

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PREPARACIÓN INICIAL DEL DOCENTE DE INGLÉS EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, DURANTE LA ETAPA DE FAMILIARIZACIÓN-REPRODUCCIÓN

MSc. Lisandra Sosa López.
Profesor Asistente.

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
Profesora de Didáctica de las Lenguas Extranjeras y Jefa del departamento de Lenguas Extranjeras.
lisandras@uclv.cu

Resumen

La sociedad cubana actual demanda un docente de lenguas extranjeras que sea capaz de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas inglesa y francesa con un conocimiento profundo del diagnóstico de sus estudiantes y del entorno en que se desenvuelve. Para lograr estos objetivos el profesor en formación debe apropiarse en su proceso de los contenidos que le permitan encontrar soluciones científicas a los problemas profesionales cada una de sus esferas de actuación.

Para solucionar esta dificultad es necesario una rigurosa planificación, ejecución y evaluación de la estrategia de formación didáctica de este profesional desde el pregrado, que integre la actividad académica y laboral-investigativa, bajo la dirección de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras (DLE).

Partiendo de las necesidades antes expuestas esta investigación propone una Estrategia didáctica para la preparación inicial del docente de inglés en el contexto de la educación Primaria, durante la etapa de familiarización-reproducción.

Introducción

En la actualidad la sociedad cubana reclama de los profesionales de la educación que preparen a sus educandos para ser competentes ante las exigencias de la dinámica y las necesidades de la vida contemporánea. Esto se traduce en que los educadores deben propiciar al máximo el desarrollo de la personalidad de los educandos de modo que puedan emplear sus recursos cognitivos, procedimentales, afectivos para modificar la realidad en beneficio de la sociedad, cultivar las mejores cualidades y crecer como personalidad, convirtiendo el aprendizaje en una actitud ante la vida.

El maestro o profesor debe estar preparado para conocer mejor a cada uno de sus estudiantes, sus contextos, condiciones e historia de vida, estimular sus capacidades personales impregnándolos de una cultura participativa que posibilite el protagonismo de todos en el proceso educativo. Es por ello que la formación de profesores debe estar encaminada a lograr que el futuro profesional sea capaz de dar solución a los problemas que puedan surgir en los diferentes contextos educativos, asimilar los cambios de la cultura y desenvolverse según las exigencias del desarrollo de la sociedad.

El modelo del profesional de la Carrera Licenciatura en Educación. Especialidad Lenguas Extranjeras (inglés con segunda lengua), Plan D, establece que este profesional debe estar preparado didácticamente para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en dos lenguas extranjeras, para incidir en la formación integral de los alumnos en "...los diferentes tipos de instituciones de los niveles de primaria, de secundaria básica, preuniversitario, técnica y profesional, y de adultos..." (Modelo del Profesional, MES, 2012: 4). Se aspira a formar un docente de lenguas extranjeras que sea capaz de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas inglesa y francesa con un conocimiento profundo del diagnóstico de sus estudiantes y del entorno en que se desenvuelve, para lo cual debe apropiarse en su proceso de formación inicial de los contenidos que le permitan encontrar soluciones científicas a los problemas profesionales cada una de sus esferas de actuación.

Sin embargo la situación observada durante la Práctica laboral de los estudiantes al transitar por la escuela Primaria, demuestra que los mismos no eran capaces de emplear las técnicas, procedimientos y diseñar actividades acordes a los escolares durante la clase de inglés.

Para solucionar esta dificultad es necesario una rigurosa planificación, ejecución y evaluación de la estrategia de formación didáctica de este profesional desde el pregrado, que integre la actividad académica y laboral-investigativa, bajo la dirección de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras (DLE), del Plan D.

Una revisión de la planificación de las asignaturas de esta disciplina revela que por primera vez

los programas han sido rediseñados, estableciendo que la asignatura DLE 1, que se desarrolla durante el segundo año de la carrera, tiene como objeto la preparación didáctica inicial para el desempeño en la educación Primaria, las DLE 2 y 3, del tercer año, están dirigidas a la educación Secundaria Básica y las DLE 4 y 5, abordan las educaciones Preuniversitaria y técnica-profesional. En consecuencia, los programas de la práctica laboral-investigativa han sido concebidos tomando en cuenta el diseño de la disciplina DLE.

Resulta particularmente compleja la dirección del proceso de preparación didáctica durante el segundo año de la carrera, dado que aún es insuficiente en los alumnos el dominio de la lengua inglesa y no han cursado los estudios lingüísticos de esta lengua, que forman parte del contenido de enseñanza y es fundamento de la didáctica especial. Sin embargo, la ubicación temprana de esta disciplina resulta atinada tomando en consideración la imperiosa necesidad de elevar la motivación de los alumnos hacia la profesión docente.

La revisión bibliográfica realizada permitió corroborar que se registran antecedentes investigativos relacionados con la formación inicial de docentes que constituyen la base para la realización de propuestas que orienten el proceso de preparación didáctica de los futuros profesores de lenguas extranjeras durante el pregrado, como los aportes en términos generales de Calzado D., 2001; Parra I., 2002; y Chirino M. V. 2004; y sobre la preparación didáctica inicial de profesores de inglés, las contribuciones de Medina A., 2002; Patterson Marisol, 2002; García Cabrera S., 2005; Camacho A. et. Al., 2010, 2011 y 2012, 2013 y 2014; Enríquez O'Farril I. et. Al., 2013, todos ellos en el contexto cubano; y en otros contextos Harmer J., 2013; Mercado L., 2013 y Hanington L. y M. Ellis, 2013, entre otros.

No obstante, hasta donde se ha revisado, no se han encontrado propuestas teóricas o prácticas que aborden cómo concebir y desarrollar el proceso de formación didáctica especial de pregrado para especificar en diversos contextos de actuación, ni particularmente durante la etapa de familiarización-reproducción.

