



La condición del post-método como una oportunidad para avanzar hacia una “nueva era pedagógica”*

Diana Katerine Martínez Rodríguez

*Este artículo ha sido traducido de inglés a español por Natalia Caicedo Camacho, candidata a Phd y profesora de Derecho Constitucional en la Universidad de Barcelona.

Resumen

Uno de los temas más actuales pero desconocidos para la nueva era de profesores de inglés es el Post Método. Su correcto uso causa un gran impacto en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera. Por esta razón, El Post Método ha sido considerado como el inicio de una nueva era pedagógica. Este artículo no es un reporte de investigación; por el contrario, está orientado a reflexionar sobre las ideas propuestas por Kumaravadivelu, la situación del Post Método en Colombia, así como, invitar a los profesores de lengua inglesa a que hagan parte de una nueva era pedagógica real y auténtica.

Palabras clave

Método, post-método, práctica pedagógica, nueva era pedagógica.

Abstract

One of the current but unknown topics for new English teachers' generation is the Postmethod condition. Its correct use causes a great impact on the teaching and learning process, for this reason it has been considered as the starting point of a new era in respect to pedagogy specifically for some eastern countries. This is not a research article, but it is more oriented to reflect upon Kumaravadivelu's ideas and the current situation of the Postmethod Condition in Colombia, as well as, to invite ELT teachers to become part of a "new pedagogical era". It concludes that Postmethod is a good option to rethink about our Language Teaching practice in order to contribute to a real and authentic pedagogical epoch.

Key words

Method, post-method, language teaching practice, new pedagogical era.

Diana Katerine Martínez Rodríguez
Candidata a Master en Enseñanza de lengua extranjera
por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).
Acutualmente profesora de lengua a tiempo completo en el Colegio
Silveria Espinosa de Rendón School en Bogotá.

Fecha de recepción: Agosto 31 de 2011
Fecha de aprobación: Octubre 19 de 2011



Introducción

La expansión de la globalización y la aparición de las nuevas tecnologías están teniendo un gran impacto en la enseñanza de idiomas en relación a lo que enseñamos y cómo lo enseñamos. En este contexto, los maestros contemporáneos están obligados a inscribirse en los programas de desarrollo profesional y ser reflexivos. Esta reflexión se centra principalmente en el método que utilizamos y los resultados que obtenemos, es decir, la efectividad de nuestra práctica. En general éstos métodos contienen especificaciones detalladas relativas a los procedimientos de enseñanza, técnicas, así como los roles, y características que acaban convirtiéndolos en métodos estrictos y organizados. La práctica en el aula demuestra que están diseñados para una aplicación mecánica por parte del profesor y para una respuesta por parte de los estudiantes. En este sentido, los métodos no son la base conceptual sobre la que los profesores actúan dentro de la clase en la vida real, dado que no fueron concebidos como resultado de las prácticas de aula o experiencias.

Las constataciones señaladas hicieron que los autores y teóricos, como Kumaravadivelu, iniciaran una reflexión más profunda acerca de la comprensión por parte de los maestros del método. Estos autores también sugieren la necesidad de buscar la opción, poco convencional, que permita a los profesores planificar y buscar la forma 'propia' de enseñar, sin necesidad de seguir una serie de principios artificiales, que normalmente están muy lejos de su propio contexto. Esta reflexión tomó el concepto tradicional de "método" hacia una "condición post método". Sin embargo, a pesar de que fue introducido por Kumaravadivelu desde la década de los 90, aproximadamente, todavía hay profesionales de ELT que no están familiarizados con el concepto Postmétodo o simplemente no saben cómo aplicarlo, ni tampoco las implicaciones que tiene.

Teniendo en cuenta este contexto, el trabajo ofrece una reflexión que se centra principalmente en las ideas de Kumaravadivelu, así como, una discusión sobre si el Postmétodo realmente implica "una nueva era pedagógica" en nuestro contexto.

