iguales y sus profesores, el rendimiento académico aumenta” (p. 308). De esta manera, al crear las condiciones de un entorno seguro y positivo, se alienta a los estudiantes a tomar riesgos y a participar activamente en el proceso de aprendizaje. Esto, a su vez, contribuye a una mejora en sus habilidades lingüísticas y a un mayor aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje en el aula.



1.1.2. Los juegos como actividades en el aula

La inclusión de juegos en el aula, en la actualidad, se refiere a la gamificación. No obstante, según Foncubierta y Rodríguez (2014), el juego y sus elementos siempre han tenido una presencia constante en el entorno educativo del aula. La gamificación es una práctica cada vez más utilizada en diversos contextos educativos y sociales. Según Gallego-Durán et al. (2014), consiste en el uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a estos, para transmitir un mensaje, contenidos o cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación y la diversión. En otras palabras, el juego ha sido una actividad recurrente y valiosa en el contexto educativo, utilizada de diversas formas para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, y en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas no es la excepción.

Los juegos se han convertido en actividades esenciales en el aula de idiomas. El principal propósito es crear un entorno interesante, positivo y relajado para los estudiantes de idiomas. Aunado a esto, Haldfield (1990) menciona que los juegos tienen un objetivo y un elemento de diversión. Al incorporar diversión y emoción, los juegos captan el interés y entusiasmo de los estudiantes, reducen el miedo a cometer errores y fomentan la participación, es decir, una atmósfera agradable donde se promueve camaradería y colaboración entre los estudiantes, mientras la retroalimentación inmediata aumenta la confianza y la motivación.

Sin embargo, si los juegos carecen de intención educativa y objetivos de aprendizaje específicos y solo enfocan el esfuerzo en el factor motivación y disfrute de clase pueden convertirse en distracciones que obstaculizan el desarrollo del idioma y conducen a una comprensión superficial. Para evitar esto, los docentes deben seleccionar, adaptar o diseñar cuidadosamente juegos alineados con los objetivos de aprendizaje del idioma, asegurando oportunidades de práctica significativas y una experiencia de aprendizaje cohesiva. Encontrar un equilibrio entre el componente lúdico y el aspecto educativo puede ser complicado, y si la actividad pierde su enfoque formativo, se vuelve improductiva. Por último, es necesario considerar que la motivación generada por la gamificación puede ser pasajera, ya que se basa principalmente en la obtención de premios, lo que lleva a una disminución de la motivación una vez que la novedad se desvanece.

1.2 Estudios sobre actividades en el aula

Los estudios previos han revelado la percepción sobre la importancia de un ambiente de aula cómodo para la participación y la preferencia por la inclusión de juegos tanto de los docentes como de los estudiantes. Kocagül (2024) investigó las preferencias de métodos de actividad de aprendizaje en estudiantes. Se identificaron las actividades basadas en juegos como las más atractivas, mientras las basadas en tecnología tuvieron la tasa más baja de participación. El atractivo, la instrucción y el público objetivo de la actividad predijeron la participación de los estudiantes. Aumentar el atractivo influyó en la participación en actividades de juegos, tecnología y arte, mientras aumentar la instrucción afectó la participación en actividades basadas en cálculos. Los resultados sugirieron preferencias similares entre estudiantes de primaria y secundaria, pero diferencias en estudiantes de preparatoria. La utilidad de la actividad no fue un predictor. Este hallazgo tiene implicaciones para mejorar la efectividad de las actividades de aprendizaje. De este



modo, el estudio de Kocagül (2024) destaca la preferencia de los estudiantes por actividades basadas en juegos y señala la importancia del atractivo y la instrucción en su participación.

En otro contexto, Morone Pinto et al. (2022) se centraron en la integración de la gamificación en la educación, específicamente al explorar las preferencias de estudiantes a tiempo completo. Es necesario entender que los juegos en el aula representan actividades que, si bien pueden tener un objetivo de aprendizaje directo, también pueden ser elegidas para la creación de un mejor ambiente en el aula. En su estudio, los resultados indicaron que los estudiantes tienen una receptividad general hacia la idea de transformar clases centradas en el docente en experiencias de juego. Los participantes consideraron la gamificación como una propuesta viable y atractiva, así como expresaron la posibilidad de una mayor participación en las actividades al incorporar elementos de juego en las clases. Estos hallazgos indican oportunidades significativas para adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje según las preferencias y expectativas de los estudiantes mediante la implementación de la gamificación en entornos educativos.

