

De la práctica al saber: estilos de enseñanza en contexto

■ PRACTICE TO LEARN: LEARNING STYLES IN CONTEXT

■ PRÁTICA PARA APRENDER: ESTILOS DE APRENDIZAGEM EM CONTEXTO

Fray Martínez Páez*/ frayrkangel@hotmail.com

Felipe Andrés Villalba Molano** / felipelota93@hotmail.com

Resumen

El presente artículo pretende mostrar el desarrollo de un primer ejercicio investigativo en el Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, con él se buscó dar respuesta a interrogantes vinculados al quehacer docente en sus espacios de aula; esto, con el fin de resaltar la voz del profesorado en cuanto a los estilos de enseñanza que se pueden considerar como experiencias exitosas, y que a su vez proveen de lineamientos específicos para los procesos académicos que se adelantan en el Centro de Lenguas.

Summary

This paper intends to show how the first research exercise was developed within the Language Center of the Universidad Pedagógica Nacional, which seeks to provide answers to questions related to teaching activities in classroom spaces in order to highlight the teachers' voice with regard to certain teaching styles that can be considered successful experiences and, at the same time, to offer specific guidelines for academic processes worked out at the Language Centre.

Resumo

Este artigo mostra como um exercício investigativo desenvolvido pela primeira vez no Centro de Línguas da Universidade Pedagógica Nacional, que procura dar respostas às questões relativas às atividades de ensino em seus espaços de sala de aula, que, a fim de destacar a voz corpo docente em termos de estilos de ensino que podem ser consideradas experiências bem-sucedidas e por sua vez, fornecer diretrizes específicas para os processos acadêmicos em curso no Centro de Línguas.

Palabras clave

Estilos de enseñanza, roles, evaluación, cultura, materiales.

Key Words

Teaching styles, roles, assessment, culture, materials.

Palavras chave

Estilos de ensino, funções de avaliação, cultura, materiais.

* Licenciado en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional. Candidato a Magister en Educación con Líneas en Políticas Públicas de la Universidad de La Sabana. Director de Docencia y Evaluación en Uniminuto, Sede Cundinamarca. Profesor activo del Centro de Lenguas y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

** Licenciado en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle. Magister en Docencia de la Universidad de La Salle. Profesor y coordinador activo del Centro de Lenguas.

Fecha de recepción: 30 de marzo de 2014 / Fecha de aprobación mayo 23 de 2014

¿Qué es lo que se hace en el Centro de Lenguas de La Universidad Pedagógica Nacional?; ¿cómo desarrollan las clases los profesores vinculados con éste?; ¿cómo se traduce la cultura en los diversos espacios de aprendizaje del inglés?; ¿de qué manera se presenta el proceso evaluativo? Estas son algunas de las preguntas desde las cuales nace un ejercicio de investigación que pretendió proveer un primer acercamiento a elementos de orden pedagógico, con el fin de precisar una serie de lineamientos para el desarrollo de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje que se propician dentro del marco del Centro de Lenguas.

Es así que fue justo entonces pensar en las prácticas y estrategias pedagógicas implementadas, para alcanzar una conceptualización sobre estilos de enseñanza ligados a la lengua extranjera inglés, cuya estructuración permitiera a su vez caracterizar diferentes realidades que se originan cuando ciertos sujetos asumen roles propios de la enseñanza, y otros tantos los asumen pero desde la perspectiva del aprendizaje.

Gracias a una serie de hallazgos, a los insumos recolectados a través del grupo de profesores participantes en la investigación, y al análisis documental que se hizo a los distintos constructos teóricos abordados a lo largo del ejercicio, se pudo llegar a una serie de conclusiones que, a guisa de lineamientos o descriptores, pueden brindar un panorama sobre los estilos de enseñanza de inglés como lengua extranjera, que definen de cierto modo las prácticas pedagógicas que se implementan al interior del Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Así, se pueden listar aquellos hallazgos de forma resumida en las siguientes líneas:

Los métodos de enseñanza más empleados por los profesores corresponden a los esquemas proporcionados por el aprendizaje basado en tareas y la enseñanza comunicativa de la lengua. Lo anterior no exime el uso de ciertas metodologías correspondientes a otros enfoques que, en ajuste a necesidades y contextos de aula, los profesores emplean para el alcance de los objetivos planteados partiendo del syllabus distribuido por el Centro de Lenguas.

La dinámica de los roles ejercidos por profesores y estudiantes, supone un ejercicio pautado, orientado y retroalimentado por parte del profesor, donde el estudiante hace uso de su trabajo autónomo, y de un ejercicio cooperativo, para apoyar su proceso de aprendizaje y el de sus compañeros.

Frente al trabajo por habilidades comunicativas, la investigación demostró un alto y equiparado ejercicio docente en favor del proceso de enseñanza de lengua extranjera, basado en la instrucción, y el desarrollo y retroalimentación de actividades; no obstante, en el aula se da prioridad a las habilidades de producción y de comprensión oral, donde proyectos, procesos de evaluación y actividades extra incentivan el trabajo de éstas sobre las demás habilidades comunicativas.

En lo que concierne al uso de materiales, la mayor parte del cuerpo docente sustenta sus insumos en material impreso provisto principalmente por el libro guía. Sin embargo, que hagan un mayor uso de este tipo de material, no deja de lado el acceso que tienen, tanto a recursos, como a materiales audiovisuales. Profesores, tanto encuestados, como participantes en los grupos de discusión, acertaron con una descripción de actividades que involucra el material impreso y audiovisual, bien sea auténtico o preparado con fines pedagógicos.

