

Myrna Elizabeth
Balderas Garza

bgarza@correo.uady.mx

Eloísa Alcocer Vázquez
eloisa.alcocer@correo.uady.mx

María Teresa
Gullotti Vázquez
tere.gullotti@correo.uady.mx

Universidad Autónoma
de Yucatán

Recibido: 01/09/2017

Aceptado: 30/11/2017

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 10

JULIO / DICIEMBRE 2017

ISSN 2007-7319

Desarrollo de competencias comunicativas para la profesión desde la perspectiva de los estudiantes

Development of communicative competencies for professional purposes through the students' perspectives

RESUMEN: El presente estudio analiza las percepciones de estudiantes sobre el empleo de estrategias para el desarrollo de competencias comunicativas para la profesión a través de la experiencia vivida en el desarrollo de la actividad conocida como conversaciones académicas. Siguiendo el enfoque cualitativo e interpretativo, se realizaron tres grupos focales con los 17 estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés de la Universidad Autónoma de Yucatán que participaron como ponentes en las conversaciones académicas de 2016. Aunado a lo anterior, se verificaron las categorías de análisis a través de una encuesta en línea de preguntas abiertas y después de un año, una muestra de los participantes fue entrevistada nuevamente con el objetivo de consolidar el análisis de la estrategia en cuestión, bajo la nueva posición de los sujetos como maestros en ejercicio. Entre los resultados, resalta que estudiantes atribuyen un valor simbólico a la actividad como un momento de autoconfirmación de la adquisición de las competencias de egreso del programa de estudios de la licenciatura; además, la actividad les permite percibirse como un modelo para las generaciones venideras y contribuir a su formación. Su desempeño en las conversaciones académicas fue relevante en el nivel personal, en tanto los motivó a superar obstáculos, vencer el pánico escénico y emplear habilidades académicas.

PALABRAS CLAVE: Competencias comunicativas, preparación profesional, conversaciones académicas.

ABSTRACT: This study is aimed at analyzing the students' perspectives about the use of strategies for the development of communicative competencies for professional purposes. It focuses on the experience the students had when participating in academic conversations in an open audience. It follows a qualitative and interpretive approach where three focus groups with 17 pre-service teachers of the BA in ELT of the Autonomous University of Yucatan who participated in the academic conversations 2016 as speakers. The emergent analysis categories were verified through

different research methods such as an online survey with open questions and after a year, a sample of the participants was interviewed again aimed at consolidating the analysis of the strategy considering the role now as in-service teachers. Among the results, it seems to be that the students give a symbolic value to the activity as a moment where the self-awareness of the acquisition of the exit competencies stated in the study program of the degree where they are enrolled. Besides, this activity allows them to see themselves as a role model for the upcoming groups of students and contribute to their future colleagues training process. Likewise, the activity seems to be relevant at a personal level, as it seemed to have motivated them to overcome obstacles and stage fear and put in practice academic skills such as the search of relevant information as well as the organization and planning of the academic discourse.

KEY WORDS: Communicative competencies, professional training, academic talks.

Introducción

Uno de los principales intereses de los estudiantes al aprender un nuevo idioma es desarrollar habilidades para comunicarse de manera oral; inclusive el éxito en el aprendizaje del idioma es medido en la capacidad del estudiante para entablar conversaciones inteligibles (Nunan, 1991, p. 39) y expresar sus sentimientos, experiencias y pensamientos en su comunicación cotidiana (Manurung y Mashuri, 2017). No obstante, la comunicación oral no es una tarea fácil, y sobre todo si se trata de una segunda lengua (Uribe, 2012). Para Janulevičienė y Kavaliauskienė (2011), el desarrollo de esta habilidad involucra necesariamente un proceso lento de entrenamiento y orientación sistemática que además tiene que acompañarse del reconocimiento de antecedentes lingüísticos y culturales que comparten los nativos de esa lengua.

Para lograr lo anterior, los planes de estudio en la enseñanza de idiomas, así como de las licenciaturas en el área en el nivel superior han adoptado un enfoque comunicativo en el que los maestros impulsan el

desarrollo de las habilidades comunicativas en lugar de la consideración del idioma como un grupo de estructuras. Desde la década de los setenta, Hymes (citado en Richards y Rodgers, 2014) había propuesto el concepto de competencia comunicativa, el cual superaba el conocimiento de aspectos lingüísticos y sumaba a esta capacidad la habilidad de un reconocimiento sociolingüístico y discursivo de la lengua. En la actualidad, según Richard Kern (2003), los programas de lenguas persiguen la comunicación efectiva, lo cual implica el reconocimiento de los cambios de marcos de referencia, normas e ideas preconcebidas acerca de lo que debe o no decirse.

Marco teórico

Las conversaciones académicas como estrategia en la formación profesional

Lovat y Toomey (2007) señalan que en un mundo cambiante los adultos del futuro seguirán enfrentando muchos retos. Para lidiar con dichos retos, parece de relevancia la educación en los valores en la formación

de maestros. Un número considerable de estudios ha indicado que la educación en los valores es un componente crítico en la educación. Para Hattie (2004), el concepto de enseñanza de calidad ha ido en crecimiento entre la literatura de investigación educativa desde finales del siglo XX en donde se asevera que es el maestro el que hace la diferencia del sistema educativo. Por lo tanto, si los maestros hacen la diferencia para el aprendizaje del alumno, sentido de logro y bienestar, entonces se puede asumir que la sensibilización acerca de qué marca la diferencia en los programas de licenciatura es vital para asegurar el desarrollo de profesionales de calidad en nuestro sistema educativo.