La situación problemática esbozada revela la existencia de una contradicción entre la aspiración establecida en el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras, relativa a la preparación didáctica para especificar en diferentes contextos de actuación y en particular en el contexto de la educación primaria; la existencia de insuficiencias en el proceso de preparación, particularmente en la asignatura Didáctica de las Lenguas Extranjeras 1; y la disponibilidad de abundantes propuestas teóricas y prácticas que requieren re- contextualización.

Desarrollo

La preparación didáctica del profesor de inglés en la formación inicial.

La didáctica es una rama de la pedagogía que estudia la teoría de la enseñanza y el aprendizaje, procesos dialécticamente imbricados. Su objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje, sus fundamentos teóricos y metodológicos más generales son las leyes, principios, categorías, los procesos que lo constituyen, sus componentes y relaciones, que revelan la unidad instrucción educación. La didáctica es esencial en la profesión de maestro pues le proporciona fundamentos teóricos y metodológicos esenciales para el trabajo con el objeto de la profesión.

Danilov, M.A y Skatkin, M.N. (1975) aportan ideas básicas para comprender el papel de la didáctica al señalar que es la parte de la pedagogía que adquiere rasgos de disciplina independiente y que su objeto son los procesos de instrucción y educación.

Aunque la didáctica como ciencia social aún no presenta un sistema acabado de leyes, autores cubanos y extranjeros refieren algunas que revelan las relaciones esenciales que se manifiestan en el proceso de enseñanza aprendizaje y que son de gran valor teórico y metodológico.

Álvarez de Zayas, (1999) resume en dos leyes de la didáctica las relaciones internas y externas del proceso de enseñanza aprendizaje Las enuncia como:

- La ley de la relación de la escuela con la vida, y
- La ley de la relación entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

En estas leyes se ponen de manifiesto las relaciones entre el problema y el objeto; el objetivo y el contenido; el objetivo y el método y entre el objetivo y el resultado. La autora se adscribe al criterio de este autor porque ambas leyes están muy relacionadas con el contenido de este trabajo

El conocimiento de las leyes generales de la enseñanza que expresa los nexos esenciales entre las condiciones, los medios y los resultados, es el fundamento de la actividad consciente del maestro (Babanski, Y.U.K, 1982).

En esta investigación la autora se afilia a los planteamientos hechos por Castellanos Simons (2001) en los que tomando como base el carácter mediado y cooperativo del aprendizaje humano, considera que en el proceso de enseñanza aprendizaje escolar participan activamente tres protagonistas: estudiante, grupo y profesor. Estos componentes personales, poseen un papel importante dentro del proceso antes mencionado. Dichos componentes unidos a los no personales: el objetivo, el contenido, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización, constituyen un sistema que revela relaciones de subordinación y coordinación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los componentes didácticos tienen un gran valor teórico y metodológico para el trabajo docente, ponen de manifiesto su carácter de sistema, y son la base para atender las necesidades de los sujetos, esto se evidencia en el cumplimiento de las leyes y los principios de la didáctica como ciencia.

El currículo de la formación pedagógica general se sustenta en bases que proporcionan diferentes disciplinas científicas, dentro de las cuales la didáctica ofrece los recursos teóricos y metodológicos que distinguen al maestro como profesional, que debe distinguirse por su coherencia para enseñar, educar, hacerse entender, ser accesible, saber transmitir cultura y ofrecer facilidades para la decodificación de la información.

La didáctica debe contribuir al desarrollo de la independencia en el desempeño, lo que se facilita si se modifican los niveles de ayuda al maestro, en intensidad y contenido y se complejizan progresivamente las situaciones profesionales durante el proceso de formación.

La didáctica, en el currículo de la formación pedagógica general del futuro maestro, debe propiciar el pensamiento alternativo, la reflexión, el planteamiento de estrategias y metodologías generales de enseñanza aprendizaje fundamentadas científicamente. Ello incide no sólo en la formación de la identidad profesional, sino también en el desarrollo del pensamiento del estudiante, de su capacidad para razonar y para establecer relaciones entre los hechos y fenómenos que se dan en el contexto de actuación pedagógica.

Las exigencias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de la formación profesional pedagógica universitaria indican que la formación profesional universitaria debe caracterizarse por mayores niveles de independencia del estudiante, por incentivar la capacidad para actuar, descubrir, investigar, razonar, crear, tomar decisiones, haciendo uso del conocimiento científico.

La formación inicial del profesional de la educación debe priorizar la transferencia de los recursos didácticos a las diferentes situaciones del contexto de actuación profesional, la toma de decisiones adecuadas a las necesidades instructivas y educativas del contexto, el ser alternativo, como respuesta a la complejidad y a la unidad y diversidad del objeto de la profesión. Ello resulta de un proceso de sistematización que comienza con el estudio de la carrera magisterial.

La asunción de modos reflexivos de actuación por el estudiante, que rompan con la tendencia a la ejecución, es fundamental en la formación inicial. Resulta imprescindible que el futuro maestro identifique sus potencialidades y limitaciones para el desempeño profesional, que active sus recursos reguladores, lo que favorece la estructuración y reestructuración de sus propios modos de desempeñarse.