Por otra parte, el ambiente en el aula es un factor fundamental en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, ya que un buen ambiente permite que el estudiante se sienta cómodo y seguro para participar activamente y hacer uso del idioma. En este sentido, Canizales et al. (2020) investigaron la percepción que tienen los estudiantes en relación con el ambiente de clase. Estos autores descubrieron que los estudiantes perciben deficiencias en el ambiente de clase tradicional, como la individualización, cohesión entre pares e innovación. Sus resultados indican que, en la percepción de los estudiantes sobre el ambiente en el aula de la clase tradicional, es necesario mejorar dos aspectos importantes. Primero, es crucial fomentar la exploración de las estrategias personales de aprendizaje para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales, lo que implica que los estudiantes deben participar en la planeación de su aprendizaje para potenciar sus habilidades y superar sus debilidades. Segundo, es fundamental fortalecer la cohesión entre los compañeros de clase, ya que la falta de colaboración evidencia la necesidad urgente de mejorar las relaciones en el grupo. Al abordar estos aspectos, se promoverá un ambiente más efectivo y colaborativo en el aula. De este modo, la inclusión de actividades del aula desempeña un papel fundamental para abordar las deficiencias identificadas en el ambiente de clase tradicional dando al estudiante oportunidades de práctica y uso del idioma.

Así pues, un buen ambiente de clase permite que los estudiantes aprendan de manera más efectiva a través de las actividades implementadas. Li et al. (2021) investigaron cómo la combinación de factores personales y ambientales influye en las emociones relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua. Estos autores descubrieron que tanto la inteligencia emocional como un rasgo del ambiente del aula tiene un impacto significativo en el disfrute y la ansiedad relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua. Sus hallazgos ofrecen una comprensión más completa de cómo estos factores afectan el ambiente del aula y las emociones de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En cuanto a las orientadas a hacer sentir más cómodo y motivar al estudiante, Kazarián y Prida Reinaldo (2014) realizaron un estudio para identificar el tipo de actividades que los estudiantes prefieren en las clases de inglés para elevar la motivación en su aprendizaje. Estos autores descubrieron que los estudiantes prefieren actividades lúdicas y juegos para motivar su aprendizaje y que los contenidos del libro de texto no son atractivos para el estudiante. De modo



que los investigadores exponen la necesidad de diseñar un sistema de actividades lúdicas para ser incluidas en las clases.

Los estudios previos revisados ofrecen una visión completa sobre la creación de un buen ambiente en el aula y la inclusión de actividades en forma de juego que motiven la participación de los estudiantes. En conjunto, estos estudios enfatizan la necesidad de diseñar, seleccionar e integrar actividades lúdicas para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. De la misma forma, relevan la necesidad de investigación adicional que ayude a comprender cómo se manifiesta la importancia de crear un buen ambiente con las actividades que se incluyen en el aula de lenguas y cómo contribuye al aprendizaje.

El principal reto del aprendizaje directo reside en mantener la motivación y el interés de los estudiantes. Por ello, es esencial considerar que las actividades de aprendizaje directo pueden resultar atractivas para el estudiante al incluir una variedad de patrones de interacción entre los estudiantes, la disposición de los asientos en el aula, la inclusión de materiales o recursos e, incluso, la modificación del tiempo dedicado al desarrollo de la actividad. Estos aspectos confieren dinamismo a la actividad y, por ende, al ambiente en clase. De este modo, el equilibrio entre el aprendizaje directo e indirecto es crítico en la enseñanza, ya que ambos enfoques ofrecen beneficios únicos. La clave está en diseñar actividades de aprendizaje directo que no solo sean efectivas desde el punto de vista pedagógico, sino que también sean atractivas y motiven a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje, lo que se convierte en un reto para el docente.

2. Metodología

Esta investigación empleó un enfoque cualitativo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas de seguimiento para recopilar datos cualitativos, las cuales permitieron profundizar en las decisiones de los docentes respecto de la inclusión y el uso de actividades de aprendizaje indirecto en el aula, para explorar aspectos subjetivos en detalle. Así pues, se buscó obtener una perspectiva comprensiva sobre el uso de las actividades para fomentar un ambiente favorable en el aula de lenguas.