Curtis (2012) propone un modelo para alcanzar la calidad en la enseñanza en el que especifica que, para lograr el objetivo, es necesario que se encuentren presentes los siguientes componentes: valores y creencias, calidad intelectual, una atmósfera de soporte en el salón de clases, reconocimiento de que se marca la diferencia y conexión entre los individuos. El modelo propone que estos elementos deben estar presentes en los programas de licenciatura, particularmente en los de formación docente, con el objetivo de que los estudiantes se vean involucrados en actividades en donde se utilicen herramientas que brinden oportunidades de aprendizaje de calidad que puedan a su vez ser extrapoladas a su futura práctica docente.

En el estudio realizado por Curtis (2012), se descubre que las habilidades de aprendizaje a lo largo de la vida resultan relevantes en los casos en los que los participantes se encuentran compenetrados en materias en las que se habla acerca de los

valores de manera explícita y se establecen vínculos entre la filosofía en el salón de clases y las habilidades de apertura mental, pensamiento reflexivo, autorregulación, autoconocimiento y pensamiento crítico y creativo, los cuales manifiestan una disposición crucial para el aprendizaje a lo largo de la vida (Curtis, 2010).

Por otro lado, según Zwiers y Crawford (2011), en la mayoría de los salones de clases, son el maestro y algunos estudiantes los que dominan la actividad oral. Por lo tanto, lograr una participación equilibrada en el desarrollo de la habilidad oral involucra una planeación y uso de estrategias específicas. La competencia comunicativa (Brown, 2014); es decir, la serie de habilidades que permiten a los humanos emitir e interpretar mensajes y negociar significados de manera interpersonal en contextos específicos, es una de las tareas que la mayoría de los maestros trata de realizar en el salón de clases para que a su vez sean utilizadas en contextos reales, aunque no siempre se logra el éxito.

Los estudiantes deben de tener oportunidades de poner en práctica las habilidades de expresión oral a través de estrategias didácticas específicas, así como la formación en los valores y creencias, la calidad intelectual, en un ambiente de apoyo en el salón de clases. Harmer (2015, p. 351) propone el uso de conversaciones académicas y sugiere que una plática (*talk*) es una conversación preparada donde los estudiantes elaboran la presentación de un tema de su propia elección. Estas pláticas son elaboradas por escrito previamente y no son espontáneas, sino que se sugiere que los estudiantes hablen desde sus notas más que de un *script*.

Según Zwiers y Crawford (2011), las conversaciones permiten a los estudiantes intercambiar puntos de vista, construir ideas y solucionar problemas. La práctica oral de alguna manera obliga a los estudiantes a aprender en formas significativas y trascendentes. Por lo tanto, al promover conversaciones académicas en escenarios fuera del salón de clase se introducen nuevas dinámicas de comunicación oral. Se expone a los aprendices a formas diferentes de interacción para que sean capaces de mantenerse enfocados, respetuosos e involucrados en conversaciones que tengan relevancia para ellos y para su formación. Zwiers y Crawford (2011) han identificado cinco habilidades comunicativas que los estudiantes pueden desarrollar al utilizar la estrategia de conversaciones académicas en las materias de contenido. Entre estas se encuentran elaborar y clarificar, apoyar ideas con evidencia, construir o retar ideas, parafrasear y sintetizar.

Nunan (1991, p. 48) especifica que cuando se prepara a los estudiantes para participar en conversaciones académicas, los maestros trabajan con ellos de tal manera que éstos puedan sentir cierta reducción de la incertidumbre a través de un proceso de negociación. Es importante tomar en cuenta que incluso una plática bien preparada se coloca en una línea continua que va desde relativamente predecible a relativamente impredecible (Nunan, 1991, p. 42).

Asimismo, es importante tomar en cuenta la dificultad de las tareas pedagógicas con el objetivo de preparar a los estudiantes para tener una conversación en público, o bien una conversación de índole académico en público. Este parece ser uno de los retos que los maestros enfrentan al

tratar de utilizar el enfoque comunicativo como estrategia de enseñanza. Nunan (1991) considera que uno de los aspectos complicados para determinar la dificultad de la tarea es el que se llama “efecto del interlocutor” (p. 47). La interacción cuando se tienen conversaciones académicas es muy importante, ya que los estudiantes deben haber preparado sus respuestas, a las posibles preguntas, con anticipación, de tal manera que se encuentren listos en caso de que surja la pregunta.

Harmer (2015) coincide y sugiere que para que los estudiantes se beneficien de hacer presentaciones o prácticas orales se requiere invertir un tiempo considerable en el procedimiento y proceso en el que los estudiantes se encuentran involucrados. En primer lugar, es necesario darles tiempo para preparar sus pláticas —y ayudarlos en caso de ser necesario—. Después, los estudiantes deben tener la oportunidad de ensayar sus presentaciones en parejas o grupos pequeños primero. El maestro y el grupo pueden decidir juntos el criterio de lo que constituye una buena presentación y los estudiantes que los escuchan podrían contribuir con una retroalimentación. El grupo que expone entonces tendrá oportunidad de realizar una mejor presentación. Sin embargo, esto solo funciona si los estudiantes han tenido oportunidad de discutir su criterio de retroalimentación, ya sea que ésta provenga del maestro o de los estudiantes, o una combinación de ambas. Por lo tanto, es importante que los estudiantes que hayan realizado una presentación oral, tengan la oportunidad de analizar lo que han hecho y posteriormente, de ser posible, repetir el ensayo en otro momento para asegurarse de que su trabajo ha mejorado.

