

BUENAS PRÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA: ESTUDIANTES DE PRÁCTICA PROFESIONAL I-UPNFM-HONDURAS

Chávez Suazo, Clara Elizabeth

cechavez@upnfm.edu.hn

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán-Honduras

Resumen

La práctica profesional es un espacio formativo en la que los futuros docentes del sistema educativo hondureño muestran las competencias adquiridas durante los años de formación teórica en las aulas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). Esta investigación tiene un diseño basado en la investigación acción (IA). Uno de los temas centrales de estudio fue el planeamiento didáctico de la clase de inglés. Para desarrollar los procesos de planificación didáctica, se utilizó el modelo EIF de Brawn (2011). La información se obtuvo a través del test de lengua, diario de campo, portafolio, la observación de clase. Se concluye que la práctica profesional I (PPI) permite fortalecer o potenciar las competencias cognitivas, profesionales y sicopedagógicas.

Palabras clave: PPI, UPNFM, EIF-Brawn, investigación acción.

GOOD PRACTICES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: STUDENTS OF PROFESSIONAL PRACTICE I-UPNFM-HONDURAS

Abstract

Professional practice is a training space in which future teachers of the Honduran educational system show the skills acquired during the years of theoretical training at the UPNFM classrooms. This research has a design based on action research (AR). One of the central topics of this study was the didactic planning of the English class. Regarding, to the development of the didactic planning processes, the students applied Brawn's EIF model (2011). To obtain the information the researcher applied the following instruments: a

language test, journal, portfolio, and class observation. Concluding that, Professional Practice I (PPI) allows the students teachers to strengthen or enhance cognitive, professional and psych pedagogical competences.

Keywords: PPI, UPNFM, EIF-Brawn, action research.

INTRODUCCIÓN

En este apartado, se desarrollan aspectos de tipo teórico y metodológico sobre la enseñanza de lenguas. También se muestran algunas perspectivas sobre el planeamiento didáctico y de enseñanza de lenguas planteado por Brawn (2011). Asimismo, este estudio contempló, en su marco teórico, las siguientes definiciones: adquisición de la lengua, enfoque, método, estrategia, técnica, planeamiento didáctico —encuentro, internalización y fluidez (uso de la lengua meta)-, material didáctico.

La teoría central de este estudio es la propuesta de Brawn (2011) sobre el modelo EIF (*ecounter-internalize and fluent*) que comprende las etapas de desarrollo de aprendizaje de lenguas. La primera es la de encuentro (*encounter*), durante la cual se activa el esquema cognitivo de los estudiantes y se establece el contexto de uso del contenido. La segunda fase es la internalización (*internalization*), en la que los estudiantes internalizan y recuerdan la lengua meta. Brawn (2011) señala que en esta última ocurre el dominio del “andamiaje planificado” (*scaffolding*) y debe contemplarse en la planificación de la clase. La última etapa es la de fluidez (*fluency stage*). En ella el estudiante demuestra su capacidad de utilizar la lengua o habilidad comunicativa para realizar una actividad o tarea. La aplicación de este modelo de enseñanza de lenguas (EIF de Brawn, 2011) se desarrolló a lo largo de la práctica profesional I (PPI) en el segundo periodo 2018, con el propósito de fortalecer el proceso del planeamiento didáctico en la etapa de ejecución de los estudiantes de PPI de la carrera de inglés.

Por otra parte, la aplicación de la investigación acción (IA) permitió sistematizar, conocer y reflexionar sobre las buenas prácticas que se llevan a cabo a nivel de aula en la práctica profesional I de la carrera del profesorado en la enseñanza del inglés en el grado de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) de Honduras. Es por ello que este estudio se enmarca en el paradigma de la investigación

cualitativa con un diseño basado en la investigación acción.

La pregunta central que responde las hipótesis de acción planteada en esta investigación es la siguiente: ¿cómo la investigación acción ayuda a sistematizar, a potenciar y, en su defecto, a llenar los vacíos teóricos, metodológicos, didácticos y de lengua necesarios para desarrollar las competencias lingüísticas en el aula de lengua extranjera por los estudiantes de práctica profesional I de la carrera del profesorado de la enseñanza del inglés, antes de realizar su práctica profesional en los diferentes centros educativos de Tegucigalpa?

Diseño de la Investigación

La investigación acción se encuentra dentro del paradigma de la investigación cualitativa según Ramírez et al. (2004, p. 52) teniendo concepciones puntuales respecto del sujeto (quién se investiga), el objeto (lo que se investiga) y el método (cómo se investiga). La investigación acción (IA) es una herramienta que permitió sistematizar los procesos de la práctica profesional I de la carrera del profesorado en la enseñanza del inglés de la UPNFM-Campus Central. Este estudio se enmarcó en la organización programada por parte de la Coordinación de Práctica y según el Reglamento que rige este espacio formativo.

Investigación acción (IA)

La investigación acción es conocida como la que se hace en el aula y se la denomina de varias maneras, por ejemplo, investigación de aula, el profesorado investigador, investigación colaborativa, investigación participativa e investigación crítica (Latorre, 2005, p. 23). Este diseño de investigación cualitativa permitió a la docente investigadora trabajar paso a paso con los estudiantes de PPI en los diferentes procesos realizados durante las siete semanas de fundamentación teórica que contempla esta materia/ asignatura.

Definición

La investigación acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social. Elliott (1993) la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Asimismo, Kemmis (1984) describe que la investigación acción no solo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como

ciencia crítica. Además, Latorre (2005, p. 24) afirma que

Una forma de indagación auto-reflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

La reflexión es parte importante de la aplicación de este estudio. Esta flexibilidad de la IA permite que se vuelva sobre los procesos educativos que se realizan. Se mejoran, se planifican y se repiten aquellos que necesita hacerse de nuevo, y se inicia ese proceso de planificación, acción y reflexión que ofrece la IA

Características principales de la investigación acción

Kemmis y McTaggart (citados en la Latorre, 2005) describen con amplitud las características de la investigación-acción:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa. Se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
 - Induce a teorizar sobre la práctica.
 - Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
 - Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.

