

**Evaluación de los procesos académicos del programa Licenciatura en
Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle: análisis del aporte del
Seminario de enseñanza del español a la formación del licenciado**

JHON ALEXANDER GÓMEZ GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS - FRANCÉS
SANTIAGO DE CALI
2013

**Evaluación de los procesos académicos del programa Licenciatura en
Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle: análisis del aporte del
Seminario de enseñanza del español a la formación del licenciado**

JHON ALEXANDER GÓMEZ GUTIÉRREZ

Monografía presentada para optar al título de licenciado en lenguas extranjeras

Directora:

CARMEN CECILIA FAUSTINO

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE

LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS - FRANCÉS

SANTIAGO DE CALI

2013

NOTA DE ACEPTACIÓN

Se aprueba este trabajo de grado,
requisito para optar al título de licenciado
en lenguas extranjeras

CARMEN CECILIA FAUSTINO

Directora

Jurado

Jurado

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	6
• PLANTEAMINETO DEL PROBLEMA.....	8
• OBJETIVOS.....	10
• JUSTIFICACIÓN.....	11
• ANTECEDENTES.....	12
○ ESTUDIOS SOBRE LA INFLUENCIA DE LA LENGUA MATERNA EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA.....	12
○ EL COMPONENTE DE ESPAÑOL EN OTROS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN LENGUAS EXTRANJERAS.....	20
➤ Universidad Nacional.....	20
➤ Pontificia Universidad Javeriana.....	21
➤ Universidad Libre.....	22
➤ Universidad de Caldas.....	23
➤ Universidad del Cauca.....	23
➤ Universidad de Antioquia.....	25
• MARCO DE REFERENCIA.....	26
○ PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS.....	26
○ DISPOSICIONES QUE RIGEN LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE.....	27
○ DECRETO 272 DE 1998 DEL MEN	27
○ ACUERDO 001 DE 2002 DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE.....	30
○ AUTONOMÍA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS.....	30
○ INTERDISCIPLINARIEDAD.....	31
○ ROLES DEL ESTUDIANTE.....	32
• METODOLOGÍA.....	35

○ ENFOQUE METODOLÓGICO.....	35
○ PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.....	37
➤ Análisis documental de programas.....	39
➤ Entrevista individual con los profesores del componente de lengua materna.....	41
➤ Sesión de grupo focal con estudiantes de la licenciatura.....	42
➤ Encuesta a egresados y estudiantes de últimos semestres de la licenciatura.....	45
• RESULTADOS	48
○ ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN POR CATEGORÍAS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	51
➤ Caracterización del Seminario de enseñanza del español.....	51
➤ Naturaleza y pertinencia del Seminario en el programa de Lenguas Extranjeras.....	56
➤ Relación del Seminario con los demás cursos del componente de lengua materna y con otros componentes del programa.....	60
➤ Aporte del Seminario a la formación del estudiante de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras y a su futuro desempeño como docente de lenguas.....	62
➤ Fortalezas y carencias en la formación de los estudiantes al llegar al Seminario de enseñanza del español.....	65
➤ Sugerencias.....	67
• CONCLUSIONES	70
• BIBLIOGRAFÍA	74
• ANEXOS	84
○ ANEXO 1: MALLA CURRICULAR.....	78
○ ANEXO 2: CUESTIONARIO ENTREVISTA INDIVIDUAL A DOCENTES DEL COMPONENTE DE LENGUA MATERNA.....	79
○ ANEXO 3: CUESTIONARIO PARA GRUPO FOCAL DE ESTUDIANTES.....	80
○ ANEXO 4: ENCUESTA A EGRESADOS Y ESTUDIANTES ACTIVOS DE LOS ÚLTIMOS SEMESTRES.....	82
○ ANEXO 5: DATOS DEMOGRÁFICOS DE LA ENCUESTA.....	85

Introducción

El presente trabajo hace parte del macroproyecto de investigación “Evaluación de los procesos académicos del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle”, adelantado por tres docentes que pertenecen al grupo EILA (Equipo de Investigación en Lingüística Aplicada) de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. En el macroproyecto participamos diecinueve estudiantes de la Licenciatura, quienes abordamos once de los trece subproyectos en calidad de trabajos de grado, mediante los cuales evaluamos los diferentes componentes que configuran el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, vigente desde el año 2000.

La investigación evaluativa, enfoque en el que se inscribe el macroproyecto, se propone como un proceso sistemático para identificar fortalezas, debilidades y tomar decisiones de transformar en el currículo en los aspectos que lo ameriten. Con el desarrollo de los diferentes subproyectos se buscó que a este proceso se sumara la comunidad de la escuela ya fuera en calidad de investigadores o de sujetos participantes.

Esta investigación se adelantó con dos propósitos: el primero, contribuir a un mejor conocimiento del programa vigente que aporte al diseño del plan de mejoramiento; el segundo, ofrecer insumos para el proceso de autoevaluación que ha emprendido la Escuela con miras a la acreditación de alta calidad de la Licenciatura.

El propósito principal del subproyecto que en este trabajo se expone, es analizar la percepción que tienen los estudiantes y los docentes acerca de la contribución a la formación del licenciado atribuirle al cuarto curso (Seminario de enseñanza del español) del componente de lengua materna, situado en el séptimo semestre de la carrera. Además, integran este componente otros tres cursos, dictados en los tres primeros semestres del programa: *Lenguaje y creatividad*, *Composición en*

español I y Composición en español II. El análisis de sus respectivos aportes es objeto de investigación en a otro subproyecto.

La recolección de la información se hizo a través de los siguientes instrumentos: el corpus de documentos oficiales de la Licenciatura, una muestra de programas del *Seminario de enseñanza del español*, una encuesta aplicada a una muestra de estudiantes activos del programa y a un grupo de egresados, dos grupos focales conformados por una muestra de estudiantes de todos los semestres y una entrevista a docentes que han orientado el seminario.

Para la categorización de los datos recolectados, se recurrió al análisis documental de los materiales escritos, al análisis estadístico de la encuesta y al análisis temático de las entrevistas individuales y grupales. Como resultado de este proceso se encontraron categorías que se refieren a dificultades, fortalezas y sugerencias.

Mediante esta investigación se aspira a hacer un aporte a la Escuela y a que sus resultados contribuyan, de alguna manera, a la evaluación del programa que forma docentes de lenguas extranjeras.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las diferentes disposiciones oficiales relacionadas con la formación de docentes apuntan al propósito de obtener un profesional de calidad comprometido con su oficio, lo que habrá de redundar en el beneficio propio y de la sociedad. Tal como la Ley General de Educación de 1994 establece que la formación de educadores es preparar profesionales de la más alta calidad científica, ética, pedagógica e investigativa. Norma que sienta, además, las bases para los procesos de evaluación y acreditación de los programas de formación de docentes, cuya calidad es tema de reflexión constante por parte del Estado y objeto de estudio por parte de profesionales, docentes e investigadores.

La Ley 30 de 1992, que regula la educación superior, constituye con el Consejo Nacional de Educación Superior, encargado de organizar el Sistema Nacional de Acreditación (artículos 34 y 36). Además, establece que la autoevaluación institucional es una tarea permanente de las entidades de educación superior y hace parte del proceso de acreditación de alta calidad (artículo 55).

La Universidad del Valle, en su Acuerdo 001 de 2002, también dispone la implementación de los procesos continuos de evaluación y autoevaluación de la calidad académica para lograr sus objetivos y dar respuesta a los desafíos de la educación superior. Por otra parte, el Decreto 2566 de 2003, que derogó el Decreto 272 de 1998, que regía los programas de formación de docentes, determina que las instituciones de educación superior deben demostrar el cumplimiento de unas condiciones mínimas de calidad para poder obtener el registro calificado. Para ello, la autoevaluación deberá ser permanente, así como la revisión regular del currículo y los demás elementos que se estimen convenientes para el mejoramiento y la actualización de los programas de formación (artículo 13).

En concordancia con las anteriores disposiciones legales y teniendo en cuenta la importancia de la evaluación en la planificación, mejoramiento y justificación de los

programas académicos, se plantea la necesidad de iniciar un proceso autoevaluativo en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (inglés – francés). En consecuencia, se ha considerado pertinente que, paralelo al proceso de acreditación de alta calidad, en el que se debe rendir cuentas respecto a los indicadores establecidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), se desarrolle una investigación que trascienda esos indicadores y explique, con un enfoque más cualitativo, el funcionamiento de ese programa académico. Por esta razón, un grupo de docentes propuso la realización de un macroproyecto de investigación que evaluara diferentes aspectos de la Licenciatura, a saber, los componentes de lengua materna, de lenguas extranjeras, de fundamentación lingüística, de pedagogía y didáctica, y de investigación, las asignaturas electivas y complementarias, el trabajo de grado, la práctica docente, la deserción y el examen de competencia.

Este subproyecto, como ya se dijo, se ocupa de indagar el aporte del cuarto curso del componente de lengua materna a la vida académica del estudiante y a la formación del licenciado en lenguas extranjeras. Tal curso *Seminario de enseñanza del español* se dicta en el séptimo semestre y se organiza en bloques de tres horas semanales, para un total de 45 horas semestrales. Es de vital importancia adelantar este estudio por cuanto permite examinar si el programa cumple con las metas que se ha trazado y si satisface las expectativas de los docentes involucrados y los estudiantes con respecto a dicho componente. El estudio de éste lleva a formular los dos interrogantes siguientes, que guían esta investigación:

- ¿Cómo se establece el aporte del *Seminario de enseñanza del español* a la formación y al ejercicio del licenciado en lenguas extranjeras?
- ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes y los profesores acerca del aporte y la pertinencia del *Seminario de enseñanza del español*?

2. OBJETIVOS

2.1. General

Determinar la incidencia del *Seminario de enseñanza del español* en la formación del licenciado en lenguas extranjeras y en su ejercicio profesional.

2.2. Específicos

- Describir la contribución según estudiantes y profesores, del *Seminario de enseñanza del español* en la formación del licenciado en lenguas extranjeras en relación con los objetivos y contenidos.
- conocer la percepción de los estudiantes y profesores respecto al aporte y la pertinencia del *Seminario de enseñanza del español*.
- Identificar la relación del *Seminario* con las otras áreas de formación del programa.

3. JUSTIFICACIÓN

Como es sabido, los programas de educación superior acreditados implican una serie de estándares de proyección local y global que tienen en cuenta las diferentes necesidades sociales y académicas. Por esto, los estudiantes deberían encontrar en aquéllos las herramientas que requieren para su desempeño, tanto académico como laboral.

En este sentido, tales programas académicos, deben propiciar la autoevaluación constante a fin de identificar y comprender sus fortalezas y debilidades, y tener, así, elementos que sustenten la toma de decisiones en favor de un mejoramiento continuo que, en últimas, habrá de beneficiar a los estudiantes y al medio en el que se desempeñen como docentes.

Aun cuando la formación disciplinar de la Licenciatura son las lenguas extranjeras (inglés y francés), la concerniente a la lengua materna se desarrolla, mediante un componente específico, durante cuatro semestres del programa académico. Conviene, entonces, examinar en concreto el aporte de los cursos de este componente a la formación del licenciado en lenguas extranjeras.

Llevar a cabo un proceso de autoevaluación, de manera crítica, reflexiva y sistemática, es pertinente, y debe adelantarse con base en las percepciones de los profesores y estudiantes, mediante el examen de lo que están haciendo y lo que pueden hacer a fin de mejorar.

Finalmente, los resultados de esta investigación constituyen un gran aporte al proceso de acreditación de alta calidad que está llevando a cabo el programa de lenguas extranjeras, en lo que respecta, específicamente, al factor de *Procesos académicos*, estipulado por el CNA en los *Indicadores para la autoevaluación con fines de acreditación de programas de pregrado en educación* (2006).

4. ANTECEDENTES

A continuación se reseñan tres estudios realizados concernientes al tema de la influencia de la lengua materna en el aprendizaje de un idioma extranjero. Así mismo, se muestra cómo está organizado el componente de español en los programas de formación de docentes de lenguas en seis universidades colombianas.

4.1. Estudios sobre la influencia de la materna en el aprendizaje de una lengua extranjera

En el estudio *Rol de la lengua materna en el aprendizaje de las lenguas extranjeras*, de **Pinto Cáceres** (1988), se confrontan dos perspectivas sobre este complejo proceso. La primera es la llamada *convergente* y la segunda es la denominada *divergente*. Luego de analizar estos dos puntos de vista, la autora propone una tercera, mediante la que busca una adaptación al contexto colombiano.

Para la perspectiva convergente, según el enfoque global de Roulet (en Pinto Cáceres, 1988:96), el lingüístico es un sistema que solidariza dentro de la lengua materna y, por consiguiente, tiene bases presentes en la lengua objeto de estudio. De acuerdo con las siguientes dos hipótesis:

- a. El alumno adquiere mejor la lengua extranjera cuando ha comprendido la estructura y el funcionamiento de su propia lengua.
- b. Los instrumentos de análisis que se emplean en la lengua materna pueden ser reutilizados con buenos resultados en la lengua extranjera.

La autora concluye diciendo que no se busca formar un paralelismo entre la lengua materna y la lengua extranjera, sino una integración entre las perspectivas,

pues se concibe la lengua como un instrumento dinámico y vivo y no solo como un conjunto de reglas.

La perspectiva divergente, basada en las diferencias señaladas por Germain, propone la idea de un obstáculo pedagógico, ya que el conocimiento empírico de la lengua materna debe ser reemplazado por un conocimiento científico y crítico. El primer obstáculo se presenta en relación con el aspecto oral, pues por lo general, el estudiante no conoce los elementos fonológicos y morfológicos y, por tanto, el docente debe hacer pausas en el proceso de enseñanza para explicar estos elementos. En la competencia de lectura, el obstáculo aparece cuando no se conoce lo que es extralingüístico, como los elementos culturales y los conocimientos generales. En la producción escrita, el obstáculo lo constituye el conocimiento empírico acerca de la especificidad de la lengua materna escrita, pues el estudiante no tiene una posición crítica sobre su propia competencia al respecto.

El obstáculo en el aprendizaje de la lengua extranjera proviene de la posición normativa adquirida a través del tiempo en su enseñanza, ya que se apega mucho a los libros de texto y no permite definir las necesidades lingüísticas del estudiante ni enfocar la dimensión comunicativa. La autora concluye proponiendo una confrontación entre las dos lenguas.

Con respecto a estas dos perspectivas, la autora propone un enfoque que las integra y busca adaptarlas a nuestro contexto mediante un procedimiento funcional que consiste en:

- La organización de los currículos, previo análisis de la situación específica de enseñanza-aprendizaje.
- Búsqueda de objetivos comunes para impartir una formación común.

- Unificación en la teoría lingüística y fundamentalmente en la terminología empleada.
- Que el estudiante desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje.
- Adopción de una actitud positiva frente al error como una etapa inevitable en el aprendizaje.
- Una política diferente frente a la identidad cultural.

En el estudio *Influencia de la lengua materna en la adquisición de un idioma extranjero*, **Ferrada de Manosalva** (1985) aborda este asunto, principalmente, en relación con los niños. La autora plantea que lingüistas, sicólogos y pedagogos han demostrado que una segunda lengua puede ser enseñada desde la primaria, ya que entre más temprano se empiece, mejores resultados se obtendrán. Es bien sabido que hay un debate abierto sobre la edad en que los niños deberían tener su primer contacto con una segunda lengua, pero se ha demostrado que la adquisición del nuevo idioma crea menos interferencias antes de los 10 años. La autora plantea también la similitud que puede haber entre la adquisición de lengua materna y de una segunda lengua, y se basa en Gatenby para mostrar las etapas por las que pasa el aprendizaje del lenguaje, a saber:

1. Asociación de nombre con objeto.
2. Aprendizaje por sonido y no a través de la vista.
3. Aprendizaje de grupos comunes de sonidos.
4. Aprendizaje a través de la acción.
5. Corrección constante.
6. Necesidad de expresar deseos en forma oral.
7. Repaso constante.

8. Variedad e interés.

9. Aprendizaje oral del lenguaje diario y común.

También destaca la autora, en relación con la adquisición de las lenguas, las etapas no formales y formales por las que pasa el individuo y que se describen enseguida.

Etapas no formal, en el ambiente del hogar:

1. Asociación del nombre con los objetos, acciones, eventos y relaciones.
2. Adquisición y uso de estructuras tomadas del ambiente en el cual crece.
3. Ampliación del estado cognoscitivo mediante la relación con objetos y experiencias, derivadas de su participación en la sociedad.

Etapas formales, en el ambiente del aprendizaje:

1. Inicia el proceso de lecto-escritura con la decodificación de símbolos escritos.
2. Inicia el aprendizaje de la gramática, el cual preocupa a los maestros, en tal medida que se ha llegado, en los nuevos programas a eliminar su teorización en la primaria.
3. Se aprende a manejar el idioma para actuar y participar en la vida en sociedad.
4. En la secundaria, el alumno toma conciencia de la lengua y la toma como objeto de estudio.

