

La práctica reflexiva en la formación del profesorado de español como lengua extranjera

Reflective practice in teacher training of Spanish as foreign language

Yessy Villavicencio Simón  

villavicenciows69@gmail.com

Universidade Federal de Tocantins – UFT

Lizandra Rivero Cruz 

lizandra@uo.edu.cu

Universidade de Oriente – UO

Ivan Gabriel Grajales Melian  

melian.ivan77@gmail.com

Universidade de Oriente – UO

Resumen

El objetivo del artículo es reflexionar sobre la importancia de la práctica reflexiva en la formación del docente de español como lengua extranjera a partir de la metodología del self-study. Se realiza un diagnóstico del proceso formativo del futuro profesor de español de la especialidad de Letras, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, para valorar el comportamiento externo de este objeto de estudio y cómo el profesor de ELE de la Facultad de Lenguas Extranjeras en la referida institución puede favorecer la formación en este campo. Se emplean como métodos el análisis-síntesis y la revisión de la literatura científica especializada. El diagnóstico permite determinar una insuficiente aplicación de la práctica reflexiva interactiva y la socialización de experiencias sobre la didáctica del español como lengua extranjera por parte de los docentes del colectivo de español como lengua extranjera y los estudiantes de Letras de la Universidad de Oriente, que limita la formación inicial del futuro docente en este modo de actuación. El estudio concluye que es necesaria la reflexión sistemática sobre las experiencias de enseñanza a partir del uso del portafolio como instrumento de evaluación, de modo que conduzca al perfeccionamiento de la actuación pedagógica.

Palabras-clave

Práctica reflexiva. Formación docente. Español como lengua extranjera. Self-study. Portafolio.

Abstract

The aim of this article is to reflect about the importance of reflective practice in the training of teachers of Spanish as a foreign language, based on the methodology of self-study. A diagnosis is made of the formative process of future SSL professors in the Literature and Linguistics Major at the Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, to assess the external behaviour of this object of study and how the teachers in the SSL Department of the Foreign Languages Faculty can favour such training. Methods are the analysis-synthesis and the review of special-

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 22/02/2021

Aprovação do trabalho: 19/04/2021

Publicação do trabalho: 04/06/2021

 10.46230/2674-8266-13-4895

COMO CITAR

SIMÓN, Yessy Villavicencio; CRUZ, Lizandra Rivero; MELIAN, Ivan Gabriel Grajales. La práctica reflexiva en la formación del profesorado de español como lengua extranjera. *Revista Linguagem em Foco*, v.13, n.1, 2021. p. 257-273. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4895>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

ized scientific literature. The diagnosis allows to determine the insufficient application of interactive reflective practice and the lack of socialization of experiences about the educational methodology of Spanish as a foreign language, by teachers of the Spanish as foreign language department and the students of Literature and Linguistics Major at the Universidad de Oriente. Thus limits the initial training of future teachers in this mode of action. The study concludes that there is a need for systematic reflection on teaching experiences based on the use of the portfolio as an evaluation tool, so that it leads to the improvement of pedagogical performance.

Keywords

Reflective practice. Teacher training. Spanish as a foreign language. Self-study. Portfolio.

Introducción

La formación del docente de lenguas extranjeras resulta una problemática de marcado interés debido a su relevancia como mediador y facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en particular, la formación inicial en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en distintas instituciones universitarias. La extensión geográfica del español, su inclusión como sistema de comunicación en contextos no hispanos mediante la música, la literatura, la culinaria y otros aspectos, demuestran su trascendencia como un recurso vinculado al mercado de su enseñanza, por lo que deviene objeto de amplia difusión internacional en los momentos actuales.

Ante la paulatina demanda social por aprender la lengua española y el potencial de futuros estudiantes, numerosos estudios aportan criterios sobre la necesidad de formar docentes de ELE que cuenten con las herramientas teóricas, curriculares, didácticas y evaluativas para asegurar un óptimo desempeño profesional (PASTOR, 1998; ANDRADE, 2013; PIZARRO, 2013; BARRIEL; RIVERO, 2015; RUBIO, M.; RUBIO, R.; SINGER, 2018; SIMÓN, 2019). Como bien indica Pastor (1998), se distinguen tres niveles en el acceso a la formación docente en español como lengua extranjera en la universidad: primeramente, en la carrera de Filología, se ofrecen asignaturas optativas que incluyen consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera en algunos ciclos. En segundo lugar, los cursos de doctorado dedicados a la didáctica de lenguas extranjeras o al español, coordinados por departamentos de filología o en cooperación con otras áreas de conocimiento afines, como Lingüística Aplicada, Pedagogía o Didáctica, brindan una posibilidad de aproximación al tema; así como los máster en la didáctica del ELE para egresados; y por último, los cursos, seminarios y jornadas que se realizan con regularidad y constituyen espacios provechosos como cursos de iniciación y de perfeccionamiento.

