

MONOGRAFÍA DE ANÁLISIS: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA
DE LICENCIATURA EN BILINGÜISMO CON ÉNFASIS EN INGLÉS

AUTORES:

JULIÁN DAVID CANO MESA

ANA MARÍA MONTAÑEZ

DANIELA TABARES RESTREPO

ASESORES:

SANDRO ECHEVERRY

CLARA INÉS GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE BELLAS ARTES

PEREIRA RISARALDA

2019

MONOGRAFÍA DE ANÁLISIS: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA
DE LICENCIATURA EN BILINGÜISMO CON ÉNFASIS EN INGLÉS

AUTORES:

JULIÁN DAVID CANO MESA

ANA MARÍA MONTAÑEZ

DANIELA TABARES RESTREPO

MONOGRAFÍA DE ANÁLISIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN
BILINGÜISMO CON ÉNFASIS EN INGLÉS

ASESORES:

SANDRO ECHEVERRY

CLARA INÉS GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE BELLAS ARTES

PEREIRA RISARALDA

2019

Resumen

El presente trabajo de grado es una monografía de análisis basada en el área pedagógica-lingüística del programa Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés de la Universidad Tecnológica de Pereira. El contenido de esta se desarrolla en cuatro capítulos que tienen como fin analizar qué tipos práctica pedagógica se ejercen en cada una de las asignaturas que componen el pensum del programa y de qué forma se realiza su implementación. Como método de investigación se elaboró una rúbrica que fue diligenciada por los docentes titulares de dichas asignaturas. El proceso de investigación demuestra que es una constante en las asignaturas ejercer más de un tipo de práctica pedagógica. Asimismo, se constató que se deberá hacer cambios estructurales y procedimentales tanto en la rúbrica como en su proceso de diligenciamiento con el fin de obtener datos más objetivos.

Palabras clave: área pedagógica-lingüística, práctica pedagógica, rúbricas.

Abstract

The following graduation project is an analysis monograph based on the pedagogical-linguistic area of the program Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés of the Universidad Tecnológica de Pereira. The content of this monograph is developed throughout four chapters that aim at the analysis of the types of teaching practicum that are implemented in each of the subjects that are part of the program's pensum and in which fashion they are executed. The research process shows that the implementation of more than one type of teaching practicum is a constant in the subjects. Furthermore, it was found that there might be structural and procedural changes in both, the rubric and its execution process with the aim of obtaining more objective data.

Key words: pedagogical-linguistic area, teaching practicum, rubrics.

Agradecimientos

Para la finalización del presente proyecto de grado queremos agradecer en primer lugar a nuestros asesores Clara Inés Gonzalez y Sandro Echeverry y al director del programa Daniel Murcia quienes nos apoyaron continuamente con su tiempo, dedicación y conocimientos. Asimismo deseamos agradecer a nuestros padres, familiares y amigos quienes nos brindaron un soporte emocional durante los dos años que tomó el desarrollo del proyecto investigativo.

Tabla de contenido

2. PRESENTACIÓN	9
2.1 Introducción	9
2.2 Justificación	11
2.3 Glossary	17
2.3.1 General Glossary	17
2.1.1.1 Settings	20
2.3.1.1.2 Population	20
2.3.1.1.3 Reforms	20
2.3.1.1.4 Curriculumms	21
2.3.1.1.5 Policies:	21
2.3.1.1.6 Standards	21
2.3.1.1.7 Techniques	21
2.3.1.1.8 Social dimension	22
2.3.1.1.9 Technological dimension	22
2.3.1.1.10 Financial dimension	22
2.3.1.2 Accreditation.	22
2.3.1.2.1 Objectives and mission of the institution	24
2.3.1.2 .2 Students	24
2.3.1.2.3 Educators	25
2.3.1.2.4 Academic processes	25
2.3.1.2.5 Institutional welfare	25
2.3.1.2.6 Organization, administration, and management	25
2.3.1.2.7 Graduates and society impact	26
2.3.1.2.8 Financial resources and financial infrastructure	26
2.3.1.2.9 Internationalization	26
2.3.1.2.10 The research, innovation, and artistic and cultural creation aspects	26
2.3.1.2.11 Qualified registry	27
2.3.1.2.12 Denomination	27
2.3.1.2.13 Justification	27
2.3.1.2.14 Curricular contents	27
2.3.1.2.15 Academic activities organization	28

2.3.1.2.16 Research	28
2.3.1.2.17 External factor relation	28
2.3.1.2.18 Teacher staff	28
2.3.1.2.19 Educational media	28
2.3.1.2.20 Physical infrastructure	29
2.3.2 Specific glossary	30
2.3.2.1 <i>Teaching Practicum</i>	30
2.3.2.2 <i>Language Teaching Program</i>	32
2.3.2.3 <i>Pedagogical models</i>	33
2.3.2.3.1 Constructivist Approach	33
2.3.2.3.2 Humanistic approach	34
2.3.2.3.3 Critical-reflexive approach	34
2.3.2.3.4 Content-based Instruction Approach	35
2.3.2.3.5 <i>Analysis</i>	36
2.3.2.3.6 <i>Questionnaire</i>	36
2.3.2.3.7 <i>Description</i>	36
2.3.2.3.8 <i>Training</i>	36
2.3.2.3.9 <i>Immersion</i>	37
2.3.2.3.10 <i>Instrument</i>	37
2.3.2.3.11 <i>Item</i>	37
2.3.2.3.12 <i>Modality</i>	37
2.3.2.3.12 <i>Observation</i>	37
2.3.2.3.14 <i>Pedagogy</i>	38
2.3.2.3.15 <i>Practice</i>	38
2.3.2.3.16 <i>Project</i>	38
2.3.2.3.17 <i>Reflection</i>	38
2.3.2.3.18 <i>Rubric</i>	38
3. LITERATURE REVIEW	39
4. CAPÍTULO 1: LINEAMIENTOS PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN BILINGÜISMO CON ÉNFASIS EN INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.	45
4.1 Definición de práctica pedagógica	47
4.2 Modalidades de práctica pedagógica en el programa de LBI	49

4.2.1 Práctica Pedagógica Formativa	49
4.2.2 Práctica Pedagógica de Observación	50
4.2.3 Práctica Pedagógica de Reflexión	52
4.2.4 Práctica Pedagógica de Inmersión	54
4.3 Otros espacios que aportan a la Práctica Pedagógica	56
4.4 Adecuación de las asignaturas según modalidades de práctica	58
5. CAPÍTULO 2: DESCRIPCIÓN DEL CUESTIONARIO UTILIZADO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS Y EL PROCESO DE SU DISTRIBUCIÓN	60
5.1 Elaboración del Cuestionario	60
5.2 Proceso de Distribución del Cuestionario	63
6. CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LAS RÚBRICAS	64
6.1 Análisis Individual de las Rúbricas	64
Tabla N° 3. Compendio de matrices diligenciadas.	66
6.1.1 Asignaturas diligenciadas según parámetros	66
6.1.2 Asignaturas que presentan incongruencias	67
Tabla N°4. Incongruencias por asignación de créditos.	68
6.2 Análisis y Clasificación de las Rúbricas Según Modalidad	68
6.2.1 Modalidad de Práctica Pedagógica Formativa	69
Tabla N°5. Esquema general de práctica pedagógica formativa.	76
6.2.2 Modalidad de Práctica Pedagógica de Observación	77
Tabla N°6. Esquema general de práctica pedagógica de observación.	83
6.2.3 Modalidad de Práctica Pedagógica de Reflexión	83
Tabla N°7. Esquema general de práctica pedagógica de reflexión.	92
6.2.4 Modalidad de Práctica Pedagógica de Inmersión	92
Tabla N°8. Esquema general de práctica pedagógica de inmersión.	95
Tabla N°9. Compilación de actividades y créditos por modalidad de práctica.	97
7. CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	98
8. REFERENCIAS	102

ÍNDICE DE TABLAS

- 1.1 Tabla N°1. Otros espacios que aportan a la práctica pedagógica.
- 1.2 Tabla N°2. Matriz de operacionalización del instrumento.
- 1.3 Tabla N°3. Compendio de matrices diligenciadas.
- 1.4 Tabla N°4. Incongruencias por asignación de créditos.
- 1.5 Tabla N°5. Esquema general de práctica pedagógica formativa.
- 1.6 Tabla N° 6. Esquema general de práctica pedagógica de observación.
- 1.7 Tabla N° 7. Esquema general de práctica pedagógica de reflexión.
- 1.8 Tabla N°8. Esquema general de práctica pedagógica de inmersión.
- 1.9 Tabla N°9. Compilación de actividades y créditos por modalidad de práctica.

2. PRESENTACIÓN

2.1 Introducción

En su gran mayoría, los programas de educación superior colombianos dirigidos a la formación de futuros docentes adoptan dentro de sus currículos la práctica pedagógica como espacios donde el docente en desarrollo reflexione a partir de sus quehaceres dentro del contexto educativo desarrollando habilidades profesionales tal como lo establece el Ministerio de Educación Nacional, 2016 . La práctica pedagógica entonces comprende todos aquellos ejercicios dirigidos a la simulación por parte de los practicantes de todas las responsabilidades, labores y desafíos enfrentados en contextos educativos reales por los docentes en servicio.

La Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés, programa de educación superior ofrecido por la Universidad Tecnológica de Pereira, implementa dentro de su plan de estudios diferentes modalidades de práctica pedagógica. El objetivo de la presente monografía será determinar la medida en la cual la práctica pedagógica se desarrolla en algunas de las asignaturas del programa. Con el fin de cumplir dicho propósito, este trabajo monográfico se compone de cuatro capítulos: Capítulo I: Lineamientos para la práctica pedagógica, Capítulo II: Descripción del cuestionario utilizado para la recolección de datos y el proceso de su distribución, Capítulo III: Análisis de las rúbricas y Capítulo IV: Conclusiones y sugerencias. En el primer capítulo, se aborda el concepto de práctica pedagógica al igual que las modalidades de práctica pedagógica en el programa de LBI. En el segundo capítulo, se realiza la descripción del cuestionario utilizado para la recolección de datos y el proceso de su distribución. En el tercer capítulo se analiza los resultados

obtenidos a partir de las rúbricas. Por último, en el capítulo final se presentarán las conclusiones y recomendaciones posteriores a este proceso.

Es importante resaltar que la primera parte del documento se encuentra escrita en Inglés debido a que el presente trabajo de investigación hace parte de un macroproyecto. En conjunto con las otras áreas del programa Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés, se redactaron los soportes teóricos que fundamentan el proyecto, los cuales están escritos en lengua Inglesa. Posteriormente, desde el área pedagógica-lingüística, se redactó en Español los capítulos en los cuales se desarrolla la presente monografía.

2.2 Justificación

Nowadays, it is a fact that education is the main tool, if not the only one, to eradicate poverty, promote the development of the country and empower people to be productive and responsible citizens capable of defending their rights. That affirmation is confirmed by Dewey (1916) arguing that the main goal of the education in any democratic society is to help children develop the character and values required in order to contribute to the welfare of their community. Additionally, education for democracy requires the school to become a place of life for children where they can be part of a group and develop their sense of belonging.

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), which was founded in 1945, is the only specialized institution in the world about making policies to support the quality in higher education; this entity has proposed three areas to determine this quality which are the internationalization, the use of technologies in higher education, and policies that aim to give recommendations about important topics in education. As it is known, the world is facing a globalization process, which consists on the interlaced communication between all the countries around the world in order to improve the markets and the societies. Internationalization is a crucial factor in Colombia and, therefore, the country needs educate students in such a way that they are capable of contributing to the development of globalization. Additionally, the use of technologies must be evidenced in all the careers in Colombia because it is essential that all the inhabitants of the country can have access to education, and it can be achieved through technology. The importance of this area is that accredited programs need to have qualified distance

programs that allows people to access to knowledge. In that way, it is fundamental to have accredited programs that provide the students the opportunity to continue their studies and to improve their skills in different countries around the world. Besides internationalization and technology, there are important aspects to have accredited programs such as the positioning of the program through its teaching processes, research and social projection, the strengthening of job and professional opportunities, and the generation of research and cooperation alliances.

As education has changed through time, the Colombian government has made a lot of efforts to improve the quality in education especially in higher education. That is the reason why the Ministry of Education has developed some policies and rules that point to have qualified programs in the universities of the country that fit the current needs such as the use of the knowledge in a real environment, a personalized education in order to empower the students' talents, besides others. Additionally, MEN established three interlaced programs to achieve good quality in higher education which are EMC (Minimal standards of quality), incentives for excellence accreditation, and ECES (Quality tests in higher education). It is important not only that all the programs have all the specificities mentioned before, but also it is essential that the careers can demonstrate and prove the high quality of the education they are providing.

In 1992, the National Council of Accreditation (CNA) was created in Colombia with the fundamental purpose of guaranteeing society that the higher education institutions gather the quality requirements, and that they fulfill their purposes and objectives. MEN established in 2005 the rules, the integration, and the functions of the National Council of Accreditation (CNA), and the ones of the National Council of higher education (CESU). The Accreditation is a testimony given by the State about the quality of a program or

institution based on a previous evaluation process carried out by the Higher Education Institution (IES) and subsequently, the CNA designates academic pairs to corroborate the results of the self-evaluation mentioned before. The accreditation fulfills the aim of making public recognition of the achievement of high levels of quality based on the following factors: mission and institutional project, characteristics associated with students and teachers, academic processes, institutional Wellbeing, organization, administration and management, graduates and impacts on the environment, physical and financial resources, investigation, Innovation and artistic and cultural creation, and national and international visibility.

According to Thrilling & Fadel (2009), there is a need of renovating the education system having in mind the skills required for the 21st century since if the world is changing constantly, the education has to do it too. Additionally, as Julian de Zubiria (2013) states:

The world demands flexibility and creativity to adapt to a profoundly changing life, and the school assumes fixed curricula delimited from centuries ago, young people who will live in the 21st century trained with teachers of the 20th century, but with pedagogical models and curricula of the 19th century.

For those reasons, the government of Colombia has recognized the importance of transforming education, and it can be evidenced in the implementation of different resolutions, especially, in university programs in charge of preparing future educators. The resolutions 02041 issued on February 3rd, 2016, and 18583 issued on September 15th, 2017 were created for establishing the specific characteristics required to obtain or renovate the official registration which is in charge by the MEN. All these characteristics that are specially for *licenciatura* programs look for a good quality in education which has to do with the mandatory

areas, curricular contents (the accomplishment of parameters), the organization of academic activities (the appropriate methodology, the requirements for teachers, research, etc.) It is evidenced that these reforms are looking for the improvement in the education system which is an essential factor for the accreditation of the programs.

Taking as a reference the resolutions mentioned above, bilingual education is crucial for the improvement of the region in spite of the fact that Risaralda is in constantly development in different fields, and Pereira is being seen as one of the most important cities in Colombia. For these reasons, the Universidad Tecnológica de Pereira and the Language teaching program give relevance to the accreditation in high quality. That is why a self-evaluation process of the Language teaching program was carried out in which its components were analyzed based on the institutional development Plan of the Universidad Tecnológica de Pereira. It is worth to mention that this process allows self-criticism, reflection, and integral strengthening. According to the Informe autoevaluación con fines de acreditación (2016), a series of actions were developed to generate important information in an updated and precise way in regard to the quality conditions of the Language teaching program such as the pedagogical, didactic and methodological guidelines of the curriculum, which were evidence of potentialities, impacts, needs and weaknesses that compose the program.

Another important factor is that the self-evaluation allows visualize the projection of the Language teaching program at the regional level, as an academic unit with institutional objectives, represented in: coverage with quality, research, innovation, extension, internationalization, regional impact and strategic alliances. As it is stated by the

National Commission of Teaching and America's' Future in the book *Preparing Teachers for a Changing World* (2005), it is essential to create a university partnership because it allows that the institutions can work together to develop more integrative approaches to the teacher preparation. One of the benefits of such programs is that they can help to integrate the worlds of study and practice and create more integrated experiences.

