

PRAXEOLOGÍA: CONCRECIÓN DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA REFLEXIVA DEL INGLÉS

PRAXEOLOGÍA: CONCRECIÓN EN LA ENSEÑANZA REFLEXIVA DEL INGLÉS

AUTOR: Yesser Antonio Alcedo Salamanca¹.

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: yeseralacedo@gmail.com.

Fecha de recepción: 12-06-2018

Fecha de aceptación: 16-12-2018

RESUMEN

Los objetivos del estudio fueron: caracterizar la praxis pedagógica de los docentes en la enseñanza reflexiva del inglés, develar los códigos onto-epistemológicos subyacentes en la enseñanza reflexiva del inglés en una escuela primaria de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela durante el años escolar 2016-2017. De naturaleza cualitativa, enmarcado en el método etnográfico, participaron dos pasantes de inglés, dos docentes asesores y dos estudiantes. Como instrumentos de recolección de la información se utilizó notas de campo, el guión de entrevista semi-estructurado y diarios reflexivos, los hallazgos se analizan dialécticamente con el método inductivo de comparación constante. Se concluye que: existen variables intervinientes como el tiempo, la multiplicidad de roles docentes, ausencia del trabajo colaborativos y espacios destinados a la formación docentes que en suma, interfieren en la enseñanza reflexiva del inglés.

PALABRAS CLAVE: Praxeología, Praxis pedagógica, Enseñanza reflexiva, Inglés.

PRAXEOLOGY: CONCRETION OF PEDAGOGICAL PRAXIS IN THE REFLECTIVE TEACHING OF ENGLISH

ABSTRACT

The objectives of the study were: to characterize the pedagogical practice of teachers in the reflective teaching of English, to reveal the underlying onto-epistemological codes in reflective English teaching in a primary school in San Cristóbal, Táchira state, Venezuela during the school years 2016-2017. Qualitative nature, framed in the ethnographic method, involved two English interns, two advisory teachers and two students. As information collection instruments, field notes, the semi-structured interview script and reflective diaries were used, the findings are analyzed dialectically with the inductive

¹ Yesser Antonio Alcedo Salamanca, yeseralacedo@gmail.com. Profesor Asociado, adscrito al Departamento de Pedagogía Área de Formación y Práctica Docente. Universidad de Los Andes ULA “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez” Táchira-Venezuela. Doctor en Educación UPEL-IPRGR. Línea de Investigación: Procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación lúdicos del inglés.

method of constant comparison. It is concluded that: there are intervening variables such as time, multiplicity of teaching roles, absence of collaborative work and spaces for teacher training that, in short, interfere in the development of reflective English teaching.

KEYWORDS: Praxeology, pedagogical praxis, reflective teaching, english.

INTRODUCCIÓN

Toda acción humana, por trivial que parezca debe derivar pues, la indisoluble relación individuo-mundo así lo amerita, contextualizándose a las condiciones exigidas por la naturaleza humana y la sociedad, por ello, se dice que es necesario hacer uso coherente de lo que se considera en el plano filosófico como Praxeología, al respecto Vox (2014, p.1519), la conceptualiza como la:

Corriente filosófica que estudia la acción humana como manifestación intersubjetiva de reflexión sobre hechos y cosas, utilizada por primera vez por el filósofo, físico y teólogo Alemán Clemens Timpler en el año (1608), del que se popularizara como aquella acción metódica que indaga y cuestiona reflexivamente los modos de actuar del hombre racional.

Entonces, esta corriente filosófica, se encarga del estudio de las maneras particulares como los hombres accionan su racionalidad, haciéndola evidente en el contexto inmediato, es decir, estudia la práctica como referente encargado del análisis reflexivo de los comportamientos que son observables en la realidad, un ejemplo de ello podría ser la manera cómo actúa el hombre en una situación laboral en la que experimenta presión, analizando los hechos, para situarlos en un escenario y reflexionarlos, procediendo a hacer los ajustes pertinentes y tome consciencia de su actuación. Implica, así pensamiento crítico- acción como prerrequisito para consolidar la reflexión.

En efecto, la praxeología es una corriente filosófica fundamentada sobre la base del discurso reflexivo y critico trascendental cimentado sobre la práctica del hombre, cuya acción sensata (*doxa-praxis*) es entendida como un campo de conocimiento digno de estudiar, al que se le debería atribuir especial atención en la educación continua del hombre, como máxima expresión de su desarrollo integral, porque versa sobre las acciones humanas y que a partir de sus asociaciones integra la experiencia de los sujetos en la construcción de su propio proceso formativo, a partir de lo vivido cotidianamente o, del comportamiento manifiesto, que debe estar validado epistemológica, ontológica y axiológicamente por la experiencia como base de la construcción de todo conocimiento.

Sobre la base de lo anterior, es común escuchar en todas las disciplinas científicas, la necesidad de reflexionar sobre la importancia del binomio praxeología-praxis, situación que también se hace eco en el fenómeno educativo y, especialmente por trabajarse con seres humanos, la praxis

adquiere una manifestación intersubjetiva necesaria en los educadores, quienes usualmente deben reflexionar en aras de generar un profundo impacto en la sociedad, denotándose con ello, el carácter sociocrítico y pedagógico de la compleja labor formadora a su cargo.

Al respecto conviene deslindar epistemológicamente que la praxeología es la ciencia, siendo la praxis, la realización práctica que en lo cotidiano permite materializar la praxeología, en otras palabras, la praxeología es la disciplina, el saber teórico en su dimensión gnoseológica mientras que la praxis, en su dimensión dinámica y diacrónica, es el resultado de la experiencia cotidiana del sujeto quien considera los principios de la praxeología, para dinamizarla en su accionar cotidiano como praxis. Éste última, se asume bajo la definición de Vasco, (1997,p.143) para quien: "La praxis, es una práctica pedagógica reflexionada, con la que se realizan transformaciones *in situ* de la práctica, la cual en mayor o menor grado se va convirtiendo en una praxis reflejada que llamamos "praxis pedagógica".