La condición del post-método

Conforme a la condición Postmétodo, Kumaravadivelu (1994) afirma que “éste se refiere a las cualidades de la era de moda en la Enseñanza de Lengua Inglesa, en el que previamente los métodos, comúnmente llamados “tradicionales” se somete al análisis o investigación” (p. 29) También sostiene que “es un estado de cosas que nos obliga a volver a calcular la relación entre los teóricos y practicantes de método” y “el concepto postmétodo significa la búsqueda de una alternativa al método en lugar de un método alternativo” (p. 29)

Así como los “métodos tradicionales” fueron sometidos a análisis, la teoría de Kumaravadivelu ha sido criticada por algunos autores. Como ya se ha mencionado, Kumaravadivelu (1994) argumenta que el Estado de Postmétodo es “una alternativa al método.” (p. 29). Sin embargo, Liu (1995) afirma que Postmétodo no puede ser considerado como una alternativa a los métodos, porque en el nivel de la práctica también se proporcionan instrucciones claras sobre los procedimientos de realización. Desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua inglesa, Harmer (2009) argumenta que los métodos dan un orden necesario y una secuencia de las técnicas docentes en el uso de cualquier método. Basada en mi experiencia como profesora de idiomas, puedo decir que el método es una herramienta que nos puede mostrar cómo la teoría sobre el aprendizaje de idiomas se hace tangible y útil en la enseñanza de idiomas. Sin embargo, la realidad dentro de las aulas indica que un método específico no puede satisfacer todas las necesidades pedagógicas de mis estudiantes.

Kumaravadivelu (2006) también hace un contraste entre el “método” y la “metodología”, introduciendo la primera como una “construcción” y la segunda como una “conducta” (Kumaravadivelu, 2006a: 162). Dicho autor afirma que el método “es la noción de un experto sobre la base de las teorías” (2006a: 162), mientras que la metodología, por el contrario, “es lo que hace el profesor en el aula” (2006a: 163).

En este sentido, la definición Kumaravadivelu limita el concepto de método sólo lo que pasa en la mente del experto. No obstante, considero que el método podría

ser mejor definido en el Postmétodo como la conceptualización y el proceso de actualización a cabo llevar por los profesionales. Esto me permite concluir que el método es innegable, incluso en la era Postmétodo. Creo firmemente que estos dos conceptos entrelazados desarrollando una dependencia recíproca entre si. Así, el principio de Kumaravadivelu sobre la búsqueda de una alternativa al método no es una necesidad real. Yo creo que la mejor manera de tratar el enfoque alternativo para reflexionar sobre nuestro propio conocimiento es aceptar y reconocer la naturaleza y la importancia del método. En este sentido, el método no está muerto, sino mal entendido. En este sentido, comparto la opinión de Bartolomé (2003), quien afirma que el método no está muerto. Ella sostiene que “la forma en que un maestro implementa un método puede servir para compensar posibles relaciones de desigualdad y estructuras discriminatorias desarrolladas en el aula y, al hacerlo, mejorar la calidad del proceso educativo tanto para el estudiante y como para el profesor” (2003: 412). Creo que lo que me pasa a mí y probablemente a la mayoría de los profesores de idiomas es que hay una falta de compatibilidad entre el método o métodos que se adopten y las características específicas del contexto en el que se aplican.

Kumaravadivelu (2001) argumenta que la condición Postmétodo tiene dos dimensiones actuales: 1. La enseñanza efectiva, en la que los lingüistas aplicados deben teorizar y los maestros deben practicar sobre estas teorías. En este sentido, la enseñanza eficaz se construye desde arriba hacia abajo, donde las ideas de los profesores, las aportaciones, las experiencias y las particularidades del contexto no se toman en consideración. 2. La enseñanza reflexiva, por el contrario, considera que las teorías no deben ser sólo una tarea de la lingüística aplicada, sino que conlleva también una importante responsabilidad sobre los hombros de los maestros. Por lo tanto, la enseñanza reflexiva incorpora también los procesos -desde abajo- donde las contribuciones de los profesores y los conocimientos son tomaos en cuenta como posiciones relevantes dentro de la teoría limita.

