

Licenciatura en Lenguas Extranjeras: Percepción de los Maestros-Practicantes*

Perceptions of Pre-service Teachers in the Uptc
English-French Foreign Language Teaching Degree

IVÁN RICARDO MIRANDA MONTENEGRO**
ivan2m2002@yahoo.com

Recepción: 15 de febrero de 2010

Aprobación: 29 de abril de 2010

* El presente artículo fue presentado en el II Simposio Internacional sobre Investigación en Lenguas Extranjeras realizado en la Universidad Nacional de Colombia Bogotá - 2010.

** Licenciado en Inglés-Francés de la Universidad de Nariño; Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés LE de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Representante de Área ante el Comité de Currículo de la Maestría en Docencia de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Resumen

Tradicionalmente, la universidad realiza con cierta periodicidad, procesos de evaluación de sus programas, incluyendo el proceso de acreditación propuesto por el Ministerio de Educación Nacional MEN, y efectúa, en consecuencia algunos ajustes curriculares. El presente estudio de investigación, sin embargo, toma como punto de partida la mirada crítica de los propios estudiantes durante su ejercicio de práctica docente. El artículo ilustra los alcances conceptuales y prácticos, desde la perspectiva de los mismos practicantes, propuestos por el programa de lenguas extranjeras de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) de la Ciudad de Tunja. El estudio abarca las reflexiones realizadas por los estudiantes de décimo semestre del programa durante el desarrollo de la 'Práctica pedagógica e investigativa de profundización' desde el año 2007 hasta el segundo semestre del 2009. Estas consideraciones previas se convierten en la voz de los estudiantes como los principales actores del proceso de aprendizaje y cuyas experiencias seguramente apoyarían las futuras concepciones curriculares del programa.

Palabras clave: evaluación, mirada crítica, práctica pedagógica, profundización, proceso de aprendizaje.

Abstract

During certain periods of time the university carries out evaluation processes of its academic programs, taking into account the quality certification proposed by the Colombian Ministry of Education. Based on this, the university makes specific curricular adjustments. The present article, however, illustrates practical and conceptual issues emerging from the critical perspective of students of the UPTC English-French Foreign Language Program, during their "in-depth teaching/research practicum" between 2007 and the second semester of 2009. It is hoped that these initial considerations may become the basis for the development of students voices and experiences, guaranteeing their position as the main players in the learning process and as generators of necessary adjustments in the program curriculum.

Key words: evaluation, critical thinking, teaching practice, in-depth, learning process.

1. Introducción

Considerando el énfasis renovador de la Ley General de Educación (115/94) y por la sociedad en general que valora el aprendizaje de una lengua extranjera como una necesidad inaplazable para el nuevo siglo, las nuevas metodologías, la innovación, la didáctica y la función de la lengua extranjera deben empezar a adentrarse en la búsqueda de alternativas que conviertan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la misma en nuevas posibilidades para pedagogía, la escuela y la vida de los aprendices.

La enseñanza de un idioma extranjero desde los primeros niveles de educación básica creó una nueva necesidad de formación de profesionales. Enseñar un idioma extranjero a los niños, ciertamente generaba unas expectativas particulares que obligaron a teóricos, especialistas, practicantes, investigadores, innovadores, entre muchos otros, a empezar a documentar experiencias y saberes en torno a una situación educativa relativamente nueva en el contexto educativo colombiano.

Procesos significativos se vivenciaron alrededor de la educación superior conducente a formación de docentes pedagógica y didácticamente entrenados que resolvieran con fundamentos conceptuales, innovadores e investigativos el acto de enseñar una lengua extranjera a jóvenes aprendices. Diferentes programas de educación superior se diseñaron a nivel nacional en universidades públicas y privadas ofertando programas con énfasis en la enseñanza de las lenguas extranjeras a niños. La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC, crea el programa de Lenguas Extranjeras con una visión renovada que intenta preparar con fundamentos teóricos, investigativos y de práctica en la escuela, un profesional capaz de asumir la enseñanza de las lenguas extranjeras con verdaderas alternativas de transformación y propósitos de desarrollo de la vida, la cultura, el pensamiento y la comunicación.

2. Contextualización

El programa de Lenguas Extranjeras se creó mediante Acuerdo No. 079 del 28 de octubre de 1995, emanado del Consejo Superior de la Universidad, e inicia en el primer semestre académico de 1997 como una alternativa de profesionalización docente para dar respuesta a la política educativa propuesta en la ley general de educación, en cuanto a la enseñanza de una lengua extranjera desde los niveles de básica primaria e incluso en el nivel de preescolar.

Desde su mismo inicio se establece que "... [el Programa] tiene como misión la formación integral de docentes investigadores, en el área de Lenguas Extranjeras, para que se desempeñen principalmente en el nivel de Básica, con criterio de excelencia académica, ética, pertenencia social e identidad Upetecista". Asimismo, la visión insta que "El programa de Lenguas Extranjeras será modelo de una nueva pedagogía más creativa, más comprometida con la realidad del país, más humana, generadora de proyectos innovadores, creadora de espacios para el desarrollo personal, profesional y social y al Licenciado en Lenguas Extranjeras como un ser humano preparado para asumir su responsabilidad como ciudadano participante, crítico constructivo, consciente de su labor como maestro, conocedor de otras culturas, dispuesto a caracterizar la propia a través del contraste y valoración de las otras", Documento de Autoevaluación (2007).

Claramente, se puede inferir la concepción epistemológica, así como su fundamentación teórica, que determina el modelo pedagógico que rige el programa. En términos concretos esta fundamentación se puede presentar en los siguientes constructos:

- Educación como creación de micro mundos que faciliten el desarrollo del potencial de los estudiantes.
- Currículo basado en los componentes investigativo, pedagógico y lingüístico.
- Aprendizaje significativo como descubrimiento del ser y como factor del aprendizaje.
- Autoformación como factor del desarrollo del ser. Aceptación de sí mismo y de los demás. Visión multicultural.

Es particularmente importante resaltar el componente curricular el cual contempla tres grandes elementos: pedagogía, lengua e investigación que se desarrollan e interactúan dentro del contexto particular del campo de acción del programa.