La formación del futuro profesor de ELE se centra tradicionalmente en la

descripción de conocimientos teóricos de esta rama de los estudios lingüísticos, en detrimento de la caracterización y las necesidades del profesor en función del tipo de formación de acceso. Así, la indagación bibliográfica posibilitó considerar escasas investigaciones relacionadas con la significación de formación docente en ELE desde estudios de pregrado como es la especialidad de Letras o Filología (PASTOR, 1998; BARROS, 2005; ABIO, 2013; ANDRADE, 2013).

Pastor (1998) propone la creación de una Licenciatura específica o una especialización dentro de la actual Licenciatura en Filología Hispánica; otra opción constituye la revisión de los planes de estudio de esa carrera para valorar la introducción de asignaturas cuyos contenidos se ajusten a la formación especializada en español como lengua extranjera. Por su parte, Andrade (2013) explica el complejo proceso formativo inicial en el área de Letras-Español (carrera de doble formación) en Brasil. De ambas fuentes se infiere que existe una oferta de formación diversificada, pero no reglada desde el currículo universitario del futuro docente. Algunas de las causas de este criterio podrían derivarse de la insuficiente atención que los ámbitos universitarios prestan a las necesidades en un mundo globalizado, así como la desestimación a la lingüística aplicada y la didáctica por disciplinas teóricas y filológicas, que dan cuenta de la carencia de asignaturas sobre didáctica del español como lengua materna y/o lengua extranjera en las especialidades humanísticas (PASTOR, 1998).

Se considera que tradicionalmente se han priorizado más los aspectos relacionados con la lengua española que los aspectos gnoseológicos de la Didáctica de las lenguas extranjeras, la cual como disciplina posee sus especificidades teóricas y metodológicas. En la formación inicial de los estudiantes de la especialidad humanística de Letras en la Facultad de Humanidades en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, los conocimientos, las destrezas y actitudes para interpretar y dirigir la práctica educativa son insuficientes, a pesar de que la Didáctica es una asignatura comprendida en los planes de estudio que contribuye al desarrollo de la competencia pedagógica del alumnado en su proceso formativo. En tal sentido, debe existir una estrecha correspondencia entre los estudios lingüísticos y la Didáctica con el fin de capacitar a los estudiantes acerca de los métodos, las técnicas, los procedimientos y las estrategias que permiten enseñar el sistema lingüístico del español.

Se aprecia que, en el proceso de formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Letras, se accede generalmente con una escasa práctica pre-profesional sobre este modo de actuación, cuya pertinencia social emerge de la im-

perante necesidad de preparar docentes que unidos a sus conocimientos lingüísticos del español también dominen aspectos de la Didáctica de ELE para ofrecer una enseñanza con eficiencia y calidad en la realidad educativa u otros contextos. El objetivo esencial de la universidad es garantizar que los profesionales egresados de sus aulas cuenten con la adecuada preparación para enfrentar los retos crecientes que impone el actual desarrollo científico-técnico.

1 La práctica reflexiva como instrumento de formación en ELE

La formación docente implica el desarrollo de la práctica profesional de la enseñanza como alternativa de aprendizaje constante e integración de experiencias. Al respecto, Sánchez (2007) plantea:

El desarrollo de una cultura profesional tiene que ver en el profesorado con los conocimientos existentes y la concepción o función docente, con las orientaciones conceptuales de su función, con la formación inicial, con el status y las condiciones de trabajo, con la formación permanente, con la evaluación a la que se somete su trabajo, y con otros procesos paralelos que afectan igualmente al desarrollo de la cultura profesional del profesorado y, consecuentemente, al proceso de innovación y cambio educativo (SÁNCHEZ, 2007, p. 18).

Por consiguiente, la formación del futuro docente de ELE requiere la retroalimentación y actualización de las prácticas, los métodos y los enfoques en correspondencia con sus conocimientos, creencias, habilidades y actitudes para garantizar un apropiado desarrollo profesional. El proceso formativo debe contribuir a la corrección de prácticas educativas, en tanto se concibe como actividad profesional de construcción y reconstrucción de conocimientos y habilidades pedagógicas, a través de métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que posibiliten a los sujetos la interacción efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello implica, entonces, que el docente se convierta en un profesional estratégico, capaz de reflexionar sobre su teoría y práctica, de tomar decisiones oportunas y dar respuestas adecuadas a situaciones educativas impredecibles que emerjan del contexto (TARDO FERNÁNDEZ, 2013).

A ello se une la necesidad de que la formación inicial del profesor de español como lengua extranjera transite en un proceso de reconocimiento, internalización, valoración crítica y reconstrucción creadora de sus conocimientos y experiencias didácticas, así como concebir dicho proceso en el vínculo indisoluble del estudio y el trabajo, lo cual facilita al futuro docente interactuar con los contextos de actuación

profesional y buscar soluciones creativas que permitan resolver los problemas que le impone la dinámica social y educativa. Se adopta el criterio de Pastor (1998) en torno a uno de los objetivos en los que debe centrarse el diseño de asignaturas que orienten el currículo del alumno a una futura especialización en la formación inicial:

Capacitar al alumno como futuro profesor de español como lengua extranjera, atendiendo a las cuestiones teóricas y prácticas que conciernen a este tipo de enseñanza, familiarizándole con el marco institucional en que podrán desarrollar su labor educativa y facilitándole unas prácticas docentes tutorizadas (PASTOR, 1998, p. 5).

