

La dimensión didáctico-metodológica en la formación inicial del estudiante de inglés en el contexto camagüeyano

The didactic-methodological dimension in the English students' initial training in Camaguey context

M. Sc. Orlando Alberteris Galbán

orlando.alberteris@reduc.edu.cu

M. Sc. Maylín Rodríguez Sánchez

maylin.rodriguez@reduc.edu.cu

M. Sc. Viviana Cañizares Hinojosa

viviana.canizares@reduc.edu.cu

Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba

Los autores son profesores de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” con una amplia experiencia en la investigación y la enseñanza del inglés como lengua extranjera. **Alberteris Galbán** es Máster en Ciencias y Profesor Auxiliar, se desempeña como Jefe del Departamento de Lenguas Extranjeras. **Rodríguez Sánchez** es Licenciada y Máster en Educación. Se desempeña como profesora de Práctica Integral de la Lengua Inglesa y Didáctica de lenguas extranjeras; es autora de varias publicaciones sobre la didáctica de lenguas extranjeras. **Cañizares Hinojosa** es Máster y Profesor Auxiliar. Es autora de publicaciones sobre la enseñanza de la habilidad de lectura y sobre la enseñanza del inglés en carreras pedagógicas no filológicas.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar las principales competencias claves e indicadores de la dimensión didáctico-metodológica del futuro maestro de inglés de la carrera de Lenguas Extranjeras en Camagüey. Se utilizó la sistematización teórica para construir la base argumentativa de la referida dimensión. Se empleó además un esquema para el análisis de los programas analíticos de las asignaturas de la especialidad en el primer año para evaluar la forma en que esas competencias e indicadores se implican en el proceso formativo, de igual forma se aplicó una encuesta a estudiantes de primer año para indagar cómo las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa inciden en su preparación didáctico-metodológica. El resultado fundamental implica la instrumentación didáctica de las competencias claves y sus indicadores en el aula de lengua en el ámbito universitario camagüeyano.

Palabras clave: formación pedagógica, calificación del profesor, habilidades lingüísticas, educación basada en competencias.

ABSTRACT

This paper aims at identifying the main key competencies and indicators of the didactic-methodological dimension of the English-to-be-teachers in Camaguey. The theoretical systematization was used to build a rationale off the didactic-methodological dimension. An analysis of the English syllabuses was carried out to evaluate how the competencies and indicators are implied in the formative process. A survey to first-year students was used to examine how the Integrated English lessons impact on their didactic-methodological training. The main result of the paper has to deal with the didactic instrumentation of the key competencies and indicators in the language classroom.

Keywords: teacher education, teacher qualifications, language skills, teaching skills, competency-based education skills.

El creciente interés por contextualizar y ajustar la enseñanza de lenguas extranjeras con fines pedagógico-profesionales pone en el centro del escenario uno de los grandes desafíos para la didáctica de las lenguas extranjeras, asociado a la formación didáctico-metodológica del estudiante a partir del primer año. En el contexto universitario camagüeyano este aspecto fue desarrollado inicialmente por Rodríguez (2008). Este autor hace énfasis en la preparación del estudiante de inglés como usuario, analista de la lengua y como metodólogo. Este último asociado a la metodología de la enseñanza de la lengua en el contexto escolar. En años posteriores este aspecto ha tenido reflejo en un proyecto de investigación, en el cual se establecieron tres dimensiones profesionales: una dimensión expresivo-comunicativa, una dimensión lingüística y una dimensión metodológica (Rodríguez & Montejó, 2010. Citado en Rodríguez, Hernández & Pérez, 2017) y encontró una mayor profundización en un artículo que describe el enfoque profesionalizado en la enseñanza aprendizaje del inglés (Rodríguez, Ledo & Hernández, 2011). Coincidentemente, este aspecto ha tenido espacio también en otros trabajos de autores nacionales e internacionales (Muñoz, 2010; Acosta & Alfonso, 2011; Álvarez, 2013; Martínez, 2013; Camacho, Patterson & Mora, 2013; Rodríguez, Medina & Lorenzo, 2013; Limonta, Morgan & Limonta, 2016; Olivé & Leyva, 2016; Carrasco, 2016; Malla, 2016), entre otros.

