

Santa Clara, may.-ago.

ORIGINAL

La docencia a pequeños grupos

Teaching in small groups

Agustín Vicedo Tomey

¹ Dr. en Ciencias Médicas. Profesor Titular de Bioquímica de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciudad Habana.

RESUMEN

El movimiento progresivo de las actividades de formación de médicos y otros profesionales de la salud hacia los escenarios de la atención primaria ha creado condiciones para que las ciencias básicas biomédicas y otras disciplinas puedan realizarse con grupos pequeños de estudiantes.

En el presente trabajo se presentan algunos de los aspectos característicos –aunque no necesariamente privativos- del trabajo docente con grupos pequeños. Los enfoques y recomendaciones presentados son el resultado de las fuentes bibliográficas consultadas y de la experiencia personal del autor.

Los elementos técnicos fueron agrupados atendiendo a los siguientes criterios: Planificación y aseguramiento de las actividades, aspectos físicos del trabajo, actividades docentes apropiadas, atención al desarrollo de habilidades, desarrollo de la actividad, aspectos éticos y educativos, evaluación, errores comunes del profesor y recomendaciones finales.

Palabras clave: Docencia, trabajo docente, grupos, educación médica.

ABSTRACT

The increasing aspect of activities in the formation of doctors and other Health professionals for primary attention has created conditions for biomedical Basic sciences and other disciplines to be able to carry on with small groups of students. In this work we show some of these aspects, but they are not necessarily taken out when teaching in small groups. The approaches and the recommendations are not the result of bibliographic references previously consulted and the personal experience of the author. The technical elements were group taking into account the following criteria. Planning and assuring of activities, physical aspects in the work, adequate teaching activities, focusing in the development of skills, in the correct development of the activities, educative and ethical aspects, assessment, most common teacher's mistakes and final recommendations.

Key words: Teaching, educational work, groups, medical education.

INTRODUCCIÓN

La docencia a pequeños grupos * tiene larga tradición en la enseñanza de la Medicina y otras ciencias de la salud. Desde los orígenes de la profesión, en particular el aprendizaje de la clínica – entendida como el proceso de atención de salud al enfermo individual – se ha caracterizado por la enseñanza de grupos pequeños “a la cabecera del enfermo”.¹⁻⁵ En el caso de otras disciplinas, en particular las ciencias básicas biomédicas, ha sido común que predominen formas de enseñanza con la presencia de grupos relativamente numerosos de estudiantes. En ellas este hecho ha limitado tanto el adecuado aprovechamiento de las ventajas derivadas de una relación alumno–profesor más estrecha y provechosa, como el dominio por parte del docente de sus particularidades y recursos.^{6,7}

En este medio, la descentralización de la educación médica hacia las áreas de atención primaria – fundamentalmente los policlínicos– ha creado las condiciones para que los profesores realicen su trabajo con grupos de estudiantes poco numerosos.⁸⁻¹⁰ La elevada demanda de personal docente que esta situación condiciona justifica que, en muchos casos, la conducción del proceso de enseñanza–aprendizaje de las ciencias básicas biomédicas haya sido asumida por profesionales de otras especialidades, en particular de Medicina General Integral¹¹⁻¹³, y a que su trabajo se apoye considerablemente en recursos tecnológicos los cuales, en ocasiones, pueden opacar el papel protagónico del profesor en la formación de estudiantado.^{14,15}

La importancia del dominio del docente en relación con los contenidos propios de estas disciplinas –condición que muchos consideran insoslayable– ha sido reconocida por los propios actores y se han tomado medidas mediante diversas modalidades de formación postgraduada para que el mencionado propósito sea alcanzado, al menos a un nivel aceptable según los requerimientos del pregrado. Sin embargo, aunque los docentes han tenido acceso a actividades de formación académica –cursos, diplomados, maestrías– que proveen un abanico de conocimientos y habilidades en el campo de la Educación Médica¹⁶, las técnicas y recursos específicos del trabajo

docente con pequeños grupos y sus potencialidades para el desarrollo multilateral de los estudiantes han recibido menos atención.^{17,18}

En el presente trabajo se presentan algunos de los aspectos característicos – aunque no necesariamente privativos - del trabajo docente con grupos pequeños con la esperanza de que pueda resultar de utilidad a quienes asumen la enseñanza de las ciencias básicas biomédicas en las actuales condiciones, independientemente de cuál sea su especialización de base. Los enfoques y recomendaciones presentados son el resultado de las fuentes bibliográficas consultadas¹⁹⁻³¹ y de la experiencia personal del autor.