Por consiguiente, la praxis refiere al trabajo cotidiano del educador cuyo proceder ético, le demanda asumir procesos conscientes de revisión, examen, autoevaluación y que en suma, motiven su auto reflexión, en los que cuestione dialécticamente su propia acción, apoyándose en sentido dialógico en sus propios constructos referenciales, por lo que se sostiene que la praxis deviene de una reflexión en la acción. Asimismo, Vasco (op.cit, p.141) acota que "Solo los fracasos de las prácticas, llevan a la reflexión sobre ellas: nace la praxis". La praxis es una manifestación consciente-reflexiva que resulta del análisis crítico y exhaustivo de la práctica, entonces, la praxis es en su máxima configuración el resultado del diálogo autocritico y reflexión del educador sobre su propia práctica y, que se complementa en los aportes que desde la interdisciplinariedad, le hacen sus colegas a fin de convertirla en praxis pedagógica.

Entonces la praxis comporta una íntima singularidad axiológica y teleológica, porque refiere valores humanos intersubjetivos como el discernimiento, que permite diferenciar lo bueno de lo malo, asimismo, implica procesos ético-morales, tan necesarios para ejercer la docencia apegados a los principios de buen proceder y hacer de la labor educativa una acción edificante. En su perspectiva teleológica, persigue el propósito de consolidar la reflexión personal, hasta el punto que se convierta en un *habitus en el educador*, tal como lo denominó (Perrenaud, 2005). Una praxis pedagógica cotidiana, debe producir cambios, transformaciones derivadas del proceso dialéctico de reflexión e indagación intersubjetiva de todo cuanto sucede en el aula, es decir, implica ejercitar procesos cognitivos superiores como: explorar, definir, analizar, intervenir y decidir acciones futuras a concretar pero, en

caso de ser necesario se repite cíclicamente este espiral reflexivo (Chacón, 2008).

Sin embargo, en la mayoría de escuelas primaria venezolanas, el investigador en su rol del profesor Tutor/ Supervisor de la Práctica Profesional en la Carrera de Educación Mención: Idiomas Extranjeros Inglés y Francés en la Universidad de Los Andes Táchira (ULA), durante el acompañamiento pedagógico prolongado y persistente la fases de: a) observación, diagnóstico y sensibilización, b) desarrollo curricular e investigación aplicada, ha evidenciado en instituciones del municipio San Cristóbal en el estado Táchira, que un considerable número de Practicantes y sus profesores Asesores, parecen desconocer la importancia y consecuente utilidad de la praxis en la enseñanza del inglés observándose: ausencia de procesos reflexivos, motivado a la multiplicidad de roles y rutinas pedagógico-administrativas que deben cumplir a diario, algunas exigidas con cierta improvisación para el mismo día (Alcedo, 2017; Ramírez, 2014; Chacón, 2008).

De igual manera se ha evidenciado el tiempo limitado que impone el desarrollo de la acción docente en solitario, imposibilitando así el trabajo colaborativo interdisciplinario entre los docentes de aula, especialistas y coordinadores pedagógicos por lo cual, el diálogo formativo, los consejos, orientaciones e intercambio de experiencias como expresión de la reflexión pedagógica es ausente, a su vez, las particularidades de la dinámica socioeconómica y política de la nación, poco resultan estimulantes para el ejercicio de la labor docente lo cual, les genera cierta: desmotivación, monotonía, conformismo, apatía, falta de compromiso e indiferencia (Villasmil, 2016). Por último, prevalece la ausencia de comunidades de aprendizaje, jornadas, talleres y, círculos de investigación destinados a profundizar sobre la enseñanza reflexiva del inglés (Alcedo, 2013; Alcedo, Chacón, C y Chacón, M, 2012).

La suma de referidos indicios dejan al descubierto la crítica situación que enfrenta la enseñanza del inglés en educación primaria pues, en los centros escolares donde tiene lugar la práctica profesional de la Carrera de Idiomas Extranjeros, no se aprecia la estrecha relación que debería existir entre la enseñanza y, el aprendizaje con la praxis pedagógica, esta anacrónica disonancia no permite la armónica interacción de las intersubjetividades del educador y los alumnos.

La enseñanza, como actividad compleja susceptible de ser constantemente revisada se desarrolla en forma mecánica y con escasa reflexión (Alcedo; 2017). Así, prevalece en la mayoría de educadores el pensamiento rígido y poco flexible, distanciándolos de la reflexión que deberían hacer de su propia práctica. Por tal razón, Barbut (2009, p.99) reitera que la praxis pedagógica debería constituirse en un eje articulador que oriente:

...la interlocución y transformación de comunidades de aprendizaje, en una escuela, localidad comunal, o cualquier otro escenario social más amplio, de acuerdo con las posibilidades de intervención que se propongan las diferentes líneas o sublíneas de investigación, en proyectos de formación, desarrollo profesional y meta-reflexión de carácter general, como acción pedagógica contundente que promueva estados de consciencia crítica en los procesos de la recuperación del tejido social, en el ámbito escolar y comunitario.

Tal como señala autor, la praxis pedagógica es una actividad necesaria para acercar a los individuos a internalizar la importancia de reconocer que el docente es un ser humano tal vez con muchas debilidades pero, con la virtud particular de poder discernir, analizar y reflexionar, es precisamente ahí donde entra en juego el papel decisivo de la educación, como proceso dinámico intencional provista de reflexión, con la que se puede garantizar la transformación evolutiva del hombre. En toda acción educativa, debe estar presente la reflexión y, la autoevaluación crítica de lo que el docente hace en cualquier actividad, cuyo impacto redunde en lo que Barbut (2009, p.100) denomina "estados de consciencia crítica en los procesos de la recuperación del tejido social", resaltando con ello, su importancia en la enseñanza reflexiva del inglés.

Desde luego, la consolidación de la enseñanza reflexiva del inglés, exige al especialista: integrar la teoría y la práctica, asumirse como profesional inacabado cuya disposición de aprendizaje continuo le permita considerar los éxitos y fracasos derivados de su experiencia como referentes críticos para ser analizados dialécticamente logrando obtener nuevos conocimientos que enriquezcan su saber pedagógico y sean funcionales.

