
DIDÁCTICA Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA: EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DE INGLÉS DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA¹

Claudia Isabel Villalobos Gómez²

Fecha de recepción: Abril 2011

Fecha de aceptación: Junio 2011

RESUMEN

El presente artículo muestra los resultados del proyecto cuyo objetivo fue describir las experiencias didácticas de los docentes de inglés de la Corporación universitaria Iberoamericana, en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de pregrado de todas las facultades. Bajo la pregunta ¿Qué experiencias significativas en relación con las estrategias didácticas han desarrollado los docentes en las clases de inglés? El proyecto se propuso describir las concepciones y experiencias de los docentes de inglés con relación al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de pregrado de la Universidad Iberoamericana.

Los resultados arrojaron que los docentes de la Corporación Universitaria han desarrollado estrategias pedagógicas eficientes de aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, se evidenció que hay también algunas prácticas por mejorar, innovar y/o compartir.

Palabras clave: didáctica, experiencia docente, desarrollo de habilidades comunicativas.

DIDACTIC AND DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE: ENGLISH TEACHERS EXPERIENCES OF THE CORPORACION UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA

ABSTRACT

This paper presents the results of the project whose aim was to describe the educational experiences of teachers of English at the of "Corporación Universitaria Iberoamericana" in the development of communicative competence of undergraduate students from all faculties. Under the question What significant experiences related to teaching strategies have been developed for teachers in English classes? The project aimed to describe the perceptions and experiences of teachers of English in relation to the development of communicative competence of undergraduate students from the "Universidad Iberoamericana". The results showed that teachers of the University Corporation have developed effective teaching strategies for learning and development of communicative competence in students, it became clear that there are also some practices to improve, innovate and / or share.

Keywords: teaching, teaching experience, development of communication skills.

INTRODUCCIÓN

El dominio u óptimo grado de competencia en idioma extranjero es un elemento de calidad de vida, en esta sociedad de continua interacción cultural y

de acceso al conocimiento, el inglés se convierte en una herramienta primordial en la reconstrucción de las representaciones del mundo, en instrumento básico para la construcción de saberes, para llevar a cabo aprendizajes, para el manejo adecuado de

¹ Este proyecto se realizó en el grupo de investigación en educación y escenarios de construcción pedagógica.

² Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de La Salle. Mg en Educación de la Universidad Externado de Colombia. Docente investigadora de inglés adscrita a la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Integran te de la Línea de investigación en Didácticas del lenguaje y competencias comunicativas. Adscrita al Grupo Procaed.

las nuevas tecnologías y para el logro de una plena integración social y cultural, elevando la capacidad competitiva frente a otras sociedades, se puede tener acceso masivo a la información sistematizada concerniente a los avances científicos y tecnológicos y así poder apropiarse de lo que se produce a nivel mundial para que esto redunde en el mejoramiento de nuestra sociedad actual.

Como consecuencia, el Plan Sectorial de Educación, dentro del proyecto “Bogotá y Cundinamarca bilingües en 10 años” desarrolla los programas y estrategias educativas contempladas en el Plan de Desarrollo Educativo que tienen en cuenta el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Tomado como punto de apoyo para establecer los planes y programas en cuanto a la enseñanza del idioma inglés, los criterios de evaluación a tener en cuenta para determinar el grado de dominio que una persona posee al finalizar cada ciclo educativo, y cuyo ideal es tener colombianos capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables.

Los requerimientos de la sociedad Colombiana plantean la necesidad de generar en la universidad el manejo de la lengua extranjera, esencialmente el idioma inglés, que permita superar las barreras idiomáticas para alcanzar logros en la comunicación en el ámbito de la ciencia, la tecnología, la economía, en casi todos los sectores en los cuales el hombre moderno tiene alguna incidencia. De esta manera se espera que los estudiantes tengan la posibilidad de reafirmar su identidad, de desarrollar las habilidades comunicativas necesarias para que pueda interactuar en condiciones de igualdad, en un marco de respeto por la diversidad cultural.

En la actualidad se está en condiciones de plantear que quienes aprenden una segunda lengua deben pasar por una serie de estadios para producir la versión correcta de una lengua extranjera, pero no se dispone de descripciones precisas de estos estadios para todas las estructuras de la lengua.

En el desarrollo de estos procesos se describe cómo los aprendices alcanzan logros en el conocimiento

de la segunda lengua para la organización y comprensión del lenguaje recibido (input) y para la expresión espontánea (output) en la interacción, por otra parte existen unas características de interdependencia entre estos procesos y los procesos socio-culturales.

Al responder al llamado de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2007), El Programa “Bogotá Bilingüe (2004-2008)”, busca diseñar una estrategia de trabajo a corto, mediano y largo plazo para lograr en diez años, tener ciudadanos y ciudadanas preparados para comunicarse y desenvolverse en español y en otro idioma, el bilingüismo encierra la posibilidad de contar con ciudadanos competentes en el manejo de cualquier lengua, adicional a la propia.