Estas etapas se mencionan con objeto de destacar que en el aprendizaje de una segunda lengua influye de manera especial el conocimiento y la experiencia que se tenga con la propia lengua, es decir, la materna.

Franco (2007), pág. 1 en su texto *El papel del maestro y del alumno en el salón de clases de una lengua extranjera*, expone que la comunicación efectiva es

fundamental en nuestras relaciones interpersonales, ya que nos permite satisfacer nuestras necesidades y mantener vínculos con los demás.

Franco concibe el aprendizaje de una lengua extranjera dentro del marco de la teoría cognitiva, que se refiere a procesos mentales complejos mediante los que se construyen y se vinculan el conocimiento de la lengua y la habilidad al usarla. La enseñanza de las lenguas extranjeras es un proceso humanístico en el que se contemplan diferentes estilos de aprendizaje, en cada uno de los cuales los estudiantes deben asumir la construcción creativa y el conocimiento y el maestro debe ser facilitador de estos procesos. Franco plantea que el objetivo principal de la enseñanza de las lenguas extranjeras es que los estudiantes sean capaces de usar L2 en situaciones de la vida real o, en otras palabras, que ellos desarrollen una competencia comunicativa.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje, los roles que deben asumir, tanto los estudiantes como los maestros, son fundamentales, y juegan un papel importante. Según los métodos de enseñanza, el profesor se hace cargo del rol de transmisor, catalizador y director, y se responsabiliza, además, de funciones asignadas por la tradición, tales como las de controlar al estudiante y garantizar ciertos patrones de interacción entre maestro y estudiante. Por otra parte, el rol de los estudiantes dentro del aprendizaje por asesoramiento ha pasado a ser mucho más individualizado y dirigido a la planeación y a responsabilizarse de la función que tiene al interior del salón de clase; el estudiante asume que es parte de un grupo e interactúa con los demás compañeros en una relación recíproca, y aprende del maestro y con éste.

La postura constructivista define el conocimiento como el resultado de un proceso de construcción social e indica que el estudiante es un sujeto activo que tiene la capacidad de construir y reconstruir el conocimiento del grupo social al cual pertenece. En este caso, el profesor facilita el saber colectivo y cultural, y propicia las condiciones para que el alumno lleve a cabo tales procesos. Pero la principal

función del maestro es cumplir con los objetivos del curso, apoyado en las teorías de aprendizaje y enseñanza en el desarrollo de su labor de proporcionar a los estudiantes los contenidos del programa.

Para que se puedan cumplir tales objetivos, el profesor debe tener en cuenta que el alumno no es un producto o un resultado, sino que es una construcción en sí mismo, que se genera a consecuencia de las interacciones con el medio y los actores que lo rodean; por esto, las funciones del maestro y del estudiante están ligadas.

Ballesteros, et al. (2001), del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Barcelona, efectuaron una investigación sobre el pensamiento del profesor en medio de una de una reforma de la educación.

Fue un trabajo proyectado en catalán y castellano en la esfera de la educación pública, en relación con los primeros años de enseñanza secundaria obligatoria durante la implementación de una reforma educativa promulgada por el gobierno. Según los autores, para comprender mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje era necesario indagar lo que sucedía en las clases, los roles de los profesores y los estudiantes a la luz de la reforma.

Los autores centran su atención principalmente en los profesores, quienes plantean que las decisiones que ellos toman están relacionadas con sistemas de creencias propias que les permiten afrontar la complejidad de educar y la relación entre el pensamiento en la acción. El estudio no busca evaluar el desempeño de los profesores, sino interpretar y comprender la manera en que éstos conceptualizan su sistema de creencias que ya traen al momento de afrontar la reforma.

Este trabajo se basó en múltiples investigaciones que buscaban identificar los componentes de las redes complejas que forman el entramado intelectual del profesor, que según los autores, se denominan teorías, concepciones,

pensamientos, creencias, representaciones, conocimientos o saberes, desarrollados y originados en la experiencia e influenciados por los diversos contextos educativos existentes.

Los autores partieron del modelo de D. Woods (1996), quien propone un sistema llamado *BAK* (*beliefs, assumptions, knowledge*), que en español corresponde a CRS (creencias, representaciones y saberes). Para los autores el nivel ideal del profesor es aquel en el cual éste organiza, prepara, programa, diseña y aplica su accionar en el aula de clase, y reflexiona sobre éste, por esto, es necesario también que el profesor tenga un estado de alerta permanente de la consciencia frente a su propia actuación didáctica, un *conscious awareness*, que le permite una forma productiva de reflexión sobre la acción pedagógica.

Este proyecto se enmarcó en el paradigma interpretativo, particularmente en un enfoque etnográfico; se recurrió a la entrevista y a las observaciones de clase como instrumentos de recolección de datos. El análisis de datos fue estructurado por categorías y también por la aplicación del análisis estructural adaptado sociológicamente.

Los criterios que se tomaron en cuenta para la selección de la muestra de los profesores entrevistados fueron: la edad, la formación, la procedencia y el tiempo de experiencia. Además, los dividieron en dos grupos: el GP (grupo proveniente de primaria) y el GS (grupo proveniente de secundaria).

La investigación utilizó preguntas perfiladas hacia la didáctica utilizada en la enseñanza de la lengua oral y la influencia de la reforma sobre ésta. Por ejemplo:

- *¿Qué creencias tienen los profesores sobre lo que es esencialmente la lengua?*
- *¿Cuál es el modelo teórico de lengua que los profesores de lenguas primeras tienen?*
- *¿Qué creencias tienen los profesores de lengua sobre la gramática?*

- *¿Cómo conceptualizan los profesores de lengua el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua?*
- *¿Qué lugar ocupan “las destrezas básicas” en las creencias de los profesores de lengua?*
- *¿Qué papel ocupa la literatura en el desarrollo de las capacidades lingüísticas de los alumnos y en su formación general?*
- *¿Cómo conceptualizan los profesores de lengua los cambios que introduce la reforma actual?*

El análisis que resultó de la comparación entre el GP y el GS mostró que, con respecto a la reforma que se estaba implementando, el GS tenía un mejor conocimiento teórico de las propuestas curriculares de la reforma.

Además, la enseñanza de las destrezas orales mediante la corrección de vulgarismos y coloquialismos y la conducción del alumno hacia un registro estándar del uso de la lengua, son prácticas que demuestran la desorientación existente en relación con la didáctica que se tiene de la lengua oral.

Finalmente, los autores evidenciaron que los profesores no asumen ciertas creencias y que la necesidad de reconsiderarlas empieza desde la formación inicial y continua con la buena y permanente formación del docente.

4.2. El componente de español en otros programas de formación de licenciados en lenguas extranjeras

En este apartado se realiza una breve contextualización del componente de lengua materna en las principales universidades formadoras de licenciados en lenguas extranjeras.

4.2.1 Universidad Nacional

Tiene sedes en cuatro ciudades de Colombia. Es una institución de carácter público. Es la universidad con más tradición del país, y la más importante.

Su Departamento de lenguas extranjeras fomenta el estudio, la docencia y la investigación de éstas mediante la formación de profesionales competentes, líderes en el estudio, gestión y ejecución de las políticas lingüísticas, y la difusión del conocimiento relacionado con el área.

El Departamento ofrece programas de pregrado en filología e idiomas, con énfasis en una de las tres lenguas siguientes: inglés, francés o alemán. El objetivo de los tres programas ofrecidos es formar docentes en la respectiva lengua, capaces de reflexionar sobre diversos aspectos de ésta, su pedagogía y su cultura, y sobre las problemáticas educativas del medio. La formación tiene además el propósito de preparar futuros profesionales que impulsen cambios a través de la investigación y el quehacer como educadores.

Los egresados son usuarios y analistas de la lengua extranjera, en la que se desempeñan, por lo general, como docentes especialistas en su pedagogía o como investigadores; o, en algunos casos, como especialistas en traducción o como profesionales en el medio editorial.

En lo que respecta al componente de lengua materna, los cursos correspondientes son significativos para todo el programa. Sin embargo, en cada una de sus áreas

el componente se toma como punto de partida para un acercamiento a la respectiva lengua extranjera. Se pueden encontrar cursos como *Español funcional I y II*, *Morfosintaxis española I y II*, y *Psicología y lenguaje*. Este componente se toma como un referente que busca acondicionar a los estudiantes al contexto de su propia lengua para que asimilen de mejor manera las temáticas semejantes concernientes a la lengua extranjera.

4.2.2 Pontificia Universidad Javeriana

Otorga el título de licenciado(a) en lenguas modernas. Su Departamento de Lenguas es una unidad académica que tiene como objetivo fundamental propiciar el trabajo con el lenguaje y promover el papel de éste en la conformación de lo humano y lo social. En este sentido, tanto la lingüística como la lingüística aplicada, y su relación con otras disciplinas, se convierten en el eje fundamental en la que tal unidad académica sustenta su quehacer con respecto a la docencia, la investigación y la educación continua.

La Licenciatura en lenguas modernas prepara al estudiante en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras, con énfasis en inglés y francés. Dicha preparación implica la formación en el conocimiento de las culturas en las que se habla la lengua respectiva, el manejo de las cuatro competencias que constituyen el conocimiento integral de una lengua (comprensión del lenguaje hablado, expresión oral, comprensión de textos y expresión escrita) y la capacitación en pedagogía e investigación orientadas al conocimiento y a la aplicación de procesos de docencia y aprendizaje de los idiomas.

Por otra parte, se forma al docente según los campos de desempeño que determinan su quehacer, las competencias disciplinares e interdisciplinares que fundamentan su saber y las dimensiones de la formación integral que constituyen su ser. El egresado puede desempeñarse como docente de lenguas extranjeras,

asesor en la construcción de propuestas para la enseñanza de lenguas extranjeras, investigador educativo, traductor de textos escritos, administrador educativo, representante, asesor, autor o vendedor de productos de la industria editorial, empresario, director de programas de capacitación, y en otros ámbitos profesionales como el turismo, la hotelería y las relaciones internacionales.

Las asignaturas que se podrían clasificar dentro del componente de lengua materna, dictadas en el transcurso de la carrera y que están especificadas en el currículo, son: *Lectores y lectoras, Escrituras y mediaciones, Interlocución y argumentación, Filosofía del lenguaje, Uso de la información, Enseñanza de español a extranjeros*, niveles 1 a 4.

4.2.3 Universidad Libre

El egresado de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas, es un profesional docente competente, con conocimientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, en general, y de las lenguas, en particular. Es un profesional capaz de generar procesos que fomenten la competencia comunicativa de los estudiantes, además de la habilidad en el manejo oral y escrito del castellano y de la lengua extranjera, tanto en el ciclo de primaria como en el de secundaria.

El componente de lengua materna está integrado, según el pensum, por los siguientes cursos: Castellano, niveles 1 a 5, Lógica del lenguaje, Didáctica del castellano, Teorías del lenguaje, Lenguaje y comunicación, Teorías aplicadas del lenguaje, Contextos de la comunicación.

4.2.4 Universidad de Caldas

Está ubicada en Manizales. Es una institución de carácter público. En 1955 se creó el Departamento de Lenguas Modernas. La Licenciatura busca la formación de docentes en lenguas modernas que también se puedan desenvolver en la enseñanza de lengua materna. Los egresados obtienen el título de licenciado en lenguas modernas y pueden desempeñarse en otras disciplinas como la lingüística y la literatura.

El programa está dividido en cuatro componentes básicos: el de formación general, el de formación en ciencias, el de formación profesional y el de profundización.

Los cursos de lengua materna están presentes en tres de esos componentes, ya que se busca que el licenciado pueda enseñar su propia lengua en cualquier contexto. Entre aquéllos se encuentra el curso de *Didáctica de la lengua materna*.

4.2.5 Universidad del Cauca

El programa de licenciatura en lenguas modernas (inglés-francés) pretende la formación de docentes e investigadores en lenguas extranjeras capaces de asumir actividades educativas en preescolar, básica y media vocacional. Además, privilegia la investigación como proceso pedagógico y de conocimiento que se materializa en la orientación de la práctica educativa que realizan los estudiantes en diferentes instituciones académicas durante VIII y IX semestre de la carrera. A la vez, dicho programa contempla el estudio y análisis del lenguaje en todas sus dimensiones y posibilidades, e indaga, en consecuencia, sobre los aspectos sustanciales de éste, sobre sus códigos, elementos estructurales, modos de uso y funcionamiento en espacios o situaciones concretas de interacción.

Por su conocimiento teórico práctico, el licenciado podrá ejercer las siguientes funciones: desempeñarse como educador profesional en inglés y francés en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo, o desarrollar las labores de traducción e interpretación de textos o producción de guías turísticas.

El componente de lengua materna se ubica en el núcleo de fundamentación lingüística y aborda el lenguaje, sus códigos, elementos estructurales y modos de uso y funcionamiento en espacios concretos de interacción. Este núcleo comprende una doble indagación: la referida a la lengua materna y la pertinente a las lenguas extranjeras.

Este núcleo se materializa en el estudio de las realidades científicas objetivas del lenguaje, que conlleva al desarrollo de competencias comunicativas mediante las cuales los implicados en el proyecto curricular pueden interactuar con propiedad y precisión en la solución de problemas teóricos y pragmáticos referidos a su campo de acción. Para ello se requiere de competencias investigativas, lingüísticas, discursivas, críticas, creativas y productivas.

Los procesos de estudio y conocimiento de las lenguas deben ser instrumento de transformación del individuo, dinamizadores de las interacciones humanas y del desarrollo personal. Este núcleo centra su atención en la lingüística del discurso, la teoría de la argumentación, la semiótica, la pragmática, etc., abandonando críticamente esquemas estructuralistas que minimizan el papel del lenguaje en el desarrollo y la transformación del conocimiento y del lenguaje mismo. Según el plan de estudios, las asignaturas de este núcleo que corresponden básicamente a los cursos de lengua materna son: Lectura y escritura, Español, niveles 1 y 2, Semiótica, Teoría de la lectura y Epistemología del lenguaje.

4.2.6 Universidad de Antioquia

Otorga el título de licenciado en lenguas extranjeras. El componente de lengua materna contiene, según el respectivo plan de estudios, los siguientes cursos obligatorios: *Gramática contrastiva L2/L1*, *Fonética contrastiva L2/L1*, *Gramática contrastiva L3/L1* y *Fonética contrastiva L3/L1*. Y los cursos electivos: *Lengua y cultura latina*, y *Lenguaje cultura y diversidad*.

5. MARCO DE REFERENCIA

La revisión bibliográfica permitió identificar contextos educativos, conceptos y teorías indispensables para la comprensión, desarrollo y futuro análisis de los datos de la presente investigación. Se empieza con algunos acuerdos legales que estructuraron el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Y, luego, se hace una aproximación a los conceptos de rol de la lengua materna en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, autonomía y aprendizaje de las lenguas, cognición, metacognición, interdisciplinariedad y roles del estudiante.

5.1 Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras

La Licenciatura en Lenguas Extranjeras es uno de los programas de formación que ofrece la Escuela de Ciencias del Lenguaje. El programa, que se conocía antes del año 2000 con el nombre de Lenguas Modernas, ya había sido reestructurado en el año 1990 y tenía aprobación del ICFES hasta el año 1998. Se inscribe en la opción artístico-humanista y tiene como objetivo fundamental formar profesionales integrales y autónomos que puedan dar una instrucción en lenguas extranjeras, con visión de la función social del lenguaje y un conocimiento de la realidad educativa del país.

Objetivos del programa

El programa tiene como objetivo general formar un licenciado en lenguas extranjeras, en inglés y en francés, integral, autónomo, creativo y de excelente nivel académico, con la capacidad de orientar la enseñanza del inglés y el francés en la educación media, tanto la académica como la técnica y, con visión y función social del lenguaje, pues es conocedor de la realidad educativa de nuestro país. En disposición, además, de realizar sus actividades académicas con actitud crítica, de acuerdo con valores integrales y basado en el respeto a las demás

personas. Un licenciado formado en diferentes competencias que le permitan desempeñarse de modo más óptimo y eficaz, como la competencia socio-cultural integral básica que encierra diferentes aspectos del saber científico.

Perfil del licenciado

El futuro licenciado de este programa se centrará en la enseñanza del inglés y el francés como lenguas extranjeras en los niveles de educación básica secundaria y media profesional, en institutos y centros de idiomas. Por otra parte, podrá liderar procesos de administración y gestión académica en diferentes instituciones de los niveles nombrados anteriormente, podrá desempeñarse como coordinador académico o de departamento y participar en procesos de investigación en el aula y en el diseño de proyectos educativos institucionales.

5.2 Disposiciones que rigen los programas de educación superior en la Universidad del Valle

En el presente apartado se presentan dos documentos, uno del Ministerio de Educación y otro de la Universidad del Valle. El primero es el Decreto 272 de 1998, que regía los programas de pregrado en el área de educación del país en el momento en el que se llevó a cabo la acreditación previa del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés; el segundo es el Acuerdo 001 de 2002, que contiene el proyecto institucional que debe ser tenido en cuenta por los programas académicos de la Universidad.

