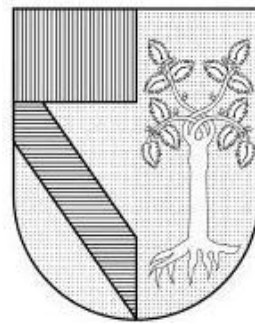


UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**Con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios
ante la Secretaría de Educación Pública**



**“LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN LA ENSEÑANZA DEL
PORTUGUÉS COMO LENGUA EXTRANJERA”**

**INFORME DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Presenta

VANIMAR CAXITO

Directora del Programa: Dra. Isabel Parés Gutiérrez

Directora del Informe de Actividad Profesional: Dra. Sara Elvira de
Jesús Galbán Lozano

México, D.F.

2011

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en primer lugar a mis padres y hermanos, por su inmenso ejemplo y apoyo mismo a distancia.

A Agustín Carrillo Díaz por la paciencia y presencia en todos los momentos de dudas e incertidumbres.

A Antonio Celso Guimarães por su apoyo incondicional e incentivo siempre.

A todos mis profesores y compañeros de la maestría, ya que de cada uno aprendí muchísimo, además de guardar momentos de compañerismo, alegría, ayuda mutua, perspectivas, reflexión en conjunto y principalmente compartir la pasión de ser educador.

A la Doctora Sara Galbán, mi directora de tesis y a Maggy Espinoza por su apoyo en todos los momentos, desde el comienzo de la elaboración de este informe, hasta el término del mismo.

Finalmente, al Instituto Casa de Brasil en México por creer en mí como profesional y por propiciar un desarrollo integral tanto en mi vida académica como en mi vida personal. Gracias!

INDICE

<u>Introducción</u>	04
<u>Capítulo I. Instituto de idiomas “<i>Casa do Brasil</i>”</u>	06
<u>I.1. Misión del instituto</u>	07
<u>I.2. Valores del instituto</u>	07
<u>I.3. Jerarquía administrativa, espacio físico e infraestructura</u>	07
<u>I.4. Metodología didáctica</u>	08
<u>I.5. Perfil docente</u>	09
<u>I.6. Perfil de los alumnos</u>	11
<u>I.7. Cursos y modalidades</u>	11
<u>I.8. División de niveles y objetivos a alcanzar en cada uno</u>	12
<u>I.9. Reglamento docente</u>	14
I.9.1 Las clases y los exámenes.....	15
I.9.2. Normas generales	16
<u>Capítulo II: La globalización y las nuevas demandas</u>	19
<u>II.1. La práctica reflexiva</u>	20
<u>II.2. El profesor reflexivo en formación</u>	25
<u>II.3. La práctica reflexiva en escuelas de idioma</u>	28
II.3.1 Estudios de caso	29
<u>Capítulo III. Guía para profesores de idiomas basada en la práctica Reflexiva</u>	35
<u>Anexos</u>	41
<u>Consideraciones finales</u>	51
<u>Fuentes de consulta</u>	53

Introducción

Soy graduada en Letras y siempre he trabajado como docente de idiomas. En Brasil impartía clases de inglés y aquí en México doy clases de portugués a mexicanos; siendo mi prioridad en todo momento la calidad educativa de mis clases: mi objetivo es que logren un aprendizaje significativo del segundo idioma de manera efectiva y dinámica.

El año pasado, trabajando aun como maestra de portugués, mi jefe me dio una noticia: en poco tiempo sería yo la Coordinadora Académica de la escuela y además capacitadora de algunos nuevos maestros. En aquel momento entendí que era la única persona capaz de asumir ese puesto dentro del instituto; pues, durante mi formación académica estudié temas relevantes sobre la formación docente: estrategias de enseñanza, filosofía de la educación y psicología de la educación, por mencionar algunos.

Sin embargo, confieso que cuando recibí la noticia del nuevo puesto tuve una gran inseguridad. A partir de ese momento tendría que ocuparme no sólo de la calidad de mis clases sino de las de los demás maestros: un total de 20 en el instituto. No obstante, me puse a trabajar y elaboré un manual de capacitación siguiendo algunos modelos de escuelas como Montessori, Piaget y otras, además de tomar como referencia la teoría de las inteligencias múltiples y dar un panorama sobre las diversas metodologías de enseñanza.

Con la intención de mejorar cada vez más la calidad de las clases en el instituto estoy siempre al tanto de los temas de vanguardia; con el fin de enriquecer la capacitación docente.

La práctica reflexiva, además de ser un tema que ha tenido gran reconocimiento por parte de varios pedagogos, resultó ser novedoso para la escuela. Al considerar la falta de material de apoyo sobre esta práctica comencé a investigar sobre ello con el firme propósito de aportar algunas de las principales ideas para

así hacer una guía de capacitación basada en dicho enfoque. Creo que va a ser algo muy útil para todos. Quiero compartir aquí el procedimiento que seguiré para su elaboración:

1. Dar una respuesta concisa y clara a la pregunta inicial: ¿Cómo lograr una capacitación docente efectiva en el área de Idiomas a través de la práctica reflexiva?
2. Ser explícita en el objetivo del informe: a pesar de haber estudiado muchos temas relevantes acerca de la docencia, mi puesto de coordinadora académica exige que esté siempre buscando innovaciones pedagógicas, al igual que nuevas técnicas y estrategias de enseñanza para capacitar al grupo de maestros de la institución donde trabajo.

El presente informe se estructura de la siguiente manera:

En el capítulo I describo la institución “Casa do Brasil” donde, como ya mencioné, desarrollo mi labor como coordinadora académica y profesora de portugués: presento la estructura de la empresa, su visión, los valores, la jerarquía administrativa, el cuadro de empleados, el método de enseñanza, la división de niveles, el perfil docente y el de los alumnos.

En el segundo capítulo expongo la era de la globalización y sus avances; principalmente, en el campo de la educación y los nuevos descubrimientos de ésta. Además, abordo la preocupación de los institutos por tener alumnos con una mejor preparación y también buenos profesores que puedan atender a esta exigente demanda. Asimismo, presento la práctica reflexiva que surge como resultado del estudio de diversos teóricos y ahora es vista como una poderosa herramienta que podrá ser utilizada en beneficio de varios sectores; prioritariamente en el de la educación.

En el capítulo III comparto una guía docente basada en la práctica reflexiva que va dirigida a maestros que imparten un idioma con el propósito de que puedan utilizarla en sus clases: antes, durante y después de un curso. Dicha guía, además

de presentar ejercicios que apoyarán a los maestros en su labor, también proporciona herramientas de la práctica reflexiva que podrán ser utilizadas facilitando el uso de la reflexión dentro o fuera del aula con el objetivo de dar solución a diversos tipos de problemas que puedan ocurrir.

Capítulo I. Instituto de idiomas “*Casa do Brasil*”

La globalización y el surgimiento del MERCOSUR¹ obligó a la apertura de nuevos tratados y al establecimiento de estrategias comerciales. Al mismo tiempo creció la necesidad de una mejor comunicación entre los países de habla hispana y Brasil. De igual forma, con el MERCOSUR las relaciones comerciales entre Brasil y México empezaron a tener más fuerza. Con estos antecedentes se fundó el Instituto “Casa do Brasil” en 1997, comenzando como un pequeño centro de enseñanza del idioma portugués a empresas. Los primeros clientes fueron *Johnson Controls* y *Goodyear*.

Debido al sumo interés por este idioma surgió la necesidad de abrir en julio del 2004 Grupo Figa. Al inicio con tres grupos, quince alumnos y tres profesores.

A partir de 2007 Grupo Figa recibió el nombre de *Casa do Brasil* ya que no sólo se impartirían clases de portugués, sino también se difundiría la cultura brasileña en México; pues, en las últimas décadas las relaciones comerciales entre Brasil y México habían demostrado un crecimiento considerable: “El comercio total entre México y Brasil en 2006 superó los seis mil millones de dólares, un incremento de más de 300 por ciento en los últimos 10 años”, informó la Subsecretaria de Relaciones Exteriores mexicana Lourdes Aranda Bezaury durante la celebración del seminario internacional “Brasil y México frente a la globalidad: ¿desafíos comunes?”, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Actualmente, la escuela *Casa do Brasil* cuenta con una cartera de más de 50 empresas, 250 alumnos, 40 grupos activos y 22 docentes.

¹ MERCOSUR. Mercado Común del Sur. Es la unión aduanera de libre comercio que incluye a cinco países de América de Sur: Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Venezuela.

I.1. Misión del [instituto](#)

Considerando que hay varias empresas brasileñas en México, otras tantas mexicanas en Brasil, y bastante gente que va a Brasil por trabajo, tenemos por misión capacitar y facilitar la comunicación en el ámbito cultural y de negocios entre Brasil y México. Aunado a lo anterior, son muchos los mexicanos que se interesan por la cultura brasileña y buscan aprender la lengua como una manera de aproximación a dicha cultura.

I.2. Valores del [instituto](#)

Trabajo en equipo. Valoramos considerablemente el trabajo en equipo ya que donde existe colaboración de varias partes se logran mejores resultados. Así, desde la preparación de clases y materiales didácticos, hasta las celebraciones culturales, el trabajo en equipo resulta indispensable.

Atención al cliente. Nuestros alumnos y clientes reciben la mejor atención del instituto y de su personal. Tenemos como objetivo trabajar para servir bien y con calidad.

Integración. Es indispensable que cada profesor o instructor se sienta parte importante de nuestra institución. Consideramos que para la formación de un todo es indispensable cada parte individual.

I.3. Jerarquía administrativa, espacio físico e [infraestructura](#)

El Instituto *Casa do Brasil* en México tiene la siguiente jerarquía administrativa:

- **Dirección general:** Como su nombre lo dice, se responsabiliza por la dirección general de la escuela.
- **Director de curso:** Se encarga de la logística de los cursos.
- **Coordinación académica:** Es el área responsable de la calidad de las clases y el material didáctico en general.
- **Contaduría:** Atiende de todo lo referente a los pagos y del cumplimiento de las obligaciones fiscales.
- **Control escolar:** Lleva a cabo lo referente a las inscripciones, el contacto con los alumnos y los registros administrativos.

- **Maestros e instructores:** Son los responsables directos de impartir las clases y guiar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto al espacio físico la escuela cuenta con once salones de clase, una biblioteca, un salón de convivencia, una cafetería, un salón para maestros y una videoteca.