Asimismo, es pertinente considerar algunos factores afectivos que pudieran tener un impacto en el desempeño del alumno, ya que en ocasiones esos sentimientos que experimentan se pueden convertir en un obstáculo sobretodo si la comunicación esperada es en un idioma extranjero. Estos sentimientos se podrían traducir en ansiedad hacia el idioma extranjero, lo cual, según , Horwitz y Cope (1986), se manifiesta cuando los estudiantes participan en clase, se comunican entre sí o cuando hablan en público. Lo anterior se relaciona con lo que de acuerdo con Brown (2014) se define como la predisposición para comunicarse, misma que en ocasiones puede verse afectada por un estado de ansiedad hacia la tarea; es decir, el sentimiento de preocupación que se experimenta en relación con un evento o acto en particular, que a su vez se manifiesta a través de diferentes actitudes por parte del estudiante; por ejemplo, evita realizar la tarea, o bien manifestando pánico escénico, debido al estado de ansiedad e inhibición en que éste se encuentra (Brown, 2014, pp.146-152).

Contexto

El desarrollo de competencias comunicativas en el idioma inglés para la profesión en un nivel intermedio-avanzado está declarado entre las que enmarcan el perfil de egreso del plan de estudio de la Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés (LEII) de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). Es relevante comentar que los estudiantes logran desarrollar sus habilidades lingüísticas en la segunda lengua (L2) de acuerdo con el nivel declarado en el plan de estudios, o inclusive más alto considerando el hecho de que quienes ingresan a

la licenciatura son bachilleres que no tienen un pre-requisito del idioma inglés para el ingreso al programa, ya que inician sus cursos de inglés partiendo del nivel A1 y se logra, a lo largo de 8 semestres, que muchos lleguen por lo menos al nivel B2 y la mayoría consigan el nivel C1 o C2 con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Si se analiza el nivel de inglés con el que ingresan dichos estudiantes de la LEII en relación con los de algunos de los programas que tienen características similares en el resto del país, se podrá notar que la mayoría de estos, tienen un pre-requisito de dominio del idioma (Tabla 1). Por otro lado, cabe señalar que la mayoría de estos programas fueron implementados hace más de 15 años y algunos de ellos, al igual que la LEII, cuentan con certificaciones emitidas por instancias como el Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. (CIEES) y Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE).

En resumen, de una muestra de los programas de Licenciatura en Enseñanza de Idioma Inglés o equivalentes ofertados en el país, 4 instituciones solicitan como requisito de ingreso acreditar el examen Test of English as a Foreign Language (TOEFL), 3 solicitan que los alumnos cuenten con un nivel A2 de acuerdo con los lineamientos del MCERL y 3 no especifican o mencionan los requisitos de ingreso respecto del conocimiento del idioma inglés.

Como se ha mencionado, el programa ofertado por la UADY en la Facultad de Educación no tiene un pre-requisito específico de nivel de inglés más que la comprensión de textos, para ingresar al mismo

Tabla 1. Relación de programas de enseñanza del idioma inglés y sus requisitos de ingreso respecto de una segunda lengua

Programa	Universidad	Requisitos de ingreso en L2
Licenciatura en Lenguas Modernas	Universidad Autónoma de Querétaro	TOEFL o FCE. No se especifica puntaje
Licenciatura en Docencia del Inglés como Lengua Extranjera	Universidad de Guadalajara	Examen de inglés institucional (no se especifica nivel de acuerdo con el MCERL)
Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	TOEFL con 480 puntos
Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Facultad de Lenguas Tuxtla Gutiérrez, Universidad Autónoma de Chiapas	Nivel A2
Licenciatura en Enseñanza de Lenguas	Universidad Autónoma de Tlaxcala	Nivel A2
Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Universidad Nacional Autónoma de México	Intermedio alto a través del examen Suficiente del Inglés
Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Universidad de Sonora	Nivel intermedio a través de un examen del idioma
Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Abierta (en línea)	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	TOEFL institucional con 450 puntos
Licenciatura Abierta en Enseñanza de Lenguas-Inglés	Universidad Veracruzana	Cualquiera de estos exámenes: EXAVER III (Exámenes de Certificación de lengua inglesa de la Universidad Veracruzana) con resultado A o B TOEFL IBT (75 puntos) CAMBRIDGE, ESOL, FCE, CAE, CPE IELTS con banda 5.5 TKT-KAL con módulo especialista
Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Escuela de Lenguas San Cristóbal de las Casas, Universidad Autónoma de Chiapas	Nivel A2
Licenciatura en Enseñanza de la Lengua Inglesa	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Nivel A2
Licenciatura en Lengua Inglesa	Universidad Autónoma del Carmen	Nivel básico (no especifica el nivel con base en el MCERL)
Licenciatura en Idiomas	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	No se mencionan requisitos

Programa	Universidad	Requisitos de ingreso en L2
Licenciatura en Docencia del Idioma Inglés	Universidad Autónoma de Aguascalientes	No se mencionan requisitos
Licenciatura en Ciencias del Lenguaje	Universidad Autónoma de Nuevo León	No se mencionan requisitos

Fuente: Elaboración propia.

ya que de acuerdo con su Modelo Educativo de Formación Integral (MEFI) (UADY, 2013), dicha licenciatura no debe de ser excluyente, de tal modo que el ingreso a ésta es de acuerdo con los resultados obtenidos en el Examen de Nacional de Ingreso a la Licenciatura (EXANI II), el cual ha sido diseñado previamente por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Son admitidos los alumnos con el puntaje más alto en los resultados generales de dicha prueba. El número de estudiantes por cada grupo varía de acuerdo con el cupo por licenciatura y los análisis de la pertinencia realizados por las diferentes instancias de la UADY. En el caso de la LEII el ingreso es anual, en agosto de cada año y se admite a 30 alumnos en promedio.