5.2.1 Decreto 272 de 1998 del MEN

El Decreto 272 de 1998 fue promulgado por el Ministerio de Educación Nacional, con el propósito de establecer los requisitos para la creación y el posterior funcionamiento de los programas de pregrado y postgrado en el área de educación.

El Decreto 272 de 1998 se ampara en la Constitución Política, que propende por una educación de calidad y por una formación que tenga en cuenta la dimensión “moral, intelectual y física” del futuro docente (artículo 67). Toma en cuenta igualmente, la Ley 115 de 1994 en la que se concibe la educación como un proceso de formación permanente que debe apuntar al desarrollo integral de un educador que sea idóneo en lo moral, ético, pedagógico y profesional.

Además, ese decreto establece que los nuevos programas en educación deben seguir tres grandes principios: en primer lugar, deben responder a las necesidades del país en los ámbitos “educativo, social, económico, político, cultural y ético” y deben fortalecer los “valores de la democracia participativa” consagrados en la Constitución; en segundo lugar, la pedagogía debe ser la “disciplina fundante” de esos programas, ya que ella constituye el campo propicio para la reflexión que da lugar al conocimiento y la articulación con otras disciplinas, y en tercer lugar, esos programas deben formar un docente capaz de comprender las problemáticas relacionadas con la educación y de emprender “acciones formativas” tanto a nivel individual como colectivo. Esta capacidad de acción transformadora requiere que el futuro docente tenga una disposición constante a la formación y una mirada crítica e investigativa que le permita conocer y orientar mejor a sus educandos; una actitud para servirse del conocimiento y ponerlo al servicio de sus alumnos, teniendo en cuenta sus necesidades, y para contribuir al desarrollo de aptitudes y de una mente abierta a otras culturas y a la vez, crítica frente al conocimiento, por último, un buen dominio de la tecnología al servicio de la educación.

Con respecto a la organización curricular de los programas, éstos deben estructurarse de acuerdo con ciertos “núcleos del saber pedagógico”: la educabilidad del ser humano, la enseñabilidad de las disciplinas, la interdisciplinariedad y la “dimensión ética, cultural y política” de la docencia. La competencia investigativa y la modalidad teórico-práctica deben ser ejes transversales en los programas de formación docente.

Los programas de formación deben estar adscritos a facultades de educación u otra unidad académica universitaria. La unidad académica puede trabajar conjuntamente con otras unidades o entidades no universitarias de diversa índole, en el marco de la interdisciplinariedad, para ofrecer un programa, desarrollar líneas de investigación u ofrecer programas de extensión.

En relación con los títulos a otorgar, los programas de formación docente deben ofrecer énfasis en uno de los diferentes niveles: preescolar, educación básica y educación media. El decreto establece una duración de cinco años para la modalidad presencial diurna y de seis años para las modalidades nocturna, semipresencial y a distancia.

La articulación entre docencia e investigación debe garantizarse a través de, al menos, una línea de investigación en educación y de pedagogía y condiciones adecuadas para el cumplimiento de la investigación, tales como una planta de personal dedicada a la investigación, recursos bibliográficos, físicos y tecnológicos y medios de publicación, ya sea de los resultados de investigación o de material didáctico derivados de ésta.

Finalmente, la selección de los aspirantes y la permanencia de los admitidos en el programa deben seguir criterios de exigencia y excelencia. Asimismo, la calidad del programa académico debe sostenerse y, para ello, la institución debe ser rigurosa en la selección de los profesionales a su servicio para garantizar un buen desempeño tanto en los cargos directivos como en la investigación y la docencia propias de la unidad académica que ofrece programas en educación. La institución debe también atender a la necesidad de cualificación permanente de los docentes, brindar buenas condiciones laborales y la promoción de programas de postgrado e intercambios. Debe, por último, disponer de recursos físicos, bibliográficos, didácticos, humanos, y de un presupuesto estable que permita el desarrollo adecuado del programa.

5.2.2 Acuerdo 001 de 2002 de la Universidad del Valle

La Universidad del Valle ha puesto en concordancia sus propósitos principales y generales con el Decreto 272 de 1998, de manera tal que se integra la necesidad de formar profesionales aptos para desempeñarse en el sistema cambiante actual con la formación de ciudadanos competentes en lo que hacen, tal como lo muestran la misión y la visión (Universidad del Valle, Acuerdo No. 001, 2002):

- **Misión.** La Universidad del Valle, como universidad pública, tiene como misión educar en el nivel superior, mediante la generación y difusión del conocimiento en los ámbitos de la ciencia, la cultura y el arte, la técnica, la tecnología y las humanidades, con autonomía y vocación de servicio social. Atendiendo a su carácter de institución estatal, asume compromisos indelegables con la construcción de una sociedad justa y democrática.
- **Visión.** La Universidad del Valle, como una de las más importantes instituciones públicas de educación superior del país en cobertura, calidad y diversidad de sus servicios, aspira a consolidarse como una universidad de excelencia, pertinente, innovadora, eficiente, competitiva, con proyección internacional y de investigación científica.

5.3 Autonomía y aprendizaje de las lenguas

Según Holec (1979), la autonomía en el aprendizaje de las lenguas es la capacidad de autodirigirse en este proceso, que se da en un cierto grado y según los distintos aspectos implicados en el saber aprender lenguas. La autonomía es una capacidad que los estudiantes adquieren, ya que no es una conducta. Por esto, Porcher (1981) y F. Carton (1984) se refieren a la autonomía como una meta, y es por lo que se plantea como un proceso de autorización.

Por otra parte, el aprendizaje, además de exigir el desarrollo de un proceso activo de interiorización en integración, requiere que se definan los actos de aprendizaje: para qué, cómo y qué se aprende. Esto nos permite entender el concepto de

autonomía definido por Holec (1990), quien lo explica en función del saber aprender, lo cual implica:

- Saber darse objetivos de adquisición
- Saber dotarse de los medios para poder alcanzar dichos objetivos
- Saber evaluar los resultados
- Saber organizar el propio aprendizaje (lugar, tiempos, ritmos, distribución, tareas, etc.)

Finalmente, la autonomía supone un sentido de responsabilidad al tomar las riendas del propio aprendizaje, pero esta competencia se concreta en la adquisición de conocimientos y destrezas implícitos en la capacidad de saber aprender. Sin embargo, estos conocimientos no son innatos, como tampoco lo es la autonomía, sino que deben ser aprendidos, y es aquí donde entra en juego la incorporación de un objetivo específico integrado al proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.4 Interdisciplinariedad

Por ser uno de los fines de este trabajo es hallar la relación de los cursos del componente de lengua materna con los demás componentes de la Licenciatura, es necesario definir el concepto de interdisciplinariedad, para lo cual se ha tomado como base lo expuesto en el glosario de docencia, investigación y proyección universitarias. En éste, la interdisciplinariedad se define como la interacción de dos o más disciplinas diferentes, la cual puede ir desde una simple comunicación de ideas hasta la interacción mutua de conceptos, metodología, procedimientos, epistemología, terminología y datos. O la organización de la investigación y la docencia en un campo suficientemente amplio.

5.5 Roles del estudiante

García (1996) expone en *el papel que desempeñan el maestro y el alumno en el salón de clases de una lengua extranjera* los cambios que ha tenido y como han sido el resultado de aportes sustanciales en las teorías de la lengua, del aprendizaje y de la enseñanza.

García habla de cómo la lengua se concibe como un medio de comunicación, de cómo es parte esencial de nuestras relaciones interpersonales y recrea en una interacción sociocultural e interpersonal, con características creativas e impredecibles, en la que se transfiere un mensaje.

Luego, tomando una perspectiva más teórica, la autora, basada en la teoría cognitiva, plantea “el aprendizaje de una lengua extranjera se concibe como la adquisición de una habilidad cognitiva compleja en la que se construyen y vinculan el conocimiento de la lengua y la habilidad de usarla” (p. 34).

Antes que del papel del alumno, se parte de la función del maestro, responsable de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, quienes son responsables de su propio aprendizaje, de acuerdo con el enfoque comunicativo. La meta principal de la enseñanza de lenguas extranjeras es preparar a los alumnos para que sean capaces de usar la lengua en situaciones de la vida real. Esta capacidad es la que se denomina competencia comunicativa. Ésta es la que posibilita al individuo para que interactúe en situaciones de comunicación real.

La autora hace un recuento de algunos métodos de enseñanza, que muestran el papel del maestro ha sido el de transmisor, director del conocimiento, catalizador, consultor, guía y modelo de aprendizaje, entre otros. El papel del maestro se ha relacionado principalmente con: a) las funciones que se espera que lleve a cabo; b) el control que ejerce sobre el aprendizaje; c) su responsabilidad en determinar los contenidos del programa, y d) los patrones de interacción entre el maestro y los alumnos.

Respecto al papel del alumno, la autora muestra cómo el estudiante ha dependido de su contribución en el proceso de enseñanza-aprendizaje, del tipo de actividades que realiza, del control que ejerce sobre los contenidos del programa, de los patrones de interacción grupal que se llevan a cabo en el salón de clases, del grado en el que influye en el aprendizaje de sus compañeros y de su habilidad para procesar o ejecutar la información o para resolver los problemas que se le presenten. Se hace especial énfasis en que, en ejecución de su papel, de acuerdo con un enfoque individualizado dirigido hacia el aprendizaje de la lengua, el estudiante:

- Planea su propio programa y asume la responsabilidad de lo que hace en el salón de clases.
- Monitorea y evalúa su propio progreso.
- Aprende al interactuar con los demás miembros de su grupo.
- Asesora a sus compañeros.
- Aprende del maestro, de los otros estudiantes y de otras fuentes de enseñanza.

Franco (2007) expone cómo ha evolucionado la teoría constructivista, que se basa en la psicología cognitiva, según la cual el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción social. Por esto, el alumno es considerado un sujeto activo que construye y reconstruye el conocimiento de su grupo cultural.

La autora hace énfasis en que las relaciones entre el maestro y el alumno cambiaron “de asimétricas a simétricas”. Las relaciones asimétricas se asemejan a las de entrenador y jugador o terapeuta y paciente, mientras que las simétricas se parecen a las de “colega y colega o compañero y compañero”.

Finalmente, la autora concluye que es de suma importancia que el maestro considere que *“el alumno no es un mero producto del ambiente ni el resultado de sus aptitudes psicológicas, sino una construcción propia que se genera día a día*

como consecuencia de la interacción entre esos dos factores” (p. 42). Por esto, en un proceso de aprendizaje, las funciones del maestro y del alumno de una lengua extranjera están estrechamente vinculadas.

El estudiante de una lengua extranjera deja de ser un receptor pasivo, aprende a aprender y se torna en el constructor de su propio conocimiento. El alumno es un sujeto social reflexivo que, al interactuar con otros y aportar sus propios conocimientos, es capaz de rebasar y transformar, a través de su labor constructiva, lo que le ofrece su medio ambiente (p. 44).

6. METODOLOGÍA

6.1. Enfoque metodológico

El presente trabajo de investigación, que hace parte del macroproyecto *Evaluación de los procesos académicos del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle*, se inscribe en el marco de la **investigación evaluativa** que pertenece al paradigma cualitativo en investigación educativa.

Según Latorre *et al.* (1996; en Sandín, 2003:176), la investigación evaluativa, orientada a la práctica educativa, es decisiva para la toma de decisiones y está orientada a determinar la eficacia de organizaciones y programas educativos. De la misma manera, Cabrera (1987: 101; en Sandín, 2003:176) define la investigación evaluativa como aquella “forma de investigación pedagógica aplicada que tiene por objetivo valorar la eficacia o éxito de un programa de acuerdo a unos criterios y todo ello en orden a tomar decisiones presumiblemente optimizantes de la situación”. Se encuentra en el siguiente fragmento de Cabrera: “...cuando la evaluación tiene por objeto valorar la eficacia, ya sea de algún elemento del proceso, o de un programa en su totalidad, tiene el significado de investigación evaluativa”. El verdadero sentido y objeto de este trabajo.

En este orden de ideas, se considera que este enfoque metodológico es apropiado para el objetivo del presente trabajo, ya que permitirá describir y analizar el aporte del *Seminario de enseñanza del español* a la formación académica y profesional del licenciado en Lenguas Extranjeras.

La siguiente es la definición de investigación evaluativa expuesta por Rossi y Freeman (1989: 14; en Sandín, 2003:177): “La investigación evaluativa es la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación social, para valorizar la conceptualización y el diseño, la ejecución y la utilidad de los programas de intervención social. En otras palabras, la investigación evaluativa usa las metodologías de la investigación social para juzgar y mejorar la

planificación, la verificación, la efectividad y la eficacia de programas sociales de salud, educación, bienestar comunitario y otros”.

Por otra parte, dentro de la investigación evaluativa, Green (1994; en Sandín, 2003:178) presenta cuatro enfoques fundamentales en la evaluación de programas (positivista, pragmático, interpretativo y crítico). Así, Green también sugiere cuatro perspectivas para estructurar los diferentes métodos de evaluación adoptados con base en cada uno de aquéllos. Éstas son la perspectiva positivista, la perspectiva pragmática, la perspectiva interpretativa y la perspectiva crítica. Esta investigación se identifica con la perspectiva interpretativa, pero debido a la constante reflexión la sujeción a los objetivos de este proyecto, no se dejan de lado elementos de la perspectiva pragmática, por cuanto no solo se busca dar cuenta de la percepción de los actores, sino también sugerir elementos que pueden contribuir a la elaboración de un plan de mejoramiento por parte de las personas responsables.

Dentro de la perspectiva pragmática, los evaluadores seleccionan los métodos, ya sean cualitativos o cuantitativos, para resolver los problemas prácticos que encuentran. Se intenta responder a preguntas como: ¿Qué partes del programa funcionan bien y cuáles necesitan mejorarse?, ¿cuál es la efectividad del programa en relación con los objetivos de la organización y con respecto a las necesidades de los beneficiarios? Los métodos de evaluación predominantes son encuestas, cuestionarios, entrevistas y observaciones (Sandín, 2003:179). Por otra parte, en la perspectiva interpretativa “se aboga por la pluralidad en la evaluación de los contextos y se decanta por una orientación metodológica de estudio de casos fundamentada en métodos cualitativos. Se busca promover la comprensión contextualizada del programa desde los participantes en él y de ese modo fraguar canales directos en la mejora del programa. Las principales estrategias metodológicas que se presentan desde este enfoque serían: los

estudios de caso, las entrevistas, las observaciones y el análisis de documentos.” (Sandín, 2003:179).

Por su parte, Rebollo (1993; en Sandín, 2003:180), basado en fundamentos epistemológicos, presenta una clasificación general de los diversos modelos de evaluación de programas, objetivistas, subjetivistas y críticos. Este trabajo se identifica con los modelos críticos, ya que, según Rebollo, “se entiende la evaluación de programas como un proceso de recogida de información que fomenta la reflexión crítica de los procesos, la transformación de los destinatarios del programa y conduce a la toma de decisiones pertinentes en cada situación específica”. Además, se considera que el evaluador hace parte de la investigación como un facilitador, guía, y juega un rol de agente dinamizador.

6.2 Procedimiento Metodológico

En el desarrollo de esta investigación se emplearon diversos instrumentos y estrategias con el fin de obtener una descripción completa de las percepciones de los estudiantes y profesores, así como de registrar la experiencia de aprendizaje relacionada con el *Seminario de enseñanza del español*.

Para llevar a cabo el análisis de la información cualitativa, se utilizó el programa *Atlas.ti*, útil para el análisis de datos cualitativos, pues permite “extraer, categorizar, y entrelazar segmentos de datos de una gran variedad y volumen de fuentes documentales. Basados en el análisis, el programa se apoya en el descubrimiento de patrones y contraste de hipótesis. Con numerosas funciones de salida de datos y herramientas de trabajo en equipo, el análisis resultará fácilmente accesible”. La información que se puede analizar con este programa comprende en: documentos textuales, imágenes (fotografías, capturas de pantalla, diagramas), grabaciones de audio (entrevistas, emisiones de radio, música), fragmentos de video, archivos PDF, georeferencia.

El Atlas.ti permitió hacer un análisis cualitativo y cuantitativo de la información mediante la separación de todos los datos en diferentes categorías. La formación del categorismo es la fase más significativa del análisis, ya que refleja el propósito de la investigación y la teoría que sustenta el estudio. La codificación es una etapa que puede ser simultánea o anterior a la elaboración del sistema de categorías. En ella se eligen las unidades de análisis o registro y se determinan los indicadores de codificación que se utilizarán. En esta etapa, la utilización de siglas referenciales que determinen de qué fuente o herramienta de acopio de información provienen los datos facilita el análisis y permite homogeneizar la información.