2.1 Participantes

En el estudio, participaron trece docentes de inglés de un centro de lenguas con la entrevista semiestructurada. Los docentes eran provenientes de diferentes entidades de Baja California (México). La mayoría provenía de Tijuana, seguido de Mexicali. Respecto de la edad, la mayoría tenía entre 23 y 26 años, y contaban con licenciatura, maestría en Enseñanza de Inglés o certificaciones en la enseñanza. El nivel predominante de inglés impartido por los docentes era A1.

2.2 La entrevista



En las entrevistas semiestructuradas, se profundizó en la perspectiva y los aspectos contextuales de trece docentes para posibilitar una comprensión más completa de las prácticas y razones de los docentes. Para este propósito, la entrevista constó de trece preguntas predefinidas, con la posibilidad de realizar preguntas de seguimiento. Cabe resaltar que se indicó a cada participante que la entrevista era con propósitos investigativos y que no acredita o desacredita su desempeño docente; de este modo, se obtuvo su consentimiento para grabar las entrevistas.

Las entrevistas se llevaron a cabo de manera remota y se grabaron en un periodo de 15 días. En promedio, las entrevistas tuvieron una duración de 40 minutos y se desarrollaron en español. La técnica para la transcripción fue la natural, en la que, de acuerdo a Valentín López (2017), no se cambian las palabras del audio ni el sentido de las oraciones, pero se eliminan datos irrelevantes como muletillas, errores de pronunciación y titubeos, ya que se buscaba obtener datos limpios para facilitar su análisis posterior, además, que se relaciona con el análisis de contenido que implica examinar y evaluar los datos de manera sistemática y estructurada para identificar patrones, temas, relaciones o tendencias significativas en ellos.

2.3 Análisis de datos

Los datos cualitativos se analizaron mediante el análisis de contenido para explorar el significado implícito y las relaciones en el texto. Los investigadores realizaron análisis individualmente para después intercambiar opiniones e identificar el objetivo de las actividades en el aula. En las transcripciones de las entrevistas, se codificaron, categorizaron y destacaron e interpretaron palabras y frases clave. Del mismo modo, se asignaron códigos a los participantes para mantener la confidencialidad y proteger su privacidad durante el análisis del contenido.

3. Resultados y discusión

3.1. Actividades de aprendizaje indirecto

El análisis cualitativo revela una preocupación notoria por establecer las condiciones propicias para un entorno seguro, cómodo, motivante y divertido destinado a los estudiantes. La elección frecuente de actividades para fomentar la participación y la generación de ideas propias por parte de los estudiantes, especialmente en el ámbito de la producción oral, destaca como una estrategia predominante. Este enfoque parece estar orientado a estimular la expresión activa y la expansión del lenguaje. La inclusión de dinámicas, como la discusión entre pares para fomentar la confianza (JE_1, AR_1), la identificación de palabras fuera de categoría para generar un clima relajado (ME_1) o la realización de actividades manuales en equipo para forjar la convivencia (DA_1) o motivarlos (JE_2), refleja un enfoque centrado en la construcción de relaciones positivas. Además, la introducción de elementos lúdicos (AL_5, IV_1, ME_1, JO_5), como actuar pequeñas obras de teatro (FR_2) o cantar canciones (JO_5), busca desinhibir a los estudiantes y hacer que el aprendizaje sea más entretenido.

A continuación, una muestra de veinte actividades de aprendizaje indirecto identificadas en el análisis de contenido.



- Discutir entre pares para fomentar la confianza.
- Identificar palabras fuera de categoría para crear un ambiente relajado.
- Jugar juegos en línea para promover la interacción.
- Realizar actividades temáticas para generar un buen ambiente en el aula.
- Realizar actividades manuales en equipo para forzar la convivencia.
- Actuar frente a un grupo en pequeñas obras de teatro para desinhibir a los estudiantes.
- Cantar canciones en español o inglés para ganar confianza.
- Decir trabalenguas para divertirse y desestresarse.
- Escuchar al profesor explicar temas para mentalizarlos.
- Escuchar y ver videos para proporcionar momentos de diversión.
- Hablar con compañeros para fomentar la interacción y la motivación.
- Hablar en inglés entre compañeros para evitar el aburrimiento.
- Hablar para satisfacer las necesidades emocionales de los estudiantes.
- Realizar actividades manuales, como dibujos o maquetas, para motivar a los estudiantes.
- Jugar en competencias en equipos para motivar la participación.
- Jugar juegos de Trivia para identificar curiosidades sobre el inglés.
- Jugar juegos para desestresarse y romper con la rutina.
- Leer diálogos en parejas para perder el miedo al hablar.
- Realizar actividades en equipo para fomentar la convivencia y crear lazos amistosos.
- Realizar ejercicios de competencia para mantener un ambiente dinámico y motivador.