Therefore, the Language Teaching program has the aim of training professionals who are capable of studying and developing the aspects related to English in teaching and learning, and at the same time supporting the personal and academic development of professors and students in order to become a program with qualified standards in Pereira, Colombia. In order to ensure the quality of the future teachers and to contribute with their professional development, the program constantly works with international parameters of sufficiency in English language, and with research projects related to technological, investigative, and humanistic efforts to consolidate the integral and ethical preparation of its graduates.

In the same vein, the program seeks the modernization of the curricular processes based on basic and middle institutions creating new academic spaces for the construction and application of pedagogical innovations in the area of teaching-learning of English. As Darling-Hammond,L., Hammerness,K., Grossman,P., Rust,F., & Shulman, L. (2005) argue, teaching teachers is certainly among the most demanding kinds of professional preparation in higher education programs: teacher educators must constantly model practices; construct powerful learning experiences; understanding theories, and practice it in real contexts; carefully assess students' progress, understanding their abilities; and link theory and

practice. It is evidenced that this kind of teaching of teachers demands time, effort, and, most important, institutional support by the government.

It is important to highlight that the Language teaching program works towards the quality and improvement of an education based on an improvement plan with the ten factors established by the CNA. The strengths of each one of these factors are evidenced in the processes carried out within the academic spaces of reflection and improvement actions in order to reinforce and construct a program with specific objectives to bring to the region an accredited program in high quality. Lastly, the efforts of the Language teaching program are reflected in the self-assessment process, which shows the overall quantitative rating of the program which is 89.94, indicating that it is a program fulfilled in high degree and with a clear projection of keeping improvement these results.

As a final consideration, this justification was conducted in relation to the re-accreditation process of the Language teaching program of the Universidad Tecnológica de Pereira. The program has made many efforts to achieve the accreditation, which was finally achieved with a length of six years; it means that the accreditation of the program expires on 2022. For instance, the curriculum had significant changes in order to improve the quality of it. Taking into account all the aspects mentioned throughout this justification, the program is focused on collecting all the requirements with the help of the academic population in order to accomplish the re-accreditation.

2.3 Glossary

2.3.1 General Glossary

Taking into consideration the importance of having a high quality of education in Colombia and the need for establishing processes such as the ones proposed by the CNA (1992) to have accredited programs, this frame aims to present a theoretical review about quality of education, accreditation process, and official registration in education throughout history. Moreover, it shows how these concepts have been evolving, adapting, and including more features emerging as complex conceptions in worldwide education.

2.3.1.1 Quality of education.

The review of this theoretical framework starts with the definition of quality of education as an undetermined concept that changes constantly. According to Edwards (1991), within the society there were different analysis regarding the norms, social factors, relevance, effectiveness and quality of education since it was presented as problematic. She suggests that there was not a clear definition of what quality of education was, so that it was an ambiguous concept which involved factors such as population, settings, politics, and culture of each society. Similar to Edwards (1991), Arredondo (1992) claims that quality of education is a relative concept associated to history. In addition, quality of education is settled as a concept which changes constantly, and it is related to the quantity and efficiency of the educational sources that consider the context when developing the quality criterion (Misas, 2004); hence, he establishes that these notions must be flexible and adaptable according to the contexts of each society. The quality of education is also defined by Lopez (2006) who claims that:

As a matter of fact, quality is a relative concept associated with the institutional project, its objectives, purposes, and results, its efficiency and cost, its aptitud to fulfil the social commitment, or its engagement to answer the necessities of the users, addressee, or client. (p.30).

López (2006) remarks the role of the particular expectations that each institution has to encourage collaboration and compromise between the population involved, economical factors, and specific needs that the different participants illustrate. To sum up, this concept has been studied and analyzed as the particular requirements, among quality, that each educational institution must reach for achieving specific goals and purposes according to the needs that the context requires. Taking into account these elements, the quality of education guarantees a high educational-academic level. Also, it considers the time as a significant factor inasmuch as it is a variable to change the features of quality of education by the pass of time including external and internal factor which each institution takes into account.

This definition is also related to the consideration of different contexts to supply educational needs and to improve its quality for the final users as the social compromise. The UNESCO (2007) determines several conditions in order to achieve quality of education depending on the objectives of each institution and the reforms proposed by the government. It takes into consideration aspects as the role of efficiency and effectiveness considered by previous authors such as Misas (2004) & Lopez (2006), and to accomplish it, the UNESCO proposes education as a right. Thus, the government must guarantee the necessary investment not only to provide education but also to improve its quality. Stafford

(2008) expands the thought by providing standards as prerequisites to assure the quality of education; besides, he mentions the relation between them and the expected outcomes, the suggested curriculums, and reforms. Orozco, Olaya, & Villate (2009) remark that quality of education illustrates changes in the society, and it is tied to the public policies in education and the considerations proposed by the UNESCO (2007).

Likewise, Orozco, Olaya, & Villate (2009) as Stafford (2008) state the importance of input and output outcomes to improve the learning methods and strategies for developing the different skills efficiently. They also recognize the importance of setting goals which must consider the context where they will be developed. In this sense, to define quality of education, it is significant to consider the different social, political, and economical dimensions. Besides, quality of education will be defined by the specific objectives, curriculum, reforms, prerequisites, inputs, outputs, and outcomes that each institution has, and it is done in order to achieve efficiency and effectiveness regarding the strategies and methods to assure the quality in higher education programs.

When defining quality of education, it is essential to consider the different surroundings which influence the internal techniques and strategies to be implemented on education. External factors such as science advance, technology improvement, and society change encourage the creation of proposals and dynamics (Vizcarra, Boza, & Monteiro, 2011). In addition, Lemaitre & Zenteno (2012) expand the idea of the internal factors proposed by Vizcarra, Boza, & Monteiro (2011) by stating that institutions should take into account those factors to promote quality on education, and they highlight the importance of knowing the necessities and requirements of each institution to achieve a high proficiency

on it. Conditions such as institutional accreditation and qualified registry must be included to foster the achievement and evolution of quality at institutions.

Although there is not a concrete definition about what quality of education is, this concept has been changing constantly becoming more complex since it is an abstract conception which considers the different external and internal settings, population, reforms, curriculums, policies, objectives, standards, conditions, techniques, and the social, technological and financial dimensions.

2.1.1.1 Settings

It is considered as the physical place or cultural scenario where the research takes place, and it involve teachers, professors, researchers, and learners from the immediate contexts.

2.3.1.1.2 Population

Massimo Ivi Bacci (1993) states that it is a set of members who share the same characteristics and contexts. According to the different populations, quality of education can be adapted with the purpose of establishing the emphasis of the programs and fulfilling their requirements.

2.3.1.1.3 Reforms

This term refers to the changes done in education in order to change its quality in the higher education institutions and at schools (MEN, 2018).

2.3.1.1.4 Curriculums

According to the Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018), it is considered as a guidance to set a sequence of the subject to be studied and to accomplish the expected objectives. This concept impacts the way students learn, how lessons are given, the organization of information, and the implementation of strategies and techniques used by teachers to give the materials appropriately.

2.3.1.1.5 Policies:

The MEN (2018) describes this concept as the mechanism which allows to regulate what is happening at educational institutions. Also, these are considered as the demanding factors that an institution uses to assure and foster the improvement of their quality of education.

2.3.1.1.6 Standards

These make reference to the expected objectives corresponding to different educational institutions and population to obtain high quality of education. Besides, their use relies on guiding, supporting, and monitoring the actions which led to constant education improvement (MEN, 2018).

2.3.1.1.7 Techniques

They refer to the amount of procedures, approaches, and methods that the researchers use to extract information from the immediate context in the length of the data collection processes (Rodriguez, 2008).

2.3.1.1.8 Social dimension

It refers to the scenario where humanistic challenges, needs, resources, and opportunities take place. In this area, institutions condition the way the programs are guided considering the real and immediate contexts where quality of education is measured.

2.3.1.1.9 Technological dimension

This dimension concerns the use of technological devices in the teaching and learning processes. It varies depending on each institution and its availability to provide students media content, cybernetic tools, and innovative artefacts to facilitate their processes according to the incomings the XXI century provides.

2.3.1.1.10 Financial dimension

It refers to the sum of activities related to administrative and financial elements in regards to time distribution, space, human resources and the institutional financial aspects (Lavin and De Solar, 2000).

2.3.1.2 Accreditation.

In order to improve the quality of education at universities and their programs, governments establishes an accreditation process. Giraldo, et al (2009-2010) state the processes of accreditation impact as:

The amount of significant changes that occur in the programs' quality that take place, as a result of the application of these processes, in the institutional and social contexts, the

same as the improvement of the quality in their own educational and accreditation systems (p. 6).

The Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) and the Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) (2012) expand the idea of Giraldo, et al. (2009-2010) by claiming that the accreditation process is done by the Consejo Nacional de Acreditación (CNA) which helps institutions with the self-assessment process, establishes the quality criterion, the instruments, and indicators to be implemented by the external evaluators, and the CNA conducts the final evaluation and gives recommendations to the Ministerio de Educación Nacional (MEN). Similar to Lemaitre & Zenteno (2012), the CNA establishes the importance of external factors taken into account for the high quality accreditation including objectives and mission of the institution, students, educators, academic processes, institutional welfare, organization, administration and management, graduates and society impact, and financial resources and financial infrastructure (CNA, 2006). Besides, the CNA highlights not only the visit from external evaluators, but also their final report including all the evaluated factors. These definitions remark the paramount importance of the three global evaluations in order to develop quality at institutions or programs since it promotes the reflection on their processes to improve them.

The accreditation process has evolved since the beginning by including new aspects. The CNA (2013) adds to the accreditation definition the promotion of the quality improvement to establish institutional development goals, and this also fosters quality culture at institutions and their constant improvement. Furthermore, the CNA highlights the voluntary conception of the accreditation process at institutions, which must focus their

effort on the service given to the society. Adding two new factors to the model of external evaluation of the CNA (2006), María Fernanda Campo, M., et all (Junio de 2013).

VPCACMAP (Valoración de los Procesos de Creación Artística y Cultural en el Marco de la Acreditación de Programas). CONFERENCE developed in Bogotá Colombia at the CNA included the internationalization and the research, innovation, and artistic and cultural creation aspects. Finally, Gartner (2014) states that the accreditation process needs to be developed into six main aspects taken into account by the CNA. These aspects are the flexibility, pertinence, integrality, internationalization, autonomy, and social responsibility. The constant evolution of projects is inevitable, and this progress at accreditation brings an improvement to quality in programs, institutions, and society.

2.3.1.2.1 Objectives and mission of the institution

The institution has a clearly formulated vision and mission; it corresponds to its nature and is in the public domain. This mission is expressed in the objectives, in the academic and administrative processes, and the achievements of each program. The institutional project guides the educational process, the administration and the management of the programs, and serves as fundamental reference in the decision-making processes on the curriculum management, teaching, research, internationalization, extension or social projection and the institutional welfare.

2.3.1.2 .2 Students

A high quality program is recognized because it allows the student to maximize his competences, especially attitudes, knowledge, skills and abilities during his training process.

2.3.1.2.3 Educators

The quality of an academic program is recognized in the level and quality of its professors, who make their task a life example.

2.3.1.2.4 Academic processes

A high-quality program is recognized for its ability to offer a flexible, updated and interdisciplinary integral formation, in accordance to the contemporary tendencies of the disciplinary or professional area that concerns it.

2.3.1.2.5 Institutional welfare

A high quality program is recognized because its community makes use of the institutional welfare resources that aim at the integral formation and human development.

2.3.1.2.6 Organization, administration, and management

A high quality program requires an administrative structure and management processes at the service of the missionary functions of the program. The administration should not be seen itself, but in terms of its vocation to the program and its educational project.

2.3.1.2.7 Graduates and society impact

A high quality program is recognized through the job performance of its graduates and the impact they have on the academic project and on the processes of social, cultural and economic development in their respective environments.

2.3.1.2.8 Financial resources and financial infrastructure

A high quality program is recognized for guaranteeing the necessary resources to give optimal compliance to its educational project and to show an effective and transparent execution and management of its physical and financial resources.

2.3.1.2.9 Internationalization

For the organization and updating of its curriculum, the program takes as reference the trends, the art of the discipline or profession state and the quality indicators recognized by the national and international academic community; moreover, it stimulates the contact with distinguished members of these communities and promotes cooperation with institutions and programs in the country and abroad.

2.3.1.2.10 The research, innovation, and artistic and cultural creation aspects

A program of high quality, according to its nature, is recognized by the effectiveness in their training processes for research, critical thinking and creation, and for its contributions to scientific knowledge, innovation and cultural development.

2.3.1.2.11 Qualified registry

The qualified registry is a fundamental component that all institutions must have in order to be recognized as a higher education academic institution. This tool is used by the state to verify the achievement of the quality conditions of universities, and the MEN requests that higher education institutions must prove the fulfillment of them to obtain this registry (Ley N° 1188, 2008). This law is regulated by the decreto N° 1295 (2010) which established the nine conditions to reach the qualified register for a period of seven years and to assure the accomplishment of the Ley N° 1188 (2008). The nine conditions are: denomination, justification, curricular contents, academic activities organization, research, external factor relation, teacher staff, educational media, and physical infrastructure.

2.3.1.2.12 Denomination

It is also called name of the program, and it refers to the degree that learners will obtain. Moreover, it must be congruent with the specific knowledge and area of study.

2.3.1.2.13 Justification

It is required that universities sustain the curricular content, intended profile, and offered methodology.

2.3.1.2.14 Curricular contents

The curricular aspects must include the theory of the program, the purposes, competences, and profiles of the program, academic credits, flexibility strategies,

pedagogical and didactic guidelines, and academic activities in general.

2.3.1.2.15 Academic activities organization

The academic activities presented must be coherent with the components and methodology of the program.

2.3.1.2.16 Research

The research activities should promote a critic attitude and creative capacity to find alternatives in different fields such as science, technology, and arts.

2.3.1.2.17 External factor relation

It is related with the way the content offered by the program is going to create an impact into the society.

2.3.1.2.18 Teacher staff

The teachers must fulfil certain characteristics and qualities such as the academic titulation and the relation with the profile and the proposal presented.

2.3.1.2.19 Educational media

The availability and capacitation of educative media such as bibliographic resources, technical tools and supplies, and scenarios of practicum should be offered.

2.3.1.2.20 Physical infrastructure

The University must demonstrate physical structures such as classrooms, library, auditoriums, and spaces for teaching.

2.3.2 Specific glossary

This section seeks to provide the definition of three core concepts closely connected to the Pedagogic-linguistic area's essence. These three concepts are Teaching Practicum defined by University of British Columbia (UBC, 2018), Language Teaching Program defined by Kramer and Catalano (2015) and Pedagogical Models with its four sub-concepts Constructivist Model defined by (Payer, 2018; Toledo, 1999), Humanistic Approach defined by (Sharp, 2018), Critical Reflexive Approach defined by Ministry of Education from Peru (2017) and Content-based Instruction defined by Brinton, Snow & Wesche (2003).

2.3.2.1 *Teaching Practicum*

The university of British Columbia (UBC, 2018) defines teaching practicum as an essential part for the development of the future teachers due to the fact that they can apply the theory they have learned during the program. The teaching practicum is seen as a gradual process in which at the beginning it must be guided by the teachers in charge, then the practitioners are able to face more responsibilities and challenges in order to cover the practicum by themselves. In the development of the teaching practicum, knowing the educational context and the student's characteristics is essential in order to decide what and how to teach since each institution and even each group has different needs. On that way, the process would be more appropriate and integral.

In the case of Colombia, the Ministry of Education (MEN, 2018) points out that the pedagogical practicum for teaching programs is really useful since it seeks the

development of some factors such as the simulation of what the practitioners are going to do in the future, the socialization with the educational environment in order to identify some problems and needs, the recognition of all the elements that are included in the teaching process, among others. This task implies that the teachers in development would have the opportunity of reinforcing their abilities since there are a lot of elements that are only learned through practicing the theory already taken; these elements have to do with classroom management , and the strategies and methodologies applied into the classroom.

Additionally, the Universidad Tecnológica de Pereira (UTP, 2017) establishes that the pedagogical practicum is a tool that allows the development of the students through the process made within an educational context.