Esas prácticas comprenden la retroalimentación de experiencias por parte de alumnos y profesores de ELE en un proceso formativo dinámico de observación, análisis, autodescubrimiento y reflexión crítica sobre los conocimientos, las habilidades y actitudes que construyen y enriquecen sistémicamente la competencia docente, profesional y pedagógica. De acuerdo con Peris (2009), los tres aspectos claves del perfil del docente se vinculan con la formación previa, su actuación en el aula y su personalidad. La primera está relacionada con la reflexión sobre sus creencias del sistema lingüístico y cómo se aprende, el conocimiento de disciplinas como la sociolingüística, el análisis del discurso o las teorías sobre adquisición de lenguas. La segunda se corresponde con la capacidad del profesor para negociar objetivos y procedimientos, analizar las necesidades de los aprendices y aplicar los recursos apropiados. Finalmente, la tercera comprende sus actitudes hacia los individuos, el grupo y la cultura a la que pertenecen.

Puede apreciarse que los conocimientos se vinculan con la formación previa señalada por Peris (2009), así como las habilidades con la actuación en el aula y las actitudes con la personalidad del docente. Por ende, primeramente, los conocimientos consisten no solo en los saberes sobre el sistema formal del español, la cultura y sociedad hispana, las características del contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje como distintos factores educativos, variables individuales, sociales, culturales y necesidades concretas, sino también los métodos y enfoques de la enseñanza, el desarrollo curricular, la gramática pedagógica y algunos conocimientos de psicología y pedagogía. En segundo lugar, las habilidades son entendidas como las capacidades relacionadas con la práctica profesional o tareas del profesor dentro y fuera de la sala de clase, tales como habilidades docentes (técnicas de gestión del aula, planificación y evaluación), destrezas de comunicación (desarrollo de habilidades para transmitir conocimientos, destrezas profesionales), habilidades interculturales (desarrollo de habilidades como mediador intercultural con alumnos de diferentes lenguas y culturas). Por último,

las actitudes están relacionadas con los alumnos, los demás profesionales y la institución docente (PIZARRO, 2013).

En este orden, se asume que la formación docente en ELE exige la aproximación de la formación pedagógica y la formación didáctica especializada en la enseñanza del español como lengua extranjera que tenga en cuenta la reconstrucción de conocimientos, habilidades y actitudes según la realidad del futuro profesor. De la interrelación de estos factores, se deriva el desarrollo de la competencia docente para una adecuada actuación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (VERDÍA, 2011).

Por consiguiente, urge que los estudiantes y profesores formadores de docentes se profundicen en las tendencias teórico-metodológicas contemporáneas de la enseñanza del español como lengua extranjera, con el fin de realizar investigaciones en trabajos de curso, tesis de pregrado y posgrado, a partir de la interpretación y solución de determinados problemas científico-metodológicos que surgen en la práctica docente, mediante la aplicación integral de los conocimientos teórico-prácticos aprendidos, o sea, combinando la teoría y la práctica del qué y el cómo se enseña la lengua española (SIMÓN, 2019).

En esa línea, Abio (2013) indica que la preparación de instrumentos que faciliten la práctica de los docentes formadores y permitan la observación de clases en la formación inicial de los profesores de lengua en los cursos de Licenciatura en Letras de Brasil, para promover la reflexión y su desarrollo profesional, resulta un desafío. Se coincide con ese autor en torno a que la observación de clases, el registro, la reflexión y discusión de los datos recogidos juntos con otros estudiantes y el formador son igualmente una forma de aprender a ser profesor.

Consecuentemente, esa interrelación entre la praxis y la teoría evidencia los planteamientos metodológicos del enfoque constructivista del aprendizaje basado en la teoría sociocultural de Lev Vigotsky, del cual surge el concepto de práctica reflexiva que incide en la orientación de un nuevo modelo de profesor como investigador (PIZARRO, 2013). En relación con este concepto, Esteve (2004) expresa que

el conocimiento sobre la práctica docente debe ser un conocimiento creado por el mismo sujeto en formación y no un conocimiento creado con anterioridad por terceros y transmitido por ellos. Es decir, el estudiante que se forma lo hace dando significado a unos contenidos, y no recibiendo unos contenidos ya impregnados de significado (ESTEVE, 2004, p. 10).