Dentro del contexto académico de la Facultad de Educación de la UADY, son relevantes y significativas las estrategias que se desarrollan para fortalecer el nivel de inglés de los alumnos del programa de la LEII. Después de realizar un análisis para saber cuáles son los factores que pudieron jugar un papel relevante en la formación de los estudiantes, se puede identificar la implementación de diversas estrategias académicas que dotan a estos de herramientas y experiencias para desarrollar las habilidades deseables en un maestro de inglés siendo una de las más importantes, el dominio del idioma. Una de ellas es un

curso propedéutico previo al inicio de las clases formales de primer semestre, el cual se ofrece de manera intensiva. Una vez en cursos regulares los estudiantes tienen 10 horas semanales de inglés desde primero hasta sexto semestre, a fin de obtener el nivel C1, que según el MCERL es avanzado. Asimismo, las materias de contenido que los estudiantes deben de cursar a lo largo de sus 4 años de formación son predominantemente administradas en el idioma inglés, lo cual permite que los estudiantes utilicen el idioma prácticamente durante todas las horas su instrucción que es de aproximadamente 6 horas diarias, a lo largo de su vida académica.

Los alumnos de la LEII cursan 6 asignaturas obligatorias de inglés de manera intensiva que van desde A2 al nivel C1 y a partir del segundo semestre, sus asignaturas de contenido son en inglés. Esto les permite lograr un dominio del idioma meta que es una fortaleza muy importante al momento del egreso. Sin embargo, muchos alumnos requieren mejorar en la comprensión auditiva y la expresión oral de manera general y por las características del programa, así como por su futura práctica docente, es deseable que éstos desarrollen habilidades para hablar en público en inglés, ya que se considera una de las competencias profesionales relevantes, sobre todo para ser capaces de diseminar información tanto en el salón de clases, como en otros contextos académicos.

Otra estrategia en seguimiento a una recomendación de los diferentes organismos certificadores de programas de licenciatura, es que los egresados de este programa cuenten con una certificación internacional en el dominio del idioma inglés. Por tal motivo, a partir del año 2015 los alumnos de la LEII han presentado el examen Certificate in Advanced English (CAE) de la Universidad de Cambridge. Los estudiantes-maestros que sustentaron el examen en el año 2015, formaban un grupo de 11 alumnos de octavo semestre de la LEII con muy buenos resultados pues 1 alumno (9.09%) fue ubicado en el nivel de C2, 6 alumnos (54.55%) en el C1 y 4 alumnos (36.36%) se ubicaron en el nivel B2, todos según el MCERL y las características de este examen en particular.

En el año 2016, un grupo de 14 alumnos presentó el mismo examen CAE siendo ubicados en el nivel C1, obtenido por 9 alumnos (64.29%) y B2 por 5 alumnos (35.71%). En los resultados del examen de certificación CAE se observa cómo los alumnos de la LEII desarrollan las habilidades de dominio del inglés, lo cual de alguna manera parece demostrar que el desarrollo de habilidades en el idioma inglés, está cubriendo las expectativas declaradas en el plan de estudios y de los futuros empleadores.

A esta serie de acciones se unen las conversaciones académicas, que según Zwierys y Crawford (2011), pueden ser utilizadas para mejorar las habilidades orales y ayudar a que los estudiantes se involucren con conversaciones significativas acerca de textos narrativos o informativos. Dicha estrategia se ha puesto en práctica para utilizar las competencias comunicativas para la profesión que se implementa en el salón

de clases y también de manera pública a través de un evento extracurricular que se lleva a cabo durante la última semana de clases del ciclo escolar enero-mayo.

Esta actividad ha sido realizada en cuatro ocasiones en la Facultad de Educación de la UADY, en 2013, 2014, 2016 y 2017 y fue diseñada para los estudiantes de la LEII que cursan el último semestre. Para tal efecto, los participantes debían atender los lineamientos de la convocatoria que se extiende un mes antes del evento (Véase Apéndice 1).

Con el fin de que los estudiantes experimenten y se relacionen con la estrategia, ésta se utiliza previamente, y durante uno de sus cursos obligatorios, Sociolingüística: Variedades del Idioma Inglés. Cada uno de los temas estudiados durante el curso es una oportunidad para que los estudiantes reflexionen sobre cuáles son sus debilidades y fortalezas en cuanto a sus habilidades para hablar en público. El incorporar la estrategia en una materia se hace con la finalidad de seguir los patrones de los modelos de Hammer (2015) y Nunan (1991) y asegurar el éxito de la actividad denominada: LEII Academic Talks (conversaciones académicas LEII), ya que de esa manera los maestros de cada curso dan un seguimiento al desarrollo de las habilidades orales de los estudiantes a través de varias estrategias para poner en práctica algunas de las competencias necesarias para que la actividad sea exitosa, como son: puesta en práctica de las habilidades lingüísticas y comunicativas en el idioma inglés, capacidad de síntesis, trabajo colaborativo, formulación de preguntas, discusión de temas, desempeño en público y organización de eventos académicos, entre otras.

Objetivo

Debido a los retos y la relevancia de los resultados en la adquisición de competencias de comunicación oral, tanto en segunda lengua como en el ámbito profesional logrados al interior del programa de la LEII de la UADY, el presente trabajo analiza las conversaciones académicas como una estrategia que promueve el desarrollo de competencias comunicativas para la profesión a través de las percepciones de los estudiantes que participaron en las de las conversaciones académicas de 2016.

El fin último es aportar resultados que manifiesten la relevancia de las conversaciones académicas como un modelo práctico y didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas en la formación profesional, así como en la enseñanza-aprendizaje de idiomas. Por lo tanto, el estudio responde a la pregunta: ¿De qué manera las conversaciones académicas contribuyen a la adquisición de competencias de comunicación oral y profesional?

Metodología

El análisis de las percepciones de los estudiantes se realiza a través del paradigma interpretativo y siguiendo un enfoque metodológico cualitativo, ya que busca comprender el fenómeno y la conducta humana desde la observación y la voz de sus participantes (Ricoy, 2006, p. 13).

