

La enseñanza de una lengua extranjera: necesidades y exigencias en los procesos formativos

Juan de Dios Martínez Agudo

Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Facultad de Educación. UEX

Resumen

Este artículo se centra en el análisis del desarrollo de los procesos formativos de aquellos estudiantes que aspiran a convertirse en maestros especialistas en Inglés, precisándose sus necesidades y exigencias específicas iniciales en materia de formación. Sus impresiones parecen confirmar la necesidad de reforzar ampliamente el nivel de formación lingüística, así como de impulsar la explotación de estrategias de enseñanza, técnicas de estimulación motivacional, etc. Al mismo tiempo, se advierten ciertas carencias de formación específica respecto a la intervención educativa ante alumnos con necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje. Estas demandas requieren razonablemente una revisión de los planteamientos docentes que han de plasmarse de modo coherente en la intervención educativa.

Palabras clave: *enseñanza reflexiva, necesidades y exigencias formativas, competencia comunicativa, estrategias de enseñanza, técnicas motivadoras.*

Summary

This article focuses on the analysis of the development of training processes of those students who wish to become English teachers, determining their particular training needs and exigencies. Their impressions seem to confirm the necessity to reinforce the level of linguistic training and to promote the exploitation of teaching strategies, motivational techniques, etc. At the same time, certain lacks of specific training are proclaimed with respect to the educative intervention of those children with Special Educational Needs and learning difficulties. These demands require a revision of teaching principles that will be reflected coherently in educative intervention.

Key words: *reflective teaching, training needs and exigencies, communicative competence, teaching strategies, motivational techniques.*

El aprendizaje de la enseñanza reflexiva

Realmente, nunca se llega a dominar por completo el arte de la enseñanza puesto que cada situación de aprendizaje requiere una intervención educativa específica. Las condiciones contextuales de la realidad del aula exigen un constante replanteamiento de los principios metodológicos adoptados inicialmente, realizando los correspondientes reajustes pertinentes en la intervención pedagógica con el fin de adaptar coherentemente la práctica docente a las características del contexto de aprendizaje y a los rasgos y necesidades diferenciales del alumnado.

Los estudiantes en formación tendrán que interpretar directamente la realidad de ciertas situaciones de enseñanza-aprendizaje que prevalecen en el aula, tomando determinadas decisiones como resultado de su reflexión sobre la validez y adecuación de la acción docente. Este conocimiento experiencial enriquecerá sustancialmente su formación profesional. Por otro lado, no hay que olvidar que su previa experiencia de aprendizaje como estudiante le guiará a la hora de reflexionar sobre las secuencias del proceso de aprendizaje de sus propios alumnos.

Resulta vital el desarrollo de la enseñanza reflexiva, basada en la "reflexión sobre la acción docente", que demanda enormes dosis de improvisación con el fin de hacer frente y resolver oportunamente aquellas situaciones concretas de enseñanza-aprendizaje que acontecen en

la dinámica del aula. Los profesionales de la docencia han de tomar constantemente decisiones relativas a la dinámica de la clase ya que, tal como advierten Richards y Lockhart (1998:80-1), "Las clases son dinámicas por naturaleza, impredecibles hasta cierto punto, y se caracterizan por el cambio constante". Por tanto, el maestro ha de convertirse en un profesional reflexivo que analice sistemáticamente la realidad del contexto de enseñanza-aprendizaje, así como la adecuación de su actuación docente. Por tanto, resulta fundamental la estimulación del pensamiento reflexivo durante los procesos formativos.

La práctica docente proporciona una amplia variedad de experiencias educativas que contribuyen al aprendizaje de la enseñanza. Aprender a enseñar ha de concebirse como una habilidad que se desarrolla y consolida gradualmente a través del contacto directo con la realidad de la práctica educativa. Indiscutiblemente, los contactos iniciales con la realidad de la labor docente suscitan en los maestros en formación ciertas sensaciones de relativa insatisfacción, inseguridad, falta de auto-confianza e incertidumbre ante la novedad de la situación. No hay que olvidar que la construcción del conocimiento profesional surge fundamentalmente a través del desarrollo de la práctica educativa.