Descripción del Proyecto de investigación

La propuesta denominada "Evaluación de la Práctica Investigativa de Profundización de Los Licenciados del Programa de Lenguas Extranjeras", se enmarca dentro de un diseño de tipo descriptivo-correlacional ya que pretende no solamente describir (medir, en términos científicos) sino también identificar el grado de relación entre las variables (Sampieri, R. Fernández, C. y Baptista P. 1998). El proyecto se fundamentó en un cuidadoso seguimiento y recolección de información, principalmente, por de medio de los diarios llevados por los estudiantes durante el desarrollo de su práctica docente, y los documentos finales (ensayos) que de igual manera, deben presentar al final de la misma. Inicialmente se había considerado otros instrumentos como entrevistas, observaciones y filmaciones, no obstante, restricciones de tiempo, cruces de horarios e incluso limitaciones técnicas impidieron el uso de estos mecanismos.

La permanente recolección de información durante el desarrollo del proyecto fue sometida a valoración y cuidadoso análisis con la intención de medir cualitativamente cuestiones referentes a pedagogía, didáctica, materiales, currículo, contenidos y evaluación, evidenciados por los practicantes. Cabe anotar que el proyecto originalmente, contemplaba una evaluación del desempeño lingüístico de los participantes del proyecto; sin embargo, una vez inmersos en el desarrollo del estudio, se llegó a la conclusión que un estudio de análisis de competencia en lengua extranjera ameritaba un estudio independiente dadas las múltiples variables que están involucradas en un ejercicio de esta naturaleza.

El proyecto buscaba escudriñar elementos de análisis guiado en tres intereses fundamentales: 1) Identificar las categorías de reflexión de los practicantes del programa de Lenguas Extranjeras sobre los procesos que adelantan cuando enseñan la lengua extranjera - Inglés a los niños, así como de los fundamentos teóricos o conceptuales sobre los cuales se apoyan dichos procesos; 2) Evaluar los tipos de decisiones que toman los practicantes de Lenguas extranjeras en torno a los contenidos temáticos, metodología, diseño de materiales, actividades de clase y evaluación; y, 3) Determinar el grado de incidencia directa del currículo y plan de estudios sobre el desempeño pedagógico-didáctico de los estudiantes-practicantes.

Participantes y muestra

El estudio se llevó a cabo con la participación de los estudiantes de último semestre del programa de Lenguas Extranjeras de La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con sede en la Ciudad de Tunja, capital del departamento de Boyacá, Colombia. La recolección de información se realizó durante dos años académicos (2008 y 2009), es decir, durante cuatro semestres, puesto que el ingreso al programa es semestral. Lo anterior implica que los grupos involucrados fueron diferentes en cada uno de los semestres. Cabe aquí anotar que el estudio fue adelantado por dos profesores del área de inglés, por lo que la información se obtuvo a partir de la práctica docente únicamente en inglés, aunque la practica docente también incluye el francés como lengua extranjera.

Por otra parte, el número de informantes fue obtenido al azar y varió de acuerdo al número de estudiantes que realizaban su práctica y al número de estudiantes asignados a los asesores. Cabe resaltar que la normatividad de la Universidad establece que un asesor solamente puede orientar un máximo de cinco practicantes por grupo. También vale la pena mencionar que no todos los participantes han tenido el mismo recorrido académico ya que han ingresado en diferentes tiempos lo cual implica diferentes planes de estudio. Esto, en algún grado, puede afectar la validez del estudio puesto que estaríamos midiendo diversos recorridos frente a un mismo parámetro. No obstante, consideramos que el ejercicio de evaluación sigue siendo válido si tenemos en cuenta que las variaciones de syllabuses no han sido profundas.

Entorno de investigación

Programa de Lenguas Extranjeras

Teniendo en cuenta el objeto del estudio, únicamente consideraremos lo concerniente a la formación pedagógica dentro del plan de estudios básico del Programa de Lenguas Extranjeras. En este sentido es pertinente anotar que el plan esta dividido en tres grandes áreas: General, Interdisciplinar y Disciplinar y Profundización.

Es dentro del Área interdisciplinar en donde se incluyen las asignaturas denominadas Proyectos Pedagógicos Investigativos (PPI), y que la Facultad de Ciencias de la Educación considera comunes para los doce programas de licenciatura que ofrece nuestra Universidad.

Estos PPI, en el caso del programa de Lenguas Extranjeras, se toman a partir del II semestre y en el mejor de los casos se imparten en lengua extranjera, hecho que conlleva la doble ventaja de adquirir competencias tanto didácticas como lingüísticas. Adicional a estas asignaturas, el plan contempla una serie de prácticas denominadas Prácticas Pedagógicas Investigativas que corresponden a los semestres VIII (Francés), IX (Inglés) y X (Inglés y Francés). De éstas, es la última en la cual nuestro estudio tiene el mayor interés puesto que consideramos, que un estudiante que ha realizado el recorrido académico del plan de estudios, habría logrado adquirir las competencias pedagógico-didácticas suficientes para desempeñarse eficazmente como un docente de lenguas extranjeras en los niveles de pre-escolar y Básica Primaria con criterios de excelencia académica, pertinencia social identidad profesional, tal como reza la misión del Programa.

Práctica Pedagógica de Investigación y Profundización (PPIP)

Esta práctica se constituye en experiencia de formación docente que realizan los alumnos de último semestre del Programa y tiene como finalidad la consolidación de constructos teóricos a partir de su implementación práctica dentro de un aula de clase real. Ella recoge los aprendizajes elaborados a partir de su recorrido académico durante su permanencia y acción en el transcurso de su formación, y deberá poner en evidencia el conjunto de competencias pedagógica, didácticas, lingüísticas e investigativas logradas. También se espera que el practicante logre contextualizar sus propias competencias, su inclinación profesional, su concepto de enseñanza a aprendizaje frente a la realidad de la educación Colombiana, desde la estructura estatal hasta la realidad particular de la institución en la cual adelanta su práctica. Es este orden de ideas, el futuro profesional de la docencia deberá, no únicamente ser capaz de llevar a feliz término su enseñanza, en otras palabras, hacer que otro aprenda, sino también reconocer la función social y de formación permanente que un docente debe favorecer.