Según, Hernández, Fernández y Baptista (2006), la investigación cualitativa proporciona la descripción verbal o explicación del fenómeno estudiado, su esencia, naturaleza y comportamiento. Acorde con estos principios, en el presente estudio son los sujetos quienes recapitulan su experiencia, la interpretan y valoran de un modo ana-

lítico y descriptivo (Hurtado, 2000). Por lo tanto, en este estudio se usaron técnicas de recolección de datos que implican una comunicación entre el investigador y los investigados a través de grupos focales, encuestas de preguntas abiertas y entrevistas.

Derivado de esta metodología, se asume que se trata de un estudio de caso de tipo descriptivo (Tamayo y Tamayo, 2003), ya que después de haberse realizado la actividad denominada LEII Academic Talks la investigación tuvo como objetivo conocer las opiniones de los participantes, su forma de trabajo, y sus experiencias y presentarlas de acuerdo con categorías de análisis basadas en la percepción de los participantes sobre el desarrollo de la competencia comunicativa con base en su desempeño en el evento antes mencionado, y su preparación previa.

Por la naturaleza de este estudio no se pretende que los resultados sean generalizables a otros contextos, pues está enfocado hacia lo que los participantes opinaron sobre su trabajo en el LEII Academic Talks¹ de junio de 2016. Sin embargo, se espera el estudio contribuya a evidenciar la relevancia de la estrategia propuesta como un modelo didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas tanto en segunda lengua como en el ámbito profesional.

Población

La población de estudio estaba compuesta por los 17 estudiantes de la VIII cohorte de

¹ Consisten en la presentación y análisis de reflexiones teóricas o metodológicas, tendencias, problemáticas, uso de paradigmas, entre otros del estado de conocimiento de una temática educativa relacionada con la enseñanza de idiomas.

la LEII de la UADY, quienes participaron como ponentes en el LEII Academic Talks 2016.

Procedimiento

La recolección de datos se realizó posterior al evento denominado LEII Academic Talks 2016, por medio de la realización de tres grupos focales con los alumnos participantes. Dichos grupos focales se organizaron según el tema que los alumnos habían expuesto y se les realizó una entrevista que estuvo basada en una serie de preguntas abiertas. Asimismo, a todos los estudiantes participantes se les envió por correo electrónico una encuesta. Con ambos métodos el objetivo era evaluar si el aprendizaje resultado de su participación había sido importante para su formación y desarrollo profesional.

Para su análisis se utilizó el método de comparación constante (Strauss, 1987: 50-52), el cual implica analizar los documentos, tales como entrevistas, cuestionarios, etcétera y buscar indicadores de categorías en eventos y comportamientos. Posteriormente, se realiza la codificación para buscar los elementos consistentes y salientes entre los diferentes participantes e instrumentos para finalmente encontrar las consistencias entre los códigos y dividirlo en las categorías a discutir en la siguiente sección.

La información se recabó en dos momentos, la primera parte de manera inmediata a la participación del evento, la segunda una vez transcurrido un año. Esta segunda fase fue relevante pues los participantes, para este momento ya eran maestros en ejercicio. Cinco de ellos accedieron voluntariamente a participar en entrevistas individuales a profundidad. Con estos

datos se pudo corroborar la información antes recabada, durante los grupos focales, pero ahora bajo la perspectiva de la nueva posición de los sujetos.

Resultados

Los resultados se organizan en cuatro categorías que conjuntan los puntos comunes y simbólicos expresados por los participantes respecto de sus descripciones sobre el valor personal y profesional de esta actividad. En una primera categoría los estudiantes analizan el objetivo y la finalidad de la actividad en tanto la audiencia que se encontraba presente. Posteriormente, se presenta el sentido de la actividad en un nivel profesional desde la perspectiva de los participantes. En las dos primeras categorías, los estudiantes observaron el valor de la actividad en tanto podían responder a las necesidades o requerimientos de su audiencia. Las últimas dos categorías describen los obstáculos y retos a vencer en el nivel personal para obtener el resultado satisfactorio.

Sentido de trascendencia

La actividad se realiza cuando los estudiantes están en el último semestre de sus estudios a unos pocos meses de egresar de la licenciatura. Como parte de la audiencia se invita a generaciones más jóvenes que se encuentran cursando la carrera a escuchar a sus compañeros que están a pocos meses de egresar. Dentro de este contexto, los participantes del LEII Academic Talks manifestaron sentirse como un modelo para las futuras generaciones y valoraron la oportunidad de servir como ejemplo o imagen de la licenciatura que cursan. Los participantes sostienen que la activi-

dad propicia un ambiente de motivación y aprendizaje significativo en beneficio de ambas partes: ponentes y la audiencia, ya que, según ellos, los estudiantes de futuras generaciones tienen la posibilidad de aprender reflejándose en los ponentes como una realidad próxima a su estado actual y los ponentes a su vez asumen el rol de no solo transmitir conocimientos, sino también de promocionar las competencias de egreso logradas.

Yo creo que es algo relevante para las personas que estudian esta licenciatura porque primero que nada motiva a los de semestres más atrás. Los motiva a que ellos aprendan más al ver en la manera en que nosotros nos desempeñamos en esta actividad (Estudiante 3).

En lo personal, yo considero que fue una experiencia donde hubo mucha emoción por parte de nosotros y parte del público. ...La emoción del público que están viendo a los compañeros que están por egresar y piensan yo quiero estar ahí en el futuro, yo quiero alcanzar lo que ellos están haciendo. Fue motivante para ambas partes (Estudiante 10).

Con la actividad, los estudiantes reconocen que se establece un canal de comunicación con las generaciones más jóvenes. En este sentido, los contenidos que se presentan en la actividad son una extensión de los cubiertos en clases obligatorias y optativas. De esta manera, le permiten a su audiencia tener un acercamiento al conocimiento que estará a su alcance en un futuro próximo. Es decir, que la actividad se convierte en un

momento de formación entre pares de similar posición donde unos observan a otros y constatan de manera real la adquisición de competencias y conocimientos del área disciplinar. Es en este espacio donde los ponentes sienten que logran motivar con su ejemplo a las otras generaciones y contribuir en su formación académica.