El aprendizaje de la enseñanza exige fusionar o ligar el conocimiento con las situaciones de aprendizaje (Carter, 1990). Este aprendizaje envuelve un proceso de

análisis crítico, de reflexión sobre la acción docente. Supone un continuo refinamiento de la capacidad docente que impulse posibilidades o alternativas de acción en función de las condiciones contextuales. Aprender a enseñar conlleva un proceso de indagación e interpretación del contexto de enseñanza-aprendizaje. Los procesos formativos evidencian el afán irrefrenable por parte del estudiante en formación de aprender a enseñar. Indiscutiblemente, este aprendizaje de la enseñanza impulsará paulatinamente la construcción del conocimiento profesional, es decir, las oportunidades reales que nos ofrece la práctica educativa desarrollarán el aprendizaje profesional.

Aprender a enseñar conlleva la adquisición de un amplio repertorio de conocimientos, habilidades y actitudes ya que, según Calderhead (1990), llegar a ser profesor implica cambios complejos no sólo en el comportamiento, sino también en el pensamiento. No hay que olvidar que aprender a enseñar envuelve un proceso duradero que se extiende durante toda la vida profesional del docente ya que hay que partir de la base de que nunca se domina por completo la enseñanza.

El desarrollo de la enseñanza

La enseñanza exige una constante actividad reflexiva al desenvolverse en un entorno complejo e incierto (Marcelo y Mingorance, 1992). Los maestros han de tomar frecuentemente decisiones de manera reflexiva y racional bajo unas

condiciones contextuales cambiantes e imprevisibles que dificultan el desarrollo de su práctica docente. Por tanto, han de mostrar una actitud comprensiva y flexible ante los constantes cambios y desafíos que caracterizan al contexto de enseñanza-aprendizaje. Sin duda alguna, la práctica docente impulsa el desarrollo de diversas habilidades y competencias pedagógicas.

En líneas generales, el desarrollo de la enseñanza evidencia la integración del conocimiento y la acción. Los maestros en formación actúan inicialmente partiendo de sus propias creencias personales respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, concepciones derivadas de su amplia experiencia de aprendizaje, asentada en la observación como alumnos, que contribuyen a orientar sus decisiones y prácticas educativas. Estas creencias de los futuros maestros respecto a lo que implica el aprendizaje incidirán en su forma de enseñar (Williams y Burden, 1999).

Un buen docente ha de crear un óptimo entorno de enseñanza-aprendizaje, unas condiciones favorables para estimular el desarrollo del aprendizaje lingüístico. Al mismo tiempo, la claridad en las explicaciones, el entusiasmo mostrado, la variedad en las actividades empleadas y el desarrollo de una metodología dinámica y activa, entre otros factores, augurarán el éxito de su actuación docente. Hay que tener siempre presente que nunca existe una única forma adecuada de enseñar.

Sin duda alguna, la labor docente desprende también evidencias de insatisfacción e incertidumbre, así como de falta de confianza en la idoneidad o adecuación de la práctica docente. No obstante, han de atenderse razonablemente las diferentes demandas que plantea la práctica educativa.

Impresiones y reflexiones sobre las prácticas de enseñanza

Por regla general, las prácticas de enseñanza desprenden una valoración altamente positiva por parte de los futuros enseñantes, considerándose un proceso formativo clave para el desarrollo de su formación profesional. Esta experiencia educativa les permite confirmar su vocación profesional ya que para aquellos que albergaban ciertos recelos respecto a su dedicación o entusiasmo profesional, la satisfacción derivada de esta experiencia parece disiparles tales dudas, afrontando con mayor optimismo sus expectativas de futuro. La inmensa mayoría de estos estudiantes en formación confiesan que han aprendido bastante de esta experiencia, mucho más (de los errores cometidos, del trato con los alumnos, ritmos de aprendizaje, intereses,...) que los conocimientos que han podido transmitir a sus alumnos. La ilusión fruto de su vocación profesional parece haberles compensado su falta de paciencia en determinadas ocasiones. Por tanto, todos coinciden en señalar que las prácticas de enseñanza les ha supuesto una experiencia educativa muy satisfactoria que ha enriquecido su

visión y formación profesional.

La oportunidad de entrar en contacto directo con la realidad escolar les ha permitido apreciar una relativa desvinculación o falta de conexión entre la formación didáctica adquirida y la realidad del contexto escolar que supuestamente resulta muy diferente. Por consiguiente, se deduce una exigencia por parte de estos alumnos en formación basada en la necesidad de una mayor coherencia en los planes de estudio que garanticen una relación más estrecha entre las materias impartidas y la realidad escolar.