It has been noticed that the process of teaching and learning has changed over the years in several ways. For instance, nowadays it is essential to prepare future teachers with some specific skills that are currently needed, and that help students in a more effective way. The Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en Inglés gives relevance to the teaching practicum inasmuch as it promotes the development of interpersonal and communication skills, flexibility, leadership and others. One specific group is assigned to each practitioner in which they are asked to plan classes, reflect upon what works or not, and have meetings with the assessors. The subjects that are in charge of developing the teaching practicum in this program are Initiation to the Teaching Practicum, Curriculum Design, Pedagogical Practicum in Primary School, Pedagogical Practicum in Secondary School.

2.3.2.2 Language Teaching Program

According to Guerrero (2008), Colombia has embraced a wide variety of strategies and programmes aimed at the improvement of Colombians' proficiency in English as a foreign language. Language policies such as the Bilingualism Law (2013), the National English Programme (2014) , the Bilingual Colombia (2014), and the most recent one which is Colombia Very Well (2015), are some of the most significant strategies implemented in the country with the intention of offering Colombian citizens the possibility to become bilingual in Spanish and English. The creation of different bachelor's degrees leaning toward the academic formation of competent English teachers emerged as a support to the national policies proposed by the Ministry of Education in regards to the development of bilingualism in Colombia.

The National Government's commitment to the development of Bilingualism in Colombia indirectly resulted in the establishment of a wide variety of Language Teaching Programs all over the country, each of them with a specific focus towards curricular design and philosophical underpinnings. As stated by Kramer and Catalano (2015), foreign language teaching is a process by which a teacher guides the student in the development of his language acquisition. The teaching process is supported by the extensive training that students enrolled in this type of higher education program receive in terms of the linguistics-related types of wisdoms: *savoir*, *savoir-faire* and *savoir être*. From this we can infer that topics concerning the structure of language itself, pedagogical approaches and methodologies to foreign language teaching and intercultural communication skills are a common denominator in each of the teaching programs offered by Colombian universities regardless their specificities and vision.

As stated by *Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés*, a bachelor's degree offered by the *Universidad Tecnológica de Pereira*, in its Proyecto Educativo stated that the program was created in 2004. The university's ultimate goal is offering an academic program that could contribute to the curricular and didactic modernization of the English language teaching. The former founders of the program assumed that the above-mentioned objective could only be attained through the comprehensive training of future language teachers, providing them with the linguistic, pedagogical and cultural knowledge required to fulfil the 21st century needs towards globalization.

2.3.2.3 Pedagogical models

There are different types of models in education. Based on the necessities, one or several models can be applied into the classes. In the following paragraphs, the models proposed for the development of the program *Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en Inglés* are going to be presented.

2.3.2.3.1 Constructivist Approach

The theory about constructivism focuses on supporting the learning process through activities and tasks based on experiences. In addition, this pedagogical model allows students to have the control of their own learning since the idea is that students have an interaction between the environment surrounding and themselves. As a result, every new knowledge can be applied into their experiences (Payer, 2018; Toledo, 1999).

It is worth to mention that the English Teaching Program of the UTP bases its curriculum in this model in order to foster real interaction with the context. For example, the subjects such as pedagogical practicum, and all the subjects related to research support the process in the way that the students can create their own teaching principles.

2.3.2.3.2 Humanistic approach

Sharp (2018) points out that the humanistic approach is interested not only in the development of intellectual matters, but also in the development of the person as well (values, talents, and dignity), so it has into account individual needs of the student. This type of approach is student centered due to the fact that the learner has to be autonomous in his own process of learning.

The Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en Inglés also applies this type of approach in the way that there are subjects that teach about cultures with their differences and the importance of knowing them in order to develop some values such as respect, solidarity, and kindness. Moreover, other subjects which are related to the formative practicum try to make the students conscious of the importance of knowing very well the students they are going to work with, and having into account their needs, abilities, and difficulties in order to complement, and make easier their future teaching process.

2.3.2.3.3 Critical-reflexive approach

The ministry of education from Perú (MEN, 2017) explains that there are five principles that this approach follows. The first one says that both the teachers and the students need to have an active role in the learning process. In addition, in order to create

new knowledge, it is needed to make reflections based on the practicum experiences. It is important to reflect upon the process of learning in order to see what works and what does not work in order to create new hypotheses. The following two principles have to do with the idea that the theory is already set, but at the moment of making the practicum, the teachers should make some adjustments depending on the context they are working in. It can be evidenced in the three subjects related to the practicum since the professors in charge provide personalized feedback taking into account that all the students are in different courses and institutions. On that way, the experiences vary a lot. The fourth principle talks about the importance of the theory in order to know some specific techniques and strategies already explained by other pedagogues. The final principle points out the relationship between the teacher's development and their identity, and even to an individual and collective level.

2.3.2.3.4 Content-based Instruction Approach

As explicitly stated by the Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés in its Proyecto Educativo, the program embraces Content-based Instruction (CBI) as one of the core approaches implemented in the formation process of future English teachers. The program's curriculum was conceived and structured under the direct influence of the CBI definition provided by Brinton, Snow & Wesche (2003). For them, an educational process based on this approach aims at the acquisition of content by means of authentic material presented in the target language, previously reasoned and designed according to the learners' needs. From this perspective, language teachers in development are exposed to a broad variety of theoretical input concerning linguistics, teaching methodologies,

investigation and technology that not only serve to the integral development of their teaching competences and skills, but also to their language competences inasmuch as attaining a C1 level proficiency in English is mandatory for students enrolled in the bilingual teaching program.

2.3.2.3.5 *Analysis*

The dictionary of The Royal Academy of The Spanish Language in his edition of 1992, defines this concept as the process in which the aim is to identify the independence of a whole to recognize its starting point.

2.3.2.3.6 *Questionnaire*

It refers to the list of questions that aim to obtain responses or results about an specific topic (RAE, 1992).

2.3.2.3.7 *Description*

It is the process of explaining in a detailed fashion an object, animal, person, etc. There are two types of descriptions, objective and subjective.

2.3.2.3.8 *Training*

According to a significances website, pedagogical training means the process of teaching-learning that occurs in the educational field.

2.3.2.3.9 Immersion

According to a website specialized in the definition of concepts, immersion is the action by which something or someone is immersed in a virtual, real, or symbolic environment.

2.3.2.3.10 Instrument

It is defined as any type of technique that is used to gather information (Arias, 2006).

2.3.2.3.11 Item

Cambridge Dictionary defines item as something that is part of a group of things.

2.3.2.3.12 Modality

This term refers to a type or category.

2.3.2.3.12 Observation

According to Bunge (1977), this term is characterized for being the basis of all investigation techniques to perform any type of procedure. Through this practice, the involved subjects establish a direct relation.

2.3.2.3.14 Pedagogy

The ministry of education establishes that the term pedagogy makes reference to the knowledge that teachers possess to teach students. This knowledge is nurtured throughout the years with experience and ideas from other educators.

2.3.2.3.15 Practice

Praxis of social character in which the perceptions of involved agents in an intentional fashion intervene.

2.3.2.3.16 Project

Agreement that is done to carry out a commitment in which all possible circumstances are understood. This can be achieved if all members have the same objective (RAE, 1992).

2.3.2.3.17 Reflection

According to MEN (2010), the reflection process is analyzing and making questions regarding the transformation that education has had, which aspects have been effective about this transformation and the features that could be improved.

2.3.2.3.18 Rubric

UNSW (2018) highlights that a rubric is a tool that helps to guide the final result of a grade. Rubrics could be also used to offer an assessment from classmates or a self-assessment.

3. LITERATURE REVIEW

Based on the importance of external and internal factors involved during the learning and teaching process at school and universities, this review section presents specific studies which show the analysis of the quality of education, accreditation process, and qualified registry in different institutions. The aim of this section is to provide information about two studies, the settings where the studies were implemented, the methodology that researchers used, the final results they established that quality of education had, and the strategies used in the process of the research study.

The first study was carried out by Ariza, Ramos, & Rodríguez in 2014. 22.525 students from 41 universities located in the caribbean region (Atlántico, Bolívar, Cesar, Magdalena, Córdoba, La Guajira, and Sucre) were involved. The authors studied the results for the Saber pro test done in 2009 by the administration, law, economy, accounts, medicine, engineering, and licenciaturas students with the purpose of analyzing the potential factors which influence the academic performance of the Caribbean Colombian universities. The researchers aim to measure the impact of the quality of education, the socioeconomic level, and the role of gender in learners' performance.

During the data examination, the researchers decided to use multi-level categories, so that they establish two variables for the examination of quality in relation to students' academic performance. The first variable is regarding the pupils' personal, familiar, social and economic factors, and the second variable aimed to consider the institutional aspects

such as the nature of the university and the amount of accredited programs it has in relation to the programs it offers. Moreover, the higher education degrees are analyzed as individual units since the pragmatic component of each one differs from the other ones.

At the end of the data analysis, the investigators determined that there is not only one aspect which impacts the academic performance in the Caribbean Colombian regions; the socioeconomic factors influence but not determine completely students learning achievement since higher education institutions should provide the appropriate condition to get more suitable results in standardized tests. Furthermore, regarding the second variable, they expose that a lot of political varieties affect the academic level; it is influenced by the universities' quality of the education. It leads to a major study about the national accreditation policy at the institutional level regarding each of its components such as administration, teaching, research and extension, and the level of the programs.

According to Ardila (2011), quality of education is a multidimensional concept which works depending on some variables such as quality as a merit, exception, adaptation to specific objectives, economic product and transformation and change. Those elements allow that quality must be achieved in several educational scenarios with their corresponding adaptations and particularities. The researcher reached as the main objective to identify accurate and valid procedures regarding the quality of higher education in Colombia through an online survey that were answered by students enrolled in virtual courses. The study was conducted in several universities around the country in 2011 (Pedagógica Nacional, Nacional de Colombia, Nueva Granada, Católica del Norte y Nacional a Distancia UNAD).

For this research, the methodology implemented was a documental analysis in which the researchers got the information over the use and analysis of texts, based on this the researchers who state the new theories about higher education quality in Colombian universities.

At the end of the research, the researcher state the importance of the variables in each context regarding to quality in higher education. Another fact is that in the immediate context, the population takes this process as a subjective matter inasmuch as they do not follow guidelines to use the strategies to foster the achievement of quality of education, especially the government and the policies with the relevance that it needs and its accreditation. Moreover, it was found that 67% of Colombian population have difficulties to access to high education in public universities due to the lack of sources and the limited conditions for students and institutions. Finally, the researchers claim that there is not clear evidence of the assurance of quality education in terms of policies in view of the fact ministers create the laws, but there is not an institution that foster the law's achievement, assessment, techniques, strategies, and the criteria for having this process accredited and certified as it is required.

The researches done by Ariza, Ramos, & Rodríguez (2014) and Ardila (2011) highlight the importance of taking into account external and internal variables which influence the quality of education process since it is not fully framed by the high education institutions and the policies they follow, but also by students and teachers' personal backgrounds, sources, and experiences. Furthermore, the authors claim that in Colombia

the social and economical factors impact widely the students' entrance and attendance in university degrees because issues such as lack of money, investments, motivation, time, discipline, and spaces do not allow them to have a significant learning process.

Another study related to the accreditation process was done by Caballero (2012) leads the reaccreditation process of the food engineering program at the Universidad de Pamplona in order to maintain the high-quality program standards. In this text, it is exposed the self-evaluation report where Caballero and her group in 2006, used the *Guía para la renovación de la acreditación de Programas Académicos de pregrado Serie Guías de Procedimiento*, CNA N°. 04, which was the updated version at that time; moreover, the report establishes the main curriculum structural changes during the accreditation period, and a specific description of each factor in order to obtain the high quality program reaccreditation.

In order to collect the weighing, justification, and the adjustments of the characteristics of each of the factors taken into account by the CNA in the reaccreditation process, the teachers of the food department joined the Wednesdays of each week, and they decided which of the factors had a higher value and they were stipulated in an specific section (number seven 7) into the text in order to present solutions to the ones with the lowest scores.

As an evolution of the accreditation process in Colombian Higher institutions, Blanco (2016) develops her doctoral thesis in order to determine the impact that accreditation of high quality had on five academic undergraduate programs in the

Caribbean Colombian region at the Universidad de Cartagena, Universidad Córdoba, Universidad del Magdalena, Universidad del Norte, and Universidad Tecnológica De Bolívar, and her theoretical support is based into three main aspects one of which is accreditation itself.

The investigation uses the accreditation guidelines of the CNA version 2006, and those guidelines were being used by the programs at that time. In addition, the study is developed taking into account different actors playing a role in the educational process such as teachers, students, and managers, and the external participants from the CNA who plays the academic peers 'role. The statement of the problem is carried out by the mixed method (quantitative and qualitative) and the research is descriptive and explanatory.

Finally, the results show that the high educational programs of the Caribbean region are characterized by their slow growth full of corruption and ideals against it, facts that position them in the last places compared with the whole country. Furthermore, these results occur as a consequence of historic matters such as social, political, economic, cultural, where the quality educational of programs and institutions is tied.

Some of the similarities found in these texts are: first, the fact of developing the project using the CNA version of 2006 which evaluates the process through eight factors objectives and mission of the institution, students, educators, academic processes, institutional welfare, organization, administration and management, society impact, and financial resources and financial infrastructure. Furthermore, these factors were crucial

since they showed the situation that had to be modified into the programs, so they could obtain the CNA approval.



4. CAPÍTULO 1: LINEAMIENTOS PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN BILINGÜISMO CON ÉNFASIS EN INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.

En este capítulo se abordará el concepto de Práctica Pedagógica usando un método de presentación deductivo, es decir, definiéndolo desde lo general a lo específico, en el cual se explorará el término desde diferentes perspectivas y según diferentes autores e instituciones tales como el MEN, la Universidad Tecnológica de Pereira, y el programa de Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en Inglés. Además, se presentarán los diferentes tipos de práctica pedagógica establecidos por el programa académico.

De acuerdo con el Ministerio de Educación colombiano (MEN), en el documento “La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje” la práctica pedagógica es un espacio esencial para el desarrollo íntegro de los futuros educadores, ya que por medio de esta se propicia el encuentro entre la teoría y los contextos reales del sistema educativo nacional. Estos encuentros permiten el desarrollo de las competencias necesarias para lograr la calidad en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y la identificación de los problemas y necesidades que son inherentes a un contexto educativo.

Asimismo, la Universidad Tecnológica de Pereira, en seguimiento de la normatividad estatal a las instituciones de educación superior públicas, establece por medio del Acuerdo 30 del año 2012 su reglamentación para las prácticas universitarias en todos los programas de pregrado. Estas prácticas son necesarias debido a que contribuyen a la aplicación de los saberes aprendidos durante el proceso de educación profesional y que aportan simultáneamente al progreso del entorno social y las personas directamente involucradas mediante el ejercicio de su profesión.

Ahora bien, la Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en Inglés promueve la práctica pedagógica durante el proceso de formación de los futuros licenciados desde cuatro modelos de práctica: Práctica Pedagógica Formativa, Práctica Pedagógica de Observación, Práctica Pedagógica de Reflexión y Práctica Pedagógica de Inmersión. Estas modalidades de práctica serán presentadas y detalladas a lo largo del capítulo en curso. Nuestra finalidad como equipo ETAD (Equipo de trabajo de alto desempeño) es llevar a cabo un análisis posterior en el cual se logre determinar la medida en que las diferentes asignaturas contempladas dentro del pensum de la licenciatura, promueven el tipo de práctica pedagógica previamente establecida de acuerdo con sus objetivos y ejes temáticos.

4.1 Definición de práctica pedagógica

Los coordinadores del área pedagógica lingüística del programa Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en inglés (LBI), y que además son los directores del presente trabajo de grado, en el documento los lineamientos para la práctica pedagógica en el programa LBI definen la práctica pedagógica como un espacio interdisciplinar para la conceptualización, análisis, apropiación y confrontación de saberes, políticas, didácticas y realidades educativas en el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, a partir de la observación, reflexión y experimentación sistemática.