Las características y dimensiones mencionadas anteriormente llevan al Postmétodo a tener razones de peso para construir lo que Kumaravadivelu llamado “Un marco estratégico para la enseñanza FL/L2”. Este marco está compuesto por diez macroestrategias definidas, por el autor, como “los planes generales derivados de los conocimientos teóricos, empíricos y pedagógicos relacionados con el aprendizaje/ enseñanza de la L2. La microestrategia es una pauta general, según la cual, los profesores pueden generar su propia situación específica basada en las necesidades microestratégicas o técnicas en el aula”(p. 32). Esto significa que las macroestrategias necesitan microestrategias con el fin de poder ser aplicadas en el aula. Las diez macroestrategias expuestas por Kumaravadivelu (2001) son las siguientes:

1. Maximizar las oportunidades de aprendizaje: esta macroestrategia esta referida a la enseñanza como un proceso de creación y utilización de las oportunidades de aprendizaje, un proceso en el que los docentes encuentran un equilibrio entre su papel como gestores de la enseñanza y su papel como mediadores del aprendizaje.
2. Facilitar la interacción negociada: esta macroestrategia trata de garantizar la interacción alumno-alumno, alumno-profesor en el aula, donde los alumnos tienen el derecho e impulso a iniciar un tema y hablar, y no sólo reaccionar y responder.
3. Minimizar los desajustes de percepción: esta macroestrategia trata de reconocer los potenciales desajustes entre la intención del profesor y la interpretación del alumno, y qué hacer con ellos.
4. Activar la heurística intuitiva: esta macroestrategia trata de proporcionar abundantes datos sobre el contexto, de forma que los alumnos puedan deducir e interiorizar las reglas que rigen el uso gramatical y el uso comunicativo, además esta macroestrategia también ayuda en el proceso de construcción gramatical.
5. Fomentar la conciencia del lenguaje: esta macroestrategia busca además del conocimiento general del lenguaje, desarrollar una conciencia crítica hacia éste. Además intenta capturar la atención del alumno sobre las propiedades formales y funcionales de la lengua.
6. Contextualizar el input lingüístico: esta macroestrategia trata de mostrar como los usos y costumbres del lenguaje vienen determinados por los contextos lingüísticos, sociales y culturales.
7. Integrar los conocimientos de idiomas: mediante esta macroestrategia se busca la integración holística de las competencias lingüísticas tradicionalmente separadas como escuchar, hablar, leer y escribir. Además, esta macroestrategia busca entender el papel de la lengua en el currículo.
8. Promover la autonomía del alumno: esta macroestrategia trata de ayudar a los alumnos a aprender a aprender, y aprender a deliberar, por que también tiene que ver con dotarlos de los medios necesarios para la libre directo y auto-controlar su propio aprendizaje.
9. Elevar la conciencia cultural: Esta macroestrategia hace hincapié en la necesidad de tratar a los alumnos como informantes culturales y animarles a formar parte de un proceso de participación en el aula, dicho proceso premia su conocimiento/control sobre su subjetividad e identidad.
10. Garantizar la pertinencia social: esta macroestrategia se refiere a la necesidad que los maestros en el proceso de aprendizaje y la enseñanza que realizan sean sensibles al contexto social, político y económico que les rodea.

Liu (1995) cree que Kumaravadivelu debe utilizar la palabra “principio” en lugar de “macro-estrategia” porque las “macro-estrategias” no deben ni pueden sustituir a los métodos (p. 175). Considero que este marco macroestratégico no pretende reemplazar los métodos. Desde el punto de vista de la enseñanza de idiomas, este marco presenta una solución para cubrir todas las necesidades de los estudiantes que los métodos no logran cubrir. Al darme cuenta de ello, he comenzado a incluir algunos de estas macroestrategias en mi práctica pedagógica.