Bilingüe es aquella persona o comunidad lingüística que utiliza de manera habitual dos lenguas, es decir, es aquella que además de usar su primera lengua, tiene competencia semejante en otra lengua y es capaz de usar cualquiera de las dos en diferentes contextos con eficacia; sin embargo, para empezar a darle forma a esta pretensión comunicativa, se han considerado algunas ventajas del inglés, reconocido como el idioma que brinda mayor posibilidad de acceso a la educación, la ciencia, la tecnología, la cultura y la economía.

El Programa de Bogotá Bilingüe tiene como objetivo general contar con ciudadanos que estén en la capacidad de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertarse en los procesos de comunicación universal, en la economía global y que se posibiliten la apertura cultural.

Lo anteriormente expuesto evidencia la necesidad de comprometerse con la ciudad y con los estudiantes, vale la pena resaltar también que el manejo de la segunda lengua es una herramienta que permite la inclusión en un mundo tan globalizado y cambiante como el nuestro.

Por otro lado, la investigación brindó un aporte conceptual a la comunidad académica de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Se tradujo en el mejoramiento

y adecuación de las prácticas educativas de los docentes de inglés para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes a través de la retroalimentación y el enriquecimiento de sus experiencias como docentes, según la concibe Wilson (1996), como el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza que llevan al aprendizaje. La práctica pedagógica, consideran algunos estudiosos en el tema (Marcelo 2001), está relacionada siempre con una teoría pedagógica que comprende todas aquellas situaciones planificadas que llevan al estudiante a aprender y que son representadas en los ambientes de aprendizaje.

Y finalmente, pero no menos importante, a los estudiantes se les deberían ofrecer alternativas viables e intencionadas de aprendizaje que les permitieran la adquisición de la segunda lengua de manera más adecuada, sin traumatismos o choques por la diferencia de métodos asumidos por los maestros. Además se les debería guiar frente al propósito de la enseñanza del inglés, entendido éste como herramienta para sortear los requerimientos laborales y no como requisito obligatorio de pregrado que se va dejando para el final.

El Decreto 3870 de Noviembre de 2006 en su artículo 2 propone la adopción del “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” como el sistema de referencia para los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación adelantados en Colombia. Las instituciones prestadoras del servicio educativo que ofrezcan programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas, deberán referenciar sus programas con los niveles definidos en el referido marco común.

Bogotá bilingüe se ha propuesto como una necesidad nacional de inclusión para todos los estamentos educativos. La adquisición de la segunda lengua debe ser vista como una oportunidad para lograr mejores relaciones comunicativas, mayor competencia a nivel laboral y apertura de más campos de acción.

El desarrollo de la competencia comunicativa incluye: Competencia lingüística. Se refiere al co-

nocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras. Esta competencia implica, no sólo el manejo teórico de conceptos gramaticales, ortográficos o semánticos, sino su aplicación en diversas situaciones. (Por ejemplo, hacer asociaciones para usar el vocabulario conocido en otro contexto o aplicar las reglas gramaticales aprendidas en la construcción de nuevos mensajes).

Competencia pragmática. Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales.

Competencia sociolingüística. Se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua. Por ejemplo, se emplea para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales. También se maneja al entrar en contacto con expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento.

La competencia comunicativa no se puede trabajar aisladamente pues implica un saber/hacer flexible, que se actualiza en contextos significativos y que supone la capacidad para usar los conocimientos acerca de la lengua en diversas situaciones, tanto dentro como fuera de la vida académica. Por esta razón, la propuesta abarca también el desarrollo de habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende. Más allá del conocimiento de un código aislado, es importante ofrecer a los niños, las niñas y los jóvenes, posibilidades reales para comprender e interpretar su realidad.

Muchas de estas facetas son comunes para todos, y habrán de pasar por unos estadios evolutivos obligatorios, de la misma forma que ocurre en la adquisición de la lengua materna.

Pero no todos los que aprenden una lengua seguirán exactamente los mismos pasos, de esta manera unas personas avanzan rápido y otras más lentamente, unas cometen más errores que otras.

Con el fin de mejorar y facilitar el proceso de aprendizaje del idioma, se han desarrollado y experimentado diversas prácticas pedagógicas que hacen énfasis en la necesidad de facilitar al estudiante una gran cantidad de “input comprensible”, es decir, alimentar los mecanismos inconscientes con suficientes ejemplos de la lengua, inicialmente debe ser básico para que el alumno lo entienda, pero debe contener siempre elementos nuevos para que se enriquezca, lo que el alumno ya conoce y un poco más. El input además no debe ser secuenciado gramaticalmente, debe ser natural, sin supeditar los actos de comunicación a la gramática.

Lo que se busca en esencia es asimilar el aprendizaje de una segunda lengua a lo que el niño realiza cuando aprende su lengua materna, en donde se deja de lado la preocupación por la forma y se centra en lo que el niño quiere decir, su pensamiento y sus deseos se estructuran paralelamente a los medios de los que dispone para expresarse, de tal manera que se da la posibilidad de adquirir la lengua de una manera lo más natural y espontánea posible.