Al abordar la formación didáctico-metodológica del estudiante se hace referencia, por un lado, al conocimiento procedimental que permite enseñar la lengua como vehículo de comunicación y como sistema, al saber hacer, a la aplicación de los conocimientos a situaciones concretas, a la utilización de procedimientos adecuados en la solución de tareas y a la transferencia de las experiencias adquiridas a nuevas situaciones. Por otro lado, se destacan las manifestaciones concretas de las regularidades didácticas generales en el contexto académico de las lenguas extranjeras, la transformación de los conocimientos lingüísticos para permitir su enseñanza y su aprendizaje (Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009).

Sin lugar a dudas los autores de este artículo reconocen una coincidencia de opiniones en relación con la formación didáctico-metodológica del estudiante, aunque generalmente es tratado como un adjunto a la formación lingüístico-comunicativa. En efecto, la formación didáctico-metodológica no puede supeditarse a actividades generales que se realizan como parte de la formación lingüístico-comunicativa

del estudiante, sino que debe constituir parte de las intenciones formativas del currículo y de los contenidos básicos y especializados en la lengua extranjera desde el primer año de estudios. Si la práctica pedagógica que se adopta no busca la integración de estos aspectos, entonces el nivel didáctico-metodológico del futuro profesor de la lengua extranjera podría estar siendo inalcanzable, quien puede tener mucho éxito en su desempeño lingüístico-comunicativo y carecer de herramientas metodológicas y didácticas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela, o viceversa.

De esta forma el objetivo es identificar las principales competencias claves e indicadores de la dimensión didáctico-metodológica del futuro maestro de inglés, de forma que se constituyan en referentes unívocos de actuación didáctica de todo el proceso formativo en la carrera de Lenguas Extranjeras.

Métodos

Este trabajo forma parte de un estudio de mayor alcance que tiene que ver con la profesionalización de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la carrera Lengua Extranjera de Camagüey. El análisis y la síntesis como métodos teóricos fundamentales, así como la sistematización de referentes investigativos asumidos por los autores, han permitido la construcción de criterios teórico-metodológicos para sustentar los indicadores de la dimensión didáctico-metodológica del futuro maestro de inglés que se identifican en este trabajo. El análisis teórico se ha complementado con el análisis del programa de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa para el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras, como procedimiento para evaluar la correspondencia entre la aspiración expresada en el diseño curricular y su concreción en la práctica. Se aplicó además una encuesta a los 30 estudiantes que representan la matrícula total del referido año, con el propósito de conocer en qué medida las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa impactan en la formación didáctico-metodológica de estos.

El artículo involucra elementos de la investigación descriptivo-interpretativa, realizada bajo el enfoque cualitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), y se aplica la lógica inductiva que permite realizar las generalizaciones necesarias con respecto a la dimensión señalada. De esta forma la naturaleza de los datos es cualitativa, por lo que el análisis y forma de presentación se realiza con mayor énfasis a partir del esquema de análisis presentado y los resultados de la encuesta aplicada.

Resultados y discusión

La necesaria integración de la formación lingüístico-comunicativa y didáctico-metodológica del estudiante, como intención formativa del currículo de lenguas extranjeras, requiere de una orientación de la práctica del idioma a partir de la definición del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCER) sobre las tareas en el enfoque comunicativo y competencial: “Las tareas del aula bien reflejen el uso de la vida real, bien sean de carácter esencialmente pedagógico, son comunicativas ya que exigen que los alumnos comprendan, negocien y expresen significados con el fin de alcanzar un objetivo comunicativo” (Council of Europe, 2002, p. 156).