Hablando más operacionalmente, dentro de la PPIP, el estudiante está obligado a cumplir con unos requerimientos particulares. En primera instancia, por ejemplo, deberá participar en un curso de inducción durante la semana previa a su práctica. Esta inducción está dirigida a los practicantes de todos los programas de licenciatura organizada por la Facultad, a través de su equipo de práctica docente, y usualmente contempla seminarios sobre pedagogía, evaluación, política educativa, entre otros. En segundo lugar y vez asignada la respectiva institución, el estudiante deberá realizar una aproximación diagnóstica del

establecimiento. Normalmente, este ejercicio tiene que ver con la familiarización del esquema administrativo, el reconocimiento de la planta física y de la capacidad operacional y de recursos con que cuenta la institución. También durante este periodo, se establece el horario de clases de acuerdo con la disponibilidad existente. Es necesario aclarar aquí, que la mayoría de los establecimientos no contempla el espacio temporal para la realización de clases en lengua extranjera; en el mejor de los casos, se limita a una hora semanal. Por esta razón, es imprescindible que haya un acuerdo previo entre la Universidad y la Institución y que ese acuerdo se traduzca en la disponibilidad de tiempo para la realización de la práctica, que puede oscilar entre nueve y doce horas semanales durante las doce semanas que dura realmente la práctica.

Asimismo, durante la semana de aproximación, el estudiante deberá revisar críticamente el respectivo PEI (Plan Educativo Institucional), esto con el fin de reconocer el posicionamiento de la lengua extranjera dentro la Institución, el sistema de evaluación y la perspectiva que el establecimiento contemple para las implementación de la LE hacia el futuro. Vale destacar, que en no pocas ocasiones, las sugerencias de nuestros practicantes en términos de inclusión de LE han sido bien recibidas. También, durante esta semana, el estudiante conoce a su tutor, quien es el profesor titular de la institución y quien desempeñará una función preponderante de acompañamiento a lo largo de toda su práctica; además, el practicante también deberá asistir, a título de observador, a algunas clases, con el propósito de acercarse a sus futuros estudiantes. Desde la perspectiva emocional, tanto para el practicante como para sus pequeños estudiantes, este ejercicio es vital para reducir los niveles de ansiedad que la práctica podría generar.

Es también una función especial del maestro-practicante la elaboración semanal de los planes de clase. Esta tarea revela la capacidad de enseñanza, el uso adecuado de metodología, la creación y utilización de recursos instruccionales, la anticipación de problemas, la creatividad y afectividad prevista para su sesión de clase. Estos planes deben ser presentados con una semana de anticipación y luego sometidos a la revisión tanto del tutor como del asesor antes de su ejecución.

En tercera instancia, el estudiante tendrá que diseñar y presentar un proyecto de aula que proporcione una respuesta efectiva a una necesidad de aprendizaje particular y que se constituye en la oportunidad de resaltar su competencia investigativa. Esta propuesta debe ser concertada con el tutor y directivas docentes, y presentada a su respectivo asesor durante la cuarta semana, para su evaluación y posterior puesta en realización. Hacia el final de

la práctica, este proyecto de aula debe ser sustentado públicamente en la institución y una semana después en la Universidad como uno de los requerimientos finales de la asignatura.

Por otra parte, el practicante estará en permanente observación por parte del tutor, quien en la mayoría de los casos no posee competencia lingüística en LE, pero alimenta al estudiante con su experiencia pedagógica y didáctica. Es el tutor quien realmente asiste y evalúa al practicante en su desempeño dentro del aula y de la institución. De ahí la importancia vital del tutor en el acompañamiento para el fortalecimiento profesional del futuro docente. Asimismo, el practicante recibe visitas periódicas de su asesor de la Universidad con el fin de corroborar lo contemplado en sus planes de clase (metodología, recursos, manejo de aula, evaluación, uso de lengua extranjera), además de proveer una retroalimentación oportuna e inmediata sobre el desempeño pedagógico del estudiante-practicante.

Instrumentos

Como uno de los requerimientos de la asignatura denominada Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización que los estudiantes del Programa de Lenguas Extranjeras de la UPTC deben cumplir, esta la implementación de un diario soportado por principios de la enseñanza reflexiva. En este diario los practicantes consignan sus experiencias y vivencias en el medio real de las instituciones públicas de pre-escolar y básica primaria y es a partir de esta información que se realiza el presente estudio. Además, se considera que los diarios son el método más empleado para estructurar la reflexión dada su naturaleza de privacidad, sentido dialógico entre el practicante-escritor y el asesor-lector (Selby 2001). Por otra parte, los diarios se han venido utilizando como instrumento de investigación para obtener información concerniente a las reflexiones personales durante el proceso de aprendizaje de lenguas (Dornyei, 2007). Esta misma experiencia, creemos, se puede presentar con las reflexiones obtenidas por los sujetos de nuestro estudio a lo largo de su experiencia como docente de lengua extranjera.

Establecimientos educativos

Como una política de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación, el medio natural de influencia es el sector público local y regional. En consecuencia, las instituciones en donde se realiza la Práctica Pedagógica de Investigación y Profundización son del orden estatal de la Ciudad de Tunja (Colombia) y ocasionalmente de algunas otras ciudades o poblaciones del Departamento. Cabe mencionar que las prácticas contempladas para el

presente proyecto fueron variadas durante la ejecución del mismo. De hecho, las instituciones de primaria y preescolar son las que más adolecen de personal docente calificado en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras y la necesidad es permanente y creciente, más aún si tenemos en cuenta el Plan Nacional de Bilingüismo instaurado desde hace ya algunos años en el sistema educativo Colombiano.

3. Consideraciones teóricas

Con el propósito de respaldar el presente proyecto desde la concepción teórica se presenta a continuación un recorrido por los constructos más relevantes que consideramos son pertinentes para llevar a cabo el estudio.