Todos los salones cuentan con televisión de 29 pulgadas, aparato de DVD, estéreo, pizarrón blanco, mapa de Brasil y cómodas sillas para los alumnos. Asimismo, hay salones más grandes para un cupo máximo de 10 alumnos y otros más pequeños para un máximo de 6. Todos con nombres de personalidades brasileñas, esto con el fin de que los alumnos los conozcan. También contamos con una pequeña sala para clases de portugués *on line* que es nuestro próximo objetivo.

El salón de maestros incluye tres computadoras que pueden ser utilizadas ya sea para búsquedas e investigaciones o para otros trabajos. Además, contamos con gramáticas, mapas, juegos, y distintos tipos de materiales visuales para el apoyo de las clases.

I.4. Metodología didáctica

Nuestra metodología didáctica es propia; y, por qué no decirlo: muy especial. Utilizamos una mezcla inteligente de diversas metodologías de enseñanza. A continuación las expongo.

De la **metodología tradicional** (MT) aplicamos la gramática como lo dicta ésta, de una manera más formal, pues consideramos imposible aprender un segundo idioma sin conocer bien la gramática respectiva.

De la **metodología directa** (MD) adoptamos el contacto directo con el idioma en estudio, la lengua materna del alumno no se usa en el salón de clase y la transmisión de significados se da a través de gestos, fotos, simulación, o todo lo que se puede hacer con tal de facilitar la comprensión sin recurrir a la traducción.

De la **metodología audiovisual** (MAV) utilizamos videos con la finalidad de que el estudiante practique comprensión auditiva, redacción y discusión oral. El uso del

video, además de hacer dinámica la clase, “descansa” al alumno mientras éste aprende.

Finalmente la **metodología comunicativa** que comprende el 80 por ciento de nuestro objetivo. Ésta tiene el propósito de que el alumno, además de dominar la escritura, pueda comunicarse en cualquier situación que se le presente.

En otros cursos de idiomas los alumnos terminan leyendo y escribiendo perfectamente pero apenas se dan a entender (y esto con gran dificultad); o peor aún, ni siquiera se pueden comunicar. De este modo, la interacción alumno-alumno es el punto más relevante en las sesiones. El profesor se desempeña como facilitador; principalmente en los niveles intermedios y avanzados donde los alumnos ya poseen cierta fluidez oral.

La metodología comunicativa centraliza la enseñanza de la lengua extranjera en la comunicación. Saber comunicarse significa ser capaz de producir enunciados lingüísticos de acuerdo con la intención del comunicador o pedir información; esto es, por ejemplo, pedir de comer en un restaurante o cambiar divisas en una casa de cambio. Sin embargo, también implica otros factores como competencias gramaticales, lingüísticas y estratégicas.

De esta manera, nuestro objetivo en el instituto es enseñar al alumno a comunicarse en la lengua extranjera (portugués) y adquirir una competencia de comunicación. El punto más importante de ésta última está en las relaciones entre los diversos planos o componentes involucrados en el proceso.

En conclusión, para lograr un aprendizaje significativo y una comunicación efectiva hacemos que los alumnos trabajen en pares o en pequeños grupos, donde el maestro propone debates, discusiones, presentaciones orales y dramatizaciones.

I.5. Perfil docente

Todos los docentes e instructores son nativos; oscilan entre los 25 y 55 años y poseen estudios superiores en algún área. Son graduados en Letras (en Brasil es el curso superior que prepara para la impartición de idiomas). Aun así, reciben constante capacitación desde el momento que ingresan hasta el fin de su contrato de trabajo con nosotros.

La capacitación inicial consiste en 10 horas de teoría y 10 de práctica en el salón de clase, sumando un total de 20 horas. Después, otras 15 horas de observación en las que los profesores nuevos se dan cuenta cómo imparten las clases los maestros expertos. En síntesis, cada profesor tiene un periodo de adaptación de tres meses, trabajando ya, antes de la contratación final.

Los docentes son evaluados constantemente: desde la preparación de sus clases hasta el apoyo que brindan en los eventos culturales del instituto. Hay un calendario de visitas a clase donde la coordinación y la dirección de cursos evalúa al maestro en acción: el desenvolvimiento profesional, la puntualidad al empezar y terminar cada clase, la interacción con los alumnos, lo que incluye: el control del grupo, el tono de su voz, el orden en el pizarrón, la aclaración de dudas y la resolución de problemas, el uso del material didáctico, el desempeño de las cuatro habilidades en el aula (hablar, leer, escuchar y escribir), el dinamismo en la clase, el respeto hacia el alumno y principalmente la capacidad de estructurar bien su clase de acuerdo con el tema a enseñar.

Tenemos una reunión semanal en la cual cada maestro intercambia opiniones referentes al desarrollo de sus clases y problemas en general con la Coordinación Académica. En esas reuniones el coordinador académico da su punto de vista sobre las clases evaluadas, lo que permite una retroalimentación entre ambas partes.

Además de todo esto, contamos con evaluaciones hechas por los alumnos que son aplicadas cada 20 horas (a mitad del curso) y cada 40 horas (al final del curso). En ellas se consideran puntos importantes tales como: la metodología, la participación y dinamismo durante cada clase, el material didáctico, y sobre todo la preparación de la clase; todo esto por parte del profesor, así como la capacidad de improvisación del mismo.

En síntesis, se considera al instructor pieza fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en él recae la responsabilidad de hacer que el alumno ame u odie un determinado tema. Por ello, pedimos a nuestra planta docente que continuamente animen a sus alumnos, que les proporcionen

refuerzos verbales positivos para que se sientan motivados con el idioma en cuestión.

I.6. Perfil de los alumnos

El perfil de los alumnos se divide en dos: los de la escuela y los de empresas. En general nuestros alumnos son adultos arriba de los 20 años que quieren aprender portugués por distintos intereses que van desde los laborales y personales — como hacer amistades con brasileños — hasta el aprecio por la cultura brasileña; o simplemente, por el deseo de aprender un tercer o cuarto idioma.

Por el contrario, los alumnos de empresas necesitan lecciones de portugués únicamente por cuestiones de trabajo y normalmente toman las clases en la misma compañía dentro de un horario laboral.

De esa manera, los dos perfiles resultan a veces muy distintos: mientras la mayoría de los estudiantes que asisten a la escuela tienen más tiempo de estudio y dedicación, los de empresas no disponen de tiempo suficiente para repasar fuera de clase y por ende necesitan más atención; es decir, una enseñanza sumamente personalizada y enfocada a sus objetivos específicos.

I.7. Cursos y modalidades

Contamos con varias modalidades de cursos: intensivos, regulares, sabatinos y particulares. Los cursos intensivos son entre semana: lunes, miércoles y viernes en cuatro diferentes horarios: de 7 a 9, de 11 a 13, de 16 a 18, y de 19 a 21 horas. Los *regulares* son los días martes y jueves en dos horarios: de 7 a 9, y de 19 a 21 horas. Los sabatinos se imparten en dos horarios: de 9 a 13 y de 13:30 a 17:30 horas. Los cursos particulares pueden ser dentro del instituto o a domicilio (ya sea a empresa o a casa particular).

Todos ellos se dividen en: básico 1, básico 2, intermedio 1, intermedio 2, avanzado 1, avanzado 2 y curso de preparación para el examen del CELPE-BRAS (Certificado de Proficiencia del Idioma Portugués) para aquellos que desean estudiar en Brasil. Cada nivel dura 40 horas.

Asimismo, tenemos cursos especiales tales como:

1. **Portugués para negocios.** Con una duración también de 40 horas y puede tomarse después de que el alumno acaba el curso de avanzado; o, comprueba estar en el nivel intermedio, esto a través de un examen de colocación.
2. **Portugués para viajes.** Consta de 20 horas y como su nombre lo indica va dirigido a quienes van de viaje a Brasil. Cabe aclarar que no es necesario que el interesado tenga conocimientos previos de portugués, pues es un curso que incluye situaciones reales a las que el alumno tendrá que enfrentarse por ejemplo en el hotel, en el aeropuerto, o al presentar sus documentos. En este curso damos “*tips*” generales para quienes visitan por primera vez Brasil y no hablan la lengua.
3. **Curso de portugués *on line*.** Todavía está en fase de desarrollo; no obstante, se prevé que dará comienzo en el 2011.

I.8. División de niveles y objetivos a alcanzar en cada [uno](#)

Básico 1

Objetivo. Al finalizar este nivel el alumno será capaz de presentarse a sí mismo y de entablar conversaciones básicas. También podrá entender a una persona que hable portugués; usará un lenguaje sencillo pero formal. Describirá acciones en presente y pasado, así como realizar preguntas.

Temas gramaticales: presente, pasado perfecto e imperfecto del modo indicativo; gerundio, contracciones y comparativos.

Vocabulario: números, alimentos básicos, estaciones del año, profesiones, la hora y expresiones que se usan en la vida diaria.

Básico 2

Objetivo. Al terminar este nivel el alumno podrá entablar una conversación relativamente larga, expresar opiniones y también realizar, aceptar o rechazar invitaciones. De igual manera, estará listo para realizar por si solo reservaciones en hoteles.

Temas gramaticales: futuro de indicativo, presente e imperfecto de subjuntivo, acentuación y pronombres oblicuos.

Vocabulario: expresiones idiomáticas sencillas, palabras que se usan en situaciones reales como en un hotel, partes del vestuario y nombres de animales.

Intermedio 1

Objetivo. En este nivel el alumno estará capacitado para pedir información en general; Asimismo, para alquilar un inmueble, mandar, dar y hacer pedidos y expresar deseos en futuro.

Temas gramaticales: imperativo, aumentativo y diminutivo, futuro de subjuntivo, voz pasiva, formación del plural y adverbios.

Vocabulario: partes de una casa, palabras que se usan en el servicio de correo.

Intermedio 2

Objetivo. El alumno será capaz de hacer una cita, comprar medicamentos y también de inscribirse en escuelas o universidades, así como conocer a detalle todo lo referente a la vida académica. Por otro lado, usará expresiones típicas de Brasil, así como frases idiomáticas más complejas.

Temas gramaticales: tiempos compuestos, uso de artículos, discurso indirecto, pronombres relativos, acortamiento de palabras, expresiones idiomáticas con verbos.

Vocabulario: partes del cuerpo humano, términos relativos a la salud, la vida académica, los viajes y los medios de transporte.

