Formación de profesores y enseñanza de ELE en las escuelas técnicas

Iandra Maria da Silva
CEFET. MG
Jorgelina Tallei
CEFET. MG. Instituto Cervantes de São Paulo

1. INTRODUCCIÓN

Con este trabajo se propone una reflexión sobre la función docente en las escuelas técnicas, tomando por ejemplo, el CEFET —Centro Federal de Enseñanza Tecnológica de Minas Gerais[1]—. En esta institución, el español está incluido como parte integral en la carrera de Turismo y como parte optativa para la enseñanza secundaria, en lo dispuesto en la Ley n.º 11.161, promulgada el cinco de agosto de 2005, y que permite la implementación de la oferta de la lengua española en las escuelas secundarias, determinando la enseñanza del idioma con oferta obligatoria por parte de las escuelas y de matrícula facultativa para los alumnos.

Así, como se propone la oferta de la lengua española por la red pública de enseñanza, según la Ley, el español se dicta en el horario regular, y cuenta actualmente con la utilización de material didáctico propio, desarrollado por las profesoras de la institución. Nuestro objetivo es presentar algunas reflexiones sobre la enseñanza de esta lengua extranjera adoptada en la escuela técnica, mostrar algunas de las actividades que se desarrollan y además, reflexionar sobre la necesidad de un plan de formación más completo del profesorado, mediante lineamientos dirigidos a la formación del profesor para la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación (TIC). Esta reflexión pretende mejorar y ampliar programas de aprendizaje y formación del profesorado, teniendo en cuenta que, con la implementación de la Ley del Español en las escuelas públicas y privadas, el crecimiento de la demanda del cuerpo docente irá en aumento.

[1] Actualmente nos desempeñamos como profesores en dicha institución.

2. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Considerando que la sociedad actual se convierte cada vez con mayor potencial en la sociedad de la información y que los recursos informáticos son más frecuentes permitiendo que estén al alcance de los alumnos, debemos reflexionar sobre los nuevos materiales y actividades utilizados en las clases de lengua extranjera. El escenario vigente presenta la necesidad que tiene el profesor de adaptarse a los nuevos desafíos y discutir las nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas, con énfasis a la utilización de herramientas que facilitan el aprendizaje.

Creemos en la necesidad de establecer nuevas formaciones para capacitar al profesorado experto en el uso didáctico de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Profesores competentes y preparados para satisfacer las nuevas demandas de educación, mediante la capacitación de los alumnos tanto en la lengua extranjera moderna, mediante el uso de nuevas herramientas virtuales como en la calificación técnica de estos alumnos. Por ello, los profesores deben tener otros enfoques de enseñanza a partir de nuevos procedimientos con los que juntamente con los alumnos puedan captar y generar información, almacenarla, procesarla y difundirla dentro y fuera de la escuela.

Es importante, por lo tanto, relacionar la formación del profesorado y los conocimientos necesarios para la utilización de las tecnologías para que la enseñanza cumpla su papel de formación y actualización y el profesional en educación sea capaz de emplear los presupuestos teóricos y también de proponer soluciones en la práctica de trabajo.

Según Horacio C. Reggini (1997), las tecnologías electrónicas tienen el potencial de transformar la información de un bien escaso y mal distribuido en bien público, virtualmente inagotable, perpetuamente renovado y expandido y, de este modo, mejorar la calidad de la educación e impulsar el desarrollo y la construcción del conocimiento haciéndose más accesibles a todos y preservando la calidad de la información cultural para el uso de las futuras generaciones.

La utilización de las nuevas tecnologías y sus herramientas permiten visualizar un cambio en el rol tradicional del papel del educador, hacia la función de facilitador del aprendizaje, facilitador de criterios para seleccionar las informaciones disponibles, como un guía del proceso de aprendizaje a través de la coordinación, planificación y organización de la interacción que asume el papel de dinamizador y evaluador, a la vez.