Tomando como referencia los elementos antes expuestos se puede afirmar que la integralidad de la formación de las nuevas generaciones en Cuba desde la escuela sólo se logra si los docentes están preparados para desarrollar una docencia que se ajuste al diagnóstico de sus alumnos en cuanto a carencias y potencialidades, que tenga en cuenta la dinámica grupal y su influencia como micro cultura en el aprendizaje del colectivo; que otorgue un papel protagónico a sus alumnos lo que exige intensidad en la realización de actividades prácticas y complejidad creciente de las tareas para impulsar el desarrollo intelectual y la sistematización de las habilidades; que logre la vinculación de la clase con la vida y con lo que saben sus alumnos para lograr significatividad en el aprendizaje, que les otorgue oportunidades de participación en la evaluación del aprendizaje; que busque alternativas para atender la diversidad grupal e individual, que promueva la realización de tareas integradoras extraclase; que explote las potencialidades de la tecnología disponible; que promueva la reflexión de sus alumnos sobre sus posibilidades y limitaciones y las vías para crecer, así como la reflexión sobre el proceso de aprendizaje para que se apropien de estrategias; y que mantenga un diálogo constante con los alumnos para que estos tengan voz en las decisiones de planificación que toma el docente y

así pueda actualizar el diagnóstico permanentemente por esta vía y esencialmente mediante la observación y el análisis del producto de la actividad de sus alumnos .

El concepto tradicional de método de enseñanza de las lenguas extranjeras como prescripción rígida de pasos, técnicas y procedimientos ha sido superado a nivel internacional y en Cuba también, para bien, pues cada contexto educativo exige unos métodos diferentes. El docente debe estar preparado para orientar su práctica a partir de principios didácticos generales que integren una concepción sobre la lengua y una concepción sobre su enseñanza y aprendizaje, consecuentes con determinado enfoque, lo que facilita la necesaria flexibilidad para aplicar un repertorio amplio de métodos en cada contexto de su actividad docente educativa. Esta nueva visión del proceso de enseñanza aprendizaje exige necesariamente un modo de actuación profesional creativo, una visión del docente investigador de su propia práctica, un docente que sea capaz de juzgar críticamente otros enfoques didácticos y lingüísticos.

Son compartidas por la comunidad científica de las Sedes pedagógicas la especificación de las competencias profesionales genéricas del docente en Cuba a partir del análisis de su rol profesional, las tareas básicas que debe asumir para cumplir ese rol y las funciones que le competen como parte de su encargo social (CEE ISPEJV, 2002); a saber, la competencia didáctica, la competencia para la orientación educativa y la competencia investigativa.

Tomando como base el planteamiento antes formulado sobre la complejidad del proceso de formación de los profesionales de la educación se hace necesario acotar que esta responsabilidad recae sobre las Sedes pedagógicas al ser los centros encargados de formar a dichos profesionales, desde el diseño de un currículo que funcione de manera armónica, sistémica y planificada lo que garantiza que ese egresado de amplio perfil, portador de elevadas convicciones ideológicas, con plena conciencia sobre sus deberes y responsabilidades para que a partir de una formación teórica y práctica, con una cultura científica, técnica y humanística sea capaz de formar de manera independiente y creadora a sus alumnos, con la premisa de aprender a aprender, a ser, a hacer, a actuar y a convivir, todo esto materializado en las relaciones que se establecen en el contexto del grupo escolar.

La formación didáctica del profesor de lenguas extranjeras se declara como una configuración psicológica particular que permite la dirección sistémica y personalizada del proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras en el contexto de la educación general en Cuba, asumiendo una concepción comunicativa de las lenguas, y una didáctica particular ligada a la investigación en el aula, que potencia el aprendizaje desarrollador en los alumnos, a partir de desempeños docentes flexibles e independientes, interés profesional y responsabilidad y compromiso con el proceso y sus resultados. (Adaptado a partir de I. Parra (2002); A. Camacho, 2003 y A. Medina, 2004)

La competencia didáctica del profesor de lenguas extranjeras incluye cuatro dimensiones:

Dimensión cognitiva, que se divide en dos sub-dimensiones:

1. La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya esencia radica en la capacidad del docente para operar con el modo de actuación profesional pedagógica: diagnosticar, evaluar continuamente, valorar críticamente y adaptar los materiales didácticos, planificar la docencia y dirigir el proceso, que facilite en los alumnos el aprendizaje del idioma extranjero y tribute a su educación integral revolucionaria, así como su habilidad para fundamentar las decisiones curriculares que toma.

El docente debe poseer suficiente dominio del contenido de enseñanza para sí y para enseñarlo: competencia comunicativa en la lengua extranjera y cultura general, aspecto imprescindible para ejercer la docencia pues no es posible enseñar lo que no se conoce bien, y no es posible enriquecer temáticamente el contenido de la enseñanza de la lengua extranjera desde posiciones interdisciplinarias si no se posee o se está en caminos de poseer un cultura general.

2. La gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje es la labor docente metodológica y científico metodológico que realiza el docente individualmente y en colectivo para que este proceso se desarrolle con calidad.

En el centro de esta labor se encuentra su constante autopreparación en el contenido de enseñanza y en las vías para el logro de mejores resultados en sus alumnos, lo que exige de su parte el dominio de las habilidades de estudio, incluyendo el manejo de las tecnologías de la información y las comunicaciones para la interacción y el acceso a fuentes de información necesarias.

La dimensión motivacional, que enfatiza el desarrollo del interés profesional por parte de los futuros profesores, entendido este como "... inclinación cognoscitiva-afectiva de la

personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias de manifestación funcional se manifiesta como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas más complejas como intenciones profesionales.” (González Maura V., 1988, citada por Del Pino J., 2003)

La dimensión metacognitiva comprende la reflexión, que supone hacer análisis y tomar conciencia del proceso que dirige el docente y aprender sobre la experiencia y su contraste permanente con la teoría y así desarrollar estrategias para regular el desempeño, lo que se logra mediante el enfoque investigativo de la docencia, como se explicó más arriba.