Avanzado 1

Objetivo. El alumno tendrá la habilidad de elaborar su propio *curriculum vitae*, y desenvolverse eficazmente en una entrevista de trabajo. En este nivel el estudiante identificará los problemas de la norma culta: palabras con una alta complejidad dentro de la lengua portuguesa. Incrementará considerablemente su vocabulario a través de la formación de nuevas palabras usando prefijos y sufijos.

Además de todo lo anterior, el alumno conocerá diferentes tipos de situaciones que ocurren en una empresa brasileña.

Temas gramaticales: prefijos y sufijos, y la norma culta.

Vocabulario: de oficina, trabajo, concursos, así como términos formales en el trabajo.

Avanzado 2

Objetivo. El alumno podrá comunicarse en cualquier situación con un brasileño y conocerá a fondo la cultura brasileña en los más diversos ámbitos.

Temas gramaticales: la revisión de los tiempos verbales en general.

Vocabulario: términos referentes a la cultura brasileña, los deportes, la literatura (las novelas) y el folclore. También las diferencias entre el portugués brasileño y portugués europeo.

Preparación para CELPE-BRAS

Objetivo. El alumno podrá presentar el examen del CELPE-BRAS.

Es importante mencionar que nuestro material didáctico fue diseñado y desarrollado en el propio instituto por los profesores, bajo la supervisión de la Coordinación académica.

I.9. Reglamento docente

El propósito del reglamento docente es definir las normas a las que se verá sujeta la planta docente. Esto incluye:

Asistencia y puntualidad:

- El profesor deberá comenzar y terminar todas sus clases puntualmente.
- En caso de que el profesor no pueda asistir a alguna de sus sesiones deberá avisar por lo menos con una semana de anticipación.
- En caso de ausencia por enfermedad o algún imprevisto personal el profesor deberá avisar ya sea al coordinador o a la dirección de cursos.

I.9.1 Las clases y los exámenes

- El profesor planeará la clase según los temas propios de cada nivel, considerando el avance de sus alumnos.
- El material de apoyo que se requerirá tendrá que ser solicitado con anticipación en la reunión semanal con el coordinador o por correo electrónico (el material será entregado los días martes y jueves).
- Los exámenes se aplicarán en las fechas previamente establecidas por la dirección. No habrá cambio de fecha, a menos que exista alguna razón extraordinaria, la cual deberá ser consultada directamente con el coordinador o con la dirección de cursos.
- El profesor mostrará disciplina en todo momento dentro del grupo. Por lo anterior no podrá entrar al aula con celular, beeper o algún aparato similar.
- En caso de tener algún problema con el grupo (entiéndase lo relacionado con la disciplina de los alumnos, la falta del material, retraso en el progreso del plan establecido de estudios o cualquier otra anomalía que retrase o afecte el buen desarrollo de la clase) tendrá que avisar inmediatamente al coordinador o a la dirección de cursos.
- Queda prohibido interrumpir las clases de otros colegas. Si se tiene algún problema referente al vocabulario o alguna duda sobre el curso, deberá esperar hasta finalizar la clase y pedir asesoría a la persona correspondiente.
- Los exámenes escritos se aplicarán a la mitad del curso (en la hora 20) y una clase antes que termine el nivel (en la hora 38). En la última clase (al cumplir las 40 horas) se hará el examen oral.
- En cada clase se pasará asistencia y se llenará el formato indicado detallando las actividades realizadas.
- Cada semana se entregará el archivo electrónico de las clases realizadas en empresas.
- Al final de cada mes deberán ser firmadas las actividades realizadas en empresas por la coordinación o dirección de cursos.

I.9.2. Normas generales

- El profesor deberá mantener una postura de respeto. Tener buena presentación, comportamiento ético en el salón de clases y con los compañeros de trabajo.
- El profesor deberá revisar su correo electrónico de *Casa do Brasil* diariamente y contestar a los correos laborales que le sean enviados.
- El profesor deberá cuidar el material que el instituto le da para sus labores. En caso de que se descubra que está haciendo mal uso del mismo, se le hará una llamada de atención. A la siguiente llamada de atención se le cobrará por el daño realizado.
- La participación del profesor es sumamente importante, por lo que se le invita a participar activamente: desde la planeación hasta la realización de los eventos académicos y culturales del instituto.

Asimismo, dentro del reglamento general de los maestros, hay quince puntos esenciales que tendrán que ser cumplidos durante todos los cursos:

1. Hablar pausadamente y de manera clara. Pedimos que este punto sea cumplido rigurosamente, principalmente para aquellos quienes están en niveles básicos.
2. Ayudarse del lenguaje no verbal. Esto es, a través de gestos, miradas, señales, expresiones faciales y/o corporales.
3. Evitar frases complejas. Se sabe que por más sencillo que se le hable a un alumno muchas veces éste sigue sin comprender; por lo tanto, el significado del concepto “sencillo” suele ser subjetivo. Así que, pedimos a los maestros que cuando hablen lo hagan ordenadamente como lo indica la sintaxis: sujeto + verbo + complemento. En otras palabras, dar preferencia al lenguaje concreto y sencillo, y evitar oraciones subordinadas complejas.
4. Adecuar el lenguaje. Es importante evitar expresiones idiomáticas difíciles en las clases a alumnos principiantes.

5. Usar ejemplos de frases sencillas y con sentido común. El alumno entenderá y aprenderá mejor si el profesor usa información dada por el propio alumno o verdades universales.
6. Contextualizar el discurso. Por contextualizar entendemos colocar la palabra, expresión o estructura explicada en oraciones de uso cotidiano, en situaciones del día a día del alumno.
7. Hablar poco. En un curso de idiomas quien necesita hablar es el alumno. Pedimos que el profesor use el máximo de creatividad y desarrolle situaciones para que el alumno hable durante el curso. Consideramos que en un curso de idiomas el rendimiento no es evaluado por la cantidad de “*ítems*” estudiados, sino por el desempeño del alumno en la comunicación real.
8. Creación de hábitos lingüísticos. Resulta importante que los maestros den a resolver a los estudiantes suficientes ejercicios en donde ellos formen frases, simulen situaciones reales, inventen historias, etc.
9. Crear un buen ambiente que resulte divertido y dinámico. Para un mejor aprendizaje es necesario que el alumno esté relajado y con disposición. Estudiar una lengua extranjera es una tarea cansada, repetitiva y no siempre agradable; por lo que, en el profesor está la responsabilidad de hacer que el aprendizaje no sea desgastante.
10. Usar varios tipos de estímulos. Para captar la atención del alumno, el profesor se vale de todo: *flash cards*, obras de teatro y textos ya sean originales o adaptados, *comics*, revistas, periódicos, fotos, actuación de situaciones reales, música, videos, paseos, juegos y actividades externas, etc.
11. Mantener la objetividad. Hay que considerar que el alumno adulto tiene su propia manera de pensar por lo que es necesario integrarlo en el salón de clase para que participe. Para esto, pedimos a los maestros que sean objetivos y cuidadosos al transmitir el conocimiento.
12. Ser práctico. Las discusiones literarias, filosóficas o culturales tendrán lugar en otro momento. Los maestros deben priorizar la practicidad, y

proporcionar elementos que contribuyan directamente a la satisfacción de cada una de las necesidades del alumno.

13. Garantizar una clase dinámica. Las sesiones monótonas hacen que los alumnos desistan rápidamente. Sin embargo, pedimos a los maestros no confundir el término de “dinamismo” con el de “desorden”. El profesor debe estar atento a los estados de ánimo de los alumnos y cambiar la actividad cuando sea oportuno.

14. Mantenerse en frecuente comunicación con el alumno. Es importante que el profesor conozca bien a su grupo y cada uno de sus objetivos. Ser consciente de sus intereses y motivaciones hace que el aprendizaje sea más significativo.

15. Motivar a los alumnos. Un profesor tiene la capacidad de hacer que su alumno ame u odie una determinada materia. Así, pedimos a los maestros que motiven en todo momento a sus estudiantes, ya sea verbalmente o por escrito. Además, que busquen la manera de ayudarles a resolver sus dudas y problemas respecto al aprendizaje.

Aunado a todo lo anterior pedimos a la planta docente que desde la primera clase se autoevalúe lo siguiente: el conocimiento del idioma, así como de otras lenguas; el objetivo del curso y sus intereses particulares; las experiencias que han tenido con otros idiomas; o, en otras materias; los recursos que tienen para memorizar; el bagaje cultural y la capacidad de aprendizaje.

El instituto cuenta con toda la infraestructura para impartir clases de portugués y difundir la cultura brasileña de manera efectiva. Sin embargo, la constante capacitación de los profesores es algo muy importante para mantener la calidad de la enseñanza y la satisfacción general de los alumnos.

Mi propuesta, además de los mini cursos de práctica y la actualización docente periódica que ofrece el instituto, es que se elabore un manual basado en la práctica reflexiva mismo que los maestros puedan consultar en todo momento como apoyo: desde la preparación de la clase hasta la evaluación de los resultados generales de sus alumnos. La práctica reflexiva es algo novedoso y ha arrojado resultados positivos en varios ámbitos educativos.

Capítulo II. La globalización y las nuevas demandas

Por causa de la globalización y de la internacionalización de la economía, surgida en primera década de los ochentas del siglo XX, vivimos en una sociedad de constantes cambios en todos los ámbitos. En el educativo no es diferente: nos desenvolvemos en lo que se llama la “sociedad de la información” o “sociedad del conocimiento”.

Debido a la rapidez en la evolución del conocimiento y en las necesidades de la sociedad la demanda del aprendizaje es permanente y de manera colaborativa: “en este nuevo mundo del siglo XXI, holístico y repleto de gente, tanto las naciones como los individuos son, al mismo tiempo, depositantes y saqueadores del banco del conocimiento; el cual, constituye a la sociedad del aprendizaje” (Longworth & Davies, 1996: 97). Así, en esta sociedad de la información, el objetivo de las escuelas, en general, es una formación integral del alumno; es decir, el maestro no es el único que transmite el conocimiento y el alumno no es un ser pasivo que apenas recibe información.

Esta sociedad exige que los profesionistas, en su mayoría, estén dotados de conocimientos y habilidades que les ayuden a desarrollar su trabajo de manera eficaz. Tales conocimientos y habilidades se llaman competencias.

La competencia es la capacidad, la aptitud, el talento que requiere la persona para construir aprendizajes, con la finalidad de acceder al conocimiento, así como generar actitudes positivas y favorables y desarrollar habilidades intelectuales de orden superior e inferior (las habilidades manuales o motrices, son de gran relevancia), todo ello de forma integrada e integral, con aplicación y en circunstancias y situaciones específicas (Pérez-Cortes, 2009: 20).