Auto confirmación profesional

La audiencia también estaba conformada por profesionales en ejercicio en el área de lenguas y enseñanza del inglés del estado de Yucatán y asociaciones de impacto nacional e internacionales. Por lo tanto, los participantes del LEII Academic Talks atribuyeron un valor al éxito de su desempeño como una autoafirmación que significa una comprobación de estar listos y bien preparados para el mundo profesional.

En los comentarios, sobresale cómo los ponentes separan su preparación como docentes de la enseñanza de lenguas y le atribuyen a esta actividad la oportunidad de probarse como profesionales en el área disciplinar capaces de dar conferencias, participar en congresos, y completar un perfil académico.

Básicamente nos prepara no solamente como maestros, sino que en algún momento dado podemos dar nosotros mismos una ponencia, abordar algún tema de nuestro interés compartirlo con un público más amplio, no solamente en la escuela, sino que nos puede abrir las puertas para otras partes del mundo (Estudiante 5).

Creo que al estudiar esta licenciatura muchos solo nos ponemos a pensar

que nos vamos a dedicar a la docencia y tal vez no explotamos la capacidad que tenemos para dedicarnos a cosas profesionales como dar pláticas o conferencias y esta actividad nos sirvió como experiencia, una buena oportunidad de practicar para fortalecer esa competencia y desarrollarla (Estudiante 6).

Al menos por mi parte, yo creo que esto es como una pauta para hacer, adentrarme a otro tipo de proyectos como estos. Tengo un poco más de confianza en pensar que algún día podría meterme en una ponencia o en alguna cosa así. Entonces creo que eso fue muy importante para mí (Estudiante 11).

Igual se nos motiva no solo a ser maestros durante clase y ahí murió tu vida durante toda tu carrera profesional te vas a dedicar a eso, hay opciones de ponencias y este tipo de cosa. Te da un poquito de experiencia en todo ese proceso para que te vayas preparando para ello (Estudiante 14).

Los estudiantes valoraron la oportunidad de autoconfirmación y autoevaluación de la adquisición de las competencias de egreso de su licenciatura y además la oportunidad de experimentar otras áreas de desarrollo profesional. Esto les permitió proyectar campos profesionales variados en los que podrían participar además de la práctica docente y “reflejar sus aprendizajes de manera formal” (Estudiante 1).

Desarrollo de estrategias para la superación de obstáculos y retos personales

Los estudiantes manifestaron que esta experiencia era única en su formación ya que por primera vez se encontraban ante audiencias “grandes” y “abiertas” ante las cuales ellos presentaron temas académicos sobre la enseñanza de idiomas en su segunda lengua: el inglés. De acuerdo con los ponentes, este contexto implicó una serie de retos personales y obstáculos a vencer en dos áreas: la comunicación oral efectiva en general y lo concerniente a la comunicación oral en su segunda lengua.

En lo relativo a la comunicación oral, los participantes coincidieron en afirmar que uno de los primeros retos era reconocer que las presentaciones no eran recitar simplemente lo que habían leído en un libro, sino que tenían que generar estrategias de comunicación como “contextualizar el tema” “con situaciones particulares de los maestros de inglés de nuestra región y dar ejemplos” (Estudiantes 2 y 4).

Vencer el pánico escénico fue otra constante en las descripciones de la experiencia proporcionadas por los maestros en formación. Si bien ellos comentaron que usualmente exponen en clases, la actividad los enfrentó a un espacio y una audiencia diferentes, lo que hizo evidente una serie de necesidades a cubrir antes del evento. La preparación previa fue valorada por la mayoría de los participantes, la cual se dio en el nivel personal y grupal a través de la práctica y el ensayo general previo. Resalta que los ponentes expresaron usar diversas estrategias para darse confianza tales como hablar frente al espejo y exponer en voz fuerte frente a familiares cercanos. Estas

prácticas los hicieron conscientes de la importancia de modular la voz, la entonación y el ritmo.

Yo igual practicaba en mi casa, mi hermano me escuchaba y me decía: si suena bien pero dilo un poco más fuerte o esto no se entiende muy bien. La verdad eso me ayudó para darme un poco más de confianza para ver como sonaba para otras personas (Estudiante 11).

Asimismo, los estudiantes manifestaron que estos miedos para enfrentar una situación de comunicación oral ante audiencias abiertas se complejizan cuando se emplea la segunda lengua en lugar de la lengua nativa “porque definitivamente no es lo mismo” (Estudiante 8). En este sentido aparecen inquietudes y preocupaciones acerca de la pronunciación, el acento y la gramática que, según ellos, no estarían presentes en igual magnitud si fuera en su lengua materna.

Yo tuve que vencer el miedo de la posible reacción del público hacia el acento que usara hablando inglés porque a veces se me escapa un acento medio americano, a veces un acento medio británico y yo sé que la audiencia está estudiando la misma licenciatura, y están pendientes de cómo pronuncian el inglés las demás personas. Entonces ese era como que mi miedo, ya si yo cambiaba el acento rápidamente y se reían o marcaba mucho mis palabras, ese era el miedo que yo tenía (Estudiante 6).

Creo que también personalmente es ser juzgada porque como fue todo en inglés que tal si dije mal una palabra y va haber alguien que te va a decir que lo dijiste mal (Estudiante 15).

De esta manera, en la descripción que hacen los participantes se observa claramente que por un lado existen los miedos y los retos que implica estar frente audiencias mayores por primera vez, y a estos se les suman miedos propios de la comunicación en segunda lengua. Como parte de superar estos obstáculos se valora la práctica y el ensayo como momentos para vencer la ansiedad y fortalecer la confianza.