* Carece de sentido tratar de dar una definición exacta de lo que se entiende por “grupo pequeño” dentro del ámbito docente. El límite superior está vinculado a las características del profesor y los estudiantes en tanto sean capaces de mantener la dinámica propia de esta tipificación. Posiblemente esto sea muy difícil para grupos que rebasen los 15 participantes.

DESARROLLO

Aspectos a considerar

Si bien muchos de los elementos técnicos que presenta el autor de este artículo se dan en la práctica docente de modo entrelazado, con fines organizativos serán presentados agrupados de la siguiente forma:

1. Planificación y aseguramiento de las actividades.
2. Aspectos físicos del trabajo.
3. Actividades docentes apropiadas.
4. Atención al desarrollo de habilidades.
5. Desarrollo de la actividad.
6. Aspectos éticos y educativos.
7. Evaluación.
8. Errores comunes del profesor.
9. Recomendaciones finales.

I- Planificación y aseguramiento de las actividades.

Los elementos de planificación y aseguramiento (Cuadro 1) contribuyen de manera destacada a garantizar adecuados resultados.

<p>Cuadro 1. Aspectos a considerar en la planificación y aseguramiento de las actividades.</p>
<ol style="list-style-type: none">1. Clarifique los procedimientos a seguir y las metas desde el inicio.2. Insista en la relevancia de las tareas, su justificación y los vínculos con la profesión.3. Haga comprender a los estudiantes la importancia del proceso, no sólo del resultado.4. Oriente adecuadamente, preferiblemente mediante una guía, la forma en que deben prepararse los alumnos.5. Precise las responsabilidades individuales y colectivas.

II- Aspectos físicos del trabajo.

<p>Cuadro 2. Aspectos físicos del trabajo docente con pequeños grupos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilice disposiciones no clásicas de los asientos del aula. 2. Evite la distribución de "asientos fijos", incluyendo el suyo. 3. Forme subgrupos ocasionalmente, no siempre los mismos. 4. Muévase dentro del aula, sin marear. 5. Desplace su vista sobre todos los participantes. 6. Eventualmente salga del aula y deje trabajar al grupo por unos minutos. 7. Enseñe y estimule a los estudiantes para que recurran a la pizarra (u otro medio disponible).
--

Determinados aspectos físicos del escenario docente y de la dinámica de la actividad (Cuadro 2) tienen marcada influencia en su desarrollo.

La disposición "clásica" del aula con los asientos en filas y el profesor al frente no es la más favorable para una dinámica participativa. Una disposición en círculo o en semicírculo (que facilita la observación de la pizarra o la pantalla) resulta más adecuada. El profesor debe eludir ocupar siempre una posición "de cabecera" la cual crea la expectativa de que es la fuente primaria del saber. El movimiento, corporal y visual, contribuye a mantener la cohesión y a que todos los participantes se sientan involucrados.

1. Actividades docentes apropiadas.

Las técnicas del trabajo docente con pequeños grupos son especialmente adecuadas para determinadas actividades (Cuadro 3).

<p>Cuadro 3. Formas de organización de la enseñanza más apropiadas para la docencia con grupos pequeños.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conferencias interactivas. 2. Seminarios en sus varias modalidades. 3. Clases taller. 4. Clases prácticas. 5. Consultas docentes (consolidación). 6. Actividades tutelares (tutorials). 7. Aprendizaje basado en problemas. 8. Realización de proyectos por el grupo.

Como puede colegirse las modalidades que mejor se adecuan al trabajo con pequeños grupos son todas aquellas en las cuales se espera una participación activa y gradual de los estudiantes, de acuerdo a la modalidad.

1. Atención al desarrollo de habilidades.

Con independencia de las habilidades propiamente cognoscitivas, la docencia a pequeños grupos es un marco adecuado para que los alumnos desarrollen otras capacidades generales (Cuadro 4) que tributan a su formación profesional. El profesor debe tener en cuenta esta posibilidad y contribuir a su desarrollo.

Cuadro 4. Habilidades generales cuyo desarrollo se facilita en las actividades docentes con grupos pequeños.

1. Presentar ideas a un auditorio.
2. Expresarse en términos académicos.
3. Discutir y defender criterios.
4. Escuchar con atención crítica.
5. Persuadir con argumentos.
6. Negociar y alcanzar compromisos.
7. Trabajar como parte de un equipo.
8. Valorar su propio aprendizaje y el de sus colegas.
9. Organizar y dirigir su propio trabajo.
10. Identificar las fortalezas y debilidades propias.
11. Desarrollar la independencia cognoscitiva.