Una de las dificultades halladas por la mayoría de profesores en el Centro de Lenguas, hace referencia al componente cultural inmerso en una preparación o implementación de clases. La mayoría de los maestros hace un uso diverso de la definición de cultura, y una aproximación a la misma a través de simples actividades en las que se somete a comparación las variantes entre países o culturas; lo que deja incompleto el ejercicio, pues la definición del concepto “cultura” es ambigua en términos de enseñanza de lenguas extranjeras.

En cuanto a la evaluación, la investigación arrojó una divergencia entre su aplicación a partir de procesos y aquella basada en productos. Al respecto, los grupos de discusión reportaron que el componente evaluativo debía asumir el aprendizaje como proceso, pero los resultados de la encuesta evidenciaron que la evaluación se sintetiza en resultados cuantitativos, lo que revela que es este último tipo de evaluación al que se le da prelación en el Centro de Lenguas.

La ruta metodológica que permitió la consecución de tales conclusiones, fue una iniciativa investigativa que integró elementos, instrumentos y metodologías de diferentes enfoques y modelos de investigación, por lo que, entonces, desde el ejercicio de auto-observación hecho por los profesores vinculados a la investigación, se buscó reunir y analizar las prácticas pedagógicas a la luz de la enseñanza de inglés como lengua extranjera. En esta misma línea, los instrumentos de investigación empleados fueron rejillas de observación, cuestionarios y registros fotográficos, entre otros, los cuales dan cuenta de las prácticas pedagógicas implementadas en las aulas de clase del Centro de Lenguas.

Si bien el estudio presenta fundamentos provenientes de la investigación etnográfica (Denis y Gutiérrez; 2002), en tanto buscaba la descripción del quehacer docente enmarcado en sus espacios de aula como contexto específico, además de ser un proceso de investigación algo flexible que no presentó un esquema de trabajo rígido e hizo uso de instrumentos de recolección propios de la sistematización de experiencias -vinculada naturalmente a la etnografía-; también es necesario recordar lo dicho en el apartado inmediatamente anterior, en el sentido de que este ejercicio presenta una metodología mixta, pues en su parte final el paradigma cuantitativo se hizo presente para contrastar la información reportada por los profesores participantes a lo largo de todo el proceso, frente a las múltiples respuestas de la totalidad del cuerpo docente luego de la divulgación de una encuesta que contenía diversas preguntas referidas a las categorías que se analizaron.

Una descripción detallada de la ruta metodológica formularía lo siguiente: un primer taller que se centró en la presentación del proyecto; tras discutir las posibles variables a trabajar de manera individual en los talleres a seguir, se abordaron en su orden las siguientes temáticas: rol del estudiante y del profesor, materiales, componente cultural, trabajo por habilidades comunicativas y criterios de evaluación. Con todo esto, los profesores a cargo de la investigación dirigieron cada taller introduciendo teóricamente la temática en específico; al tiempo, invitaron a la socialización de hallazgos encontrados por los profesores en su ejercicio de observación semanal, algunas veces compartiendo insumos o sugerencias y, en otras, aportando con retroalimentación lo hasta ahora adelantado en el ejercicio de investigación.

Posterior a esta serie de talleres de discusión, y paralelamente dando inicio al tercer ciclo de actividades académicas en el Centro de Lenguas, se programaron dos sesiones enfocadas en la problematización y síntesis de hallazgos. Durante estas nuevas discusiones se buscaba presentar a los profesores, grosso modo, un avance en términos de análisis de la información previamente reportada, a fin de verificar y profundizar los detalles concernientes a sus prácticas pedagógicas y alimentar, por consiguiente, la construcción de los lineamientos.

Finalmente, y con el ánimo de dar un mayor soporte a los hallazgos encontrados, se decidió elaborar una encuesta en línea que buscaba una mayor participación de parte de todo el grupo de profesores del Centro de Lenguas, y que permitiera corroborar o contrastar la información suministrada por el equipo que trabajó a lo largo de los talleres. Dicha encuesta se planteó integrando componentes administrativos y académicos, de manera tal que el profesor que la diligenciara diera respuesta al grado de conocimientos que tiene frente a las dinámicas con las que trabaja el Centro de Lenguas e ilustre, de manera general, un posible esquema o escenario de trabajo a la luz de las diferentes metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras.

Este entramado investigativo se produce gracias a una observación minuciosa que permite, dentro del entorno académico del Centro de Lenguas, distinguir con facilidad la diversidad existente al interior, tanto del cuerpo de profesores, como de estudiantes. Tal diversidad viene dada por los contextos de formación de los que provienen los sujetos, así como por sus concepciones socio-culturales, configurando al Centro de Lenguas como un ambiente de aprendizaje mayormente heterogéneo.

Partiendo de esta heterogeneidad, y sumando el hecho de que no existe una teorización sobre los estilos de enseñanza, se hizo evidente una marcada dificultad al momento de delimitar y garantizar metas de aprendizaje, puesto que, en un escenario promedio, un estudiante finaliza un curso completo de lengua extranjera habiendo asistido a las aulas con 8 diferentes profesores, quienes, si bien demuestran una competencia en el manejo de una segunda lengua, se encuentran desprovistos de unos lineamientos de orden pedagógico, promovidos desde el Centro de Lenguas, que pauten sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Consecuentemente, es complejo visualizar con claridad un conjunto de metas alcanzables, además de un agregado de estrategias pedagógicas que faciliten el cumplimiento de tales objetivos.