Como espacio interdisciplinar, la práctica pedagógica involucra interacción y articulación entre la lingüística, la pedagogía, la didáctica de las lenguas, la lingüística aplicada, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las humanidades. Dicha relación aporta al desarrollo integral del licenciado en bilingüismo con énfasis en inglés a partir de fundamentos epistemológicos como base para la reflexión de su quehacer pedagógico y el desarrollo de competencias docentes con sentido ético, social e innovador.

La práctica pedagógica brinda a los futuros docentes escenarios de formación, discusión, reflexión y experimentación con la guía de profesionales calificados. Además de lo anterior, la práctica pedagógica se ajusta a los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, según lo establecido en la Resolución 18583 de 2017, en tanto que:

1. Ofrece espacios presenciales académicos para la comprensión y apropiación de las dinámicas del aula y su contexto.

2. Ofrece espacios presenciales académicos para el reconocimiento de diferencias y modalidades de formación de estudiantes de distintas edades (niños, adolescentes, jóvenes y adultos).
3. Garantiza que dichos espacios se empiecen a ofrecer como mínimo a partir del tercer semestre.
4. Establece asociaciones entre la preparación en la práctica pedagógica y situaciones, eventos y/o fenómenos propios de la enseñanza del inglés.
5. Establece convenios con instituciones educativas que sean pertinentes y estén relacionadas con el futuro desempeño profesional y laboral de los practicantes.
6. Establece un mecanismo organizado para la reflexión sistemática de los estudiantes acerca de su práctica pedagógica que se concrete en propuestas de mejoramiento.
7. Deber ser gradual, aumentando cada semestre, hasta llegar a la asignatura de *Iniciación a la práctica pedagógica*.
8. Es eje fundamental de la investigación de docentes y estudiantes del programa para su mejoramiento.
9. Está dirigida al mejoramiento en inglés de estudiantes de los niveles de educación inicial, básica y media.

Para garantizar el cumplimiento de estas exigencias, la práctica pedagógica cuenta con cuatro modalidades según su naturaleza, el nivel de preparación de los estudiantes y la dedicación por asignatura. Según esta categorización, la práctica pedagógica puede ser formativa, de observación, de reflexión o de inmersión.

4.2 Modalidades de práctica pedagógica en el programa de LBI

4.2.1 Práctica Pedagógica Formativa

En esta modalidad, los docentes en formación exploran saberes de varias disciplinas, entre las cuales están la lingüística, la lingüística aplicada y la informática. Además de la interacción y apropiación de saberes fundamentales para la práctica pedagógica, los estudiantes realizan actividades de planeación curricular, diseño de material didáctico y multimedia, sistematización de experiencias, diseño de instrumentos de evaluación, revisión de material educativo, proyectos colaborativos y simulacros de docencia en el aula. Estas actividades se podrán ejecutar en escenarios simulados o en instituciones educativas de la región. En cualquier caso, esta modalidad de práctica debe alinearse con fenómenos y contextos educativos reales, según las características del sistema educativo nacional y considerando diferentes edades y niveles de formación.

Se sugiere que las siguientes asignaturas incluyan este tipo de práctica:

- Aprendizaje del inglés asistido por computador
- Pronunciación inglesa I
- Pronunciación inglesa II
- Discurso académico I
- Sociolingüística
- Semántica y pragmática
- Gramática avanzada
- Seminario de Lingüística Aplicada
- Herramientas multimediales

- Desarrollo profesional docente
- Diseño curricular para la educación bilingüe
- Seminario de evaluación en el aula
- E-learning

4.2.2 Práctica Pedagógica de Observación

Para un mejor entendimiento de esta modalidad es necesario revisar la definición del término observación aplicado al ámbito educativo que provee la agencia para la calidad del sistema universitario Catalán (AQUA, 2009) en la revista de docencia universitaria (REDU, 2011) la cual establece que la observación es esencial para analizar la realidad en la que nos encontramos y así poder sacar conclusiones positivas. Además de esta definición, también presenta una clasificación de los diferentes tipos de observación según la función y el proceso en el que este concepto se ve involucrado. La primera clasificación consiste en observación directa e indirecta, estos tipos se refieren al contacto personalmente con el acto y la obtención de la información por medio de terceros respectivamente. Seguido, se presentan los tipos de observación participante y no participante; la participante se da cuando además del acto de observación, se puede realizar una investigación en el escenario como tal, y la no participante se refiere a la recolección de datos sin intervenir en el área observada. Además de estos tipos, la observación estructurada y no estructurada son explicadas argumentando que la estructurada es aquella observación que ha sido planificada previamente. Por otro lado, la no estructurada es la que ocurre a medida que avanza la observación. De la misma manera, se explica la observación de campo y de laboratorio refiriéndose al acto de analizar en el mismo lugar donde suceden los hechos y analizar en

lugares preestablecidos respectivamente. Finalmente, se explica detalladamente la observación individual y en equipo.

En esta modalidad, los docentes en formación del programa observan, interpretan, analizan y evalúan situaciones de aula en contextos educativos reales a partir del estudio de casos presentados de forma audiovisual o de manera presencial. Dicha observación se realiza con base en criterios teóricos y experiencias previas con el fin de promover ejercicios de análisis crítico. Para la realización de esta práctica es necesario proveer a los estudiantes con protocolos de observación pertinentes y relevantes debidamente diseñados por los docentes a cargo. Con base en los datos obtenidos en la observación, se pueden generar reportes escritos, ensayos reflexivos, debates o propuestas pedagógicas que apunten a la resolución de problemas identificados en los casos observados. Las observaciones se pueden realizar a personas y situaciones externas al programa académico o a los mismos practicantes a través de pares observadores o protocolos de recuerdo estimulado. En cualquier caso, esta modalidad de práctica debe promover el análisis de fenómenos y contextos educativos reales, según las características del sistema educativo nacional y considerando diferentes edades y niveles de formación.

Se sugiere que las siguientes asignaturas incluyan este tipo de práctica:

- Psicología del desarrollo
- Psicología del aprendizaje
- Adquisición de segunda lengua
- Sociolingüística
- Pragmática y semántica
- Escritura académica

- Desarrollo profesional docente
- Iniciación a la práctica pedagógica
- Práctica pedagógica en educación básica primaria

4.2.3 Práctica Pedagógica de Reflexión

Con el fin de entender de una manera más amplia el concepto de práctica de Reflexión presentado por el programa de la licenciatura, analizaremos lo que explica Schön (1998) en su texto “El profesional reflexivo” sobre el término formación reflexiva el cual tiene mucha relación con este tipo de práctica. Schön (1998) plantea que a pesar de que durante las últimas décadas algunos procesos de enseñanza se han ido fracturando, se ha presentado una nueva idea en el proceso de enseñanza la cual tiene como la formación reflexiva como base. Esta consiste en hacer un análisis profundo no solo acerca de la propia institución, sino de lo que pasa afuera de esta lo cual puede afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para complementar el entendimiento de este tipo de práctica, este texto cita a Perrenoud (2007) el cual plantea que el futuro docente necesita aprender a hacer reflexión sobre su misma práctica y este proceso va de la mano con la observación. El futuro docente debe hacer un análisis de la reacción que toman los estudiantes frente a ciertas problemáticas dentro o fuera del aula de clases.

La Ley 115 de 1994 demanda de los programas de licenciatura la necesidad de dar relevancia a la comprensión reflexiva de la práctica pedagógica mediante escenarios de encuentro entre los procesos de formación del licenciado y el ambiente educativo real

donde se desempeñará laboralmente. Para ello, es importante proveer espacios formativos que propendan por el desarrollo de las competencias necesarias para el efectivo desempeño del docente en formación. Es por esto que esta modalidad de práctica busca desarrollar progresivamente destrezas de sistematización, análisis y reflexión sobre fenómenos educativos para generar propuestas que mejoren y garanticen su aprendizaje. Esta práctica pedagógica debe ser intencionada, con un propósito específico desde cada asignatura donde la reflexión tendrá un papel fundamental desde el propio proceso de aprendizaje del docente en formación, hasta fenómenos educativos observables y ejercicios de docencia en el aula. Los docentes de las asignaturas, a través de protocolos, rúbricas o cuestionarios, llevarán al estudiante a una comprensión reflexiva de la práctica pedagógica. De igual manera, la práctica de reflexión se puede documentar por medio de portafolios, diarios de campo, reportes, plenarias, foros, ensayos, artículos científicos, presentación de carteles, propuestas de investigación, entre otras.

Se sugiere que las siguientes asignaturas incluyan este tipo de práctica:

- Seminario de evaluación en el aula
- Introducción a la lingüística
- Psicolingüística
- Pronunciación I y II
- Discurso II
- Iniciación a la práctica
- Práctica Pedagógica en Básica Primaria
- Práctica Pedagógica en Secundaria y Media.

4.2.4 Práctica Pedagógica de Inmersión

Con el objetivo de comprender integralmente el concepto Práctica Pedagógica de Inmersión es necesario tener claridad en primera instancia lo que define Winstion, 2005 en el documento llamado Journal of Cultural Diversity, donde se plantea que la inmersión es esencial para los futuros docentes en el sentido que les ayudará a ser más conscientes de la cultura y el contexto en el que estarán involucrados. Además, a través de reflexiones y de sus convicciones personales, los futuros licenciados estarán en la capacidad de tomar decisiones relacionadas con lo que enseñaran y cómo lo harán dentro del salón de clases. . Este concepto aplicado a la realización de la práctica pedagógica en todos los programas de licenciatura del estado colombiano sugiere, que, de carácter obligatorio, cada futuro docente deberá ejercer su profesión en contextos educativos reales y en su materia de estudio durante determinado periodo de tiempo y antes de culminar su proceso educativo en su respectiva institución de educación superior. En la Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés, en esta modalidad de práctica, los estudiantes desarrollan procesos de enseñanza en un aula de clase real en diferentes instituciones educativas públicas de la ciudad donde existan convenios. Allí, los estudiantes de últimos semestres del programa confrontan la preparación recibida durante la práctica pedagógica con la experimentación en el aula, donde deben asumir labores de docentes en ejercicio.

Esta práctica permite que el futuro licenciado experimente y reflexione acerca de su rol como docente en un ambiente real de aprendizaje, bajo el acompañamiento del director de grupo de la institución educativa y del profesor de práctica del programa, quienes le darán retroalimentación de su puesta en escena propiciando un aprendizaje significativo.

Durante esta práctica de inmersión, los futuros licenciados seguirán haciendo análisis y reflexión de su práctica y su rol de diseñador, agente y regulador de procesos de enseñanza – aprendizaje con base en la retroalimentación recibida. Para regular esta práctica, el programa de LBI de la Universidad Tecnológica de Pereira ha elaborado diferentes documentos y protocolos, que incluyen: Protocolo de prácticas en el aula, formato de planeación de clase y reflexión, lineamientos de la práctica de inmersión, formato de observaciones de clase, formato de evaluación de docentes en formación, actas de inicio, entre otros.

Con base en lo establecido en la cartilla *La Práctica Pedagógica Como Escenario de Aprendizaje* (MEN, 2016), el docente en formación desarrollará las siguientes competencias:

1. “acercarse, comprender, estudiar y proyectarse en el contexto de una institución educativa,
2. reconocer y comprender las dinámicas institucionales,
3. dimensionar su labor como generador de transformación social,
4. identificar problemas, necesidades contextualizadas y que sean posibles objetos de estudio,
5. establecer relaciones dialógicas con docentes de la institución educativa,
6. reconocer y comprender el cómo, porqué y para qué de lo que conlleva el proceso educativo,
7. reconocer, apropiar y usar los diferentes referentes de calidad,”

8. ampliar la comprensión del contexto en el que los estudiantes aprenden inglés y de los principios que subyacen al aprendizaje y la enseñanza de idiomas,
9. identificar las necesidades de los contextos de las escuelas públicas y planificar las intervenciones pedagógicas basadas en ese conocimiento,
10. observar las políticas escolares y la gestión del aula,
11. planificar y enseñar clases basadas en las necesidades de la escuela y las normas nacionales, entre otras.

Se sugiere que las siguientes asignaturas incluyan este tipo de práctica:

- Iniciación a la Práctica Pedagógica
- Práctica Pedagógica en Educación Básica Primaria
- Práctica Pedagógica en Educación Secundaria y Media.

4.3 Otros espacios que aportan a la Práctica Pedagógica

Además de los espacios formativos presenciales que provee el programa de LBI por medio de las asignaturas, también existen otros escenarios para el desarrollo de la práctica pedagógica. Estos son algunos de ellos:

Proyecto CHANGE	Proyecto de extensión social para el acompañamiento y consultoría a dos instituciones educativas públicas de la región en bilingüismo. Este proyecto vincula un promedio de 17 estudiantes de diferentes semestres para que realicen
------------------------	--

	labores de planeación de clase, diseño de material didáctico y colaboración en la ejecución de clases en inglés a partir de AICLE y Translingüismo.
Modalidad de proyecto de grado Práctica Docente Asistencial	Los estudiantes que optan por esta modalidad, deben cumplir funciones de gestión, administración, sistematización y consultoría en instituciones educativa públicas y privadas de la región con una dedicación de 300 horas. Esta alternativa está dirigida por un docente del programa.
Modalidad de trabajo de grado Sistematización de práctica pedagógica	Los estudiantes que optan por esta modalidad, deben hacer una propuesta de implementación en el aula a partir de una estrategia innovadora. Dicha implementación se hará en una institución pública o privada, propuesta por el estudiante a cargo. La dedicación mínima será de un semestre académico y los resultados se documentarán en un informe escrito de trabajo de grado.
Proyecto de educación bilingüe en primera infancia	Proyecto de extensión social para el acompañamiento y consultoría en bilingüismo a instituciones públicas de la región que atienden población vulnerable de primera infancia. Este proyecto vincula estudiantes de diferentes semestres para que realicen labores de planeación de clase, diseño de material didáctico y ejecución de clases en inglés a niños y niñas menores de 5 años.
Monitorias académicas	Los estudiantes que aplican a ser monitores académicos asisten a un docente del programa LBI en el control y acompañamiento pedagógico a estudiantes que requieren fortalecer su proceso de aprendizaje en una asignatura determinada. Los monitores planifican las sesiones, diseñan material didáctico, reportan los avances de los estudiantes y apoyan procesos de evaluación.

Tabla N°1. Otros espacios que aportan a la práctica pedagógica

4.4 Adecuación de las asignaturas según modalidades de práctica

De acuerdo a estos lineamientos, las asignaturas que de alguna manera brindan espacios formativos presenciales para la práctica pedagógica deberán adecuarse a los siguientes parámetros:

1. Diligenciar la matriz de práctica pedagógica para establecer la modalidad que aplica para la asignatura. La columna que requiere contestar SI o NO debe ser complementada con la descripción de cómo se evidencia, en el caso de contestar SI, o el plan de acción propuesto, en caso de contestar NO.
2. Incluir en el micro-currículo las competencias docentes que se desarrollarán según la modalidad de práctica implementada, el tiempo de dedicación según créditos académicos asignados y el nivel socio-cognitivo de los estudiantes.
3. Si el micro-currículo es en inglés, la modalidad de práctica se denominará *Teaching Practicum component*.
4. Especificar las unidades temáticas (si las hay) relacionadas con la práctica pedagógica.
5. Incluir en la sección de metodología la modalidad de práctica pedagógica a la se ajusta la asignatura de acuerdo a este documento (puede ser verbatim) y especificar los procedimientos, estrategias didácticas o tareas que realizarán los estudiantes.
6. Establecer las actividades o los productos que se destinarán a la práctica pedagógica con su asignación porcentual, a criterio de cada docente. Si

existen instrumentos de evaluación específicos como protocolos o rúbricas, se debe hacer la mención.

7. Incluir los referentes teóricos que se utilizarán en la asignatura para la práctica pedagógica en la sección de bibliografía.
8. Informar por correo electrónico a los coordinadores de área de las adecuaciones hechas y solicitar retroalimentación si es requerida.
9. Informar por correo electrónico a los coordinadores de área acerca de las actividades, experiencias, productos o instrumentos diseñados para la práctica pedagógica durante el semestre académico.
10. Contribuir al mejoramiento de la práctica pedagógica del programa con observaciones y recomendaciones que consideren pertinentes durante la implementación de estos lineamientos con el fin de hacer ajustes necesarios.