Metas de la investigación acción

- Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.

- Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.
- Acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento.
- Hacer protagonistas de la investigación al profesorado.

Contexto

La primera parte de la investigación se realizó durante siete semanas de fundamentación teórica en la sede central de la UPNFM y la segunda parte (cinco semanas de ejecución) en centros educativos de Tegucigalpa, Distrito Central.

Participantes

Estos estudiantes se encontraban culminando su carrera. La práctica profesional I y II junto con Seminario de desarrollo profesional son las últimas clases que se cursan para obtener su título como Profesor de inglés de educación media en el grado de licenciatura.

Participaron en esta investigación un total de 21 estudiantes, 14 señoritas y 7 varones. Asimismo, los participantes se seleccionaron de manera conveniente, ya que era el grupo de estudiantes que estaban haciendo su práctica profesional I en la jornada matutina y que estaban matriculados en la sección “A” asignada a la docente investigadora.

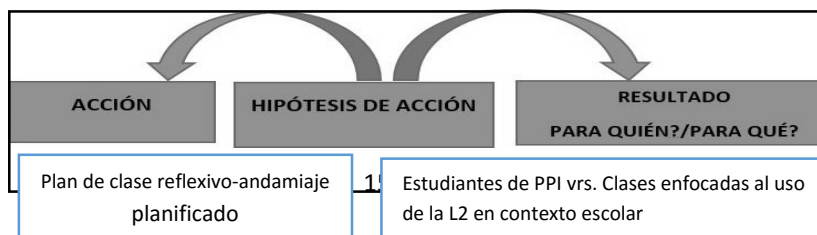
Después de describir el diseño de la investigación, el contexto y los participantes que fueron parte de la misma, se muestra a continuación los campos de acción que se trabajaron en este estudio. Con respecto a estos, son producto del árbol de problemas que planteó la docente investigadora plasmando la problemática concerniente a los estudiantes de PPI, situación que se repetía con cada grupo de estudiantes que tomaban esta clase.

Campos de acción

Junto con los campos de acción de la investigación se desarrollaron las categorías de análisis apriorísticas y su fundamentación teórica producto de los campos de conocimiento.

Figura 1

Campos de acción de la investigación de PPI, en 2º período académico 2018. Elaboración propia



Hipótesis de acción

El modelo de planificación de Brawn (2011) promoverá el empoderamiento metodológico y didáctico de los estudiantes de PPI al visualizar un plan de clases reflexivo y orientado al desarrollo de las competencias comunicativas en EILE, también podrá valorar a través de su desempeño en el aula de clase el nivel de lengua que posee.

Instrumentos para recolección de datos

En este apartado se detallan brevemente los instrumentos utilizados en la recolección de datos de este estudio. En primera instancia se aplica un test de lengua a los estudiantes de PPI cuando inician el periodo académico (como parte del diagnóstico); un diagnóstico de las competencias teórico-metodológicas, una clase demostrativa con su respectivo plan de clase y material didáctico. Este proceso abarca la primera semana de clase al iniciar el período académico. El segundo instrumento aplicado fue la observación de clase participante (la docente investigadora y tutora del estudiante en el centro educativo donde haga su PPI).

Como tercer instrumento se tomaron tanto el portafolio como el diario de campo del estudiante de PPI. Debe señalarse que el propósito de hacer esto obedeció, en primer lugar, al hecho de conocer de primera mano las reflexiones y anotaciones que hicieron los estudiantes en práctica profesional acerca de sus experiencias vividas. De este modo la docente investigadora pudo fortalecer el proceso de análisis en la triangulación de la información que se obtuvo con la observación de clase.

Test de lengua estandarizado

En lo que respecta a la medición del nivel de lengua que tienen los estudiantes de PPI, se realizó la aplicación del test de práctica que tiene *TOEFL CBT Success-2002* de Peterson's. Se aplicó como diagnóstico para medir cómo estaban las competencias lingüísticas de escucha, gramática, lectura y escritura en la lengua inglesa. El test está dividido en las siguientes secciones: escucha tiene 50 ítems, estructura gramatical tiene 40 ítems, lectura tiene 50 ítems y la sección de escritura que consistió en escribir un ensayo corto de 300

palabras con un tema definido en dicha sección (Bruce, 2002).

Observación Participante

Según Bufford Junker (citado por Álvarez-Gayou Jurgenson, 2009, p. 105) describe que en este tipo de observación “el papel resulta mucho más naturalista y consiste en que el investigador se vincule más con la situación que observa; incluso, puede adquirir responsabilidades en las actividades del grupo que observa”.

La observación fue parte fundamental durante los procesos de la investigación acción (IA) que se realizó en el espacio formativo de PPI de la enseñanza del inglés. Este proceso se llevó a cabo en tres momentos: primero cuando los estudiantes hicieron su clase demostrativa, el segundo fue cuando hicieron las microclases en dos de los niveles (II y III) de la carrera de inglés y el tercero fue cuando hicieron cinco semanas de práctica profesional en los centros educativos públicos en donde los estudiantes se enfrentan a la realidad del sistema educativo nacional.

Portafolio del estudiante de PPI

El portafolio de PPI es un documento de evidencias seleccionadas que arma el estudiante cuando realiza su práctica. Este permite sistematizar sus experiencias, logros e ideas adquiridas durante este proceso en cada una de sus etapas (Andino, 2016).

Diario de campo del estudiante de PPI

El diario de campo se establece como parte del proceso de evaluación de los estudiantes en práctica profesional. Según Andino (2016) “el diario de campo es un anecdotario donde el estudiante en práctica registra a diario las experiencias vividas, sobre los procesos y hechos más significativos de la dinámica de aula, en los cargos o el ámbito educativo”.