Enseñanza de lenguas extranjeras

Dentro del campo del entrenamiento para licenciados, y especialmente en el de los licenciados en lenguas extranjeras, la atención se ha centrado en la diseminación de métodos y técnicas para la aplicación en el aula, es decir, poca relevancia ha tenido la "educación de profesores". A decir de Richards y Nunan (1993), nos movemos desde un periodo de "teacher training" en el que los estudiantes se familiarizan con las técnicas y habilidades didácticas, hasta un periodo de "teacher education", caracterizado por el desarrollo de teorías de enseñanza, comprensión de la naturaleza de la toma de decisiones, conciencia crítica y auto evaluación, entre otras. Es evidente que estos conceptos se aplican parcialmente en el campo de la enseñanza de un idioma como lengua extranjera, a diferencia de su aplicabilidad en la enseñanza de un idioma como segunda lengua. Por ejemplo en el medio colombiano, Bastidas (2002) sostiene que "es dudosa la comprensión global de un método, de su filosofía, de sus fundamentos teóricos y, más aun, de su adecuada implementación en el salón de clase.", debido principalmente a la pobre accesibilidad por parte de los educadores a la literatura, en términos financieros y lingüísticos. Estas falencias también se extienden al campo de la formación en investigación y en el desarrollo de la investigación aplicada en lenguas extranjeras. Así mismo, dentro de lo que se ha denominado el campo de las 'licenciaturas', los planes de estudios de las diferentes universidades colombianas, públicas y privadas, contemplan el entrenamiento lingüístico, es decir, el estudio de los componentes de la lengua extranjera (fonética, semántica, pragmática, sintaxis, etc.), para que el estudiante, no sólo sepa cómo enseñar una lengua extranjera, sino también sepa utilizar esa lengua como medio de instrucción.

Noción de reflexión

En términos generales la reflexión no es únicamente un proceso mental; más bien es un proceso de pensamiento analítico con el propósito específico de generar acciones para forjar conductas de cambio social. En el campo de la enseñanza, la reflexión se enfoca sobre el quehacer diario de un profesor así como también sobre las estructuras institucionales en las cuales se presentan las relaciones docente-alumno (Bartlett, 1993, p. 204). La reflexión entonces tiene doble propósito; en primer lugar, se refiere a la relación entre el pensamiento del profesor y su actuación docente; y la segunda, a la exploración consciente de la relación entre las acciones particulares de la enseñanza y el propósito de la educación en una sociedad determinada. Es precisamente con este doble sentido de reflexión que buscamos realizar el análisis del presente estudio.

Enseñanza reflectiva (ER)

Existen muchas definiciones acerca de lo que significa la enseñanza reflectiva. El criterio generalizado radica en el supuesto que los profesores de lenguas pueden aprender mucho acerca de las razones subyacentes a su enseñanza y a su práctica al examinar sus propias experiencias, tal como lo analizan Richards & Farrel 2005, Bailey, Curtis and Nunan 2001, Zeichner & Liston 1996, citados por Murray (2010). Asimismo, la autora afirma que ninguna forma de hacer enseñanza reflectiva es superior a otra y concibe, además, que la práctica reflectiva es una práctica fundamental del desarrollo profesional del docente.

De acuerdo con Zeichner & Liston (1996), el docente que se involucra en prácticas de enseñanza reflectiva, es aquel que:

- Es capaz de identificar, analizar e intentar resolver problemas que se presentan en el aula de clase.
- Es consciente de y se cuestiona sobre sus propias concepciones de la enseñanza de la LE.
- Reconoce los contextos institucionales y culturales en los cuales realiza su labor docente.
- Es responsable de su propio desarrollo profesional.

A nivel personal, la práctica de reflexión ayuda para que un docente desarrolle una mayor consciencia sobre su propia enseñanza a la vez que logra un mayor entendimiento del aprendizaje de sus alumnos. Al decir de Farrell (1998), una enseñanza reflexiva reduce la conducta impulsiva que un profesor podría tener, y en algunos casos, la monotonía de su enseñanza.

De suprema importancia para el presente proyecto es el concepto de jerarquización de la reflexión propuesto en principio por Valli (1992) y complementado por Hatton y Smith (1995). Ellos argumentan que existen unos niveles de reflexión que pueden ser prerequisites para lograr otros superiores, y que van desde las precondiciones (conocimiento y actitudes preconcebidas; orientaciones afectivas y cognitivas) hasta el análisis crítico. Dentro de este continuo, es necesario aproximarnos a los conceptos de reflexión en acción (RIA, por su sigla en inglés: reflection in action), que hace referencia a la interacción reflexiva entre el practicante y la situación inmediata presentada, en otra palabras, reconocer el marco del contexto en el cual el problema se presenta por medio de principios y experiencia previa y la posibilidad de reestructurar ese marco a través de la formulación de posibilidades de acción. Por otra parte, la reflexión sobre la acción (ROA: reflection on action) que implica una reflexión posactiva y retrospectiva sobre un evento de enseñanza terminado. El siguiente esquema ilustra la concepción de jerarquización en su conjunto.

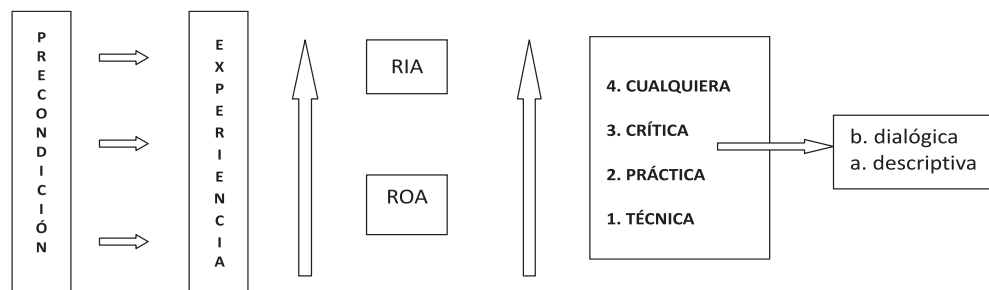


Figura 1. Niveles de reflexión (tomado de Selby 2001).