Por ejemplo, con el fin de maximizar las oportunidades de aprendizaje, facilitar la interacción negociada y promover la autonomía del alumno solía involucrar a mis alumnos en un proyecto al final de cada trimestre. Este proyecto también pretende integrar las habilidades, así como activar la creatividad de mis alumnos, auto-expresión y la consolidación del lenguaje. Actualmente, estudiantes de

noveno grado están trabajando en un proyecto llamado “La vida en el 2100”. El objeto del proyecto consiste en escribir un ensayo y presentar oralmente las ideas principales sobre como será la vida de las personas en el año 2100 teniendo en cuenta los aspectos tecnológicos, ambientales y personales. Se dividen en grupos de cuatro estudiantes y los estudiantes más aventajados dentro de cada grupo dan seguimiento y apoyo al trabajo del grupo. En la primera etapa del proyecto, los estudiantes tienen que volver a la explicación de la gramática y las actividades que hemos trabajado anteriormente con el fin de aclarar dudas y llegar a las ideas concretas para que escriban. Posteriormente, se desarrolla la etapa de recopilación de información teniendo como base internet y se prepara una entrevista con los profesores de ciencias e informática sobre el tema. Ellos trabajan juntos para producir su proyecto, leyendo el trabajo del otro, puliéndolo, y ilustrándolo. Mi trabajo consiste en la supervisión de la actividad, en sugerirles distintas opciones relacionadas con la organización y la redacción oral y la presentación oral.

Otra actividad realizada últimamente donde he podido constatar que es posible utilizar diferentes macroestrategias durante una actividad es la siguiente. Hace unos días, he trabajado sobre “El día Nacional del Condón”. Antes de dar el texto a mis estudiantes, les dije que les iba a enseñar una foto, pero lo primero sería tratar de adivinar lo que sería la imagen mediante el uso de vocabulario relacionado con ella, tales como: sexo seguro, embarazos, enfermedades de transmisión sexual, condones, popular, el VIH / SIDA, etc Después de eso, mostré la foto con la finalidad de enfrentar las creencias de los estudiantes. Luego, les pedí que desarrollen una actividad de lectura sobre la base de rellenar los huecos a partir de escuchar. Finalmente, se analizó y se juzgó la información del texto sobre el tema. Por lo tanto, mediante esta actividad se busca el desarrollo de varias macroestrategias: Di instrucciones claras para minimizar los desajustes de percepción, los alumnos realizaron predicciones acerca de la imagen usando el vocabulario relacionado promoviendo la autonomía del alumno y facilitando la interacción negociada, también se utiliza el pensamiento crítico para analizar y expresar su posición sobre el tema elevando la conciencia cultural y, finalmente, tuvieron que leer, escribir, escuchar y hablar, de esta forma se integraron las diferentes habilidades del lenguaje.



Con el fin de facilitar la interacción negociada, por un lado, he usado diferentes vídeos de cuentos de hadas. Pido a mis estudiantes que respondan en pequeños grupos, algunas preguntas como: ¿De que trata el cuento de hadas? ¿Cuál es la idea principal? ¿Qué tiempo gramatical predomina en la historia? ¿Deja un mensaje específico? ¿Por qué o por qué no? entre otros. Por otro lado, cada semana me escriben en sus diarios sus sentimientos y opiniones acerca de las actividades que hicimos en clase, dicen las cosas que consideran difíciles y por eso, también se sugieren actividades para superar esas dificultades. Con los diarios mantenemos una constante interacción y negociación. También es una forma de escuchar las voces de los estudiantes e incorporar sugerencias de interés para el desarrollo de clases.