Técnicas de análisis de datos: triangulación

En lo que respecta a la información o datos que arrojaron los diferentes instrumentos utilizados en esta IA con los estudiantes de PPI del 2º período del 2018, se vaciaron en una matriz tomando en cuenta las categorías apriorísticas propuestas anteriormente. La presentación de estos datos se desglosó de la siguiente manera: en primer lugar, se tomó en

cuenta cada categoría de análisis y la tendencia final arrojada, por ejemplo, en el test diagnóstico (la parte cualitativa), la clase demostrativa, la microclase, planes de clase realizados en aula (lectura y escritura) y la ejecución en los centros educativos. También se tomaron en cuenta las experiencias que tuvieron los estudiantes con algunas herramientas de trabajo que están contempladas en la programación de la PPI como son el diario de campo, el portafolio, el programador de la Secretaría de Educación (este se usa para planificar la educación básica).

Discusión Teórica

Como parte del marco teórico de este estudio se desarrollaron aspectos relacionados a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Asimismo, se presentan algunas perspectivas sobre modelos de planeamiento didáctico según Harmer (2007) y Brawn (2011). Es por ello que se tomaron en cuenta algunos métodos de enseñanza del inglés propuestos por Harmer (2007, p. 62) quien los define como “la realización práctica de un enfoque”.

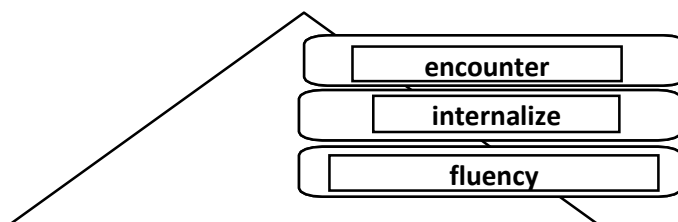
Además de estos, se deben considerar las estrategias y técnicas como parte de los procedimientos que los docentes de lenguas aplican para desarrollar la competencia lingüística y gramatical de la lengua inglesa. La estrategia consiste de acuerdo a Addine et al. (2002, p. 25) en “secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que, atendiendo todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”. No obstante, es de interés para este estudio presentar el modelo de planeamiento didáctico de Brawn (2011). El autor presenta varios puntos de coincidencia con Harmer (2007) en la apreciación del proceso que se debe desarrollar cuando se enseña lengua.

Brawn (2011) ofrece un modelo de planeamiento didáctico a través del cual el docente puede seguir el proceso de aprendizaje del estudiante de manera objetiva. El modelo de enseñanza EIF es una simplificación de ECRIF en la cual solo dejó tres etapas en el desarrollo de aprendizaje (encontrar/encuentro, internalizar y fluidez). En la figura 2 se muestra el modelo EIF propuesto por el autor. La primera etapa de encuentro (*encounter*) es donde se activa el esquema cognitivo de los estudiantes y se establece el contexto de uso de la lengua meta. Proporciona a los estudiantes una exposición auténtica al idioma. Esto se hace contextualizando la información o contenido proveyendo una mejor comprensión en los

estudiantes. En esta etapa se pueden utilizar juegos, lluvia de ideas para que los estudiantes muestren cuales son los conocimientos previos que tienen acerca del tema meta.

Figura 2

Modelo EIF propuesto por Brawn (2011). Elaboración propia (2018)



La segunda etapa de internalización (*internalization*) es fundamental en esta propuesta didáctica, porque según Brawn (2011) es donde ocurre un “andamiaje planificado”. El concepto de andamiaje (*scaffolding*) es otro punto importante en este marco teórico, ya que juega un rol muy determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. En este punto el autor lo define como “scaffolding denotes the language support that the teacher or material developer builds into the productive skill lesson to facilitate the successful learning and use of the target language and/or target skill” (Brawn, 2011).

El rol del docente es decisivo pues es quien proveerá al estudiante de lenguas de un andamiaje apropiado para que se lleve a cabo un proceso completo en la experiencia de enseñanza aprendizaje. Brawn (2011) argumenta que esto se lleva a cabo con el trabajo de grupo, pero controlado, en los cuales se harán simulaciones y repeticiones. Estas actividades se enfocarán en la pronunciación, luego los estudiantes pasan a trabajar en parejas en donde la tarea se enfocará a la precisión, significado y uso de la lengua. Por ello, el autor puntualiza en la importancia que tiene el planeamiento didáctico en la enseñanza de lenguas. Esto incluye la preparación de material didáctico y un enfoque hacia el desarrollo de las habilidades productivas (habla y escritura) en la lengua meta:

In this stage is where the domain of planned scaffolding happened. What is interesting is the fact that scaffolding “helps the learner internalize target language, but rather than something that happens spontaneously and naturally during interaction, it is something that is planned into de lesson activities and materials.

El autor enfatiza en que este proceso de andamiaje se debe plasmar en el plan de la clase. En la última etapa de fluidez (*fluency stage*) el estudiante es guiado para que use la

lengua meta de manera contextualizada y significativa. La tarea se construye de modo que proporcione un contexto claro de uso para la lengua o habilidad meta que el maestro está tratando de evaluar. La finalización exitosa de la actividad o tarea debe permitir al docente determinar si el estudiante ha alcanzado el objetivo, la competencia lingüística o indicador de logro de aprendizaje.

Tarea de construcción del conocimiento (awareness' building task)

Brawn (2011) hace referencia a que cuando se construye el conocimiento, la tarea debe planificarse tomando en cuenta las habilidades productivas y los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. También menciona el andamiaje y su relación con el dominio de “planificación”. En este modelo de construcción del conocimiento se propone el trabajo en pequeños grupos para realizar una tarea determinada.