Cuando los docentes que enseñan lenguas, son conscientes de reflexionar su propia práctica, el clima pedagógico del aula y todos los procesos medicinales en ocurren en su interior, se transforman sustancialmente erigiéndose como innovadores y pertinentes, es decir, logran responder con claridad a las exigencias del contexto y sociedad (Giroux, 1990).

Así, la meta de alcanzar la transformación de la realidad sociocultural y formativa en determinado contexto, bien puede derivar del docente quien asumiéndose como práctico reflexivo, revise de manera autocrítica y constante las acciones, experiencias, aciertos, desaciertos de su práctica cuyos beneficios, lo estimulen a hacer de este ejercicio intelectual una actividad habitual para mejorar. El estudio tuvo como objetivos: caracterizar la praxis pedagógica de los docentes en la enseñanza reflexiva del inglés, develar los códigos onto-epistemológicos atribuidos por los docentes a la enseñanza reflexiva del inglés en primaria.

EL MÉTODO

La decisión de asumir la investigación cualitativa, se fundamentó en los señalamientos de Sandín (2003, p.32), que "se centra en aspectos de la vida escolar, en el estudio del profesorado, alumnado y sus relaciones, así como en la evaluación de innovaciones educativas", se trató de una labor intelectual que apoyándose en la observación sistemática de todo cuanto ocurre en la cotidianidad donde se desarrollaba la enseñanza del inglés en la educación primaria que, buscó descubrir el fenómeno desde su compleja inmediatez cuya comprensión, permitiera caracterizar el objeto de estudio a fin de articular una serie de reflexiones orientadoras para la mejora de la situación. Todo esto, para: responder a las exigencias de la sociedad y, desarrollar procesos socioformativos de calidad apoyándose en disquisiciones ideográficas de la dinámica educativa, el comportamiento de los participantes y su relación dinámica con el contexto.

La investigación se desarrolló bajo el método etnográfico, porque la praxis pedagógica en la enseñanza reflexiva del inglés en educación primaria es una realidad mutable e incierta perteneciente a la complejidad humana en sus formas de comunicación, interacción, pensamiento y vivencia cotidiana de los docentes y estudiantes exigen al investigador educativo, alzar minuciosamente las múltiples relaciones, intencionalidades, consecuencias de forma tal y como suceden en la cotidianidad de los participantes. Según Martínez (2012, p.40), el método etnográfico centra su interés en "observar las prácticas de los grupos humanos y poder participar en ellas para poder contrastar lo que la gente dice y lo que hace" es decir, examina la intersubjetividad, pensamiento, racionalidad, comportamiento tanto individual como colectivamente por lo cual, la escuela, el aula, los procesos mediacionales son dignos de analizarse desde la etnografía.

La investigación se realizó en San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela en las instalaciones de la ULA Táchira, universidad que ofrece la Carrera de Educación Mención: Idiomas Extranjeros Inglés y Francés. La Práctica Profesional IV: Pasantía Docente, se cursa en el 8º semestre. Los informante clave, se seleccionaron intencionalmente por tener conocimientos especiales sobre el objeto de estudio, disposición para colaborar y, habilidades comunicativas para aportar la información requerida (Martínez, 2012), a cada uno le fue asignado un código alfa numérico para, resguardar su identidad: dos docentes asesores quienes trabajaron con los pasantes (DA1-DA2), dos pasantes de la Práctica Profesional IV (PI1-PI2) y, dos niños cursantes del 6º grado de primaria (E1-E2). El estudio contó con dos contextos por lo cual, su desarrollo fue simultáneo el primero, se correspondió con los espacios socioformativos de la ULA, donde los pasantes asistían a compartir las reflexiones durante la experiencia. El segundo, fue la escuela seleccionada como centro de aplicación para la pasantía, siendo ésta en la que se observó sistemáticamente la enseñanza del inglés.

Respecto a las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, se utilizó la Observación Participante (OP), la técnica permitió analizar las directamente las particularidades del escenario de la investigación, se observó de manera recurrente y prolongada, este procedimiento permitió detallar las características más importantes del objeto de estudio en sus condiciones reales. Así, como instrumento utilizado para materializar la OP, se utilizó las notas de campo pues, en cada anotación se hicieron citas directas respecto a la actuación de los informantes, procurando ser tan exactas como fue posible, es decir, se hizo "apoyándose en el principio de neutralidad"(Briones, 2001). Con estas, se llevó registro de las 30 clases de inglés entre febrero y abril de 2017, dicha transcripción siguió un orden cronológico, la codificaron se hizo utilizando descripciones, palabras clave, situaciones detalladas sobre el objeto de estudio.

La Entrevista. Esta técnica permitió sostener sucesivos encuentros empáticos y cercanos con los informantes, quienes relataron de manera voluntaria y desinhibida sus opiniones, reflexiones y apreciaciones sobre la enseñanza reflexiva del inglés. Como instrumento se empleó un guión de entrevista semi-estructurado con preguntas abiertas para: caracterizar la praxis pedagógica y, develar los códigos atribuidos por los docentes a la enseñanza reflexiva del inglés en primaria (Alcedo, 2017).

La Autobiografía. La técnica permitió registrar de modo reflexivo mediante expresión natural de los informantes sus: ideas, emociones, dudas, preocupaciones y aprendizajes vividos durante la experiencia para emplearlos en la investigación. Su instrumento fue el diario, el mismo fue llenado en casa, por los informantes después de cada clase de inglés. El diario, permitió registrar de manera permanente y estructurada las metas, expectativas, compromisos de mejora, interrogantes, hallazgos, evidencias, logros y reflexiones surgidas en la experiencia (Bolívar, Domingo y Fernández, 2010).