A pesar de manifestar inicialmente una cierta resistencia o reticencia a la hora de enfrentarse a la enseñanza, esta breve experiencia educativa les ha hecho ver cómo tratar a los alumnos, planteándoles ciertos desafíos que han estimulado su esfuerzo docente. Concretamente, la percepción de ciertas actitudes negativas hacia el aprendizaje (desmotivación, falta de disciplina,...) les ha suscitado una serie de temores e inquietudes.

La inmensa mayoría de los estudiantes en formación coinciden en agradecer enormemente la plena confianza, libertad y apoyo prestado por sus maestros tutores, lo cual ha facilitado significativamente el desarrollo de su labor docente. Consideran imprescindible la cordialidad en la relación existente entre los maestros tutores y los estudiantes en formación.

En líneas generales, reconocen no haber tenido graves problemas para desenvolverse en el aula, aunque sí para

Sin duda alguna, la labor docente desprende también evidencias de insatisfacción e incertidumbre, así como de falta de confianza en la idoneidad o adecuación de la práctica docente. No obstante, han de atenderse razonablemente las diferentes demandas que plantea la práctica educativa.

Impresiones y reflexiones sobre las prácticas de enseñanza

Por regla general, las prácticas de enseñanza desprenden una valoración altamente positiva por parte de los futuros enseñantes, considerándose un proceso formativo clave para el desarrollo de su formación profesional. Esta experiencia educativa les permite confirmar su vocación profesional ya que para aquellos que albergaban ciertos recelos respecto a su dedicación o entusiasmo profesional, la satisfacción derivada de esta experiencia parece disiparles tales dudas, afrontando con mayor optimismo sus expectativas de futuro. La inmensa mayoría de estos estudiantes en formación confiesan que han aprendido bastante de esta experiencia, mucho más (de los errores cometidos, del trato con los alumnos, ritmos de aprendizaje, intereses,...) que los conocimientos que han podido transmitir a sus alumnos. La ilusión fruto de su vocación profesional parece haberles compensado su falta de paciencia en determinadas ocasiones. Por tanto, todos coinciden en señalar que las prácticas de enseñanza les ha supuesto una experiencia educativa muy satisfactoria que ha enriquecido su

visión y formación profesional.

La oportunidad de entrar en contacto directo con la realidad escolar les ha permitido apreciar una relativa desvinculación o falta de conexión entre la formación didáctica adquirida y la realidad del contexto escolar que supuestamente resulta muy diferente. Por consiguiente, se deduce una exigencia por parte de estos alumnos en formación basada en la necesidad de una mayor coherencia en los planes de estudio que garanticen una relación más estrecha entre las materias impartidas y la realidad escolar.

A pesar de manifestar inicialmente una cierta resistencia o reticencia a la hora de enfrentarse a la enseñanza, esta breve experiencia educativa les ha hecho ver cómo tratar a los alumnos, planteándoles ciertos desafíos que han estimulado su esfuerzo docente. Concretamente, la percepción de ciertas actitudes negativas hacia el aprendizaje (desmotivación, falta de disciplina,...) les ha suscitado una serie de temores e inquietudes.

La inmensa mayoría de los estudiantes en formación coinciden en agradecer enormemente la plena confianza, libertad y apoyo prestado por sus maestros tutores, lo cual ha facilitado significativamente el desarrollo de su labor docente. Consideran imprescindible la cordialidad en la relación existente entre los maestros tutores y los estudiantes en formación.

En líneas generales, reconocen no haber tenido graves problemas para desenvolverse en el aula, aunque sí para

mantener el interés y la disciplina del alumnado ya que la existencia de ciertos alumnos o grupos conflictivos les ha

ofrecido una visión algo decepcionante de la enseñanza.

Tabla 1: Desafíos de la enseñanza

DESAFÍOS DE LA ENSEÑANZA

Este contacto inicial con la práctica docente les ha suscitado una serie de problemas o dificultades que plantean ciertos desafíos:

- manejar la falta de disciplina (rebeldía, agresividad,...), careciéndose de ciertas habilidades para tratar a ciertos alumnos *conflictivos*.
- temor a no saber reaccionar, afrontar y resolver adecuadamente ciertas situaciones problemáticas que afloran en la dinámica de la clase.
- desconocimiento de ciertas estrategias para captar y mantener la atención e interés del alumnado, incitándoles a participar e implicarse activamente en la tarea de aprendizaje.
- dificultad para hacerles concebir el aprendizaje de una segunda lengua como algo divertido.
- saber tratar a los alumnos de modo agradable, logrando que aprendan la lengua extranjera divirtiéndose.
- saber equilibrar el desfase de niveles de conocimiento lingüístico existente en el alumnado.
- apuros a la hora de enfrentarse a situaciones novedosas e incertidumbre ante ciertas reacciones inesperadas.
- hacer frente adecuadamente a los desequilibrios afectivo-emocionales del alumnado que inciden negativamente en el desarrollo de su aprendizaje.
- evitar la influencia de la monotonía en las clases, persiguiendo un aprendizaje dinámico y ameno a través de la incorporación de numerosos cambios en la dinámica de la clase.
- desarrollar una metodología activa y dinámica (uso de recursos atractivos, materiales novedosos,...)
- desarrollo de ciertas estrategias educativas específicas para tratar adecuadamente a los niños con Necesidades Educativas Especiales.

Su observación sistemática de las actitudes docentes y de la enseñanza impartida en el aula por sus maestros tutores les ha permitido reflexionar y valorar la validez de ciertas actuaciones docentes, así como la adecuación de determinados métodos de enseñanza empleados. Valoran muy positivamente aquellas actuaciones docentes que resultan dinámicas y creativas. Por otro lado, añaden que han tenido oportunidad de contrastar la serenidad típica de los maestros experimentados con la vitalidad característica de los docentes jóvenes.

La explotación de diversas actividades lúdicas (juegos, *role-plays*, canciones, uso de *flashcards*...) les supone una herramienta pedagógica clave para desarrollar un aprendizaje lingüístico eficaz y significativo. Confiesan haber recurrido antes a su paciencia e imaginación para trabajar con actividades motivadoras, con explicaciones claras y divertidas.

Un porcentaje elevado de estos estudiantes en formación reconoce haberse enfrentado a determinadas dificultades durante su período de prácticas, suscitándoles ciertas sensaciones de angustia, temor e incertidumbre. Estos problemas parecen justificarse supuestamente en base a la relativa escasez de su formación lingüística y didáctica:

- conocimiento lingüístico deficiente,
- producción de errores lingüísticos,
- falta de espontaneidad, seguridad, competencia y confianza comunica-

tiva en la lengua objeto de especialización,

- problemas de disciplina escolar,
- escasas habilidades de estimulación motivacional.

Por consiguiente, exigen con apremiante necesidad una mayor especialización o formación didáctica en cuanto a la adopción de ciertos métodos o enfoques metodológicos y propuestas pedagógicas que contribuyan a superar determinadas barreras que obstaculizan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta breve experiencia docente les ha permitido ampliar su conocimiento de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, así como familiarizarse con el uso de diversos recursos didácticos.

En líneas generales, el período de prácticas de enseñanza les ha aportado una visión real del contexto de enseñanza-aprendizaje, sacando mucho provecho de esta breve experiencia educativa ya que progresivamente iban adquiriendo una relativa soltura y confianza en la enseñanza. Valoran la enorme satisfacción que reporta dar clases en estos niveles educativos ya que esta experiencia docente les ha supuesto un logro personal al esforzarse para que sus alumnos aprendiesen. Todos coinciden en señalar acertadamente que una cuestión es dominar una lengua extranjera y otra muy diferente saber enseñarla, considerando, por consiguiente, que la tarea de educar no supone una tarea fácil, sino una profesión compleja y laboriosa que requiere enor-

mes dosis de experiencia, paciencia y amor a la docencia. Por último, advierten que la enseñanza merece un mayor respeto y admiración ya que esta profesión va perdiendo paulatinamente cierto prestigio dentro de la sociedad.

A continuación, se aporta un estudio de investigación relativo a las carencias de formación específica de estos estudiantes que aspiran a convertirse a corto plazo en futuros maestros especialistas en lengua extranjera.

Metodología

Informantes

Para el presente estudio participaron 25 alumnos, 3 chicos y 22 chicas de edades comprendidas entre 21 y 22 años, que cursaban de forma obligatoria la asignatura de Prácticum II, materia de carácter troncal desarrollada en el tercer curso de la titulación universitaria de Maestro en Lengua Extranjera en la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura. Hay que advertir que sus impresiones resultan muy significativas, mereciendo, por consiguiente, una especial consideración. Además, hay que añadir que su proceso de formación universitaria concluirá próximamente, disponiendo de una amplia experiencia de aprendizaje y de una muy limitada visión de la docencia derivada de sus dos breves estancias docentes, que les permite, en mayor o menor medida, emitir ciertos juicios de valor o valoraciones críticas.