Al revisar el estado del arte de la enseñanza de inglés en adultos, se encontró poca información, sin embargo, en este documento se presentan los hallazgos que han marcado el desarrollo de la didáctica del inglés en la historia colombiana: Los comienzos de la enseñanza de segundas lenguas: la tradición dialógica y el método gramática-traducción. El objetivo acá no era llegar a hablar la lengua extranjera sino el manejar cierto vocabulario, conocer las reglas de la gramática y el ser capaz de traducir oraciones y textos.

El Método Directo, una de sus bases fue el método natural que hacía énfasis en el uso constante de la

lengua extranjera, a través de preguntas y respuestas, sin necesidad de recurrir a la lengua materna; uno de sus defensores fue Sauveur (1873) quien junto con Maximiliano Berlitz (1878) fundaron escuelas en Estados Unidos con el objeto de difundirlo y darlo a conocer; aunque éste último autor no uso el término como tal sino se refirió fue a la forma de enseñar de sus escuelas con el llamado “método Berlitz”, que aún se sigue utilizando y algunas de sus características son:

La clase se realizaba en la lengua extranjera; se hacía énfasis en la lengua oral, por lo que la conversación se convirtió en un elemento principal para el aprendizaje; se rechazaba las explicaciones gramaticales en forma explícita, ésta se hacía en forma inductiva y se abonaba por completo las traducciones; el vocabulario se enseñaba por demostración, a través de dibujos, objetos o asociando ideas; y un requisito era que los docentes tenían que ser nativos.

Aunque tuvo un gran auge este método, algunas de las críticas fueron: el no contar con una fuerte base teórica y metodológica del método; la necesidad de que el docente fuese nativo; el rechazo de la lengua materna; y que el éxito dependiese más de la destreza del docente.

Pasando ahora a los métodos de corte estructuralista, los cuales aparecieron a partir de los años 40 y que constituyeron el comienzo de una serie de transformaciones metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras durante el siglo XX; según Pastor (2006) los que se destacaron fueron:

El Método Situacional de la Lengua o enfoque oral, apareció en los años 20 y 30 del siglo pasado, con los trabajos de Harold Palmer & Hornby (1990), quienes intentaron desarrollar una fundamentación teórica más sólida que la del método directo. Éste enfoque oral le da importancia al vocabulario y con ello la gramática vuelve a ocupar un lugar destacado, al considerarse la estructura subyacente de las oraciones en la lengua oral.

Entre sus características se encuentran además de las mencionadas anteriormente: el no cometer errores, las actividades son prácticas mecánicas en

contexto de repetición y simulación, el estudiante escucha y repite atendiendo a preguntas u órdenes, el profesor es un modelo a seguir, los recursos que se usan son el libro y algunas ayudas visuales.

El Método Audio lingual, éste método poseía características que ya habían sido promulgadas por otras opciones metodológicas, como: la práctica a través de la repetición, la importancia a la parte oral, la necesidad de relacionar el léxico aprendido con el contexto.

Los anteriores métodos empezaron a presentar debilidades por lo que surgieron unos nuevos, entre los que menciona Pastor (2006):

El Enfoque Cognitivo, fue como una nueva forma de entender una lengua, el cómo se aprende y el papel que debe tener en ella la gramática. El aprendizaje de la lengua extranjera se da cuando el estudiante mediante procesos cognitivos asimila la gramática en forma consciente y además interioriza su aprendizaje mediante una práctica significativa.

Métodos Humanistas, enfocados más en la persona y en el aprendizaje de la lengua extranjera que en las teorías y orientándose por lo tanto, en el potencial humano del estudiante. Su base teórica se sustentó en la psicología, la neurolingüística o en la psicolingüística.

Métodos de orientación Comunicativa, basándose en el potencial comunicativo de las lenguas, se encontró necesario para la enseñanza de las lenguas centrarse más en la competencia comunicativa.

Y, finalmente, entre los métodos de orientación comunicativa se encuentra el enfoque comunicativo, el cual se identifica por considerar la competencia comunicativa como objetivo principal en el aprendizaje de una lengua mediante el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas; otra característica que lo define es el hecho de centrarse en el estudiante y en la experiencia.

Éste método sería el que se sugiere desde la Alcaldía Mayor de Bogotá en sus lineamientos pues busca el desarrollo o la mejora de la competencia

comunicativa de los estudiantes, por lo tanto es el que más tiene relación con el estudio del presente trabajo de investigación.

METODOLOGÍA

Dentro del desarrollo de la presente investigación se llevaron a cabo las siguientes fases:

FASE I: Recolección de la información. Se elaboraron RAEs con la información teórica recogida en universidades con facultad de idiomas de la ciudad, se hicieron entrevistas a grupos focales de Inglés III y se diligenciaron formatos de observación de clases de grupos de Inglés III.