5. CAPÍTULO 2: RECOLECCIÓN DE DATOS Y CATEGORIZACIÓN DE ASIGNATURAS SEGÚN TIPO DE PRÁCTICA

El objetivo de este capítulo es describir el cuestionario utilizado para la recolección de datos y el proceso de su distribución. En primera instancia se presenta la definición y los objetivos del uso de un cuestionario como método de investigación para la recolección de datos del capítulo en curso. Asimismo, se describe el proceso de distribución de dicho cuestionario y la audiencia seleccionada para su diligenciamiento, quienes en este caso son los docentes del programa Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en inglés.

5.1 Elaboración del Cuestionario

Inicialmente, se establece que la recolección de datos es un proceso crucial dentro del proceso investigativo en el cual se adquieren los insumos informacionales para su desarrollo y el alcance de los objetivos planteados. García, Alfaro, Hernández y Molina (2006) presentan la encuesta como una de las principales técnicas de recogida de datos centrando la atención en uno de sus instrumentos principales, el cuestionario. Por esta razón, se sugiere entender la encuesta como la totalidad del proceso y los esfuerzos destinados a la recolección de datos y al cuestionario como el instrumento artífice de este proceso. Muñoz (2003) define el cuestionario como un procedimiento destinado a la obtención y registro de datos cuya implementación posibilita la evaluación de personas, procesos y programas de formación de forma cuantitativa y cualitativa.

Con el fin de proporcionar una descripción detallada del cuestionario, a saber, implementado para el alcance del objetivo general inicialmente planteado, se tomó como

referencia la *Matriz de Operacionalización del Constructo* propuesta por Ruiz (2002). En ella, el autor propone cinco estancias durante el proceso de elaboración del instrumento, en este caso el cuestionario, que permiten estructurarlo de forma eficaz con la intención de obtener datos válidos y significativos para su posterior análisis. Las categorías presentadas en esta matriz son propósito del instrumento, definición del constructo, dimensión del constructo, indicadores y por último, ítems. A continuación, se realizará la descripción del cuestionario en relación con las categorías previamente mencionadas.

Matriz de operacionalización del instrumento

Propósito del Instrumento	Definición del Constructo	Dimensión del Constructo	Indicadores	Ítems
<p><i>Objetivo o propósito del instrumento, ¿para qué queremos diseñar este instrumento?</i></p>	<p><i>Descripción y delimitación precisa del objeto de estudio, responde a la pregunta ¿cuál es el rasgo o atributo que queremos medir?</i></p>	<p><i>La(s) dimensión(es) aluden a la composición estructural que asume teóricamente debe tener el objeto de medición; responde a la pregunta ¿es este constructo uni o multidimensional, cuáles son sus dimensiones?</i></p>	<p><i>Son expresiones descriptoras de aspectos específicos relevantes que caracterizan cada una de las dimensiones del constructo; responden a la pregunta ¿cuáles son los aspectos relevantes que mejor representan esta dimensión del constructo?</i></p>	<p><i>Reactivos, tareas o preguntas a través de los cuales se operacionaliza todo el constructo y constituyen la materia prima del instrumento, responden a la pregunta ¿de qué manera podemos representar operacionalmente cada uno de los indicadores de los indicadores de las diferentes dimensiones</i></p>

Tabla N°2. Matriz de operacionalización del instrumento

Tomado de Ruiz, C. (2002), p. 35

La creación de este cuestionario surge de la necesidad de recoger información sobre las actividades que desarrollan los docentes del programa LBI en sus asignaturas y que guardan una relación directa con la práctica pedagógica. Teniendo en cuenta que los docentes pueden realizar actividades correspondientes a una o más modalidades de práctica pedagógica de las cuatro mencionadas en el capítulo anterior, se busca analizar la proporción y medida en que estas actividades tienen lugar dentro del sílabo de cada asignatura.

A continuación, se dará una descripción detallada de las dimensiones del constructo y sus respectivos indicadores e ítems. El cuestionario es un constructo multidimensional el cual contiene 5 secciones principales. La primera sección expone los diferentes tipos de práctica pedagógica, siendo respectivamente la formativa, de observación, de reflexión y de inmersión. En la columna contigua se presenta la descripción y ejemplos de actividades que corresponden a cada una de las modalidades previamente mencionadas. Conviene resaltar que hasta este punto del constructo todos los insumos incluidos han sido obtenidos usando como principal recurso el *Capítulo 1 “Lineamientos para la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en inglés de la Universidad Tecnológica de Pereira”* de la monografía en curso. En la siguiente sección del cuestionario se encuentra una casilla que requiere indicar con una X en una de las opciones “Si” o “No” si cada una de las modalidades de práctica es ejercida en esta asignatura. En la casilla adyacente titulada “¿Cómo? Plan de Acción” se debe especificar, en caso de que la respuesta sea afirmativa en la casilla anterior, de qué manera y por medio de qué actividades es evidenciable el ejercicio de cada modalidad de práctica señalada anteriormente como desarrollada en el curso. Finalmente, en la última sección del

constructo se solicita designar un determinado número de créditos a cada modalidad de práctica desempeñada. La distribución de los créditos se realiza tomando como base el número total de créditos de la asignatura. De este número de créditos académicos el docente deberá determinar cuántos de estos son destinados a la práctica pedagógica en su asignatura y dividirlos en los diferentes tipos de práctica pedagógica según su criterio.

5.2 Proceso de Distribución del Cuestionario

En el año 2017, se desarrollaron una serie de reuniones en las cuales se contó con la participación de la totalidad de docentes del programa LBI; y que tenían por finalidad discutir las necesidades de cada asignatura. Dentro de la agenda, los coordinadores del área pedagógica-lingüística solicitaron a los docentes completar la matriz previamente descrita haciendo énfasis en el propósito y los contenidos de la misma. El proceso inició oficialmente enviando la matriz a la dirección del programa la cual se encargó de su posterior difusión con los docentes quienes tuvieron un plazo determinado para su diligenciamiento.

6. CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LAS RÚBRICAS

La finalidad del capítulo en curso es describir detalladamente los resultados evidenciados a través del análisis de las rúbricas diligenciadas por los docentes. Las clasificaciones de las asignaturas y sus respectivas rúbricas en las categorías: asignaturas cuyos datos permiten evidenciar a qué modalidad pertenece, asignaturas que presentan incongruencias y asignaturas cuyas rúbricas no fueron diligenciadas, será la fuente primaria para el desarrollo de este capítulo.

6.1 Análisis Individual de las Rúbricas

Posterior al proceso de recolección de datos por medio del diligenciamiento de las rúbricas por los docentes titulares de cada asignatura, se llevó a cabo un proceso de análisis en el cual se tomó en cuenta los diferentes componentes de las mismas. Aspectos tales como la selección de las modalidades de práctica que son evidenciadas en cada asignatura, la justificación redactada por los docentes sobre esta elección y el número de créditos destinados a cada modalidad ejercida fueron determinantes en el momento de precisar los resultados evidenciados, los cuales originaron tres clasificaciones subyacentes de las matrices.

La tabla que se presenta a continuación contiene información de las rúbricas diligenciadas por los docentes del programa. En la tabla se especifica el nombre de cada asignatura, el docente encargado, si fueron completadas de manera correcta, si presentan alguna incongruencia y de igual manera aquellas que no fueron diligenciadas.

<i>Nombre de asignatura</i>	<i>Diligenciadas según los parámetros</i>	<i>Diligenciadas con incongruencias</i>
Semántica y Pragmática	X	
Comunicación Intercultural	X	
Práctica Pedagógica en Secundaria	X	
Curso de Evaluación en el Aula	X	
Práctica Pedagógica Básica Primaria (Docente A)		X
Práctica Pedagógica Básica Primaria (Docente B)		X
Herramientas Multimediales (Docente A)	X	
Desarrollo profesional	X	
Seminario de Evaluación en el aula		X
Discurso Académico I		X
Discurso Académico II		X
Ejecución de proyecto de grado I		X
Administración Educativa		X
Epistemología e Historia de la pedagogía		X
Aprendizaje del Inglés Asistido por Computador	X	

Diseño Curricular	X	
E-learning	X	
Herramientas Multimediales (Docente B)	X	
Introducción a la Lingüística		X
Seminario de Lingüística Aplicada	X	
Sociolingüística	X	
Iniciación a la Práctica	X	
Pronunciación I		X
Pronunciación II		X
Gramática Avanzada		X
Escritura Académica		X

Tabla N° 3. Compendio de matrices diligenciadas.

En total, 33 rúbricas debían ser diligenciadas y de estas, 27 fueron recolectadas. Es importante mencionar que las matrices fueron enviadas en dos momentos tratando de recolectar el total de ellas. Además, dos rúbricas correspondientes a las asignaturas Herramientas Multimediales y Práctica Pedagógica Básica Primaria fueron diligenciadas por dos docentes; en la tabla n°1 se hace la distinción con docente A y B. Partiendo de esta base, se realizará la respectiva descripción de cada una de las categorías.

6.1.1 Asignaturas diligenciadas según parámetros

Las asignaturas que fueron completadas correctamente son Semántica y Pragmática, Práctica Pedagógica en Secundaria, Curso de Evaluación en el Aula, Comunicación Intercultural, Herramientas Multimediales, Desarrollo profesional, Aprendizaje del Inglés Asistido por Computador, Diseño Curricular, E-learning, Seminario de Lingüística Aplicada e Iniciación a la Práctica. En estas rúbricas, la clasificación de las modalidades de práctica es acorde según la descripción de cada modalidad así como también la explicación de las actividades y la repartición de créditos con relación al total de créditos asignados a cada materia.

6.1.2 Asignaturas que presentan incongruencias

Un total de 13 matrices presentan incongruencias. Estas asignaturas son Práctica Pedagógica Básica Primaria (Justificación de número de créditos), Seminario de Evaluación en el aula (No asignación de créditos), Discurso Académico I (No asignación de créditos), Discurso Académico II (No asignación de créditos), Ejecución de proyecto de grado I (No asignación de créditos), Administración Educativa (No asignación de créditos), Epistemología e Historia de la pedagogía (No asignación de créditos), Introducción a la Lingüística (Justificación de número de créditos), Pronunciación I (Justificación de número de créditos), Pronunciación II (Justificación de número de créditos), Gramática Avanzada (Justificación de número de créditos) y Escritura Académica (Justificación de número de créditos). En cuanto a las anomalías, se encontró que no existe una relación de créditos entre el total de los mismos de cada asignatura y la distribución para cada modalidad de práctica. La siguiente tabla especifica la información mencionada:

Asignaturas diligenciadas con incongruencias	No presentan asignación de créditos	Créditos asignados de manera incorrecta
Pedagógica Básica Primaria		X
Seminario de Evaluación en el aula	X	
Discurso Académico I	X	
Discurso Académico II	X	
Ejecución de proyecto de grado I	X	
Administración Educativa	X	
Epistemología e Historia de la pedagogía	X	
Introducción a la Lingüística		X
Pronunciación I		X
Pronunciación II		X
Gramática Avanzada		X
Escritura Académica		X

Tabla N°4. Incongruencias por asignación de créditos.

6.2 Análisis y Clasificación de las Rúbricas Según Modalidad

En este apartado se realizará un análisis de cada una de las rúbricas diligenciadas y se clasificarán las asignaturas según las modalidades de práctica que se ejercen en cada una

de estas. En primer lugar, se presentará cada tipo de práctica con sus parámetros establecidos y además, se presentará un tabla donde se brindará información sobre la justificación que proporcionaron los docentes en las rúbricas, la cantidad de créditos destinados para cada modalidad ejercida, y por último la totalidad de créditos de cada asignatura establecidos en el pensum del programa LBI. Las tablas están divididas en: nombre de asignatura, actividades realizadas (esta información se presenta exactamente como la describió cada docente en la rúbrica), número de créditos asignados a la modalidad de práctica y número de créditos de la asignatura establecidos en el pensum.

6.2.1 Modalidad de Práctica Pedagógica Formativa

El propósito de esta modalidad es formar a los estudiantes para que tengan el conocimiento sobre cómo aplicar la teoría previamente vista para la planeación de clases, actividades, materiales e instrumentos para evaluar. Así mismo, los estudiantes realizan simulacros de docencia en el aula en diferentes contextos para así familiarizarse con los contextos educativos reales a los que se enfrentarán cuando sean profesionales.

Asignatura	Actividades Realizadas	# de créditos asignados a esta modalidad de práctica	# de créditos de la asignatura establecidos en el pensum
Introducción a la Lingüística	En esta asignatura se les ha exigido a los docentes en proceso de formación que desarrollen trabajos audiovisuales que sirven como ejercicio didáctico para aplicar el conocimiento teórico en la práctica docente.	1	3

Herramientas multimediales (Docente B)	Los estudiantes, a través de la asignatura, - analizan pedagógicamente materiales para la enseñanza. - elaboran recursos multimedia para la enseñanza y la práctica de distintas habilidades comunicativas.	1	3
E-Learning	Los estudiantes, a través de la asignatura, - realizan tareas de planeación curricular que implican el diseño general de un curso y la creación de una unidad didáctica para la educación on-line - analizan pedagógicamente materiales y herramientas digitales para la enseñanza on line. - elaboran colaborativamente recursos multimedia para la enseñanza y la práctica de distintas habilidades comunicativas a través de plataformas de enseñanza y aprendizaje virtuales	1	3
Diseño Curricular	Los estudiantes, a través de la asignatura, - realizan tareas de planeación curricular que implican el diseño de una secuencia didáctica basada en la metodología de ABP, así como la creación y adaptación de los materiales y recursos necesarios para dicho proyecto. - analizan pedagógicamente materiales y lecciones pre-existentes de acuerdo a protocolos de análisis y formatos propios de la asignatura. Esta actividad les exige un ejercicio de análisis crítico y la propuesta de alternativas o soluciones a las dificultades o problemas observados.	1	4
Aprendizaje del Inglés Asistido por Computador	Los estudiantes, a través de la asignatura, exploran la elaboración de materiales multimedia para la enseñanza del vocabulario a niños así como la búsqueda, evaluación y selección de recursos para el	1	3

	desarrollo autónomo de las cuatro habilidades comunicativas.		
Semántica y Pragmática	<p>Como ejercicio final de la asignatura, los estudiantes deben generar una propuesta de clase (planean una sesión, diseñan y adaptan materiales: Micro-teaching) y ejecutar su plan a una población (simulada) de estudiantes de secundaria o primaria con base en los estándares de la guía 22.</p> <p>La ejecución de clase se hace en un contexto simulado con 5 o 6 estudiantes de semestres más bajos (parte de cursos de inglés pre-intermedio o básico) con el fin de no presentar su clase a los mismos compañeros del curso.</p> <p>Los estudiantes deben tener como objetivo el desarrollo de las competencias pragmáticas e interculturales.</p>	0.5	4
Sociolingüística	<p>Para la asignatura de sociolingüística, los estudiantes hacen una entrevista a un profesor de inglés para evidenciar qué y cómo enseña la competencia sociolingüística en sus clases. Para esta actividad, los estudiantes revisan el plan de área de inglés (en caso de que haya) y el lesson plan del profesor para así observar la articulación de esta competencia en la clase.</p>	Sin créditos asignados	4
Práctica Pedagógica en Educación Secundaria y Media	<p>Estudiantes realizan actividades de planeación curricular, diseño de material didáctico y multimedia, sistematización de experiencias, diseño de instrumentos de evaluación, revisión de material educativo, proyectos colaborativos en instituciones educativas de la región: Institución educativa Suroriental e Instituto Técnico Superior.</p>	0.25	6