Distintos estudios acentúan la importancia de la práctica reflexiva en el proceso de formación de profesores de español como lengua extranjera (ESTEVE,

2004; PÉREZ DE OBANOS, 2009; ABIO, 2013; BARRIEL; RIVERO, 2015; RUBIO, M.; RUBIO R.; SINGER, 2018). El modelo formativo basado en la práctica reflexiva crítica implica proporcionar el acceso a los contenidos teóricos adecuados a partir de las necesidades que surjan de la práctica y de la observación, iniciar al docente en la aplicación de instrumentos para auto-observarse o co-observarse, no en términos de evaluación, sino en términos de desarrollo profesional, y fomentar procesos grupales de autoformación individual y colectivo. Por tanto, dicho proceso se caracteriza por la observación e interpretación de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, a partir del empleo de técnicas adecuadas para cada situación en las aulas por parte de los mismos docentes con el propósito de indagar en la comprensión de su tarea que es, en sí misma, la propia práctica docente entendida también como “proceso de aprendizaje (en este caso, el proceso de formación)” (ESTEVE, 2004).

El quehacer crítico reflexivo del docente en formación y del formador de ELE se entiende como la capacidad de observar el proceso de enseñanza-aprendizaje para comprender las dificultades que surgen en el mismo y elaborar estrategias que posibiliten su mejora desde la ejecución de iniciativas apropiadas al contexto de actuación profesional. Se trata de orientar el proceso formativo del futuro profesor desde la indagación como actitud, en tanto deviene procedimiento para el conocimiento y la reformulación de la práctica para el desarrollo de la enseñanza. Como bien señala Pérez (2013, p. 60):

[...] la “indagación como actitud” facilita al profesorado la posibilidad de posicionarse ante los posibles dilemas que le van a surgir en el desempeño de su función docente ante un mundo cambiante: reformas educativas auspiciadas por planteamientos políticos, cambios constantes en la relevancia de los contenidos que integran el saber vigente, conocimiento y adecuación a los nuevos modelos y métodos didácticos, o inicio de posibles procesos de deconstrucción de sus creencias previas, que pueden ser obstáculo para entender los actuales enfoques de la enseñanza.

En tal sentido, se comparte también el criterio de Sánchez (2007) acerca de la utilización de diferentes métodos y la adaptación del estilo de enseñanza al momento y contexto particular por parte de profesores pedagógicamente formados, dinámicos y activos, sin miedo a innovar y a investigar sobre su propia acción. Para ello, resulta conveniente la interpretación flexible y creativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte del futuro docente y del formador, como sujetos portadores de conocimientos, habilidades, creencias y actitudes en su actividad formativa. La propuesta de práctica reflexiva en el proceso formativo

del futuro docente de ELE resignifica la interacción entre este y el formador experto, a partir de la movilización de las concepciones que ambos poseen acerca de los diferentes aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje de una lengua, para el análisis de la experiencia propia o ajena con el fin de transformar creencias, actitudes, concepciones y saberes (RUBIO, M.; RUBIO, R.; SINGER, 2018).

La metodología denominada *self-study* constituye una propuesta válida para el proceso constante de práctica reflexiva crítica, mediante la cual los formadores de docentes construyen el conocimiento profesional de su praxis como medio importante para una mejor comprensión y optimización del nexo entre la enseñanza y el aprendizaje sobre la enseñanza (BERRY, 2007; RITTER; BULLOCK, 2011 *apud* HIRMAS; BLANCO, 2016). En este orden, se asume que, con el propósito de superar las creencias del profesor técnico competente, para dar paso a la concepción del docente práctico reflexivo, es necesaria la adopción de un modelo que dé cuenta de la reflexión como alternativa para el desarrollo personal y profesional, tanto del formador experto como del futuro docente de ELE.

Uno de los principales aportes de la investigación del *self-study* es el rol del amigo crítico, el cual coloca a los sujetos involucrados en el proceso formativo en una relación constructiva de ayuda mutua, colaboración y empatía, en el desarrollo del conocimiento sobre la disciplina de la enseñanza y también contribuye a perfeccionar la práctica docente (SAMARAS, 2011 *apud* MENA; RUSSELL, 2016). El amigo crítico, entonces, deviene en la persona de confianza que hace preguntas desafiantes, analiza y entrega datos para ser examinados con otros lentes y valora el trabajo de una persona como un amigo, por tanto, también entrega apoyo y mantiene un tono constructivo (COSTA; KALLICK, 1993; LOUGHRAN; NORTHFIELD, 1996 *apud* SCHUCK; RUSSELL, 2016).

La comunicación que se establece entre el formador y el profesor en formación debe centrarse en el acuerdo de las vías de indagación sobre la propia práctica de ELE, al ser “un par, un legítimo otro, que desde una perspectiva distinta aporta de forma complementaria sus experiencias e interpretaciones del material que le es expuesto [...]” (CASTRO, 2016, p. 22). El fomento de la colaboración mediante el diálogo constructivo entre dichos participantes del proceso formativo supone el análisis, la interpretación y demostración de los conocimientos y las experiencias para una posterior reflexión sobre la práctica, evaluación y reestructuración de conocimientos, habilidades y actitudes. Por tales razones, la enseñanza y el aprendizaje reflexivo crítico mediante el *self-study* resulta una interacción entre los sujetos en torno a la acción docente desarrollada en el marco

de la clase de ELE como el espacio que facilita la toma consciente de decisiones oportunas antes, durante y luego del proceso formativo.