Por otra parte, las fuentes de información principales en esta investigación, como se ha mencionado anteriormente, fueron los estudiantes y profesores de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Durante toda la investigación se tuvo en cuenta lo planteado en el currículo y el plan de estudios de la Licenciatura, de manera que se pudo establecer, mediante el análisis, la relación de lo planteado en dichos documentos con las prácticas desarrolladas en los cursos. Primero se llevó a cabo un análisis documental de programas; en segundo lugar se efectuó una sesión de grupo con los profesores del componente; después, se realizaron entrevistas individuales con cuatro profesores del componente; en cuarto lugar se desarrolló una sesión de grupo focal con estudiantes de la Licenciatura, y por último, se realizó una encuesta a egresados. Los instrumentos y procedimientos metodológicos son descritos en detalle a continuación.

6.3 Análisis documental de programas

El análisis documental, conocido también como análisis de contenido, es una técnica usada para decodificar los mensajes plasmados en diferentes documentos. Según Cabero y Loscertales (1996:1), esta técnica asume como un principio que “los documentos reflejan las actitudes y creencias de las personas e instituciones que los producen, así como las actitudes y las creencias de los receptores de éstos”.

El análisis de contenido puede ser tanto de tipo descriptivo como inferencial y puede utilizar técnicas de análisis tanto cuantitativo como cualitativo. Además, el análisis no está limitado al contenido manifiesto de los mensajes, sino que puede considerar su contenido latente. Con esta técnica se puede abordar un gran volumen de información e incluir una diversidad de textos y materiales, especialmente de fuentes primarias, producidos en diferentes momentos. Además, permite obtener datos que pueden ser cuantificables.

A continuación se describen las fases seguidas con objeto de realizar el análisis documental de programas del curso *Seminario de enseñanza del español*.

Preanálisis: Fase de organización de la investigación en donde se definen los objetivos concretos a alcanzar, se identifica y se selecciona la muestra a analizar y se hace un primer contacto con ésta.

Se consideró una revisión de los programas de los cursos diseñados del *Seminario de enseñanza del español*, a fin de conocer y describir su organización formal, con base en la presentación, los objetivos, los contenidos, la evaluación, las competencias a desarrollar, el perfil del estudiante y la bibliografía. Se tomaron programas de diferentes años con objeto de obtener una visión más amplia y realizar comparaciones con el documento oficial, el currículo y el plan de estudios de la Licenciatura.

Inicialmente, se analizó con una muestra de programas recogida a través de los docentes y del archivo de la dirección; este análisis fue socializado con los profesores del componente durante un claustro del Departamento de Lingüística y Filología (01/12/2010). En esta sesión, los profesores sugirieron integrar más programas al análisis y en consecuencia, se comprometieron a entregar otros y a colaborar con entrevistas individuales.

Materia/ Semestre	00B	01A	01B	02A	02B	03A	03B	04A	04B	05A	05B	06A	06B	07A	07B	08 A	08B	09A	09B	10A	10B	11A	11B	SF
Seminario de enseñanza del español			X				XX X												X		XX		X	

En el esquema anterior, se discriminan, a partir del segundo semestre del año 2000, los periodos académicos la “X” señala los programas seleccionados, como muestra. El programa del 2011 incluido fue tomado para tener una mejor idea de la evolución en el diseño de los programas hasta ese momento.

Análisis e interpretación: Para concluir el proceso de análisis documental, se realizó una clasificación de lo encontrado en los programas, y los datos fueron examinados y categorizados con la herramienta *Atlas.ti*. También se relacionó la información analizada con lo planteado en los antecedentes y referentes teóricos del presente trabajo.

6.4 Entrevista individual con profesores del componente de lengua materna

A fin de complementar el análisis documental y enriquecer la investigación se programaron entrevistas con profesores del componente. El total de la muestra fue de 4 docentes. Se optó por una entrevista individual para poder concertar un horario conveniente para cada docente. Las entrevistas fueron realizadas durante el mes de diciembre de 2010 y el primer semestre de 2011 con sesiones distintas para cada uno.

Según Deslauriers (1991), la entrevista es una interacción limitada y especializada que se conduce de acuerdo con un objetivo específico y se centró en un sujeto. La entrevista es una clase de conversación que comparte muchas características con los intercambios de información. En la investigación cualitativa se recurre mucho más a la entrevista semi-estructurada, la cual contiene cierto número de preguntas principales que sirven como puntos de referencia y le dan al entrevistador la libertad de ir más allá, si es necesario, para asegurar u obtener más información útil.

Por otra parte, de acuerdo con Martínez (1998), con objeto de realizar el análisis y evaluación de los datos recogidos en la entrevista, se deben tener unos criterios y procedimientos. Entre los criterios se encuentran los siguientes: 1. La importancia de los datos radica en el contexto en el que se obtienen, lo cual facilita decidir qué información va a ser relevante y pertinente para el análisis y cuál no. 2. La integración y categorización de la información debe hacerse de manera coherente, ya que debe presentarse de forma ordenada y estructurada. Con respecto a los procedimientos, se resaltan tres aspectos que permiten analizar la información que se obtuvo. 1. Toda la información se integra en un esquema (estilo diagrama de flujo o diagrama de ramificaciones), de manera que se observen los temas importantes. 2. Se elabora un diagrama para cada entrevista, se debe integrar la información. 3. Se hace un informe verbal, en forma de síntesis, para describir los diagramas.

Análisis e interpretación: Para concluir el proceso de entrevistas con docentes, se realizó una descripción y clasificación, según categorías, de lo proporcionado por cada uno de aquéllos. Una de las entrevistas fue contestada por escrito, y las otras tres fueron grabadas en formato de audio y, en su mayor parte, fueron transcritas; para su análisis y categorización se utilizó la herramienta *Atlas.ti*. Finalmente, todas las opiniones recogidas se relacionaron con lo planteado en los antecedentes y referentes teóricos de este trabajo.

6.5 Sesión de grupo focal con estudiantes de la Licenciatura

El término grupo focal ha sido conceptualizado ampliamente en el campo de la investigación en ciencias sociales. Según Carey (2006:264), consiste en “el uso de una sesión de grupo semiestructurada, moderada por un líder grupal, sostenida en un ambiente informal, con el propósito de recolectar información sobre un tópico designado”.

El propósito de esta técnica es recoger experiencias personales, creencias y opiniones relacionadas con el tema tratado, por medio de unas preguntas guía desarrolladas por el líder del grupo, quien puede ser alguien diferente del investigador. Muy a menudo se recurre a un colíder para que ayude con la logística y la toma de notas.

El uso de grupo focal comprende tres fases, a saber, preparación, implementación y análisis e interpretación. En la fase de **preparación** se estudia el tema de investigación y se formulan las preguntas guía. También se selecciona y recluta a los participantes y se realizan los arreglos logísticos (lugar, refrigerios, equipos de grabación de audio y preparación del líder o líderes de grupo). En la fase de **implementación** se efectúa una introducción a los participantes en la que se expone el objetivo. Luego, el líder del grupo realiza las preguntas y estimula las respuestas de los participantes de manera neutral. Al finalizar las preguntas, se realiza una síntesis de la discusión para que los participantes puedan clarificar o corregir la información registrada en caso de ser necesario. En la última fase,

análisis e interpretación, se estudian las transcripciones y se determinan las categorías de análisis que permitirán organizar los datos y generar conclusiones.

Con el propósito de indagar acerca de la percepción de los estudiantes respecto a los cursos del componente de lengua materna, se programó la sesión de grupo focal para marzo de 2011. A continuación se describe el proceso seguido.

Preparación: Se dispuso seleccionar una muestra significativa de estudiantes por cada jornada y semestre de la licenciatura. Para tal selección, de acuerdo con Schumacher & MacMillan J. (2005:137-139), se realizó un ***muestreo aleatorio estratificado no proporcional***, procedimiento mediante el cual la población se dividió en subgrupos, con base en los listados de clase oficiales y sobre las variables semestre y jornada. Luego, se seleccionó el mismo número de participantes para cada estrato de la muestra. Por último, mediante un ***muestreo sistemático*** sobre la lista obtenida, se seleccionó un elemento de forma aleatoria y luego se estableció un número de diferencia (cinco) para la selección de la muestra del total de la población que cumplía con los criterios que se mencionan posteriormente.

El grupo focal se conformó con estudiantes de las dos jornadas de la carrera, que cumplieran con las características específicas requeridas para este trabajo y para el proyecto de “análisis de los cursos del componente de lengua materna”. Los criterios de selección de participantes fueron los siguientes: 1. Estudiantes de cuarto semestre que hubieran cursado las tres primeras asignaturas del componente de lengua materna y estuvieran a punto de cursar *lingüística aplicada*, que tiene como prerrequisito el componente de fundamentos lingüísticos. 2. Estudiantes de sexto semestre que estuvieran cursando *lingüística aplicada*, que tiene como prerrequisito el componente de fundamentos lingüísticos. 3. Estudiantes de octavo y décimo semestre que hubieran completado los cursos del componente de lengua materna y del componente de fundamentos lingüísticos. 4. Estudiantes voluntarios, Se dejó un cupo de cinco personas de cada jornada, que desearan participar.

La promoción del grupo focal se realizó la semana anterior a la fecha de la sesión, mediante llamadas a los estudiantes de décimo semestre y carteleras ubicadas en varias partes del edificio de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Estas carteleras incluían información acerca de la forma de selección de los participantes, los horarios de sesión del grupo focal, los listados de los elegidos y la invitación a los voluntarios.

Las preguntas planteadas se referían a los siguientes temas: el conocimiento sobre la existencia del componente de lengua materna en la carrera, la percepción sobre el componente, la complementación de los cursos del componente en relación con el desempeño del estudiante durante la carrera y su formación como futuro licenciado, y la opinión sobre la ubicación de los cursos del componente en el plan de estudios (número de cursos y sugerencias).

Implementación: El grupo focal se realizó durante el horario de los curso del componente de lengua materna, en las dos jornadas. Los objetivos generales y específicos del subproyecto fueron presentados por el moderador general al inicio de la sesión y fueron expuestos en una cartelera en el salón en que se llevó a cabo. También se informó que la discusión iba a ser grabada y que se garantizaba la confidencialidad. Se formaron subgrupos para facilitar su desarrollo y cada uno de ellos contaba con un moderador y un asistente que tomaba apuntes de las opiniones de los participantes. Después de que todos los subgrupos finalizaron la discusión, se socializaron las opiniones generales expresadas. Una dificultad que se presentó en su implementación fue la inasistencia de varios estudiantes seleccionados. En la sesión de la mañana faltaron la mayoría de los estudiantes de décimo semestre y en la de la tarde se contó con la participación de personas que no habían sido seleccionadas previamente.

Análisis e interpretación: Las grabaciones de cada sesión fueron analizadas y categorizadas con la herramienta *Atlas.ti*. Además, fueron relacionadas con los antecedentes y el referente teórico de éste trabajo.

6.6 Encuesta a egresados y estudiantes, con experiencia laboral, de últimos semestres de la Licenciatura

Según lo planteado por Cárdenas y Faustino, “las encuestas son instrumentos que nos permiten obtener datos de tipo cualitativo y cuantitativo. Consisten en una serie de preguntas sobre un mismo tema o sobre temas afines, organizadas por secciones. Su ventaja sobre otros medios de obtención de información radica en que, mediante ellos, se puede obtener más información en menor tiempo. La información de las encuestas y las entrevistas estructuradas se obtiene, generalmente, a través de cuestionarios, los cuales pueden ser más o menos estructurados, según el tipo de preguntas que se utilicen”.

Cárdenas y Faustino también presentan algunos aspectos y características de la encuesta y los cuestionarios (basados en lo descrito por Briones, 1998, *en La investigación de la comunidad*), hacen referencia a que, “en cuanto al tipo de información que se solicite, las encuestas también pueden ser descriptivas o explicativas y, con relación al tiempo en que se indague sobre las características de la comunidad, pueden ser transversales o longitudinales o de seguimiento”.

Las preguntas que se emplean en una encuesta pueden ser: cerradas, sí restringen a seleccionar una de las respuestas que presenta el cuestionario; abiertas, sí permiten contestar de manera libre. Estas preguntas (conducen a respuestas no estructuradas y son apropiadas para sondear la opinión del encuestado cuando los temas son complejos o para empezar a explorar una temática cuya dimensión no se conoce), y de contingencia si tienen dos o más partes y la respuesta a la primera parte determina cuál de dos preguntas diferentes debe ser contestada a continuación.

A continuación se presentan las fases seguidas en el diseño y la aplicación de esta técnica:

Diseño del cuestionario: Se elaboró un cuestionario con el fin de obtener información sobre el aporte de los cursos del componente de lengua materna a la formación y el ejercicio profesional del licenciado. La encuesta contiene preguntas sobre los cuatro cursos del componente, pero, al efecto de este trabajo, sólo se tomarán las que arrojen resultados relacionados con el *Seminario de enseñanza del español*. La encuesta se divide en siete partes, de las cuales son relevantes para los objetivos de esta investigación las cinco siguientes:

1. Información demográfica: Sexo, edad, cohorte, año de graduación, programa académico e información sobre experiencia laboral.
2. Grado de aporte del componente al mejoramiento de la lengua materna y al aprendizaje de las lenguas extranjeras: Dado en términos de alto, medio y bajo se tuvieron en cuenta la escritura y la comprensión de textos académicos, los aspectos formales de la lengua, el desarrollo de la expresión oral y la creatividad, el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas, y el desarrollo de la competencia poética, y el conocimiento de la cultura propia y de otras.
3. Integración de conocimientos enseñados en los cursos del componente: Le permitió al estudiante o al egresado dar a conocer los aspectos en los que había podido aplicar los conocimientos aprendidos a causa del componente de lengua materna.
4. Contribución de los cursos del componente a la formación del licenciado en lenguas extranjeras: Le permitió al estudiante dar a conocer en qué había contribuido a su formación el aprendizaje de diferentes aspectos de la lengua materna.
5. Sugerencias y observaciones para el mejoramiento del componente de lengua materna: Le permitió a los estudiantes exponer sus ideas acerca de cómo podría ser complementado el componente de lengua materna de la carrera.

La información proporcionada por esta encuesta fue valiosa y pertinente para la investigación, ya que facilitó el análisis, tanto cuantitativo como cualitativo, acerca de las percepciones y opiniones que tienen los estudiantes sobre los tres primeros cursos del componente y el *Seminario*.

Metodología de aplicación: El proceso de aplicación de la encuesta se puede dividir en cuatro etapas, a saber:

Definición de la muestra: Para la selección de la muestra se tomó como criterio que los participantes fueran estudiantes de últimos semestres con experiencia docente y egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

Aplicación de la encuesta: La encuesta se aplicó en noviembre de 2011 a estudiantes de las dos jornadas y a egresados. La muestra fue de 24 estudiantes, de los cuales 8 eran egresados y 16 activos en los últimos semestres del programa académico (17 mujeres y 7 hombres entre los 24 y los 42 años de edad). Algunos egresados fueron contactados en lugares externos a la Universidad; los otros durante un curso sobre TIC dictado a docentes por la universidad.

Sistematización de la encuesta: una vez aplicada la encuesta, los datos se transcribieron a una plantilla en Excel, para la categorización de las opiniones de los estudiantes y el análisis estadístico mediante gráficas.

Análisis de los datos: Las variables arrojadas por la sistematización de la encuesta fueron incluidas dentro de las cinco grandes categorías propuestas para el análisis de la información recogida en el proceso de investigación.

7. RESULTADOS

A continuación se presentan las categorías de análisis y su definición según los objetivos planteados para la presente investigación:

Aporte del seminario a la formación del licenciado (categoría principal número 1):

Esta categoría representa la contribución del seminario a la formación del licenciado en lenguas extranjeras, planeando competencias, estrategias y un perfil específico a formar en los estudiantes durante el desarrollo del seminario. Esta categoría incluye dos subcategorías:

- a. *Contribución al desarrollo del licenciado en lenguas extranjeras:* Cómo el seminario ha aportado a la formación del estudiante de lenguas extranjeras.
- b. *Aporte del seminario al desempeño profesional:* Características establecidas en el programa, que se busca sean desarrolladas en los estudiantes.

Conocimientos previos antes de tomar el curso: (categoría principal número 2):

Esta categoría toma en cuenta los conocimientos de los estudiantes acerca del seminario, sus contenidos y principalmente de los conocimientos previos con que los estudiantes llegan a él, para enfrentar la comprensión de la política lingüística, la enseñanza del español y el desarrollo de la competencia investigativa en esta etapa de la carrera y del seminario. En esta categoría encontramos dos subcategorías:

- a. *Carencias:* Poco o insuficiente conocimiento con relación a lo que los estudiantes deben ver en la carrera. De acuerdo al curso del componente se tienen en cuenta los conocimientos sobre procesos de investigación y enseñanza del español.

- b. *Fortaleza*: Características positivas que presentan los estudiantes para cumplir con las exigencias del seminario. También la disposición del estudiante para aprender los contenidos del curso y aportar sobre ellos.