FASE II: Gestión del proyecto con aplicación. Se identificaron las condiciones teóricas y del contexto que deben subyacer al modelo, se hizo un análisis cualitativo de las observaciones, se organizó la información de las entrevistas transcribiéndolas y definiendo las categorías de análisis.

FASE III: Análisis de resultados. En esta fase se elaboran las propuestas a que haya lugar y se escribe el presente artículo para la Revista académica de la Universidad.

Tipo de estudio

El enfoque que se utilizó es el descriptivo pues permite recoger, organizar, resumir, presentar, analizar, generalizar, los resultados tanto de las entrevistas como de las observaciones realizadas a las clases de los docentes de inglés de la Corporación Universitaria Iberoamericana.

Se definió este tipo de estudio porque el presente proyecto se propone describir las concepciones y experiencias de los docentes de inglés con relación al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de pregrado de la Universidad Iberoamericana.

Participantes

4 Profesores de Inglés III y grupos focales de 3 estudiantes por cada curso de inglés 3 en cada jornada

y la muestra será intencionada con 1 en el mejor desempeño, 1 en nivel medio y 1 en el más bajo.

RESULTADOS

Las entrevistas semi-estructuradas arrojaron 3 categorías claramente marcadas en palabras de

los estudiantes con respecto a la didáctica de las clases, al impacto que generó el maestro de inglés en los estudiantes y, como consecuencia, en tercer lugar, a la actitud del estudiante frente a las clases.

Esta es la matriz con las categorías que fueron emergiendo de las entrevistas a grupos focales:

ESTRATEGIAS DE CLASE	
Clases lúdicas	<p>“Las clases de acá son muy lúdicas, son mucho taller, ponen actividades; digamos ahorita estamos manejando una página que es el speaking 24 y llegan frases entonces como que va sorprendiendo lo que se va trabajando en casa. Ayudas como externa, como las plataformas, también en ingles II ... la plataforma, era Livemocha ... también era muy dinámica, incluso si uno no sabía pronunciar la palabra, uno le daba como ayuda y ahí te daban la traducción, como se pronuncia, todo y en ingles III, estamos manejando la de speaking que es como inferir te dan una palabra y con los significados que te dan se hace una Inferencia de cuál es el significado de la palabra.” (E2) “ En el primer nivel de inglés estuve con una profesora diferente y con ella también eran dinámicas, juegos era súper y con la profesora en ingles I se manejaba el tablero y no había casi mucha lúdica, en ingles II manejábamos mucho video con traducción y en ingles III manejamos El speaking que es una estrategia buenísima. Era que ella nos hablaba mucho y no nos hablaba español con gestos, con gritos, con dibujos. A veces como que los estudiantes subestiman a los maestros porque llevan a clase diversos juegos que permitan el aprendizaje del inglés el semestre pasado aprendimos bastante con canciones en inglés, porque hay vocabulario y puede aprender la fluidez Verbal” (E3). Por ejemplo: “La profesora de inglés acostumbraba a poner caritas felices al principio todos nos asombramos y a lo último queríamos la carita feliz y eso eran puntos. Ella revisa los cuadernos y los trabajos que deja. La profesora le explica es así o se hace así, bastante explicación para que los estudiantes entiendan lo que se quiere con el ejercicio”. Además, “Digamos en inglés II, el profesor ponía digamos fichitas, entonces sacábamos una ficha y salía. Supongamos león y entonces él decía hagan una frase con león, o a veces nos ponía tapitas y en cada una de ellas había verbos y lo mismo construir frases con los verbos, pero muy lúdico, a veces nos ponía a ver videos que los enviaba por internet con la traducción y teníamos que a prender a pronunciarla, en ese sentido el profe si tenía Coherencia y pues bien”(E1). Otro ejemplo es: “Del cuento y otras formas didáctica que utilizan los profesores, pienso que esas son formas de enseñar y con ese tipo de metodologías me han servido y me parece Buenísimo Con los videos y ahorita con lo del speaking he aprendido bastante...”(E3), aunque “de pronto la metodología sigue siendo la misma porque no hay mucha diferencia pero, bueno se aprende. Si ha habido una pertinencia en cuanto a las temáticas abordadas en cuanto a lo básico. Ponen canciones, le ponen a uno juegos, realizar talleres. Creo que ella plantea varios ejercicios. Se han trabajado canciones, hemos trabajado videos, acerca de libros que Hemos leído, de recetas de cocina y cosas así Metodología es buena... la temática también.(...)” (E2) tanto que “... primero el maestro emplea un lenguaje como muy básico pues para que sea entendible, después programa unas actividades desarrollar, o no, primero explica un tema y después programa unas actividades para como fortalecer ese conocimiento que adquirimos y ya,”(E3) pues “como que básicamente las clases de ingles que he visto, ya estoy en nivel III, son todas muy parecidas la profesora llega, nos da un tema conversacional, nos habla en ingles, y después asigna unas actividades a fin de profundizar lo que ha explicado en clase.” (E1) por ejemplo “el profesor primero que todo llega y hace como una explicación en ingles...</p>
Ayudas externas	
Dinámicas y juegos	
Plataformas virtuales	
Canciones	
Reforzadores positivos	
Buena explicación	