Lo anterior significa, en sentido general, que los estudiantes, futuros profesores de idioma, son miembros de un grupo social que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua), que tiene que

resolver a partir de determinadas circunstancias en un contexto específico y dentro de un campo de acción concreto (Council of Europe, 2002, p.8). Las acciones de los estudiantes de primer año en el proceso de solución de tareas parten de un contexto social más amplio y no se circunscriben exclusivamente a tareas simples y cotidianas que no requieren más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

De ahí que las tareas se caracterizan, además de por su variedad y complejidad creciente, por su carácter integrador de contenidos académicos y pedagógicos (Marcelo, 1994; Addine, 2004; Tardo, 2012) y de contenidos lingüísticos y didácticos de la enseñanza de lenguas, tanto teóricos como prácticos (Camacho, Patterson & Mora, 2013). Todo ello ha sido enriquecido en los últimos años a partir de la incorporación de nuevos atributos que se orientan a la indagación, la reflexión y la investigación (Stenhouse, 1975; Chirino, García y Caballero, 2005; Colunga, García y Blanco, 2013), así como a la construcción social del conocimiento profesional (Vez, 2001; Rodríguez, Ledo y Hernández, 2011; Rodríguez, N., 2011) y al uso de las nuevas tecnologías (Madrid, 2005).

Es precisamente en el primer año donde se crean las bases y los impulsos necesarios para el desarrollo gradual de capacidades para el idioma y su enseñanza, las cuales irán perfeccionándose en la medida que se vayan fortaleciendo “aspectos académicos y pedagógicos, lo profesional propiamente dicho y la relación con la práctica docente” (Ferry, 1983. Citado en Madrid, 2005, p. 92). Es decir, de forma simultánea a la capacidad de comunicación en la lengua extranjera y la dinámica particular entre la cultura lingüística y la cultura profesional, se consolidan igualmente las competencias para el trabajo docente y la reafirmación profesional.

El reconocimiento de la disparidad entre el aspecto lingüístico-comunicativo y el didáctico metodológico conduce a particularizar el trabajo de los docentes de forma que se logre un mejor diseño de unidades didácticas con el enfoque por tareas, empleadas tanto en el propio contexto de interacción comunicativa como en tareas del tipo profesional propiamente dicho. Desde esta perspectiva, la enseñanza comunicativa de los futuros profesores de idioma asume, de manera estructural, la dimensión lingüístico-comunicativa y la dimensión didáctico-metodológica que imbrica los contenidos y procesos de comunicación y contenidos didácticos. Estas dimensiones atienden tanto a los aspectos de la lengua como a su uso en contextos académicos y profesionales.

La profesionalización de la enseñanza de la Lengua Inglesa en el contexto universitario camagüeyano

Un aspecto básico de ese proceso de formación lingüístico-comunicativa y metodológica del futuro maestro de idioma es su profesionalización. La perspectiva profesionalizada del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, sitúa la competencia didáctico-metodológica del futuro profesor de idioma en un lugar de encuentro de disciplinas contributivas que inciden en la estructuración del sistema didáctico conceptual y práctico, y aportan los incentivos para la transposición didáctica de los contenidos que corporizan dicha competencia didáctico-metodológica del estudiante. La transposición didáctica “designa un proceso fundamental, constitutivo de todo dispositivo escolar de enseñanza, que permite el paso de un contenido, de un determinado saber a una versión didáctica de este objeto” (Dolz, Gagnon y

Mosquera; 2009, p. 123). En el caso que nos ocupa, la transposición se refiere no sólo al aspecto lingüístico-comunicativo del futuro profesor de idioma, a las tareas prácticas pre-profesionales, sino también a aquellos saberes teóricos de las ciencias de referencia de la formación básica del estudiante en interrelación con las ciencias del lenguaje y la comunicación. Muchos de estos saberes necesitan ser adaptados y transferidos a una nueva realidad, en este caso, a la formación de futuros profesores de la lengua extranjera (Álvarez, 2013), desde la perspectiva del saber cosas sobre la lengua al saber hacer con la lengua.

La lógica profesionalizada del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el primer año asume la factibilidad de integrar el contenido lingüístico con el contenido profesional en condiciones áulicas (Figura 1).