Relación entre el seminario y los demás cursos del componente (categoría principal número 3): En esta categoría se presenta la relación y articulación establecida entre los tres primeros cursos del componente de lengua materna y el seminario de enseñanza del español. En esta categoría se incluyen tres subcategorías:

- a. *Estructura del componente*: Organización general de componente con relación a los cursos brindados en el programa. Se toma en cuenta también la ubicación de los cursos en la malla curricular.
- b. *Percepción del componente*: Percepción de los docentes que orientan los cursos de este componente. Utilización de contexto para dar ejemplos y explicar lo que debe estar o lo que está relacionado con la concepción y/o desarrollo del componente.
- c. *Contenidos generales de los programas*: En esta categoría se compilaron las generalidades de los programas del seminario tales como los objetivos; En los programas de los cursos se encuentran dos tipos de objetivos, el general y los específicos, en el primero se menciona la finalidad del curso con relación a los contenidos y los participantes, y en el segundo se desglosa de manera específica el desarrollo del curso con las respectivas competencias y se hace de manera sistemática. En segundo lugar los Contenidos que se entienden como un plan secuencial donde se manifiestan los temas que se van a trabajar en el curso. Estos se dan en unidades o temas. Por otra parte la metodología que indica cómo se desarrollará el curso en términos de su misma naturaleza y actividades. Aquí se incluyen dos subcategorías, la primera es la metodología utilizada por el profesor, en la cual se indica el cómo se desarrollará el curso en términos de su misma naturaleza (seminario, taller o clase), y se muestra

de qué manera y con qué actividades se desarrollarán los contenidos del curso. Y la segunda es la percepción sobre la metodología de los cursos, esta incluye las opiniones de los estudiantes sobre la metodología empleada por el profesor del seminario y por último la bibliografía donde se presentan diferentes textos y autores para señalar los materiales que se van a trabajar en el curso o que son útiles para consulta por parte de los estudiantes.

Relación del Seminario con otros componentes del programa de licenciatura

(categoría principal número 4): En esta categoría se muestra la relación del seminario con otros componentes de la licenciatura en lenguas extranjeras. Aquí se incluyen tres subcategorías:

- a. *Relación con otros componentes*: Cohesión existente entre el seminario de enseñanza del español y los cursos de otros componentes de la carrera; presentadas de forma explícita o implícita en relación con los contenidos, objetivos y bibliografía.
- b. *Articulación*: Nuevos conocimientos aplicados a otras áreas de estudio o a la vida profesional. Implementación de estrategias autónomas de estudio.
- c. *Estructura del componente*: posición del seminario con relación a los demás componentes de la carrera.

Sugerencias (categoría principal número 5): El fin de esta categoría es mostrar las diferentes sugerencias que los profesores y estudiantes hacen con respecto al seminario, según sus perspectivas del mismo y las necesidades y falencias que ellos perciben en éste, con el fin de mejorar la estructura y el propósito del seminario.

7.1 Análisis de la información por categorías e interpretación de los datos

En este apartado se presentan las categorías resultantes en el análisis de la información recogida en esta investigación. Las categorías son: Caracterización del *Seminario de enseñanza del español*; naturaleza y pertinencia del Seminario en el programa de lenguas extranjeras; relación del seminario con los demás cursos del componente de lengua materna y otros componentes del programa; aporte del seminario a la formación y el desempeño profesional del licenciado; fortalezas y carencias en la formación de los estudiantes al llegar al Seminario de enseñanza del español; experiencia del docente a dictar el seminario; procesos de elaboración de los programas y por último, la de sugerencias

7.1.1 Caracterización del *Seminario de enseñanza del español*

Según el análisis documental de los programas, el *Seminario de enseñanza del español* busca promover en los estudiantes, la capacidad de análisis y de reflexión del futuro licenciado, particularmente en torno a políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la lengua y respecto a las prácticas y las propuestas teóricas que le subyacen, como puede verse en los siguientes ejemplos:

Reflexionar sobre la enseñanza de la lengua materna analizando las diversas concepciones y prácticas en que se apoyan diferentes propuestas, entre éstas la contenida en la ley general de educación y los lineamientos curriculares para la enseñanza de la lengua castellana. (Programa de curso, 2003 B)

Analizar los objetivos, prácticas, contenidos y modalidades de la enseñanza de la lengua materna en relación con el ejercicio docente y las propuestas teóricas que se hacen sobre su enseñanza. (Programa de curso, 2001 B)

Se espera que la reflexión sistemática lleve al futuro docente a tomar una posición informada y a hacer propuestas adecuadas al contexto y coherentes con las políticas educativas:

Diferentes aspectos de la misma, de tal manera que pueda asumir posturas diversas que le posibiliten una coherencia entre su manera de pensar la educación y su praxis. (Programa de cursos, 2003 B)

Se trata entonces de proponer una reflexión más o menos sistemática a partir de esas tensiones en relación con prácticas docentes específicas en el área, marcos de referencia teóricos y pedagógicos, representaciones de los maestros sobre la enseñanza de la lengua y ubicación de los contextos educativos en los que tiene lugar dichas prácticas. (Programa de curso, 2009 B)

Construir en grupos de trabajo una propuesta para divulgar, analizar y tener en cuenta los ejes curriculares que proponen los lineamientos curriculares. (Programa de curso, 2001 B)

Podemos observar que los objetivos del seminario buscan hacer que el estudiante reflexione sobre su accionar como futuro docente y sobre las prácticas educativas que se implementan en el contexto pedagógico colombiano.

Si miramos ahora la relación entre los objetivos de los programas de curso y los contenidos recurrimos a las opiniones de los docentes, con respecto a los contenidos del curso. Dentro de estas posiciones hay 4 docentes que manifiestan que deben fortalecerse los contenidos y su desarrollo; por otra parte encontramos seis docentes que consideran que los contenidos actuales y su desarrollo son adecuados.

(...) el aporte de los contenidos tiene que ver con comunicar un momento determinado a los estudiantes, en el caso de los tres programas que he mencionado, por lo menos tres profesores que conozco, eh, como en las solicitudes de Ley sobre todo del Ministerio de educación en relación con la enseñanza de la lengua materna, yo quiero hacer esa precisión, porque el curso es para la enseñanza de la lengua materna, y dos con los enfoques y teorías que hay con respecto a las posibilidades pedagógicas y didácticas y su implementación (...) (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

Para los profesores que los contenidos del curso son muy adecuados para el momento académico de los estudiantes que llegan a tomar del seminario, los contenidos de política educativa van de la mano con la fundamentación teórica que se debe dar en este curso.

(...) entonces uno no toma formación básica en la didáctica de la lengua, por ejemplo, ¿Cierto? Ni en la pedagogía ni en la didáctica de la lengua materna, sí le enseñan que el Ministerio dice esto, que aquí están los lineamientos, la ley 115 los estándares y que los enfoques más o menos son estos y entonces usted no sabe de donde salieron esos enfoques, cual es el fundamento de cómo se ha expresado didáctica y pedagógicamente esos enfoques, no se han expresado, por eso decía también que debería formularse alrededor una línea conducente (...) (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

Por otra parte, algunos profesores manifiestan que es casi obligatorio tener una orientación pedagógica y didáctica porque se deben estudiar tanto la ley general

como los lineamientos curriculares y saber de dónde surgieron los enfoques que allí se manejan.

(...) pues hay que trabajar esos dos grandes componentes de legislación más orientaciones básicas de orden teórico conceptual de la enseñanza de lengua, y en esas dieciséis semanas de clases se intenta diseñar proyectos, pequeñas micro investigaciones para que los estudiantes traten de articular esos contenidos a la realidad de la enseñanza de la lengua (...) (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

Además, podemos observar que los profesores plantean que deberían reevaluarse los contenidos para que estos no fueran tan generales, teniendo en cuenta que puede que estos ya se hayan visto en los otros componentes.

De pronto yo mirando aquí en el programa, yo pensaría que se podría hacer cambios en el sentido de, ponerlos como más, no tan general, sí porque nosotros empezamos por aspectos generales de lo que tiene que ver de la construcción de la formación del maestro, de la escuela del estudiante, de pronto eso se repite en las lenguas extranjeras y en los cursos de Didáctica (...) (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

En otras opiniones se dice que desde el punto de vista teórico y estructural, el seminario está bien ya que le permite a los estudiantes tener un conocimiento acerca de la enseñanza de la lengua materna para enriquecer su conocimiento sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Pues se complementa cuando se habla de la enseñanza de las lenguas extranjeras, la enseñanza de otras lenguas allí se puede complementar si también allí, yo sé que allí también enseñan los lineamientos curriculares, se puede hacer comparación, o sea, yo pienso que es básico que el estudiante sepa que pasa en su lengua para que pueda hacer un trabajo comparativo con que en las otras lenguas (...) (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

Finalmente, vemos que el desarrollo de los contenidos se ve afectado debido a los diferentes factores que influyen directamente en el tiempo del curso, y por esta razón en determinados cursos es necesario revisar y considerar la importancia de los mismos para seleccionar cuales se dan y cuales se dejan por fuera.

A ver, yo los trabajo porque creo que son los apropiados, siempre estoy tomando decisiones en relación con el tiempo que cada vez es más corto, las semanas son menos, las interrupciones son más, suceden muchas cosas y en lugar de irlos ampliando lo que he tenido que hacer es irlos reduciendo y quedándome como con los principales, lo fundamental, y lo que yo quiero, ojala son más seminarios y más tiempo, que se pudiera abordar los temas con más profundidad, pero las circunstancias son las que tenemos (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

El análisis documental mostró que la metodología utilizada por los profesores del seminario es principalmente grupal, buscando desarrollar los contenidos en talleres, mesas redondas o trabajos en grupo.

El seminario se desarrollará a través de talleres, mesas redondas y trabajos en equipo de tal modo que se permita la interacción entre las ideas contenidas en los documentos que se revisen con los conocimientos y experiencias que como alumnos o maestros poseen los participantes, así como también con la indagación sobre los procesos que actualmente se viven en las aulas (análisis de textos, programas, entrevistas a maestros y alumnos y observación de clases). Se espera que todo esto conduzca al planteamiento, por los diferentes grupos de trabajo, de un esbozo de una propuesta de enseñanza de la lengua materna en los diferentes niveles de la escolaridad básica. (Programa de curso, 2003 B)

Como se puede observar que a la metodología del Seminario de enseñanza del español se le da prioridad al trabajo en grupo, para interactuar tanto con los contenidos como con los demás estudiantes del curso, incentivando la discusión de los procesos de enseñanza en el aula de clase, finalmente se busca la realización de una propuesta educativa.

Metodología:

El seminario implica la lectura previa de los documentos y textos de referencia que permitan una participación activa de los estudiantes. En primera instancia, se propone el diseño de un protocolo inicial para la observación de una práctica de enseñanza de la lengua y la discusión conjunta de esa observación. Se introducen referencias teóricas, pedagógicas y disposiciones legales e institucionales que soportan la enseñanza de la lengua materna y que debe ser presentado por los grupos de trabajo establecidos. Luego se retoma la observación final de la práctica registrada, integrando nuevos elementos conceptuales en el protocolo. Finalmente, se da lugar a la composición de un texto que recoge el conjunto de la reflexión y de la observación. (Programa de curso, 2010 B)

Como seminario, el curso requiere como elemento fundamental la participación del estudiante (Programa de curso, 2001 B)

Dentro de estas opiniones y percepciones se dice que la metodología y los contenidos del seminario están dirigidos a las estrategias metodológicas,

didácticas estándares y política lingüística que competen en la enseñanza de la lengua materna y que se puedan implementarse dentro del aula de clases. Se piensa que estos contenidos son apropiados en el sentido en que se está formando a los estudiantes para que reconozcan la articulación de todo dentro del aula de clase, y puedan estar preparados para afrontar lo que implica la enseñanza de una lengua.

Con respecto al diseño de los programas del curso los profesores manifiestan que ha sido una construcción colectica como se muestra a continuación:

(...) en general hemos trabajado en el departamento de lingüística con P3, en su momento con P9, básicamente los tres digamos como parte del grupo y con base en los programas que compartimos también nos pusimos de acuerdo en los lineamientos en el currículo.
(Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

Se puede evidenciar que los grupos de trabajo de los profesores son fundamentales para la elaboración de los programas estándar que se van actualizando de acuerdo a los cambios en el contexto educativo y las políticas educativas, que servirán de base para el desarrollo óptimo del seminario, como se ilustra en la siguiente cita:

(...) estoy dictando el seminario hace cerca de 15 años y ya había un programa anteriormente cuando hubo la reforma a la educación y salieron elementos como los fundamentos curriculares de la enseñanza (Los estándares) los estándares Antes de los estándares la parte de todos los fundamentos teóricos (los lineamientos), con los lineamientos curriculares nosotros cambiamos el programa, osea el programa se cambió, yo me acuerdo que tal vez lo cambiamos con P3 y con P9 cambiamos ese programa. Después el programa se volvió a actualizar, el programa se cambió cuando la acreditación el programa se tuvo que reformar. (Entrevista profesor #2, Marzo 17 de 2011)

Vemos entonces que la experiencia que ya tienen algunos docentes dictando el curso es fundamental para la elaboración de programas en términos del contexto educativo colombiano que sufre reformas constantes.

Se evidenciaron 11 entradas, en 9 de ellas afirman que hay reuniones de profesores con el fin de elaborar o modificar los programas, los demás afirman haberse basado en programas anteriores para elaborar el propio, teniendo como principal fortaleza el trabajo en equipo para la elaboración de los mismos.

En relación con el rol que deben tener los estudiantes del seminario en el salón de clase, los docentes consideran que este rol debe ser un rol más activo y de alto compromiso con el aprendizaje.

(...) asumir responsablemente lo que están haciendo, el rol sería reconocer que ellos y sus compañeros y las personas, familiares que han tenido contacto con la enseñanza de la lengua de hecho enseñan lengua materna. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

(...) yo creo que en general en todo proceso de aprendizaje es fundamental que el rol del estudiante sea activo, que el propósito es el desarrollo del conocimiento, por eso él debe tomar mayor compromiso con su aprendizaje y es lo que intenta cuando trabaja a través del seminario en su proyecto, para que no sea pues la situación de que el maestro sabe y el estudiante no sabe... no; debe ser más un dialogo, más un compartir, más un aprender desde la lectura desde el análisis (...) (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

Podemos observar que para los profesores del seminario el rol tradicional de los estudiantes en el aula no es el adecuado; el estudiante que llega al seminario no es consciente de la verdadera concepción de un seminario, por consiguiente el rol del estudiante del seminario debe ser tener un rol más activo y reflexivo en torno a su papel de futuro docente para poder aportar al seminario.

7.2 Naturaleza y pertinencia del seminario en el Programa de Lenguas Extranjeras.

Esta categoría surge del análisis de las opiniones de los profesores frente al seminario de enseñanza del español. Según ellos este seminario no se articula con los tres primeros cursos del componente y se ha incluido con el fin de responder a una necesidad de situación laboral de los egresados, que deben enseñar español sin una formación adecuada.

Si las cosas fueran así blancas o negras no lo vería pertinente porque la licenciatura es lenguas extranjeras y no tendría sentido, pero como la realidad que vivimos es que ustedes salen de todas formas para trabajar en lo que en la escuela se llama el Área de Humanidades: Lengua Castellana e Idioma Extranjero, a ustedes les toca ser formados para ese trabajo en la lengua materna y en ese sentido en el programa deberían de haber más cursos, pero claro tendría que llamarse de manera distinta. (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

Se puede ver que para los profesores es un poco inapropiado tratar de encasillar el seminario en un solo componente que para ellos el programa de licenciatura es un todo transversal, de todas formas la realidad del contexto educativo colombiano influye en el programa de lenguas extranjeras

(...) la justificación de este curso, es que los estudiantes en la realidad práctica salen a ser profesores de español y no tienen con qué. Los cursos de Composición I y II no los prepara para ser profesores de español, entonces ese curso seminario enseñanza del español está ahí como un relleno, digámoslo así para que ustedes tengan como una idea de cómo se

enseña el español, pero en realidad cuando uno da ese curso, cuando uno trabaja con ese curso uno sabe que los estudiantes tienen un exceso de vacíos en relación con la enseñanza del español, ahora yo pienso que ese curso podría ser una electiva complementaria al final de la carrera, porque de todas maneras reflexionar sobre la enseñanza del español en ese nivel implica que ustedes tengan toda la fundamentación lingüística (...) (Entrevista Profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

(...) es difícil, no?... porque ese curso no debe tratar de ponerse exclusivamente en un solo componente, para eso ofreceríamos cursos técnicos y aislados, porque no tendría sentido articular todo y tratar de ligarlo intrínsecamente si esto no fuera un todo, un currículo completo. (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

Asimismo, en esta categoría los profesores del seminario opinan sobre la pertinencia del seminario de enseñanza del español con respecto a los componentes de lengua materna o de pedagogía; según algunos, la naturaleza del curso no está muy clara: de 4 entradas encontradas en los datos, tres docentes opinan que debería ser de los dos componentes; un docente cree que el curso es del componente de lengua materna.