Planeamiento Didáctico

Importancia de la planificación

Según Muñoz (2013) la planificación es la herramienta que provee el norte que el docente debe seguir en el proceso de enseñanza aprendizaje “every teacher is required to prepare a lesson plan because this is considered as guide for the day's lessons”. Cabe recalcar que el aprendizaje del estudiante depende en gran manera de la planificación del docente como lo expresa Shrawder y Warner (2006).

Propósito del plan de clase:

- Un plan de clase es el mapa de ruta o el marco utilizado para planificar y llevar a cabo cada clase desde la primera reunión hasta el examen final.
- Un plan de clase es esencial para maestros principiantes y este es conveniente para profesores con experiencia (Jensen, 2005).
 - Mediante la planificación de la lección, el tema se organiza correctamente.
 - Mantiene al maestro libre de las fallas de la enseñanza irreflexiva.
 - Crea la atmósfera adecuada para el proceso de aprendizaje.
 - El maestro también tiene una idea clara sobre cuándo deben comenzar la evaluación y cuándo deben pasar a la próxima lección.

Plan de clase

Es la pieza central de la planificación y es el escenario de implementación detallado que especifica lo que hace el profesor y lo que se espera que hagan los alumnos durante un período limitado de tiempo dedicado a un objetivo de dominio particular (Saphier citado en Muñoz, 2013). Asimismo, Clark y Dunn (citado por Muñoz, 2013) sostienen que la planificación de la lección es un proceso psicológico para visualizar el futuro y considerar los objetivos y las formas de alcanzarlos.

Características de una buena planificación de lecciones

La planificación es una habilidad que se aprende o desarrolla con la práctica. Los primeros planes toman tiempo, porque se describen los procesos que se desarrollarán en el aula de clase, pero, a medida que se ejercita, esta tarea se volverá automática con el tiempo. A continuación, se ofrecen las siguientes características:

1. La planificación de la lección debe ser por escrito.
2. Los objetivos generales y específicos deben estar claramente definidos.
3. Debe relacionarse con el método de enseñanza adecuado y su uso.
4. Un componente de continuidad revisa y refleja el contenido de la lección anterior.
5. El tema, el tiempo, la clase, la edad promedio de los estudiantes deben mencionarse en el plan.
6. Se deben incluir ejemplos importantes.
7. Los métodos de motivación se deben experimentar en la planificación de la lección.
8. El tiempo para cada tema debe estar predeterminado de manera apropiada.
9. Incluye también las técnicas, los materiales de apoyo como tablas, mapas y otros audiovisuales.

Recursos Didácticos

Los recursos didácticos en la enseñanza de lengua son muy variados considerando que la tecnología como herramienta brinda acceso a una variada gama de estos, permitiendo que las clases de inglés sean más participativas y expongan al estudiante a hablantes nativos de la lengua meta. Aunque, en el siglo pasado, la enseñanza del inglés era muy tradicional

según Shyamlee (2012), porque apuntaba al aprendizaje gramatical y memorístico de la lengua más que a la producción escrita y oral. Las nuevas tendencias promueven que los docentes enseñen la gramática de manera contextualizada para que el estudiante tenga un aprendizaje significativo (Scrivener, 2005).

Sin duda que para obtener buenos resultados en el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes se necesitan recursos didácticos apropiados. Es por ello que Madrid (2015) resalta que el recurso didáctico tiene muchos beneficios en la enseñanza de lenguas “tiene por objeto llevar al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir. Adquiere, así, un aspecto funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar”. Entre los recursos didácticos se pueden mencionar, además de la tecnología, la realidad u objetos reales, el libro de texto, las tarjetas y posters, videos, imágenes, entre otros (Harmer, 2007).

Hallazgos encontrados

El análisis de los datos se hizo tomando en cuenta los objetivos planteados al inicio de la investigación en el segundo período académico del año 2018. La información que se obtuvo se colocó en matrices tomando en cuenta las categorías apriorísticas propuestas al inicio de la investigación acción (IA), que se realizó en el aula de la docente investigadora de PPI. Cabe recalcar que aquellas categorías que surgieron a lo largo de la investigación también se incluyeron dentro de los hallazgos encontrados.

Test diagnóstico de dominio de lengua

El test que se aplicó al inicio de la investigación acción arrojó resultados variados con puntajes muy altos o muy bajos en las diferentes habilidades lingüísticas de la lengua inglesa (escucha, estructura gramatical, lectura y escritura). Este test está basado en prácticas estandarizadas de TOEFL. El hallazgo es relevante porque muestra las debilidades lingüísticas que hay que fortalecer a lo largo de las diferentes clases que cursan los estudiantes antes de hacer su práctica profesional I y II. Por otra parte, el bajo nivel de lengua de los estudiantes puede afectar el proceso de enseñanza en el aula de clase.

Dominio pedagógico-didáctico

Además del test de lengua, también se aplicó el de diagnóstico que midió aspectos teóricos, metodológicos y sobre la formulación de un plan de clase. Respecto al manejo de la planificación, la primera experiencia que tuvieron en PPI fue con el test diagnóstico, que consistió en hacer un plan de clase con el tema '*domestic animals*'/ '*wild animals*'. Este mostró que los estudiantes visualizaban solo la enseñanza de la gramática y sus respectivas reglas en la clase de inglés.

En este punto se puede decir que los estudiantes estaban bajo estrés al momento de hacerlo, ya que algunos solo hicieron un bosquejo o un '*brainstorming*' sobre cómo darían dicha clase, qué materiales utilizarían y describieron los objetivos generales y específicos. En ambos casos, mezclaron los aspectos verbales que establece Bloom. Por un lado, para los generales son: *remembering, understanding, applying, analysing, evaluating* y *creating*; por otra parte, para los específicos en el caso de *remembering* corresponden: *recalling information, recognizing, listing, describing, identifying, retrieving, naming, locating and finding*, entre otros.

Respecto a la presentación de los objetivos, los estudiantes usan el formato 'SWBAT' (*students will be able to*) propuesto por Harmer (2007) y Brawn (2011). En la categoría sobre los enfoques que se aplican en la enseñanza de lenguas, no lograron describirlos totalmente en el test diagnóstico y, en la clase demostrativa, lo hicieron medianamente.