En la práctica docente es probable que muchos profesores reconozcan implícitamente que estas son metas de valor en el proceso enseñanza–aprendizaje, pero de lo que se trata es de que les sean presentadas a los alumnos de modo explícito, como elementos de metacognición que les serán de utilidad para toda la vida.

1. Desarrollo de la actividad.

Un grupo de recursos útiles para ser aplicados durante el desarrollo de la actividad se presentan en el Cuadro 5.

**Cuadro 5.
Recursos técnicos de utilidad durante el desarrollo de la docencia a grupos pequeños.**

1. Escuche con atención todo lo que se dice.
2. No se distraiga ni tolere distracciones.
3. Dé suficiente tiempo para pensar y responder las preguntas y tareas.
4. Evite que estudiantes líderes monopolicen la actividad.
5. Estimule el uso en el aula de los textos, programas, atlas y otros recursos.
6. Piense en voz alta, deje ver sus propios razonamientos.
7. Estimule el intercambio de experiencias de aprendizaje entre los alumnos.
8. Destierre de su mente la obligatoriedad de “cubrir toda la materia”.
9. Perciba el estado de atención del grupo y brinde descansos oportunos.

La conveniencia de estos recursos debe resultar evidente. En relación con el arraigado sentimiento profesoral de la necesidad de que en las actividades docentes no dejen de tratarse ninguno de los aspectos previstos en el programa, es conveniente señalar que, desde el punto de vista formativo y del aprendizaje, resulta más provechoso vencer adecuadamente los tópicos fundamentales que cubrir de forma superficial la totalidad de los contenidos.

1. Aspectos éticos y educativos.

El trato que el profesor emplea con los estudiantes durante el desarrollo de las actividades docentes a pequeños grupos tiene connotaciones en el terreno de las relaciones interpersonales y del mutuo respeto. Al respecto en el Cuadro 6 se consignan algunas conductas particularmente correctas en este sentido.

Cuadro 6.
Conductas correctas para las relaciones interpersonales durante la docencia a pequeños grupos.

1. Mantenga una relación de familiaridad respetuosa.
2. Explique sus procedimientos, motivos y razones.
3. Permita que los estudiantes hablen entre ellos, sin interrumpirse.
4. Detecte los estados de ánimo, relaciones interpersonales y conflictos.
5. Estimule más que critique, sea positivo con justicia.
6. Corrija sin humillar, oriente el camino a la superación.

La observancia de estas reglas contribuirá a la creación del clima de trabajo colectivo requerido en un ambiente agradable y sin rechazos.

- **Evaluación.**

La evaluación es un prerrequisito indispensable para el perfeccionamiento de toda actividad. Es muy común que la evaluación en las actividades docentes se interprete y ejecute solamente como un acto de calificación de los estudiantes, emitida por el profesor y que se refiera, de forma casi exclusiva, a los aspectos cognoscitivos. No es inusual que el momento evaluativo se ejecute apresuradamente dado el poco tiempo que se reserva para el mismo. La docencia a pequeños grupos resulta un marco muy propicio para concebir y ejecutar la evaluación en un sentido más integral. Algunas recomendaciones en esta dirección aparecen en el Cuadro 7.

Cuadro 7.
Aspectos concernientes a la evaluación a tener en cuenta en la docencia a grupos pequeños.

1. Al final de cada actividad conduzca una evaluación de la misma.
2. Reserve tiempo suficiente para el momento evaluativo.
3. Desarrolle en los estudiantes las capacidades de autoevaluarse y evaluar a sus compañeros.
4. Rectifique, con argumentos, los excesos de indulgencia o exigencia de sus alumnos.
5. Pida criterios evaluativos sobre el proceso además de sobre los resultados.
6. Solicite sin temores que los estudiantes evalúen su desempeño como profesor en la planificación, organización y conducción de la actividad.
7. Clarifique, conjuntamente con los estudiantes, qué se logró y qué no se logró.
8. Oriente actividades adicionales individuales o colectivas en caso de entenderlo necesario como rectificación, complemento o ampliación.
9. Solicite pautas de cómo solucionar las dificultades en el futuro.

Ha resultado de interés para el autor observar el asombro que causa en los alumnos el hecho de que se les solicite evaluar el proceso y a su propio profesor. Al menos en su experiencia ha quedado claro que no llegan a las aulas con esa costumbre y al principio presentan algunas dificultades para involucrarse y asumir estas responsabilidades. A pesar de ello, la mayoría logran captar su significado y trascendencia y se desarrollan de un modo satisfactorio y muy productivo, incluso para el propio docente. Son inconvenientes los cambios relativamente frecuentes de profesores y que no todos aplican sistemas similares, por lo que el estudiante se ve en la necesidad de adaptarse a condiciones y reglas diferentes.