Descrita la ruta metodológica que se siguió, y teniendo claros los objetivos de la investigación, las conclusiones ya esbozadas al inicio de este documento sugieren una reflexión más detenida frente al hacer en el Centro de Lenguas. Así que sin revisión teórica, los docentes llegaron, a través de los talleres de discusión, a un consolidado de elementos que, diferentes a los hallazgos de las conclusiones y culminadas las etapas del ejercicio investigativo, se centran en una serie de descriptores y en un conjunto de estrategias de mejoramiento con el firme propósito de exaltar la voz del profesor, además de seguir abriendo espacios para un constante perfeccionamiento en las dinámicas de enseñanza de lenguas extranjeras, pues ellas se constituyen en el foco esencial del Centro de Lenguas. Estos fueron los descriptores no teóricamente definidos.

Énfasis en el componente comunicativo

En definitiva, y no es exclusivo del Centro de Lenguas, el proceder en el aula busca responder a una necesidad comunicativa por parte de quienes están interesados en aprender una lengua extranjera, para el caso, inglés.

Todos los profesores tienen en común la inclusión, como parte de su método, de actividades que, basadas en un componente comunicativo, hagan que los estudiantes lleguen a la lengua a través del cómo y no del con qué; es decir, resulta más relevante enseñar para qué sirve un determinado tiempo verbal, que la identificación y la sintaxis del mismo.

Dentro de los aspectos a mejorar se destaca el hecho de que un estudiante debe enfrentarse a un examen final que no es coherente con la propuesta comunicativa expuesta; es decir, se evalúa mucha más gramática que el componente comunicativo en el que tanto se hizo énfasis a lo largo del curso. Aquí se debe ahondar en la coherencia del método de enseñanza y el evaluativo.

Focalización en habilidades de producción

Es de todo el grupo de profesores conocido el trabajo por habilidades, también es un ejercicio que prioriza en algunas sesiones unas habilidades antes que otras. Inicialmente se consideró trabajar de forma equitativa las cuatro habilidades comunicativas en una sola sesión de clase; sin embargo, y con los resultados obtenidos por los estudiantes entre el inicio de un nivel y la finalización del mismo, se considera, en respuesta al propósito de formación y el diseño comunicativo de las clases, hacer énfasis en aquellas habilidades de producción oral y escrita.

Privilegiando entonces un output, la labor del docente tendría que ir más allá de la presentación de contenidos y la guía de procesos; debería idealmente liderar actividades que incentiven el ejercicio metacognitivo de los estudiantes, los motive a la producción y, posteriormente, quizás lo más relevante, les retroalimente lo hecho a lo largo de su proceso.

El Marco Común Europeo para la enseñanza de las lenguas extranjeras

El syllabus y en general los contenidos abordados por el libro con el que se trabaja en el Centro de Lenguas, parten de la estructura formal que presenta el Marco Común Europeo para la enseñanza de las lenguas extranjeras; sin embargo, teniendo en cuenta que el contexto en el que se encuentra el Marco está pensado para una comunidad europea rica en intercambio cultural, y con oportunidad de comunicación en distintas lenguas, el marco en el que se encuentra Colombia no es precisamente el más cercano a esa realidad, por lo cual los profesores afirman que las pautas sugeridas por el marco para la enseñanza de inglés en países latinos como Colombia, no son las más exitosas durante su implementación.

Luego, centrarse en un syllabus, adoptado por el Centro de Lenguas, que nace de un libro cuya base es el Marco Común, requeriría de una revisión; máxime si el objetivo es comunicativo y los procesos llevan el seguimiento y retroalimentación adecuados.



Luis Antonio Sánchez León » Título: La Virgen y el Fotógrafo » Técnica: Acuarela » Tamaño: 22.4 X 35 Cm » Año: 2014

Saber ser del docente

Los profesores enuncian la importancia de alcanzar un equilibrio entre los conceptos Motivación del estudiante – Objetivos del Centro de Lenguas – Estilos de enseñanza, como una de las máximas al momento de promocionar un perfil docente desde y para el Centro de Lenguas, tal idea proviene del interés constante por la no estandarización de cualquier proceso referido al quehacer dentro del aula, pues la riqueza metodológica en enseñanza es uno de los rasgos característicos del Centro; no obstante, sí se hace necesario cuidar atentamente el hecho de que, dentro de esta riqueza, exista una estructuración pertinente de objetivos de enseñanza-aprendizaje, para no caer en el error de la improvisación y la experimentación irresponsable.

Otro punto en el que hacen énfasis los profesores es el que está vinculado con la asignación de niveles, pues si bien se defiende la idea de que el dinamismo es una característica esencial para el éxito en los procesos de enseñanza, éste se hace necesario especialmente durante los niveles básicos, para reconstruir la idea de que aprender una lengua extranjera es un neto ejercicio memorístico de reglas gramaticales y vocabulario; por el contrario, aprender se desarrolla de manera paralela con conceptos como la interacción, las situaciones reales de comunicación y los contextos. Todo esto permitirá crear lazos de compromiso e interés por parte de los estudiantes, y reportará en la disminución de los grados de deserción luego de culminados los niveles básicos de ejercicio de la lengua.

Formación y actualización docente

Los profesores, tras analizar el aspecto referido a la definición de su perfil dentro de sus prácticas pedagógicas, sugieren dos mecanismos que repercuten en la calidad de las mismas y en un notorio mejoramiento en cuanto al ambiente laboral dentro de las instalaciones del Centro de Lenguas.

El primero hace referencia a la actualización en prácticas docentes; es preciso, de acuerdo con los profesores, ofrecer espacios en los que se socialicen métodos,

nuevas tendencias, materiales e incluso nuevas formas o contenidos de la lengua, a fin de mejorar su trabajo, sus relaciones interpersonales como equipo de profesores y, por ende, ver todo ello reflejado en un ejercicio docente de calidad y comprometido con los estudiantes.