Evaluación

El termino evaluación puede tener diferentes acepciones incluyendo exanimación, valoración y tests. En honor a la claridad de conceptos, hemos adoptado la definición propuesta por Lynch (1996) que creemos recoge el propósito central del proyecto. La evaluación entonces, se define como el intento sistemático para recolectar información con el propósito de realizar juicios o tomar decisiones. En este estudio se pretende, no evaluar directamente el programa de Lenguas Extranjeras como una unidad académico-administrativo sino indirectamente en su incidencia en la formación de los alumnos y únicamente por medio de las voces de los estudiantes cuando realizan su práctica final, que es cuando, creemos, se deben conjugar el logro de competencias pedagógicas y lingüísticas- metas propuestas por el Programa, y realizadas dentro de una situación real de enseñanza. En este sentido, la evaluación es product-oriented ya que pretende medir el grado de efectividad de su propuesta curricular en sus estudiantes frente a la operacionalización de conceptos y competencias.

4. Análisis de información

Procedimiento

Los datos tomados a partir de los diarios escritos por los practicantes se clasificaron en categorías las cuales contemplan reflexiones desde dos perspectivas: una interna, que tiene que ver con la formación y adquisición de competencias, denominada Pedagogía y que incluye didáctica de las lenguas extranjeras, fundamentos de lingüística aplicada, desarrollo de la lengua objeto, consideraciones culturales, entre otros; y otra externa que contempla dos categorías: Institución, que considera los centros educativos receptores de practicantes, en su entorno educativo (incluido PEI) y el papel de los tutores; y una tercera denominada, miscelánea, que recoge reflexiones desde la percepción afectiva de los practicantes hasta el apoyo logístico institucional. Es prudente anotar que fueron muchas y muy variadas los tipos de reflexiones realizadas por los practicantes, por eso, la necesidad de categorizar las más pertinentes y las de mayor ocurrencia. Importante anotar ahora, que las reflexiones realizadas pueden ser interpretadas dentro de una o más categorías y sub-categorías ya que la dinámica dentro de una aula de clases con infantes es supremamente compleja y espontánea. Por ejemplo, una situación de falta de o mal uso de materiales puede perfectamente desembocar en una situación conflictiva de manejo de clase, que a su vez va a incidir negativamente en el aprendizaje. Por esta razón, es natural que una anotación pueda observarse desde diversas perspectivas y lo relevante es tratar de establecer un cuadro general a partir de las múltiples variables que se presentan en el aula y la interacción diversa que ello

implica. La gráfica No. 2 ilustra la jerarquización lograda para efectuar el análisis de una manera más práctica.

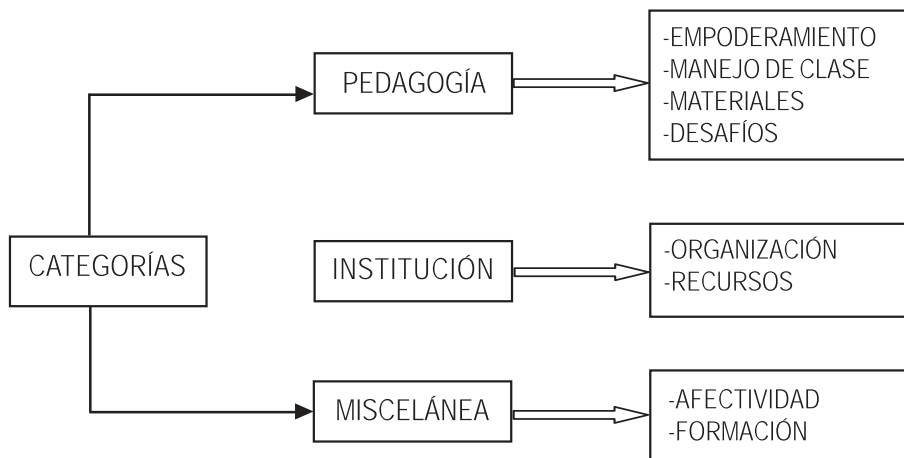


Figura 2. Categorización de la información.

Resultados preliminares

Empoderamiento profesional

La sub-categoría de desarrollo profesional (Professional growth) emerge como la de mayor preponderancia por parte de los practicantes a todo lo largo del estudio. Cabe anotar que estas reflexiones se constituyen en el proceso de construcción profesional que involucra consideraciones de tipo didáctico-pedagógico originadas a partir de las vivencias obtenidas en el medio educativo real tanto en la organización institucional, como en la experiencia dentro de las aulas de clase confrontadas con la fundamentación conceptual y práctica obtenidas durante su entrenamiento en el programa de Lenguas Extranjeras. De igual manera, se contemplan otras consideraciones de orden afectivo que pueden ser incluso más importantes que las primeras puesto que serán las que impulsen y mantengan el desarrollo del futuro profesional de las lenguas extranjeras. A continuación ilustro esta subcategoría con algunas de las entradas realizadas por parte de los alumnos-profesores. Es importante mencionar que no se ha realizado ninguna corrección en la reflexiones y se presentan en el idioma elegido por el mismo practicante.

2.2.3 "The ugly duck- I realized that there is no problem if they already know the story , the important point is that the story must be short and the teller must change the voices, make faces and movements and he must tell the story with interest and enthusiasm".

1.1 "I believe that the goals and objectives were gained because all my children preferred the English classes was developed in a didactic way and children were attracted for it. Moreover a great quantity of them learned to pronounce in a correct way most of the vocabulary taught in this class and some of them said to me that they wanted to learn English in a real way".

Claramente se evidencia en esta serie de entradas, realizadas en diferentes fechas, la reflexión del practicante en torno a dos aspectos fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje: la predisposición al aprendizaje por parte de los alumnos y la decisión del practicante por lograr un mejor acercamiento didáctico a sus estudiantes. Se puede resaltar que la adecuación al estilo y estrategia de aprendizaje de los niños desde el ejercicio didáctico, revela una competencia de enseñanza alcanzada en sus experiencias pedagógicas previas. Las siguientes anotaciones también sustentan esta apreciación.

5.2 "taking into account the responsibility as teacher during this process, I can say that it was wonderful and it helped me to grow up as in my teacher training. Since as, I said before, each student is a different way to think, and to learn. So each strategy that I had applied had to be applied taking into account the students. In this way, I used all the possible strategies to the students not only learnt a foreign language. But also, they could find the like to learn it. In this aspect, I can say that it was got the best results. The most of the students liked to learn and to use a foreign language inside and outside of the classroom".