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El examen crítico-reflexivo del objeto de estudio en el contexto socioeducativo de investigación, permitió sintetizar, disponer y transformar los hallazgos en un cuerpo relacional de elementos esenciales, su comprensión tuvo como fin ir más allá de lo que el investigador podía evidenciar en la realidad así, la codificación abierta, axial y selectiva materializó la categorización de los hallazgos emergentes. Se hizo una descripción rica y "densa" del fenómeno estudiado, tras considerar las opiniones de los participantes, se construyó un mapa completo de la realidad. Tales hallazgos, fueron contrastados, comparados de modo

recurrente, constante y, triangulados sistemáticamente (Glasser y Strauss, 1967; Rodríguez, Gil y García, 1999).

Categoría: *Acción Docente*. La acción del educador es la conjugación de la dimensión epistemológica del trabajo pedagógico cooperativo con la intersubjetividad que le es inherente a sus competencias, concepciones, creencias, responsabilidades, susceptibles de ser cumplidas en la Práctica Pedagógica (Alcedo, 2013). Se relacionaron los códigos *compromiso ético y vocación del docente de inglés con el trabajo colaborativo y de autogestión*, el educador como, está llamado a materializar acciones tendentes a desarrollar de modo genuino nuevas estructuras sociales, que impulsen reflexión en y desde la acción, el aprendizaje significativo. Así, los informantes manifestaron:

DA2: "Aún, me falta mucho por madurar mi concepción pedagógica, pero ello no implica que no la asuma con responsabilidad, compromiso, dinamismo, identidad vocacional y sobre todo con humildad para aprender y mejorar, pues como dice el refrán "nunca se es demasiado viejo para aprender", más si la educación es un acto humanista que exige nuestro compromiso de educar para la vida pero, a veces, nos limitamos a lo esencial del aula y no nos detenemos a pensar si en realidad cumplimos con el ideal exigido para educar" [2:60][171:175].

P1: "Para trabajar con niños hay que tener vocación, paciencia, compromiso y ser muy creativos para poder variar las actividades de clase, y por su puesto ser proactivo gestionando por cuenta propia los recursos cuando no los hay incluso trabajar en equipo es fundamental, solo que no todo esto no se logra porque siempre andamos corriendo con las actividades administrativas las pedagógicas que consumen casi todo nuestro tiempo" [1:38][116:119]

P2: "...para que el profesor de inglés sea ese modelo de profesor preocupado por sus niños y comprometido con su trabajo, debe tener vocación para trabajar con niños y con sus demás colegas, permaneciendo dispuesto a aprender todos los días. Observo que no se trabaja cooperativamente, aquí cada quien trabaja en solitario" [2:4] [13:15]

Los testimonios evidencian una clara concepción pedagógica de compromiso y vocación docente hacia el ejercicio de su labor profesional como una acción compleja que demanda identidad profesional, gusto por la enseñanza, paciencia, de modo que todos estos atributos del acervo pedagógico permitan estar atentos a las demandas de la sociedad, actuando con mística ante las necesidades formativas de los niños. Según los informantes, hay limitaciones de tiempo para el trabajo en equipo, la práctica pedagógica ocurre en solitario y, debido a las múltiples responsabilidades poco se evalúa la pertinencia de la labor formadora. En una reflexión, se observó:

Hoy descubrí que si tengo vocación y sirvo para educar, porque veo que me gusta trabajar en la manera como estamos trabajando el proyecto, porque nos sirve para tres materias, los profesores han trabajado muy organizados y siempre hay consenso, así con este proyecto uno como que se concentra más en lo que tiene que hacer y no está con tanto trajín de entregar para cada materia cosas distintas. Lo que vemos, lo integramos en una sola experiencia. Siento que esto nos está ayudando a aprender y reflexionar sobre la escuela y sobre nuestra labor como educadores que, debemos asumir con entrega y profunda vocación sin embargo, la dinámica de la escuela poco permite que uno reflexione a diario y eso no debe ser (Diario reflexivo).

Destaca la informante que, en su pasantía ha descubierto el significado que tiene educar con vocación y entrega profesional, denotando a su vez que trabajar colaborativamente con proyectos le ha permitido concentrar sus energías y dedicar más esfuerzos por hacerlo mejor pero, alerta que la dinámica escolar interfiere con la reflexión pedagógica. En otro testimonio se encontró:

DA1: “La profesora de Inglés es una profesional con vocación, siempre conversamos acerca de la responsabilidad encomendada desde que nos asignaron los cargos, pues educar va mucho más allá de desarrollar una calase, para mí significa formar con gusto. Pero, con la situación país y los salarios tan malos uno se desmotiva, por eso muchos nos volvemos conformistas” [1:1][9:12]

Me encontraba observando la clase de Inglés, cuando la especialista exclamó: “Ay, para realizar la canción del baile, debo ver a ver si está disponible el radio reproductor” a lo que la docente del aula le dijo: “*teacher*, tenemos que hacer algo con esa falla porque yo soy de las que piensa, que si nos unimos varios de los que trabajamos en un salón, podemos comprar un equipito pequeño para CD que es muy necesario, y más en la clase de inglés en la que los niños deben escuchar a la gente que habla ese idioma, cantar y escuchar cuentos en inglés, nos falta más iniciativa para trabajar, tenemos que reunirnos para compartir y aprender de las experiencias considero que es necesario el trabajo interdisciplinario, la ayuda mutua” (Nota de campo).

El contraste dialéctico de los anteriores hallazgos, evidencia que existen ciertas fortalezas vinculadas con la vocación docente y compromiso ético de los informantes, sin embargo, en lo concerniente al trabajo colaborativo, la autogestión y reflexión pedagógica, aún no se ha consolidado porque pareciera que falta más comunicación e interacción mutua entre los docentes de la institución, para aprender de las reflexiones y, tomar

decisiones que les permitan diligenciar recursos para la enseñanza y el aprendizaje, tan importantes a la hora de innovar la enseñanza en primaria. Los hallazgos, permiten destacar que tales planteamientos coinciden con las reflexiones de Freire (1994), al afirmar:

La práctica educativa...es algo serio...Participamos en su formación...Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad...También podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación científica y gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y nuestro testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en presencias notables en el mundo...(p.52).