Así, una educación que se basa en competencias permitirá mejores resultados, tanto en el ámbito educativo como en sus procesos de aplicación en la vida cotidiana.

Perrenoud (2001: 17) afirma que: “la intención del abordaje por competencias es que el individuo aprenda a utilizar sus conocimientos para aplicarlos en la vida laboral”.

De esta manera, los profesionistas, incluyendo a los maestros, están buscando más herramientas que les permitan alcanzar las competencias necesarias para desarrollar sus labores de manera significativa. La capacidad de interactuar con el

conocimiento de forma reflexiva, creativa, flexible y autónoma puede ser la mejor solución para enfrentar los desafíos de nuestro complejo mundo, el cual está siempre al tanto en la exigencia de nuevos conocimientos y saberes inspirados en nuevas acciones.

II.1. La práctica reflexiva

En los últimos tiempos se ha reflexionado sobre la formación de profesores; es decir, se ha cuestionado su efectividad y la manera en que ésta puede mejorarse en las prácticas docentes.

De este modo, al inicio de los noventa nació un nuevo concepto de enseñanza denominado enseñanza reflexiva, que es la aplicación de la práctica reflexiva, valga la redundancia, dentro del salón de clase.

El surgimiento de la enseñanza reflexiva fue el origen del punto de partida en la construcción de saberes que implicaran a la reflexión como parte esencial. Esto, fue estudiado por un grupo de teóricos que llegaron a entender la práctica docente reflexiva como una fuente de conocimiento, pero sobre todo, como un punto de producción de conocimientos.

Ahora bien, considerar que la valorización de la práctica profesional constituye un momento de conocimiento a través de la reflexión ha propiciado que estudiosos se internen en el tema. Tal es el caso del educador e investigador Schön (1998) quien propone una epistemología aun cuando sus estudios no estén desde un inicio enfocados a la formación de profesores. Para la realización del proceso reflexivo, Schön destaca cuatro elementos básicos que los maestros deberán seguir:

1. La reflexión en su lenguaje,
2. en su sistema de valores,
3. en su comprensión y,
4. en el modo en cómo auto definen su papel de educadores.

Podemos, entonces, entender a la práctica reflexiva como la acción de examinar y practicar la reflexión a través de un proceso recreador que incluye la posibilidad de construir un nuevo saber.

Por otro lado, es importante destacar que en el salón de clases la enseñanza reflexiva no es una operación mecánica ni un modelo fabricado que pueda ser consumido por los maestros. Al respecto, Zeichner afirma que:

De acuerdo con Dewey la reflexión no consiste en una serie de pasos o procedimientos para ser usados por los profesores. Más que eso, es una forma integrada de percibir y resolver problemas. La acción reflexiva envuelve algo más que soluciones de problemas por el procedimiento lógico y racional. Reflexión engloba intuición, emoción o pasión y no es algo que pueda ser ordenado en paquetes, como un programa de técnicas para que los profesores las usen. (Zeichner & Liston, 1996: 9).

De esta forma, ser un profesor reflexivo requiere de un esfuerzo voluntario; y eso, algunas veces causa resistencia pues muchos de ellos tienden a desarrollar sus propios planteamientos y teorías respecto a lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pensar y reflexionar acerca de sus prácticas docentes les cuesta trabajo ya que demanda tiempo y dedicación; además de que, muchos no poseen ese tipo de disciplina y costumbre o, mejor todavía, de preparación pedagógica que les haga percibir la importancia de su papel formador.

Reflexionar sobre nuestra práctica docente nos hace jueces de nuestros propios casos; y, gran parte del trabajo diario de un maestro consiste en emitir juicios y tomar decisiones en múltiples instancias. Dicha práctica, la mayoría de las veces, sólo ocurre cuando el maestro está plenamente capacitado para ejercer la docencia. De acuerdo con Catherine Fosnot:

Un maestro plenamente capacitado es alguien que toma decisiones reflexivas, que encuentra placer en aprender e investigar acerca del proceso de enseñanza/aprendizaje y que considera al aprendizaje como una construcción, y a la enseñanza como un proceso que facilita, estimula y enriquece el desarrollo (Fosnot, 1989: 11).

De este modo, no sería difícil encontrar maestros sin previa formación docente o capacitación pedagógica aun estando abiertos y dispuestos a practicar la reflexión en el aula. Sin embargo, estaría siempre latente la pregunta de en qué momento se podría aplicar la práctica reflexiva.

La respuesta a este planteamiento es dada por Judith Irwin al proponer un método útil que tiene como finalidad meditar sobre la práctica docente y los maestros reflexivos:

El docente reflexivo toma decisiones sobre la enseñanza partiendo de una conciencia lúcida y una consideración cuidadosa de: 1) los presupuestos que fundamentan sus decisiones y 2) las consecuencias éticas, educativas y técnicas que implican esas

decisiones. El maestro, así, puede decidir antes de actuar, durante la acción o después de haber actuado (Irwin, 1987: 6).

Entendemos, de esta manera, que la práctica reflexiva puede acontecer en cualquier momento: desde la planeación y preparación del tema, durante la permanencia del profesor en el aula y después de abandonarla, haciendo una evaluación consistente de los hechos ocurridos en el salón de clase.

Percibimos, entonces, que esta práctica reflexiva puede ser de mucha utilidad, además de ayudar en varios aspectos en la experiencia docente.

Ahora bien, muchos profesionales de la educación se preguntarán si vale o no la pena invertir tanto tiempo y dedicación en ser un profesional reflexivo. Para ello, presentamos a continuación algunos de sus beneficios con la finalidad de animarnos a involucrarnos en este tipo de proyecto:

1. Ayuda a liberar a los docentes de la conducta impulsiva y rutinaria.
2. Les permite actuar de una forma deliberada e intencional.
3. En ella se considera a los docentes como seres humanos educados, pues “llevan el sello que caracteriza a la inteligencia en acción” (Brubacher, Case & Reagan, 1994: 42).

Para reforzar todo lo anterior diremos que la práctica reflexiva en el salón de clase ayuda a que los maestros tengan el control de lo que pasa con sus alumnos, además de adquirir nuevas herramientas que les auxilien a mejorar sus clases y, de esta manera, desempeñar mejor sus funciones al ser más competentes y justos.

Como ya se ha dicho anteriormente, ser un docente reflexivo no es una tarea fácil: no se nace siendo reflexivo y no existe tampoco una fórmula que nos haga reflexivos de un día para otro. Convertirse en un maestro reflexivo demanda tiempo, es decir, un periodo de adaptación y experiencia y, por consiguiente, como es obvio, mucha reflexión.

Ahora bien, entre las prácticas reflexivas más comunes utilizadas por los profesores están:

Análisis de caso. Se llama ‘caso’ al momento en que expresamos nuestro pensamiento en una situación concreta y que merece una reflexión. Un análisis de

caso en el salón de clase revela a los profesores cómo son sus alumnos, qué hacen, qué sienten y qué piensan. Según Shulman (1986: 11):

Un caso, entendido en toda su globalidad, no es apenas un relato de un acontecimiento o incidente (...). Es caso porque representa conocimiento teórico (...). Un acontecimiento puede ser descrito; un caso tiene que ser explicado, interpretado, discutido, disecado y reconstruido. Así, se puede concluir que no hay ningún conocimiento verdadero de caso sin la correspondiente interpretación teórica.

No obstante, a pesar de la complejidad de la actividad profesional del docente, el análisis de caso de situaciones reales puede presentar estrategias de gran valor. Así, a través de un buen análisis de caso, el profesor puede aclarar situaciones complejas dentro del salón de clase o simplemente tomar conciencia de algo que ya sabía anteriormente.

Narrativas. Escribir es acercarnos al mundo que nos rodea. A través de la escritura podemos establecer diálogos con otras personas e incluso con nosotros mismos. En la narrativa podemos hacernos preguntas como: ¿qué pasó?, ¿cómo?, ¿dónde? y ¿por qué?

En síntesis, entre más elementos significativos registremos, nuestra narrativa será más rica.

Portafolios. De acuerdo con Alarcao (2003: 55) portafolios puede ser definido como “un conjunto coherente de documentación seleccionada significativamente, sistemáticamente organizada y contextualizada en el tiempo, y reveladora de la trayectoria profesional”. Sin embargo, el concepto de portafolios sufrió una migración del área de las artes al área de la educación. Su concepción original partía de la idea de la presentación del artista a través de sus obras más representativas con la finalidad de que otras personas pudieran ver y evaluar su valor a partir de lo que es más significativo. Así, un portafolios selecciona, organiza y guarda documentos que serán después una manera de evidenciar su competencia y valor.

Preguntas pedagógicas. La capacidad de cuestionar y dialogar es uno de los grandes atributos de los seres humanos. A través de un cuestionario bien elaborado todo se vuelve susceptible a ser aceptado, comprendido o, en su caso, rechazado.

Tom (1987) y Smyth (1989) son dos autores que han considerado a sobremanera el valor de las preguntas pedagógicas como medio de desarrollo profesional docente y manifestación del espíritu crítico por parte de los profesores como intelectuales y ciudadanos activos en la sociedad.

Smyth divide a las preguntas en cuatro tipos fundamentales las cuales tienen objetivos distintos: “descripción, interpretación, confrontación y reconstrucción”. “Jerárquicamente ordenadas, se elevan de la descripción a la reconstrucción y la transformación” (Smyth, 1989: 5). Según él, las preguntas de descripción son elevadas al nivel de lo que los profesores hacen o sienten. En cambio, las preguntas de interpretación van más allá y están ubicadas en el significado de las acciones y sentimientos. Las preguntas de confrontación traen consigo algo nuevo y aunque a veces pueden parecer incómodas; también pueden ser la base de la implantación de lo nuevo, del comienzo del cambio y de la innovación.

En la práctica reflexiva es importante que el docente conserve un papel de investigador durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la problemática que pretende analizar. Mantener un diálogo constante consigo mismo y con los actores del proceso es algo que será de gran utilidad. Sin embargo, ¿qué significa indagación?, ¿es simplemente el hecho de dialogar con uno mismo y con otros personajes del proceso?