Partiendo de estas evidencias, la docente investigadora tomó los datos obtenidos en el test diagnóstico para preparar las temáticas de repaso para fortalecer en los estudiantes de PPI las debilidades presentadas en la aplicación de los métodos de enseñanza de lenguas. Consecuentemente, la docente investigadora preparó un compendio con diferentes lecturas sobre teorías de la enseñanza de la lengua inglesa, taxonomía de Bloom, estrategias didácticas y técnicas enfocadas al desarrollo de las competencias lingüísticas como lengua extranjera o segunda lengua. Asimismo, la primera clase demostrativa que hicieron los estudiantes en práctica permitió presentar y analizar el modelo de planeamiento y presentación de Brawn (2011).

Este proceso se llevó a cabo en las siete semanas de fundamentación teórica que establecen el reglamento y la descripción del *syllabus* de la coordinación de práctica profesional. La flexibilidad de este proceso permitió que la docente investigadora y profesora

de práctica profesional de este espacio formativo realizaran diferentes prácticas en los niveles de la carrera de inglés y que, de esta forma, los estudiantes pudieran aplicar, analizar y evaluar los métodos, estrategias, técnicas y subcompetencias de la lengua inglesa en el aula de clase y en un contexto real. En este tiempo, los estudiantes se empoderaron y se sumergieron día a día en cada uno de los componentes antes mencionados para preparar las prácticas docentes que, más adelante, les ayudaría a enfrentar los retos de la enseñanza de lenguas en los centros educativos gubernamentales de la capital de Honduras.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

AA: “el método utilizado fue el *communicative language teaching*, y el tema estaba enfocado en las nacionalidades y cómo hacer preguntas sobre las mismas. Los estudiantes parecían interesados en saber cómo pronunciar los nombres de los países en inglés, en platicar sobre ello, y si había un famoso que conocieran que viniera del país que estaba en discusión”.

AA: “los estudiantes se quejan y se sienten frustrados al escuchar palabras o frases que no entienden. Por suerte hemos aprendido que el *cooperative learning* ayuda mucho a facilitarle a los estudiantes el poner en práctica cualquier estructura”.

Ejecución de los centros educativos

YP: “el plan de clase fue desarrollado efectivamente mostrando en este desarrollo el enfoque propuesto para desarrollar el tema ‘La familia’”.

RZ: “you did very communicative activities all the time and best thing of all was, that your students tried to produce in the target language”.

CZ: “you developed the class in a communicative way, also the lesson flowed smoothly”.

CO: “you provided a model of the language structure as an input to make your students to use the target information”.

Microclases

Los estudiantes de PPI tuvieron un primer acercamiento al aula a través de las microclases en los niveles I, II y IV de la carrera de inglés. La docente investigadora hizo un acercamiento con los docentes para que los estudiantes impartieran dicha clase por una

semana en grupos de cuatro, por tres horas. Para ello se trabajó con los libros de texto que se utilizan en de la carrera de inglés. Con esta información armaron un plan de clase para el nivel asignado. La docente investigadora y los alumnos en práctica profesional analizaron el contenido, el material didáctico requerido por la temática, el número de educandos y las debilidades que estos pudieran mostrar, y, en este caso, tener un plan de acción para enfrentarlas durante la ejecución.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

RG: “la micro *teaching* que desarrollé en el nivel 2 de inglés fue mi primera experiencia como maestro de inglés. Al principio me sentí como confundido porque no sabía elaborar un plan de clase correctamente y no sabía cómo mantener la secuencia de las actividades para cumplirlas con el tiempo estipulado, los nervios y la ansiedad al principio de la clase también me afectaron un poco, pero mediante transcurría el tiempo iba tomando confianza en mí mismo y comencé a desenvolverme de una mejor manera”.

KM: “as I said before I learned how to plan a reading, taking into account some aspects that will help the student to better understand what the reading is about”. Also, “I believe that the technique I used to teach reading was very appropriate. In the future I would like to use this same technique to teach reading to my students emphasizing in the context”.

AA: “since this term started, my way of planning, thinking and processing information has changed dramatically. I can imagine how my class is going to be, what I want my students to learn and the best way of doing it. The teacher gives me the topic and automatically I can think about engaging and nice activities. I'm not writing things just because or without justification, there is a goal that I want to achieve, there is a reason why I choose every activity, question or game”.

Modelo de planeamiento didáctico EIF

El modelo de Brawn (2011) hace énfasis, por un lado, en la activación de los conocimientos previos de los aprendices y, por otro, propone desarrollar un proceso de andamiaje “*scaffolding*” en las dos primeras etapas de desarrollo del plan de clase, para luego darle al estudiante la oportunidad de que muestre si ha adquirido la competencia propuesta o no. Desde su punto de vista, se debe modelar lo que queremos que los aprendices hagan para

luego dejarlos solos o con sus pares. Respecto a este punto, la docente investigadora recalca que este modelo de desarrollo de la clase de lenguas mantiene la esencia de la propuesta del autor.

Sin embargo, en la etapa de ejecución en los centros educativos públicos, los estudiantes de PPI no detallan mucho las actividades que desarrollarán (el andamiaje planificado que propone el autor). Cabe señalar que los docentes de algunos centros formativos gubernamentales consideran que mucho detalle no es necesario para desarrollar la clase de inglés. No obstante, otros docentes están a favor de esta práctica novedosa, porque muestra qué es lo que el alumno alcanzará a través del contenido planteado en la planificación. Anteriormente se mencionó que la esencia del modelo estaba en el plan, pero lo más interesante es que se observa en la *presentación de la clase* que desarrolla el estudiante de PPI. Esto quiere decir que los alumnos se apropiaron del modelo de Brawn y viceversa, ya que este se empoderó de los estudiantes de PPI.