Desde luego, en el fenómeno educativo y en especial, en el en el aula de clases, la labor del docente de inglés juega un papel crucial en la formación de las nuevas generaciones pues, implica que la práctica pedagógica sea el resultado de una acción ejecutada con amor, interés y entrega desinteresada con la convicción de edificar desde las primeras edades un ser humano alegre, feliz, responsable, lúdico, sincero para que su participación en la sociedad y el mundo significativa.

También, el análisis permite identificar el código docente como innovador y su correspondiente relación con la enseñanza innovadora, ellos actúan de modo relacional, es decir, en la medida que el especialista sea innovador, la práctica pedagógica en la enseñanza del Inglés será estimulante e innovadora. La innovación constituye cambios dinámicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultando ser aplicable a mediano plazo en la realidad del aula. Su propósito reside en introducir pequeñas modificaciones usualmente de tipo procedimental por lo que, su alcance no llega hasta la transformación, pero bien puede constituir la acción inicial para gestar cambios en algún proceso. Al respecto, los informantes manifestaron:

DA1: "Hay muchas actividades que pueden ser innovadas por el docente con la finalidad de promover el interés de los niños por aprender dicho idioma, tal como: juegos, canciones, dinámicas, relato de cuentos o historias haciendo uso de títeres y rompe cabezas" [1:42] [155:158]

P1: "Si podemos cambiar la enseñanza, en una oportunidad llevé un diccionario interactivo (CDROM), para ello use el salón de computación, los niños pasaron de 3 en 3 a ver en el computador ciertas palabras, imágenes, escucharon la pronunciación del vocabulario visto y palabras básicas, ellos movían el cursor y escogían la palabra, fue una actividad muy significativa porque luego ellos comentaban las imágenes y recordaban la palabra" [1:54] [163:169]

P2: "...otro recurso que utilizo, pero no para trabajar con los niños sino como referencia, son las actividades descargadas de "Google", los

buscadores facilitan el trabajo, ahora se consigue de todo por Internet, no hay excusas para no traer de vez en cuando actividades, dibujos e imágenes que fácilmente se pueden descargar y con ello, enseñamos innovadoramente el idioma pero, muchas veces nos conformamos con la traducción del vocabulario" [2:53] [160:165]

De tales señalamientos, se desprende la interdependencia positiva entre el docente como innovador y los efectos ejercidos por ésta sobre la enseñanza como acción innovadora, al ser los especialistas entusiastas programando actividades apoyadas en la música, los cuentos, títeres, la informática, los CD, las páginas web, éstos pueden innovar la enseñanza. Contrariamente, si se limita la enseñanza a la usual traducción no se logra motivar a los niños hacia el Inglés (Alcedo, 2017). Por su parte, dos informantes comentaron:

P1: "con los niños se puede hacer de todo un poquito, solo hay que dedicar tiempo a la planificación de actividades auténticas y significativas, y ser más creativo en las estrategias de aula" [1:45] [148:150]

DA2: "con el uso de los videos que descarga por Internet los mantiene en expectativa de qué video traerá para la próxima clase, pero falta que le saque como más provecho para que la clase se innovadora" [2:15] [54:56]

Desde luego, ambos informantes afirman que algunas veces, los especialistas de la institución, son innovadores y hacen cambios favorables en la enseñanza del inglés, permitiendo que los niños construyan sus aprendizajes mediante innovaciones que les son altamente motivadoras, dinámicas. Sin embargo, una de ellas, sugiere que los recursos o estrategias de carácter innovador, deben ser aprovechados al máximo en la clase para que se note la diferencia entre una clase rutinaria y una más interactiva. En tal sentido, para Martínez (2012, parr.2) "el docente debe adaptarse a los nuevos entornos, no solo aprendiendo a usar los nuevos medios, sino las implicaciones innovadoras que estos tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje". Este profesional, debería asumir la responsabilidad de valorar su potencial innovador, además de ser gestor de materiales y situaciones nuevas que le ayuden a implementar una gran diversidad de estos en el aula, transformando su enseñanza de usual a innovadora y, en especial ello debería ocurrir en inglés.

En cuanto los hallazgos adicionales que conforman esta categoría, se encuentra el Docente como Formador siendo asociado por los informantes con el código Docente Orientador. Un docente es formador cuando desde su práctica pedagógica dedica esfuerzos en la formación plena del individuo, permitiéndole asumir desde su naturaleza humana, la: autonomía, diversidad integrada, universalidad, la capacidad para procesar la información (Flórez, 2005). Si el educador cumple con estas premisas teleológicas en la configuración coherente del hombre necesario, entonces

su compromiso de formador se conjugará con el rol de orientador, haciendo de la educación un proceso que abre espacios para que los niños aprendan a: ser, conocer, hacer y convivir considerando sus consejos, sugerencias, valoraciones constructivas y estrategias que promuevan el pensamiento crítico. Así, los informantes manifestaron:

P1: “Yo oriento constantemente a los niños con consejos, les reviso lo que hacen y los ayudo a que copien bien las palabras, hago que repitan alguna cosa hasta que la pronuncien bien o se aproximen a lo ideal. Se trata de ser formadores, concedores de la lengua materna, es decir una persona que maneje el idioma español sus estructuras gramaticales y así puede adaptarlo a la lengua extranjera para que el niño pueda comprender, tengo amigos en la universidad que tienen muchas deficiencias en el español y así cómo pueden enseñar otro idioma de forma correcta” [1:5] [20:27]

P2: “Un profesor de inglés debe ser comprensivo, creativo, con capacidad de variar sus actividades y usar los recursos que tenga a disposición para transformar su práctica, para que cambie la forma tradicional de enseñar y no conformarse con lo mismo de siempre y buscar nuevas ideas. Esto de educar a los niños debe ser con mucha paciencia e interés para que la enseñanza garantice el avance a niveles superiores de pensamiento y acción” [2:14] [35:41]