El segundo gira alrededor del ejercicio de formación y reajuste de sus conocimientos en lengua extranjera; se recomienda aplicar semestral o anualmente un simulacro de pruebas internacionales, con el ánimo de medir las habilidades y encontrar oportunidades de mejora en cuanto al manejo de lengua y apropiación de la misma. Así, en continua actualización, el Centro de Lenguas podría también abrir a los profesores espacios de socialización en lengua extranjera, para así incentivar su uso fuera del aula de clase y establecer con ello coherencia con aquello que se les solicita a los estudiantes.

Didáctica vs lúdica

Finalmente, como lineamiento referido a los estilos de enseñanza, se tienen dos conceptos que aunque están co-relacionados demandan de una revisión, especialmente dentro del aula.

La libertad de cátedra es uno de los puntos que todos los profesores consideran positivo al interior del Centro de Lenguas; sin embargo, entre un nivel y el otro, acudir a prácticas con mayor o menor intensidad en cuanto lúdica se refiere, podría generar diferencias en los estilos de enseñanza de los distintos profesores. Se debe ser muy precavido con el número de actividades o de ejercicios lúdicos en clase, a veces su exceso o ausencia puede ocasionar en los estudiantes tanto aceptación como rechazo al modo de enseñanza de un profesor determinado.

Actividades lúdicas balanceadas y siempre con objetivos sólidos de aprendizaje harán de su integración en el aula un ejercicio que beneficie el proceso de aprendizaje y que no sugiera, en el peor de los escenarios, un favoritismo entre los profesores del Centro de Lenguas.

Evaluación hacia las competencias

Claramente los criterios de evaluación establecidos en el Centro de Lenguas, además de ser claros y de brindar un panorama completo sobre el proceso de los estudiantes, permiten hacer una revisión de las habilidades comunicativas de forma individual e integrada; sin embargo, los profesores sugieren un par de elementos a nueva revisión, con el ánimo de hacer del proceso un ejercicio más claro, exigente y que complemente el trabajo desarrollado, tanto dentro como fuera del aula.

Para conseguir lo anterior el grupo de profesores propone dar un vistazo a las competencias, donde lo que prima no es la forma, aquí haciendo referencia a gramática y sintaxis, sino al contenido, abordando elementos referidos a la coherencia, capacidad de análisis, argumentación y deducción, entre otros.

Por otro lado, aseguran los profesores, dentro del proceso de aprendizaje de lengua no todo debe ser evaluable. Si los estudiantes deben verse enfrentados a pruebas formales que midan su capacidad de respuesta y su nivel de conocimientos, el número de las mismas debe ser el preciso, a fin de no saturarlos o presionarlos durante el proceso. Notas referidas al trabajo en clase, participación, tareas y ejercicios del libro, si bien pueden ser valoradas, no pueden constituirse como notas acumulables o promediables, cuyo valor sea igual o superior al de los parciales.

Los componentes evaluativos deberían entonces combinar rasgos formativos y sumativos en pleno balance, exigiendo siempre calidad y, con ello, evitando una de las más grandes problemáticas que puedan darse en procesos como los que se adelantan en el Centro de Lenguas: que los estudiantes logren llegar a los niveles más avanzados sin contar con las competencias o conocimientos necesarios que acreditan su llegada o permanencia en dicho nivel.

Con este marco de descriptores y sugerencias adelantadas, y dentro del desarrollo de la fase cuatro de la investigación, se decide aplicar una encuesta al cuerpo total de profesores con los que cuenta el Centro de Lenguas, con el objetivo de contrastar, en primera instancia, la

información proveniente del grupo de profesores que hizo parte de los talleres de trabajo, y los grupos de discusión, además de lograr un panorama general en cuanto a las diversas metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras que adoptan los maestros para su quehacer docente.

De un total de 113 profesores a los que se les hizo llegar la encuesta, 89 de ellos la respondieron en su totalidad, es decir, existió una participación cercana al 79%, que, si bien es elevada, desafortunadamente evidencia que no todo el cuerpo docente tiene un pleno interés en los procesos de fortalecimiento académico. Clasificando los datos respuesta según algunas categorías propuestas a lo largo de esta dinámica investigativa, así como en las corrientes metodológicas más destacadas dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras, se verán ahora hallazgos adicionales sobre estilos de enseñanza.

Componente metodológico y cultural

Frente a la metodología de trabajo que se promueve en clase, el grupo de profesores, que trabajó en los talleres de discusión, describió un ejercicio cooperativo y de actividades diversificadas a fin de afianzar los conocimientos abordados en clase. La encuesta confirma lo descrito anteriormente, con un 65.17% de profesores que prefiere el trabajo en grupo o por parejas, por encima de un 29.21% que trabaja con el grupo completo de clase; lo que supone un ejercicio colaborativo entre estudiantes y la construcción conceptual por parte de los mismos.

En cuanto a las habilidades comunicativas priorizadas en clase, la mayoría de profesores, 86.52%, atendiendo al ejercicio comunicativo que describieron en los talleres, elige la producción oral, lo que sustenta lo hallado en los talleres, un privilegio de la expresión por encima de la comprensión tanto oral como escrita.