<p>Videos</p>	<p>y muchas veces si no logramos captarle la idea, pues nos da como una explicación en español, nos pone alguna lectura, nos hace preguntas con respecto a la clase nos deja alguna actividad para la próxima clase volverla a retomar, volver a explicar lo que no hemos entendido”. Entre tanto, “... nos ponen mucho a escuchar de pronto, o sea, lo que hace la profesora en este momento es, ella pone un Cd y empieza a hablar la persona, entonces para la, el Cd, y pregunta bueno que estaban diciendo, o con relación a que entonces como para uno tratar de entender por pedazos pequeños, ...porque pues nos ponen una grabación muy larga pues terrible, hay si peor, entonces esa, pues ella usa mas que todo los cd’s para el audio, igual también en las lecturas ella también nos esta en este momento estamos trabajando una lectura también como para adquirir vocabulario y pues para el speaking, también”(E2). Incluso “...en la falencia que yo tengo que es el hablar el ingles, me ha ayudado mucho a que nos han colocado actividades que nos exigen el hablar, entonces que hacer un video que la profesora en la clase pone un karaoke, entonces son cosas que ayudan y que le fortalecen a uno ese aspecto”. (E1) otro ejemplo “en mi caso hay, en nivel I y II hubo muchas, muchas actividades muy chéveres que reforzaron aprendizaje, pero así que tenga en mente fueron dos. Una, cuando vimos las partes del cuerpo, que para muchos pues eran desconocidas, como se dice cabeza, como se dice pierna, como se dice ojo y pues la dinámica fue la profesora llevo un muñeco en cartulina y las partes del cuerpo en cartulina también, entonces era como acertar a que ojo es tal, entonces vaya pégueme el ojo y pues esas dinámicas le ayudan a uno a aprender mucho y la otra fue cuando estábamos aprendiendo a describirnos físicamente y emocionalmente y a describir a nuestra, a nuestro entorno, entonces la actividad era, llevar un árbol genealógico a su familia, o fotos de su familia y pues cada uno de mis compañeros iba y pasaba al frente y describía a su papá, a su mamá, a sus hermanos entonces como conocer a la familia y aparte aprender del tema fueron dinámicas muy chéveres.” (E3) Otro ejemplo, “Con tablero, libros, ejercicios, video vean, igual nos proponen cursos, vimos el semestre Pasado; empezamos con la Rabimocha una plataforma para aprender inglés, excelente”. (E1) también “Estuvimos el semestre pasado leyendo el libro Robinson Crusoe y pues este tiene una cartilla o libro de actividades.” (E3) aunque “En ingles I se manejaba el tablero, en ingles II manejábamos mucho video con traducción”. (E2) por eso, “En ingles II si aprendí bastante, en ingles II si mucho porque el también manejaba el inglés pero era más, más como por medio de videos, concéntrese, loterías, dominós etc.”(E2).</p>
<p>OBSERVACIONES POSITIVAS DEL ROL DEL MAESTRO</p>	
	<p>“Voy en el tercer nivel y en cada nivel he estado con una docente diferente, pero con todos ha sido demasiado como dinámico, todas tienen como su metodología para hacerle entender a uno como de una forma más adecuada.”(E1) Por ejemplo, “ ... yo he tenido los tres profesores de inglés y todos han sido diferentes.” (E2) “Algo que me gusto mucho de la docente que nos dio ingles I era que ella nos hablaba mucho y no nos hablaba español con gestos, con gritos, con dibujos... Ella tiene esa metodología de ser muy dinámica pero con gestos, ella lo trata como si fuera el niño de colegio si fuera el niño de colegio y eso es bueno porque son cosas de que uno recuerda del colegio...” (E3) entonces, “La profesora trata de que los alumnos demuestren el interés a través de los diferentes recursos que llevan a la clase” (E2). Entonces, “...Los profesores en esto si son pacientes y explican las Inquietudes que a nosotros como estudiantes nos surgen, los maestros explican hasta que dentro de sus posibilidades esta, como también en la parte oral en cuanto a la pronunciación ayuda bastante, son buenos docentes están bien preparados”(E3). Además que “son maestros preparados, que saben y no son cualquier persona sino docentes capacitados. Pero dentro de sus posibilidades ayudan a los que se les dificulta.”(E2) Por eso, “para ser docente de cualquier asignatura debe tener paciencia, es la base de toda paciencia y disposición. Los maestros enfocan más su ayuda en aquellos que presentan mayor dificultad. La profesora trata de llenar esos vacíos que hay en algunos estudiantes.” (E2) Aunque, “el profesor cuenta con los que realmente quieren</p>