Los informantes, dan especial interés a la formación y orientación como características profesionales que todo docente debe tener y, por tratarse de la enseñanza del inglés en Primaria, el especialista debe estar muy atento a las necesidades de los niños tanto académicas como sociofamiliares. En el rol de formador destacan que sus acciones se orientan a la educación integral de los educandos, lo cual amerita de creatividad, conocimientos de la lengua tanto materna como extranjera, para hacer las transferencias lingüísticas pertinentes, diseñar e implementar estrategias lúdicas, innovar la enseñanza para que no sea tradicional. Cuando refieren al rol de orientador, lo asociaron con el apoyo afectivo y valorativo pues, se debe ofrecer acompañamiento a los niños. Al revisar las coincidencias con los docentes asesores y estudiantes, se observó:

DA1: “El pasante les revisa el cuaderno, les da muchos consejos a los niños de cómo traducir el Inglés, recorre las mesas para ver cómo trabajan, les dedica tiempo para ayudarlos a realizar los trabajos que poco entienden, les explica con mucha paciencia en el pizarrón” [1:31] [102:105]

DA2: “Debemos cumplir con el rol orientadores, no solo para la adquisición de conocimientos sino orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde lo afectivo y social también, veo que ella siempre se dedica a los niños y trata de orientarlos en la clase para que realicen las actividades y no

pierdan el tiempo, porque ellos se distraen con mucha facilidad” [2:18] [64:68]

E1: “Con la *techer*, hacemos traducciones, ah también nos pone a recortar y pegar, la semana pasada nos puso a trabajar en el piso una manualidad para lo del día de la tierra y, nos revisó los dibujos, pero ya estamos acostumbrados con ella es muy fácil” [1:6] [24:27]

Tales manifestaciones, evidencian que hay cierto cumplimiento del rol como orientador y formador, sin embargo, los informantes asumen la orientación en solo su dimensión académica obviando que la misma, está más relacionada con el ser del individuo que con el conocer, ello denota cierta debilidad porque parecieran confundir las funciones de formador, en las cuales si se incluye revisarles los cuadernos, ayudarlos a pronunciar y explicarles pacientemente. En el proceso formativo los roles del docente como formador y orientador, deberían ayudar al niño a aprender con libertad, descubrir por su propia cuenta las: debilidades y potencialidades para que en función de las mismas autorregulen su aprendizaje, lo asimilen, construyan o reconstruyan si es necesario (Pozo, 2004).

CATEGORÍA: *Reflexión Docente*. Se asume la praxeología como disciplina que estudia los procesos inherentes a la reflexión consciente del individuo, siendo su práctica necesaria en el fenómeno educativo, que permita al docente reflexionar su acción, para que a partir de tal evaluación, se autoforme, sea un individuo capaz de valorar y comprender las fortalezas, debilidades, necesidades, intereses y aspiraciones que tiene para asumir con mayores posibilidades de éxito los procesos de socioformativos del idioma extranjero. Los informantes, la asociaron con la enseñanza reflexiva, la auto y/o coevaluación, manifestando que suelen:

P1: “...el ser dinámico ha hecho que la especialista titular, a veces como que se ponga como celosa conmigo porque tal vez me ve como amenaza, pero es algo que debemos reflexionar pues lo ideal sería que compartiera conmigo, ella a cada rato me dice que debo mostrarle todo lo que pienso hacer, eso me indica la necesidad comunicarme con ella y reflexionar” [1:34][98:102]

P2: “Mis pasantías la considero como un conjunto de experiencias que van cambiando mi forma de planificar las clases, porque cada clase nos da nuevas ideas de cómo enseñar un contenido sin volver a cometer los mismos errores nos llevan a reflexionar sobre nuestra actuación como docente, es muy importante el hecho de poderme revisar auto-críticamente” [2:4][13:17]

DA1: “La pasante revisa sus metas alcanzadas, a veces me manifiesta que necesita como leer más cosas en inglés, que le gustaría hacer juegos, dinámicas y bastantes actividades recreativas con los niños porque ellos son

muy entusiastas y siempre esperan cosas nuevas y, para ella mi opinión es importante para mejorar porque por mi experiencia la puedo orientar pedagógicamente. En lo personal, debo mis aprendizajes de la Universidad, institución a la que extraño, porque a diario nos formaban con talleres, charlas, películas videos y eso nos ayudaba a reflexionar pero, aquí en el campo laboral, la realidad es totalmente diferente" [1:21][60:67]

Los informantes manifiestan que la reflexión constituye una actividad profesional importante en el ejercicio del rol docente, por unanimidad concuerdan que la reflexión les permite revisar de modo particular la forma cómo actúan en el desarrollo de la enseñanza, de lo cual deriva que en los sucesivos encuentros se incorporen las mejoras emergentes de la reflexión auto-valorativa, en ellos existe disposición positiva hacia la enseñanza reflexiva del inglés. Destacan a su vez, que la praxis es un ejercicio de abstracción, autocrítica intersubjetiva que los ayuda a corregir sus fallas para no cometerlas en el futuro, es decir, la praxeología tiene una función orientadora hacia la mejora y a su vez un carácter predictivo, con lo que se puede prever posibles situaciones desfavorables.

Así, la reflexión de la enseñanza según Kim (2003, p, 78) se caracteriza por ser una actividad consciente "...global, de carácter descriptivo, interpretativo, intersubjetivo" (p. 78). Su importancia es evidente, pues motivado a su naturaleza ética y epistemológica, promueve la transformación de la Práctica Pedagógica (Schön, 1992), esencialmente porque analiza la interrelación multidireccional y cambiante de la enseñanza, como un proceso complejo, inseparable de la evaluación y el aprendizaje, que antes, durante y después de su aplicación se valora en función de los resultados. Posterior a su autocrítica, el educador reflexivo recapacita, hace los ajustes pertinentes y, mejora su práctica.