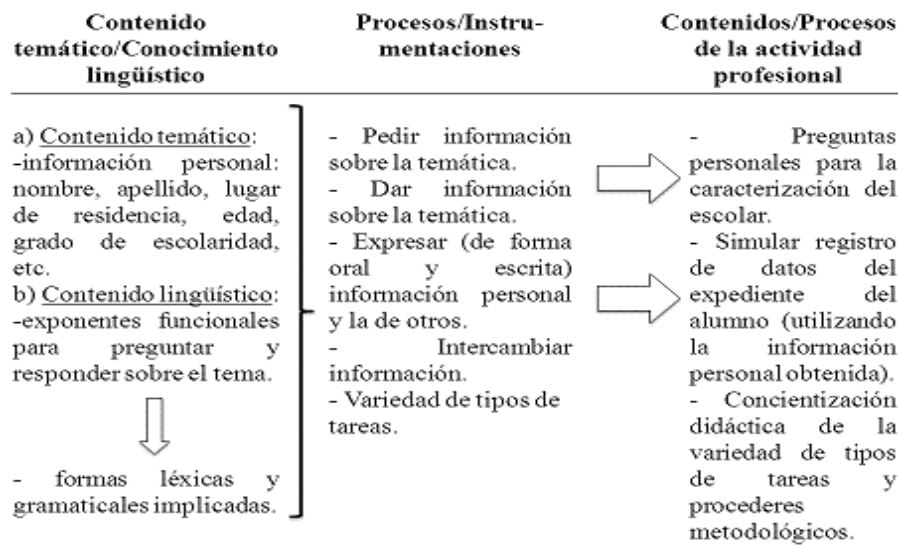


Figura 1: Integración contenido lingüístico-contenido profesional en condiciones áulicas

Uno de los rasgos de la perspectiva profesionalizada es la instrucción directa de procederes metodológicos en el aula de idioma. La metáfora de esta instrucción directa se interpreta como un llamado de atención al qué, para qué y cómo de un determinado contenido lingüístico o instrumentación, que servirá como guía para dirigir tareas de forma independiente como profesor del idioma en el contexto escolar. La instrucción directa puede ser conscientemente revelada por el profesor a través de diferentes procedimientos: modelación de tareas conjuntas (destacando en todo momento los pasos a seguir y la importancia de las fases de planificación, ejecución y control), presentación de preguntas claves para el análisis de un fenómeno lingüo-didáctico, formulación de preguntas que estimulen el conocimiento profesional previo que tiene el estudiante para abordar una situación o un problema, análisis de textos de contenido profesional como parte del estudio lingüístico del programa, presentación de actividades que ilustren metodologías de trabajo de forma oral o escrita, enseñanza de estrategias para abordar actividades profesionales, presentación de reglas operativas y modelos lingüísticos, etc.

La profesionalización tiene que ver, incuestionablemente, con las competencias claves del profesor de lenguas. La dimensión didáctico-metodológica referida en este trabajo se complementa con los indicadores para la instrumentación didáctica que se resumen en la siguiente tabla.

Competencias claves	Indicadores para la instrumentación didáctica
Organizar situaciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer explícito la atención personalizada según las necesidades de los alumnos en el aula. • Hacer paradas de reflexión sobre lo que se está enseñando. • Explicitar la secuencia de planificación didáctica / Planificar en conjunto docente-estudiante, estudiante-estudiante. • Gestionar el aula de forma lógica y prudente y hacerlo explícito. • Promover variedad de situaciones de aprendizaje, de intercambio comunicativo, de tipos de preguntas y tareas de comprensión y de producción, etc. • Hacer explícitos procedimientos de corrección de errores y vías para remediarlos. • Trabajar con el <i>Classroom English</i>.
Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer uso de variedad de herramientas y procedimientos de evaluación según el objetivo. • Hacer de la revisión un instrumento de desarrollo / Revisar en pares / Retroalimentar / Reevaluar.
Facilitar la comunicación intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer explícito el análisis de los puntos de encuentros interculturales en el aula / Desarrollo de una actitud intercultural.
Desarrollarse profesionalmente	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con valores éticos y cultura de la profesión. • Hacer paradas de reflexión sobre el desarrollo profesional y especializado. • Promover el trabajo con herramientas de trabajo independiente y de investigación, de autogestión del conocimiento / Socializar resultados.
Gestionar sentimientos y emociones en su desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer explícito el trabajo con gestores de emociones en el aula, la motivación, la creatividad, etc. • Promover técnicas para el desarrollo de relaciones interpersonales (trabajo cooperativo, proyectos colectivos, etc).
Servirse de las TIC para el desempeño del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar el uso y significado de las TIC / Promover el uso de entornos digitales y aplicaciones informáticas disponibles. • Realizar microtalleres de reflexión metodológica sobre la implicación de las TIC para al autoaprendizaje y autogestión del conocimiento.