Según Pollard y Pollard (1993), las características de la enseñanza tradicional en contraste con las características de la clase con comunicación tecnológicamente mediada son las siguientes:

i) aula tradicional – aula tecnológicamente equipada;
ii) centrada en el profesor – centrada en el alumno;
iii) profesor especialista en el contenido – profesor como especialista en el aprendizaje;
iv) alumnos pasivos – alumnos activos;
v) profesor proporciona conocimiento – profesor facilita y organiza el conocimiento;
vi) alumnos con acceso limitado a libros y otro material impreso – alumnos con acceso a una gran cantidad de información;
vii) aislamiento en el aula – entorno de aprendizaje mucho más allá de los muros del aula;
viii) alumno como receptor de información – alumno como usuario de información y solucionador de problemas;
ix) énfasis en el rendimiento individual – énfasis en actividades de colaboración y en proyectos;
x) profesores que atienden a cuestiones administrativas durante gran parte del tiempo – la tecnología de los ordenadores liberan a los profesores de las tareas administrativas.

En este sentido, tenemos como premisa que para superar este reto y cambiar muchas de las características tradicionales de las medidas por las tecnológicas es necesario incialmente reflexionar sobre la formación adecuada del profesorado apoyado en la ciencia de la alfabetización digital. La formación letrada previa de gran parte de los profesores de lengua extranjera, en general, totalmente apoyada en la cultura del texto impreso, no basta para superar las barreras iniciales al dominio de las nuevas maneras de producir y de los nuevos recursos característicos del medio cibernético. La falta de familiaridad con lo tecnológico se puede ver, de esta manera, como un tipo de analfabetismo (cf. Buzato, 2001: 230)[2].

Una vez mencionadas algunas de las reflexiones que proponemos para este estudio, en el próximo apartado pasamos a hablar de la organización de los contenidos adoptados en la Institución en la que trabajamos actualmente.

[2] Según Buzato (2001: 230), «as mudanças nos modos de interagir com e através da linguagem trazidas pela escrita cibernética implicam uma mudança no tipo de conhecimento que possibilita ao leitor/escritor cibernético a prática social da leitura e da escrita mediadas eletronicamente, ou seja, um novo tipo de letramento».

3. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

En este escenario de necesidad de formación e implementación de «lo tecnológico», proponemos una selección de contenidos que incluyan las diferentes destrezas: leer, escuchar, hablar y escribir. Buscamos incluir un material adecuado que nos permita trabajar de manera integral las cuatro destrezas, centrado en un aprendizaje mediante tareas.

Para 2010 proponemos la utilización de material didáctico creado por los propios profesores, a partir de la elaboración de un plan pedagógico que convierta los contenidos en necesarios al aprendizaje del idioma y a la realidad de los alumnos de nuestra institución.

Teniendo en cuenta las concepciones de lengua y cultura, los contenidos y el programa adoptado tiene como objetivo que las competencias y habilidades a alcanzarse deben adaptarse a las realidades y necesidades particulares de los alumnos de la institución. De acuerdo con Revuz (1998: 217), «é preciso considerar que o aprendiz traz consigo uma longa história com sua língua e essa história interfere na maneira que o aprendiz aborda a língua estrangeira».

Con eso, el abordaje de la lengua extranjera también está subordinado al análisis de temas relevantes en la vida de los estudiantes, en la sociedad de la cual forma parte, en su formación como ciudadanos y en su inclusión en la misma. Están incluidos en el programa adoptado, además de las tradicionales habilidades, aspectos socio-culturales, componentes gramaticales y lexicales, y las variedades presentes en la lengua hispánica, entre otros aspectos no menos importantes. Sin embargo, tales elementos se vinculan a un contexto real de los aprendices. De esta manera, *a partir del momento en que el alumno desarrolla tales competencias y habilidades de forma integrada, desarrolla también su conciencia intercultural* (cf. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, 2006).

Otro aspecto tomado en cuenta, fue la utilización de materiales auténticos para la producción de los libros y además, cumplen con la meta del aprendizaje a partir de las nuevas tecnologías, a fin de ofrecer a los alumnos nuevas oportunidades de aprendizaje. Para concluir este apartado, también nos reportamos a la manera como se enseñan tales contenidos. Creemos que, para que se logren los propósitos de la enseñanza de la lengua es necesario que ocurran las prácticas interactivas. Mediante la labor docente, la interactividad se da entre alumno/alumno, a través de las prácticas comunicativas; alumno/profesor, a través de materiales y recursos proporcionados por medio de las aplicaciones tecnológicas.