Actividades como leer diálogos en parejas para perder el miedo al hablar (LU_5) y realizar actividades en pareja para fortalecer la confianza (AR_1) evidencian la importancia de la interacción y la conexión entre los compañeros. En este sentido, AA_1 expresa lo siguiente:

“Si bien al principio hay cierta resistencia, conforme la conversación va avanzando, ellos también se van haciendo cada vez más cercanos. Entonces, se llevan un poco mejor y, al final, terminan con ganas de hablar por más tiempo y más y más tiempo. Y esto, creo, que es una señal de que se divierten y les sirve bastante”.

En la misma línea, DA_1 describe lo siguiente:

“Los hago que levanten, que se levanten, que caminen, que platicuen con todos en el salón, que por lo menos tengan una interacción con todo el grupo, al menos una vez al día, [...] entonces se sienten un poquito más motivados, obligados a usar el idioma y siento que es una buena forma de empezar la clase”.

Estas actividades reflejan una comprensión profunda de cómo el entorno influye en el proceso de aprendizaje del idioma, destacando la relevancia de cultivar un ambiente amigable, motivador y propicio para la participación de los estudiantes.

3.3. Discusión



Nos adentraremos en un análisis reflexivo sobre los hallazgos y las implicaciones derivadas de nuestro estudio. Esta fase de la investigación nos brinda la oportunidad de contextualizar y dar sentido a los datos recopilados, así como de explorar las conexiones y los patrones emergentes derivados del análisis de los datos. Asimismo, examinaremos las implicaciones pedagógicas de nuestros resultados, en consideración a su relevancia en la enseñanza de lenguas y las posibles áreas de investigación futuras. La discusión se presentará en alineación con el objetivo específico de esta investigación, el cual buscó explorar y documentar las actividades de aprendizaje indirecto que los docentes emplean con mayor regularidad en sus prácticas educativas para obtener una comprensión detallada de la práctica docente en relación con las actividades de aprendizaje directo.

3.3.1. Actividades de aprendizaje indirecto más frecuentemente usadas por el docente

En el análisis de las actividades de aprendizaje indirecto, se destaca una inclusión constante de elementos lúdicos en las actividades, aunque el objetivo de aprendizaje busque desarrollar habilidades lingüísticas específicas, es decir, las actividades de aprendizaje indirecto pueden también ser de aprendizaje directo simultáneamente. En primer lugar, se busca fomentar la construcción de confianza entre los estudiantes, utilizando actividades específicas diseñadas para este fin. La generación de un buen ambiente en el aula es otro objetivo esencial, ya que un entorno positivo facilita el proceso de aprendizaje, promueve la participación y, en última instancia, el uso y la práctica del idioma. Como se menciona en la revisión de la literatura, el ambiente que el estudiante percibe influye significativamente en su personalidad (Iglesias-Díaz y Romero-Pérez, 2021), adoptando una apertura hacia el aprendizaje. Además, se emplean actividades destinadas a forzar la convivencia, reconociendo la importancia de las interacciones sociales en el proceso educativo. La ganancia de confianza y la superación de la vergüenza son metas esenciales que se abordan mediante actividades específicas, como el canto y la representación de pequeñas obras de teatro.

Es importante destacar que algunas actividades diseñadas para crear un ambiente motivador pueden tener un efecto contrario al esperado. Por ejemplo, la realización de pequeñas obras de teatro frente a un grupo para desinhibir a los estudiantes podría generar ansiedad y temor en lugar de motivación, distanciándose del factor motivante. Esta situación ilustra cómo las estrategias aparentemente motivadoras pueden tener consecuencias no deseadas en el aula. En este caso, aunque la intención detrás de la actividad puede ser fomentar la participación y la confianza en sí mismos, la presión de actuar frente a un público puede generar sentimientos de nerviosismo y estrés, lo que resulta en un efecto contrario al deseado.