	<p>aprender y se les ve el interés, pues el resto pasaran pero ya se acaba todo” (E2). “Los docentes son muy buenos y saben”.(E3) por eso, “Yo pienso que los docente que hay acá, son muy buenos, se nota que no son inexpertos y que no trajeron a cualquiera y en realidad saben, y me ha servido para interactuar entre nosotros y como para tratar de entender algo de las lecturas que nosotros vemos en la carrera de inglés” (E2). Aunque “Es difícil que un profesor logre impactar un grupo y dar solución a las diferentes problemáticas que se puedan presentar dentro de un grupo, pueda que el profesor sepa pero no todos le entenderán porque hay diversidad de estudiantes y a la mayoría no les gusta el inglés.” (E1) pues, “aunque el profesor se esfuerce por hacer lúdica la clase, si el estudiante no pone interés no aprenderá. El maestro cumple con dar su clase... pero ellos tampoco se pueden devolver a repetir de nuevo temas o conceptos básicos.” (E1) aunque “yo se que muchos profesores han ayudado a estudiantes a pasar la materia a sabiendas de que o saben nada de inglés... debería haber niveles de inglés, eso haría más justa la propuesta de la universidad...” (E2) además, “yo creo que los docentes quedan frenados porque no les dan el pensum, ni la intensidad horaria que debería ser, por eso siempre se dicta por encimita, por el tiempo. (E1)</p>
CARACTERÍSTICAS POSITIVAS DEL ESTUDIANTE FRENTE A SU COMPORTAMIENTO EN CLASE DE INGLÉS	
	<p>“A mí se me facilitan mucho más los parciales orales que los escritos, para mí, en ingles me fascina un parcial Oral.(E2) “Si porque uno no puede ser el mejor, pero si se ve el interés de querer aprender entonces se nota más la ayuda por así decirlo” (E1) por eso, “En mi caso han sido buenas, porque ven que yo me intereso más que los demás. Pueda que yo no sepa pero quiero aprender, le pongo interés y pienso que así, si se aprende” (E3). Pues es, “que te digo solo es tener esa disposición de querer aprender. En el habla y la escucha”. (E1)Por ejemplo, “La pronunciación siento que es buena, de pronto al escribir también”(E2). Por eso, “ Para mí la Rabimocha, es que si uno la continua acumula puntos y puede participar en concursos, en viajes, becas, entonces, para mí, ese ha sido la mejor manera para profundizar el inglés porque se interactúa mucho con otras personas, le puedes revisar las tareas, y así, súper chévere”(E3). Pues “A mi me gusta el inglés”.(E1) y para los que no se les facilita, “tienen que tener como ayudas extras, porque si uno se queda con lo que le ofrecen acá, no sirve, o sea si sirve pero no es la idea quedarse así.” (E1) a mi por ejemplo, “no sè que me hicieron pero me condicionaron de una manera que, no se me fascina, y todos me preguntan pero donde estudio que le cogió ese amor, es que no es amor, es la importancia que tienen para todo, para conocer personas”. (E3) pues “...mi disposición, que más se podría decir, primordial el interés y las bases que se tengan desde el colegio, porque entonces vamos aprender más y pues sería fabuloso. Es de nosotros los estudiantes aprovechar lo que los docentes nos enseñan.” (E2)</p>

Con respecto a la primera categoría determinada, correspondiente a la didáctica en las clases de inglés en la Corporación Universitaria Iberoamericana, los estudiantes reconocen como una gran ventaja la posibilidad de acceder a plataformas o recursos virtuales sugeridos dentro de las clases. Comentan diversas estrategias desarrolladas en las clases tales como juegos, videos, karaokes, entre otros a pesar de la baja intensidad horaria de la materia pues sólo tienen 2 horas semanales; hablando del tiempo el 80% de los estudiantes entrevistados

evalúa el tiempo de clase como insuficiente en la pretensión de desarrollar alguna habilidad comunicativa, hablan de la clase de inglés como un espacio corto para desarrollar algunas actividades pero no suficiente para lograr el desarrollo de alguna habilidad comunicativa; todos reconocen la importancia del inglés en estos momentos, “*es que el inglés ya no es una opción, ahora es una obligación*”, así que les toca pagar alternativas por fuera para llenar los espacios que la Universidad no suplió.

Otro aspecto a resaltar es la recursividad de los profesores dentro de su quehacer, las formas como abordan el desarrollo de los temas y su impacto en los estudiantes. Las diferentes alternativas mencionadas anteriormente generan en algunos estudiantes ganas de asumir la segunda lengua a pesar del poco tiempo que se dispone para ello. Se observa en los relatos un marcado interés por querer desarrollar habilidades comunicativas en la segunda lengua y se reconocen así mismo en los múltiples abordajes que ofrecen los maestros. Emergieron también algunos comentarios con respecto a los programas del área pues los grupos de clases son muy heterogéneos, así que se mezclan estudiantes que tienen facilidad para aprender la segunda lengua o que tienen ya algún conocimiento, con estudiantes que carecen incluso de vocabulario o que se reconocen como “*negados para aprender inglés*”; esto retrasa el proceso de los estudiantes adelantados y supone una carrera contra el tiempo de los que van más despacio dejando como resultado sólo inconformismo de los unos y desinterés de los otros.