Vygotsky y sus seguidores sostienen que cualquier proceso cognitivo, incluido el aprendizaje de lenguas, tiene su raíz en la interacción social. El principio fundamental de las teorías interaccionistas sostiene que el desarrollo de las habilidades de interacción está vinculado a la manera como el aprendiz entiende la situación de comunicación y comprende sus convenciones. En este proceso de captación de la actividad social, quien actúa como persona experta tiene un papel clave.

Desde estas perspectivas interaccionistas, el aprendizaje de una nueva lengua puede ser considerado como un proceso de socialización en la comunidad de práctica que es el aula o en las comunidades que hablan la lengua meta.

La interacción no es un mero intercambio de informaciones, sino el medio por el cual se construyen las relaciones entre las personas y la realidad social. El proceso de socialización es observable en la manera como los aprendices se involucran en los procesos de aula, compartiendo normas de actuación, responsabilidades, etc. La interacción es, por lo tanto, una destreza que debe ser enseñada y, a la vez, un medio de aprendizaje.

Observar los procesos interactivos en clase proporciona pistas para determinar hasta qué punto la actuación docente favorece o no el proceso de socialización en lengua extranjera. Dos son los aspectos determinantes de la calidad de la interacción en el aula. Por un lado, el tipo de actividades que propone el docente; por otro, las formas de participación que promueve.

Ahora, detallaremos un poco más el perfil de los alumnos y las prácticas docentes que están siendo llevadas a cabo.

4. PERFIL DE LOS APRENDICES Y PERCEPCIONES SOBRE LA LENGUA

Los alumnos del Centro Tecnológico Federal de Minas Gerais (CEFET-MG) campus I, comparten un perfil muy determinado y que caracteriza a todos los alumnos que transitan por esta institución.

Las características de estos alumnos se pueden enumerar de la siguiente manera: sujeto crítico, reflexivo de su aprendizaje, proactivo y autónomo, creativo, democrático e investigador. Dentro de estas características encontramos diferentes perfiles de varios estudiantes que estudian español, recordando que la enseñanza del español en mencionada institución se realiza en la enseñanza técnica: español para el turismo, español facultati-

vo y español para los empleados de la propia institución.

Los alumnos que estudian español «obligatorio» dentro del currículo, que son los alumnos de Turismo, son alumnos comprometidos con su aprendizaje que se distinguen por su capacidad creativa. Sin embargo, observamos que a la hora de comunicarse en la LE les cuesta expresarse y realizarlo de una manera eficaz. Luego de un análisis detallado del perfil de este alumnado, hemos comprobado que en la mayoría de las ocasiones el problema reside en las actividades propuestas en clase. Las actividades deben motivar al alumno buscando y desarrollando su expresión en la LE. Para realizar tal objetivo, nos hemos propuesto trabajar mediante proyectos.

Estos trabajos se caracterizan por ciertos parámetros pedagógicos que se logran mediante un trabajo en conjunto, de forma colaborativa, orientados a la resolución de problemas y a la elaboración de una propuesta concreta. Cabe destacar que este tipo de trabajo, favorece el trabajo significativo, se abordan los objetivos de manera concreta, favorece el desarrollo de la interactividad y el trabajo en grupo dentro y fuera de la clase.

Según el *Diccionario de términos claves de ELE*, del Instituto Cervantes, si bien su base psicológica y pedagógica es la misma que en los modelos anteriores, la estructura y los objetivos de estos proyectos son distintos. Se aproximan más al modelo del enfoque mediante tareas, aunque el producto que se elabora no ha de ser necesariamente lingüístico y no se trabaja con otras disciplinas. En las tareas y en los proyectos, el producto final se constituye a un tiempo en el objetivo de un conjunto de actividades y tareas, secuenciadas y orientadas a su obtención, y en el medio para el aprendizaje de la lengua: en la realización de todas las actividades del proyecto será necesario utilizar la lengua que se aprende, activando todas las destrezas lingüísticas (y no únicamente la escritura) y aprendiendo gramática y vocabulario a medida que las necesidades prácticas de desarrollo del proyecto lo vayan exigiendo.