Seminario de evaluación en el aula	<p>Como proyecto, propuesta de curso, los estudiantes generan tres fases de implementación pedagógica relacionada con la observación, reflexión y diseño de instrumentos de evaluación.</p> <p>En la parte 1 del proyecto, los estudiantes entrevistan a un docente de una institución pública o privada sobre qué, por qué y cómo evalúan a sus estudiantes. La parte 1 incluye la toma de una muestra de un instrumento de evaluación que los docentes que entrevistaron utilizan para evaluar a sus estudiantes. De allí, general un reporte de reflexión alineado con la teoría explorada en el curso.</p> <p>En la parte 2, los estudiantes debe tomar el instrumento recolectado en la parte 1, analizarlo y re-diseñarlo con base en los métodos estudiados desde la teoría en el curso.</p> <p>En la parte 3, los estudiantes exponen oralmente (discusión y presentación oral) la reflexión final del impacto que tuvo el proyecto (parte 1 y 2) en sus desarrollo de literalidad en evaluación y su desarrollo profesional.</p>	1	4
Discurso Académico I	<p>Los estudiantes se conciben como profesores del campo en el cual se están formando. El enfoque específico del curso fundamenta a los estudiantes en el discurso instruccional en tanto que les permite darse cuentas de las diferencias estilísticas y sociolingüísticas que conforman el marco epistemológico de un profesor de la enseñanza del inglés. De tal manera, la asignatura provee espacios en el mismo salón de clases para que los estudiantes utilicen formas alternativas del discurso en inglés y español y puedan reconocerse desde este como profesores en el sistema educativo colombiano.</p>	Sin créditos asignados	3

	<p>Para ejemplificar lo anterior, la asignatura permite durante el curso desarrollar actividades de discusión en relación con el papel del programa MEN sobre los voluntarios nativos (English fellows). En este ejercicio los estudiantes se cuestionan su papel como docentes no nativos y se proyectan desde el discurso instruccional que manejan el cual ha sido el problema que ha evidenciado el MEN y por el cual se fundamenta el programa de los voluntarios. Los estudiantes reconocen su responsabilidad y asumen que más allá de conocer su disciplina, es necesario el desarrollo de habilidades</p>		
Pronunciación I	<p>La Asignatura Pronunciación Inglesa I, por su naturaleza no puede prescindir de los conceptos y destrezas o adquiridos o en proceso de adquisición que provienen de la lingüística general, de la lingüística aplicada y de la gramática. Como parte de la evaluación del curso, los estudiantes deben preparar unas entrevistas, sistematizar las respuestas obtenidas y presentar los resultados obtenidos frente a los otros estudiantes del curso.</p>	0.5	3
Pronunciación Inglesa II	<p>El curso Pronunciación Inglesa II se apoya en otros saberes como la lingüística y la lingüística aplicada para: interpretar, reconocer y aplicar el fenómeno lingüístico como una realidad individual y social. La aplicación pedagógica en el curso se evidencia en la presentación grupal de una clase planeada sobre un contexto hipotético de un tema asociado con la pronunciación (temas como connected speech: assimilation, elision, linking/ stress, stress shift, intonation).</p>	0.5	3
Discurso Académico II	<p>Para el segundo periodo, los estudiantes desarrollan la segunda parte sobre discurso instruccional. En este caso el énfasis es en manejo de la atmósfera de clase a partir de</p>	sin créditos asignados	3

Ejecución de proyecto de grado 1	<p>estrategias retóricas. Los estudiantes conciben las diferencias de ambientes de clases a los que estarán expuestos y desarrollan ejercicios para responder a esos ambientes por medio de formas de ejecución del discurso y habilidades paralingüísticas.</p> <p>Una segunda aproximación a la práctica formativa es por medio del uso de artículos empíricos del campo de la lingüística aplicada que permitan resolver o generar ideas sobre cómo solucionar los problemas más comunes a los que se enfrentan los profesores de inglés. En ese sentido, los estudiantes desarrollan estrategias de búsqueda que les permite construir una base de datos para explorar fenómenos de las aulas de clase de inglés y que les generan alternativas para que se puedan atacar problemas o situaciones particulares.</p> <p>Aunque no es un proceso directo de la asignatura, los estudiantes deben desarrollar toda la sección de diseño instruccional de sus proyectos de grado. Por lo tanto, diseñan y construyen materiales didácticos, formulan planes de clase, asimilan cartillas y lineamientos para su planeación. De igual manera, utilizan diversos modos de evaluación para identificar el progreso del proyecto. Después de guiar esta asignatura por primera vez, me he encontrado con que los estudiantes también son asesorados desde el curso en las cuestiones pedagógicas, metodológicas y didácticas de sus procesos investigativos.</p>	sin créditos asignados	4
Comunicación Intercultural	<p>Para esta modalidad los estudiantes realizan actividades de planeación curricular, diseño de material didáctico y/o multimedia, sistematización de experiencias, revisión de material educativo, proyectos colaborativos y</p>	0.5	3

	<p>simulacros de docencia en el aula. Estas actividades se ejecutan en escenarios simulados y está alineada con fenómenos y contextos educativos reales, según las características del sistema educativo nacional y considerando diferentes edades y niveles de formación. Esta modalidad de práctica se realiza desde la competencia comunicativa y los temas vistos en la asignatura. La actividad más relevante es el Final oral presentation.</p>		
Gramática Avanzada	<p>Los estudiantes interactúan con material de lectura sobre la competencia comunicativa y los enfoques deductivo e inductivo. Con esta información, diseñan una unidad tipo libro de texto en la que se enseña un componente gramatical desde el enfoque inductivo</p>	1	4
Desarrollo Profesional Docente	<p>Fundamentación teórica sobre procesos de enseñanza aprendizaje de una 2ª lengua enfocada a niños y adolescentes a través de pedagogías basadas en tareas, proyectos y problemas de acuerdo a los parámetros del MCERL y el currículo sugerido de Inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4 practicas pedagógicas (simulacros enfocados a la enseñanza de vocabulario, gramática, y las 4 habilidades lingüísticas). La preparación de estas prácticas involucra la aplicación de estos conceptos teóricos; elaboración de material didáctico tales como diseño de organizadores gráficos, estructuras sintácticas, y otros -acompañamiento durante la planeación de cada una de estas sesiones - cada practica se basa en un instructivo específico y basado en criterios generales de evaluación 	2	5
	<p>-se desarrolla programación curricular integrada con competencias ciudadanas.</p> <p>2-sistematización de</p>	1	2

Administración Educativa	<p>experiencias sobre problemas docentes administrativo.</p> <p>3- desarrollo de la ley 115: proyectos de ley, pei manual de convivencia,</p>		
Práctica Pedagógica en Educación Básica Primaria	<p>En esta modalidad se realizan actividades de planeación curricular, diseño de material didáctico y multimedia, sistematización de experiencias, diseño de instrumentos de evaluación, revisión de material educativo, proyectos colaborativos y simulacros de docencia en el aula. Estas actividades se desarrollan en instituciones educativas de la región y están alineadas con fenómenos y contextos educativos reales, según las características del sistema educativo nacional y considerando diferentes edades y niveles de formación.</p>	1	5
Seminario de Lingüística Aplicada	<p>Los estudiantes interactúan con material de lectura sobre la los fundamentos de la lingüística aplicada, el bilingüismo y la educación bilingüe, métodos, enfoques y técnicas para la enseñanza de lenguas, políticas lingüísticas y nuevos modelos de educación bilingüe. Con este fundamento, realizan actividades de planeación curricular, diseño de material didáctico y proyectos colaborativos.</p>	1	3
Iniciación a la práctica pedagógica	<p>En la asignatura IPP, antes de empezar los acompañamientos en la I.E., los estudiantes hacen un proceso de conocimiento del contexto. Después se les acompaña en el diseño de las primeras planeaciones para el curso y el diseño del material a utilizar. El acompañamiento y la planeación se hace de manera grupal.</p>	0.25	4

Tabla N°5. Esquema general de práctica pedagógica formativa.

Según esta clasificación, la práctica pedagógica formativa se implementa en 21 asignaturas del programa, que suman un total de 76 créditos. Para la práctica formativa, asignan un total de 14.5 créditos. Sin embargo, es importante resaltar que de las 21 asignaturas pertenecientes a esta modalidad, no todas presentan asignación de créditos, pero sí señalan actividades que soportan su categorización. La asignatura que más créditos asigna a esta modalidad de práctica es Desarrollo Profesional Docente y la que menos créditos asigna es Iniciación a la Práctica Pedagógica. Por otra parte, las actividades descritas por los docentes que más se destacan en este tipo de práctica son: planeación curricular para diferentes contextos, elaboración de material didáctico, simulacros en el aula (micro-teaching), realización de entrevistas, diseños de diversos instrumentos de evaluación y sistematización de algunas experiencias vividas por los estudiantes.

6.2.2 Modalidad de Práctica Pedagógica de Observación

Dentro de esta modalidad, los estudiantes observan situaciones reales ya sean presenciales o de manera virtual; previamente, se instruye a los estudiantes con protocolos y lineamientos para su posterior aplicación en la práctica y una vez se hace efectiva la observación y el análisis, los estudiantes generan reportes escritos, ensayos, debates reflexivos, entre otros.

Asignatura	Actividades Realizadas	# de créditos	# de créditos de la
------------	------------------------	---------------	---------------------

		asignados a esta modalidad de práctica	asignatura en el pensum
Herramientas Multimediales (Docente B)	Observación de contextos reales de práctica en los colegios, en relación con el uso pedagógico de TIC por parte de los practicantes, del programa con base en un protocolo de observación. Reporte de sus conclusiones a través de una infografía que socializan en clase con el grupo.	0.5	3
E-Learning	Observación de contextos reales de aprendizaje en línea a partir de su propia participación como estudiantes en un curso on-line de su elección. A lo largo de semestre los estudiantes deben observar diferentes aspectos de los cursos en los que participan y documentarlos para después participar en foros de discusión sobre dichos aspectos. Esta actividad les exige un ejercicio de análisis crítico y la propuesta de alternativas o soluciones a las dificultades o problemas observados.	0.5	3
Diseño Curricular	Observación de contextos reales de aprendizaje a partir de su propia participación en un grupo de estudio colaborativo para la mejora de las habilidades lingüísticas. Desde el inicio del semestre el estudiante debe analizar y reflexionar sobre sus logros y oportunidades de mejora en relación con las habilidades lingüísticas a partir de sus resultados en la prueba de semaforización de 7° semestre. El estudiante debe realizar un plan de mejoramiento individual y unirse a un grupo de estudio para reforzar su desempeño lingüístico. Estas actividades deben reflejarse en un reporte individual del plan y sus logros y reportes mensuales de las actividades realizadas en el grupo de estudio.	0.5	4

Epistemología e Historia de la Pedagogía	<p>En la actividad del “CINE-FORO” El grupo total de estudiantes se divide en 4 subgrupos, los cuales deberán verse 4 películas con contenido pedagógico, a cada subgrupo se le asignará el trabajo de identificar, investigar y establecer claramente las características del modelo pedagógico que tiene relación con la película a su cargo, al tiempo que deberán establecer claramente las características para replicar una clase con el resto del grupo.</p> <p>Antes del trabajo del subgrupo a cargo, todos deberán responder una pregunta para evidenciar que vieron la película en tiempo extra clase, con el fin de unificar criterios y enriquecer el debate.</p>	Sin créditos asignados	2
Práctica Pedagógica Básica Primaria (docente B)	<p>Observación y discusión de casos presentados de forma audiovisual vivenciados por practicantes de semestres anteriores.</p> <p>Los estudiantes realizan una observación al docente de la institución educativa y completa una lista de chequeo. Con base en esta, deben desarrollar un ensayo reflexivo acerca de las prácticas pedagógicas.</p>	5	5
Semántica y Pragmática	<p>Al momento de la ejecución, mientras que un estudiante ejecuta su micro-teaching, el docente cita a dos observadores (compañeros-pares del curso) para evaluar (peer-assessment) la ejecución en términos de técnicas docentes (proyección de voz, contacto visual, manejo de grupo, instrucciones), contenido de la clase y procedimientos (como perciben ellos el tema propuesto por sus compañeros en relación con el objetivo de desarrollar competencias pragmáticas/interculturales). Esto se maneja a través de una rúbrica que el docente les brinda.</p>	Sin créditos asignados	3

Práctica Pedagógica en Educación Secundaria y Media	Los estudiantes trabajan con un proyecto colaborativo (peer-coaching) en el cual deben observar, evaluar y retroalimentar formativamente las prácticas de sus mismos compañeros/colegas. Las observaciones se dan en sitio o a través de grabación digitales de la clase.	Sin créditos asignados	6
Iniciación a la Práctica Pedagógica	Como requisito fundamental antes de empezar el acompañamiento a los grupos asignados para la práctica, los estudiantes del curso deben hacer una observación del grupo y del profesor/a titular con un formato de observación establecido. Esto con el fin de tener un primer encuentro con el contexto y tener insumos para las primeras planeaciones de la práctica.	0.25	3
Seminario de evaluación en el aula	Los estudiantes, como expuesto en la rejilla anterior, deben entrevistar a un docente de colegio privado o público, recolectar una muestra de un instrumento de evaluación y observar a través del análisis del instrumento cómo son las prácticas evaluativas en la educación secundaria.	Sin créditos asignados	4
Discurso Académico I	Sobre la última sección del curso, los estudiantes se encaminan a la observación directa de clases de enseñanza del inglés, sea en institutos, colegios o dentro del mismo sistema de educación superior. En este ejercicio, los estudiante deben recopilar muestras específicas de categorías del discurso instruccional utilizado por los profesores observados, en las que según diferentes aspectos, los estudiantes logran identificar cuáles son las tendencias en el uso lexical, marcadores discursivos, apelativos, entre otros, que componen el repertorio de los profesores de enseñanza de lenguas. Aún así, se propone como plan de acción fortalecer este modelo de práctica en tanto que solo es durante	sin créditos asignados	3

	<p>un periodo en el que los estudiantes pueden hacer dichos ejercicios de observación. Quizá por medio de la implementación de otras actividades al programa se maximicen las oportunidades para que los estudiantes puedan recopilar más muestras de cómo se ejecuta el discurso académico, por ejemplo, asistiendo a eventos tipo congreso, o siendo parte de presentaciones a la comunidad académica que los impulse al uso de las expresiones más apropiadas de su perfil como docentes.</p>		
Ejecución de proyecto de grado 1	<p>Los estudiantes están completamente conectados con las instituciones donde desarrollan sus implementaciones y, por tanto, recogen datos por medio de observaciones sobre el fenómeno de estudio y otros aspectos que suceden durante la ejecución de sus proyectos en las aulas.</p>	sin créditos asignados	4
Pronunciación inglesa II	<p>Los estudiantes leen dos artículos de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación en inglés y deben aplicar estos conceptos en la crítica a la clase que ellos mismos exponen como parte de la evaluación final del curso.</p>	0.2	3
Desarrollo Profesional Docente	<p>Afianzamiento del concepto de auto observación del individuo aprendiz de una segunda lengua enfocado a habilidades como la autocrítica, la retroalimentación enfocada a la identificación de aspectos positivos y situaciones a mejorar; la autonomía; la comunicación efectiva, el liderazgo, trabajo colaborativo, y toma de conciencia de ambientes de aprendizaje de segunda lengua.</p> <p>- desarrollo de pensamiento crítico aplicado a la observación de videoclips de escenarios reales de aprendizaje de segunda lengua;</p>	1	4

Escritura Académica	<p>videos específicos en la plataforma de schoology y conferencias TED, entre otros.</p> <p>-descripción sistematizada de ambientes de aprendizaje y de eventos específicos en el aula de clase</p> <p>-observación de pares a través de procesos conscientes durante las prácticas</p> <p>Los estudiantes observan un CLIL video lesson de 45 minutos. Como productos deben escribir un ensayo descriptivo y uno de reflexión. Tanto la observación como los ensayos representan el 35% de la nota de la asignatura.</p>	1.5	4
Administración Educativa	<p>1- solución de estudios de caso sobre problemas reales a fin de promover el análisis crítico. Debates y puesta en común sobre problemas de aula y problemas de administración educativa.</p> <p>2- Análisis de casos solucionables a través del manual de convivencia.</p> <p>3- Estructuras de convivencia y solución pacífica de conflictos a partir de un banco de datos los cuales deben ser resueltos por los estudiantes mediante discusiones creativas y puesta en común.</p>	Sin créditos asignados	2
Práctica Pedagógica en Educación Básica Primaria	<p>En esta modalidad, los practicantes en formación observan, interpretan, analizan y evalúan situaciones de aula en contextos educativos reales. Primero al docente titular y luego sus propias intervenciones en la aula. Esta práctica se realiza con protocolos de observación y con base en los datos obtenidos en la observación, se generan reportes escritos. Los estudiantes practicantes inician con la documentación de sus portafolios.</p>	1	5

Seminario de Lingüística Aplicada	Los estudiantes constantemente observan videos sobre situaciones educativas en el marco de la educación bilingüe y las políticas y/o planeaciones lingüísticas. También se considera un espacio de observación de clase (en video o en vivo) con base en la cual realizan planes de clase.	1	3
-----------------------------------	--	---	---

Tabla N°6. Esquema general de práctica pedagógica de observación.