2 Metodología

Se emplean como métodos el análisis-síntesis y la revisión de la literatura científica especializada para sintetizar los principales referentes teóricos sobre la práctica reflexiva en la formación del docente de español como lengua extranjera a partir de la metodología del *self-study* y el uso del portafolio como instrumento de evaluación. Se realiza un estudio exploratorio empírico-descriptivo con el propósito de valorar el comportamiento externo del proceso formativo del futuro profesor de ELE y cómo el formador puede favorecer dicho proceso en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Letras de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente mediante la metodología del *self-study*.

Para ello se propone un diagnóstico del estado actual de la formación inicial de profesores de español como lengua extranjera de dicha especialidad humanística, antes de enfrentar la práctica profesional. El diagnóstico tuvo en cuenta tres técnicas: la revisión de la literatura científica sobre el tema, la auto-observación de los autores de la investigación de su propia práctica en la formación de profesionales de lenguas extranjeras y Letras, y la entrevista no estructurada a colegas de la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera del Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras en la Universidad de Oriente. Se selecciona a los docentes como muestra representativa no probabilística del proceso de formación del profesorado de ELE, quienes cuentan con una amplia experiencia y sólida formación científico-académica en este campo, en particular a estudiantes no hispanohablantes que se encuentran inmersos en el medio lingüístico y cultural cubano debido a cuestiones académicas, laborales o familiares.

Se busca reconocer los vacíos en el orden teórico y práctico que se presentan en este objeto de estudio. A partir de la determinación de dichas deficiencias, se propone una alternativa didáctica para mejorar la actuación profesional de estos discentes en su posterior desempeño en el ámbito laboral.

Es menester señalar que la información obtenida, analizada desde un enfoque cualitativo, se considera de gran validez científica, ya que los criterios de los docentes de ELE expresan sus vivencias, creencias y valores, lo cual posibilita comprender las peculiaridades del objeto investigado desde la perspectiva de los

sujetos implicados. La guía de la entrevista fue concebida con un alto grado de flexibilidad, lo cual le permite al entrevistado una mayor libertad para comunicar las ideas, los juicios y las críticas a la temática tratada.

La utilización de estas técnicas se opera bajo el principio de contextualización de los datos, ya que estos describen las relaciones tal y como ocurren en los contextos en los que se observan, lo cual no niega la generalización de las evidencias, previa comparación con los resultados de investigaciones similares. Se siguen como indicadores: revelar cómo se sistematiza la práctica reflexiva sobre la experiencia de enseñar a enseñar a los futuros docentes de ELE; constatar cómo se desarrolla el proceso de reflexión crítica entre el futuro docente y el profesor experto sobre su actuación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Se propone una guía de entrevista como técnica de recogida y análisis de información que posibilita registrar si el docente implementa un enfoque reflexivo en el proceso de formación inicial de profesores de español como lengua extranjera.

La guía toma en consideración tres interrogantes clave que sintetizan el objetivo de la investigación.

Guía de la entrevista

¿Qué enfoque formativo y metodología usted utiliza para el proceso de enseñar a enseñar el español como lengua extranjera a los futuros docentes?

¿Cómo valora el registro de datos y la retroalimentación con otros formadores y futuros docentes, para socializar los logros y las limitaciones del proceso formativo del profesorado de ELE?

¿Cuáles documentos emplea el docente para identificar sus debilidades y fortalezas y planificar mejoras en el proceso de formación de docentes de ELE?

Las entrevistas se realizaron de modo grupal en forma de taller científico-metodológico, el cual es una modalidad de trabajo del profesorado en Cuba, dirigido por el jefe de la disciplina o por docentes de amplia experiencia y elevada maestría científico-pedagógica. Su objetivo radica en la discusión acerca de una problemática relacionada con una investigación pedagógica en curso y sobre la cual los docentes presentan experiencias relacionadas con la misma (CUBA, 2018).

El desarrollo del taller dio lugar a un debate en torno a esta temática y en el cual se evidenció el interés que el tema suscita en el colectivo docente. Los puntos de vista convergentes y divergentes de la información aportada fueron

clasificados en actas y organizados. Se tomaron solo aquellas valoraciones consideradas clave para el desarrollo de la investigación y se desecharon opiniones fortuitas y triviales. Se aplicó el principio de la triangulación (COHEN; MANION; MORRISON, 2007), con la finalidad de recoger y analizar datos desde tres perspectivas para contrastarlos entre sí, lo cual otorga un mayor nivel de confianza a los resultados de la investigación.