Tabla 1. Competencias claves e indicadores para la instrumentación didáctica en el aula de lenguas (Adaptado de Instituto Cervantes, 2012. Citado en Carrasco, 2016)

Las competencias claves que se presentan en este trabajo sintetizan direcciones principales de la acción docente. Tienen como propósitos asegurar la preparación didáctico-metodológica de los futuros maestros de idioma y asegurar su transferibilidad en el contexto escolar durante la práctica profesional. A continuación, se hará una breve descripción de cada una de ellas y los indicadores que las caracterizan.

Organizar situaciones de aprendizaje

Se refiere a aquella organización didáctica que posibilite atender las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Implica hacer explícito la atención personalizada a partir de secuencias didácticas específicas que posibiliten involucrar a todos los estudiantes en el aprendizaje. Involucra el uso de procedimientos específicos, de tipos de tareas, de formas organizativas, de trabajo con el vocabulario del aula, etcétera. Incluye, como aspecto relevante, la reflexión sobre lo que se enseña.

Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno

Atiende al proceso de evaluación del desempeño de los estudiantes de acuerdo con los requerimientos establecidos para el nivel, principios pedagógicos y exigencias parciales y finales. Involucra el uso explícito de variedad de procedimientos para la evaluación. Incluye, como aspectos significativos, el uso de la evaluación como recurso para mejorar el aprendizaje, la retroalimentación, e involucra a los propios estudiantes en la evaluación del propio aprendizaje y compañeros. También incluye, como aspecto relevante, la evaluación dinámica y la estimación de la capacidad potencial del estudiante en la solución de tareas.

Facilitar la comunicación intercultural

Incluye una nueva perspectiva de aprendizaje que le permite poner en relación los aspectos culturales propios y ajenos, a reafirmar su propia identidad. Plantea como propósito enseñar cómo hacerlo, es decir, cómo desarrollar una actitud intercultural durante el aprendizaje de la lengua extranjera, cómo utilizar diferentes contextos y situaciones comunicativas diversas, cómo utilizar métodos de comparación intercultural. Implica además la enseñanza de vías para la búsqueda, para la investigación, para el fomento del diálogo intercultural, etcétera.

Desarrollarse profesionalmente

Se refiere a la correcta planificación, gestión y evaluación del proceso formativo. Implica adentrarse en una reflexión continua sobre la actuación profesional con vistas a mejorarla, definir proyectos personales de desarrollo profesional. Supone aprender a partir de los intercambios con otros, analizar y reflexionar desde y en la práctica del idioma. Atiende de forma deliberada la cultura de la profesión a través de la reflexión, la argumentación, la investigación, la búsqueda independiente del conocimiento y su socialización. Incluye, como aspecto relevante, el saber encauzar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos.

Gestionar sentimientos y emociones en su desempeño

Involucra el accionar del docente en función de la regulación de las emociones en el aula de lengua. Implica la realización de una comunicación empática y asertiva, así como el uso de técnicas para el

desarrollo de la motivación, la autoestima, la imaginación y la creatividad. Utiliza la interacción y la colaboración como herramientas de negociación de significados y generadores de motivaciones y compromiso con las tareas que se ejecutan.

Servirse de las TIC para el desempeño del trabajo

Implica no solo el uso, de forma efectiva, de los recursos digitales, sino también la reflexión sobre las implicaciones de esos recursos para el autoaprendizaje u autogestión del conocimiento. Incluye, como aspecto relevante, el potencial didáctico de las tecnologías de la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera.