Cualidades de la personalidad: un docente que sea capaz de desarrollar una enseñanza que propicie un aprendizaje desarrollador debe ser flexible en sus relaciones con sus alumnos, en cuanto a su disposición hacia el cambio; debe ser independiente, porque realiza una práctica bien fundamentada y con criterios propios, y a la vez muestra disposición hacia el trabajo en colectivo, porque su visión de la docencia es interdisciplinaria; es accesible a sus alumnos, porque sabe que la comunicación es un instrumento potente para la educación, y es capaz de hacer asequible el contenido de enseñanza para sus alumnos. Todo ello ocurre cuando el docente tiene compromiso con su trabajo, que lo conduce a implicarse conscientemente en esa labor y sentir satisfacción personal y profesional. (Camacho,2015)

La formación didáctica del profesor de lenguas extranjeras en Cuba ha sido abordada por varios especialistas en el tema. Un pilar fuerte en los momentos iniciales de este proceso fue la elaboración de libros de textos básicos de metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras (Antich R., 1989; Acosta R. 1996) que han tenido gran influencia en las concepciones metodológicas en las que se han formado varias generaciones de graduados en Cuba, fundamentalmente a partir de la segunda mitad de la década del 70 del siglo pasado hasta la fecha. Se fue transitando desde las concepciones del método práctico-consciente con basamento psicológico en la teoría de la actividad y desde el punto de vista lingüístico en el estructuralismo, hasta la asunción de concepciones didácticas comunicativas, basadas en la lingüística del texto y en posiciones didácticas humanistas y desarrolladoras (Camacho A. et al, 2011).

Destacados docentes de las Sedes pedagógicas han realizado propuestas para perfeccionar la didáctica de las lenguas extranjeras que se incluye dentro de los planes de estudio del pregrado (Patterson Peña Marisol, 2000; García Cabrera Sirelda, 2006) a partir de estrategias y modelos de formación que abrazan una visión del docente de lenguas extranjeras como un profesional reflexivo y proactivo, preparado desde un enfoque comunicativo que le permita contextualizar su práctica laboral tomando en consideración el tipo de escuela y los alumnos con los que trabaja.

Patterson M. (2000) propone un modelo dirigido al logro de cuatro objetivos en la formación de los profesores de inglés:

- Ayudarlos a hacerse reflexivos para que revisen sus prácticas, exploren alternativas y entiendan cómo se logra la mejora y el desarrollo profesional;
- Desarrollarles sus percepciones sobre el aula y sus propios roles en esta para que tengan éxito con los alumnos;
- Transferir habilidades desde la clase de metodología de la enseñanza hacia el aula real; y
- Desarrollar la conciencia crítica de lo que es “buena docencia.”

Para alcanzar estos objetivos la autora considera que los profesores de la disciplina Didáctica de las lenguas extranjeras y los tutores de las escuelas de la práctica laboral investigativa deben convertirse en facilitadores del aprendizaje y transferir la responsabilidad por su propio aprendizaje a los alumnos en formación; las escuelas de práctica laboral deben permitir que los profesores en formación asuman la responsabilidad de tomar decisiones profesionales que afectan la docencia y otorgarles libertad para experimentar y crear.

Medina A. (2004) propone un modelo didáctico para la formación y desarrollo de la competencia metodológica que requirieron los egresados del curso regular diurno de las Sedes pedagógicas para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras, con vistas a eliminar las contradicciones epistemológicas existentes entre la didáctica especial y la formación pedagógica general; lograr la integración entre los agentes que participan en la formación de los futuros egresados en sus dos contextos de formación: la Sede pedagógica y las escuelas donde los alumnos realizan su práctica laboral-investigativa; desarrollar en los alumnos hábitos y habilidades para la búsqueda de información científica, para que este actuar se traduzca en una práctica sistemática de los egresados que evite la obsolescencia de sus conocimientos y con ello la desprofesionalización que ocurre en algunos de ellos con el paso

de los años después de graduarse. El logro de esos objetivos específicos, según el autor, debe conducir al mejoramiento de la competencia metodológica del profesor en formación.

También se constatan investigaciones interesantes enfocadas desde el trabajo interdisciplinario entre la disciplinas Práctica Integral de la Lengua inglesa y la didáctica especial (Sánchez Sánchez A., 2007; Pérez Alexander, 2006; Mijares L., 2007) a partir del enfoque profesional pedagógico, ponderando desde la práctica idiomática la modelación de situaciones y tareas docentes del ámbito de la profesión.

El desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación de lenguas extranjeras se logra mediante un proceso de formación personal y profesional conscientemente dirigido durante el pregrado y desde la formación en servicio y posgraduada, concebida como una estrategia integrada. Para la concepción de este proceso se asumen las ideas principales de autores como I. Parra (2002), M. Patterson (2000); A. Medina (s/r); Ferreira Lorenzo G., 2005; Horruitiner Silva P., 2011; Miranda T. et Al., 2011; y Castillo Castro C., 2002.

La formación de la competencia didáctica se alcanza mediante la integración del proceso formativo. La integración del proceso de formación en Cuba se logra por diversas vías. Cada disciplina debe lograr integración vertical de sus contenidos mediante un proceso que facilite el alcance de habilidades generalizadoras, y horizontalmente debe tributar al desarrollo de habilidades y valores profesionales que trascienden su objeto de estudio. Estos contenidos objetos del trabajo interdisciplinario pueden formar parte de estrategias curriculares o ejes transversales definidos a nivel de Facultad o de carrera. Las habilidades específicas de una disciplina se deben ir integrando a habilidades más generales que tributan al cumplimiento de las funciones del docente y por tanto al modo de actuación profesional.