8.2 "my personal experience as a teacher training, I believe that the pre-service teacher training was necessary for me to see how the real teacher roll is, and going a lot of from it. The pre-service teacher training was very enrichable the experience because I had to face the discipline and social issues in classroom. I had to learn how to solve them appropriate. Also, I had to know them, learn about their particular likes, and needs, all this according to their ages. Besides this experience gave me some necessary values for my professional like the punctuality and responsibility, also the relation with other teachers and the polite way to handles misunderstandings".

Es claro que estos apartes muestran un grado de desarrollo profesional en el sentido de tomar decisiones frente a las situaciones inmediatas a las que el maestro-practicante se ve abocado. En términos del marco jerárquico de reflexión, se puede inferir que el practicante

es capaz de ir más allá de la precondition gracias a la experiencia alcanzada lo que le permite establecer una posición dialógica en la solución de problemas.

Desafíos

Esta subcategoría contempla las diferentes situaciones que tienen que ver con los retos planteados en momentos particulares dentro del desarrollo de la clase y que podrían considerarse como debilidades de competencias, pero que al mismo tiempo plantean una posibilidad de acción inmediata o a corto plazo. Por ejemplo, la pérdida del control de clase, la ineficacia de algunas estrategias de clase, la indisciplina, las limitaciones institucionales, generan una actitud de reconocimiento y aceptación, en principio, y una actitud proactiva después, antes que producir un sentimiento de frustración. Las siguientes entradas ilustran estas apreciaciones.

4.2.1 "I had to teach third graders and it was weird, I felt there wasn't a felling between us, I prepared the activities, but as soon as I arrived, everything went bad, and for a moment I became a person I have always criticized. I was exasperated and I shout at them. I think what happened was that last week I was nice and they tried to take advantage of me because they aren't used to it".

6.2.12 "I don't like shouting children but I feel children here don't obey. I never should shout in the kindergartens but I did physic activities and they didn't work. Why? Should I look for funnier activities? Which ones? I think that if I would be more independent in this school I would do better activities and games".

14.2.5 "Other strength was the developing of games, I felt that the students were very attentive and they learn easily the topic through this kind of activities".

1.2.4 "En esta semana ya empiezan a presentarse problemas de indisciplina. Existe un curso sobre todo que no respetan ni a la profesora titular y después de esta clase quede sin voz después de tanto llamar la atención y tratar que estuvieran atentos. Creo que este va a ser el tema de mi proyecto de aula ya que esta indisciplina es insoportable".

4.0.1 "The class is going ok with them until the teacher asked me to write a sentence , write the meaning and write the pronunciation , the she told the kids to write that I don't know how many times . I wasn't agree with that but I didn't let her know because it is the methodology she uses".

Además, estas reflexiones indican la interpretación de la situación dentro del aula de clase tanto desde la perspectiva didáctica como desde la experiencia emocional así como su intento de explicación a su propia reacción de comportamiento.

Afectividad

La afectividad se refiere a las emociones o sentimientos percibidos y generados por los seres humanos. Dentro del concepto de aprendizaje son muchos los factores emocionales involucrados *verbi gratia*, motivación, empatía, agresividad, ansiedad, extroversión, introversión, autoestima, inhibición, entre muchos otros. Bloom (1964) propuso una organización en niveles del dominio afectivo que aun hoy en día es aceptada. El autor establece que el desarrollo de la afectividad atraviesa diversas etapas; desde el recibir, es decir, ser consciente de su entorno y ser capaz de percibir y tolerar situaciones, fenómenos, personas, objetos; hasta el entenderse a sí mismo en términos de un sistema de valores internalizado y que integra creencias, ideas y actitudes (Brown, 1994).

En términos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, el concepto de afectividad ha tomado una importancia inusitada y encuentra un espacio importante junto a factores cognitivos y sociales. En el caso de aprendizaje en niños, este factor es particularmente importante y los educadores deben demostrar una condición afectiva permanente y evidente, es decir el docente necesita poseer unas cualidades particulares de paciencia, tolerancia, empatía (desde la perspectiva de enseñanza a niños, el docente debe siempre tener presente las necesidades, intereses, dependencia afectiva, desarrollo psicomotor, etc.). En general, mantener en todas las etapas de su enseñanza la condición especial de formación que sus niños necesitan para su desarrollo integral.

En las siguientes entradas se percibe el cambio actitudinal del practicante hacia una postura conciliadora en la que el estudiante tiene una participación activa enfocada hacia su propio aprendizaje. Es crucial, si consideramos la edad de las estudiantes, que el profesor mantenga un repertorio de actividades dinámicas y relevantes siempre disponibles y además mantenga presente las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Además, el diálogo sincero y receptivo con los niños produce un efecto positivo tanto en el profesor (mejoramiento de prácticas de enseñanza) como en el estudiante, en el sentido de incremento de autoestima, que redundará en acciones de aprendizaje más autónomas y efectivas.

5.2.7 "As a future teacher I can see that the affective part is very important because in the world we are living there are many problems. I think that with love all people can change, especially children. I have a boy in my class, who is very complicated, and I was giving him lots of affection and he has changed a lot".

6.2.13 "I don't know how did I do or why, but I became the friend of undisciplinate elementary students, and every time I had class with them they obeyed me. Maybe it is because I make them feel important to me".

5.2.6 "One of the boys was in a very bad attitude, he decided to stay on the floor to work on the things and he was saying bad words. During the English class he was on the floor in silence, because he knows we are friends, and he can't do what he wants in the English class. Five minutes later he was working with the group and helping other students".

La variedad de actividades de enseñanza y el involucramiento de los participantes, estudiantes y profesor proyectan el aprendizaje hacia un ambiente de relajamiento productivo. Esta faceta vivida por el practicante demuestra la fundamentación teórico-práctica adquirida durante su formación profesional previa.