Por ello, es vital para los docentes reconocer que no todas las actividades destinadas a motivar a los estudiantes serán efectivas para todos los grupos y contextos. Es importante considerar las necesidades individuales de los estudiantes, así como sus niveles de comodidad y confianza, al diseñar y llevar a cabo actividades motivadoras en el aula. La adaptabilidad y la sensibilidad a las reacciones de los estudiantes son fundamentales para evitar que actividades bien intencionadas tengan resultados negativos inesperados.



Los docentes también utilizan estas actividades como herramientas para mentalizar a los estudiantes, preparándolos para comprender y abordar futuros temas de manera efectiva. Incorporar actividades para la mentalización de los estudiantes les permite reflexionar sobre sus propios estados mentales y los de los demás. Así, al comprender y conectar con sus propias emociones y las de los demás, los estudiantes pueden sentirse más comprometidos con el proceso de aprendizaje y crear un ambiente de aula más positivo y colaborativo.

También la promoción de la interacción en el aula y la motivación de los estudiantes son objetivos adicionales que se buscan lograr mediante estas prácticas. Esta interacción no solo enriquece el proceso de aprendizaje al permitir el intercambio de ideas y perspectivas, sino que también contribuye a fortalecer las relaciones entre los compañeros de clase. Al sentirse más comprometidos y conectados emocionalmente con el contenido y con sus compañeros, los estudiantes tienden a experimentar un mayor nivel de motivación, lo que les impulsa a participar activamente en las actividades de clase y a perseguir sus metas académicas con entusiasmo y determinación.

Asimismo, evitar el aburrimiento, fomentar la diversión y desestresarse son objetivos importantes que se persiguen a través de actividades lúdicas y entretenidas. Los estudios anteriores han destacado la importancia de las actividades lúdicas para motivar el aprendizaje (Kazarián y Prida Reinaldo, 2014). La inclusión de juegos, tanto en línea como de Trivia, se dirige a mantener la atención y el interés de los estudiantes, y así contribuir a un ambiente educativo más dinámico. Con ello, los docentes buscan salir de la rutina y crear lazos amistosos entre los estudiantes, aspectos que son fundamentales para fortalecer la cohesión grupal, fomentar un sentido de comunidad en el aula y reducir la seriedad en la enseñanza, buscando quitarle rigidez para hacer que el aprendizaje sea más accesible y ameno.

Los resultados revelaron que los docentes incorporan actividades con elementos de competencia, como la obtención de puntos, juegos o dinamismo, con el fin de hacer que las actividades de aprendizaje sean más atractivas para los estudiantes, y aumentar la motivación para participar. Con esto, es probable que los docentes busquen disminuir los filtros afectivos que podrían inhibir su participación en el uso del idioma.

Es primordial resaltar que las actividades de aprendizaje indirecto no solo ejercen un impacto inmediato en el entorno y la motivación de los estudiantes, sino que también ofrecen un beneficio adicional que enriquece su proceso de aprendizaje al fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas. Estas actividades, al ser llevadas a cabo, proporcionan a los estudiantes oportunidades concretas para aplicar el idioma.

Otro hallazgo relevante en el estudio fue que los docentes no necesariamente incluyen actividades con el propósito aislado de crear un buen ambiente, sino que el objetivo indirecto de una actividad pasa a ser el objetivo secundario con la modificación en la inclusión de ciertos elementos en la actividad de aprendizaje directo. Samperio Sánchez et al. (2024) establecen que “una buena actividad de aprendizaje en el aula de inglés debe ser diseñada teniendo en cuenta aspectos pedagógicos y lingüísticos, así como las necesidades y características de los estudiantes” (p. 37). Así, al elegir actividades de aprendizaje directo, otros factores pueden hacer que estas se conviertan en herramientas motivadoras para crear un buen ambiente. Estos factores incluyen