Por el lado del componente cultural, tan discutido y descrito durante las fases dos y tres de la investigación, aquí recibe un rol preponderante. A la pregunta ¿Incorpora en la preparación de sus clases un componente cultural traducido en actividades o ejercicios que den evidencia del mismo?, el 42.70% respondió con un “bastante”, frente a un 29.21% que se ubicó en un

“totalmente”. Lo que muestra un panorama más que positivo frente al trabajo del componente cultural, no sólo en la preparación, sino en la implementación de las clases de los profesores del Centro de Lenguas; un hecho soportado con insumos por parte del grupo participante de forma igualmente positiva. Habría que analizar, por consiguiente, cómo se lleva el proceso de forma específica y cómo en el desarrollo de las sesiones de clase; los profesores hacen evidente la contextualización de contenidos, en virtud, tanto de un seguimiento evaluativo por procesos, como de una metodología de enseñanza propia.

Materiales

Dentro de la categoría de materiales, se asignaron cuatro preguntas que confirman lo expuesto por los profesores. La herramienta empleada más frecuentemente por todos los profesores del Centro de Lenguas en sus clases, es el material impreso, respaldada con un 56.18%, hecho que se refleja, probablemente, tanto en el uso del libro guía, como de fotocopias para consulta y refuerzo anexo.

Como nuevo hallazgo dentro de este componente, cabe señalar que el 52.81% de los profesores considera que el Centro de Lenguas cuenta con material de consulta bibliográfica, entre libros y material didáctico, en su centro de recursos, elementos libres para su consulta; lo que además de reforzar la pregunta expuesta en el párrafo anterior, revela un punto que no había sido descrito por el grupo de profesores.

Sin embargo, el trabajo con insumos físicos no sólo tiene gran importancia dentro del uso de materiales, los recursos digitales también adquieren un rol importante. Para la enseñanza y exploración activa de las lenguas extranjeras, el Centro de lenguas cuenta con medios y recursos tecnológicos reconocidos por los profesores en un 71.91%, reflejado en aplicativos, plataformas en línea y software, entre otros, incluidos en la encuesta.

No hay que dejar de lado que los profesores no solo pueden trabajar con materiales diferentes a la fuente impresa, sino también a la digital, y que lo pueden

hacer directamente en su salón de clase. El 73.03% de ellos hace empleo de equipos de audio para dinamizar sus clases; lo que soporta lo expuesto por los profesores en los talleres de discusión, donde se describía el uso de materiales de distintas fuentes con el ánimo de apoyar el trabajo de aprendizaje de lengua extranjera adoptado por sus estudiantes.

Roles en el aula

Luego de adelantados los talleres de trabajo con el grupo de profesores del que se alimentó el presente ejercicio investigativo, se percibió que el docente asume variados roles en el desarrollo de sus clases; no obstante, los participantes de la encuesta se identifican en mayor medida como facilitadores del proceso de aprendizaje y, en ciertas ocasiones, como dinamizadores en el aula. Este hecho hace evidente que el rol de evaluador desaparece casi por completo, y ninguno se ve a sí mismo como un recurso dentro del aula.

El elemento de innovación para la enseñanza de inglés se configura como un punto a problematizar, en tanto que prácticamente el 50% de los profesores afirma preferir “bastante” el seguimiento de ideas y procedimientos empleados con anterioridad, mientras que un porcentaje cercano al 44% lo hace de forma “no muy frecuente”. Esto implica que las prácticas pedagógicas no encuentren con facilidad un camino para su evolución y adaptación hacia nuevos y variantes contextos de enseñanza; asunto que podría llegar a ser trabajado a profundidad en futuros ejercicios de investigación.

Como complemento de lo anterior, se percibe cómo un 67.42% de los profesores encuestados dicen modificar los programas de enseñanza levemente en caso de que los estudiantes demuestren interés por temas diferentes, un 13.48% no da cabida a ninguna modificación y un 19% está dispuesto a realizar modificaciones sustantivas a los programas asignados. Esto se podría traducir en que una minoría se afilia con la idea de transformar los procesos de enseñanza de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes, pues la mayoría se inclina a dar cumplimiento a directrices académicas o administrativas.



Luis Antonio Sánchez León » Título: Pequeño Pony » Técnica: Acuarela Y Tinta » Tamaño: 35 X 20.5 Cm » Año: 2014

Tal aspecto vendría en contravía con lo reportado por el grupo de profesores con quienes se trabajó en fases anteriores, pues el tema que circunda las necesidades y los intereses del estudiante fue ampliamente discutido y se subrayaba entonces la importancia de que el profesor tuviera muy presentes estos elementos para la planeación y ejecución de sus clases.

Sobre los métodos y metodologías en la enseñanza de inglés como lengua extranjera

A partir de la encuesta aplicada a todos los profesores, se puede afirmar que entre las metodologías más usadas en el Centro de Lenguas se encuentran las siguientes.

El Aprendizaje basado en Proyectos (Project-Based Learning PBL); tras una evolución de casi un siglo, logra centrarse en un proceso de indagación llevado a cabo por el estudiante en relación a la búsqueda de respuestas a un problema planteado. Según Boss (2013), esa búsqueda debe ser de tipo significativo, teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades como colaboración, comunicación, pensamiento crítico y actitudes frente a la situación planteada. El ejercicio de indagación permite a los estudiantes descubrir sus habilidades y potenciarlas. Ante lo propuesto por esta metodología en el Centro de Lenguas, el 40% de los profesores hace poco uso del trabajo por proyectos en sus clases.

Por su parte, el Aprendizaje basado en Contenidos (Content-Based Instruction CBI), es una metodología diseñada para dar instrucción de manera significativa, especialmente a estudiantes que se encuentran aprendiendo una segunda lengua, en donde ellos, a través de un tema específico, se encuentran expuestos a una amplia gama de vocabulario y de estructuras gramaticales que les son útiles para el uso de la segunda lengua.