1. Errores comunes del profesor.

Como en toda actividad humana, en el trabajo docente con grupos pequeños es posible incurrir en errores producto de la inexperiencia o de algunas tendencias profundamente arraigadas en hábitos (Cuadro 8). Tal vez la más sobresaliente y difícil de erradicar es la tendencia a demostrar continuamente a los alumnos lo mucho que sabe el profesor sobre los temas analizados, como si constantemente fuera necesario dejar claro quién debe llevar la voz cantante. Pareciera que lo más difícil de asimilar por el docente es aprender a callar. A otros nos ha disgustado que el aula se “desordene” y pierda la configuración donde se hace evidente quién está a cargo. En la medida en que los profesores vayan venciendo estas limitaciones y costumbres irán descubriendo las posibilidades que surgen utilizando conductas y técnicas menos ortodoxas.

Cuadro 8.

Algunos errores que solemos cometer los profesores en la docencia a grupos pequeños.

1. Considerarse y actuar como el único “experto”
2. Mantener una actitud excesivamente autoritaria.
3. No dar suficiente oportunidad para participar y expresar ideas propias.
4. Convertirse en el principal o único protagonista del proceso.
5. Concentrar la interacción con determinados estudiantes desatendiendo otros.
6. Utilizar una disposición física del local no favorable.
7. No delegar responsabilidades en los estudiantes.
8. Impartir doctas miniconferencias.

1. Recomendaciones finales.

A las consideraciones enumeradas en los apartados precedentes quisiéramos añadir las siguientes recomendaciones finales (Cuadro 9).

Cuadro 9.

Recomendaciones a los profesores para el trabajo docente con grupos pequeños

1. Evite la rutina en los procedimientos.
2. Conozca a sus estudiantes como seres humanos, no sólo académicamente.
3. Mantenga el ajuste al nivel del estudiante pero presione hacia su desarrollo.
4. Aprenda a refrenarse cada vez que sienta la “obligación” de intervenir.
5. Manténgase atento a las oportunidades docentes que brinda el azar.

Es conocido que la novedad despierta el interés y la repetición lo adormece. La creatividad e inventiva del profesor debe ponerse de manifiesto presentando a sus estudiantes nuevas formas de ver o abordar el aprendizaje, ensayando alternativas organizativas, distribuyendo diferentes roles y responsabilidades entre los miembros del grupo.

CONCLUSIONES

Al iniciar el trabajo con un nuevo grupo es necesario forjarse una idea del grado de desarrollo que presentan en los diferentes aspectos de su formación integral. El comienzo del trabajo debe tener en consideración este nivel de partida y ajustarse al mismo, pero es necesario que no permanezca invariable a lo largo del curso o asignatura, sino que el estudiante se sienta presionado a avanzar a niveles superiores, con una progresividad a su alcance.

En múltiples ocasiones durante las actividades docentes –e incluso fuera de ellas– se presentan oportunidades aprovechables desde el punto de vista de la asimilación de contenidos, su aplicabilidad o aspectos de formación general vinculados con ellos. El profesor debe tener la suficiente perspicacia para percibirlos y aprovecharlos adecuadamente; no debe temer a apartarse ocasionalmente del contenido pautado para la actividad.