(...) yo diría que no hemos articulado de manera suficiente por lo que les digo desde el comienzo la imposibilidad de un currículo que nos permita hacer un componente más integrado y más complejo, que se relacione verdaderamente, que haya sido pensado en relación con proyectos formativos de licenciados uno y dos que tenga la posibilidad de otras asignaturas. (Entrevista profesor #1, Marzo 10 de 2011)

Algunos profesores manifiestan no poder clasificar el seminario en un solo componente; según su experiencia, el seminario es del componente de lengua materna, pero con visiones pedagógicas y de investigación.

No, de las dos, yo no las separaría porque me parece que hay un eje fundamental que es el que propone formar, quienes son ustedes como estudiantes, sí?, y cuando vienen aquí que es lo que la carrera ofrece, entonces si yo parto de ese hecho, de ahí tengo el eje fundamental y no puedo separar una cosa de la otra... lo que pasa es que no se ha podido organizar por A o B motivos, pero debería ser un componente que permitiera mostrar una propuesta no tan aislada. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

También manifiestan que en vez de tratar de encerrar el seminario en un solo componente, se debe dar prioridad a lo que verdaderamente hace el seminario que es aportar a la formación del licenciado.

(...) para mi es del componente de lengua materna, porque no es pedagógico desde el punto de vista de que allí lo que enseñamos no es a enseñar español, sino lo que trabajamos es las teorías, las formas, los principios teóricos de la enseñanza de la lengua que tienen que ver con el conocimiento de la lengua más que con el conocimiento pedagógico; allí no enseñamos didáctica, allí lo que hacemos es la fundamentación teórica, que como le decía antes está soportada en los primeros cursos que se les dan tanto en

español como en lingüística, en cuanto a un conocimiento sobre el qué y el cómo enseñar español, pero el qué y el cómo no es el centro del seminario; lo que realmente es el centro del seminario es la reflexión sobre la lengua, los componentes, las teorías lingüísticas sobre las que se basa la enseñanza del español. 8 Entrevista profesor #2, Marzo 17 de 2011)

El seminario pertenece al componente de lengua materna ya que en el no se enseña pedagogía o didáctica sino la fundamentación teórica que abarca estos dos componentes, además esta fundamentación está basada en lo visto en los tres primeros cursos del componente de lengua materna (...) (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

En esta categoría, encontramos igualmente intervenciones de los profesores sobre la pertinencia del seminario en el programa de lenguas extranjeras. Hay quienes aseguran que el seminario es pertinente.

(...) es pertinente porque el curso ubica al estudiante pedagógicamente y conceptualmente (...) lo ubica dentro de las posibilidades de enseñanza y dentro de las posibilidades de formación de un licenciado en lenguas. (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

Para los profesores entrevistados, el curso es pertinente pero tienen reparos con respecto a la ubicación en la malla curricular y al número de cursos. Dentro de las opiniones que se recogieron en relación con esto hay siete en total, de las cuales seis manifiestan carencias en la malla curricular del seminario y una que justifica su ubicación actual en la misma.

Dentro de las opiniones que reflejan ciertas carencias en la ubicación en la malla curricular del seminario, se dice que su ubicación no es realmente relevante sino se tiene en cuenta su lugar conceptual en el currículo ya que esto implicaría una ampliación de los conceptos que se dan dentro del seminario y esto a su vez implicaría un mayor número de cursos para dar el tipo de formación que se quiere ofrecer con el seminario, pero dado que no lo(s) hay, el seminario está muy aislado en el currículo.

(...) la ubicación en términos lineales, nominales, está ahí, muy bonita, está muy bonita la ubicación, pero eso no define el lugar conceptual y curricular, el currículo es algo más que un listado de asignaturas, entonces en términos curriculares su integración a la formación de los estudiantes sigue siendo desafortunada, se necesita articular, y como les decía articular es establecer una línea de trabajo mucho más amplia, más concreta y eso implica que es otra licenciatura con otro énfasis o por lo menos se da la opción de un énfasis formativo alternativo. (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

El curso es pertinente dentro de nuestro contexto ya que es necesario tener en cuenta que la lengua materna es el español y es necesario conocer los lineamientos legales y didácticos para su enseñanza. Y esto proporciona a los

estudiantes herramientas para llevarlo a su oficio de una mejor manera ya que este conocimiento puede ligarse a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Pues a mí me parece que el curso está bien desde el punto de vista que los estudiantes ya tienen una formación general en español, aunque yo realmente pienso que es una materia como suelta, es una materia que queda suelta porque lo que los estudiantes ven en los primeros semestres en español es para la aplicación en su carrera, para la aplicación como estudiantes, y el seminario ya es una aplicación en su vida profesional, y yo encuentro cuando doy un seminario que los estudiante tienen demasiados conocimientos sobre la lengua para asumir procesos de enseñanza. (Entrevista profesor #3, Marzo 15 de 2011)

Por otra parte la única posición que indica tener un nivel de acuerdo con su ubicación, indica que debido a que es tan sólo un curso, se pensó en ubicarlo en semestres superiores para que los estudiantes tuvieran conocimientos previos más consolidados y así aprovecharlos para desarrollar el seminario.

Cuando se hizo la transformación, o sea el cambio de la nueva ubicación del curso, yo participé e hice la propuesta que fuera en semestres últimos para que ellos ya hubieran visto varios cursos dado que es sólo un seminario, y pues era preferible que llegaran con conocimientos previos más consolidados. (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

El seminario no es pertinente si se tiene en cuenta que es una licenciatura en lenguas extranjeras y no en lengua materna; no obstante la realidad muestra que los licenciados en lengua extranjeras deben asumir los cursos de la lengua castellana, y este curso les permite adquirir conocimientos y capacidades para enfrentar de mejor manera esta realidad.

7.3 Relación del seminario con los demás cursos del componente de lengua materna y con otros componentes del programa de licenciatura.

En esta categoría se verán las percepciones de los profesores sobre la relación de los tres primeros cursos del componente de lengua materna (Lenguaje y Creatividad, Composición I y Composición II) con el Seminario de Enseñanza del Español que pertenece al mismo componente. Los tres primeros van del semestre I al III mientras que el seminario se da en VII semestre (ver anexo 1: malla curricular). Frente al planteamiento anterior, hay cinco opiniones que indican que el Seminario de Enseñanza del Español no tiene una relación directa con los otros cursos de su componente y por otra parte hay tres opiniones que aseguran lo contrario.

En la gran mayoría de las entrevistas, se encontró que los profesores que han orientado este curso consideran que no hay una articulación del seminario con los tres primeros cursos del componente, debido a la naturaleza del mismo y a que sus contenidos están dirigidos a otros fines, distintos al componente de lengua materna.

De alguna manera ya lo he dicho, en una línea de trabajo donde hay un curso en el componente de lengua, de Lenguaje y Creatividad que no tiene en general nada que ver con la enseñanza, el seminario de la enseñanza de la lengua, dos cursos de Composición que en general no tienen absolutamente ninguna articulación, sin embargo se ubican como prerrequisitos, por lo menos nominalmente, no sé si lo están haciendo para efectos de la matrícula... sería una falacia decir que fueron pensados en relación con el seminario de la enseñanza de la lengua. (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

(...) cuando uno dicta el curso es que se da cuenta que esa articulación del componente no es tan evidente, se ven muchas falencias a la hora de que los estudiantes se expresen de manera escrita y supongo que eso también se ve en los cursos de otros componentes. (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

(...) es muy complicado que quieran articular cursos en un solo componente cuando éstos están separados por cuatro semestres, no?... es difícil la verdad, además lo que los estudiantes se supone que aprenden en composición II no encuentran como reflejarlo o plasmarlo en el seminario, así que ese vínculo como que se pierde. (Entrevista profesor #4, Marzo 15 de 2011)

Por otra parte se dice que el seminario sí tiene relación con los otros cursos del componente, pero carece de organización de manera que no quede suelto de los otros cursos. También se dice que el curso pertenece al componente y que además tiene relación con otros componentes.

(...) todo eso tiene relación, para mi tiene relación y tiene relación con la pedagogía, en ese curso, pero no hay una... nos falta organizarnos, como no andar como ruedas sueltas, o sea uno tiene su autonomía, lógico, pero la autonomía no implica que uno haga lo que quiera, sino que esa autonomía es responsable, en la medida que puede ser un trabajo más organizado y que proyecte, porque eso les carga a los estudiantes, o sea en últimas eso revierte sobre los estudiantes (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

Yo por lo general en las tres primeras asignaturas lucho por que los estudiantes tengan la fundamentación, que mejoren sus procesos de lectura, ser conscientes de que sus procesos de lectura en la universidad son distintos a los de bachillerato en la lectura y en la escritura, que reflexionen sobre sus procesos de enseñanza, esto lo volvemos a ver en el seminario como les decía una parte que tiene que ver con la lingüística, con las teorías lingüísticas en la enseñanza de las lenguas y en la otra parte la enseñanza de la lectura y de la escritura que son unos procesos que ya hemos hecho en el segundo y tercer semestre. (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

En cuanto a la relación del *Seminario* con los demás componentes de la Licenciatura, los docentes manifiestan que hay una articulación con el componente de pedagogía.

Dentro de estas opiniones se dice que hay una relación con el componente pedagógico al tener una relación la didáctica, la política lingüística y la pedagogía para la enseñanza de las lenguas; también hay una relación con las lenguas ya que el saber la lengua materna y el conocimiento que se da en el seminario, permite tener unas bases para un mejor aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Pues en esos aspectos que te digo yo, nosotros, en los seminarios de pedagogía, trabajamos qué es pedagogía, qué es enseñanza, qué es didáctica. ¿Por qué? Porque estamos en el marco de la formación de unos profesionales que van a asumir una responsabilidad académica en términos de que van a ser docentes. Entonces aunque haya una matriz general de decir que uno aprende una lengua de tal manera, y que hay unas corrientes, y que hay unas visiones y unos puntos de vista, de todas maneras cada lengua tiene unos aspectos que estudiar y conocer la lengua materna es un piso fundamental como para uno desarrollar habilidades en otras lenguas. (Entrevista profesor # 4, marzo 15 de 2011)

Además, los profesores manifiestan que las corrientes vistas en otros cursos y las bases proporcionadas en los tres primeros cursos del componente son fundamentales para el buen desempeño de los estudiantes que llegan a tomar el curso.

7.4 Aporte del seminario a la formación del estudiante de licenciatura en lenguas extranjeras y al desempeño como docente de lenguas

En esta categoría se presenta la percepción la opinión de los profesores con respecto a la aplicación de los conocimientos adquiridos en el Seminario de Enseñanza del Español, en sus diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje. Dos docentes manifiestan que no hay espacios para una adecuada aplicación de los conocimientos aprendidos en el seminario y dos consideran que es necesario y que puede llegar a ser significativo para los estudiantes si lo hacen.

Es muy difícil porque como les digo es un curso de séptimo u octavo, no se, en promedio. Entonces decir que han aplicado los conocimientos, pues cuando ya lo dije, ustedes no tienen cursos que permitan observar la evolución conceptual y curricular, no sabemos, la pregunta es no responde o no sé, bueno ya que en sus prácticas pedagógicas, no se, ya... habría que ver monografías que indaguen sobre la calidad de esos procesos de enseñanza de esos egresados, de esas personas, que tampoco nos diría mucho porque mucho de esa calidad se adquiere con la experiencia, y se adquiere también con formaciones que se dan accidentalmente en el camino que ya les toca hacer por fuera del curso, por fuera de la propuesta, en el caso de la licenciatura. (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

Por otra parte se menciona que el seminario podría llegar a ser una propuesta para que los estudiantes piensen en el desarrollo de su monografía y en su formación académica al pensar en la enseñanza de la lengua materna. Pero en la realidad actual se dice que son muy pocos los estudiantes que deciden tomar esta línea de investigación y de formación académica.

(...) percibo que son pocos los que cogen esa línea, ¿Cierto? Que podría ser una huella, una huella del seminario, o sea que el estudiante considero que ese seminario era importante para el desarrollo de su propuesta profesional entonces "ah yo quiero hacer mi monografía en la enseñanza del español, o de la literatura en tal curso. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

La aplicación de estos conocimientos adquiridos en el seminario son vistos también como un aporte a la vida profesional de los futuros docentes, ya que debido a las condiciones laborales tan diferentes dentro del contexto colombiano, los docentes de lengua extranjera muy probablemente deban enseñar lengua materna, y esta formación recibida en el seminario puede llegar a brindar herramientas para ello.

(...) los estudiantes tienen una fundamentación, ya no es para su carrera sino para la vida, porque es que ya son profesionales que tienen que salir a enseñar y los ponen a enseñar español, entonces lo que nosotros hemos dicho de este seminario es que es mejor que tengan una idea a que no sepan absolutamente nada porque de todas maneras el trabajo

que les van a ofrecer difícilmente va a ser solamente en lengua extranjera. (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

El Seminario hace un aporte en los estudiantes que se ve reflejado en las diferentes prácticas educativas que ellos realizan durante y después de haber cursado por el programa. Algunas de estas prácticas van desde monografías, aplicaciones pedagógicas, e inclinación por la enseñanza de la lengua materna.

Yo sí sé que de todas formas... yo he tenido la experiencia de estudiantes que vuelven después de varios años a decirme que me agradecen mucho el trabajo que hicieron en el seminario, porque les ha servido mucho porque han tenido que trabajar en cursos de enseñanza de lengua materna, sé también de algunos estudiantes que me vienen a buscar para que les dirija su monografía porque les interesaron los temas que se trabajaron: la relación con la promoción de la lectura, sé que algunos estudiantes después de trabajar el seminario me buscan para comentarme asunto de pedagogía, o sea que si les incide y les aporta. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2012)

En esta categoría los profesores opinan sobre la importancia del aporte que hace el seminario de enseñanza de español al estudiante de la licenciatura.

(...) el curso no logra impactar como debería a los licenciados de este programa. (Entrevista profesor #1, Marzo 10 de 2011)

(...) pienso que al mirar todos los conceptos teóricos sobre cómo se enseña para qué se enseña, la parte digamos de la pedagogía es valioso rescatar pues que algunas veces los estudiantes manifiestan en las evaluaciones, que se mire cómo se puede enseñar realmente la lengua materna, cuál es el fin de enseñar una lengua materna dentro de una responsabilidad que de pronto uno tuviera y no solamente para enseñar sino para conocerlo uno mismo y a mi me parece que hay un nivel muy crítico por lo menos P3 y yo le trabajamos mucho desde el punto de vista del docente de lengua materna que es una función bastante importante en el desarrollo de como se lee y de como se escribe... y para qué?, para ser personas más críticas, que puedan tomar decisiones por si mismas. (Entrevista profesor # 2, marzo 17 de 2011)

Dentro de estas opiniones observamos que para los docentes entrevistados es muy difícil medir o tener claridad sobre la aplicación de estos conocimientos por parte de los estudiantes, ya que no se sigue un proceso de acompañamiento que permita mirar qué tan adecuados son estas intervenciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aun cuando se pudieran mirar, muy seguramente no sería adecuado ya que los estudiantes requieren de experiencia para ir mejorando en ello. Se dice también que al no continuar con estos procesos como se dijo anteriormente, a los estudiantes les toca adecuar sus procesos de enseñanza para que puedan ser de calidad.

Por su parte los estudiante de último año de licenciatura y los egresados consideran que el aporte del seminario a su formación es significativo en aspectos tales como el conocimiento de políticas educativas, el conocimiento del contexto educativo, el desarrollo de la competencia investigativa y afianza la preparación para la práctica docente.

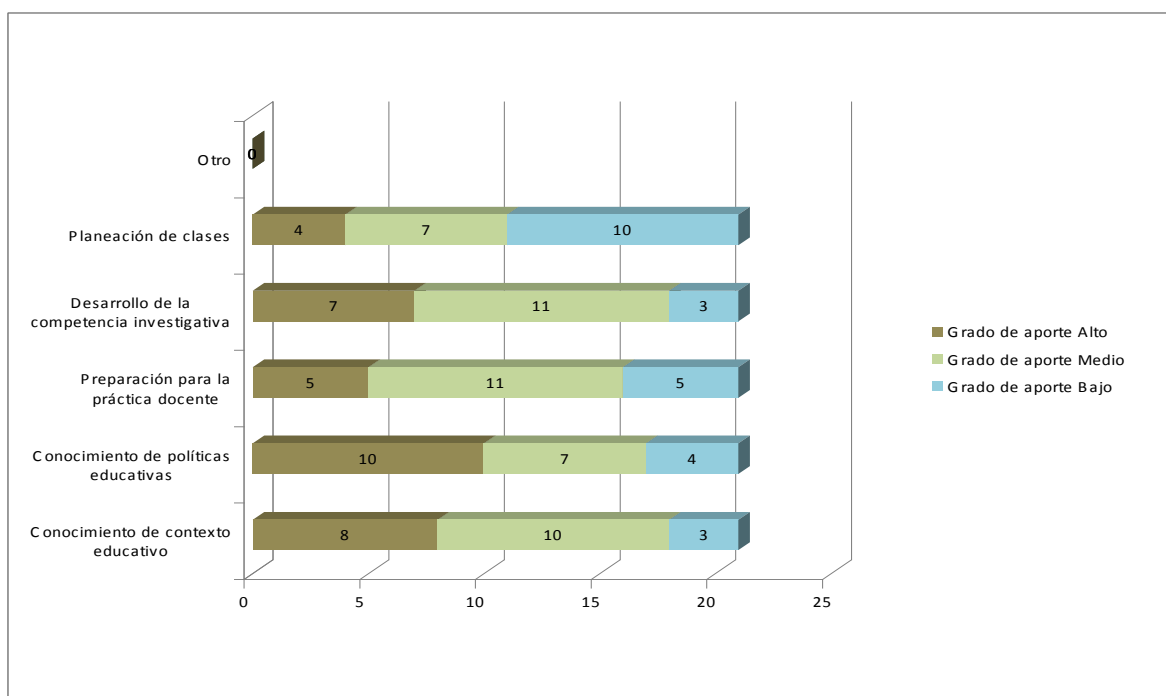


Gráfico #1. Aporte del seminario a la formación del licenciado

En esta categoría también se analizó el perfil que se busca formar en el seminario de enseñanza del español y el que se busca que el estudiante tenga al final del curso.