Manejo de clase

Uno de los factores de mayor incidencia en el desarrollo de una clase de idiomas tiene que ver con las conductas de aprendizaje de los alumnos. Sin duda, es una de las competencias que un docente debe desarrollar y mantener durante toda su vida profesional. Dada la edad de los alumnos quienes presentan unas características particulares de comportamiento (atención dispersa, brevedad de atención, concentración limitada, etc.), es para los maestros-practicantes un reto constante que se convierte a la vez, en una oportunidad para demostrar sus habilidades de enseñanza. Las siguientes entradas, dan razón de esta apreciación:

2.2.5 "Bunny- With this story I took and kept children attention easily , because one they were indisciplinated and I tried to take their attention with songs that have many movements, but it was not enough, then I told a story and I realized that all children were quiet . Stories are the most powerful strategy to control young children and for presenting a new language".

6.2.6 "A child was very anxious; he told me he wanted to do something but not to be quiet. I told him he could run 5 times, since two classrooms to our classrooms. It really worked, when he came back he stayed sat down working in silence".

Materiales

En los apartes que siguen, se puede apreciar el desarrollo de una actitud crítica por parte de los alumnos practicantes frente a uno de los elementos controversiales de la enseñanza

del idioma extranjero como es la adopción de textos guías prediseñados e impuestos (la mayoría de veces) por las instituciones, es decir sin un previo estudio analítico, un pilotaje y una evaluación permanente a lo largo de su implementación.

6.2.1 "Teachers follow some books designed by American experts. And children use a book of an advanced grade, for instance third grade children use books of fourth grade. Everything is taught and done in the way the books explain it, until now, I have not seen or noticed a space for teachers' new ideas talking about area contents".

2.2.3 "Puedo resaltar como aspecto positivo las ventajas que tiene los videos en ingles, ya que los niños muestran interés por lo visto y cambia la rutina de las clases convencionales". 2.2.6 "Quiero resaltar la utilización de la imágenes, esta herramienta es muy importante en el desarrollo de una clase de ingles, los niños asimilan un tema más fácilmente, se les hace significativo y además se divierten".

Formación

Esta subcategoría contempla las reflexiones que giran alrededor de la formación como seres humanos de los pequeños estudiantes; es decir, más allá de su competencia profesional en didáctica, investigación y lengua extranjera, los profesores-estudiantes empiezan a adoptar la responsabilidad social que todo docente, independientemente de su área, debe cultivar. Los siguientes scripts ilustran este concepto.

1.2.2 "Today I had a hard day, because a student was angry with me, because I said him that the homework wasn't do for him, the homework was easy and he copied many thing by the computer and her sister help him, I wrote in the book that he need to do the homework alone and only him not his parents".

5.2.7 "As a future teacher I can see that the affective part is very important because in the world we are living there are many problems. I think that with love all people can change, especially children. I have a boy in my class, who is very complicated, and I was giving him lots of affection and he has changed a lot".

2.Ø.1 "Un aspecto que quiero resaltar es el aseo personal de los niños, sobre todo en los grados mas pequeños. El descuido por parte de los padres es impresionante. Las profesoras me dijeron que han intentado de todas las formas, con reuniones, llamados de atención pero es como hablarle a la pared".

2. Institución

En esta categoría externa, los practicantes recogen sus impresiones frente a sus vivencias a partir de las instituciones en las cuales realizan su práctica. Es necesario anotar que las instituciones en las cuales realizan sus prácticas, son del orden estatal, hecho que amerita una descripción más detallada de las condiciones en las que el practicante se ve inmerso. En primera instancia, el valor agregado de apoyo a la educación pública de nuestro país por parte de la UPTC es innegable. En segundo lugar, la falta de docentes con la cualificación necesaria en la didáctica de la LE junto con la competencia lingüística suficiente para garantizar un aprendizaje efectivo a nivel preescolar y básica primaria, es una falencia que en cierta medida soluciona la inclusión, aunque temporal y discontinua, de nuestros practicantes. También vale la pena resaltar las condiciones de infraestructura y de logística de la mayor parte de establecimientos es bastante precaria. Esta situación limita las intenciones de enseñanza puesto que los recursos para suplir necesidades de material instruccional se ven reducidos a su mínima expresión y es casi un compromiso adicional del practicante subsanar esta limitación. Finalmente, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes restringen sus niveles de aprendizaje. No podemos desconocer las consecuencias que la desnutrición causa en la edad temprana y en los primeros años de instrucción académica. Así mismo, factores sociales como desplazamiento, pobreza, violencia intrafamiliar, entre otros, influyen en la conducta del alumno que a su vez se manifiesta en una pobre actitud de aprendizaje.

Los siguientes apartes evidencian las experiencias variadas de los practicantes en su relación con las instituciones en donde realizaron la práctica docente.

3.1.1 "Providing some useful material to the school to supply the lack of resources.

I'm developing with some teachers this project which consists to provide the school with pedagogic resources".

13.1.2 "This place has only seven classrooms and there is disconform between students and teachers too. This is a small place and there are many students".

1.1. 1 "Al principio juzgaba a las profesoras por no llevarles material didáctico llamativo, pero me acorde que cuando fui a la sala de ayudas, el responsable me dijo que solo había una grabadora en el colegio".

2.1.2 "Creo que para las instituciones educativas de primaria se debería tener en cuenta mandar un profesor titular de Inglés, ya que desde la niñez se forja los niveles educativos de una lengua, que se verán reflejados en el bachillerato y posiblemente en la Universidad".

5.1.2 "He perdido muchas horas de clase por el orden de la Coordinación general del colegio, cada sección debe presentar una revista gimnastica. Me pidieron colaboración con la revista".

3. Miscelánea

Esta categoría involucra una serie de consideraciones realizada por los practicantes que tienen que ver con su condición de profesores-practicantes frente a la actitud de los profesores titulares, que desafortunadamente, en algunos casos no es la más adecuada. De ninguna manera se puede desconocer que en la realización de la práctica en el momento histórico del presente estudio se presenta un choque generacional que abarca las concepciones y creencias de los profesores tutores, reforzada por años de experiencia, que a veces raya en la monotonía y despreocupación profesional, frente a la creatividad, proactividad e innovación teórico-práctica de los jóvenes practicantes.

4.0.2 "I don't know what to do for not contradicting the teacher if front of the students".

13.0.2 "I knew my titular teacher, she is of 4A, her main interest is help me to have a good experience as a beginner in that place, and shows a positive attitude towards my future work".