Brinton, Snow y Bingham (2003), afirman que la motivación en los estudiantes, mediante retos que les proporcionen un alto desempeño y desarrollo en la adquisición de nuevo conocimiento durante el desarrollo de las clases, es el eje primordial para la adquisición de una segunda lengua. Con relación a esta metodología, el 42% de los maestros recurre “bastante” a temas de interés de diferentes áreas, haciendo uso de la lengua

extranjera como vehículo de conocimiento e incrementando así su saber lexical y sintáctico.

Pasando a otro método, y con bases provenientes del conductismo, se encuentra el método Audio-lingüístico (Audiolingual Method ALM), en el que los estudiantes responden a un fuerte estímulo de actividades orales en segunda lengua, principalmente simulacros de situaciones específicas propuestas por el profesor (Brown, 1994). Prator y Celce-Murcia (citados en Brown, 1994) exponen las características principales de este método, que sugiere que todo material es propuesto en forma de diálogo, ejercicios de memorización de líneas y la enseñanza de estructuras gramaticales a través de repeticiones, pero, sin embargo, no hay enseñanza de estas últimas de forma magistral; el vocabulario es limitado y aprendido en contexto, y recurre a una gran cantidad de ayudas audiovisuales que proveen un estímulo positivo frente a posibles respuestas correctas.

La encuesta a los profesores del Centro de Lenguas indicó que un 43% del grupo usa de manera “frecuente” el método Audio-lingüístico, y un menor, pero aún importante, porcentaje del 34%, hace poco uso de las prácticas que este método propone.

El método conocido como Sugestopedia (Suggestopedia), sugiere la activación de las habilidades comunicativas cesantes durante los inicios del proceso de aprendizaje. El desarrollo de las clases bajo este método se caracteriza por ser intensivo y poseer altos niveles de productividad. Bancroft (citado en Krashen, 1995) muestra el procedimiento de las clases en tres momentos: el primero, obedece a la revisión de temas vistos mediante juegos y participación para la posterior corrección de errores; el segundo, se refiere a la introducción a un nuevo tema a través de materiales audiovisuales que por lo general son extensos y, en algunos casos, requieren de pequeñas traducciones. El tercero, da cuenta de la recepción de material audiovisual que permita a los estudiantes comprender y relacionar el tema con los contenidos abordados en clase.

La encuesta realizada en el Centro de Lenguas muestra que la Sugestopedia es muy utilizada por los maestros; un 70% emplea canciones y materiales visuales llamativos para el desarrollo de sus clases.

El Método de Gramática-Traducción (Grammar Translation Method), se enfoca principalmente en la memorización de vocabulario y de reglas gramaticales, la traducción de textos y de ejercicios escritos. Prator y Celce-Murcia (citados en Brown, 1994), describen las características más relevantes de este método: las clases por lo general se realizan en lengua materna y se proponen pequeños ejercicios en segunda lengua; el vocabulario se enseña por medio de listas y la realización de lecturas complejas, y el contenido de los textos no es tenido en cuenta, más bien, se realizan actividades de tipo gramatical y no hay énfasis en la pronunciación.

En la encuesta realizada a los maestros, se encontró que el 64% hace un mínimo uso de traducciones en lengua materna para llegar a una mayor comprensión de las estructuras gramaticales, mientras que solo un 11% de la población entrevistada afirmó que hace uso regular de la traducción desde o hacia la lengua materna.

El Método Directo (Direct Method DM) consiste en un uso continuo de la lengua extranjera y la traducción no tiene cabida durante el proceso de aprendizaje. Aquí hay un mayor énfasis en la habilidad oral para expresarse de forma espontánea. Richards y Rogers (2005) describen los principios de este método: la clase debe realizarse en lengua extranjera, cada día se enseña cierto vocabulario y algunas estructuras gramaticales; la habilidad oral se desarrolla en etapas progresivas y bajo constante observación; mientras que la gramática se enseña de forma inductiva, acompañada de modelos y prácticas; también se hace énfasis en el discurso, la habilidad auditiva, la correcta pronunciación y la gramática.

Este método es uno de los más usados en el Centro de Lenguas. Un 49% del profesorado hace uso constante del mismo durante sus clases, y un 38% utiliza este método completamente, procurando no emplear la lengua materna.

El Método de Aprendizaje por Tareas (Task-Based Learning TBL) posee un propósito comunicativo claro por medio de la ejecución y resolución de tareas. Estas tareas, según Brown (1994), pueden ir desde la solución de un cuestionario y el trabajo grupal, hasta ejecutar un rol en un contexto específico que incluya

vocabulario y estructuras gramaticales que soporten su cumplimiento. El método es considerado parte del enfoque comunicativo, puesto que sus principios obedecen a ejecutar un rol en contextos reales y buscar soluciones a los retos propuestos.

El aprendizaje por tareas es usado por los maestros en un rango que oscila entre 80% y 90%, y la complejidad de la tarea cobra importancia para determinar el nivel de aprendizaje de tipo individual. Adicionalmente, los profesores buscan estrategias pedagógicas que se adapten al modelo, para que así los estudiantes puedan hacer uso de la lengua extranjera en situaciones de contexto real donde practiquen lo aprendido.

El Método TPR (Total Physical Response) responde a la actividad física para comprender lo que se dice en lengua extranjera. Se tienen presentes los principios de la adquisición del lenguaje en los niños, en donde la primera contribución de recursos viene desde lo oral (Brown, 1994). El proceso de adquisición da inicio desde la instrucción de comandos básicos en clase, representados por el maestro, para conseguir preferiblemente una respuesta verbal a una situación sugerida.