Estos elementos pretenden contribuir en la formación de un maestro del área de lenguaje que en el ejercicio de su profesión responda a las exigencias de una sociedad cada vez más compleja que espera de la educación respuestas coherentes con sus necesidades, en relación con su diversidad y con los desarrollos de la ciencia y la tecnología. (Programa de curso, 2003B)

(...) se reconozca como sujeto de aprendizaje y constructor de conocimientos y que su preocupación básica consista en aprender a aprender sobre la enseñanza de la lengua materna. (Programa de curso, 2009 B)

Se puede evidenciar que el seminario busca formar para que los estudiantes puedan enfrentar las exigencias del contexto educativo colombiano que cada vez

se vuelve más y más complejo, además que el estudiante del seminario de enseñanza del español sea consciente y reflexivo sobre su rol como un sujeto de aprendizaje constante en contextos educativos complejos.

(...) a la vez que la formación de individuos creativos, lectores y productores de textos. (Programa de curso, 2003 B)

Como seminario, el curso requiere como elemento fundamental la participación del estudiante; se hace necesario que éste asuma un alto nivel de compromiso y responsabilidad, que se reconozca como sujeto de aprendizaje y constructor de conocimientos y que su preocupación básica consista en aprender a aprender sobre la enseñanza de la lengua materna. (Programa de curso, 2010B)

Este curso se inscribe en una licenciatura de lenguas extranjeras de la Universidad del Valle que, además de formar docentes en Inglés y Francés, reconoce las necesidades laborales y formativas de sus egresados quienes en muchos casi tienen la responsabilidad de orientar asignaturas y planes de trabajo en el área de Lengua Castellana en distintos niveles educativos. (Programa de curso, 2011B)

En conclusión podemos decir que el rol y perfil que debe tener el estudiante tanto a la hora de tomar el curso como al finalizar el mismo es activo, reflexivo, creativo con una buena competencia de lectura que le permita a su vez la producción de textos útiles sobre los complejos contextos educativos existentes.

7.5 Fortalezas y carencias en la formación de los estudiantes al llegar al seminario de enseñanza del español.

En esta categoría se mostrará la visión que los profesores tienen sobre las condiciones adecuadas y las carencias de los estudiantes cuando toman el Seminario de Enseñanza del Español.

Ojala conocieran las instituciones escolares por dentro desde el lugar de docentes no desde el lugar de estudiantes, yo siempre en la clase , dado que la mayoría no han sido profesores de nada, entonces me toca apelar a la experiencia de ellos como estudiantes, pero si llegaran con algún tipo de experiencia docente sí sería mejor, porque podríamos estar hablando de lo que les pasa a ellos dentro de las instituciones, de algún modo ellos lo han tenido que vivir cuando llegan a una institución y se enfrentan como profesores en el curso. Lo otro es ser lector, pues estamos hablando de un curso, el Seminario de Enseñanza del Español, que se ocupa de un profesor que va a trabajar lengua y literatura, y lo que yo encuentro es que hay estudiantes que su competencia literaria es mínima, su apropiación de acción, por ejemplo de teorías literarias, [...] y por otro lado un conocimiento más específico sobre, también la lengua, digamos que lo tienen pero tampoco es muy consciente, muy consolidada, muy superficial. (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

Se puede observar que para los profesores los estudiantes que llegan al seminario aprovecharon suficientemente bien su paso por las instituciones educativas públicas o el poco tiempo que llevan en la universidad, que el seminario podría llegar a ser más eficiente si los estudiantes que lo tomen tengan algún tipo de experiencia, en adición, la competencia literaria de los estudiantes al llegar al seminario es mínima.

Además, En esta categoría los profesores del seminario manifiestan las carencias con las que los estudiantes llegan a afrontar el seminario de enseñanza del español. 4 entradas, todas negativas. He aquí dos ejemplos:

(...) llegan digamos muy desproporcionados a la asignatura, osea en términos curriculares, no tienen unos antecedentes formativos que les permita entender cuál es el lugar de este seminario. (Entrevista profesor # 1, Marzo 10 de 2011)

(...) Aunque en algunos casos uno ve que el seminario... no sé, todavía la gente como que no ha entendido que es un seminario, entonces esperan la clase magistral, esperan que solo el maestro o la maestra hable. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

Para algunos profesores los estudiantes que llegan a tomar el seminario no llegan con las herramientas suficientes para afrontar un curso de naturaleza de seminario, en el que el profesor no es el eje en el que torna el desarrollo del curso.

(...) conciencia sobre estos procesos de escritura no es tan fuerte, no todos la tienen. (Entrevista profesor # 2, Marzo 17 de 2011)

(...) una situación de no lectores en realidad con este curso y otros, en realidad no logran volverse lectores, no son lectores la mayoría de los estudiantes de lenguas... buenos lectores digo. (Entrevista profesor # 4, Marzo 15 de 2011)

Se concluye que para este seminario sería adecuado que se tuviera en cuenta la experiencia como docente y conocimientos más afianzados en diferentes niveles en la formación del licenciado de lengua extranjera, además que el estudiante tenga conciencia y le de el lugar adecuado a un curso de naturaleza de seminario.

7.6 Sugerencias

Esta categoría muestra las diferentes sugerencias que los profesores y estudiantes hacen con respecto al seminario según sus perspectivas del mismo y las necesidades y falencias que ellos perciben en éste. Esta categoría de sugerencias surge a partir de los grupos focales realizados a los estudiantes, las entrevistas a los profesores y la encuesta a egresados y estudiantes activos de últimos semestres del programa. Esta también corresponde a la posición que Agray (2008) muestra sobre las instituciones encargadas de la formación de profesores de lengua extranjera; ya que son estas las que asumen una posición diferente frente a la formación de futuros docentes porque son las instituciones como la Universidad del Valle y otras universidades a nivel nacional, las que generan un punto de vista más crítico y reflexivo para pensar en todos los elementos relevantes y pertinentes para una educación de calidad, que se refleja en profesores críticos, reflexivos, comprometidos, excelentes en el manejo de la lengua, con sólidas bases de formación y capaces de asumir el reto, desde la educación, de encaminar acciones que ayuden a la transformación social.

Dentro de las reflexiones hechas por los profesores y estudiantes recogidas sobre sugerencias para mejorar el programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras inglés – francés, los profesores aseguran que hace falta definir mejor los ejes conceptuales y pedagógicos del programa, para que de esta manera se puedan definir los diferentes momentos académicos de los estudiantes y que éstos sean acordes a los semestres que se encuentran cursando. Otra sugerencia que complementa esta posición es poder socializar los diferentes programas de los cursos del componente y de otros componentes paralelos y transversales en determinado semestre, con el fin de que los profesores puedan mirar temáticas y contenidos desde las perspectivas de sus cursos y desde la naturaleza de sus componentes, que puedan correlacionarse a través de la integración, comparación, contraste, etc., para así incentivar la articulación entre los componentes del programa.

Como no hay una línea de continuidad conceptual formativa entonces hay mucha dispersión entre los que saben, los que deberían de saber, los dominios que deberían de tener en un momento determinado, digamos en cuarto semestre en análisis, no sé en quinto en sociolingüística, en octavo en un seminario de enseñanza de la lengua materna, entonces uno diría, uno supone unos dominios como los hay en todas las carreras aquí no los hay, es muy dispersa algunos tienen idea y otros no tienen ni idea, hay estudiantes que en octavo semestre hay que enseñarles a hacer una reseña y un resumen. (Entrevista profesor #1, Marzo 10 de 2011)

Una posibilidad que podría considerarse para hacer más homogénea y más cercana las relaciones entre los distintos componentes que constituyen la malla curricular es que debería tener en cuenta la posibilidad de socializar los programas de curso, para por lo menos promover unos temas comunes, transversales al programa de la licenciatura. (Entrevista profesor # 3, marzo 15 de 2011)

Los estudiantes en cambio piensan que se deben implementar más cursos dentro del componente de lengua materna que permitan la conexión coherente con el seminario y todo el currículo, también se propone una secuencia en los contenidos y competencias a desarrollar en los estudiantes.

(...) una posibilidad sería, el curso de lingüística aplicada es crucial me parece a mí porque ese reúne absolutamente todo lo que se vio en los cursos de lingüística, para empezar a ver los cursos de didáctica y los cursos de pedagogía, y paralelamente a este curso perfectamente podría ver uno similar, no exactamente igual o incluso en este curso tomar partes que nos puedan ayudar en este proceso de aprendizaje y que este curso sea una primera parte para que este curso de enseñanza del español sea complementario a otro, y porque no seguir un proceso por ahí derecho. (Grupo focal estudiantes, jornada diurna)

Por otra parte, se sugiere que junto con la creación de un tercer curso de composición en español, que se pueda dar mayor continuidad al componente espaciando los cursos de composición para tratar de abarcar más y así acompañar mucho más a los estudiantes en esos procesos en los últimos semestres. Esto lo podemos ver en la siguiente cita:

(...) A mí me parece que habría que buscar una alternativa. O bien, espaciar los dos cursos de Composición en Español, espaciarlos, no darlos inmediatamente, que no tengan la continuidad de un semestre a otro, sino que por ejemplo, como está, Composición I en segundo semestre y dejar Composición II, por ejemplo, para quinto semestre, o tratar de crear un tercer nivel, si se puede, para un semestre posterior. Dejar, por ejemplo, Composición I en segundo semestre, como está, Composición II en cuarto y un Composición III o algo relacionado con la escritura, por lo menos en sexto. O sea, que haya más un acompañamiento, digámoslo así, de los procesos escriturales de los estudiantes, porque aquí no podemos decir que ya el estudiante quedó listo con dos seminarios o cursos tomados al comienzo de la carrera. Y eso, de hecho, termina siendo

visto como un prerrequisito para otras asignaturas. (Entrevista profesor # 3, Marzo 15 de 2011)

Finalmente, encontramos las opiniones de los egresados del programa y de los estudiantes activos en los últimos semestres de la licenciatura. Los estudiantes con experiencia laboral confirman las ideas expresadas por los estudiantes en formación y los profesores, al considerar necesario que la enseñanza del español sea algo transversal durante la carrera y que se incluyan aspectos como la enseñanza de aspectos formales de la lengua, la enseñanza contrastiva de la lengua materna y la lengua extranjera y un equilibrio entre la práctica y la teoría con relación a los textos escritos que deben elaborar.

CONCLUSIONES

La clasificación de la información recolectada para esta investigación y su análisis permitieron obtener conclusiones importantes sobre el Seminario de Enseñanza del Español, cuarto curso del componente de lengua materna. Se espera que este trabajo contribuya al proceso de autoevaluación del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras que ha emprendido la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Con respecto a los contenidos propuestos en los programas del Seminario del Enseñanza del Español y su relación con el desarrollo de los cursos, encontramos que éstos tienen que ver con la didáctica, las políticas lingüísticas y las metodologías de enseñanza. Se encontró también que en los objetivos del seminario se evidencia la importancia que se da a la reflexión sobre la forma en que se enseña la lengua materna y los elementos que acompañan este proceso en la educación pública de Colombia, como los currículos y estándares educativos; además se busca reforzar el trabajo en grupo de los estudiantes.

En este seminario se busca formar docentes críticos que desarrollen formas de pensamientos adecuados a una sociedad compleja y cambiante; se busca también que el estudiante y futuro docente se reconozca como sujeto activo y participante que nunca termina de aprender; por último, que el estudiante pueda adaptar sus conocimientos para la enseñanza de la lengua materna teniendo en cuenta que será un licenciado en lenguas extranjeras.

De acuerdo a la percepción general de los docentes a cargo de este seminario, el estudiante debe ser un sujeto activo, comprometido con su aprendizaje, buen lector y escritor pues no se trata de un curso magistral sino de un seminario.

En cuanto a la pertenencia o no del seminario al componente de lengua materna, encontramos que si bien es un seminario muy útil para la formación del licenciado, éste no corresponde a lo que se plantea en los otros cursos del componente de lengua materna. Para los profesores del seminario, el curso pertenece a ambos

componentes y es difícil determinar que pertenezca a un solo o que esté estrictamente encasillado en un solo componente, ya que debe haber un eje transversal que vincule a todos los componentes. Además hay críticas al currículo que según ellos es el que no permite que haya un vínculo eficiente entre los componentes. Sin embargo, hay profesores que piensan que definitivamente pertenece al componente de lengua materna aunque tenga en sus contenidos elementos de pedagogía. Hay que admitir que el componente tiene una estrecha relación con el componente de pedagogía ya que en el seminario se trata contenidos que giran en torno a la didáctica de la lengua materna, política lingüística, estándares, lineamientos, procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación con la ubicación del curso en la malla curricular, los profesores manifiestan que ésta se debe a que el seminario es el único en su tipo; al no tener un proceso que lo preceda, se considera que la actual ubicación permite aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes, adquiridos en los diferentes ejes de la formación del licenciado.

Para los estudiantes el seminario no corresponde a los objetivos de formación del programa, ellos no ven una articulación entre el seminario de enseñanza del español y los demás cursos, porque los tres primeros cursos tienen un enfoque diferente. Además, para los estudiantes sí hay una articulación del seminario en el componente, pero carece de organización para que esté mejor planteado dentro del mismo, aunque sí pertenece al componente y además tiene relación con otros ejes de la formación.

En cuanto a la contribución del seminario a la formación del estudiante de la licenciatura en lenguas extranjeras, los profesores manifiestan que es muy difícil determinar esta contribución, ya que los estudiantes no tienen un proceso después del seminario que permita observar como ellos están aplicando lo aprendido. Se dice además que es necesario mirar investigaciones realizadas al respecto para poder tomar una posición frente a ello.

Además, para los profesores la aplicación adecuada de los conocimientos que se adquieren en el seminario se da de manera práctica y en la vida profesional de los licenciados ya que son ellos mismos los que adecúan sus procesos de enseñanza y aprendizaje según las condiciones lo exijan. Para estudiantes el seminario hace un aporte significativo a la formación pedagógica y a su desempeño profesional.

Las fortalezas del seminario, tras analizar las opiniones de los profesores y los estudiantes, radican en que se éste proporciona herramientas para un mejor aprendizaje de las lenguas extranjeras y contribuyen a su formación pedagógica y como seres o profesionales críticos y reflexivos.

Las debilidades detectadas por profesores y estudiantes no están relacionadas con el seminario sino con las carencias con las que llegan los estudiantes al curso, es decir, los estudiantes necesitan desarrollar más autonomía y las habilidades comunicativas.

Por otra parte los estudiantes piensan que no hay una continuidad del componente ya que del tercer al séptimo semestre no hay presencia de ningún curso de lengua materna; la presencia del componente de lengua materna no es suficiente hacia el final de la carrera y el seminario de enseñanza del español no es suficiente para suplir las necesidades académicas que los estudiantes demandan en esos semestres.

Para finalizar se presentan sugerencias que puedan servir de insumo al programa de licenciatura. Para el 13% los estudiantes se debe tener en cuenta que ellos están siendo formados para ser docentes de lengua extranjera y sugieren que se cambie la naturaleza de seminario de enseñanza del español, ya que de esta manera estaría más acorde a las necesidades de los estudiantes y de sus expectativas académicas dentro y fuera del país. Se podría entonces ofrecer un seminario de español como lengua extranjera o un curso que les ayude a mejorar los procesos de escritura, en particular la escritura académica.

Por otra parte, para los profesores del seminario de enseñanza del español el rol del estudiante de un seminario debe ser más activo que el que se ve hoy en día, que deberían llegar con el conocimiento básico en lectura y escritura, pero que las falencias son evidentes, es por esta razón que sugieren que los estudiantes se comprometan más con el aprendizaje y más aún si es sobre su lengua materna.

Además, se propone que una ampliación de las diferentes líneas que implica el Seminario de Enseñanza del Español, ya que son necesarios cursos que antecedan para ampliar y poder profundizar mejor en los contenidos ofrecidos dentro de este.