Fomentar la conciencia del lenguaje y activar la heurística intuitiva es posible durante las clases de gramática. En este campo suelo proporcionar a mis alumnos un texto que cubre el aspecto gramatical que hemos venido trabajando. Lo leemos y aclaramos dudas sobre el vocabulario. A continuación, les presento una nueva estructura gramatical a través de ejemplos tomados del texto. Después, se responden algunas preguntas de comprensión de lectura mediante el uso de la estructura gramatical explicada anteriormente. Ellos practican la gramática mediante el desarrollo de ejercicios contextualizados en el que deben crear frases con sentido. Para involucrar a los estudiantes en el conocimiento del lenguaje, suelo presentar un paralelo con el tema del párrafo anterior donde deben llenar los espacios en blanco con la estructura gramatical adecuada, y encontrar los errores o estructuras extrañas.

Considero que la cultura juega un papel importante. Con la finalidad de contextualizar el input lingüístico, suelo realizar pequeñas y rápidas actividades con la finalidad de identificar algunas similitudes y diferencias culturales. Por ejemplo, recientemente llevé a cabo una actividad de vacío de información que encontré en un libro de texto. Se trataba de leyes inusuales de todo el mundo. El objetivo de la actividad fue identificar algunas leyes inusuales, para discutir cuáles eran ciertas, y compararlas con las leyes en nuestro país. Dentro de la actividad había leyes como: “En Canadá, no se permite quitarse una venda en público”, “Es ilegal quedarse sin gasolina en Alemania, cuando se está conduciendo en la carretera”, “No se debe pagar por una comida en un restaurante en Dinamarca si no se sale satisfecho después de comer”, “Las pistolas de agua no pueden ser utilizadas en las celebraciones de Año Nuevo en Camboya”. La actividad me permitió profundizar en algunos países, los aspectos culturales, y explicar por qué esas leyes se aplican y el contraste con nuestro país.

Análisis de la teoría sobre macroestrategias de experiencias en el aula real hace que resulten más claros, comprensibles, asequibles y fáciles de poner en práctica. Estas macroestrategias han sido el resultado de responder a algunas preguntas relacionadas con mi propia experiencia y perspectivas como profesora de Inglés, las preguntas que me han ayudado a empezar a pensar en mis suposiciones, limitaciones y los enfoques relacionados con el aprendizaje de idiomas. Por ejemplo, me pregunto acerca de aspectos tales como:

¿Cuál es mi “personalidad” y como maestra? Yo diría que soy muy exigente, me gusta la calidad en todo lo que hago. Es decir, yo ofrezco calidad y, por lo tanto, me gusta recibir calidad. Soy muy amigable y comprensible, trato de ser un modelo para la gente que me rodea.

¿Cómo se reflejan las características personales en mis clases? Yo suelo considerar a mis alumnos como amigos, pero manteniendo una relación de respeto. Intento enseñarles algunos valores como la responsabilidad, la puntualidad, la amistad, la colaboración, entre otros, practicándolos por mí misma tanto como puedo.

¿Cuál de los métodos tradicionales o ejercicios puedo emplear? Definitivamente, enseñanza comunicativa de

idiomas, aprendizaje basado en tareas y ejercicios de práctica rápida- la repetición desarrollar en los estudiantes una mayor fluidez en la pronunciación, son algunos de los instrumentos que más uso.

¿Cuáles son los objetivos de mis alumnos en relación al desarrollo de la lengua inglesa? ¿Cómo puedo averiguarlos? Infortunadamente, la mayoría de mis estudiantes no tienen ningún objetivo respecto a su progreso de inglés. Algunos de ellos no son conscientes de su importancia y desarrollan las actividades de clase debido a las calificaciones numéricas que obtendrán y también porque están interesados sólo en la superación de la asignatura.

¿De qué manera las normas y requerimientos de la escuela influyen sobre lo que sucede en mi aula de clases en términos de tiempo y recursos? Cuando trabajo en una escuela pública, los recursos que tenemos son muy limitados y escasos, la escuela no cuenta con un laboratorio, no hay libros para usarlos como referencia, hay pocos diccionarios y algunos estudiantes no tienen dinero para comprar uno. En este sentido, el material de trabajo en clase es muy limitado. No obstante, puedo diseñar y producir algunas guías para cada estudiante con el fin de desarrollar algunas actividades específicas. Algunos otros se trabajaron en cuadernos ya que la dirección de la escuela así lo requería.