Instrumentos y procedimientos

Con el fin de conocer directamente sus necesidades y exigencias en materia de formación, se les animó a que expresaran por escrito libremente sus impresiones al respecto, destacando sus tres carencias de formación más significativas. Esta investigación se realizó durante la fase intensiva del prácticum, concretamente durante su estancia docente en los centros colaboradores. No se desprende ninguna inconsistencia procedimental en el desarrollo de esta investigación ya que el método empleado aporta un gran cúmulo de datos significativos. No se recurrió al método tradicional basado en el uso de los cuestionarios debido fundamentalmente a las limitaciones de respuesta impuestas por los mismos. Una cuestión de esta naturaleza merece probablemente un procedimiento de análisis más abierto y flexible, permitiéndose una gama más amplia de interpretaciones.

Análisis y discusión de los resultados

El siguiente cuadro incluye de forma global todas las exigencias o necesidades específicas en materia de formación por parte de los estudiantes que aspiran a dedicarse a la docencia previsiblemente en un futuro muy cercano:

Tabla 2: Exigencias y necesidades formativas iniciales

EXIGENCIAS Y NECESIDADES FORMATIVAS INICIALES DE LOS FUTUROS ENSEÑANTES DE LENGUA EXTRANJERA

- Un mayor equilibrio entre la teoría y la práctica.
- Impulso del nivel de formación lingüística establecido.
- Consolidación del conocimiento de estrategias y habilidades docentes y técnicas motivadoras.
- Una mayor interacción alumno-profesor.
- Favorecer la implicación y la participación activa del alumnado en la construcción del aprendizaje.
- Incrementar el período formativo de las prácticas de enseñanza.
- Conocimiento y explotación eficaz de las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación.
- Necesidad de una mayor formación especializada en torno a la psicología escolar.
- Desarrollo de la competencia sociocultural.
- Posibilidad de acceder y manejar determinadas fuentes documentales de carácter oficial con el fin de obtener una visión global del funcionamiento real del sistema educativo.
- Dominio de ciertas técnicas de control y mantenimiento de la disciplina escolar.
- Profundizar en el desarrollo de las estrategias de estimulación motivacional.
- Desarrollar el conocimiento de las estrategias de adaptación de la enseñanza.
- Favorecer el conocimiento de las exigencias mínimas establecidas oficialmente en cuanto al nivel de los contenidos en los diferentes ciclos y cursos.
- Impulsar la familiarización del alumnado hacia las expectativas y salidas laborales de la profesión.
- Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales como, por ejemplo, el hecho de animar a hablar en público.
- Consolidar el conocimiento de ciertas estrategias para enseñar a aprender.
- Reforzar el conocimiento detallado de las secuencias del proceso de adquisición lingüística, así como de la influencia de los factores que repercuten en su desarrollo.

A continuación, se procederá al análisis de cada una de estas exigencias de formación que resultan prioritarias para los estudiantes en formación de la especialidad de Maestro en lengua extranjera. Antes de nada, hay que advertir que todos ellos coinciden en señalar la enorme responsabilidad que conlleva la intervención educativa que, en ciertas ocasiones, les suscita diversos estados emocionales de ansiedad con motivo fundamentalmente de su falta de experiencia docente.

Por regla general, se exige un mayor equilibrio entre la teoría y la práctica puesto que se aprecia un cierto abuso del marco teórico por parte del profesorado. Partiendo de sus impresiones, hay que advertir que parece prestarse un excesivo énfasis o atención a la dimensión teórica, obviando, por consiguiente, la proyección práctica de esta profesión. Con el fin de lograr un mayor equilibrio entre la teoría y la práctica, se sugiere la posibilidad de incrementar el período de las prácticas de enseñanza, eje primordial del proceso formativo, iniciándose el desarrollo de la formación práctica desde el mismo comienzo del proceso instructivo. En líneas generales, las prácticas de enseñanza reciben una valoración positiva global ya que desprenden un conocimiento experiencial de enorme valor instructivo, imprescindible para el desarrollo profesional. Este período formativo permite la posibilidad de trabajar con situaciones reales de enseñanza-aprendizaje, posibilitándose así un conocimiento directo de la realidad escolar.