La integración se debe lograr mediante el trabajo metodológico a nivel de año que asegure un diseño con objetivos generalizadores con ajuste al diagnóstico de las necesidades y potencialidades que revela el diagnóstico de los alumnos y el grupo. En el colectivo de año las asignaturas encuentran un segundo nivel de subordinación o ajuste didáctico, adicional al que ya tienen con respecto a la disciplina, pues los objetivos de año se alcanzan únicamente mediante el trabajo interdisciplinario de todas las asignaturas.

Adicionalmente se logra en los profesores en formación el dominio de las invariantes de contenido de la formación del profesional que tributan directamente al modo de actuación y a su actuar didácticamente competente mediante el trabajo de la disciplina integradora, que es aquella cuyos contenidos coinciden con el objeto de la profesión y por ende con las aspiraciones contenidas en el Modelo del profesional. Cuando el alumno ha vencido los objetivos de la disciplina integradora significa que está preparado para ejercer la profesión. Por tanto la disciplina, integradora Formación Laboral Investigativa, juega un papel fundamental en la concepción, diseño, seguimiento y evaluación de la práctica laboral- investigativa.

Los planes de estudio de las carreras pedagógicas en Cuba otorgan máxima prioridad a la formación pedagógica general, la metodología de la investigación educativa y las didácticas particulares, según la especialización de los graduados. Esta es una potencialidad que debe ser aprovechada para la formación de la competencia didáctica del profesor de lenguas extranjeras, mediante la organización de la práctica laboral investigativa como disciplina integradora, que se nutre de las invariantes de contenido de las disciplinas anteriormente mencionadas y desarrollando un trabajo metodológico de los colectivos de profesores que asegure la integración y la coherencia entre estas disciplinas, entre el trabajo de estos docentes y los tutores de trabajos de curso y de diploma, así como de los tutores de la práctica laboral-investigativa, tanto de la universidad como de las escuelas donde se desarrolla la práctica.

Para potenciar el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros profesores, y en particular la competencia didáctica del profesor de Lenguas Extranjeras, desde el pregrado, resulta vital la adopción del enfoque profesional pedagógico por parte de todas las disciplinas del plan de estudios, pues las competencias deben ser demostradas a través de los modos de actuación del profesorado para que constituyan modelos positivos de actuación para el estudiante y el grupo (Parra, 2004). En las palabras del profesor Horacio Díaz (1990), "Cada clase debe enseñar a ser profesor. Todo esfuerzo encaminado a enseñar a pensar, a razonar, son lecciones diarias para la formación de los futuros docentes." En este sentido, en el caso particular de la formación de profesores de Lenguas Extranjeras en las Sedes Pedagógicas, las disciplinas Práctica Integral de la Lengua inglesa, Práctica Integral de la Lengua francesa y Estudios Lingüísticos de las Lenguas Extranjeras además de la formación lingüística, tienen una alta cuota que aportar junto a la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras, como

rectora de la formación didáctica de los futuros egresados, junto a la práctica laboral investigativa en la escuela.

El enfoque profesional pedagógico del proceso docente-educativo “se expresa en la organización y dirección del sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional del futuro egresado.” García y Addines (1997).

El proceso formativo debe estar centrado en las necesidades de los alumnos y el grupo, lo que implica su punto de partida y continuidad sea el diagnóstico integral, y que se busque el protagonismo de los profesores en formación.

La Dra. González Maura V. (2001: 45) asevera que desde una visión histórico cultural del desarrollo humano, la competencia profesional como configuración psicológica se construye de forma individual por los sujetos en el proceso de su formación y desarrollo profesional, lo cual tiene importantes implicaciones en el orden metodológico: La competencia profesional como configuración psicológica compleja no nace con el sujeto sino que es construida por él en el proceso de su formación y desarrollo profesional, aunque si intervienen en este proceso las aptitudes y las características temperamentales como premisas. Es por ello que la construcción de la competencia profesional es un proceso individual aunque transcurre en condiciones sociales, de ahí la necesidad de garantizar una atención diferenciada a los profesionales en formación por parte de docentes y tutores. Los profesores en formación deben asumir un rol protagónico, exige metodologías participativas de enseñanza-aprendizaje, comunicación dialógica entre docentes y alumnos, tutores y profesionales, así como en una evaluación centrada en el proceso de construcción de la competencia profesional a través de la autoevaluación y la heteroevaluación en el ejercicio de la profesión.

Lo anterior implica que en el proceso de dirección de la formación de la competencia didáctica del profesor de lenguas extranjeras debe producirse un movimiento gradual desde la perspectiva entrenadora hacia la perspectiva educadora, reconociendo que la docencia efectiva requiere del desarrollo de habilidades del pensamiento de orden superior. Debe hacerse menos énfasis en la prescripción y la orientación y más énfasis en el descubrimiento, el uso de métodos que hagan que los profesores en formación reflexionen, resuman y analicen datos sobre su docencia, prestar atención a las experiencias que exigen de los alumnos en formación la generación de teorías e hipótesis y el pensamiento crítico acerca del acto de enseñar. (M. Patterson 2002; Richards J. y D. Nunan, 1990)

La docencia de pregrado debe adoptar una orientación investigativa hacia el aula y la actividad educativa, para que los alumnos en formación vivencien esa actuación profesional y se motiven a investigar su propia práctica pre profesional.

La investigación didáctica es un tipo de indagación del docente a partir del análisis crítico y reflexivo de la práctica de la enseñanza y el aprendizaje con el apoyo de elementos conceptuales y metodológicos que reflejan el método científico de obtener conocimientos (Addine F., O. Ginoris y otros, 1998).