Finalmente, cabe resaltar que se leen también otras inconformidades que vale la pena tener en cuenta como sugerencias para la Universidad y para las clases que ahora se desarrollan. Entre ellas, se sugieren exámenes de clasificación antes de iniciar los 3 niveles de inglés que la Universidad ofrece, enfocar el programa en el desarrollo de alguna habilidad, aunque otros proponen un brochazo de todo “*para que de todo al menos algo quede*”, otros proponen mayor intensidad horaria semanal, propiciar espacios distintos a los de las clases para los estudiantes a los que les gusta, ofrecer alguna electiva en inglés, clubes conversacionales, más niveles de inglés a lo largo de la carrera, etc.

CONCLUSIONES

Desde que se planteó esta investigación en el anteproyecto se pensó en dos aspectos que cobraron relevancia en el quehacer profesional; éstos fueron la reflexión sobre el hecho de hablar de experiencias, de reivindicar el valor de lo cotidiano, del mundo de la vida educativa, como fuente principal de la

pedagogía y en hallar el objetivo del inglés en una institución educativa como esta con las condiciones que se tienen.

En primer lugar, Gadamer (2005) afirma que una característica esencial de la experiencia es que esta es válida en tanto cuanto no sea refutada por una nueva, con independencia de que se trate de la organización científica en sentido moderno o de la vida cotidiana tal como se ha venido realizando desde siempre, aunque aclara que a la hora de analizar el concepto “no podemos dejarnos guiar por estos modelos (positivos), pues no deseamos limitarnos al aspecto teleológico que ha venido dominando hasta ahora el planteamiento del problema” (Gadamer, 2005: 425).

La experiencia está siempre abierta y en esa dirección el valor de lo que se pueda decir sólo tiene sentido en la dinámica de una conversación que se va tejiendo con sus propias experiencias y, que va llevando a quienes la comparten, a ganar nuevos horizontes. Es esta la posibilidad que se abrió, no solo entre el grupo de maestros de inglés de la Universidad, sino entre colegas con los estudiantes de Educación que fueron entrevistados, fue un espacio para compartir desde lo que se hace, para acompañar, apoyar, sugerir, crecer.

Un segundo elemento que Gadamer sugiere es que “la experiencia es siempre experiencia de algo que se queda en nada: de que algo no es como habíamos supuesto. Cara a la experiencia que se hace luego con otro objeto se alteran las dos cosas, nuestro saber y su objeto. Ahora sabemos otra cosa y sabemos mejor y esto quiere decir que el objeto mismo no se sostiene. El nuevo objeto contiene la verdad sobre el anterior” (Gadamer, 2005: 430).

La experiencia produce en quien la vive, una especie de “saber sobre sí mismo” que le permite reconocerse en lo que es extraño, en lo otro, en lo que no estaba contemplado, en lo imprevisible, en lo que no aparecía en los espacios de la cotidianidad. Por eso, una persona experimentada, según Gadamer, no es sólo alguien que se ha constituido a través de experiencias, sino también alguien que está abierto

a nuevas experiencias. “No consiste en ser alguien que ya lo sabe todo y que de todo sabe más que nadie. Por el contrario, el hombre experimentado es siempre el más radicalmente no dogmático, que precisamente porque ha hecho tantas experiencias y ha aprendido de tanta experiencia está particularmente capacitado para volver a hacer experiencias y aprender de ellas. La dialéctica de la experiencia tiene su propia consumación no en un saber concluyente, sino en esa apertura a la experiencia que es puesta en funcionamiento por la experiencia misma” (Gadamer, 2005, 432).

Indudablemente que la invitación gadameriana es a la humildad intelectual, a escuchar, a dejarse interpelar. A hacer de este espacio una auténtica experiencia que nos permita ser más experimentados respecto a nuestros marcos de acción para la docencia. Este punto cobra mayor relevancia cuando se piensa en el marco en el que está contenida esta investigación, Inglés pertenece a la Facultad de Educación de la Universidad y es desde aquí desde donde se construye el programa para el resto de las facultades, por eso nuestros marcos de acción.

El tercer elemento tiene que ver con esa dimensión, si se quiere, dramática de la experiencia que sugiere el hecho de que ésta se adquiere como parte de la dimensión histórica del ser humano y que a nadie se le puede “ahorrar” vivirla. Dice Gadamer, “la experiencia presupone necesariamente que se defrauden muchas expectativas, pues sólo se adquiere a través de decepciones” (Gadamer, 2005: 432). Es decir, el trabajo que aquí se comparte es fruto de una profunda conciencia de mi finitud humana y de mi finitud docente, de esa sensación de fracaso pedagógico que se experimenta muchas veces en la tarea de ser maestra en el aula de clase y que lleva a pensar en alternativas, en caminos, porque la contracara de esa carga negativa de la experiencia es sin duda, su dimensión de esperanza.