La inmensa mayoría de los informantes exigen una mayor interacción entre alumno y profesor, condición favorable para el desarrollo de la construcción del conocimiento. Esta supuesta falta de relación profesor-alumno parece acentuar la distancia subyacente entre ambos, dificultando la negociación del significado y, por consiguiente, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Resulta indiscutible el enorme valor de la interacción social ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza fundamentalmente por su dinámica interactiva. No hay que olvidar que el fomento de una mayor implicación o participación activa del alumnado en la dinámica del aula contribuirá significativamente a la construcción del conocimiento, impulsándose, por consiguiente, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La demanda formativa más reivindicada por parte del alumnado parece centrarse curiosamente en el nivel de formación lingüística establecido, valorado como relativamente insatisfactorio conforme a las expectativas de competencia comunicativa requeridas dentro del contexto profesional. Sugieren la necesidad de impulsar el desarrollo de las destrezas orales de comprensión y expresión lingüística mediante, por ejemplo, la explotación del laboratorio de idiomas. Concretamente, consideran que resultaría altamente beneficioso acudir con mayor asiduidad al laboratorio con el fin de realizar tareas de articulación fonética, de discriminación auditiva, etc. Confiesan

presentar graves dificultades respecto a la pronunciación, así como ciertos problemas de discriminación auditiva de determinados sonidos. Por último, valorarían muy positivamente disponer de un mayor número de profesorado nativo con el fin de ampliar las oportunidades reales de comunicación oral que les resultan muy escasas. Estas impresiones confirman su falta de competencia lingüística y comunicativa en la lengua objeto de especialización, valoración que les suscita una cierta frustración, vergüenza y temor.

Otra de las necesidades formativas específicas que merece una intervención educativa inmediata se traduce en una mayor adquisición de estrategias de enseñanza, habilidades docentes, técnicas motivadoras,... Al mismo tiempo, ha de garantizarse un amplio conocimiento de propuestas adecuadas de actividades, así como el empleo eficaz de materiales,... El desarrollo de este conocimiento, pilar fundamental de su especialización didáctica, ha de garantizarse plenamente, no mínimamente. Sus valoraciones desprenden un especial énfasis en el valor instrumental de las técnicas motivadoras puesto que la influencia del componente motivacional representa el motor de impulso del proceso de aprendizaje y, por consiguiente, constituye una herramienta pedagógica decisiva.

En relación al fomento de la enseñanza del aprendizaje, hay que advertir que se valora muy positivamente. De ello se deduce la necesidad de desarrollar aquel conocimiento relativo a ciertas es-

trategias para enseñar a aprender. Sin lugar a dudas, los niños han de aprender a aprender con el fin de favorecer su organización del conocimiento. Esta enseñanza probablemente fomentará la autonomía de aprendizaje de sus alumnos en el aula.

Los niños han de experimentar el estudio de una lengua extranjera de forma natural a través de juegos y actividades lúdicas. Por tanto, resulta conveniente abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde esta perspectiva. Indiscutiblemente, los juegos desprenden un enorme valor motivador, lo cual impulsará el desarrollo del proceso de aprendizaje lingüístico. Estas consideraciones confirman la necesidad de adquirir por parte de estos estudiantes en formación el conocimiento funcional y la explotación didáctica de los juegos en el aula de inglés.

El conocimiento detallado de las diferentes secuencias del proceso de adquisición lingüística, así como de la influencia de los factores que repercuten de una u otra forma en su desarrollo, constituye otra de sus necesidades formativas. Este conocimiento les permitirá la comprensión de la dinámica funcional del procesamiento o interiorización del conocimiento lingüístico.

La influencia de las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación también les merece una especial consideración, constituyendo otra demanda de formación específica. Coinciden en señalar que

las NNTT favorecen la creación de nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje más motivadores, asumiendo el enorme valor de su explotación didáctica. Por tanto, reivindican el desarrollo de un uso eficaz de estos nuevos recursos instrumentales, así como el conocimiento de su adecuada explotación didáctica en el aula de lengua extranjera.

La especialización dentro del campo de la psicología escolar constituye otra de sus carencias de formación más demandada. Al mismo tiempo, la profundización en el conocimiento del ámbito educativo escolar contribuirá al desarrollo de determinados programas educativos ante la detección de ciertas dificultades de aprendizaje en el alumnado y a la aplicación de métodos más eficaces de enseñanza, de estudio y de mejora del rendimiento académico, así como a favorecer la adaptación social del niño. Resulta innegable el enorme valor instrumental y de orientación de esta formación especializada.