3 Resultados

De manera general, se pudo constatar en las entrevistas y en la auto-observación sobre el proceso de formación de futuros docentes de ELE que existen insuficiencias en la metodología adoptada por los educadores para formar profesores noveles que se revelan en:

- a) Escaso reconocimiento de las potencialidades de métodos reflexivos basados en el ejercicio de la profesión y las vivencias del aula, para enfrentar las dificultades e incertidumbres propias del proceso de formación inicial de profesores de ELE.
- b) Registro poco sistemático de las actividades docentes, exitosas o no, mediante la aplicación de instrumentos que generen nuevos análisis, enfoques, críticas y evaluación sobre la validez de la práctica docente, lo cual incide en la actuación pedagógica del egresado en el contexto universitario.
- c) Limitada correlación del componente crítico valorativo, enfocado en una visión reflexiva de su desempeño profesional como docente de ELE, con el componente cognoscitivo sobre las ciencias lingüísticas y la didáctica de las lenguas extranjeras, lo que dificulta la formación del alumnado de la carrera de Letras de la Universidad de Oriente.

En correspondencia, esas manifestaciones permiten determinar una insuficiente aplicación de la práctica reflexiva interactiva y la socialización de experiencias sobre la didáctica del español como lengua extranjera, por parte de los profesores del colectivo de ELE de la Facultad de Lenguas Extranjeras y los estudiantes de Letras de la Facultad de Humanidades, en la Universidad de Oriente. Ello limita la formación docente en ese modo de actuación, de acuerdo con las

demandas sociales y las propias necesidades de los sujetos implicados.

En la literatura consultada existe un amplio consenso entre los autores en relación con las fisuras que presenta el proceso formativo de profesionales de ELE, en particular en la formación inicial del estudiante de la carrera de Letras, alumnado que no reconoce cuáles instrumentos resultarían más útiles para realizar una valoración de su actuación profesional para investigar, incidir y sistematizar sobre su práctica docente cotidiana.

Esa necesaria interacción formador-profesor en formación aún no se logra en la disciplina ELE de la Universidad de Oriente. Son escasas, por no decir nulas, las acciones encaminadas con tal propósito, pues hasta la fecha no se evidencia un acercamiento patente y sistemático del colectivo docente de la carrera de Letras con el colectivo de la disciplina ELE y viceversa, que posibilite la formación de profesionales de esa especialidad, su sostenibilidad y el necesario relevo generacional del claustro de español como lengua extranjera. Consecuentemente, es una prioridad que estudiantes de Letras y profesores de ELE compartan en un ambiente distendido y de confianza las experiencias derivadas de sus praxis, las dificultades, aciertos y desaciertos de ambos en la generación de conocimiento pedagógico e interdisciplinario, asociado al proceso de formación docente. Con ese objetivo, se considera primordial el uso de un recurso metodológico que funcione como mediador para desarrollar las prácticas formativas desde un enfoque de indagación.

La trascendencia de técnicas como la observación de clases, anotaciones *in situ* sobre los fenómenos y las prácticas observadas, recogida sistemática de datos, revisión y análisis de documentos docentes, como las carpetas metodológicas de la disciplina e informes de visitas a clase, en correspondencia con los conocimientos teórico-prácticos de la didáctica de ELE y otras disciplinas científicas relacionadas, favorecen tanto al formador experto como al estudiante futuro profesor de ELE para propiciar la reflexión crítica sobre el desempeño de ambos sujetos en una dinámica participativa, colaborativa y de ayuda mutua.

Las limitaciones diagnosticadas develan la necesidad del uso del portafolio como un instrumento didáctico efectivo para mejorar la actuación docente de los profesores del colectivo de ELE y los estudiantes de Letras en la Universidad de Oriente, durante la formación docente vinculada con la metodología del *self-study*. El portafolio como instrumento de evaluación se concibe como un documento interactivo que permite a formadores y profesores en formación inicial, registrar conjuntamente los datos provenientes de la práctica docente reflexiva

para modelarla.

Por un lado, el educador experto registra en su portafolio los métodos, las técnicas, estrategias de enseñanza, actividades de clase que implementa en su accionar cotidiano; por otro, el profesor en formación acude a ese instrumento en momentos de dudas o incertidumbre, toma decisiones sobre la pertinencia de los procedimientos aplicados para incidir sobre su propia práctica, comparte con el formador sus aciertos y desaciertos, y juntos, proponen la modificación de las insuficiencias detectadas con la finalidad de elaborar estrategias de cambio.

En tal sentido, el portafolio brinda la oportunidad de socializar y contextualizar experiencias sobre la didáctica del español como lengua extranjera entre docentes de ELE de la institución universitaria y otros centros educativos. Así, permite el acceso al conocimiento teórico-práctico sistematizado, la reflexión crítica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina y la perdurabilidad de los enfoques metodológicos aplicados para la indagación por futuros docentes en su formación inicial.

El portafolio reflexivo del formador de ELE y el estudiante de Letras puede conformarse a partir de distintos métodos o técnicas de recogida de datos, como la observación participante, el análisis-síntesis, las entrevistas, las grabaciones de clases, la investigación en la acción, los cuestionarios, las encuestas, entre otros. La observación de clases impartidas por profesores de la disciplina con una vasta experiencia resulta una técnica adecuada para la valoración del proceso de análisis de retroalimentación continua en el que participan el docente experto y el futuro profesor de ELE en formación inicial de la especialidad de Letras, considerados también investigadores, a partir de la práctica reflexiva individual y conjunta. Ello posibilita cambiar sus modos de aprender, enseñar y evaluar de manera consciente lo que realmente funciona en su práctica profesional.