En el Centro de Lenguas aproximadamente un 40% de los profesores hace un uso relativo del lenguaje no verbal en sus clases. Este porcentaje reconoce la utilidad de este método para lograr un aprendizaje exitoso.

Por último, la encuesta presentó un par de preguntas vinculadas con La Enseñanza Comunicativa de la Lengua (Communicative Language Teaching CLT), que se centra en la interacción y la forma de comunicarse con el otro; el método encuentra sus raíces en las teorías que describen la adquisición de lengua materna en los niños. Tiene en cuenta las características intrínsecas de los conceptos sociales, culturales y pragmáticos que encierra la lengua (Brown, 1994). Desde una propuesta cooperativa, Nunan (citado por Brown, 1994) describe sus rasgos, a saber: el énfasis en la comunicación a través de la interacción, haciendo uso de la lengua extranjera; de esta manera se logra brindar la oportunidad a los aprendices de comprender su proceso de aprendizaje desde sus propias experiencias, que finalmente resultan ser aplicadas fuera del salón de clases.

Los hallazgos de la encuesta muestran una mayor tendencia al uso de este método como parte de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de lengua extranjera. Un 95% de los profesores tiene como propósito principal lograr que sus estudiantes se comuniquen de forma efectiva y eficiente con otros fuera del aula de clase. Para tal efecto, los maestros se centran en el desarrollo de destrezas y habilidades de sus estudiantes, trabajando de forma integrada las habilidades propias para la comunicación.

De manera general, y basándose en los análisis anteriores, podría indicarse que los métodos más agenciados por los profesores del Centro de Lenguas son: el Método de Aprendizaje por Tareas y ciertas líneas provenientes del Enfoque Comunicativo, como el Aprendizaje por Proyectos y La Enseñanza Comunicativa de la Lengua.

Esta información corrobora lo reportado por el equipo de profesores que apoyó el trabajo investigativo durante las fases 2 y 3 de este proyecto, reforzando un ideal de enseñanza en favor de un ejercicio comunicativo constante y un uso real de la lengua en contexto, siempre que lo permitan las diversas situaciones de clase. Adicionalmente, con base en los resultados que se obtuvieron, se puede afirmar que los profesores no siguen rigurosamente un único método o enfoque; por el contrario, son incluyentes frente a los mismos, considerando las necesidades de sus clases y los beneficios que los distintos métodos puedan reportar a sus estudiantes.

Conociendo entonces todo el panorama de resultados, y basados en la realidad y contexto del Centro de Lenguas, lo que cabe preguntarse, a guisa de nueva reflexión, es si con todos los descriptores obtenidos y los lineamientos esbozados se puede diseñar un modelo o documento que defina y pauté los estilos de enseñanza a implementar en el Centro de Lenguas, claro, teniendo en cuenta las variables ya descritas y la población que allí se maneja.

Queda también para la reflexión si se puede seguir formando en lenguas extranjeras de la misma manera en la que se ha hecho hasta ahora, elaborando adicionalmente un plan de mejoras a partir de lo existente y teniendo en cuenta las sugerencias hechas por los profesores a través de esta investigación. Es decir, se ha funcionado hasta ahora, ¿por qué no seguirlo implementando?

Por último, la investigación invita a ver si los estudiantes, como actores propios de su proceso de aprendizaje, tienen otras expectativas o sugerencias frente a las prácticas pedagógicas existentes en el Centro de Lenguas. Muy seguramente valga la pena revisar desde el punto de vista de los estudiantes, lo mismo que se revisó desde los profesores. Entonces, con un panorama más amplio que incluye a todos los actores del ejercicio de enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera, podría pensarse en la definición exacta de esos lineamientos a los que apunta el ejercicio de investigación.

Con todos aportando en virtud de un mejoramiento y una directriz exacta hacia la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el ritmo y calidad de trabajo del Centro de Lenguas seguirá siendo significativo y de excelencia.

Referencias

- Alcón, E. (2002). Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua Inglesa. Castelló de la Plana, España: Universitat.
- Areizaga, E. (2002-Junio). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: Elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*. Vol. 14, No. 2, pp. 161-175 (15).
- Arón, A., y Milicic, N. (1999). Clima social y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Atkinson, J.W. (1978). *Theory of achievement motivation*. New York: John Wiley.
- Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Boss, S. (2013). *PBL for the 21st Century Success*. California: Buck Institute for Education.
- Breen, M. (1985). Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics*, 6 (1).
- Breen, M., y Candlin, C. (1987). Which materials? A consumer's and designers guide, en *ELT Textbooks and Materials. Problems in Evaluation and Development*. London: Modern English Publications / British Council.
- Brinton, D., Snow, M., y Bingham, M. (2003). *Content-based second language instruction*. Michigan: Michigan University Press.
- Brown, D. (1994). *Teaching by Principles*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Bygate, M., Skehan, P., y Swain, M. (Eds). (2001). *Researching pedagogical tasks: second language learning, teaching, and assessment*. London: Pearson.
- Carrillo, T. (2004). EL proyecto Pedagógico de Aula. *Educere. Aulas, vivencias y reflexiones*. 005 (015), pp. 337-345.

Denis, L., y Gutiérrez, L. (s.f.). La investigación etnográfica: experiencias de su aplicación al ámbito educativo. Obtenido el 20 de Diciembre de 2012, desde <http://cidimar.fundacite.org.gov.ve/doc/paradigma96/doc2.htm>

Desiderio de Paz, A. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global: Una mirada transformadora*. Barcelona: Intermón Oxfam.

Harmer, J. (2009). *How to teach English*. Essex: Pearson Education Limited.

Harris, M. (1990). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.

Krashen, S. (1995). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. London: Phoenix ELT.