“La experiencia es pues experiencia de la finitud humana. Es experimentado en el auténtico sentido de la palabra aquél que es consciente de esta limitación, aquél que sabe que no es señor ni del tiempo ni del futuro; pues el hom-

bre experimentado conoce los límites de toda previsión y la inseguridad de todo plan. En él llega a su plenitud el valor de la verdad de la experiencia” (Gadamer, 2005: 433).

De aquí la posibilidad de reivindicar el valor de lo cotidiano. Este artículo permite ilustrar las innovaciones en el aula como fruto de procesos que se van madurando en las reflexiones permanentes que como maestros nos hacemos y que hacen de la pedagogía ese saber reconstructivo que sugiere Mockus (1995) cuando afirma que ésta funciona como una *disciplina reconstructiva*, tal como la lingüística, que estudia competencias que en la práctica el ser humano domina sin conocer explícitamente sus reglas. “Se trata entonces de explicitar un conocimiento que se tiene en el dominio de una práctica y volverlo un conocimiento discursivo, un sistema de enunciados que pueden ser contrastados, criticados y elaborados.” (Mockus, 1995). Lo que significa que la pedagogía “pretende transformar un saber-cómo domeñado prácticamente en un saber qué explícito”.

No como una disciplina empírica en el sentido común de considerar hechos bajo leyes universales que los explican, por lo que se descarta entonces cualquier posición positivista de lo pedagógico, sino como una “disciplina falible, cuyas formulaciones pueden ser desmentidas por contrastación con el saber-cómo domeñado en la práctica por el docente competente” (Mockus 1995: 18), de tal manera que sería la competencia comunicativa el núcleo central de lo pedagógico, o mejor de lo que podría llamarse la competencia pedagógica.

En ese sentido, el núcleo de esta propuesta es que el ejercicio reflexivo sobre la experiencia docente universitaria compartida con mis colegas de Inglés de la Corporación Universitaria, ha permitido identificar, al menos, tres aspectos que se consideran de relevancia y significatividad pedagógica y didáctica: la necesidad de que el maestro se piense a sí mismo y a su práctica. La urgencia de reivindicar la relación pedagógica desde el acompañamiento casi uno a uno reconociendo a cada estudiante en su individualidad. Y la búsqueda de caminos

que hagan de la evaluación un espacio formativo para el desarrollo de competencias y no un evento separado del acto educativo. En síntesis: maestro, relación pedagógica y evaluación son los tres ejes de esta investigación.

Y por último, y no menos importante, el objetivo del inglés en la Universidad. La finalidad del inglés en esta institución ha sido tema de varias reuniones de área, entre maestros hemos tratado de definirla, pues esta investigación ha hecho que se replantee lo que se venía haciendo. Es un trabajo que se viene adelantando hasta este semestre por cuestiones de falta de tiempo para reuniones, y como la investigación ya está cerrando su última fase, este tema se resolverá después de culminada la investigación. Se está planteando una propuesta a la Universidad que posibilite un examen de clasificación en tres niveles distintos según la facilidad y el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, y se están elaborando los programas analíticos de cada nivel. Se espera que el próximo semestre se pueda empezar a trabajar bajo este esquema para ir registrando resultados y poder optimizar los tiempos de las clases y las capacidades de los estudiantes, a quienes aún en medio de sus grupos, se les reconozca en su individualidad buscando obtener mejores y más honestos resultados.

REFERENCIAS

- Aguirre, D. A. (2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. Recuperado el 29 de marzo de 2009 en http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19_3_05/ems04305.htm.
- Canale, M. (1989). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. En Richards y R. Schmidt (Eds). *Language and Communication*. London, Longman, 1983. En Hornberger, N. Trámites and transportes. *The Acquisition of Second Language Communicative Competence for One Speech Event in Puno*. Perú: Oxford University Press. In *Applied Linguistics*, Vol. 10, Number 2.
- Cano, E. (2005) El portafolios del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional. Barcelona: Aula Magna.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. "Más allá del dilema de los métodos". Bogotá, Editorial Norma, 1997.
- Gadamer, H.G. (2005) *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Meirieu, P. (2009) *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro.
- Mockus, A. (1995) *Las fronteras de la escuela*. Bogotá: Magisterio.
- Molano, C. (2010) *Lo extraordinario de lo cotidiano*. (Obra en publicación) Presentada en Simposio Universidad de La Salle.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. USA: Heinle & Heinle Publisher, p. 8, 16.
- Villalobos, G., Claudia (2010) *Proyecto. Didáctica y desarrollo de la competencia comunicativa: experiencia de los docentes de inglés de la Corporación Universitaria Iberoamericana*. Bogotá: Iberoamericana.