Finalmente los profesores proponen una práctica docente en lengua materna para poder que los estudiantes puedan aplicar dentro de un contexto real el conocimiento que se construye en el seminario.

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo 001, Enero 29 de 2002. (2002). *Por el cual se adopta el proyecto institucional de la Universidad del Valle*. Cali: Consejo Superior. Universidad del Valle.

Ballesteros, C. et al. (2001) El pensamiento del profesor. Enseñanza de lengua y reforma. El aula como espacio de investigación y reflexión, *Investigaciones en didáctica de la lengua* 195 – 207

Briones, G. (1998). *Investigación de la comunidad* N° 3. Santa fe de Bogotá. Editor convenio Andrés Bello. Editora Guadalupe Ltda.

Camps, A. (2000). Actividad metalingüística en el aprendizaje de la lengua en situación escolar. *Lingüística e interdisciplinariedad: Desafíos del nuevo milenio. Ensayos en honor a Marianne Peronard*. 247-249.

Cárdenas, R., & Faustino, C. En prensa. C. Unidad 11: La Encuesta. *Manual de Investigación en el Aula*.

Carey, M. A. (2006). El efecto del grupo en los grupos focales: planear, ejecutar e interpretar la investigación con grupos focales. En J. MORSE, *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (págs. 262-280). Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería.

Comité de Acreditación Nacional;. (2010). *Lineamientos curriculares para la acreditación de alta calidad en programas de pregrado*. Bogotá.

Decreto 272 del 11 de febrero de 1998. (1998). *Las normas legales que rigen los programas de la formación de investigación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Deslauriers, J. P. (1991). La collecte des informations. En *Recherche Qualitative. Guide Pratique* (págs. 33-41).

Ferrada, M. M. (1985). Influencia de la lengua materna en la adquisición de un idioma extranjero. *Revista de la Universidad Industrial de Santander- Humanidades* 14 No. 2 , 93-98.

Franco, G. E. (2007). *El Papel del Maestro y del Alumno en el Salón de Clases de una Lengua Extranjera*. Recuperado el 1 de Marzo de 2011, de Redidáctica Aplicada: <http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/07-print.htm>

Friese, S. (2003). *ATLAS.TI 6 Guía Rápida*. Berlin: Atlas.ti GmbH.

García, H. (1996) Factores que predicen el rendimiento universitario. Universidad de Nariño. *El papel que desempeñan el maestro y el alumno en el salón de clases de una lengua extranjera* (págs 33 - 34).

Gil, R. J. S. (2001). Hacia una pedagogía del lenguaje desde una perspectiva creativa. *Revista Lenguaje No. 28* , 132 - 153.

Gil, R. J. S. (2001). *Introducción a las teorías lingüísticas del siglo XX*. Cali: Melusina-Ril.

Holec, H. (1979). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon. (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe)

Hurtado, V. R., Restrepo C. L. A., Herrera C. O. (2005). Metacognición. En C. I. O, *"Estrutura y Metacognición" La didáctica de la lengua materna: estado de la discusión en Colombia*. (págs. 70-71). Cali: Icfes Universidad del Valle, v.

López, G. S. (1997). Los Esquemas como facilitadores de la comprensión y aprendizaje de textos. *Revista Lenguaje No. 25* .

López, G. S., & Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. *Revista Lenguaje No. 31* , 118 - 141.

López, G. S., & Arciniegas, E. (2007). Estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad. La escritura en el aula universitaria.

Martínez, M. (1998). La entrevista como instrumento de investigación. En *La Investigación cualitativa etnográfica en educación, manual teórico-práctico* (pág. 148). México D.F.: Trillas.

Perilla, et al. (2004). El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario. *Revista Lenguaje No. 32* , 159.

Pinto, C. C. (1988). Hacia una integración en el enfoque metodológico de la lengua materna y de las lenguas extranjeras. En R. C. Cecilia Pinto de Cáceres, *Etnometodología de las lenguas* (págs. 95-101). Bogotá: Empresa Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Pontificia Universidad Javeriana. (s.f.). *Licenciatura en Lenguas*. Recuperado el Septiembre de 2010, de Facultad de Comunicación y Lenguaje: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/Facultad%20de%20Comunicacion/pre_car2_presentacion

Porcher, L. y Carton, F. (1981). Des média dans les cours de langues.(pág 124)

(1998). Competencia Comunicativa. En M. d. República de Colombia, *Lengua Castellana - Lineamientos Curriculares* (pág. 50). Bogotá: Cooperativa Editorial MAGISTERIO.

(1998). Competencia textual. En M. d. República de Colombia, *Lengua Castellana - Lineamientos Curriculares* (pág. 51). Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

República de Colombia, M. d. (1994). *Ley 115 - Ley General de Educación*. Bogotá.

Sandín, M. P. (2003). Tradiciones en investigación cualitativa. En: *Investigación cualitativa en educación* (págs. 176-181). Madrid: McGraw-Hill.

Schumacher, S. & McMillan, J. (2005). Sujetos: Poblaciones y Muestras. En *Investigación educativa* (págs. 1374-148). Madrid: Pearson Education S.A.

Ulloa, & Carvajal. (2004). La lectura y la escritura de los estudiantes universitarios: una investigación exploratoria. *Revista Lenguaje No. 32* , 111.

Universidad de Antioquia. (s.f.). *Lienciatura en Lenguas Extranjeras*. Recuperado el Septiembre de 2010, de Scuola di Lingue: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Idiomas/D.EstudiarEscuela/A.ProgramasPregrado>

Universidad de Caldas. (s.f.). *Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas*. Recuperado el Septiembre de 2010, de Universidad de Caldas: http://www.ucaldas.edu.co/index.php?option=com_content&view=category&id=19&Itemid=601

Universidad del Cauca - programa de pregrado Lenguas Modernas. (s.f.). Recuperado el 15 de Septiembre de 2010, de Universidad del Cauca: <http://portal.unicauca.edu.co/versionP/oferta-academica/programas-de-pregrado/lenguas-modernas>

Universidad del Valle, F. d. (2005). *Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés. Currículo y Plan de Estudios*. Cali.

Universidad Libre. (s.f.). *Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas*. Recuperado el Septiembre de 2010, de Humanidades e Idiomas: <http://www.unilibre.edu.co/CienciasEducacion/humanidadesIdiomas/>

Universidad Nacional de Colombia. (s.f.). *Programa de Filología e Idiomas*. Recuperado el Septiembre de 2010, de http://www.unal.edu.co/paginas/programas_pregrado/programa_bogota_filologia_e_idiomas.html

Van, M. J. M. (2003). Chapitre 3. Les Recherches Évaluatives. En *La recherche appliquée en pédagogie*. (págs. 59-65). Bruxelles: De Borck & Larciers S.A.

1 ANEXO 1: Malla Curricular

pensum 3263.pdf - Adobe Reader
Archivo Edición Ver Ventana Ayuda

Herramientas Comentario

1 / 1 125%

TABLA 5. MALLA CURRICULAR. PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS

ÁREAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Inglés 36 créditos	Habilidades Integradas Inglés I 4	Habilidades Integradas Inglés II 4	Habilidades Integradas Inglés III 4	Habilidades Integradas Inglés IV 4	Tipologías disco orales Inglés V 4	Tipologías disco escritas Inglés VI 4	Composición Inglés VII 4	Literatura Inglés VIII 4	Literatura Inglés IX 4	
Francés 36 créditos	Habilidades Integradas Francés I 4	Habilidades Integradas Francés II 4	Habilidades Integradas Francés III 4	Habilidades Integradas Francés IV 4	Tipologías disco orales Francés V 4	Tipologías disco escritas Francés VI 4	Composición Francés VII 4	Literatura Francés VIII 4	Literatura Francés IX 4	
Electivas prof. (inglés y francés) 18 créditos	.	*		*	*		*			.
Lengua materna 12 créditos	Lenguaje y Creatividad 3	Composición I 3	Composición II 3				Sem. Enseñanza del español 3			
Fundamentos lingüísticos 18 créditos	Introducción al estudio del lenguaje 3	Fonología y morfología 3	Sintaxis y Semántica 3	Anál. discurso 3 Psicolingüís. 3	Sociolingüíst. 3					
Pedagogía Didáctica 24 créditos			Sem. de Pedagogía I 3			Sem. Ling. Aplicada 3 Sem. Pedag. I 3	Didáctica Lenguas Ext. I 3	Didáctica Lenguas Ext. II 3	Intro. Práctica Docente 3 Sem. Pedag. II 3	Práctica Docente 3
Investigación 15 créditos					Investigación en el Aula I 3	Investigación en el Aula II 3	Seminario de Investigación 3	Seminario Trab. de Grado 3	Trabajo Grado 3	.
Electivas Comp. 12 créditos		*		*				*		*
Total Créditos	171	20	17	20	17	17	20	17	17	9

279,4 x 215,9 mm

Inicio E:\UNIVALLE\GENERAL pensum 3263.pdf - A... 07:24 p.m.

2 ANEXO 2: Cuestionario de Entrevista individual a docentes del Componente de lengua materna

Proyectos de investigación sobre los componentes de fundamentos lingüísticos y de lengua materna.

Responsables: Miguel Vidal, Lina Vasco, Mabel Londoño, Luis Fernando Agudelo y John Alexander Gómez.

Profesor _____

Le agradecemos su participación y le solicitamos comedidamente nos dé una fecha para recibir sus apreciaciones, ya sea por escrito o como entrevista.

1. ¿Qué apreciaciones tiene usted de los componentes de fundamentos lingüísticos y lengua materna en relación con:
 - su estructura y situación en la malla curricular,
 - su desarrollo y
 - su contribución a la formación del Licenciado en Lenguas Extranjeras
2. En su experiencia, ¿qué fortalezas y qué carencias ha identificado en el conocimiento con que los estudiantes abordan su(s) curso(s)?
3. ¿De qué manera propicia usted la integración de los saberes con otros componentes del programa?
4. Además de las relaciones con otros componentes encontradas en este análisis preliminar, ¿qué otras relaciones considera usted que existen y podrían crearse?

3 ANEXO 3: Cuestionario para grupo focal de estudiantes

SUBPROYECTO

ANÁLISIS DEL APOORTE DEL COMPONENTE DE LENGUA MATERNA EN EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS Y EN EL EJERCICIO DEL LICENCIADO EN LENGUAS EXTRANJERAS

1. Objetivos

3.1.1 GENERAL

Identificar la incidencia que el componente de lengua materna tiene en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y en el ejercicio del licenciado en lenguas extranjeras.

3.1.2 ESPECÍFICOS

- c. Describir las características de los tres primeros cursos de lengua materna (lenguaje y creatividad, composición en español I y II) en la formación del licenciado en lenguas extranjeras en relación con los objetivos y contenidos.
- d. Describir las características del curso de Seminario de Enseñanza de Español con respecto a los objetivos y contenidos que se proponen.
- e. Determinar la percepción de los estudiantes sobre los cursos del componente de lengua materna.
- f. Identificar la relación del componente de lengua materna con las otras áreas de formación del programa.

PREGUNTAS GRUPO FOCAL

- 1. ¿Cuántos de ustedes sabían que un componente de lengua materna haría parte de su formación como licenciados en Lenguas Extranjeras?
 - a. ¿Qué piensa usted sobre la existencia de este componente en la carrera?

2. ¿De qué manera los cursos del componente de lengua materna (Aclarar para los de cuarto semestre que estos son los cursos de lenguaje y creatividad, composición I Y II y para los de octavo y décimo semestre incluir además el curso de seminario de enseñanza de español) han complementado su desempeño durante la carrera y su formación como futuro licenciado de lenguas extranjeras?
3. ¿Qué piensas de la ubicación de los cursos del componente de lengua materna en el plan de estudios?
 - a. ¿qué opina del número de cursos y su articulación entre ellos? (especificar los tres primeros cursos para cuarto semestre y los cuatro cursos para los de octavo y décimo semestre)
 - b. ¿tienen alguna sugerencia para mejorar el seminario de enseñanza del español? (pregunta para estudiantes de octavo y décimo semestre)

4 ANEXO 4: Encuesta a egresados y estudiantes activos en los últimos semestres de la licenciatura con experiencia laboral

UNIVERSIDAD DEL VALLE
ESCUELA CIENCIAS DEL LENGUAJE

Encuesta a Egresados sobre el aporte del componente de lengua materna a la formación del licenciado en Lenguas Extranjeras

Noviembre de 2011

La siguiente encuesta está vinculada a la monografía de grado "Análisis del aporte del componente de lengua materna en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y en el ejercicio del licenciado". Este trabajo hace parte del macroproyecto "Evaluación de los procesos académicos del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras". La encuesta tiene como finalidad conocer la opinión de los egresados sobre el aporte de los cursos del componente de lengua materna en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y en el ejercicio profesional. En atención a lo anterior, es muy importante que responda de manera objetiva y veraz, para que su evaluación contribuya a mejorar la calidad académica de las instancias evaluadas. Agradecemos de antemano su participación y garantizamos la identidad confidencialidad de los datos suministrados por los participantes.

1	Sexo		2	Edad																																
	Femenino	Masculino		Años																																
3	Cohorte (Año de ingreso)		4	Año de graduación		5	Programa académico																													
							3263	3264																												
6	Información sobre la experiencia laboral				Sector				Enseñando																											
					Público				Privado																											
	Nombre de la(s) institución (s)				Mono				Bil				Mon				Bil				ING				FRA				ESP				Tiempo			
Por favor responda las siguientes preguntas 7 a 12 teniendo en cuenta los cursos del componente de lengua materna de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Lenguaje y creatividad, composición en español I y II, y seminario de enseñanza del Español)																																				
7	Por favor, indique el grado de aporte del componente al mejoramiento de la lengua materna y al aprendizaje de las lenguas extranjeras																																			
	Lengua extranjera (L2)												Lengua materna (L1)																							
	Alto												Medio				Bajo				Alto				Medio				Bajo							
	Escritura de textos académicos																																			
	Comprensión de textos académicos																																			
	Aspectos formales de la lengua (vocabulario, gramática, etc)																																			
	Desarrollo de la expresión oral																																			

[illegible]

[illegible]

5 ANEXO 5: Datos demográficos de la encuesta

6

No. Est	Estado	Cohorte	Año graduación	Transfe	Sexo	Edad	Plan	No. De Instituciones en las que ha trabajado	Institución				Experiencia	Idioma que enseña
									Públic a	Privad a	Monolingüe	Bilingüe		
1	EA	2006	N/A	N/A	M	31	326 4	2		2	2		más de 3 años	Inglés
2	EA	2004	N/A	N/A	M	42	326 4	4		4	4		entre 1 y 3 años	Inglés y Español
3	EA	2005	N/A	N/A	M	32	326 4	4		4	4		entre 1 y 3 años	Inglés
4	EA	2005	N/A	N/A	M	31	326 4	1		1	1		menos de 1 año	Inglés
5	EA	2001	N/A	N/A	M	29	326 4	3		3	3		más de 3 años	Inglés y Español
6	EA	2003	N/A	N/A	F	25	N/R	3		3	3		menos de 1 año	Inglés
7	EA	2010	N/A	Sí	F	32	326 4	4		4		4	más de 3 años	Inglés
8	EA	2007	N/A	N/A	F	26	326 4	1		1		1	entre 1 y 3 años	Inglés
9	EA	2006	N/A	N/A	F	28	326 3	2	1		1		más de 3 años	Todas las áreas
10	EA	2006	N/A	N/A	F	26	326 3	1		1		1	entre 1 y 3 años	Inglés
11	EA	2001	N/A	N/A	F	35	326 4	5		5	5		más de 3 años	Inglés
12	EA	1995	N/A	N/A	F	33	326 3	3		1	1		más de 3 años	No responde
13	EA	2004	N/A	N/A	F	30	326 4	4		4	1	2	más de 3 años	Inglés
14	EA	2003	N/A	N/A	F	32	326 3	4		4	3	1	entre 1 y 3 años	Inglés
15	EA	2002	N/A	N/A	F	29	326 4	2		2	2		más de 3 años	Inglés
16	EA	2007	N/A	N/A	F	26	326 4	2	1		1		más de 3 años	Español
17	E	2000	2005	N/A	F	31	326 3	1		1	1		N/R	Inglés

18	E	2008	2011	Sí	F	24	$\frac{326}{3}$	1		1	1		menos de 1 año	Inglés
19	E	2001	2008	N/A	F	27	$\frac{326}{3}$	1		1	1		más de 3 años	Inglés
20	E	2002	2009	N/A	F	29	$\frac{326}{4}$	2		2	2		entre 1 y 3 años	Inglés
21	E	2001	2008	N/A	F	31	$\frac{326}{4}$	4		4	2	1	más de 3 años	Inglés
22	E	2002	2010	N/A	F	28	$\frac{326}{4}$	1		1	1		más de 3 años	Inglés
23	E	2002	2008	N/A	M	26	$\frac{326}{4}$	3	1	1	2		más de 3 años	Inglés y Español
24	E	2001	2007	N/A	M	33	$\frac{326}{3}$	1		1	1		más de 3 años	Inglés