Consideraciones finales

El estudio realizado constituye un soporte para implementar la reflexión sistemática sobre las experiencias de enseñanza en el proceso formativo de los futuros docentes de ELE en la institución mencionada. La interacción del formador y el futuro docente deviene proceso dinámico, permanente y ligado a la praxis en el aula, que transforma el ejercicio de mediación didáctica entre un sujeto que quiere aprender a enseñar y el que posee la experiencia para enseñar.

Aunque la investigación se contextualice en el entorno sociocultural de la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba, los resultados obtenidos pueden

ser generalizables a otros contextos educativos ante los cambios actuales de la educación superior. No se pretende ofrecer una solución definitiva a las insuficiencias declaradas, sino establecer un punto de partida que promueva futuras investigaciones sobre la temática, dado que aún son incipientes las fuentes que profundizan en este objeto de estudio.

La sistematización realizada acerca de la aplicación de la práctica reflexiva para la formación docente en la enseñanza de ELE mediante la utilización del portafolio asociado al *self-study* permite destacar que la dinámica de ese proceso implica el desarrollo de distintos procedimientos, como la recogida de datos, para el cual es necesario una planificación, acción y observación. El análisis de esos datos posibilita la reflexión sobre la acción docente y la toma consciente de decisiones para propiciar su transformación.

A nuestro juicio, la principal ventaja del portafolio radica en la articulación coherente de la metodología del *self-study* y la práctica reflexiva para evaluar el desarrollo profesional del claustro de ELE. La propuesta investigativa resulta una perspectiva de cambio de lo que ha de ser la práctica pre-profesional del estudiante de la carrera de Letras de la Universidad de Oriente en su formación inicial. La labor docente del formador del colectivo de la disciplina en dicho centro debe proveer su propia práctica como el espacio idóneo para la investigación y la creación del portafolio, con el fin de mejorar la calidad del proceso formativo, en este caso, el inicial y el continuo.

De esa manera, se reconoce la necesidad de promover acciones curriculares encaminadas a la formación de una competencia docente del alumnado de Letras, como es la inclusión de tareas de práctica pre-profesional en el colectivo de español como lengua extranjera en el Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la institución, en forma de planificación entre facultades que contemple la observación de las clases de ELE impartidas por profesores de esa disciplina. Por consiguiente, revela su actualidad en función del desarrollo de un egresado más competente en este modo de actuación profesional, según las exigencias y demandas del mercado laboral contemporáneo.

Referências

AMORIM, A. G. P. Ambiente Virtual de Aprendizagem – Moodle: Possibilidades de autoria, gestão
ABIO, G. Incidentes críticos (significativos) y rejillas de observación como apoyo para la obser-

vacación de clases y reflexión de profesores de lengua española en formación. *In: Actas del XXI Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes. El profesor de ELE en Brasil*, p. 107-127, 2013. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/brasil/dms/consejeriasexteriores/brasil/2013/publicaciones/xxiseminario.pdf>. Acceso el: 05 sept. 2020.

ANDRADE NETA, N. F. ¡El español era tan fácil y ahora se ha vuelto tan difícil! Un estudio sobre las motivaciones de profesores de ELE en formación y egresados para la elección de Letras con Español. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, n. 1, 2013. Disponible en: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21825/21825.PDFXXvmi=>. Acceso el: 10 sept. 2020.

BARRIEL GUEVARA, M. A.; RIVERO CRUZ, L. La formación permanente de los profesores de español como segunda lengua en el territorio santiaguero. *Didascalía*, v. 6, n. 4, p. 23-32, 2015.

BARROS GARCÍA, P. La enseñanza de español y la formación del docente de español como lengua extranjera. *Porta Linguarum*, n. 4, p. 121-134, jun./2005. Disponible en: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero4/barros.pdf. Acceso el: 05 sept. 2020.

CASTRO, A. Comentario. *In: RUSSELL, T.; FUENTEALBA, R.; HIRMAS, C. (comp.). Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study*. Santiago de Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI, 2016. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/304750117_FORMADORES_DE_FORMADORES_Descubriendo_la_propia_voz_a_traves_del_Self_-_Study. Acceso el: 07 sept. 2020.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. *Research Methods in Education*. New York: Routledge, 2007.

CUBA. Ministerio de Educación Superior (MES). *Reglamento del trabajo docente metodológico*. La Habana, Cuba: MES, 2018.

ESTEVE, O. Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de lenguas: hacia el «aprendizaje reflexivo» o «aprender a través de la práctica». *In: Actas de las Jornadas Didácticas del Español y Alemán como Lenguas Extranjeras del Instituto Cervantes de Bremen*, p. 8-21, 2004. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/02_esteve.pdf. Acceso el: 03 sept. 2020.