Al respecto, dos conocidos especialistas, Lincoln y Guba, dedicados a la investigación cualitativa, comienzan su libro sobre indagación naturalista afirmando que:

En la historia de la humanidad abundan los intentos por comprender el mundo. A lo largo del tiempo nuestra curiosidad se ha dirigido a las mismas cuestiones fundamentales; con la posibilidad de rastrear nuestros progresos como indagadores, reparando tan sólo en las diferentes tentativas que se han hecho para abordar estos interrogantes: ¿qué es el mundo?, ¿cómo podemos llegar a conocerlo?, ¿de qué manera controlarlo para que sirva a nuestros propósitos?, ¿cuál es, en definitiva, la verdad acerca de estas preguntas? (Lincoln y Guba, 1985:14).

Ahora bien, de acuerdo con los especialistas, nuestras preguntas son emitidas con el propósito de conocer el mundo donde vivimos y sus misterios. Así, la indagación sobre la naturaleza del conocimiento y del saber ocurrirá de acuerdo con nuestras propias curiosidades e intereses en diversos ámbitos, ya sea personal, profesional o socialmente, todo ello abordado en distintas maneras.

Cabe aclarar que tratándose de la educación, toda investigación e indagación tendrá por objetivo el perfeccionamiento pedagógico: éste podrá referirse a la organización, a la ética, a la pedagogía, al currículum, etcétera. Sin embargo, todas resultarán indagaciones adecuadas ya que no existe un modelo único que abarque todos los casos de investigación educativa.

II.2. El profesor reflexivo en formación

La educación del siglo XXI debe ir a la par de los cambios que exige nuestra sociedad para la formación de un nuevo sujeto. En la actualidad el conocimiento es un diálogo, en otras palabras, una expresión de libertad que se desarrolla en la medida que tengamos conciencia del mundo crítico en que vivimos. Por lo tanto, la reflexión debe ser una práctica constante donde la indagación, además de ocupar un espacio importante en nuestra vida, sea usada como herramienta de solución a los diferentes tipos de problemas.

Actualmente, mucho se discute acerca de la formación de profesores que puedan ser capaces de atender completamente a las necesidades de una generación nueva y contemporánea. De ello nace la siguiente pregunta: ¿cuál es la formación docente ideal que pueda capacitar y preparar a los maestros para promover en sus alumnos una enseñanza integral y significativa?; además, ¿cuáles serían las principales competencias que este profesor 'ideal' debe tener? y ¿cuáles son las herramientas específicas que pueden garantizar una formación docente altamente eficiente? La respuesta para estas interrogantes es que lo ideal sería que todos los profesores tuvieran una formación pedagógica de calidad. Pero, ¿cómo podemos garantizar que todas las universidades posean una formación pedagógica competente? Y más aún, que cuenten con la dedicación y el compromiso por parte de los estudiantes hacia su carrera lo que también resulta

un factor fundamental para obtener el éxito en su formación profesional, ya sea docente o no.

Por otra parte, sabemos que por razones prácticas muchos institutos de enseñanza contratan ingenieros para impartir clases de matemáticas, químicos para impartir clases de química, etc. Aquí surgen dos interrogantes: ¿deberían estos profesionales recibir una capacitación adecuada en la facultad de pedagogía? y ¿cómo podemos asegurarnos de que aquella capacitación que recibieron es la idónea para impartir clases, y que dicho maestro tendrá todas las herramientas competitivas necesarias para desarrollar con maestría la labor docente?

Una respuesta pronta a las anteriores cuestiones es que sí resulta una tarea compleja formar a un profesional docente que sea capaz de desarrollar con autonomía su práctica, de controlar bien a su grupo en todos los ámbitos, de comprometerse con la formación integral de sus estudiantes, así como de saber tomar decisiones y todo lo que eso implica. Así pues, formar un profesional reflexivo es una labor complicada.

La formación docente es algo que todos los institutos de enseñanza deberían considerar seriamente pues la calidad de la misma dependerá en gran medida de las habilidades que tenga el instructor para adaptarse a las diferentes situaciones. Asimismo, tendrá que hacer ajustes de acuerdo con las necesidades, intereses y estilo de aprendizaje de cada alumno. No obstante, se presupone que es suficiente que los profesores sean entrenados en métodos definidos que les permitan contar con ciertas habilidades para actuar dentro del salón de clase.

Al respecto, Schon (1992) señala que un “docente experto tiene que poseer conocimientos profesionales que los hagan dinámicos, estratégicos, autorreguladores y reflexivos”². Así, podemos ver que es importante que los profesores reciban una capacitación docente de calidad para que puedan desarrollar su labor con más seguridad y confianza; y, de esa forma, lograr que sus alumnos aprendan de forma significativa. Sin embargo, no podemos garantizar que dicha capacitación proporcione a los docentes la orientación necesaria para

² Citado por (Díaz Barriga, 1998:16).

convertirse en profesionales reflexivos, ya que esta práctica demanda tiempo, experiencia y dedicación.

Tampoco existen recetas o fórmulas mágicas que conviertan a un docente en un practicante reflexivo. Solamente mediante el intento de *ser reflexivo y analítico* es que podemos serlo. Brubacher, Case & Reagan (1994: 43-44) presentan algunas ideas que nos ayudan a meditar, mismas que debemos tomar en cuenta para volvernos profesionales reflexivos:

1. El estudio y pensamiento reflexivo no significa, necesariamente, que el individuo se convertirá en un profesional reflexivo; para lograrlo, la persona debe cambiar su conducta.
2. Los profesionales reflexivos identifican a las categorías del conocimiento como requisitos indispensables para el ejercicio de una práctica fecunda de la enseñanza (por ejemplo: el contenido, la pedagogía, el currículo, el aprendizaje y los contextos, así como los fines educacionales), y se valen de esas categorías para analizar o cambiar su práctica según sea el caso.
3. Los profesionales reflexivos se interesan e involucran en cuestiones inherentes a la justicia social y a la ética en la educación.
4. Los profesionales reflexivos toman decisiones conscientes y racionales a partir de una sólida base de conocimientos que deben ser defendidos.

Sería ideal que todos los ciudadanos supieran cómo reflexionar, de este modo las escuelas podrían enfocarse al pensamiento reflexivo y al análisis crítico como forma de ayuda en el proceso del desarrollo profesional, ya sea docente o no.

Ahora bien, considerando que muchos de los problemas a los que se enfrentan los educadores no están bien estructurados, el pensamiento reflexivo puede resultar, además de útil, adecuado en el proceso de solución de problemas, toma de decisiones; o bien, en la determinación de las direcciones a seguir dentro del salón de clase.

II.3 La práctica reflexiva en escuelas de idiomas

Enseñar un idioma requiere una serie de habilidades y destrezas con el objetivo de motivar y animar a los alumnos hacia el aprendizaje. El papel del maestro en la enseñanza de una lengua extranjera es muy importante ya que su actitud puede motivar o desmotivar al alumno y, en este último caso, el interesado no aprende; por lo tanto, puede no seguir adelante.

De ello surge nuestro objetivo: hacer que este tipo de maestros que laboran en escuelas de idiomas se conviertan en profesionales reflexivos que diagnostiquen, investiguen y actúen de forma autónoma y crítica en sus prácticas docentes; que practiquen la autoevaluación y la empatía con sus alumnos para lograr una enseñanza integral y significativa.

Es importante señalar que si se tienen problemas en la formación de docentes en general, en el caso de aquellos cuya finalidad es trabajar en escuelas de idiomas resulta todavía más difícil. Gran parte de estas escuelas contratan docentes nativos por el simple hecho de que saben hablar bien su lengua materna. Sin embargo, no siempre estos profesionales tienen formación académica o pedagógica dando como resultado que muchos alumnos terminen un curso de idiomas pero con una notable debilidad en algún punto: habla, lectura, escritura o comprensión auditiva.

Ahora bien, algunos institutos de enseñanza ofrecen a sus próximos maestros cursos cortos de capacitación en los cuales brindan algunas “fórmulas” a seguir para así comenzar a dar las clases. Tal vez esta sea la razón por la que la calidad de enseñanza de algunos cursos de idiomas sea cada vez más baja. Es preponderante, entonces, señalar que los profesionales que imparten un idioma deben tener una formación lo más digna posible.

En Brasil, por citar un ejemplo, el curso de letras prepara a los alumnos de licenciatura para impartir clases de idiomas. Así, los estudiantes se instruyen en asignaturas como: filosofía de la educación, sociología de la educación, práctica de enseñanza, etc. Sin embargo, después de graduarse los alumnos sienten la necesidad de complementar su práctica docente en una facultad especializada en

educación pues el conocimiento pedagógico se vuelve trascendental en el apoyo a la práctica y la teoría de los futuros profesores de idiomas.

II.3.1. Estudios de caso

La primera vez que escuché hablar sobre práctica reflexiva fue en la universidad cuando estudiaba la licenciatura en letras. En la facultad de educación teníamos una asignatura que se llamaba “práctica de enseñanza”. Y fue ahí donde, al estudiar las diversas metodologías, escuché sobre dicha práctica reflexiva. Sin embargo, hace apenas dos años me interesé en investigar y saber más acerca de este tema para poder utilizarlo en clase y, principalmente, desarrollar un manual de práctica docente basado en la reflexión.

Al ser maestra y al mismo tiempo Coordinadora académica de la escuela de portugués, he tenido siempre la costumbre de practicar la reflexión; aun sin conocer los parámetros y las características de la práctica reflexiva. Voy a exponer algunos ejemplos a continuación.

Como maestra de portugués he trabajado en todos los niveles: básicos, intermedios, avanzados, cursos rápidos de conversación, cursos de literatura brasileña, cursos *express* para viajes y cursos de preparación para el examen de dominio del portugués llamado CELPE BRAS. En todos ellos, siempre tuve el cuidado de preparar bien las clases y trabajar de acuerdo con el objetivo de cada alumno. Sin embargo, debo confesar que algunas veces, ya sea el ritmo de la clase o el resultado no fue el que tenía pensado. Esto me invitó a investigar por mi cuenta qué pasaba y por qué motivo o razón, aun con un planeamiento previo, las cosas no había salido bien.

Caso 1

El primer problema al que me enfrenté fue en un grupo de nivel avanzado 1 que contaba con solamente tres alumnas. Eso pasó hace más o menos 2 años y medio. Preparé y apliqué un ejercicio de conversación, en otras palabras, de solución de problemas. El objetivo era identificar algunos de los problemas que tenían cuatro personajes, darle solución y después compartir con el grupo sus

decisiones y comentarios. Era un ejercicio que duraría una hora para que el resultado fuera positivo. Con este grupo, el ejercicio terminó en 15 minutos. Yo me pregunté entonces ¿qué pasó, si siempre había funcionado con otros grupos? y, ¿por qué razón con éste no?