El desarrollo de una actitud científica hacia el proceso de enseñanza aprendizaje en los docentes de Lenguas Extranjeras desde el pregrado sienta las bases para el mejoramiento de la calidad de su labor en la escuela, a partir de la solución de los problemas de la práctica, eleva su motivación hacia la profesión, contribuye a la profesionalización de su actividad, e impacta en los resultados de la formación de sus alumnos al estimular en ellos la necesidad de aprender más y de aprender a aprender, con independencia y creatividad (Addine, 1998;Patterson, 2002; y Martínez, 2001)

En la opinión de Torres (1996: 44) “La reflexión y la sistematización sobre la propia práctica pedagógica es la mejor herramienta que poseen los maestros para avanzar y superarse profesionalmente. No una reflexión hecha de cualquier manera, sino una reflexión crítica, sistemática y organizada. Sin reflexión y análisis permanentes, la práctica se mecaniza, rutiniza y empobrece. Librada a su propia inercia, la práctica puede enseñar poco, puede enseñar mal, puede enseñar a repetir los mismos errores, anquilosarse en conocimientos desactualizados y en una vieja pedagogía impermeable a la experimentación y al cambio.”

Para lograr esa aspiración la Carrera debe prestar tanta atención al proceso que se desarrolla en la Sede pedagógica como a su continuidad en las escuelas de la práctica laboral-investigativa, debe asegurar una constante interrelación entre los docentes de ambos contextos de formación de los futuros profesores.

Desde estos referentes se visualiza la formación didáctica del profesor de lenguas extranjeras, para que en su actuación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje demuestre una concepción lingüística comunicativa (antítesis de una concepción estructuralista sobre la lengua); practique una didáctica que potencie el aprendizaje desarrollador y se desempeñe

como investigador de su propia práctica. En resumen: un docente comunicativo, investigador de su propia práctica, que potencie el aprendizaje desarrollador en sus alumnos. Así también se concibe la actuación de los profesores formadores de formadores desde Sedes Pedagógicas, para que se logre esa aspiración en los que egresan de las aulas, visión de la profesión docente que está en consonancia con la necesidad de formar profesionales que sean protagonistas en la construcción de la sociedad socialista.

Al decir de Chirino (2002) existe una relación de la teoría con la práctica, del estudio y el trabajo; el carácter activo de la personalidad, la actividad práctica como fuente de estimulación motivacional, la unidad de la actividad y la comunicación en la práctica laboral y el carácter de sistema de la dirección del proceso educativo y asume la siguiente caracterización:

- El carácter investigativo, que implica promover en los alumnos la reflexión crítica-constructiva y la renovación de la realidad educativa; el desarrollo del pensamiento científico y las habilidades científico-investigativas requeridas en la búsqueda de soluciones a problemas profesionales declarados en el Modelo del profesional, a fin de elevar el compromiso, la motivación e identidad profesional a través de las vivencias;
- El carácter problematizador de la teoría y la práctica, que estimula al planteamiento de contradicciones entre la teoría pedagógica y la realidad en su práctica en la escuela;
- El carácter sistémico, que exige el establecimiento de nexos de interdependencia entre la actividad académica, laboral, investigativa y de extensión universitaria;
- El carácter flexible y diferenciado, que conduce a la contextualización del contenido y a la diferenciación de las tareas para propiciar un aprendizaje significativo y creativo, atendiendo a las necesidades, motivaciones y proyecciones profesionales de cada estudiante;
- El carácter auto-controlado y autorregulado, que postula la necesidad de estimular en los alumnos el protagonismo y el autocontrol y la autorregulación;
- El carácter integrador en cuanto a saberes: saber, saber hacer, saber convivir y saber ser, en el modo de actuación del estudiante durante la práctica al analizar los problemas y tratar de darles soluciones científicas tomando como base la experiencia;
- El carácter interdisciplinario, que demanda el establecimiento de nexos entre los contenidos de las disciplinas de la formación general, de la formación pedagógica y de la especialidad para favorecer las influencias educativas en cada año académico con una misma finalidad;
- El carácter vivencial, que aconseja la conveniencia de la socialización de las experiencias de la práctica en el proceso educativo y la consideración de vivencias anteriores sobre la visión de la profesión, como vías para el crecimiento personal y profesional. (Chirino M.V., 2002)

La preparación didáctica durante la etapa de familiarización-reproducción para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés de la educación Primaria.

La formación de pregrado del profesional de la docencia es un proceso que debe concebirse por etapas que respondan a los niveles de asimilación del contenido de la formación del profesional, particular el desarrollo de las habilidades para el trabajo docente-educativo. En el programa de la disciplina integradora de la carrera Lenguas Extranjeras se describen las siguientes etapas, que estarán matizadas por el nivel de desarrollo individual y las potencialidades de cada estudiante (Programa de la disciplina Formación Laboral-investigativa, especialidad Lenguas Extranjeras, MES, 2010):

Primer nivel: Familiarización

En este nivel los estudiantes adquieren los conocimientos básicos sobre los alumnos y los mecanismos de comunicación con estos para la proyección de su trabajo. Se adquieren los primeros conocimientos sobre las particularidades del sujeto y se comienzan a desarrollar el tacto pedagógico y la medida del tratamiento al escolar en determinadas tareas.

Se familiariza el estudiante con aspectos concretos de los diferentes componentes del plan de estudio y la labor extensionista, así como con el modo de actuación profesional. El estudiante se encuentra, predominantemente, en una etapa de familiarización con su actividad profesional pedagógica, aunque se pueden apreciar algunos rasgos de carácter reproductivo.

Segundo nivel: Reproducción

En este nivel el estudiante es capaz de organizar su trabajo pedagógico, de acuerdo con el conocimiento de las regularidades del desarrollo de la personalidad y las características del colectivo escolar, así como con elementos de la teoría pedagógica.