En relación al desarrollo de la competencia intercultural, subcompetencia de la competencia comunicativa, hay que advertir que los estudiantes en formación de magisterio valoran positivamente la adquisición de los rasgos socioculturales que definen a una determinada lengua. Por tanto, se estima conveniente ampliar este tipo de conocimiento ya que la lengua ha de concebirse como un producto o vehículo de transmisión cultural. No hay que olvidar que la identidad cultural y social de una determinada comunidad se

proyecta a través de su lengua. Cada lengua está ligada a una cultura específica.

La posibilidad de acceder y manejar directamente determinadas fuentes documentales básicas (Proyecto Curricular y Proyecto Educativo) también constituye otra reivindicación, advirtiéndose ciertas dificultades o problemas de acceso a tales referencias debido a la supuesta escasez de medios disponibles ante la enorme demanda existente. Resulta indispensable para su formación la consulta de esta documentación oficial con el fin de obtener una visión global de los aspectos organizativos y del funcionamiento interno del centro, de las características del Reglamento de Régimen Interior del Centro, del Proyecto Educativo, así como de las normativas y legislaciones vigentes en materia educativa.

En lo referente al tratamiento de la disciplina escolar, se destaca la apremiante necesidad de dominar determinadas técnicas de control y mantenimiento con el fin de evitar, en la medida de lo posible, la influencia de determinadas conductas o situaciones conflictivas que entorpecen seriamente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, se advierte un posible desconocimiento o falta de dominio en estos estudiantes de aquellas habilidades o estrategias de intervención educativa indispensables para afrontar tales circunstancias problemáticas que suelen acontecer en la dinámica del aula. En relación con este aspecto, hay que subrayar la importancia concedida a la influencia de la estimula-

ción motivacional, concebida ésta como una herramienta pedagógica que contribuye a desviar el desarrollo de determinados problemas de disciplina. Por regla general, la influencia de la estimulación motivacional persigue la activación y mantenimiento de la atención del alumnado durante el desarrollo de una tarea de aprendizaje, despertándoles su interés y curiosidad mediante la presentación de tareas novedosas que les plantearán desafíos e interrogantes. Por tanto, se requiere la enseñanza y el aprendizaje de determinadas estrategias o técnicas de estimulación motivacional con el fin de afrontar adecuadamente estos problemas de disciplina escolar que resultan frecuentes durante el desarrollo de la labor docente.

La adaptación de la enseñanza, enfoque pedagógico que ha de presidir la intervención educativa, constituye la premisa central de la pedagogía diferencial. Ante la diversidad de alumnado existente, se asume la necesidad de profundizar en el conocimiento de las estrategias de adaptación de la enseñanza con la finalidad de satisfacer razonablemente las exigencias educativas de aquellos alumnos que presentan bien dificultades de aprendizaje transitorias o bien necesidades educativas especiales. A fin de evitar un trato discriminatorio con respecto al alumnado y, por tanto, la segregación del sistema educativo, resulta apremiante la adquisición y dominio de estas estrategias de adaptación de la enseñanza que han de caracterizarse por su enorme flexibilidad. Las diferencias humanas y las necesidades edu-

cativas diferenciales del alumnado constituyen una realidad indiscutible dentro del marco escolar. No hay que olvidar que cada alumno aprende de un modo concreto y a un ritmo diferente. De igual forma, se evidencian diferentes estilos de aprendizaje dentro del alumnado.

Se vislumbran también ciertas demandas de conocimiento en cuanto a las exigencias mínimas establecidas oficialmente respecto al nivel de los contenidos en los diferentes ciclos y cursos, elementos de información que les servirán a modo de orientación a la hora de precisar los contenidos en su programación didáctica.