Así, ese mismo día, empecé a investigar el motivo por el cual el ejercicio no había tenido éxito con ese grupo: hice apuntes, anoté datos que me podrían ayudar y, al cabo de una semana, ya sabía lo que había pasado. Mi resultado fue el siguiente:

1. El grupo era muy pequeño; Como mencioné, eran tres alumnas.
2. Las alumnas eran muy tímidas; prácticamente monosilábicas. Tenía yo que hacer un gran esfuerzo para que ellas platicaran.
3. Al revisar nuevamente los objetivos de las alumnas descubrí que tenían objetivos distintos: una quería leer bien para aprobar un examen de tercer idioma en su universidad; la otra, estudiaba porque le interesaba hacer su tesis sobre el aspecto cultural de Brasil y no específicamente porque necesitara hablar este idioma. La tercera, era una señora mayor que simplemente estudiaba por entretenimiento.

El ejercicio, completamente interactivo, tenía como fin dar las herramientas necesarias para la comunicación, por lo que no podía ser utilizado en cualquier contexto. A lo mejor había tenido buen resultado antes porque solamente había sido aplicado a grupos más numerosos y con alumnos evidentemente menos tímidos y más abiertos, con una meta en común.

De esta manera, descubrí que un ejercicio bueno y práctico puede funcionar bien con un grupo, pero con otro no. Todo dependerá del perfil del grupo y del objetivo de los alumnos.

Caso 2

En el segundo caso debo decir que la costumbre de observar las clases empezó en la escuela "*Casa do Brasil*" a partir de una experiencia de reflexión. Yo era Coordinadora académica de ahí con menos de tres meses de antigüedad. Un día, fui la encargada de aplicar la evaluación final del curso. Cada alumno debería evaluar a su maestro dando una calificación del 0 al 5. Al final, cuando estaba

revisando los resultados, me di cuenta de que la puntuación de la mayoría de los profesores era razonable, excepto la de una maestra: su calificación estaba por debajo de la del promedio. Los alumnos le dieron 0, 1 y 2, mismas que son consideradas las peores en la evaluación docente. Curiosamente, ninguno de ellos escribió los motivos por los cuales estaban calificando bajo a la maestra, tan sólo seleccionaron los números. Por mi parte, empecé a idear una manera que me dejara descubrir lo que en realidad pasaba dentro de su salón de clase. Así, con la aprobación de la Dirección de cursos, desarrollé un tipo de evaluación que permitiera que yo asistiera a las clases de todos los maestros y examinara algunos puntos, mismos que más abajo transcribo. Conviene aquí resaltar que, hasta el momento, no había en el instituto la costumbre de entrar a los salones de clases con el fin de observarlas. Ahora bien, en mi propuesta serían evaluados con los siguientes criterios:

1. La puntualidad del profesos al empezar la clase.
2. La inducción al inicio de la clase.
3. La preparación de la misma.
4. El trato del maestro con los alumnos.
5. La motivación del profesor hacia los alumnos según la materia que impartía.
6. La corrección de errores (el procedimiento).
7. El control de grupo.
8. Comentarios generales.

A través de una junta, una de las varias que teníamos semanalmente, les informé a los maestros sobre la nueva estrategia de evaluación que se llevaría a cabo.

Por lo tanto, empecé a visitar regularmente los salones con la firme intención de descubrir lo que pasaba en el salón de la maestra que anteriormente mencioné. A continuación los detalles.

En mi primera visita, me parece que descubrí lo que ocurría. Los puntos 2, 3, 4 y 5 de mi evaluación fueron deficientes. En el dos que se refiere a la realización de alguna actividad de apertura al inicio de las clases simplemente no existía. La maestra empezaba la sesión pidiendo a los alumnos que abrieran los libros en una página específica y de esta forma iniciaba la clase, así nada más.

En el punto tres, percibí que cuando un alumno hacía una pregunta ella contestaba de manera insegura, demostrando que no había preparado su clase; se sabe que, cuando un maestro la prepara con dedicación incluso puede anticiparse a los puntos donde los alumnos seguramente tendrán dudas, y así tener lista una respuesta significativa.

También en el punto cuatro, que evalúa el trato del docente con los alumnos, fue endeble. La maestra no tenía una actitud amable; Además demostró no contar con la suficiente paciencia al contestar una interrogante hecha dos o más veces sobre el mismo tema; a veces decía cosas como “ese tema ustedes ya lo estudiaron en el nivel pasado”. Esto de manera fría e impersonal.

Con los resultados en la mano platicué individualmente con cada maestro, enseñándole cuáles eran sus puntos débiles, todo con el objetivo de, al menos, tratar de encontrar la mejor manera de ayudarlos a superar sus debilidades.

Asimismo, percibí que faltaba interacción entre ellos (los maestros), es decir, carecían del trabajo en colaboración. Así, fue creado un grupo de estudios colectivo que sería una vez por semana siempre tratando temas que fueran escogidos previamente. Cada sesión era dirigida por un maestro.

Con esta práctica hubo un progreso significativo en el trabajo colaborativo, tanto las clases como las evaluaciones de la maestra, quien fue la causa de todo el proyecto, mejoraron notablemente. Todo eso se dio gracias a la reflexión.

Caso 3

El tercer y último caso, pasó hace muy poco, como tres meses, cuando comencé a trabajar como maestra de portugués en una nueva escuela que nada tiene que ver con el instituto en que había trabajado hasta entonces.

En el nuevo instituto se me asignó el último nivel: alumnos de etapa avanzada que estaban preparándose para el examen de dominio de la lengua portuguesa. El grupo contaba con seis alumnos. La mayoría de ellos universitarios o ejecutivos que tenían por objetivo vivir o estudiar en Brasil (o en Portugal) por algún tiempo. Cabe señalar que el perfil de esta escuela es comunicativo. Así, percibí que los alumnos poseían un excelente nivel de práctica oral y comprensión auditiva. Sin

embargo, tenían serios problemas para leer y escribir; cometían errores de nivel básico en ortografía, sin mencionar que contaban con un vocabulario en verdad pobre. Con estos antecedentes, empecé una investigación con la meta de hallar una manera que pudiera ayudarlos a mejorar su escritura y su comprensión de lectura. Para ello, preparé un cuestionario con algunas preguntas básicas como:

1. ¿Cuáles son sus gustos e intereses?
2. ¿Dé que manera les gustaría practicar o perfeccionar la escritura y la lectura en portugués?
3. ¿Por qué estudia portugués?
4. ¿Qué le interesa de Brasil además del idioma?

Con el resultado del cuestionario descubrí que todos tenían gusto por la música o por la literatura brasileña; también que, debido a su trabajo, no disponían de tiempo libre para dedicarse al estudio del idioma en cuestión. De igual modo, me di cuenta de que todos tenían acceso a una computadora. Y, además, tomaban las clases ya sea por simple gusto o, porque entre sus planes estaba estudiar o vivir en Brasil algún día.

Con toda esta información en la mano, platicué con algunos colegas, profesores como yo, y concluimos que un curso en línea que abarcara tanto la escritura como lectura podría ser una solución lo suficientemente atractiva. Así, entre dos compañeros y yo diseñamos un programa de práctica de los rubros en cuestión a través de la literatura (solamente incluimos cuentos y poemas por su brevedad en extensión: esto sería menos cansado de leer) y de la música brasileña.

En la actualidad, sólo nos falta desarrollar la idea y ponerla en práctica para poder evaluar los resultados. En sus inicios, el curso será solamente un apoyo para las clases normales; pero, en el futuro se podrá utilizar a distancia sin la necesidad de la presencia de un maestro, es decir, habrá un tutor virtual. En mi opinión, ya hemos dado el primer paso, y esperamos muy pronto poder contar con esta nueva herramienta en nuestras clases.

A manera de resumen escueto, en este capítulo ahondé sobre la práctica reflexiva en la docencia: cómo y por qué surgió, sus principales características, el profesor reflexivo en formación, y las prácticas reflexivas más usadas por ellos. Además,

presenté algunos estudios de caso que en cierta manera expusieron alguna meditación por parte los actores en la educación.

Apoyándome en estas estrategias, compartiré, en el tercer capítulo un manual para profesores de idiomas que se basa en la práctica reflexiva y que podrá ser utilizado dentro o fuera del salón de clase.

Capítulo III. Guía para profesores de portugués como lengua extranjera basada en la práctica reflexiva

El manual para docentes que imparten portugués como lengua extranjera de acuerdo a la práctica reflexiva tendrá la siguiente estructura:

1. **Título:** “Guía para docentes que imparten portugués como lengua extranjera basada en la práctica reflexiva”.

Autor: Vanimar Caxito.

2. **Índice:**

Herramientas de la práctica reflexiva:

- 1) Estudios de caso.
- 2) Narrativas.
- 3) Portafolios.
- 4) Preguntas pedagógicas.
- 5) Evaluación.
- 6) Autoevaluación.
- 7) Aprendizaje colaborativo.

3. **Dirigido a:** docentes que imparten portugués como lengua extranjera (u otro idioma), con o sin formación pedagógica.

4. **Objetivo:** Que los maestros que imparten una segunda lengua reflexionen acerca de los posibles problemas relacionados con sus clases y encuentren soluciones para ellos.

5. **Bienvenida:**

Estimado profesor,

Este manual fue desarrollado con el propósito de apoyarle en su labor docente. Le recomiendo que lo utilice siempre: antes de tomar un grupo, durante un curso y cuando termine un nivel. Además, le invito a que conteste con atención los

cuestionarios y haga las tareas que se le proponen ya que esto le ayudará a obtener un resultado satisfactorio en la enseñanza de un segundo idioma. Aunado a todo esto, se presentan algunos cuestionarios que usted puede utilizar con sus alumnos con el objetivo de identificar posibles problemas o simplemente conocer el nivel de satisfacción que tienen sus estudiantes en relación a su clase.

Espero que le sea útil.

Gracias,

Vanimar Caxito

6. Desarrollo del contenido:

A continuación se presentan algunas herramientas que podrán ser útiles durante la realización de las tareas docentes. Se trata de algunos conceptos y elementos esenciales dentro de la práctica reflexiva:

6.1. Análisis de caso: entendemos por caso la expresión del pensamiento sobre una situación concreta. Por ende, los casos son descripciones contextualizadas que revelan algún tipo de información sobre algo que normalmente es complejo y que está sujeto a interpretación. Además, los casos permiten aclarar situaciones complejas, construir conocimiento o tomar conciencia sobre algo ya conocido.