Las referidas competencias e indicadores tienen como características comunes el carácter explícito en su implementación, la sistematicidad y flexibilidad en su realización. Por otro lado, implica cambios en la planificación didáctica del docente y en los roles que asumen estudiantes y profesores. Estos roles conllevan a concebir la formación y desarrollo de esas competencias en su interrelación en el proceso de formación profesional.

Esas competencias e indicadores fueron contrastados con los diseños de los programas analíticos de las asignaturas de Práctica Integral de la Lengua Inglesa del primer año de la carrera Lenguas Extranjeras. Para sistematizar los datos recogidos se ha empleado el siguiente esquema de análisis.

Esquema de análisis

1. Objetivos terminales de la asignatura.
2. Descriptores para el nivel y habilidades a partir del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación como documento de referencia.
3. Enfoque metodológico adoptado a partir de la integración de las dimensiones lingüístico-comunicativa y didáctico-metodológica.
4. Análisis de las dimensiones lingüístico-comunicativa y didáctico-metodológica.
 - ¿Qué formas de organización de situaciones de aprendizaje son más recomendables en el programa?
 - ¿Cómo se orienta la evaluación del aprendizaje y la actuación del estudiante?
 - ¿Qué orientaciones se ofrecen para facilitar la comunicación intercultural?
 - ¿Qué potencialidades ofrece el programa para el desarrollo profesional de los estudiantes?
¿Qué tipos de tareas se enfatizan?
 - ¿Cómo se aborda dentro de las orientaciones metodológicas el aspecto emocional del aprendizaje?
 - ¿Cómo se orienta el uso de las TIC? ¿Qué implicaciones tienen en el desarrollo profesional de los estudiantes?

- ¿Qué conocimiento procedimental para enseñar la lengua como vehículo de comunicación y como sistema enfatiza el programa?
- ¿Qué implicaciones didácticas ofrece el programa sobre las relaciones interdisciplinarias con contenidos de otras asignaturas del año?
- ¿Se especifican contenidos pedagógicos o didácticos para cada nivel? ¿Qué tipo de actividades se proponen para trabajar aspectos pedagógicos/didácticos?
- ¿Se observa progresión de dificultad en relación con las habilidades comunicativo-profesionales para cada nivel?
- ¿Cómo se evalúan los aspectos de la dimensión didáctico-metodológica? ¿Qué peso tienen los aspectos didáctico-metodológicos entre los componentes de evaluación?

Los programas analizados se acogen a los requerimientos adoptados por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, aunque no siempre resulta fácil reconocerlo en la práctica didáctica por diversas razones.

En la descripción general del funcionamiento de las asignaturas Práctica Integral de la Lengua Inglesa I y II, se aboga por el desarrollo de la competencia comunicativa ajustado a un determinado nivel del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, lo que coincide con el objetivo terminal de los programas. De forma general se evidencia alguna actualización sobre las principales competencias e indicadores descritos, aunque todavía es insuficiente la concreción de la dimensión didáctico-metodológica desde el diseño de los programas. Esta dimensión se engloba dentro de la formación profesional y no se explicita su planificación didáctica en plena integración con la dimensión lingüístico-comunicativa.

Es lícito señalar que el sistema de contenidos del programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa I atiende, de forma explícita, al aspecto didáctico-metodológico a través cinco clases para un total de 10 horas que representan un 21,6 % del total. Dentro de los principales contenidos, llamados Teaching Tips, se encuentran los siguientes: procedures to introduce new vocabulary; procedures used in the orientation of a task; procedures and techniques to present new vocabulary; tasks for pre-reading activities; linguistic preparation to react to students' questions on unknown words. Estos contenidos privilegian el trabajo con el vocabulario en la lengua extranjera, excluyendo otros contenidos de la formación didáctica básica inicial, tales como: the teacher's responsibilities, classroom motivation, evaluation standards, communicative and developing teaching, cooperative learning, correction and self-correction methods, E-learning, etc.