CATEGORÍA: *Transformación Pedagógica.* Se asumió como el resultado subyacente de la enseñanza reflexiva por tanto, transformar el proceso educativo significa evaluar, innovar, cambiar, desaprender aquellos elementos pedagógicos entrópicos que inciden desfavorablemente en: el logro de los objetivos socioformativos. Emergió un cuerpo teórico cuyos constructos se relacionaron con los códigos: lúdica como eje articulador de la enseñanza creativa, el docente innovador y los recursos tecnológicos. En lo concerniente a lúdica como eje articulador de la enseñanza creativa, es una actividad inseparable de la vida cotidiana del niño, quien la mayor parte del desarrollo cognitivo, afectivo, social y motriz en sus primeros años de vida, se los debe a los múltiples beneficios de la lúdica por lo cual, los informantes consideran que debería ser un eje curricular en primaria. Los hallazgos fueron:

P1: “...si no se incorpora la lúdica en la clase de inglés, es muy difícil que los niños se interesen por aprender porque el juego les permite divertirse, compartir e intercambiar experiencias con otros compañeros. A veces, las clases son repetitivas, poco reflexionamos el impacto causado por nuestras acciones en los niños y por eso, enseñamos con monotonía” [1:82] [242:244]

P2: “Bueno, para mí la lúdica tal como lo hemos visto en didáctica del Inglés, desarrollo curricular y conversado aquí con los especialistas, no es que es algo opcional, sino que debe estar presente como un componente holístico en todo el currículo infantil tal como lo destaca del Currículo Nacional Bolivariano, así que tenemos que ser profesionales lúdicos y venir en mono para jugar en el piso con los niños” [2:70] [164:169]

Yo pienso que la lúdica resulta ser una excelente aliada en la enseñanza con los niños, porque ellos son muy híper activos y, con facilidad se animan cuando unos les enseña con juegos y actividades que los alejan de las rutinas como copiar, leer o traducir hoy me sentí más tranquila porque con el jueguito que les llevé, pude controlar la clase y tenerlos atentos (Diario reflexivo)

De los hallazgos se evidencia que la lúdica constituye un referente obligatorio en todas las actividades formativas del niño, precisamente porque su naturaleza hiperactiva y, características personales se fortalecen mediante la lúdica y juegos que diariamente realizan. Los informantes, argumentan que la misma debe incluirse en la enseñanza cotidiana del niño, para que se interese y aprenda inglés jugando. Adicionalmente, los informantes, manifestaron:

DA2: “Los enfoques pedagógicos actuales, proclaman que los estudiantes sea cual sea su edad, pero en especial los niños en primaria aprenden jugando, mediante la experimentación de roles, con dinámicas, juegos, títeres, con estrategias que consideren el carácter lúdico del aprendizaje, haciéndolo ameno, interesante y ante todo muy estimulante” [2:78] [240:244]

E2: “Ella nos explica en la pizarra y a veces usa guías y manda a resolver los ejercicios, con oraciones, nos enseña también palabras y con diccionarios, para resolver los ejercicios en el pizarrón y en el cuaderno también con traducciones, a veces utiliza a los mismos alumnos, ella dice una pregunta y entonces señala a un alumno para que nosotros aprendamos bien las cosas, siempre nos enseña a saludar y el vocabulario, también nos pone a realizar utiliza diálogos y preguntas, nos pone a desarrollarlos, nos los revisa y si están bien pues nos da puntos y si están mal nos da la oportunidad de borrar y copiar de nuevo, asimismo, actividades como talleres y utiliza fotocopias y el cuaderno y más nada” [2:6][32:42]

A pesar que la mayoría de los informantes, mencionaron realizar una práctica pedagógica apoyada en la lúdica y que la consideran importante como un eje transversal en la educación primaria, al comparar las respuestas con la del niño, pareciera que en la enseñanza del inglés, poco se contempla la lúdica para innovar la enseñanza. Generalmente, cuando los niños poco son estimulados mediante juegos hacia el aprendizaje, se aburren, le dan poco sentido y ven al inglés como otra materia más.

En este mismo sentido, los informantes consideraron que la transformación pedagógica, depende en gran parte de tres elementos sustanciales en primer lugar se requiere la presencia de un docente innovador, que se apoye en la enseñanza lúdica creativa mediante el uso de recursos tecnológicos. La enseñanza se transforma cuando se superan los enfoques técnico-rationales, que limitan la práctica pedagógica a su carácter tradicional, en los que la clase se suele ser monótona, cuya acción común es la repetición de estrategias descontextualizadas, poco estimulantes. Por tanto, los informantes manifestaron:

P2: "También, la lúdica engloba diferentes dimensiones de la vida del niño, porque lo incorpora de forma natural en el medio que los rodea, de aprender, de relacionarse con otros y de entender las normas y el funcionamiento de la sociedad a la cual pertenecen, intercambiando ideas en otros idiomas jugando o chateando, por eso la práctica pedagógica debería ser lúdica y reflexiva" [2:54][210:214]

DA1: "Muchos pedagogos como Froëbel insistieron ya en épocas remotas que toda acción educativa, debería considerar el juego como factor lúdico y recreativo de la infancia. El compromiso ético nos exige ser creativos e innovadores, para lo que uno debe apoyarse en recursos tecnológicos como el video vean, computadoras, radios, el *WhatsApp* para hacer que la clase sea dinámica y con buen sentido didáctico, porque eso nos lo dice mucho el profesor de prácticas, que uno debe ser un constructor de sueños y jugar con los niños" [1:62][211:216]

En los testimonios se evidencian fortalezas que parecen identificar a los docentes como profesionales innovadores, quienes implementan la lúdica en clase mediante recursos pedagógicos como las Tecnologías, el computador, *el video Bean, el chat o la web 2.0*, para enseñar creativamente a los niños y transformar la enseñanza. En un diario de las informantes, se encontró:

Tenemos que ser muy divertidos e innovadores cuando trabajamos en primaria, porque con la recreación y creatividad en la enseñanza del idioma, el niño va desde muy pequeño familiarizándose con el Inglés. He reflexionado que el niño va en busca de todo lo que está a su alrededor, actualmente en la sociedad está la música en Inglés y mucha tecnología lo

cual, nos da dos pistas fundamentales: enseñarles con cosas que a ellos les interese y estar siempre revisando lo que funciona y qué no, es decir, enseñar reflexivamente. (Diario reflexivo).