Madrid, D. (2001). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación. En Bruton, A., y Lorenzo, F. J. (Eds.). *Perspectivas actuales en la metodología de la enseñanza del inglés en las Universidades andaluzas*. Enseñanza Universitaria, pp. 213-232.

Meyer, O. (2010). *Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching*. Eichstaett: Catholic University of Eichstaett.

Nérics, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.

Nieto, S. (1992). *Affirming Diversity: The Sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.

Prats, J. (1977). El nuevo modelo curricular y la elección del libro de texto. En Arranz, L. (Cord.). *El libro de texto: materiales didácticos*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Richards, J., y Rodgers, T. (2005). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.

Ruíz, N. (2003). *Estrategías y Métodos Pedagógicos*. Bogotá: Prolibros.

Taylor y Francis. (1995). *Language, culture and curriculum. Multilingualism and Language Learning*. Vol. 8, No. 2.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. Londres: Longman.

Zárate, G. (1986). *Enseigner une Culture Étrangère*. París: Hachette.

Diálogo del conocimiento

El artículo titulado de la práctica al saber: Estilos de enseñanza en contexto, elaborado por los maestros Fray Martínez Páez y Felipe Andrés Villalba Molano, corresponde a una experiencia investigativa desarrollada en el Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional encontrando una serie de hallazgos que invitan a reflexionar nuestras prácticas teniendo en cuenta el discurrir pedagógico en el acto educativo tanto para quien aprende como para quien en un momento determinado enseña.

Uno de los aspectos más importantes que este texto plantea, es cómo desde la práctica pedagógica –reflexionada y cuestionada–, es posible construir un saber que aporta a la consolidación de los lineamientos académicos del Centro de Lenguas. Es por ello, que al inicio se exponen interrogantes para observar el ámbito de la clase, los propósitos educativos, la cultura escolar y sus procesos de traducción en el transcurso de adquisición de una segunda lengua, las dinámicas evaluativas, entre otros aspectos, los cuales agencian la superación del sentido instrumental, por un sentido ético y pedagógico del acto educativo.

De la misma manera, el artículo explica que pensar el escenario formativo, implica comprender no sólo los métodos de enseñanza, sino ante todo, en el quién, es decir en los sujetos y los roles que desempeñan cotidianamente, puesto que es allí, en donde se ponen a prueba sus aprendizajes y sus habilidades comunicativas. Es de mencionar, que esta perspectiva les permite reconocer la importancia de la heterogeneidad del contexto sociocultural de los estudiantes, por cuanto este es el que da las bases, potencialidades y/o limitaciones para el aprendizaje y uso del inglés como segunda lengua. Así mismo, rescata la importancia en el uso y aprovechamiento de recursos tipográficos, audiovisuales, e interactivos como elementos potenciadores para optar por una estrategia didáctica que favorezca el aprendizaje en el discurrir pedagógico.

Este artículo da relevancia a la voz del maestro, quien desde su experticia desencadena un conjunto de narrativas sobre las experiencias que desarrolla, para leerlas en perspectiva, es decir, las pone entre paréntesis y las suspende, para hallar la riqueza de saber pedagógico y didáctico que estas anidan. Además, permite dar una mirada a los sentidos y significados pedagógicos de los maestros que interactúan en el Centro de Lenguas.

El diseño metodológico implementado por Martínez y Villalba para este propósito es una mixtura de los diferentes enfoques y modelos investigativos, sin embargo hay acierto al acercar elementos distintivos y característicos de la investigación Etnográfica, toda vez que al intentar identificar el quehacer docente en sus espacios del aula, es pretender conocer esas prácticas, esas formas, esos modos de enseñar y a la vez de aprender en diálogo con necesidades, contexto, cultura, intereses y costumbres de los participantes en el proceso. La etnografía favorece el estudio y la mirada en conjunto del grupo objeto de investigación que requiere ser observado en forma global y en donde cada aspecto se afecta con los demás conquistando expresión.

La etnografía como enfoque metodológico utilizado en esta experiencia, enriquece el campo de reflexividad de este proceso, en la medida que al observar sistemáticamente la realidad del Centro de Lenguas, se potencia identificar que la labor del docente debe ir más allá de la presentación de contenidos, y por tanto, es imprescindible dirigirla hacia el desarrollo de procesos metacognitivos y proyectos interactivos sobre situaciones de uso y desempeño específico para actuar en el conjunto de las habilidades lingüísticas. Esta condición, es uno de los resultados que muestra el artículo, ya que las prácticas de los maestros han de llevar a los estudiantes, a la adquisición y producción de actos comunicativos en una segunda lengua, pensados con claras intencionalidades pedagógicas.

Otro de los elementos significativos de este texto, es la evidencia sobre la necesidad de la actualización docente, creando espacios pertinentes para socializar y debatir sobre los métodos, materiales, tendencias, didácticas, formas evaluativas e incluso, contenidos nuevos, lo cual, repercutirá en un ejercicio de mayor calidad y compromiso.

Con este panorama, el artículo “de la práctica al saber: Estilos de enseñanza en contexto”, arroja una mirada integral del proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés, que contextualiza el rol de docente como investigador de su propio ejercicio y cómo constructor de un saber pedagógico que contribuye a retroalimentar no sólo su desempeño, sino los lineamientos académicos y la excelencia de la labor que el Centro de Lenguas propicia. Finalmente, es de resaltar, que esta experiencia es fuente de sentido para contrastar otros procesos educativos de esta índole, desde donde los maestros e investigadores, podemos hallar rutas para transferir conocimientos y modos de leer las situaciones de aula con un largo aliento.

Ricardo Cantillo Rueda