En resumen, las principales observaciones en los programas de las asignaturas de primer año con relación a las dimensiones lingüístico-comunicativa y didáctico-metodológica referidas fueron las siguientes:

- Falta claridad en la determinación de los indicadores de evaluación del desempeño del estudiante, aspecto que repercute en todo el proceso como componente esencial de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera.
- No se explicitan los tipos de procedimientos esenciales para la construcción consciente de conceptos lingüísticos y del metalenguaje, aspecto que caracteriza al estudiante en su desarrollo profesional y es una cualidad esencial en su formación básica como futuro maestro de lengua extranjera.
- Carencia o poca atención al conocimiento procedimental para enseñar la lengua como vehículo de la comunicación y como sistema. Las formas de organización de situaciones de aprendizaje son repetitivas, sin ninguna variedad, todo lo cual entorpece la motivación para con el aprendizaje y el autodesarrollo del estudiante.

El análisis del programa se ha complementado con una encuesta aplicada a los estudiantes de primer año. La misma ha tenido en cuenta aspectos relacionados con la preparación didáctico-metodológica desde las clases de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Algunos de los aspectos de esta pesquisa se refieren a los contenidos y métodos que aborda la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa y la relación con la actuación futura como profesor de idioma, al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y al uso de la evaluación del desempeño didáctico en lengua extranjera.

Aún ante la complejidad relativa de los aspectos concebidos en la encuesta a los estudiantes, los resultados fueron valiosos para conocer el estado actual e impacto de elementos básicos de la dimensión didáctico-metodológica en la formación inicial de los futuros maestros de idioma extranjero. La opinión de los estudiantes encuestados sobre las asignaturas de la especialidad con grandes implicaciones didácticas para el futuro profesor de idioma extranjero estuvo compartida entre los índices muy de acuerdo (63,3 %) y de acuerdo (36,7 %).

Algunos de los resultados de los demás aspectos de la encuesta constituyen puntos de reflexión. Los aspectos más preocupantes están relacionados con el uso sistemático de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa; 14 estudiantes expresan dudas, mientras que 8 están en desacuerdo. Por otra parte, en relación a la evaluación del desempeño didáctico en lengua extranjera, 27 estudiantes expresan desacuerdo.

A pesar de las irregularidades en los resultados de la encuesta, los porcentajes obtenidos permiten afirmar un alto aprecio de los estudiantes sobre el valor didáctico-metodológico de las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, aunque no siempre estas privilegian o prestan atención a la necesidad de incluir, con mayor sistematicidad el uso de las TIC, así como el desempeño didáctico como indicador de la evaluación.

Conclusiones

Las competencias claves e indicadores identificados para la dimensión didáctico-metodológica del futuro maestro de inglés en este estudio han resultado pertinentes a los fines de alcanzar la profesionalización de la formación pedagógica que desarrolla el departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey. Sin embargo, el carácter de primer acercamiento cualitativo de los fundamentos teóricos y metodológicos de la formación lingüístico-comunicativa y didáctico-metodológica del futuro no cubre el problema en toda su totalidad y requerirá en lo adelante una derivación metodológica y práctica, con una mayor precisión en la planificación de objetivos y contenidos de la integración de las dimensiones descritas.

En general, la Práctica Integral de la Lengua Inglesa como disciplina básica de la carrera de Lenguas Extranjeras, al igual que las otras disciplinas de la especialidad, ha de contribuir de forma más explícita y consecuente con la formación didáctico-metodológica del estudiante. Queda claro, entonces, la necesidad de que el proceso de dirección del aprendizaje del inglés en el primer año y años subsiguientes, se resignifique a partir de las siguientes premisas:

- La formación del futuro profesor de idioma desde el primer año debe incluir tareas comunicativas, de carácter pedagógico y didáctico-metodológico, en las que los estudiantes comprendan, negocien y expresen significados en lengua extranjera como expresión de desarrollo profesional.
- La dimensión didáctico-metodológica no se resume a la adición de un contenido didáctico-metodológico al sistema de contenidos de la lengua extranjera. Es, ante todo, la inserción del estudiante en una llamada 'alfabetización didáctico-metodológica' desde el inicio de su formación universitaria a través de tareas que faciliten la comprensión, análisis y reflexión de aquellos conocimientos, habilidades y modos de actuación profesional, así como a través de la instrucción directa, explícita, de procedimientos metodológicos en el aula de idioma.