La lúdica en la enseñanza del Inglés, permite la variación de las rutinas lingüísticas escolares, favoreciendo así la motivación del niño hacia el aprendizaje significativo cuando le son proporcionadas actividades que dinamizan el acto pedagógico con recursos tecnológicos innovadores, lo cual propicia un ambiente de diversión y agrado, idóneo para el aprendizaje y el desarrollo de actitudes positivas con alta aceptación del Inglés. Por ello, el ejercicio del docente como profesional lúdico, reflexivo es determinante en la socioformación del niño, para quien su principal interés es jugar, construir aprendizajes en un ambiente de distensión en el que sus expectativas, sean cubiertas con juegos, recursos que impacten y generen expectación ante la enseñanza innovadora (Alcedo, 2013).

CONCLUSIONES

La enseñanza del inglés es una actividad profesional compleja, que no puede desarrollarse de manera acrítica, mecánica ni mucho menos rígida, su compleja naturaleza demanda la presencia de profesionales cuya vocación docente, gusto por la enseñanza, actitud positiva frente al error y capacidad para autocriticar su propia práctica le permitan comprender aquellas potencialidades y debilidades que le son inherentes al ejercicio de la labor pedagógica, esta concreción supone una introspección cíclica y dialéctica que tras cumplirse disciplinada, persistentemente genera cambios sustantivos en el docente y beneficios para todo el sistema escolar. Un educador capaz de reflexionar su propia labor: avizora con mayor facilidad las implicaciones derivadas de su desempeño, se sensibiliza frente a los desaciertos que interfieren en el exitoso desempeño y desarrollo profesional, se manifiesta más abierto para asumir cambios, ajusta su perspectiva de autoeficacia, se motiva a permanecer investigando desde la unívoca relación reflexión-acción- transformación y adopta mecanismos concretos de mejora.

En el estudio, la praxis pedagógica de los docentes especialistas se caracteriza por ser proclive al cumplimiento incompleto de los procesos requeridos para materializar la reflexión pedagógica por cuanto, ellos reconocen que muy poco auto-evalúan críticamente su propia actuación profesional atribuyéndole tal debilidad al tiempo limitado de la rutina escolar y a la multiplicidad de responsabilidades académico-administrativas que deben cumplir con lo que, parecen justificar la falta de reflexión. Asimismo, la ausencia de espacios de formación inciden desfavorablemente en el desarrollo cotidiano de procesos de reflexión pedagógica, es decir, persiste la falta de reconocimiento a la importancia y utilidad de la praxis pedagógica, como

actividad intelectual garante de las transformaciones cuyo desarrollo benéfica al docente, los estudiantes e institución.

La praxis, es la concreción de una acción dialógica destinada a reflexionar la enseñanza que permite a los docentes de inglés transformar la práctica pedagógica, siendo necesario ofrecer espacios de formación pedagógica para que los especialistas, a través del autoexamen crítico tomen conciencia sobre su propio accionar. A tal efecto, los códigos onto-epistemológicos atribuidos por los docentes a la enseñanza reflexiva del inglés, refieren la existencia de elementos personales como la vocación, el compromiso ético, gusto por la enseñanza, rol del docente como orientador cuya conjunción con el trabajo cooperativo, la innovación curricular, los espacios de formación pedagógica fortalecen considerablemente la acción educativa y a su vez, hacen posible la reflexión pedagógica como expresión epistemológica de la interdisciplinariedad, el uso de la lúdica como eje articulador de la enseñanza creativa y la socialización de experiencias, aprendizajes docentes que en suma, conduce a la transformación pedagógica en la enseñanza del inglés.

BIBLIOGRAFÍA

Alcedo, Y. (2013). *Reconstrucción de la cultura lúdica para redefinir la práctica pedagógica del inglés en educación primaria*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio IPRGR. Rubio. Táchira. Mimeografiado.

Alcedo, Y. (2017). *La dimensión axiológica referente pedagógico necesario para resignificar la enseñanza lúdica del inglés en educación primaria*. Heurística revista digital de historia de la educación. N° 9. Enero- Diciembre 2016. Vol 1. (N° 9),p.707-727.

Alcedo, Y; Cachón, C; y Chacón, M. (2012). *Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación del docente de inglés*. Publicado en la Revista Mexica de Investigación Educativa RMIE. Año 2012. Vol17. (N°54). pp.807-902.

Barbut, M. (2009). *Aspecto esenciales de la praxeología: aplicación en las ciencias sociales*. Canadá: Empiria.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández Cruz, M. (2010). *La Investigación (auto) biográfica narrativa. Guía para la indagación en el campo*. Granada. España: Force.

Briones, G. (2001). *La investigación educativa*. Bogotá. Colombia: SECAB

Chacón, M. (2008). *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente*. Educere. Vol 12. (41). Mérida. Venezuela. pp.277-287

Flórez, R. (2005). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá. Colombia: McGraw – Hill. Interamericana

Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México. D.F. Editores: siglo XXI.p.52

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica de aprendizaje*. España: Paidós.

Glasser, B; y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. II. Aldine. Chicago.

Martínez, M. (2012). *El Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.

Perrenaud, PH. (2005). *Diez nuevas competencias para enseñar y aprender*. Porto Alegre. Brasil: Artmed.

Pozo, J.(2004). *Aprendices y maestros .La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid. España: Alianza. S.A.

Ramírez, M. (2014). *La enseñanza reflexiva del inglés y la comprensión lectora*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada UNEFA. San Cristóbal. Táchira. Venezuela. Mimeografiado

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. España: Aljibe.

Sandín. M. (2003). *La investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje de las profesiones*. Barcelona. España. Paidós.

Vasco, E. (2007). *Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica*. Bogotá. Colombia: CORPRODIC.

Vox (2014). *Diccionario Ilustrado de la Lengua Castellana*. (vol. 3, pp. 1519). Barcelona. España: Spes