Modela inicialmente el trabajo especializado, teniendo en cuenta la integración los diferentes componentes del plan de estudio y la labor extensionista

Diseña acciones para la enseñanza de algunos temas de su asignatura, teniendo en cuenta las

particularidades de los contenidos y el nivel desarrollo alcanzado por el profesor en formación. En tareas determinadas, es capaz de iniciar su relación con el auditorio, con un mayor sentido de la proyección de su trabajo. Posee nociones sobre el trabajo científico-pedagógico que le permite abordar la problemática de la escuela desde un enfoque científico-investigativo.

Tercer nivel: Aplicación

En este nivel, el estudiante posee los conocimientos para controlar los mecanismos de interacción con el grupo e iniciar la dirección de la actividad docente. Es capaz de orientarse en su relación con el auditorio, aunque lo hace sin tener siempre en cuenta todas sus particularidades en la realización y la organización de su actividad docente; requiere ayuda, aun cuando conoce en lo esencial la metodología de la enseñanza de varias partes del curso y de esta en su generalidad. En este nivel es capaz de proyectar conocimiento en el trabajo educativo.

Cuarto nivel: Creación

Corresponde al nivel en el cual el estudiante es capaz de dirigir el colectivo, de forma tal que le permita actuar conscientemente con cierto tacto pedagógico para atender las diferencias individuales de la formación y desarrollo de la personalidad de sus alumnos aunque requiere para ello de asesoramiento. En sentido general, es capaz de proyectar su trabajo con independencia y creatividad y de organizarlo, aunque pueda presentar insuficiencias, especialmente en sus potencialidades movilizadoras. Domina parcialmente la metodología de la enseñanza de su especialidad. Proyecta y desarrolla actividades políticas en el centro de estudios y otros de la comunidad. Es capaz de organizar y realizar trabajos científicos simples en su especialidad y de manejar la información científica.

Teniendo presentes los cuatro niveles de asimilación, el trabajo práctico de los profesores en formación se realiza en cuatro direcciones:

1. Apropriación de conocimientos, sobre las funciones del profesor en la sociedad cubana, la organización y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en general y en particular de la especialidad;
2. Formación y desarrollo de habilidades pedagógicas generales en el estudio de los alumnos y el colectivo escolar, en la realización de actividades del trabajo educativo, para el trabajo con los padres, con las organizaciones estudiantiles y juveniles, con la comunidad.
3. Formación y desarrollo de habilidades pedagógicas específicas para la aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conocimientos adquiridos en la especialidad, teniendo en cuenta las particularidades de su enseñanza.
4. Formación como dirigente del proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual debe saber planificar, organizar y dirigir este proceso, lo que conlleva a poner énfasis en esta dirección mediante la participación activa en el análisis sistemático de la práctica y sus resultados y en la profundización en el trabajo para dirigir la organización de la escuela en actividades de diversos tipos.

Particularidades del contexto de la educación primaria: particularidades del escolar de primaria y exigencias curriculares

Según la investigación realizada por Calvet Valdés, Nery (2004) en Cuba la enseñanza del inglés a niños ha transitado por diferentes períodos; a partir del año 1909 se sitúan unos cuantos maestros de esta especialidad dando clases alternas a los alumnos de cuarto a sexto grados en dos o tres escuelas. En 1929 se crean cuatro Centros Especiales de Inglés en La Habana y dos meses después cinco centros más. Las clases eran de cinco de la tarde a ocho de la noche en días alternos, divididas en tres turnos de una hora cada uno con cuarenta alumnos por grupo.

Con el triunfo revolucionario se dedica un espacio a la enseñanza del inglés a partir de la secundaria básica, ignorándose la enseñanza primaria. Es a partir de los años '80 que se comienza con un programa de experimentación en el 6to grado de la enseñanza primaria utilizándose un método estructural de base conductista en todo el país.

Según Enríquez O' Farrill, Isora (2002) en su artículo "A Challenging Project: Teaching English in Cuba from K - 12", algunas provincias como Pinar del Río y Ciego de Ávila, han experimentado e implementado algunos proyectos en la Educación Primaria.

Particularmente en el plan de estudios de la Educación Primaria se ha incluido con el propósito esencial de familiarizar y sensibilizar a los niños y niñas con las características de la lengua inglesa y en ese proceso gradualmente desarrollar hábitos y habilidades comunicativas básicas que les permita expresarse de forma muy sencilla acerca de sí mismos, de sus familiares más cercanos y de las actividades cotidianas en la casa, la escuela y la comunidad, con énfasis fundamental en la expresión oral. Si se toma como punto de partida todos los

elementos antes abordados se puede afirmar que en Cuba la enseñanza del Inglés en el contexto de la Educación Primaria es una prioridad, que se ha confiado a la pericia y al conocimiento del profesional de las Lenguas Extranjeras, pero es pertinente preguntarse si los profesionales antes mencionados se sienten capacitados para impartir clases en esta enseñanza tomando en cuenta las características físicas y psicológicas de los escolares en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Lenguas Extranjeras.

Estrategia didáctica para la preparación inicial del docente de inglés en el contexto de la educación Primaria, durante la etapa de familiarización-reproducción

Sobre la base de los fundamentos teórico-metodológicos abordados en anteriormente, se propone la elaboración de una estrategia didáctica para contribuir a un acercamiento al estado deseado antes descrito.