A través del caso, un profesor puede relatar lo que sus alumnos hacen, sienten, piensan o saben. Shulman (1986) afirma que los casos son precisamente relatos porque representan un conocimiento teórico y asumen un valor explicativo que va más allá de la mera descripción “Un caso, entendido en toda su globalidad, no es apenas el relato de un incidente (...). Es caso porque representa un conocimiento teórico (...). Un caso debe ser explicado, interpretado, discutido, disecado y reconstruido. (Shulman, 1986: 11).

Así, dado el carácter contextualizado y complejo de la actividad docente el análisis de casos de episodios reales representa una estrategia de gran valor formativo.

6.2. **Narrativa:** el acto de escribir es un encuentro con el mundo que nos rodea; en él encontramos un habla o lenguaje, con nosotros mismos y también con los demás e implica reflexiones en niveles profundos y variados. Por lo tanto, la narrativa revela el modo sobre cómo los seres humanos perciben al mundo.

Así, ésta será más rica de acuerdo con los elementos significativos que se tengan registrados, ya que para ser comprensible no sólo es importante tomar en cuenta los hechos, sino también el contexto físico, social y emocional del momento en cuestión.

En general, es difícil desarrollar el hábito de narrar. Delante de una hoja de papel en blanco, un profesor normalmente inquiere sobre qué puede escribir. Algunas preguntas sencillas pueden ayudar tales como por ejemplo: ¿qué pasó? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Qué cosa sentí? ¿Quiénes son las personas involucradas? ¿Qué pienso relativamente sobre lo que pasó?

La narrativa puede incidir sobre el propio maestro dando como resultado una autobiografía y no obstante, puede, además, tener como motivo importante a los alumnos, la escuela, el comportamiento de la sociedad o de los políticos frente a la educación o todo aquello que le permita comprender la finalidad de los contextos educativos.

6.3. **Portfolio:** “es un conjunto coherente de documentación reflexivamente seleccionada, significativamente comentada y sistemáticamente contextualizada en el tiempo y reveladora de la trayectoria profesional” (Alarcao, 2005: 55).

Funciona como un archivo personal de su autor quien selecciona trabajos para después ordenarlos, explicarlos y darles coherencia. Ahora bien, los portfolios reflexivos poseen las siguientes características, según Isabel Alarcao, en su obra “Profesores reflexivos en una escuela reflexiva”, 2005:

- “Promover el desarrollo reflexivo de los participantes ya sea en el nivel cognitivo o meta cognitivo;
- Estimular el proceso de enriquecimiento conceptual a través de las múltiples fuentes de conocimiento en presencia;

- Estructurar la organización conceptual a nivel individual a través de la progresiva medición de criterios de coherencia, significado y relevancia personal,
- Fundamentar los procesos de reflexión para la acción, en la acción y sobre la acción ya sea en la dimensión personal o profesional;
- Garantizar mecanismos de profundización conceptual continuado a través de la relación en retroalimentación entre miembros de comunidades de aprendizaje;
- Estimular la originalidad y creatividad individual en lo que se refiere a los procesos de intervención educativa, a los procesos de reflexión sobre ella y a su explicación a través de varios tipos de narrativa;
- Contribuir en la construcción personalizada del conocimiento para la acción, en la acción y sobre la acción, reconociendo así la naturaleza dinámica, flexible, estratégica y contextual;
- Permitir la regulación en tiempo útil, de conflictos de etiología diferenciada garantizando condiciones de estabilidad dinámica y de desarrollo progresivo de la autonomía y de la identidad;
- Facilitar los procesos de autoevaluación a través de la comprensión de procesos” (Alarcao, 2005: 57).

6.4. **Preguntas pedagógicas:** como cualquier atributo del ser humano, la capacidad de preguntarnos a nosotros mismos y a otros, es un motor de desarrollo y de aprendizaje; por eso, decimos que vivimos en la sociedad de la indagación.

Algunos teóricos como Tom A. (autor de *Replacing pedagogical knowledge with pedagogical questions* en 1987) y Smyth J. (autor de *Educating Teachers. Changing the Nature of Pedagogical Knowledge* en 1987) han destacado el valor de las preguntas pedagógicas como medio de desarrollo profesional.

Smyth las agrupa fundamentalmente en cuatro tipos con objetivos distintos:

- **Descripción:** ¿qué estoy haciendo?
- **Información:** ¿qué significado tiene lo que hago?
- **Confrontación:** ¿cómo alcancé a ser, o actuar, de esta manera?

- **Reconstrucción:** ¿cómo podría hacer las cosas de una manera distinta?

7. Evaluación

La evaluación constituye un elemento clave del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su importancia está centrada en la posibilidad de contribuir con datos de interés sobre el trabajo de cada alumno. De esta forma, el profesor adapta este proceso a la realidad concreta del grupo o, en su defecto, individual. La evaluación deberá superar el enfoque punitivo y pasar a ser formativa, reguladora y orientadora del proceso educativo.

A todo esto, los pasos a seguir son: evaluación previa (diagnóstico), evaluación inicial, acompañamiento del proceso y evaluación final.

Por otro lado, es importante que el profesor, en cada tema a ser evaluado, reflexione acerca de las siguientes preguntas:

- ¿Qué quiero evaluar?
- ¿Cómo voy a evaluar?
- ¿Cuándo voy a evaluar?

7.1. Autoevaluación

Es una estrategia de gran utilidad para la auto-regulación del aprendizaje. Puede ser utilizada tanto por los alumnos como por los profesores debido a que logra que los protagonistas de la educación piensen en el proceso realizado, en las dificultades encontradas y en las novedades descubiertas, además de provocar en ellos la satisfacción de las conquistas alcanzadas.

Uno de los aspectos más positivos de la autoevaluación está en la auto-reflexión desencadenada sobre el aprendizaje y sobre su comportamiento, y en la retroalimentación que genera para el propio proceso. Cabe señalar que la autoevaluación posee las características de una simple evaluación:

- **Formativa:** pretende que el protagonista tenga datos para mejorar su crecimiento y aprendizaje.
- **Continua:** se interesa por el proceso y no por los resultados.
- **Integral:** toma en cuenta todos los contenidos del aprendizaje.

- **Individualista:** se ajusta a las características de cada persona.
- **Democrática:** involucra a los personajes de manera muy directa.

8. Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es "un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo."(Johnson y Johnson, 1989). Se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia. El Aprendizaje Colaborativo se adquiere a través del empleo de métodos de trabajo grupal caracterizado por la interacción y el aporte de todos en la construcción del conocimiento.

Su objetivo es trabajar las capacidades que deben ser desarrolladas en la escuela, no simplemente las intelectuales sino las sociales también que resultan ser los pilares de la concepción educativa en la enseñanza básica. El proceso del aprendizaje colaborativo no consiste solamente en juntar las sillas y a los alumnos sino supone un proceso complejo, como por ejemplo:

- Compartir la adquisición de conocimientos a partir de la interacción y cooperación entre los alumnos.
- Aprender a construir con ideas de todos y a partir de las contribuciones de unos y otros.
- Favorecer el desarrollo individual de las capacidades de forma adecuada a cada uno y complementada por todos.
- Aumentar el interés por el aprendizaje y las expectativas de éxitos a futuro;
- Aumentar la capacidad crítica, el desarrollo de estrategias cognitivas, la memoria y el lenguaje, todo exigiendo mayor compromiso en situaciones de aprendizaje.

9. Reflexiones finales

El profesor de idiomas como formador de ciudadanos

Estimado profesor,

Impartir un idioma va más allá de simplemente enseñar al alumno a hablar o a escribir en otra lengua. Implica transmitirle virtudes y valores, prepararle para la vida y para actuar en diversas situaciones. Además, enseñarle a pensar críticamente, a tomar decisiones y a usar la reflexión como herramienta importante en su día a día.

Así, esperamos que los cuestionarios que siguen, le pueda ayudar en su labor de profesor reflexivo para lograr una enseñanza además de reflexiva, significativa e integral.

10. [Anexos](#)

10.1. Cuestionarios y actividades de reflexión de práctica reflexiva

Cuestionario 1: el profesor de idiomas en acción

(El profesor puede contestar este cuestionario individualmente, pero es recomendable que después platique con otros instructores acerca de sus respuestas por la finalidad de intercambiar ideas sobre el tema)

1. ¿Cuál es mi papel como profesor de idiomas?

2. ¿Cuáles son los valores que enseñó a mis alumnos en mis clases?

3. En general, ¿cómo le ayudo a los alumnos a ser mejores personas a través del estudio de una lengua extranjera?

4. ¿Me gustaría tenerme como profesor si yo fuera un alumno? ¿Por qué?

Cuestionario 2: Tomando un nuevo grupo

1. ¿De qué manera estoy preparándome para iniciar con este grupo?

2. ¿Conozco claramente cuáles son los objetivos reales (individuales y grupales) de mis nuevos alumnos?

3. ¿Cómo puedo trabajar para que los objetivos de mis alumnos sean alcanzados?

4. En caso de que haya contestado NO en la pregunta 2 aplicar el siguiente cuestionario preferencialmente el primer día de clase. (El maestro puede escribir las preguntas usando el pizarrón o imprimir una hoja para cada quien. Dará un plazo de aproximadamente 30 minutos para que contesten). También es recomendable que evalúe qué preguntas debe o no aplicar dependiendo del grupo o del perfil de los alumnos.

Cuestionario 3 (alumno): diagnóstico sobre las necesidades de un nuevo grupo

- a. ¿Por qué decidiste estudiar portugués (o póngase otro idioma)?
 - b. ¿Cuáles son tus conocimientos del portugués? (Esta pregunta se aplica principalmente para alumnos nuevos).
 - c. ¿Qué es más complicado para ti: hablar o escribir? (esta pregunta es principalmente para alumnos de niveles intermedio y avanzado).
 - d. ¿Cuáles son tus objetivos en este curso?
 - e. ¿Cómo te gusta aprender: a través de juegos, videos, investigaciones, música o lecturas?
- Otra (s) manera (s):
- f. ¿Eres tímido o extrovertido? Explica.
 - g. ¿Crees que es importante que el maestro corrija tu pronunciación durante la clase?
 - h. En tu opinión, ¿cuál es la importancia de estudiar la cultura del país (o países) cuyo idioma estás aprendiendo?
 - i. ¿Te sientes a gusto trabajando en parejas o en grupos? Explica tu comportamiento.
 - j. ¿Qué te gusta hacer en tus momentos libres?
 - k. ¿Hablas otros idiomas? Si sí, ¿cuáles?