1.0.1 "Los profesores se mostraron muy amables y tratando de ayudarme en clase , me interrumpían para llamarle la atención a algún niño distraído , cosa que estuvo mal y me vi obligada a pedirles el favor de no volverlo a hacer ya que estas situaciones me desautorizaban delante de los niños".

4.0.1 "La profesora titular de 4C nunca colaboro para nada, al contrario, seguía el jueguito de la indisciplina y la verdad ese aspecto me pareció el colmo de los colmos, y me dio mucha rabia y desilusión a la vez , y me preguntaba, como es posible que yo venga al colegio siempre dispuesta y con entusiasmo a enseñarles y colaborarle a la profe, para que actúe de esa forma?, Tenaz!".

Otro aspecto contemplado en esta categoría tiene que ver con la relación de los estudiantes-practicantes con los padres de familia, situación que ocurre cuando se llevan a cabo

reuniones con los padres para hacer entrega de los respectivos informes de resultados académicos.

5.0.2 "Tuve la primera reunión de padres, y muchos de ellos me expresaron gratitud y me dijeron que sus hijos estaban muy entusiasmados con las clases de ingles".

14.0.5 "In the parents attention, I helped my titular in the meeting with them for speaking about the behavior that each child had in the classroom and if he or she had problems in his or her learning. I saw that the families of some children had serious problems that affect the emotional part of them and the school specially".

2.0.5 "Esta semana se vio reflejado que los niños no están haciendo las tareas, además no valoran las copias que se les está dando, ahí veo yo la dedicación de los padres con los asuntos de sus hijos, cada niño refleja lo que sus padres son".

2.0.6 "Hace falta decir que es porque no quieren o porque no pueden, algunos padres no tienen el nivel educativo que les permita ayudar a sus hijos".

También se puede incluir, en la categoría de Miscelánea, las acciones extra-clase que los practicantes tienen que realizar responsabilidades adicionales como integrantes de la comunidad docente de las diferentes instituciones. La más notoria tiene que ver con el control de comportamiento de los alumnos durante los descansos y al momento de ingreso y salida de los establecimientos.

2.0.4 "Esta semana hubo una pelea que involucro a un niño de cuarto grado y un niño de la sede de bachillerato. Otro día, un niño estaba esperando a otro, con un arma blanca que tenía puesta en la cintura, un niño se dio cuenta y le aviso a la profesora titular, yo verifique que fuera cierto, y se dio parte a la policía y a la coordinadora, lo cual tomaron con frescura porque ni la coordinadora soluciono nada ni la policía llevo".

14.0.4 "When I had my vigilance week, I saw the children who was fighting. I also help the students that had any accident or had headache, but sometimes was impossible to do something because there were few things in the first-aid-kit".

Conclusiones

El nivel de reflexión de los participantes de nuestro estudio, es un nivel que se establece en el rango de principiantes, es decir, los practicantes han alcanzado un nivel de competencias tanto pedagógicas como lingüísticas logradas a través de su formación universitaria y que potencialmente podrían manifestarse en su práctica pedagógica y en las reflexiones derivadas de la misma.

Por otra parte, los practicantes demuestran una alta tendencia hacia el enfoque comunicativo en el sentido de hacer que el rol del estudiante sea activo y propositivo, que de alguna manera fomente una mayor y mejor autonomía en el aprendizaje y que el uso de la lengua objeto sea una constante en el desarrollo de la clase. Asimismo, el diseño de materiales, presentado a sus estudiantes, corrobora la selección del método y, sobre todo, las necesidades e intereses de los aprendices. Adicionalmente, los contenidos temáticos, aunque gobernados por los estándares adaptados por el MEN, son tratados con flexibilidad y congruencia con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Esta última consideración es particularmente cierta en el caso de los grupos de preescolar, cuyo enfoque difiere en concepción y organización de la educación básica primaria. Es importante anotar aquí que, no en pocas ocasiones, han sido los mismos practicantes quienes empiezan a introducir el componente de lengua extranjera inexistente en la mayoría de las instituciones de preescolar. Finalmente, dentro del proceso de evaluación académica (valoración), se puede mencionar que dada la complejidad de este componente, difícilmente se pueden establecer parámetros definitivos para medir el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, esto principalmente debido a la limitada duración de la práctica, que es aproximadamente de 10 semanas. Sin embargo, la valoración realizada como parte de la sesión de clase es una práctica que conlleva al refuerzo de contenidos y sobre todo a la generación de estímulos formadores de aprendizaje. La asignación de tareas, también cumple la función de refuerzo y autoestudio; aunque esta práctica, considerada de suprema importancia complementadora de aprendizaje, se ve limitada por la casi nula participación de los padres.

Respecto con la incidencia del plan de estudios y en general de la organización curricular del Programa, la elaboración de materiales instruccionales, el desempeño real en el aula y el compromiso afectivo y social con los estudiantes y sus instituciones, muestran claramente un resultado efectivo en la preparación profesional de los futuros docentes de lenguas extranjeras con énfasis en enseñanza a niños.

Referencias bibliográficas

- Bartlett, L. (1992). *Teacher Development through Reflective Teaching in Second Language Teacher Education* by Richards & Nunan. Cambridge University Press.
- Bastidas, J. A. (2002). *Opciones Metodológicas para la Enseñanza de Idiomas*. La Estación. Tunja.
- Brown, D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents.
- Documento de Autoevaluación con Fines de Acreditación Lenguas Extranjeras. (2007). Facultad de Ciencias de la Educación, UPTC.
- Dornyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies. Oxford University Press.
- Ley General de Educación. (2002). Ministerio de Educación Nacional.
- Littelwood, W. (1984). *Foreign and Second Language Learning, Language Acquisition Research and its implications for the Classroom*. Cambridge University Press.
- Lynch, B. (1996). *Language Program Evaluation*. Cambridge University Press.
- Murray, A. (2010). *English Teaching Forum*. 2010 (No. 1).
- Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Métodos de Investigación*. Falta.
- Selvy, G. (2001). *Assessing Reflection in the Pre-service Practicum in Theory in Language Teacher Education* by Trappes-Lomax & Mcgrath. Longman.