En esta investigación se asume la siguiente definición de estrategia didáctica "Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto." (Rodríguez del Castillo M. A., 2004)

Según la autora antes citada la estrategia se estructura en las siguientes etapas: la introducción en la que se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver, las ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia; el diagnóstico, que indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia; el planteamiento del objetivo general; la planeación estratégica, que consiste en definir las metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado y la planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos; la instrumentación, donde se explica cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, los responsables y participantes; y la evaluación, que permite definir los logros y obstáculos que se han ido venciendo, así como la valoración de la aproximación lograda al estado deseado. (De Armas Ramírez y otros, 2001: 21, en Rodríguez del Castillo M.A., 2004)

La estrategia didáctica que se propone se caracteriza por:

1. Posee carácter dialéctico. Expresado en su fundamento filosófico de base y la necesidad del cambio cualitativo que se producirá en el objeto de un estado real a un estado deseado y las propias contradicciones que se expresan en la dinámica interna del proceso que conllevan constantes adecuaciones y rediseño de sus acciones estratégicas. Tiene como potencialidad la posibilidad de rehacerse sobre la marcha atendiendo al diagnóstico como proceso.
2. Tiene carácter sistémico, dado en la integridad y jerarquización en forma sistémica y coordinada de las diferentes etapas y acciones estratégicas diseñadas.
3. Se basa en una concepción didáctica desarrolladora. Como exigencia del propio proceso de enseñanza-aprendizaje las acciones propuestas precisan el papel activo y creador de los estudiantes como parte esencial del proceso.
4. Es integradora porque logra establecer una relación armónica e interdependiente entre los componentes académico, laboral investigativo y extensionista; lo cognitivo, lo afectivo motivacional y lo metacognitivo.
5. Es interdisciplinaria porque parte de la integración de las disciplinas Didáctica de las Lenguas Extranjeras, Práctica Integral de la Lengua Inglesa, Metodología de la Investigación Educativa y Formación Pedagógica General para proyectar acciones de trabajo interdisciplinario en función del desarrollo de habilidades profesionales en los alumnos para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la escuela primaria.
6. Asume una visión comunicativa del lenguaje aplicable a la enseñanza por lo que se le concede máxima importancia a la participación activa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras y se enriquece el mismo a partir de sus propias experiencias.

Dicha estrategia tiene está encaminada a preparar a los alumnos de pregrado de la especialidad de Lenguas Extranjeras, durante la etapa de familiarización-reproducción, para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la escuela primaria, desde una visión comunicativa y desarrolladora.

Esta estrategia se encuentra aún en fase de implementación y se avizoran resultados satisfactorios a partir de algunos resultados preliminares. Por otra parte los especialistas consultados coincidieron en que la estrategia didáctica que se presenta resulta totalmente aplicable, en este aspecto consideraron además que la estrategia responde a las necesidades de la muestra, que existe un contexto apropiado para su aplicación y que todas las acciones son posibles.

Con respecto a los factores que pudieran entorpecer la aplicación de la estrategia didáctica en el contexto para el cual se propone los especialistas coincidieron en señalar los factores organizacionales, las particularidades de los alumnos, Consideraron que los componentes de la estrategia estaban correctamente elaborados y no requerían perfeccionamiento.

Dichos especialistas declararon que todas las acciones de la estrategia están dentro de actividades que debe desarrollar el estudiante, ninguna requiere de tiempo extra, los profesores del claustro tienen experiencia, las actividades en colectivos de años están establecidas, y no se precisa de recursos materiales que no estén al alcance.

Conclusiones

La labor investigativa desarrollada permitió arribar a las siguientes conclusiones, se establecieron los presupuestos teóricos-metodológicos que fundamentan la preparación didáctica inicial del docente de inglés para especificar en el contexto de la educación Primaria, durante la etapa de familiarización-reproducción sobre esa base se diseñó una estrategia para la preparación inicial del docente de inglés en el contexto de la educación Primaria, durante la etapa de familiarización-reproducción. Los especialistas consideraron que la estrategia didáctica propuesta es completamente aplicable.

Bibliografía

1. Abbot, G. [et.al.] (1989): The Teaching of English as an International Language. A Practical Guide. Edición Revolucionaria.
2. Acosta, R. (2005): Didáctica Desarrolladora para Lenguas Extranjeras. Curso 56. Pedagogía 2005. IPLAC. Educación cubana. (En soporte electrónico)
3. Addine F., O. Ginoris y otros, Didáctica y Optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. Maestría en Didáctica, 1998. (Material en soporte electrónico)
4. Álvarez de Zayas, C. (1991): La Escuela en la Vida. (En soporte electrónico)
5. Antich de León, R., [et.al.] (1988): Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Editorial Pueblo y Educación.
6. Bachman, L. (1990): Citado por H. D. Brown en Principles of Language Teaching and Learning. San Francisco State University. Four edition.
7. Camacho, A. [et.al.] (2012): Consideraciones teórico-metodológicas sobre el desarrollo de la competencia didáctica del profesor de lenguas extranjeras en la formación inicial. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" Facultad de Educación Media Superior. Departamento de Lenguas Extranjeras. Informe de Resultado investigativo. (En soporte electrónico)
8. Castellanos, D. [et.al.] (2001): Hacia una Concepción del Aprendizaje Desarrollador. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. Cuba.
9. Castillo, F., [s.a]: Hacia una Autonomía en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. / A. Martínez, J. Silvio. Universidad "Hermanos Saíz". Pinar del Río. Cuba (En soporte electrónico)
10. Clare Lavery, (2001):Language Assistant. The British Council

11. Chirino M.V., 2002 LA investigación como función profesional pedagógica: modo de actuación profesional pedagógica(En soporte electrónico)
12. Continous Professional Development Framework, The British Council,2012.
13. Enríquez O´Farrill Isora J. 2012, A guide to the Teaching of English in the Cuban Context. Material digital.
14. Harmer J., 2012.Essential Teacher Knowledge: Core concepts in English language teaching
15. Morrow, K., "Principles of Communicative Methodology". En Communication in the Classroom. Longman. 1981.
16. Websitekids, The British Council. Disponible en <http://www.britishcouncil.org/kidsenglish>