el tiempo, el material, el patrón de interacción, la distribución de los asientos y el procedimiento. La adecuación de estos elementos puede hacer que una actividad de aprendizaje directo se perciba como creadora de un buen ambiente y, por ende, tenga un objetivo secundario relacionado con el entorno. En primera instancia, realizar actividades que no se extiendan por un largo periodo de la clase da la oportunidad de incluir una variedad y mayor cantidad de actividades para que el estudiante realice, lo que proporciona dinamismo a la clase. También, al desarrollar estas actividades con diferentes patrones de interacción, como pares, tríos, grupos, equipos, contribuye al dinamismo, la interacción y la cohesión de grupo. Aunado a esto, la distribución de asientos también puede aportar a dichos aspectos. Otro asunto relevante es el material para el desarrollo de la actividad, de modo que uno visualmente atractivo, manejable y variado contribuye a que el estudiante perciba la actividad como agradable, interesante e, incluso, divertida. Asimismo, las instrucciones dadas a los estudiantes para realizar la actividad pueden incidir directamente en su enfoque y participación. Así, estos factores de las actividades de aprendizaje tienen un impacto directo en el dinamismo de la clase, en la interacción, en la colaboración, en la cohesión de grupo y, consecuentemente, en la creación de un buen entorno.

En suma, la apertura emocional generada a través de estas prácticas puede influir positivamente en la participación, la retención de información y el disfrute general del proceso de aprendizaje. Por ello, las actividades de aprendizaje indirecto o de entorno desempeñan un papel determinante en la configuración de un ambiente propicio para el aprendizaje del idioma. Al establecer un ambiente cómodo y libre de inhibiciones para el estudiante, se propicia un terreno fértil para el éxito en todas las demás actividades de aprendizaje.

Un aspecto negativo de las actividades de aprendizaje indirecto está en su posible efecto en el propio proceso de aprendizaje. Aunque se reconoce que estas actividades pueden influir positivamente en el entorno o ambiente de clase, no se ha investigado de manera específica su impacto directo en el aprendizaje. Pese a que el entorno desempeña un papel clave en el aprendizaje, puede no haber una correlación directa entre el ambiente agradable y el logro académico, es decir, el hecho de que un estudiante se sienta motivado, relajado o cómodo no garantiza necesariamente que haya aprendido. Esta falta de conexión directa entre el ambiente y el aprendizaje plantea la preocupación de que gran parte del esfuerzo dedicado al desarrollo de actividades de aprendizaje indirecto pueda estar desviando recursos que podrían destinarse a actividades de aprendizaje directo. En lugar de enfocarse en actividades que afectan indirectamente el ambiente del aula, podría argumentarse que el tiempo y esfuerzo de los estudiantes serían más beneficiosamente empleados en actividades directas que promuevan un aprendizaje más preciso y eficiente. Al priorizar el aprendizaje directo sobre las actividades indirectas, se podría optimizar el tiempo y el esfuerzo de los estudiantes, y garantizar un proceso de aprendizaje más efectivo en menos tiempo.

4. Conclusiones

Los resultados de este estudio destacaron que los docentes consideran vital un buen ambiente en el aula que les permita a los estudiantes mantenerse motivados, interactuar y ganar confianza para usar el lenguaje. Por tanto, los docentes seleccionan actividades con objetivos de aprendizaje indirectos que contribuyen a la creación de este entorno. No obstante, un hallazgo significativo



es la dualidad en los objetivos de las actividades seleccionadas por los docentes. Las actividades pueden incluirse con un objetivo de aprendizaje que busque desarrollar habilidades lingüísticas específicas; pero, con la inclusión o adecuación de los elementos de la actividad, como los patrones de interacción, el material, el tiempo y la distribución de asientos, la actividad se torna dinámica, atractiva e interesante para el estudiante, aunque, en primera instancia, no se haya elegido como una actividad para la creación de un buen entorno. Esta dualidad refleja que es posible considerar dos objetivos de aprendizaje para una actividad y que resulta beneficioso para los estudiantes siempre y cuando los objetivos sean conscientemente seleccionados por el docente.

Esto enfatiza la importancia de seleccionar cuidadosamente las actividades en el proceso educativo, en consideración a tanto los objetivos directos como a los objetivos indirectos del aprendizaje. No obstante, también es necesario valorar aspectos de la actividad antes mencionados que estén alineados con el objetivo seleccionado para la actividad a fin de optimizar el tiempo y el esfuerzo tanto de los docentes como de los estudiantes, y no invertir una cantidad de tiempo excesiva en actividades que no contribuyen al aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, se resalta la complejidad inherente a la planificación y ejecución de estas actividades que revelan implicaciones pedagógicas en el proceso educativo y la necesidad de investigación futura en la relación de actividades de aprendizaje directo e indirecto.

Financiación

Esta investigación no tiene financiación externa.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

Este estudio incluyó la participación de docentes que dieron su consentimiento para grabar y recolectar datos de las entrevistas a través de Google Meet.