Reflexiones de los estudiantes

KM: “con el propósito de activar los conocimientos previos de los niños(as) acerca del tema, mientras les mostraba las imágenes a los niños les hacía preguntas pertinentes al tema, seguidamente les enseñaba la pronunciación de cada palabra del vocabulario, este día también utilice como estrategia de enseñanza un audio el cual también contenía la pronunciación correcta del vocabulario que ellos estaban aprendiendo pero de manera musical, después les hice entrega de una hoja de trabajo la cual contenía ilustraciones de cada objeto de la clase *classroom objects* (objeto de la clase) en la cual los niños(as) tenían que recortar cada una de las imágenes y pegarlas en donde se encontraba el nombre de estos”.

Plan de clase elaborado en PPI

Es importante recalcar que las tres etapas en las que se divide el plan no están completas y tampoco se provee un modelo sobre el uso de la lengua meta, es decir, no se declara cuál es la *performance* que se espera que el alumno muestre o practique durante y a lo largo del proceso de aprendizaje. Después de analizar con los estudiantes los aspectos que se debían fortalecer en la planificación de la clase y de la presentación de esta, se hizo un plan de lectura y otro para la escritura en el aula.

Para realizar esta tarea la docente investigadora preparó dos escenarios. En el plan de lectura colocó cuentos en inglés para que cada estudiante hiciera su planificación con la ayuda del material que se usa para la clase. Para el de escritura, la docente ubicó una piña en el centro de un círculo de sillas donde se sentaron los educandos, esta fruta fue el recurso que los alumnos de PPI utilizarían para su armado.

En este proceso los estudiantes tienen la oportunidad de pensar en un plan de clase centrado en el estudiante y para un contexto EFL (enseñanza del inglés como lengua extranjera). La docente investigadora hace énfasis en este aspecto porque es necesario proveer al alumno un ambiente apropiado que facilite los procesos de aprendizaje de los jóvenes de los centros educativos públicos, ámbito laboral para el cual la UPNFM los prepara como futuros docentes de inglés.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

RG: “definitivamente esta primera experiencia me ayudó mucho para tener un mejor desenvolvimiento en las clases venideras, aprendí a planificar un plan de clase y lo más importante a trabajar en grupo para desarrollar mejores actividades, un mejor plan de clase, a manejar los tiempos estipulados para cumplir con todas las actividades que propuse en el plan de clase”.

LG: “en esta primera semana de práctica profesional, me sentí muy nerviosa ya que sería la primera vez que estaría dando clases de inglés a un grupo de jóvenes que no manejan muy bien el idioma. El dar clases a mis compañeros era más sencillo ya que ellos entenderían todo lo que se dice, sin embargo, estando ya en la realidad todo es diferente. Esta primera experiencia ha sido sin duda un reto, porque debía preparar estrategias y técnicas adecuadas para que los jóvenes pudieran entender el idioma. Realmente ha sido un verdadero reto enfrentarse a ellos y tratar de hacer las cosas bien”.

RG: “descubrí que los estudiantes entendían mejor mediante el uso de las imágenes ya que a través de ellas pude activar los conocimientos previos de los estudiantes, y el desarrollo de la misma me ayuda mucho porque hacen los ejercicios muy correctamente, aunque a algunos de ellos no les fue bien al final los hice trabajar en grupos para lograr que entiendan mejor el tema”.

Es importante crear conciencia en los estudiantes que la enseñanza del inglés no solo

es impartir una regla gramatical, tomando en cuenta que este proceso es complejo y demanda mucha responsabilidad por parte del docente. Otros aspectos a considerar son los retos que pueden surgir en el aula, se sugiere que el docente se anticipe a ellos y proponga de qué manera puede resolverlos. Sin lugar a dudas este ejercicio es coherente con la competencia de análisis y autonomía que se debe formar en los futuros docentes de inglés según el modelo por competencias de la UPNFM. Por otro lado, otro punto importante es contextualizar los rasgos gramaticales con actividades o situaciones para que el aprendiz lo asocie y le facilite el uso de la lengua meta.

Finalmente se recalca que a este plan de clase es completo porque se le agrega la parte establecida por el Currículo Nacional Básico (CNB) como se mencionó anteriormente, un estándar, bloque e indicador de logro, aclarando que para las modalidades de Bachilleratos Técnicos Profesionales (BTP) la enseñanza del inglés se plantea desde un enfoque por competencias según la Secretaría de Educación. No obstante, la docente investigadora no ha sido informada por los profesores de los centros educativos que el inglés que se enseñan en estas modalidades se aborda de manera diferente y, por otro lado, las planificaciones tampoco muestran o sugieren este tipo de planeamiento didáctico.

Programador/planificador para los centros educativos gubernamentales de Honduras

Los estudiantes de PPI realizaron un ejercicio con el programador de la Secretaría de Educación, con los estándares educativos para la clase de inglés y los carteles de alcance del área de comunicación, campo de conocimiento del inglés. Es responsabilidad de la docente investigadora reforzar esta parte, ya que el sistema educativo nacional tiene un CNB que rige la educación básica hondureña.

Este ejercicio se hace porque, en primer lugar, está contemplado en la programación de la PPI y esta propuesta se establece desde su coordinación tomando en cuenta los conocimientos y actualizaciones que el estudiante debe tener antes de llegar al centro educativo. En segundo lugar, el manejo del programador es importante, ya que algunos institutos de formación lo utilizan para hacer sus planificaciones y tomar en cuenta los estándares para la enseñanza del inglés establecidos en el CNB.