En cuanto a la práctica pedagógica de observación, 17 asignaturas del programa académico aportan acciones dentro del aula a este tipo de práctica. Las rúbricas diligenciadas soportan actividades que se realizan dentro de cada asignatura y éstas están direccionadas a la observación como tal. Las actividades que prevalecen son entrevistas, videos y análisis de situaciones reales buscando soluciones y planes de mejora de tales hechos. Sin embargo, es importante mencionar que en algunas matrices no hay créditos asignados a esta modalidad, pero si hay actividades que sustentan dicha práctica tal como se encuentra descrito en la tabla N° 4. Además, teniendo en cuenta las materias que están bajo esta modalidad, el número de éstas suman 61 créditos, pero el número total de créditos asignados a esta modalidad es 11.5.

6.2.3 Modalidad de Práctica Pedagógica de Reflexión

Esta práctica promueve procesos de interpretación, análisis y reflexión de actividades de Gracias a la aplicación de esta práctica los docentes en formación aprenden a interpretar analizar y reflexionar sobre las experiencias vividas por ellos ya sea por medio de simulacros en aulas de clase o por observaciones realizadas en contextos

específicos. Estos procesos son realizados para analizar cuáles parámetros funcionan o no, y así mejorar la planeación curricular y todo lo relacionado con el proceso de enseñanza. El proceso de reflexión se lleva a cabo por medio de cuestionarios o rúbricas diseñados por los docentes encargados de las asignaturas y luego esto es documentado en diferentes herramientas tales como portafolios y diarios de campo.

otras.

Asignatura	Actividades Realizadas	# de créditos asignados a esta modalidad de práctica	# de créditos de la asignatura en el pensum
Introducción a la Lingüística	Con base en el estudio teórico que propone la asignatura, se llevan a cabo actividades como: talleres, ejercicios didácticos, debates, mesas redondas que permiten la comprensión de las temáticas por parte del docente en formación y, así mismo, le sirva o le genere una provocación para construir materiales didácticos que le faciliten orientar sus prácticas pedagógicas.	1	3
Herramientas Multimediales (Docente B)	Los estudiantes observan el rol de las TIC en sus propios procesos de aprendizaje y reflexionan sobre ellos. El ejercicio produce un mapa de su red personal de aprendizaje, del rol que en ella juegan las personas, las tecnologías y las redes sociales. Los estudiantes siguen un proceso de aprendizaje auto-dirigido en relación con el rol de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas a través del seguimiento de las publicaciones en la red de expertos en este campo y su reflexión personal sobre los temas leídos.	0.5	3

E-Learning	Los estudiantes reflexionan sobre las potencialidades y dificultades de la educación on line así como sobre aspectos de la misma como los variados roles del docente virtual, la diferencia entre la educación presencial y la virtual, la importancia de la interacción y del acompañamiento al estudiante, los retos de la creación de materiales, los derechos de autor y otros. Todas estas reflexiones se comparten a través de foros de discusión en línea y otros trabajos de clase.	0.5	3
Diseño Curricular	Los estudiantes reflexionan los retos del diseño curricular para distintos escenarios a partir del análisis de materiales y propuestas didácticas como la Escuela Nueva y proponen alternativas para mejorar y completar las propuestas existentes.	1	4
Epistemología e Historia de la Pedagogía	<p>1. La puesta en escena de la “MESA DE ERUDITOS” parte de la lectura de uno de los capítulos del libro “Repensar la Educación, Diez preguntas para mejorar la docencia”, con el que se pretende dar respuesta a los interrogantes de los autores, a la interpretación de sus teorías y a la argumentación a partir de la comprensión de la misma por parte de los estudiantes a cargo del capítulo. Por medio del aprendizaje colaborativo se aborda todo el contenido del libro (234 paginas) al mismo tiempo se da espacio para la argumentación y contra argumentación.</p> <p>2- En el “CONVERSATORIO” los estudiantes analizan los fenómenos educativos que se dan en diferentes países del mundo.</p> <p>Cada uno de los participantes deberá buscar información de un país específico y organizar dicha información, para establecer claramente los aspectos más relevantes para luego compartirlo</p>	Sin créditos asignados	2

	con el resto de sus compañeros y ellos le preguntaran detalles sobre su análisis, observación y se establecen criterios de comparación.		
Práctica Pedagógica Básica Primaria (Docente A)	Teniendo como referente unas preguntas guía, los estudiantes hacen reflexión acerca de su propia práctica pedagógica. Dicha reflexión se realiza al terminar cada una de sus sesiones.	sin créditos asignados	5
Semántica y Pragmática	Una vez terminada la ejecución de la clase (micro-teaching), los estudiantes ejecutores reflexionan sobre lo que salió bien y lo que necesitan mejorar; luego, los observadores (peers) presentan sus comentarios frente a la ejecución, y finalmente, el docente guía la reflexión con aspectos generales relacionados a la planeación, lengua, contenido, materiales, etc.	Sin créditos asignados	3
Práctica Pedagógica en Educación Secundaria y Media	A lo largo de la práctica, los estudiantes llevan un diario de campo en el cual generan anotaciones de los aspectos positivos y a mejorar de las clases que ejecutan semanalmente. La sumatoria de estas anotaciones y las tendencias de reflexión dan como producto un reporte reflexivo en el cual deben alinear la teoría con sus experiencias en el aula.	Sin créditos asignados	6
Iniciación a la Práctica Pedagógica	Los estudiantes también manejan un portafolio digital en el cual la evidencia de la producción de los estudiantes y los <i>lesson plans</i> diseñados son almacenados para la revisión del docente-facilitador.	0.5	3
Seminario de evaluación en el aula	Con la información recolectada en parte 1, los estudiantes generan un reporte escrito en la cual alinean la teoría con estos datos. Proponen una evaluación a los protocolos que se realizan en la educación en Colombia y describen si la práctica de evaluación se alinea o difieren a los principios de teóricos estudiados.	sin créditos asignados	4

Reflexión de sus prácticas actuales/referente de evaluación:

Durante el curso, al finalizar un apartado de contenido, se genera informalmente una discusión sobre cómo estos principios pueden ser aplicados a sus prácticas (muchos de los estudiantes se encuentran en práctica en primar y secundaria al momento de ver esta asignatura).

Los estudiantes se dan cuenta de las restricciones institucionales, académicas y disciplinares para aplicaciones e innovaciones en el aula; allí los estudiantes ven la importancia de una preparación y validación de los instrumentos de evaluación para obtener un impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación y reflexión sobre la evaluación en la licenciatura.

Para considerar: Este aspecto se dio durante el semestre, pero no se posee una sistematización para el análisis o evaluación de este tema. Los estudiantes empiezan a adquirir conciencia más formal sobre el diseño de los ítems, prompts, rúbricas e instrucciones que los docentes de la licenciatura aplican y han aplicado. De manera que se generan críticas interesantes sobre estos modelos e instrumentos de evaluación (content validity, practicality and authenticity of the tasks and assessments).

Discurso Académico I	Como ya se ha resaltado anteriormente, existen ejercicios en la asignatura que les permite a los estudiantes construir un compilado de muestras de cómo utilizan su discurso y cómo es utilizado el discurso por parte de otros profesores. Ya que el propósito es que los estudiantes se reconozcan dentro del campo discursivo de los profesores de inglés, se hace	Sin créditos asignados	3
-------------------------	---	------------------------	---

<p>Discurso Académico II</p>	<p>necesario implementar la reflexión desde la experiencia y las puestas en escena de su quehacer pedagógico. Como muestra de esto, el sílabo del curso presenta en el último periodo, las estrategias retóricas utilizadas por profesores en las que se estudian, se practican y se reflexionan sobre la construcción y presentación de preguntas, marcadores discursivos para dar secuencia a una clase, y modos de formular instrucciones. Todo esto bajo el patrón de Initiation, Feedback, Response de Basturkmen (2002).</p>	<p>sin créditos asignados</p>	<p>3</p>
	<p>Sobre la última sección del curso, los estudiantes se encaminan a la observación directa de clases de enseñanza del inglés, sea en institutos, colegios o dentro del mismo sistema de educación superior. En este ejercicio, los estudiante deben recopilar muestras específicas de categorías del discurso instruccional utilizado por los profesores observados, en las que según diferentes aspectos, los estudiantes logran identificar cuáles son las tendencias en el uso lexical, marcadores discursivos, apelativos, entre otros, que componen el repertorio de los profesores de enseñanza de lenguas. Aún así, se propone como plan de acción fortalecer este modelo de práctica en tanto que solo es durante un periodo en el que los estudiantes pueden hacer dichos ejercicios de observación. Quizá por medio de la implementación de otras actividades al programa se maximicen las oportunidades para que los estudiantes puedan recopilar más muestras de cómo se ejecuta el discurso académico, por ejemplo, asistiendo a eventos tipo congreso, o siendo parte de presentaciones a la comunidad académica que los impulse al uso de las expresiones más apropiadas de su perfil como docentes.</p>		

Ejecución de proyecto de grado 1	Debido a que los estudiantes se encuentran en el desarrollo de su práctica pedagógica, pueden realizar un ejercicio contrastivo entre los que están ejecutando como proyecto de grado y una práctica más estandarizada de la enseñanza del inglés. De allí se derivan una secuencia de reflexiones sobre lo que implica la enseñanza del inglés a diferentes poblaciones y por medio de la implementación de diferentes técnicas, estrategias y métodos. Consecuentemente, los estudiantes aprenden a llevar a cabo ejercicios de recopilación de datos para desarrollar procesos de reflexión y reformulación en vistas de mejorar su habilidades docentes y por ende, su perfil académico, o lo que en otras palabras sugiere la modalidad: “desarrolla progresivamente destrezas de sistematización, análisis y reflexión sobre fenómenos educativos para generar propuestas que mejoren y garanticen su aprendizaje.”	sin créditos asignados	4
Pronunciación Inglesa I	Los estudiantes reciben 1 artículo para su lectura e interpretación sobre enseñanza de pronunciación en contextos educativos de educación básica primaria. El texto debe ser interpretado por los estudiantes y forma parte de la evaluación del segundo examen parcial.	0.1	3
Pronunciación Inglesa II	En este curso hay reflexión pero considero que se queda corta puesto que la actividad solo incluye las porciones de clase que los estudiantes producen. No hay reflexión sobre clases virtuales, por ejemplo.	0.1	3
Comunicación Intercultural	Esta práctica promueve procesos de interpretación, análisis y reflexión de actividades de enseñanza-aprendizaje por parte del educador en formación, a través de ejercicios de observación y reflexión por medio de actividades de clase, dando relevancia a la comprensión	0.5	3

	<p>reflexiva de la práctica pedagógica mediante preguntas como What went well in the activity? What didn't go well? Why do you think it happened? What would you do different next time? Este tipo de actividades buscan desarrollar progresivamente destrezas de análisis y reflexión sobre fenómenos educativos para generar propuestas que mejoren y garanticen su aprendizaje. Esta práctica se realiza de manera intencionada, con un propósito específico. La información se documenta a través de reportes personales y luego se socializa con el grupo.</p>		
Desarrollo Profesional Docente	<p>Desarrollo de la habilidad reflectiva de su propio proceso de aprendizaje de una segunda lengua, y de aspectos como el conocimiento de la competencia comunicativa, las habilidades, motivaciones, valores, actitudes, sentimientos, trabajo colaborativo, conocimiento del entorno social y sus necesidades, las destrezas en tecnología y medios de comunicación contemporáneos, las interacciones con los individuos, las posibilidades de acceso al conocimiento y a un mundo globalizado, donde el docente cumple un rol significativo, las habilidades de adaptación al medio, al manejo de la incertidumbre y la resiliencia</p> <p>-reflexión sobre resultados de la practica pedagógica a través de la retroalimentación de manera individual y luego en conferencia con el docente</p> <p>- escritura de ensayos reflectivos sobre observaciones de clase enfocados en aspectos fundamentales de una lección de clase, del aprendizaje y la enseñanza de la segunda lengua.</p>	1	4
Escritura Académica	<p>Los estudiantes observan una lección con base en una serie de parámetros que apuntan a componentes claves de una clase de</p>	sin créditos asignados	4

	<p>inglés. Como actividad final, deben escribir un ensayo de reflexión respondiendo a seis preguntas guía.</p>		
Administración Educativa	<p>1. Desarrollo reflexivo a cerca de la fe en la escuela.</p> <p>2. Conocimiento y apropiación de lo metacognitivo como proceso integral.</p> <p>3. Reflexión y apropiación de los fines y objetivos de la educación (ley 115).</p> <p>4. Apropiación de una nueva hermenéutica del trabajo escolar.</p> <p>El papel del educador en la transform</p> <p>ación de la escuela y la proyección necesaria en la actualidad en lo que se refiere a los proyectos de ley y la escuela de padres,. Como elementos base de la construcción del estudiante en relación con la sociedad.</p>	Sin créditos asignados	2
Práctica Pedagógica Básica Primaria	<p>En esta modalidad los estudiantes practicantes, inician procesos de interpretación, análisis y reflexión de actividades de enseñanza-aprendizaje, a través de ejercicios de inmersión en contextos educativos reales en básica primaria, bajo el acompañamiento del director de grupo de la institución educativa y observaciones del profesor tutor del programa. El componente reflexivo es el componente más importante de esta modalidad. Se pretende desarrollar progresivamente destrezas de sistematización, análisis y reflexión sobre fenómenos educativos para generar propuestas que mejoren y garanticen su aprendizaje. Esta práctica se documenta por medio de portafolios.</p>	1	5

Seminario de Lingüística Aplicada	Los estudiantes llevan un portafolio, participan en foros de discusión y realizan ejercicios de evaluación entre pares que conlleva a la reflexión de su desempeño como presentadores, como usuarios de lengua y como diseñadores de propuestas pedagógicas.	1	3
-----------------------------------	--	---	---

Tabla N°7. Esquema general de práctica pedagógica de reflexión.

La práctica pedagógica de Reflexión está presente en un total de 20 asignaturas del programa LBI según lo señalado por los docentes titulares de las mismas en las matrices diligenciadas. Las actividades propuestas durante el desarrollo de las asignaturas y que guardan una estrecha relación con esta modalidad son el análisis de fenómenos educativos por medio de actividades de diferente índole, la escritura de textos reflexivos sobre las diferentes prácticas pedagógicas empleadas por los docentes en formación, foros y trabajos en clase que busquen la reflexión en torno a un tema puntual del ejercicio docente. En las 20 asignaturas que ejercen esta modalidad, se asignaron un total de 8 créditos para la misma y el resto de las asignaturas no registraron una asignación de créditos. Estas 20 asignaturas registran en el pensum del programa una totalidad de 68 créditos académicos.

6.2.4 Modalidad de Práctica Pedagógica de Inmersión

En esta modalidad de práctica los estudiantes realizan la aplicación de sus saberes en instituciones públicas donde haya convenios con el programa. Aquí, los estudiantes de últimos semestres toman el rol de docente con un grupo específico facilitando la experimentación en escenarios reales. Además, este tipo de práctica es regulado por protocolos y formatos de planeación y reflexión que son revisados por el profesor de práctica en el programa.