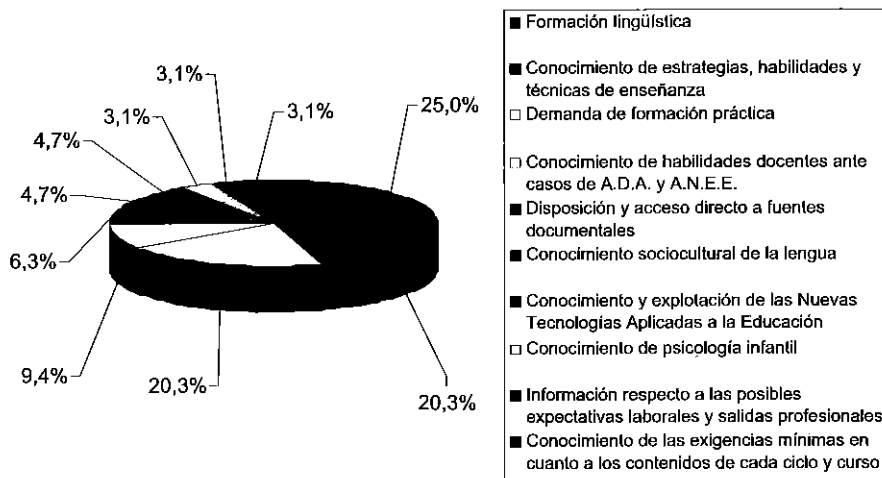
Resultan razonables sus inquietudes en cuanto a las expectativas laborales de su profesión que no resultan muy esperanzadoras en la actualidad debido fundamentalmente a la escasez de plazas ofertadas para acceder a la docencia en el sector público. Por tanto, esta exigencia de información que se traduce en esa preocupación o afán por conocer todas sus posibles salidas o alternativas profesionales resulta totalmente comprensible.

Curiosamente, se lanza también la propuesta de fomentar el desarrollo de sus habilidades sociales como, por ejemplo, hablar en público. El planteamiento de esta sugerencia, probablemente motivada por la supuesta falta de interacción existente entre profesores y alumnos que ya se había anunciado anteriormente, confirma una vez más la necesidad de interacción durante la construcción del aprendizaje lingüístico. Al mismo tiem-

po, se demanda incrementar las oportunidades reales de comunicación oral en el aula con el fin de impulsar el desarrollo de las destrezas orales de comprensión y expresión lingüística.

El siguiente gráfico ilustra con claridad las necesidades o exigencias en materia de formación más significativas del alumnado de la especialidad de Maestro en Lengua Extranjera:

Gráfico 1: Principales necesidades o exigencias formativas



Partiendo del análisis global de los datos porcentuales hallados, se aprecian las carencias de formación específica de estos futuros aspirantes a maestros especialistas en lengua extranjera quienes reclaman básicamente la consolidación de su formación lingüística, una mayor profundización en el conocimiento y en la explotación didáctica de un amplio repertorio de estrategias, habilidades docentes y técnicas de estimulación motivacional. Sin duda alguna, la necesidad de desarrollar la competencia lingüístico-comunicativa en la lengua objeto de especialización y la exigencia de consolidar el cono-

cimiento y la explotación de diversas estrategias y técnicas docentes constituyen dos carencias de formación específica que inciden significativamente en su desarrollo profesional y que, por consiguiente, merecen una respuesta o intervención educativa eficaz que ha de plasmarse coherentemente en los procesos formativos.

Valoraciones finales

Probablemente la investigación que se ha desarrollado en este artículo habría que enmarcarla dentro del campo de las creencias de los profesores respecto al

proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Este trabajo se ocupa de analizar aquellas supuestas necesidades o exigencias específicas en materia de formación que los futuros enseñantes de lengua extranjera demandan para impulsar su desarrollo profesional. Por tanto, se lanza una crítica constructiva en materia de formación respecto al grado de validez o adecuación de los procesos formativos vigentes que, sin lugar a dudas, exige necesariamente un replanteamiento de la intervención educativa que ha de abrirse a nuevas propuestas de instrucción, realizándose los reajustes pertinentes.

El período de prácticas docentes ha de concebirse, tal como corroboran sus impresiones y/o valoraciones, como un proceso de aprendizaje de la enseñanza en el que se desarrolla la reflexión crítica ya que no sólo se aprecia una aplicación de conocimientos teóricos previamente adquiridos sino también la formación o construcción del conocimiento profesional (Estebaranz y Sánchez, 1992). Obviamente, este desarrollo profesional ha de desprender necesariamente evidencias de innovación educativa.

Referencias bibliográficas

- Calderhead, J. (1990). "Conceptualising and evaluating teachers' professional learning". *European Journal of Teacher Education*, 13 (3). Págs. 153-160.
- Carter, K. (1990). "Teachers' knowledge and learning to teach". En R. Houston (Ed.). *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: MacMillan. Págs. 291-310.
- Estebaranz, A. y V. Sánchez. (eds.) (1992). *Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (I): Conocimiento y Teorías Implícitas*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. y P. Mingorance. (eds.). (1992). *Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (II): Formación Inicial y Permanente*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Richards, J. C. y Ch. Lockhart. (1998). *Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, M. y R. L. Burden. (1999). *Psicología para Profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo Social*. Cambridge: Cambridge University Press.