Desarrollo de las habilidades académicas y estratégicas

A la par de las estrategias creadas para la comunicación efectiva sobresale en el análisis el reconocimiento de la puesta en práctica de las habilidades académicas entre las que figuran: la organización personal, la colaboración, la habilidad para buscar información e investigar, la habilidad de síntesis y la planeación estratégica del curso.

Entre los comentarios realizados por los entrevistados y que son confirmados a través de los otros instrumentos utilizados, figuran los siguientes:

Pues más que nada organizarme bien para la búsqueda de información, porque tuvimos que preparar la información, designamos a cada miembro del equipo un área o una parte a la hora de la exposición. De igual forma, a la hora de improvisación porque al estar

nervioso se te olvidan ciertas cosas y pues la verdad, lo que yo traté de hacer es recordar lo más rápido que puedo lo que seguía y tratar de decir o predecir lo que iba yo a contar sobre ese tema. Gracias a Dios no me pasó durante mucho tiempo, sólo una vez me pasó, recuerdo. Igualmente, la persuasión. El hecho de convencer a la gente de lo que estoy diciendo es verdad, porque está basado en algo que yo previamente investigué (Estudiante 1).

Creo que uno de los aportes fue que tuve la oportunidad de reflexionar más del tema que expusimos durante la clase (...) creo que al prepararme para la plática pude reflexionar más sobre ello desde mi casa mientras practicaba, pude hacer más investigación por mi cuenta y creo que pude aprender un poco más (Estudiante 12).

Es una actividad que me gustó mucho de principio a fin. Es un poquito estresante estar buscando información e ir de aquí para allá pero sí me gustó mucho, bueno, en lo personal a mí me ayudó a tener más confianza al hablar en público porque es algo que, que me mata, y en especial hablar en otro idioma, entonces creo que fue algo muy bueno que hizo la facultad porque además es algo más cultural, agrega un poquito más de contexto cultural a lo que es la licenciatura (Estudiante 16).

Estos comentarios denotan cierto valor otorgado a la negociación del significado y el trabajo colaborativo, así como la im-

portancia de la puesta en práctica de las competencias colaborativas, culturales, de búsqueda y síntesis de la información y de la preparación para el éxito de la actividad, habilidades que se pueden extrapolar al quehacer de un maestro de inglés y que forman parte de las competencias que deberán estar presentes en la formación para la vida profesional.

Discusión y recomendaciones

Curtis (2014) argumenta que para formar profesionales de calidad capaces de afrontar los retos del mundo adulto profesional son factores primordiales: a) los valores y creencias que en el presente estudio pudieron ser observados a través de las percepciones de los estudiantes que participaron en donde resaltan los enlistados en los apartados de trascendencia y autoafirmación profesional; b) en la calidad intelectual presente a través de la investigación, búsqueda confiable y síntesis de la información que forman parte del trabajo intelectual y que fue utilizado en la estrategia propuesta; c) una atmósfera de soporte en el salón de clases a través del trabajo colaborativo, la preparación, el ensayo, entre otras actividades y estrategias utilizadas por los participantes en el evento; d) reconocimiento de que se marca la diferencia, percepciones que han sido sintetizadas a través del sentido de trascendencia y autoafirmación profesional, y e) conexión entre los individuos, lo cual se ve presente en el trabajo colaborativo realizado por los participantes y la aceptación de cada individuo dentro los equipos para la consecución de la actividad y que tanto Harmer (2015), Nunan (1991), y Zwiers y Crawford (2011) hacen patentes en sus propuestas sobre el

uso de las conversaciones académicas para desarrollar habilidades comunicativas, que en este caso están siendo extrapoladas a la profesión de los futuros maestros de inglés.

El desarrollo de las habilidades comunicativas para la profesión en la formación de docentes se encuentra entre una de las más importantes, debido a que estamos formando maestros de inglés que aprenden a su vez el idioma meta, durante sus años formativos en el programa de licenciatura. Aunque todos los estudiantes provienen de diferentes contextos de educación básica y media superior, una de las características que su mayoría comparte, es el hecho de que en su experiencia formativa en el idioma inglés, el enfoque de desarrollo de habilidades ha estado centrado en las habilidades receptivas del idioma inglés, que las habilidades productivas.

Los programas de formación de maestros de inglés requieren tener entre sus objetivos, el desarrollo de estrategias a través de actividades tanto curriculares como extracurriculares que permitan a los alumnos demostrar y demostrarse a sí mismos que pueden utilizar el idioma inglés para comunicar sus conocimientos y las habilidades estratégicas adquiridas para enfrentar los retos que la comunicación oral les pueden significar.

Se puede observar con base en los resultados de este estudio, que los estudiantes del programa de la LEII de la UADY han puesto en práctica una serie de habilidades que no solo se restringe al desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma inglés, sino que también han utilizado estrategias comunicativas y organizativas que les permitieron lograr el objetivo y manifiestan un sentido de éxito que les lleva a concluir que activi-

dades de este tipo les permiten reafirmar su sentido de trascendencia, ya que de acuerdo con su percepción, la experiencia que tuvieron les da el sentido de empoderamiento para percibir que su paso por la escuela dejó un fruto entre sus futuros colegas, mismo que pudieron compartir con ellos.

Otro de los hallazgos relevantes fue reafirmarse profesionalmente, ya que según sus percepciones, las habilidades puestas en práctica les permitieron lograr un objetivo que esperan tener que enfrentar en su vida profesional, lo cual se ve reflejado en los estudiantes que fueron entrevistados un año después de la actividad, pues se manifiesta la satisfacción, de haber sido exitoso en situaciones en donde no habían estado anteriormente como son las entrevistas laborales, los nuevos grupos de estudiantes con quienes trabajarán, la organización de actividades escolares curriculares y extracurriculares, entre otros.