Contribución de los autores

Nahum Samperio Sánchez participó en la concepción y el diseño del trabajo, así como en la adquisición y el análisis de los datos. Además, contribuyó significativamente en la redacción



inicial y en la revisión crítica antes de su presentación para su publicación. Mayús Loaiza Espinosa participó en la concepción y el diseño del estudio, así como en el análisis y la interpretación de los datos recopilados. Además, desempeñó un papel esencial en la revisión y edición, colaborando en la elaboración de la versión final del artículo. Todos los autores han leído y aprobado la versión enviada a la revista.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

Se hizo uso de la IA (ChatGPT) para la corrección de la ortografía y la traducción del resumen en inglés. Tras utilizar esta herramienta/servicio, el autor o autores revisaron y editaron el contenido según las necesidades y se responsabilizaron plenamente del contenido de la publicación.

Referencias

- Canizales, W., Ries, F. y Rodríguez, C. (2020). Estilos de aprendizaje y ambiente de aula: Situaciones que anteceden a la innovación pedagógica en estudiantes de deporte. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 213-221. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72791>
- Dios Arias Silva, J. de, Cárdenas Roa, C. y Estupiñán Tarapuez, F. (2005). *Aprendizaje cooperativo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Durán, E. y García, K. (2021). Exploring EFL teaching and learning processes in two undergraduate mandatory courses. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 145-160. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.85931>
- European Union. (2016). *Classification of learning activities (CLA)*. <https://eige.europa.eu/resources/978de2eb-5fc9-4447-84d6-d0b5f7bee723.pdf>
- Foncubierta, J. M. y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Edinumen.
- Gallego-Durán, F. J., Villagrà-Arnedo, C. J., Satorre Cuerda, R., Compañ, P., Molina-Carmona, R. y Llorens Largo, F. (2014). Panorámica: Serious games, gamification y mucho más. *ReVisión*, 7(2), 13-23.
- Haldfield, J. (1990). *A collection of games and activities for low to mid-intermediate students of English: Intermediate communication games*. Thomas Nelson.
- Harmer, J. (2007). *The practice of english language teaching* (4.^a ed.). Longman.
- Iglesias-Díaz, P. y Romero-Pérez, C. (2021). Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: Una revisión sistemática. *Educación XXI*, 24(2), 305-350. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28705>



- Kazarián, Y. y Prida Reinaldo, M. (2014). Actividades para motivar el aprendizaje de los estudiantes en las clases de inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(4), 612-622. https://revhabanera.sld.cu/templates/images/Directrices_para%20autores_RHCM_2021.pdf
- Kocagül, M. (2024). Learning activity matters: Tips for student engagement. *Participatory Educational Research*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.17275/per.24.1.11.1>
- Li, C., Huang, J. y Li, B. (2021). The predictive effects of classroom environment and trait emotional intelligence on foreign language enjoyment and anxiety. *System*, 96, 102393. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102393>
- Morone Pinto, F. C., Jaftha, N., Borg, S., Micallef, M. Z. y Chircop, T. (2022). Students' learning and gaming preferences and their expectations of gamification. *MCAST Journal of Applied Research & Practice*, 6(1), 60-78. <https://journal.mcast.edu.mt/api/files/view/1849003.pdf>
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle & Heinle.
- Parlett, M. y Hamilton, D. (2008). La evaluación como iluminación. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (eds.), *La enseñanza: Su teoría y su práctica* (pp. 450-466). Akal.
- Samperio Sánchez, N. y Toledo Sarracino, D. G. (2022). Motivación, estrategias de aprendizaje y tiempo empleado como factores que influyen en el aprendizaje de lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 16(32), 174-197. <https://doi.org/10.26378/rnlael1632461>
- Samperio Sánchez, N., Toledo Sarracino, D. G., Domínguez Gaona, M. del R. y Montaña Rodríguez, M.ª del S. (coord.) (2024). *Explorando aspectos clave en la enseñanza de lenguas*. Universidad Autónoma del Estado de Baja California.
- Valentín López, G. M. (2017). *Manual: Recopilación y tratamiento de la información con procesadores de texto (Transversal: UF0327)*. *Certificados de profesionalidad*. CEP.
- Wlodkowski R. y Ginsberg N. B. (2017). *Enhancing adult motivation to learn* (4.ª ed.). Jossey-Bass.