Concebido de este modo, el proyecto puede llegar a desplazar la programación curricular prevista y el uso de materiales didácticos convencionales (como el manual o el libro de ejercicios). El modelo está en estrecha relación con los programas procesales, en los que la intervención del aprendiente es decisiva en la configuración del programa de contenidos. El proyecto incluye en su secuencia de actividades un análisis de necesidades realizado conjuntamente por profesores y alumnos, procedimientos de evaluación y autoevaluación y una selección de contenidos de aprendizaje; todo ello debe contribuir al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

Este tipo de trabajo exige profesores con una preparación anterior al plan curricular del centro, donde puedan presentar cómo se trabajará cada bimestre, abarcando qué tipo de objetivos y contenidos así como los trabajos que serán realizados al final del mismo. En primer lugar, se debe tener una clara visión de todos los objetivos del curso, y cuáles serán los temas que se trabajarán capaces de abarcar los contenidos trabajados durante ese bimestre lectivo.

Los trabajos se realizan desde el primer día de clase, hasta la finalización, por lo tanto es un trabajo formativo que se da a lo largo del curso, donde los alumnos reflexionan trabajando de manera grupal sobre el tema que se ha propuesto. Consideramos que trabajando de esta manera, el alumno se capacita no sólo en la LE, practicando en forma conjunta con sus compañeros, sino que también se forman ciudadanos que reflexionan sobre su propio proceso de aprendizaje.

Además, con la posibilidad de trabajar con las NNTIC, los proyectos realizados se pueden guardar y almacenar en diferentes páginas. Citamos como ejemplo: http://www.eduteka.org/Objetos/TutorGestorProyectos/player.html. Nos permite trabajar en blog educativo que funcionaría como el portfolio del alumno, permitiendo guardar sus trabajos y que los mismos sean comentados y analizados por todos los compañeros. Los trabajos han quedado registrados en el siguiente blog: http://alumnoscefet.blogspot.com/.

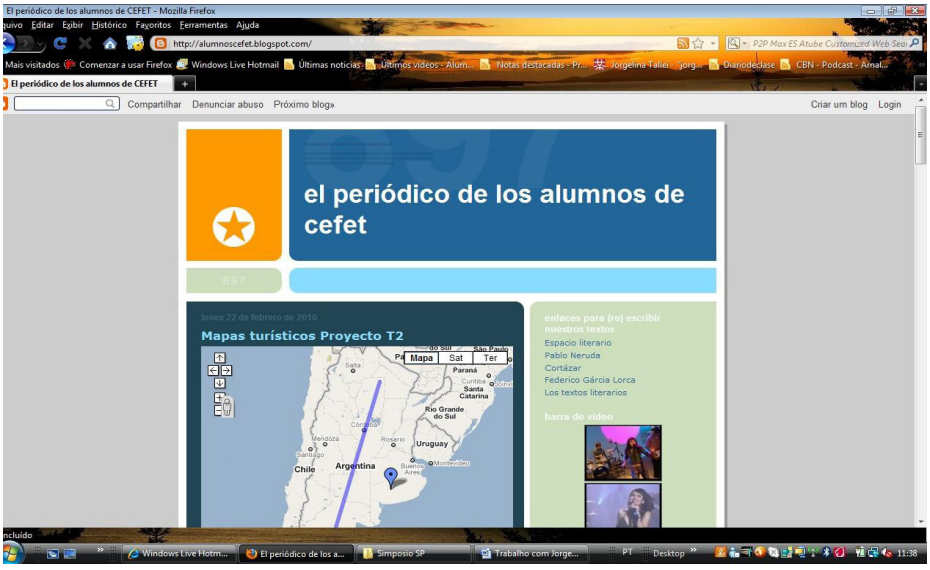


Imagen 1: Periódico de los alumnos de CEFET.