Finalmente, la puesta en práctica de algunas habilidades tanto personales como académicas les permitió desarrollar estrategias para la superación de obstáculos y retos personales y académicos, ya que para ellos el haber vencido los obstáculos como el pánico escénico, por ejemplo, les permitió darse cuenta de que pueden enfrentar ese tipo de retos en su vida profesional y salir exitosos. Al mismo tiempo, a través de este tipo de actividades han demostrado que pueden trabajar en armonía de manera colaborativa siendo agentes de conocimiento a través de la búsqueda minuciosa de la información que transmitieron a sus compañeros y futuros colegas.

Si bien se considera que los resultados obtenidos posiblemente no sean generalizables, se recomienda el análisis cuidadoso

de la actividad para buscar oportunidades similares en grupos que compartan las características de los maestros en formación que participaron en este estudio. Por otro lado, es importante recalcar que el presente trabajo está basado solo en algunos de los resultados obtenidos y que los datos recabados seguirán siendo de valor para realizar otros estudios pertinentes acerca del valor de LEII Academic Talks como estrategia de desarrollo de habilidades para maestros en formación.

Apéndice 1

Objetivo de la conversación académica: Consiste en la presentación y análisis de reflexiones teóricas o metodológicas, tendencias, problemas, paradigmas, entre otros, acerca del estado del arte de temas académicos relacionados con la enseñanza del idioma inglés.

1. El tema propuesto puede ser desarrollado atendiendo a diferentes perspectivas (análisis, reflexión, desarrollo de materiales, enseñanza de idiomas) tomando en cuenta su utilidad y relevancia en la enseñanza del idioma inglés, entre otros.
2. Contenido de la conversación:
 - a) Planteamiento del tema, problema o necesidad

b) Descripción de la forma en que el tema ha sido atendido, entendido o solucionado hasta la fecha.

c) Preguntas que generen análisis sobre el problema o tema.

d) Conclusiones, recomendaciones o propuestas para su implementación.

e) Principales referencias.

3. Cada grupo deberá estar formado por cinco o seis miembros, uno de ellos será el coordinador de la conversación. Esta persona estará a cargo de organizar la conversación y hará preguntas que generen el análisis, designará a la persona que deberá contestar la pregunta y regulará la cantidad de preguntas que se asignarán a cada uno de los participantes.
4. El grupo debe designar un moderador, quien regulará la cantidad de tiempo que los participantes tendrán, permitirá la participación de miembros de la audiencia y también hará un breve resumen de la conversación al final de la misma.
5. La conversación será de media hora, y estará distribuida de la siguiente manera: 5 minutos para la introducción, 20 minutos para la plática y 5 minutos para preguntas de la audiencia.

Referencias

Brown, D. (2014). *Principles of language learning and teaching*. Nueva York, EE:UU.: Pearson.

Consejo de Europa. (2002) *Marco común europeo de la lengua*. España: Secretaría General Técnica del MECD/Subdirección General de Información y Publicaciones/Grupo Anaya. Recuperado de 7 de junio de 2017, de [https://cvc.cervantes.](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

[es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Curtis, E. (2012). The heart of quality teaching: A values-based pedagogy for pre-service teacher education. Tesis de doctorado no publicada. University Technology, Queensland.

Curtis, E. (2010). Embedding “Philosophy in the Classroom” in Pre-service Teacher Education. En R. Toomey, T. Lo-

- vat, N. Clement & K. Dally (Eds.). *Teacher education and values pedagogy: A student wellbeing approach* (pp. 108-120). Terrigal, Australia: David Barlow Publishing.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching*. Harlow, Essex, Inglaterra: Pearson.
- Hattie, J. (2004). It's official: Teachers make a difference. *Educare News: The National Newspaper for all Non-Government Schools* (44), 24-31.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw Hill.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70 (2), 125-132. Disponible en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ufh&AN=7109347&site=ehostlive>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holtstica*. Caracas: Ediciones Quirón CIEA, Sypal.
- Janulevičienė, V. & Kavaliauskienė, G. (2011). English for specific purposes & public speaking. Comparative study. *Societal Studies*, 3 (2), 709-720.
- Lovat, T. (2007). Values education and quality teaching: Two sides of the learning coin. En T. Lovat & R. Toomey (Eds.), *Values education and quality teaching: The double helix effect* (pp. 1-12). Terrigal, Australia: David Barlow Publishing.
- Lovat, T. & Toomey, R. (Eds.). *Values education and quality teaching: The double helix effect*. Terrigal, Australia: David Barlow Publishing.
- Manurung, K. & Mashuri, M. (2017). Implementing interest based instructional materials to minimize EFL learners' speaking skills de-motivating factors. *Theory & Practice in Language Studies*, 7 (5), 356-365.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology, a textbook for teachers*. Inglaterra: Prentice Hall International.
- Nunan, D. (1989). *Understanding language classrooms, a guide for teacher-initiated action*. Inglaterra: Prentice Hall.
- Richards, J. & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching and applied linguistics*. Harlow, Inglaterra: Longman.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 3 (1), 11-22. Recuperado el 7 de julio, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa.
- Universidad Autónoma de Yucatán-UADY. (2011). Modelo educativo para la formación integral. México: Autor. Recuperado el 7 de julio se 2017, de <http://www.pdi.uady.mx/PDI2010-2020/docs/PIPS/3/MEFI.%2010-Julio-2011.pdf>
- Uribe Enciso, O. (2012). Helping Business English Learners Improve Discussion Skills. *Colombian Applied Linguistics Journal*. 14 (2), 127-145.
- Zwiers, J. & Crawford, M. (2011). *Academic conversations. Classroom talk that fosters critical thinking and content understandings*. Portland, EE.UU.: Stenhouse Publishers.