Después de aplicar el cuestionario prepare un portfolio para cada alumno. Apunte sus intereses individuales, sus dificultades y la información relevante que podrá ser de bastante utilidad para alcanzar sus objetivos durante el curso.

También es importante que en el primer día de clases usted, como maestro, deje claro las reglas generales del curso, fechas y valor de los exámenes, número permitido de ausencias, procedimiento para la realización de tareas y temas que estudiarán en este nivel; es decir, ponga en claro sus objetivos.

Durante el curso

Es importante que el profesor no pierda el control del grupo. Por ello, le sugiero lleve un diario donde anote los posibles “problemas” que usted pueda tener en el

salón de clase. Si es necesario, utilice las preguntas pedagógicas en caso de que algo no esté totalmente bajo su control.

Mantener un diálogo con los alumnos acerca de su ritmo, metodología y procedimientos es indispensable para detectar posibles incongruencias o incompatibilidades entre su manera de enseñar y lo que sus alumnos perciben y esperan de sus clases.

Además, es importante mantener un diálogo con otros profesores acerca de la labor docente. Trabajar cooperativamente trae muchas ventajas: intercambiar ideas sobre los problemas y posibles soluciones en el salón de clase, la metodología utilizada y la manera de simplificar algunos temas considerados más complejos.

Si lo prefiere, aplique este cuestionario en la mitad del curso para saber si los objetivos de sus alumnos son compatibles con los suyos.

Cuestionario 4 (alumno): desarrollo del aprendizaje

(Éste puede ser aplicado a los alumnos a la mitad del curso para diagnosticar posibles problemas y tener tiempo de buscar una solución antes del final del nivel).

a. ¿Cómo ha sido tu aprendizaje hasta el momento?

b. ¿Cuál es tu opinión acerca de la metodología utilizada por el profesor?

c. ¿Hay algún tema que no has aprendido bien o que crees que necesita un repaso?

d. ¿El maestro aclara todas tus dudas o la mayor parte de ellas?

e. En tu opinión, ¿las clases son dinámicas e interactivas?

f. ¿Aprender un idioma está siendo algo divertido y agradable? Comenta el por qué.

Después de aplicar este cuestionario escriba las respuestas de los alumnos en su diario, principalmente aquellas que necesiten una atención especial o una toma de decisiones para lograr la eficacia en el aprendizaje.

Cuestionario 5 (profesor): detección de necesidades para un buen desarrollo del curso

(El docente en cuestión debe reflexionar acerca de estas preguntas y señalar:

- 1. Siempre
- 3. A veces
- 5. Nunca

Al final, debe apuntar todos los temas cuyos puntos estén débiles y buscar la manera de fortalecerlos).

- a. ¿Preparo mis clases de manera significativa definiendo temas, tiempo, objetivos y recursos didácticos? (1) (3) (5)
- b. ¿Busco temas interesantes para enriquecer mis clases? (1) (3) (5)
- c. ¿Enseño idioma y cultura de una manera equilibrada? (1) (3) (5)
- d. ¿Diversifico mis clases dejando tareas, haciendo uso de alguna canción, mostrando videos interactivos; o bien, pidiéndoles que hagan alguna investigación? (1) (3) (5)
- e. ¿Doy oportunidad a que todos los alumnos hablen para que así pueda yo corregir su oralidad (pronunciación)? (1) (3) (5)
- f. ¿Evalúo a mis alumnos de manera adecuada y coherente? (1) (3) (5)
- g. ¿Siempre me aseguro de que mis alumnos aprendieron el tema en cuestión antes de empezar uno nuevo? (1) (3) (5)

Actividad de reflexión para el final del ciclo

Es frecuente que los maestros piensen que el fin de un curso es la parte más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe resaltar, que *todo* el proceso resulta trascendental: desde el diagnóstico inicial y el acompañamiento del desarrollo individual y colectivo de los alumnos hasta el resultado final; al ser una suma del esfuerzo tanto del profesor como del alumno desde el comienzo de este proceso.

Así, al finalizar un ciclo, recomiendo destinar algunos minutos para platicar, de manera general, con los alumnos y también, escribir en el pizarrón:

Temas:	Puntos positivos:	Puntos a mejorar:
Metodología		
Corrección de errores		
Gramática		
Conversación		
Trabajos en equipo		
Tareas		

(Usted como maestro es libre de añadir aquellos temas que considerare relevantes. En seguida, es conveniente platicar con los alumnos sobre cada tema, los puntos positivos y los que requieren mejorar. Haga, también, apuntes en su diario para que los pueda utilizar en el futuro con otros grupos).

En seguida presento dos actividades, basadas en la práctica reflexiva, que pueden ser utilizadas en el salón de clases por el maestro de idiomas.

Sugerencia de actividades

Actividades para el salón de clase

Actividad 1. “La biografía de...”

Área: idiomas.

Tipo: trabajo en grupo.

Observar: actitud de los alumnos a la hora de realizar la tarea, cómo usan el idioma que están aprendiendo, al igual que la pronunciación en la exposición oral.

Objetivo: practicar la escritura y la expresión oral.

Estrategia: redactar y presentar la biografía de un deportista, en grupos de dos alumnos cada uno.

Materiales: Periódicos, videos.

Tiempo: 1 hora.

Actividad escrita: una cuartilla.

Presentación oral: 10 minutos.

Tarea: reflexionar, al final, acerca de los puntos positivos o negativos de la actividad y apuntar los resultados.

Actividad 2. “Compras”

Área: idiomas.

Tipo: trabajo en grupo.

Observar: actitud de los alumnos y el poder de negociación que poseen para escoger los objetos. Uso oral del idioma.

Objetivo: practicar la expresión oral.

Estrategia: analizar los productos de acuerdo con su utilidad y, con base en ello, decidir cuáles van a vender y por qué.

Materiales: catálogos de tiendas y supermercados.

Tiempo: 45 minutos.

Exposición: 10 minutos.

Tarea: observar el comportamiento de los alumnos, el liderazgo, el uso del idioma y la actitud ante la tarea.

Profesor:

Espero realmente que este manual haya sido un apoyo para sus clases de idiomas. Ningún maestro sabe tanto que no necesite mejorar; o, desarrollar temas relevantes en su práctica docente. Convirtamos el hecho de impartir una lengua extranjera en una aventura, en un acto creativo donde pongamos nuestra motivación y energía. Además, recuerde siempre que, gracias a una reflexión analizada y compartida, estaremos más preparados para ofrecer respuestas; y, a buscar soluciones a las nuevas demandas.

Gracias.

11. Consideraciones finales

La globalización y la industrialización han hecho cambios significativos en todos los ámbitos, tanto en el cultural como en el social y laboral. Por ello, los profesionistas del siglo XXI deben estar bien preparados para enfrentar dichos cambios. En consecuencia, las instituciones de enseñanza son más exigentes ahora y, por eso, han invertido más en tecnología y en la formación integral que capacite al alumno, con la finalidad de atender las demandas del mercado actual. Por este mismo motivo, un gran número de personas han buscado perfeccionarse aprendiendo a hablar otros idiomas ya que consideran que es algo que los proyectará como profesionistas de este siglo.

Las instituciones que imparten lenguas extranjeras, ahora, más que nunca, necesitan estar preparadas para atender a este nuevo perfil de cliente. Para ello, realizan inversiones no solamente en tecnología sino también en capacitación y actualización docente pues ya no hay espacio para personas que simplemente por ser nativos impartan su idioma. El docente hoy en día, debe desarrollar las habilidades y contar con las herramientas que le ayude a alcanzar el objetivo de sus alumnos y a mantener el buen nombre de la institución que representa. Así, tanto las instituciones como los docentes tienen que mantenerse firmes en el compromiso de estar siempre en la búsqueda de innovaciones que les permitan atender con profesionalismo a esta demanda.

La práctica reflexiva, además de ser algo novedoso, es una poderosa herramienta que los profesores pueden utilizar en sus clases de idiomas pues, además de enseñarles a pensar y repensar en su papel de formadores, también les ayudará a manejar situaciones complejas dentro de la enseñanza estableciendo un diálogo con ellos mismos, con sus colegas de profesión o incluso con sus propios alumnos. Un manual de capacitación docente basado en la práctica reflexiva será útil tanto para los nuevos profesores, como para los que todavía están en proceso de formación y para aquellos expertos que buscan mejorar en todo momento sus técnicas docentes y se preocupan por el resultado final de su trabajo.

Asimismo, un manual docente basado en la práctica reflexiva será de gran utilidad desde el momento en que un maestro toma un grupo, durante todo el proceso de enseñanza y también al final del curso. A través de este manual el maestro podrá dialogar de diversas formas y así lograr encontrar soluciones útiles y prácticas para varios tipos de situaciones dentro y fuera del salón de clases. En otras palabras, tendrá la capacidad de reflexionar y tomar decisiones sobre la enseñanza del idioma extranjero, la cultura del país cuya lengua está enseñando y las diversas maneras de conciliar este aprendizaje.

Fuentes de consulta

1. Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e Nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
2. Alarcão, I. (2005). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.
3. Brubacher, Case & Reagan. (1994). *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.
4. Fosnot, C. (1989). *Enquiring teachers, enquire learners: A constructivist approach to teaching*. New York: Teachers College Press.
5. Irwing, J. (1987). *What is a reflective/analytical teacher?* Connecticut: School of Education.
6. Johnson, D. y Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition. Theory and research*. Edina, Minnessota: Interaction Book Company.
7. Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage: Beverly Hills.
8. Longworth, N. & Davies, W.K. (1996). *Lifelong Learning*. Londres: Kogan Page.
9. Perrenoud, F. (2001). *Construir competências a partir da escola*. Porto Alegre: ASA.
10. Perrenoud, F. (2001). *Por que construir competências a partir da escola?* Porto Alegre: ASA.
11. Perrenoud, F. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor*. Porto Alegre: Artmed.
12. Perrenoud, F. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: Colofón.
13. Smyth, J. (1989). Developing and sustaining critical reflection in teacher education. In: *Journal of Teacher Education*.
14. Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
15. Shulman, L. (1986) Those Who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Reseacher*. <http://edr.sagepub.com/content/15/2/4.extract>

16. Zeichner, Kenneth. (1993). *A formação reflexiva de professores*. Lisboa: Educa.