Recibido: noviembre 2017

Aprobado: mayo 2018

Bibliografía

Acosta, R., & Alfonso, J. (2011). *Didáctica interactiva de lenguas*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Addine, F. (2004). ¡Didáctica! ¿Qué didáctica? En F. Addine, *Didáctica: teoría y práctica* (págs. 1-32). La Habana : Pueblo y Educación.

- Álvarez, T. (2013). *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <https://www.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10139.pdf>
- Camacho, A., Patterson, M., & Mora, C. (2013). La formación didáctica del profesor de lenguas extranjeras en el pregrado. *Revista Varela*, 2(35), 1-13. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv3501.pdf>
- Carrasco, F. (2016). *Experticia del docente del idioma inglés en la práctica pre profesional en los estudiantes de quinto, sexto y noveno semestre de la Carrera de Inglés, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/7365/1/T-UCE-0010-1100.pdf>
- Chirino, M. V., García, G., & Caballero, E. (2005). *El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación*. La Habana: Educación Cubana.
- Colunga, S., García, J., & Blanco, C. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación. *Transformación*, 9(1), 14-23. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1623/1602>
- Council of Europe. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de https://www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Dolz, J., Gagnon, R., & Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y Literatura*(21), 117-141. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0909110117A/18815>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Limonta, F., Morgan, S., & Limonta, W. (2016). Caracterización epistemológica del diseño e integración curriculares de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras. *Cognosis*, 1(1), 15-32. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/226/184>
- Madrid, D. (2005). Técnicas de innovación docente en Didáctica de la Lengua Inglesa. En E. d. Literatura, C. González, & D. Madrid (Edits.). (pp. 91-120). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Malla, N. (2016). Pautas de selección de materiales curriculares en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista complutense de educación*, 27(2), 707-724. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <https://www.revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/47853/48403>

- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Martínez, R. M. (2013). Modelo de instrucción directa: participación e interacción en la clase de lenguas. *Signos Lingüísticos*, 9(18), 53-72. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.signoslinguisticos.izt.uam.mx/index.php/SLING/article/view/105/89>
- Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Universidad EAFIT*, 46(159), 71-85. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1065/959>
- Olivé, M., & Leyva, Y. (2016). Los procedimientos didácticos en función del desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de la carrera de lengua inglesa en las universidades de ciencias pedagógicas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(1), 69-84. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/1092/655>
- Rodríguez, J. C., Medina, A. R., & Lorenzo, R. (2013). Consideraciones sobre la competencia comunicativa oral profesional pedagógica en inglés. *Escenarios*, 11(1), 99-106. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <https://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4714875>
- Rodríguez, N. (2011). Caracterización de la competencia comunicativa a partir de la profesional pedagógica. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(25), 1-9. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.eumed.net/rev/ced/25/nrr.htm>
- Rodríguez, O. (2008). Metodología integradora para el desarrollo de la competencia metalingüística en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa. *Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí". Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.rediuc.reduc.edu.cu:8080/jspui/handle/123456789/549>
- Rodríguez, O., Hernández, Y., & Pérez, S. (2017). Una perspectiva profesionalizada para la enseñanza-aprendizaje del vocabulario en inglés. *Transformación*, 13(2), 227-240. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1428/pdf>
- Rodríguez, O., Ledo, M., & Hernández, Y. (2011). Exigencias de un enfoque profesionalizado en la enseñanza aprendizaje del inglés para maestros en formación de la especialidad de Lengua Inglesa. *Transformación*, 7(1), 37-43. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <http://www.revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1583/1562>
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heineman.
- Tardo, Y. (2012). Formar a un docente estratégico para una lógica de sistematización de su actuación en la práctica pedagógica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(4), 99-114. Recuperado el 9 de

octubre de 2017, de

<http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalia/article/view/158/117>

Vez, J. M. (2001). *Formación en Didáctica de la Lengua Extranjera*. Buenos Aires: Homo Sapiens.