HIRMAS, C.; BLANCO, R. Introducción. *In: RUSSELL, T.; FUENTEALBA, R.; HIRMAS, C. (comp.). Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study*. Santiago de Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI, 2016. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/304750117_FORMADORES_DE_FORMADORES_Descubriendo_la_propia_voz_a_traves_del_Self_-_Study. Acceso el: 07 sept. 2020.

MENA, J. J.; RUSSELL, T. El *self-study* como forma de investigación en la formación del profesorado: Un análisis de contenido de los trabajos presentados en el X Congreso Internacional sobre Self-Study S-STEP de 2014. *In: RUSSELL, T.; FUENTEALBA, R.; HIRMAS, C. (comp.). Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study*. Santiago de Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI, 2016. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/304750117_FORMADORES_DE_FORMADORES_Descubriendo_la_propia_voz_a_traves_del_Self_-_Study. Acceso el: 07 sept. 2020.

PASTOR CESTEROS, S. Situación actual de la formación del profesorado de segundas lenguas: el español como lengua extranjera. *ASELE, Actas IX*, 1998. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0258.pdf. Acceso el: 08 sept. 2020.

PÉREZ DE OBANOS, G. La competencia docente y el desarrollo profesional: hacia un enfoque reflexivo en la enseñanza de ELE. *marcoELE*, Suplemento, n. 9, 2009. Disponible en: <https://marcoele.com/suplementos/v-enbrape/>. Acceso el: 03 sept. 2020.

PÉREZ FERRA, M. La actitud indagadora del profesor: un proceso para desarrollar competencias en los docentes. **Profesorado**: revista de curriculum y formación del profesorado, v. 17, n. 3, p. 58-72, 2013. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART2.pdf>. Acceso el: 08 sept. 2020.

PERIS, Ernesto Martín. El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias. **marcoELE**, Monográficos, n. 8, p. 167-180, 2009. Disponible en: http://www.marcoele.com/descargas/expolingua1993_martin1.pdf. Acceso el: 03 sept. 2020.

PIZARRO, M. Nuevas tareas para el profesor de español como lengua extranjera: la reflexión sobre su concepción de la enseñanza. **Porta Linguarum**, n. 19, p. 165-178, enero/2013. Disponible en: <http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL.../11%20%20Mercedes%20Pizarro.pdf>. Acceso el: 10 sept. 2020.

RUBIO, M.; RUBIO, R.; SINGER, N. Reflexiones sobre una propuesta formativa de profesores de Español como Lengua Extranjera (ELE) en Chile. **Literatura y Lingüística**, n. 38, p. 297-319, 2018. Disponible en: <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/lyl/article/view/1638/1507>. Acceso el: 8 sept. 2020.

SÁNCHEZ, María Martín. El profesor de E/LE: personalidad, motivación y eficacia. **Ogigia: revista electrónica de estudios hispánicos**, n.1, p. 17-30, enero/2007. Disponible en: <http://www.ogigia.es>. Acceso el: 05 sept. 2020.

SCHUCK, S.; RUSSELL, T. *Self-Study*, Amistad crítica y las complejidades en la formación de profesores. In: RUSSELL, T.; FUENTEALBA, R.; HIRMAS, C. (comp.) **Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study**. Santiago de Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI, 2016. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/304750117_FORMADORES_DE_FORMADORES_Descubriendo_la_propia_voz_a_traves_del_Self_-_Study. Acceso el: 07 sept. 2020.

SIMÓN, Y. V. La formación lingüodidáctica del estudiante de Letras para su desempeño docente en la enseñanza del español como lengua extranjera. **Convocación**: revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa, n. 41, p. 33-42, 2019.

TARDO FERNÁNDEZ, Y. La formación del docente universitario: su esencia sociopedagógica desde una perspectiva estratégica. **Santiago**, n. 131, p. 544-557, 2013. Disponible en: <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/105>. Acceso el: 05 sept. 2020.

VERDÍA, E. De la adquisición del conocimiento al desarrollo de la competencia docente: profesionalización de los profesores de ELE. In: **Actas II Encuentros Comillas**, 2011. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/48200528/IIEncuentros-Comillas-Nov-2010-DEFscribd>. Acceso el: 08 sept. 2020.

Sobre os autores

Yessy Villavicencio Simón - Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) por la Universidad de Oriente (UO), Santiago de Cuba. Doctoranda en el Programa de Posgraduación en Letras: Enseñanza de Lengua y Literatura (PPGL) por la Universidad Federal de Tocantins (UFT), Campus de Araguaína, Tocantins, Brasil. E-mail: villavicencioys69@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5423747987970781>; OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-9006-7775>.

Lizandra Rivero Cruz - Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera

(ELE) por la Universidad de Oriente (UO), Santiago de Cuba. Doctoranda en el Programa de doctorado en Ciencias de la Educación por el CEPED “Manuel F. Gran” por la UO. Profesora Auxiliar de la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Oriente. E-mail: lizandra@uo.edu.cu; OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-6373-2338>.

Ivan Gabriel Grajales Melian - Doctor en Ciencias Literarias por la Universidad de Oriente (UO), Cuba. E-mail: melian.ivan77@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5203896222005684> OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-4163-112X>.