Estoy reflexionando sobre mis prácticas de enseñanza? ¿Por qué? La respuesta es “no”. Yo preparo mis clases pero no pregunto a algunos alumnos o comparto con compañeros de trabajo aspectos como el material, los procedimientos y las técnicas que aplican.

¿Qué actividades puedo aplicar para tomar ventaja de algunas macroestrategias? Actividades de trabajo en parejas, los proyectos de trabajo en grupo, informes, revistas, entre otros.

Considero que la reflexión sobre aspectos abordados en este artículo, probablemente también podría ser realizada por muchos maestros de ELT que están interesados en comenzar a aplicar estas macroestrategias. Este proceso de reflexión que hay que hacer teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas de los estudiantes, así como las condiciones socio-culturales. Basándome en la experiencia compartida, puedo concluir que las macroestrategias trabajan en mi práctica docente de forma muy positiva mejorado la calidad de las clases.

La nueva “era pedagógica”: el método post en Colombia

Desde que el Ministerio de Educación impuso el Marco Común Europeo en Colombia como una guía para la enseñanza de idiomas, la falta de profesores competentes y capacitados se hizo más evidente. El Ministerio colombiano insiste en la aplicación del bilingüismo, pero no tienen las herramientas para hacerlo. El objetivo de convertirse en bilingües en el año 2019 ha obligado a la comunidad a buscar desesperadamente una metodología de ELT que se adapte a su contexto y que, al mismo tiempo, logre el objetivo con respecto al bilingüismo. Mi experiencia a lo largo de diez años me permite afirmar que esta necesidad de cambio presente en la comunidad ELT, especialmente en algunos maestros de nueva formación, les ha llevado a interesarse por el método post. Se entiende como una alternativa para encontrar estrategias de enseñanza que la mejoren y la hagan más eficaz; que se tengan en cuenta las opiniones del alumno en relación a la preparación y la enseñanza de idiomas, técnicas, estrategias, actividades, procesos, materiales, entre otros. Este intento es completamente válido, pero, dando un vistazo a nuestra realidad local, los resultados no lo reflejan. Probablemente se deba a que algunos maestros desconocen el postmétodo y continúan bajo los métodos “tradicionales”, y otros que lo saben pero lo aplican de manera completamente diferente. Teniendo en cuenta las apreciaciones señaladas anteriormente, considero que el postmétodo no es ni muy conocido, ni comprendido por ELT. Además, no es la aparición de, al menos hasta ahora, una “nueva era pedagógica” en Colombia.

Sin embargo, como maestra que se inicia en la teoría postmétodo, me atrevo a decir que esta “nueva era” podría hacerse realidad si los maestros ELT intentaran formular sus propios métodos de enseñanza basados en sus situaciones de aula y en otros enfoques o métodos que consideren pertinentes. La idea es que estos nuevos métodos reflejen las creencias de los profesores, los valores y experiencias. De hecho, los profesores adicionan, modifican o adaptan los métodos y los enfoques en función de la realidad del aula de clases, de los estudiantes y de los factores contextuales.

Conclusiones e implicaciones

Este artículo es un intento de reflexionar sobre algunos principios postmétodo y sus implicaciones en nuestro país. Después de esta reflexión extraigo las siguientes conclusiones.