Es interesante observar dos características: paradójicamente el alumno de escuelas tecnológicas no posee un amplio conocimiento del manejo de internet, sin embargo cuando se trabaja con este tipo de herramientas se motivan aún más y se predisponen a participar de forma más activa en las clases. Un factor importante, es que mediante este tipo de trabajos los alumnos investigan sobre temas de la cultura hispánica lo que favorece la introducción de contenidos sociolingüísticos en las clases, el alumno no sólo reflexiona sobre su propia cultura sino también, y fundamentalmente, sobre la cultura del otro, ya que en la mayoría de los proyectos los alumnos deben contrastar su cultura con la cultura del otro.

Los trabajos realizados mediante proyectos no solamente se restringen a la sala de aula, sino que permiten extenderse fuera de ella, tales como: proyectos colaborativos con otras instituciones mediante plataformas educativas, wikis, WebQuest y los ya mencionados blogs. Es importante destacar que evaluamos los trabajos, siguiendo una evaluación formativa.

Este tipo de evaluación tiene efectos sobre las prácticas de aula porque las examina para modificarlas. Se trata de los procesos denominados *investigación en la acción*. Todos los docentes reflexionan de manera más o menos formal sobre su actuación en el aula, sobre el comportamiento de su alumnado, sobre la validez de los materiales que utilizan, etc. Ello les conduce a introducir modificaciones en su programación y en su hacer cotidiano.

La investigación en acción se revela como uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar la figura del profesional investigador, reflexivo y en formación permanente. A través de la investigación el profesor se convierte en un sujeto reflexivo y en continua transformación en su rol docente.

Los caminos hacia la educación plantean nuevos retos y desafíos, que modifican el rol del profesor y del alumno. Como señala Mercé Gisbert Cervera (2002:49), en su artículo «El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos» el profesor deberá: saber (dimensión cognitiva reflexiva), saber hacer (dimensión efectiva) y saber ser (dimensión afectiva). Es decir, que el entorno de las nuevas tecnologías se utilice para: elaborar proyectos, conducir al alumno a un aprendizaje cada vez más autónomo (el alumno deberá ser más partícipe en su proceso de enseñanza) y gestionar bien los recursos que las tecnologías nos ofrecen.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Ante el escenario presentado, creemos que es necesaria la introducción de las tecnologías (TIC), como nuevos elementos que hacen posibles los cambios de tradicionales programas de enseñanza para nuevos enfoques educativos en que el educador pueda cambiar sus prácticas, sus reflexiones y su docencia con el fin de que el aprendizaje sea centrado en el alumno.

Como comentado anteriormente, creemos que las prácticas educativas necesitan una revisión constante y que, actualmente, tanto los alumnos de la carrera de Turismo, como los de *español optativo* (denominación adoptada por la institución), requieren una estructura organizada de recursos y materiales adecuados al tipo de alumnado autónomo, capaz de interactuar tecnólogicamente dentro y fuera de la escuela.

En una sociedad donde la tecnología impera, no podemos olvidar que nuestros alumnos necesitan una diversidad cada vez mayor de informaciones globales así como comprender los distintos mensajes que los rodean. La incorporación de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza es capaz de crear nuevas habilidades a partir de las cuales los estudiantes pueden codificar y decodificar mensajes, formar un pensamiento crítico y potenciar su desarrollo personal y cultural.

BIBLIOGRAFÍA

BUZATO, Marcelo El Khuori, 2001, «Sobre a necessidade de letramento eletrônico na formação de professores: O Caso Teresa», en Loni Grimm Cabral *et al*., *Linguística e Ensino: Novas Tecnologías*, Blumenau, Nova Letra, pp. 229-268.

CERVERA, Mercé Gisbert, 2002, «El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos», *Acción Pedagógica*, 5: 48-59.

ELLIOTT, John, 1993, *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid, Morata.

MEC, 2006, *Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*, Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 239.

Picó, Eliseo, *Usos de Internet en el aula de E/LE*, disponible en: http://www.spainembedu.org/doc/eliseo-usos.html, acceso el: 15/09/2006.

Revuz, Christine, 1998, «A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio», en: Inés Signorini (org.), Fapesp, 1998, *Língua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado*, Campinas, Mercado de Letras, pp. 213-230.

Reggini, Horacio C., 1997, «Tecnología, palabra y reflexión», *II Congreso Internacional de la Lengua Española*.

Stenhouse, Lawrence, 1984, *Investigación y desarrollo del currículo,* Madrid, Morata.