Cabe recalcar que el planificador del gobierno toma en cuenta las posibles limitaciones y puntos de acción al momento de planificar una clase. Estos mismos elementos

se incluyen en el plan que se trabaja en PPI al igual que los bloques, estándares e indicadores de logro, pero sin usar el formato de la Secretaría de Educación.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

CC: “from the lesson I analyzed: First, I did not feel that I accomplished my objectives because I was constantly explaining the concepts and the grammar form of the lesson and students were not engaging with the topics. Also, the space was limited, and the development of the activities prevented me from doing grouping or moving activities. Second, the topic of future was taught following an ELA/IAI program in which the listening portion does not have a specific context. Students do not relate to the topics. Third, students are authority-oriented learning style and with that they are used to depend on the teacher to teach and to follow a structure and a sequential progression. This learning style put me in a difficult position at the time to provide instructions and to incorporate an activity.

SM: “our first week facing our students was really challenging. On Wednesday 18TH, we worked first with group 5. In my opinion, this group has two kinds of students, there are students that want to learn but also there is another half that did not care about English, they just say that it is hard and they do not understand. We arrived early, we prepared all the things we were going to need and we arranged the classroom in a U shape. We started about 7:30 am. We introduced ourselves, giving rules of the class and explaining them that we are going to assess them in a cumulative way, so they must track their grades. Our objective was to teach them to use comparative to speak and write about things and their families”.

Uso de material didáctico

Los materiales didácticos están orientados no solo a la memorización de reglas gramaticales y presentación del nuevo vocabulario, sino que aprenden a preparar el material en función de las competencias lingüísticas de la lengua inglesa: escucha, habla, lectura y escritura. En este punto de la investigación los estudiantes aprendieron a discriminar y analizar los instrumentos didácticos dependiendo de la micro habilidad que desarrollarían planteada en el plan de clase, dado que se puntualizó en la importancia de utilizar herramientas auténticas como lo plantea Scrivener (2005). Asimismo, es importante recalcar que el material didáctico es fundamental en el desarrollo de las competencias lingüística y

gramatical de manera global. Por esta razón los estudiantes de práctica deben exponer a sus alumnos, por ejemplo, a hablantes nativos (escucha-lectura) o a textos genuinos.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

AA: “durante el juego de mesa, me dediqué a andar de grupo en grupo dando una explicación casi personalizada del uso de los adjetivos, ya que varios de ellos como antes mencioné, se les hacía más difícil la comprensión del uso de cada uno, pero luego de una explicación breve utilizando objetos, ellos lograban entender”.

KM: “el día jueves 26 de julio ejecuté la segunda parte del plan de clases comencé la clase usando la técnica de preguntas y respuestas, por ejemplo. ¿Se acuerdan que aprendimos la clase de ayer? (Muéstrame tu lápiz, después les decía: ahora enséñele su lápiz a su compañero). Cabe recalcar que para la realización de esta actividad se hizo uso de *realia* (objetos reales)”.

EM: “para el repaso en octavo hicimos uso de diferentes juegos como Simón dice en el cual los estudiantes hicieron uso del movimiento de su cuerpo a través del método *total physical response* y los estudiantes se sintieron muy motivados al realizar el juego. Además de eso ellos jugaron *Pictionary* el cual se desarrolló muy bien, fue una competencia en la cual los alumnos fueron divididos en dos equipos y ellos disfrutaron mucho el juego”.

Presentación de la clase

Los estudiantes de PPI tuvieron cinco momentos a través de los cuales pudieron ser los artífices de su propia *performance* en la presentación de su clase. Momentos que les permitieron reflexionar de manera crítica y objetiva sobre el desarrollo que les tocó impartir. Estos fueron: la clase demostrativa y las tres micro enseñanzas que realizaron en los niveles I, II y IV respectivamente, iniciando con lo más básico hasta llegar a lo más complejo. El último fue la ejecución en los centros educativos gubernamentales, donde confrontaron el contexto real de las instituciones con un enfoque diferente al de la carrera de inglés, porque, en los institutos, la clase de inglés se toma como lengua extranjera y no como segunda lengua. En este escenario los alumnos de estos lugares están acostumbrados a la traducción casi total de parte de la mayoría de los profesores.

En consecuencia, este esquema de trabajo se vuelve una barrera entre el estudiante de

PPI y en la actitud de los alumnos de los centros educativos gubernamentales, que están acostumbrados a que se traduzca todo. Como resultado, la manera como se trabaja en algunos institutos públicos entra en conflicto con el modelo de trabajo y preparación pedagógica y didáctica aprendido por los estudiantes de PPI en las aulas de la UPNFM, donde se hace énfasis en una enseñanza que promueva el uso de la lengua inglesa desarrollando la competencia lingüística y gramatical simultáneamente.

No cabe duda de que las experiencias previas y el trabajo realizado durante las siete semanas de preparación dentro de las aulas de la UPNFM fueron fundamentales para preparar a los estudiantes del profesorado de la Enseñanza del inglés con una visión hacia el desarrollo de la competencia lingüística y gramatical de la lengua inglesa lo más completa posible, preparándolos de esta manera en la línea que plantea el Currículo Nacional Básico de Honduras.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

CZ: “aunque haber desarrollado esta clase, me dejó un aprendizaje muy significativo ya que pude comprender que manejar un repertorio de técnicas y estrategias didácticas pueden hacer la diferencia en cada aspecto de este proceso. Es por ello que, necesito mejorar mucho, aprender y aplicar nuevas estrategias y técnicas para cada clase”.

CZ: “gracias a esta clase, pude comprender sin dudar que el conocimiento previo es importante en cada clase ya que ayuda al estudiante a comprender mejor la temática mediante la conexión con lo que ya saben de lo que aprenderán, pero en otro idioma”.

Actitud del estudiante de PPI

En lo que respecta a cuál es la actitud de los estudiantes de PPI cuando van a los centros educativos, se puede decir que es bastante correcta y en su mayoría muy positiva. Están pendientes de si lo están haciendo bien y de si están aplicando correctamente las estrategias de enseñanza o no. La docente investigadora anima siempre a los alumnos a realizar cada día mejor su clase independientemente de si recibe una retroalimentación positiva o negativa.