Asignatura	Actividades Realizadas	# de créditos asignados a esta modalidad de práctica	# de créditos de la asignatura en el pensum
E-Learning	Los estudiantes del curso deben implementar la unidad de aprendizaje diseñada con un pequeño grupo de estudiantes, observar tanto las fortalezas como las dificultades encontradas en la implementación, reflexionar sobre las mismas y proponer mejoras y alternativas de solución.	1	3
Práctica Pedagógica en Básica Primaria (Docente A)	Los estudiantes realizan práctica pedagógica de inmersión en las diferentes instituciones educativas. Realizar planeación, diseño e implementación de las clases hace parte de sus responsabilidades, así como la reflexión de su propio desarrollo profesional. El docente director de grupo brinda acompañamiento a los practicantes y se espera que propicie retroalimentación. Sin embargo, se considera que la sistematización de dicha retroalimentación es necesaria.	sin créditos asignados	5
Práctica Pedagógica en Educación Secundaria y Media	A la tercera semana del semestre, los estudiantes desarrollan las clases directas en un grupo asignado en educación media y secundaria. Allí adoptan el rol de docentes directos y deben cumplir con todas las exigencias de la institución (planeación, eventos, reuniones, etc).	sin créditos asignados	6
Iniciación a la práctica pedagógica	El curso está diseñado para que este sea el componente más fuerte del mismo. Al final del semestre, los estudiantes deberán tener entre 25 y 30 horas de práctica pedagógica en las I.E. asignadas, deben haber entregado todas las planeaciones y reflexiones de las mismas cada semana, y deben haber sido observados por lo menos una vez por el tutor de la asignatura.	3	3

Ejecución de proyecto 1	La asignatura depende de la ejecución de los estudiantes en las aulas de clase. ASÍ, los estudiantes inician el curso con una formulación de un posible proyecto, y lo implementan en las respectivas instituciones para recopilar la información necesaria y determinar si lo que se ha implementado ha sido efectivo o derivar propuestas alternativas que permitan mejorar sus intervenciones en las instituciones.	Sin créditos asignados	4
Administración Educativa	Desarrollo de Elementos básicos, en torno a: manejo del aula y manejo de grupo, proceso de administración de relaciones: estudiantes – padres de familia- sociedad. 2- Operativización de la meta cognición mediante una nueva concepción de la estructura del currículo. Integración aula proceso de aprendizaje y relaciones reales con los sujetos sobre los cuales recae la acción educativa	Sin créditos asignados	2
Práctica Pedagógica Básica Primaria (Docente B)	El estudiante practicante desarrolla procesos de enseñanza en un aula de clase real en una institución educativa y grupo asignado asumiendo actividades de docente en ejercicio. Esta práctica permite que el futuro licenciado experimente y reflexione acerca de su rol como docente en un ambiente real de aprendizaje, bajo el acompañamiento del director de grupo de la institución educativa y del profesor de práctica del programa, quienes le darán retroalimentación de su puesta en escena propiciando un aprendizaje significativo. La sistematización de	1	5

esta práctica se realiza a través de portafolios y se han diseñado diferentes protocolos para la supervisión, observación, retroalimentación de los practicantes.

Tabla N°8. Esquema general de práctica pedagógica de inmersión.

La práctica pedagógica de Inmersión está presente en un total de 6 asignaturas del programa LBI según lo señalado por los docentes de estas asignaturas. A nivel general, la actividad propuesta durante el desarrollo de las asignaturas y que guarda una relación con esta modalidad de práctica es el proceso de enseñanza en un aula de clase real dentro de una institución educativa pública. En las asignaturas que ejercen esta modalidad, se asignaron un total de 5 créditos para la misma y el resto de las asignaturas no registraron una asignación de créditos. Estas 6 asignaturas registran en el pensum del programa una totalidad de 23 créditos académicos.

Según los datos recogidos, el número total de créditos para práctica pedagógica formativa, de observación, de reflexión y de inmersión es 14.5, 11, 8 y 5 respectivamente. Además, haciendo un compendio general de las cuatro modalidades, se puede decir que en el programa de LBI 38.5 créditos son destinados a la práctica pedagógica como tal; es importante mencionar que dentro de cada modalidad hay asignaturas que no tienen asignación de créditos, pero sí hay descripciones de actividades pertenecientes a dichas modalidades, lo cual sugiere que el número total de créditos para la práctica pedagógica es mayor. A continuación, se presentará una tabla, donde se encontrará una recopilación de la información acerca de cada modalidad.

Modalidad de práctica	Número de asignaturas	Actividades realizadas	Créditos totales de la modalidad
Formativa	21	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabajos audiovisuales. ● Elaboración de recursos multimedia. ● Planeación curricular. ● Creación de unidad didáctica. ● Simulacros de enseñanza. ● Realización de entrevistas. ● Diseño de instrumentos de evaluación. ● Reportes de reflexión. ● Actividades de discusión. ● Sistematización de experiencias vividas por los estudiantes. ● Interacción con lecturas del campo de la lingüística aplicada, el bilingüismo, métodos, enfoques y técnicas, modelos de educación bilingüe. ● Generación de ideas para solucionar problemas. ● Presentaciones orales. ● Diseño de unidad de componente gramatical. ● Diseño de primeras planeaciones. 	14,5
Observación	17	<ul style="list-style-type: none"> ● Observación de contextos reales. ● Observación de videos sobre situaciones educativas. ● Reporte de conclusiones. ● Ejercicio de análisis crítico. ● Propuesta de alternativas o soluciones a problemas. ● Realización de plan de mejoramiento individual. ● Cine-foro. ● Analizar modelos pedagógicos. ● Discusión sobre casos presentados de manera audiovisual. ● "Peer-assessment" observación de pares? ● Proyecto colaborativo para evaluar prácticas de los compañeros de clase. ● Realización de entrevistas para luego analizarlas. ● Recopilación de muestras 	11

Reflexión	20	<p>específicas del discurso instruccional usado por maestros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recolección de datos por medio de observaciones. ● Descripción sistematizada de ambientes de aprendizaje. ● Escritura de ensayos descriptivos y reflexivos. 	8
Inmersión	6	<ul style="list-style-type: none"> ● Talleres. ● Ejercicios didácticos. ● Debates. ● Mesa redonda. ● Actividades auto dirigidas relacionadas con las TIC. ● Foro de discusión. ● Foro de discusión en línea. ● Mesa de Eruditos. ● Conversatorios. ● Reflexiones relacionadas con microteachings. ● Diarios de campo. ● Portafolios. ● Portafolios digitales. ● Reportes escritos. ● Observación directa de clases de enseñanza del inglés. ● Ejercicios contrastivos. ● Lectura de artículos. ● Reportes personales. ● Retroalimentaciones individuales. ● Escritura de ensayos reflexivos. ● Sistematización sobre fenómenos educativos. 	5

Tabla N°9. Compilación de actividades y créditos por modalidad de práctica.

7. CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

En los capítulos precedentes se ha constatado una variedad de información relacionada con el concepto de práctica pedagógica y su ejercicio en el programa Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en Inglés. Es así como se presentaron los lineamientos establecidos por el programa para su implementación dentro de los cuales se definen cada una de las modalidades de práctica pedagógica implementadas en el programa. Posteriormente se expone la necesidad de establecer un mecanismo mediante el cual se lograra recolectar información que diese cuenta de las diferentes actividades de clase realizadas por los docentes de la licenciatura y que tienen por fin promover uno o más tipos de práctica pedagógica. Es por esto que en los capítulos contiguos del presente documento se describe el proceso de creación, distribución y análisis de los datos obtenidos mediante la implementación de un cuestionario como método de recolección de datos.

Con base en la información provista por los cuestionarios y su posterior proceso de clasificación, interpretación y análisis se determinaron diferentes conclusiones, las cuales como se pondrá en evidencia, son el artífice de sugerencias que buscan mejorar la calidad del proceso de recolección de datos y la veracidad y congruencia de la información obtenida.

En primera instancia, se concluye que durante el proceso de diligenciamiento del cuestionario, se presentaron inconsistencias relacionadas al no diligenciamiento del mismo por parte de la totalidad de docentes del programa. Es por esto que los datos recolectados no representan la totalidad de asignaturas contenidas en la programación temática del

programa LBI. Adicionalmente, mediante el diligenciamiento de los cuestionarios se registró la información solicitada por el Área Pedagógica-lingüística según los diferentes ítems contenidos en estos. Sin embargo, a través de un análisis posterior se logró determinar que se dio un registro de datos con incongruencias de diferentes índoles. Siendo la inadecuada asignación de créditos a cada modalidad de práctica una de las principales y más comunes incoherencias halladas debido a que éstas no coincidían en su mayoría con el número de créditos totales de cada asignatura en el pensum del programa. En el caso contrario, algunas asignaturas no realizaron la respectiva distribución de créditos a las modalidades de prácticas desempeñadas; pero sí detallaron las actividades realizadas en las modalidades de prácticas ejercidas. Es decir, que en la casilla del cuestionario titulada: “¿Cómo? Plan de Acción” los docentes especificaron de qué manera y por medio de qué actividades es evidenciable el ejercicio de cada modalidad de práctica desarrollada en la asignatura pero no realizaron la distribución de créditos de acuerdo a la importancia y prevalencia de cada modalidad en la misma.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Área Pedagógica-lingüística se permite realizar las siguientes sugerencias con el fin de mejorar el proceso de recolección y la veracidad de los datos obtenidos. En primer lugar se propone el diligenciamiento de los cuestionarios por segunda vez con cambios significativos en la dinámica de este proceso.

Wilkinson (2004), es uno de los grandes exponentes que defienden la adopción de la labor investigativa basada en grupos focales, siendo esta una forma de recolectar datos cualitativos mediante la activa participación y discusión de un pequeño grupo de personas en torno a un tema específico. Esta teoría aplicada al proceso de recolección de datos que

busca obtener información sobre la implementación de las diferentes modalidades de práctica en el programa LBI se desarrollaría por medio del encuentro de los docentes a cargo de las asignaturas pertenecientes a cada área del programa (área Inglés- Español, área de investigación, área de tecnología, área intercultural y área pedagógica-lingüística). Estos encuentros, los cuáles se propone sean dos, tienen diferentes objetivos cada uno. Durante el primero se espera contar con la participación de los docentes a cargo de la totalidad de las asignaturas del programa LBI. En este encuentro se propone que los integrantes y directivos del área pedagógica-lingüística presenten a los docentes, en primera instancia, *los lineamientos para la práctica pedagógica en el programa LBI*. Esto con el fin de que los docentes obtengan información clara y precisa sobre cada una de las modalidades de práctica pedagógica implementadas por el programa y las actividades propuestas para cada una de estas. De igual forma, se sugiere presentar el mismo cuestionario utilizado durante la presente investigación con la recomendación de eliminar la sección de créditos que se asignan a cada modalidad ejercida debido a que fueron estos la principal fuente de incongruencias encontradas en esta investigación.

Posterior a esta primera sesión, se realizaría un segundo encuentro orientado a la implementación de los grupos focales; involucrando exclusivamente a los docentes de cada área del programa. Este será un espacio en el cual los docentes diligenciarán por segunda vez el cuestionario. Krueger & Casey (2000), defienden la idea de que los grupos focales tienen como ventajas la participación activa de diferentes individuos en un ambiente que propicia el compartir de pensamientos, percepciones, dudas e ideas. Por tanto, mediante el desarrollo de esta segunda sesión se busca que los datos recolectados usando como método el cuestionario, sean el reflejo consciente y verídico de las diferentes actividades y

ejercicios que desarrollan los docentes en sus respectivas asignaturas y que guardan una relación con las diferentes modalidades de práctica pedagógica. Asimismo, se sugiere el acompañamiento en cada una de estas segundas sesiones con los docentes de cada área de al menos un miembro del área pedagógica-lingüística con el fin de esclarecer posibles dudas. Por último, se recomienda la revisión de los planes de estudio de cada asignatura con el objetivo de obtener información sobre lo que allí se propone en cuanto a la implementación de la práctica pedagógica y sus diferentes modalidades.

8. REFERENCIAS

- Arredondo, V. (1992, November 5). Conceptualización y estrategias para mejorar la educación superior. Retrieved April 7, 2018, from http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista83_S1A2ES.pdf.
- Ariza, M., Ramos, J., & Rodríguez, G. (2014). Calidad institucional y rendimiento académico: el caso de las universidades del Caribe colombiano. *Perfiles educativos*, 36 (143), 10-29.
- Blanco, I. (2016). El impacto de la acreditación en los programas académicos de pregrado de las instituciones de educación superior del caribe colombiano. Cartagena, Colombia: Universidad de Cartagena.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Caballero, L. (2012). *Acreditación programa ingeniería de alimentos*. Pamplona, Colombia: Universidad de pamplona.
- Cambridge Dictionary* . (2019). Obtenido de <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/item>
- Carmona, M. (2015). ¿Qué es la práctica educativa? *Revista educarnos*.
- Casa, E., & Olivas, E. (2011). El proceso de acreditación en programas de educación superior: un estudio del caso. Maracaibo, Venezuela: Omnia.
- Casas, M. (2013). *Memorias del evento valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas*. Bogotá, Colombia: Consejo nacional de acreditación.

Contreras, Y., & Maira, R. (26 de Abril de 2015). *Técnicas e instrumentos de investigación*.
Obtenido de Blogger: <http://tecnicasdeinvestigacion2015.blogspot.com/>

Creswell, J (2007), *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*

Darling, L., & Bransford, J (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dayanara, C. (2019). *BlogCandyDayanara* . Obtenido de
<https://sites.google.com/site/candydayanara/electivo-filosofia/unidad-1-descripcion-definicion-y-explicacion>

(2nd ed). *Designing a qualitative study* Thousand Oaks: Sage publications. Retrieved April 10, 2018, from <https://es.scribd.com/doc/50240688/Creswell-Chapter-3-Designing-Qualitative-Study>

De Zubiría, J. (2003). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. REDIPE 825.

Deconceptos.com. (s.f.). *Deconceptos.com*. Obtenido de
<https://deconceptos.com/general/inmersion>

Decreto N° 1295. Ministerio de educación nacional, Colombia, 20 abril del 2010.

DefiniciónABC . (2007). Obtenido de
<https://www.definicionabc.com/general/modalidad.php>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Dewey, J (2008). *The Middle Works 1899–1924* edited by Jo Ann Boydston. Democracy and education, 9, Carbondale: Southern Illinois University Press

Didou, S. (2014). La UNESCO y la educación superior, 2014-2017: aportes de la reunión de Cátedras UNESCO sobre la educación superior, las TIC en la educación y los profesores. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/UNESCOsummary-report-chairs-2014-1.pdf>

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford: Oxford Univ. Press.

Fuertes, T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elementos de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado, *REDU Revista de docencia Universitaria*, 9(3), 237-255.

García, F., Alfaro, A., Hernández, A., & Molina, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista clínica de medicina de familia*, 5.

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied researchers* (3.a ed.). Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.

Lopez, F. (2002). El analisis de contenido como método de investigación. *Revista de educacion*, 4, 167-179.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html>

- Muñoz, G. (2003). *Centro Universitario Santa Ana*. Obtenido de http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario_de_tesis/Unidad_4_anterior/Lect_El_Cuestionario.pdf.
- Peña, H. (s.f.). *Concepto de proyecto según autores*. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/315425618/Concepto-de-Proyecto-Segun-Autores>
- RAE. (2012). *Definición* . Obtenido de <https://definicion.de/reflexion/>
- Ruiz, C. (2002). Procedimiento para su Diseño y Validación. En *Instrumentos de Investigación Educativa*. Venezuela : CIDEA.
- Salgado anoni. (2010). Obtenido de <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2010/03/la-observacion.pdf>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Significados de Formación* . (2013). Obtenido de <https://www.significados.com/formacion/>
- UNSW. (2018). *UNSW Sydney*. Obtenido de <https://teaching.unsw.edu.au/assessment-rubrics>
- Wilkinson, S. (2004). Focus group research. En D. Silverman (ed.), *Qualitative research: Theory, method, and practice* (pp. 177-199). Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.