1. Algunas de las ventajas de los métodos es que son fáciles de implementar, que se basan en principios confiables y diversas investigaciones y un buen número de ellos funcionan para algunos alumnos. Algunas desventajas de los métodos son: la instauración de barreras entre los investigadores y los profesores, no permiten la variación y pasan por alto las particularidades locales. Por estas razones creo que no existe el método perfecto, en la medida en que los profesores ganan experiencia entienden o conciben un método particular de una manera diferente.
2. El Postmétodo no es un método en sí mismo, sino que es la vinculación de diversas soluciones para las dificultades la enseñanza de idiomas. Estas soluciones no son estáticas, sino dinámicas porque los profesores y sus alumnos pueden aprovechar de ellos lo mejor posible.
3. Los maestros que están realmente interesados en convertirse en maestros postmétodo deben mantener algunos principios que son importantes para ellos, tales como confiar en su institución, confiar en su propia experiencia, no dejar nunca de aprender, tener en cuenta las aportaciones de los especialistas, pero al mismo tiempo deben ser su propia guía, mirar objetivamente su propia práctica docente y no tener miedo al cambio. Deben sentirse animados a formular bien sus propios métodos de enseñanza basados en la situación de sus aulas, bien pruebas basadas en otros enfoques o métodos. Para hacer esto posible, y de ello estoy convencida, que la comunidad ELT requiere capacitación acerca de este método a fin de asegurar los resultados esperados por la aplicación de la mismo. Por lo tanto, los profesores podrían evitar una mezcla no sistemática de los métodos, en otras palabras,

no hay que confundir la intención y el deseo de usar el método post con un eclecticismo mal concebido.

Sin embargo, la mayoría de los profesores ELT parecen no haber superado el miedo y la resistencia al cambio en la forma de pensar y de enseñar. Esta posición impide el aprendizaje permanente y la motivación para el cambio. Considero que las políticas del Ministerio de Educación han influido en el comportamiento, dado que no hay una coherencia entre estas políticas y la situación real dentro de las aulas ELT. También porque el Gobierno y los empleadores no están proporcionando las condiciones para apoyar y recompensar la formación y desarrollo de maestros. Sólo tienen en cuenta la necesidad de cambiar, pero no se promueve. Por esta razón la participación de docentes es muy baja.

4. Creo que la condición postmétodo es una buena opción para la enseñanza. Es también un instrumento para contribuir en el proceso de descolonización lingüística, así como el vehículo para “colonizar” nuestro contexto y las perspectivas de la cultura.

Por último, me gustaría invitar a los maestros a reflexionar sobre todos los aspectos presentados en este artículo, así como lo hice yo, para que puedan elegir la mejor forma de enseñar en cada contexto específico. De esta manera, se puede comenzar a hacer una diferencia y ser parte un difícil pero no imposible cambio. Desde mi experiencia comencé por identificar lo que necesitaba aprender, por buscar la forma de vincular los maestros y el aprendizaje de los estudiantes, por aplicar y aumentar la evaluación del desempeño como una herramienta eficaz para controlar y dirigir mi aprendizaje profesional. Es importante tener en cuenta que el cambio real depende de nosotros, en nuestra capacidad y habilidad para transformar y desarrollar nuestra profesión de la mejor manera posible haciendo un esfuerzo todos los días para promover y fomentar una “nueva era pedagógica” real.



Bibliografía

- Arikan, A. (2002). "Postmethod condition and its implications for English language teacher education". In: *Journal of Language and Linguistics Studies*. 2 (1), 1-11.
- Bartolomé, L. (2003). "Beyond the methods fetish: toward a humanizing pedagogy". In: *The Critical Pedagogy Reader*. (A. Darder, M. Baltodano, R. D. Torres, Editors), 408-439, New York : Routledge Falmer.
- Brown, D. (2000). *Principles of language learning of teaching*. White Plains: Longman.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson.
- Kumaravadivelu, B. (1994). "The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching". In: *TESOL Quarterly* 28, 27-47.
- Kumaravadivelu, B. (2003). "A Postmethod Perspective on English Language Teaching". In: *Forum Language Pedagogy*. World Englishes, 22 (4), 539-550.
- Liu, D. (1995). Comments on B. Kumaravadivelu's "The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching": "Alternative to" or "addition to" method? In: *TESOL Quarterly*. 29, 147-177.
- Richards, J. C.; Rogerds, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C.; Schnit, R. (2002). *Longman dictionary of language teaching in applied linguistics*. Pearson & Longman.