Se puede decir que influye mucho la actitud que tiene el estudiante en práctica profesional desde el principio de la preparación en el aula de clase. Esta primera actitud tiende

a mantenerse o a mejorar a medida que avanza la preparación teórica-metodológica, cuando hacen sus prácticas en los niveles y, más adelante, cuando les toca llegar a los centros educativos. Puede decirse que se logra durante este proceso de preparación que su actitud y autoestima estén en un nivel óptimo para enfrentar el contexto real de las instituciones y sus respectivos desafíos.

Reflexiones de los estudiantes de PPI

AA: “finalmente solo me queda decir que este proceso de ejecución de práctica profesional I, no ha sido fácil pero los objetivos planteados en cada planificación de clase fueron cumplidos. Puedo decir que también ha sido un proceso importante en mi vida ya que pude aplicar los conocimientos adquiridos durante mi proceso universitario”.

CZ: “fue sin duda una experiencia nueva y con gran valor educativo el desarrollo de este curso. Ya que mejoré como persona y futuro docente, dándome cuenta qué puedo hacer y qué no puedo hacer, cómo debo hacerlo y qué hacer para saber qué está funcionando o mejorarlo. A la vez, aprendí que desarrollar una clase implica ser minucioso en cada aspecto de la misma tanto el conocimiento como la manera de decirlo. Y, además, tengo muy presente que el estudiante es el reflejo de lo que su profesor le enseña, por lo tanto, enseñar inglés es ser claro, preciso y conciso”.

ANOTACIONES FINALES

1. La práctica profesional I permite conocer las fortalezas y debilidades que muestran los estudiantes después de cursar los diferentes espacios pedagógicos comprendidos en la descripción mínima de la carrera del profesorado en la enseñanza del inglés en el grado de licenciatura.

2. La práctica profesional I ayuda al profesor de práctica a fortalecer de manera general el perfil de salida del futuro docente de inglés. Este proceso permite potenciar las fortalezas y fortalecer las debilidades encontradas a través del test diagnóstico (conocimiento científico, metodológico didáctico y el test de lengua). Es por ello que este test diagnóstico se aplica después de hacer el proceso de llenado de ficha y entrega de documentos que les acredita para cursar la PPI.

3. No se pueden hacer generalizaciones respecto a los resultados de esta investigación

realizada en el segundo período del 2018 en lo que se refiere a si los estudiantes están saliendo bien o mal preparados teóricamente y con un nivel de lengua apropiado. En todo caso, se debe visualizar desde el punto de vista de cuántas veces los alumnos son expuestos a procesos de planificación y presentación de sus clases en donde el docente sea testigo de lo que hace el estudiante y, de esta manera, tomar acciones que ayuden a mejorar las debilidades encontradas. Por consiguiente, verlas en dos vías, tanto en el aspecto de manejo de la lengua como en el dominio pedagógico y didáctico.

4. En lo que respecta al dominio de la lengua, es muy difícil identificarlo en las clases de contenido y, probablemente, solo en los niveles de inglés es donde se puede ver y evaluar lo que va alcanzando el estudiante a medida que pasa cada grado. En práctica profesional I es importante conocer cómo está el nivel de la lengua de los discípulos que la cursarán, porque los alumnos de PPI se expondrán en las aulas de los centros educativos gubernamentales. Por consiguiente, es aquí donde se aplaude efusivamente o se critica duramente a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) por el egresado que está formando, ya que estos jóvenes trabajarán en el sector público o en el privado.

5. Por otra parte, es muy importante hacer conciencia en aquellos estudiantes de la práctica profesional I que mostraron debilidades muy fuertes, tanto en los aspectos de dominio de la lengua, como en el dominio pedagógico didáctico que debe tomar acción y responsabilidad en su crecimiento profesional de manera autónoma e individual. Aunque los procesos de afinamiento o fortalecimiento que se dan tanto en la práctica I como en la II no garantizan que estén preparados óptimamente para su desempeño en el campo laboral. Cabe señalar que la experiencia pedagógica realizada dentro del aula (7 semanas de fundamentación teórica) ayudó a los estudiantes a conocer y vivir un proceso de preparación de clases tomando en cuenta el modelo de Brawn (2011), el autor enfatiza en los procesos de encuentro, internalización y de fluidez o de uso de la lengua en contexto. También apunta a la importancia que tiene el andamiaje planificado que debe hacer el docente para que el educando tenga un aprendizaje significativo.

6. La correcta actitud de los estudiantes de PPI del profesorado de la enseñanza del inglés hizo posible alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación y en el desarrollo profesional de los futuros egresados del segundo período del 2018 de la jornada matutina.

7. La negociación de la profesora investigadora de PPI con los docentes de los centros educativos fue positiva, ya que logró que, desde la propuesta y modelo de la UPNFM, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera se desarrollara la competencia lingüística y gramatical de manera comunicativa y simultánea.

REFERENCIAS

- Alvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós Mexicana.
- Andino, B. R. (2016). *Manual de práctica profesional. Tegucigalpa*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S. y Major, L. E. (2014). What makes great teaching? review of the underpinning research. <https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2014/10/What-Makes-Great-Teaching-REPORT.pdf>
- Brawn, J. (2011). *Spontaneous verses planned scaffolding: understanding the difference*. INTI International University.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. Pearson Educational Limited.
- Jensen, L. (2005). Planning lesson. En Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 403-413). Heinle & Heinle.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Muñoz, C. (2013). *ECRIF the English classroom: students' perceptions regarding its implementation*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Ramírez, L. E., Arcila, A., Buriticá, L. E. y Castrillón, J. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación*. Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Rodgers, T. S. (2001). *Language teaching methodology*. ERIC Clearing House.
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching*. Macmillan Publishers Limited.
- Shrawder y Warner, J. (2006). *Planning a successful lesson. Teaching for success*. Pentronics Publishing. <https://studylib.net/doc/18145638/planning-a-successful-lesson>