La llamada “maestría pedagógica” es un elusivo atributo que caracteriza a aquellos que llamamos “buenos profesores”.³² Este atributo es una construcción individual formada por variados elementos contribuyentes que incluyen, entre otros, determinadas dotes innatas y, muy destacadamente, los conocimientos y la experiencia personal. El autor agradecerá los comentarios y sugerencias que los lectores le hagan llegar para referirle sus vivencias personales o recomendar nuevas fuentes bibliográficas en relación con la docencia a pequeños grupos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Spencer J. Teaching and learning in the clinical environment. *BMJ*. 2003;326(15 March):591-4.
2. Hutchinson L. Educational environment. *BMJ*. 2003;326(12 Apr):810-2.
3. Gordon J. One to one teaching and feedback. *BMJ*. 2003;326(8 Mar):543-5.
4. Martínez A, López J, Herrera P, Ocampo J, Petra I, Uribe G, et al. Modelo de competencias del profesor de medicina. *Educ Med (Barcelona)*. 2008;11(3):3.
5. Kidd J, Patel V, Peile D, Carter Y. Clinical and communication skills. Need to be learn side by side. *BMJ*. 2005;330(19 Feb):374-5.
6. Marín-Campos Y. Estrategias instruccionales para la enseñanza de las ciencias básicas. *Gaceta Médica de México*. 2004;140(3):309-11.
7. Ponce de León ME. Tendencias actuales en la enseñanza de la medicina. *Estrategias del aprendizaje en medicina*. *Gac Med Mex*. 2004;140(3):305-6.
8. Cañizares O, Sarasa N, Labrada C. Enseñanza integrada de las ciencias básicas biomédicas en medicina integral comunitaria. *Educ Med Sup [Internet]*. 2006 [citado 10 Ene 2010];20(1): [aprox. 9 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-1412006000100005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
9. Lugones M, García M, Pichs LA. La enseñanza tutelar y los profesores principales en el proyecto del policlínico universitario; 2010.
10. Sotolongo M, Rivera N, Blanco F. Competencias docentes del médico de familia en el desempeño de la tutoría en la carrera de Medicina. La Habana; 2009.
11. Huguet Y, García M, Quintana F. La formación de competencias docentes del médico, una importante demanda para la educación médica. *Edumecentro [Internet]*. 2009 [citado 10 Ene 2010];(1):1 [aprox. 8 p.]. Disponible en: http://edumecentro.vcl.sld.cu/index.php?option=com_content&task=view&id=75&Itemid=101
12. Vicedo A. La formación de formadores ante los cambios en la educación médica. *Edumecentro [Internet]*. 2009 [citado 10 Ene 2010];(1):1 [aprox. 3 p.]. Disponible en: http://edumecentro.vcl.sld.cu/index.php?option=com_content&task=view&id=59&Itemid=84

13. Nogueira M, Rivera N, Blanco F. Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. *Educ Med Super.* 2003; 17(3):13.
14. Perrenoud P. Diez nuevas competencias para enseñar. *Education.* 2005; (23):223-9.
15. Perrenoud P. La formación de los docentes en el siglo XXI. *Rev Tecnol Educ.* 2001; 14(3):503-23.
16. Gómez Y, Montano JA, Díaz M, Moreno JC, Valdés M. Papel del diplomado de educación médica en la formación como profesores de los especialistas de medicina general integral en el nuevo programa de formación de médicos latinoamericanos. *Educ Med Super.* 2010; 24(1):65-75
17. Tomé O, Nogueira M. Identificación de necesidades de aprendizaje en profesores del programa de formación del médico integral comunitario. *Educ Med Super.* 2007; 21(4):1-13.
18. Pers M. Caracterización de la preparación pedagógica de los profesores de morfofisiología humana II. *Educ Med Super.* 2010; 24(4):516-22.
19. Jaques D. Teaching small groups. *BMJ.* 2003; 326(1 Mar):492-94.
20. Midmer D. Gaining experience in different teaching methods. *BMJ CAREERS.* 2003; (25 Jan):s27-9.
21. Leung WC. Gaining further experience and qualifications in teaching. 2002; 325(2 Nov):138S.
22. Leung WC. Making a start in teaching. *BMJ.* 2002; 325(7 Sep):S75.
23. Leung WC. Questioning learners effectively. *BMJ.* 2002; 325(7363): Sa79.
24. Sen P. Teaching to teach. *BMJ.* 2002; 325: (2 Nov):S143.
25. Midmer D. The processing cycle. *BMJ.* 2002; 325(2 Nov):S140.
26. Vicedo A, Hernández R. A full problem-solving Biochemistry Program. *Biochem Educ.* 1995; 23(2):71-2.
27. Vicedo A. Educación médica integrada. Una experiencia africana. *Educ Med Sup.* 2008; (2):23.
28. Vicedo A. Hernández R. Método problémico en bioquímica (con base en la resolución de problemas): experiencia en la carrera de licenciatura en enfermería. *Bol Educ Bioquím.* 1994; 13:82.
29. Vicedo A. Hernández R. El uso de generalizaciones en la enseñanza. *Mensaje bioquímico.* 1990; 14:99.
30. Kaufman DM. Applying educational theory in practice. *BMJ.* 2003; 326(25 Jan):213-6.
31. Huerta JJ, Pérez IS, Carrillo GG. Referentes conceptuales para la enseñanza centrada en el aprendizaje. *Rev Educ Desarrollo.* 2005 Oct; 4:35-44.
32. Fernández B, Nolla N. La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea. *Educ Med Super.* 2003; 17(1):5-13.

Recibido: 20 de febrero de 2011

Aprobado: 24 de marzo de 2011

Agustín Vicedo Tomey. Universidad de Ciencias Médicas de Ciudad Habana. Email: avicedo@infomed.sld.cu