

Visiones de lengua y de enseñanza en un curso de noveno semestre del programa de
Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y en Francés de la Universidad del
Valle

Johan Andrés Nieto 200438986
Briallan Soto Benítez 201123084

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS, INGLÉS-FRANCÉS
CALI
2022

Visiones de lengua y de enseñanza en un curso de noveno semestre del programa de
Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y en Francés de la Universidad del
Valle

Trabajo de investigación presentado como de requisito de grado en el programa de Licenciatura
en Lenguas Extranjeras
(Inglés y francés)

Director:
Hugo Nelson Areiza

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS, INGLÉS-FRANCÉS
CALI
2022

Resumen

Con el propósito de conocer las visiones de enseñanza y de lengua en los discursos de los estudiantes de un curso de práctica docente del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés de la Universidad del Valle, en Cali, se llevó a cabo una investigación cualitativa, por medio de un estudio de caso, en el cual se analizó la información tomada de una encuesta realizada a los estudiantes. Los resultados mostraron que los discursos de los encuestados se ubican en tres tendencias pedagógicas (racionalista o tradicional, romántica o de escuela nueva, marxista o de pedagogías críticas). La gran mayoría se ubicó en la tendencia romántica o de escuela nueva, seguida de una minoría que se ubicó en una tendencia marxista o de pedagogías críticas y, en último lugar, otra minoría se ubicó en la tendencia racionalista o tradicional. En cuanto a la visión de lengua, emerge una gran mayoría en una visión de lengua como discurso, seguida por una minoría en una visión de lengua como ideología y, en último lugar, algunos tienen una visión de lengua como sistema. También se hallaron algunas incoherencias entre las visiones de enseñanza y visiones de lengua de los encuestados. Esto permitió establecer la relación entre estas visiones, los objetivos y el modelo de formación del programa académico.

Palabras claves: *modelo pedagógico, concepto de lengua, formación de docentes de lenguas extranjeras.*

Abstract

With the purpose of knowing the visions of teaching and visions of language in the discourses of the students of a course of teaching practice of the Bachelor of Foreign Languages program with an emphasis on English and French of the Universidad del Valle, in Cali, a qualitative research was carried out, through a case study, in which the information taken from a survey of students was analyzed. The results showed that the discourses of respondents can be classified in three pedagogical tendencies (traditional or rational, romantic or new school and marxist or of critical pedagogy). The great majority was classified in romantic or new school tendency, a minority in marxist or of critical pedagogy tendency, and lastly, another minority in the traditional or rational tendency. Regarding the visions of language, a large majority emerged in a vision of language as discourse, followed by a minority in a vision of language as ideology, and lastly, some indicated a vision of language as a system. Some inconsistencies were also found between the views of teaching and views of language of the respondents. This helps in establishing the relationship between these perceptions and the educational objectives and teaching model of the academic program.

Key words: *pedagogical model, concept of language, teacher training in foreign languages.*

Résumé

Dans le but de connaître la vision de l'enseignement et la vision de la langue dans les discours des étudiants en préparation de stage pédagogique du programme de *licenciatura en langues étrangères* - anglais et français- de l'Universidad del Valle, à Cali, Une recherche qualitative a été réalisée, à travers une étude de cas, dans laquelle les informations tirées d'une enquête auprès des étudiants ont été analysées. Les résultats ont montré que les répondants se situent dans trois tendances pédagogiques (traditionnelle-rationnelle, nouvelle école ou romantique et

pédagogie critique ou marxiste). La grande majorité se situent dans la tendance Nouvelle École ou Romantique, suivie par une minorité qui se situe dans une tendance Pédagogique ou Marxiste et, enfin, une autre minorité se situe dans la tendance Rationnelle-Traditionnelle. En ce qui concerne les visions de langue, une large majorité émerge dans une vision de langue comme discours, suivie d'une minorité dans une vision de langue comme idéologie et, enfin, certains montrent une vision de langue en tant que système. Certaines incohérences ont également été constatées entre les visions d'enseignement et les celles de langue des répondants. Cela a permis d'établir le lien entre ces perceptions, les objectifs et le modèle de formation du programme académique.

Mots clés: *modèle pédagogique, concept de langage, formation des professeurs de langues étrangères.*

Tabla de Contenido

I.	1II.
	3III.
	6IV.
	71.
	7a.
	7b.
	82. Antecedentes nacionales
	10
	<i>a. Percepciones de los estudiantes de lenguas modernas de la Universidad EAN de su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.</i>
	10
3. Antecedentes internacionales	11
	<i>a. Conceptos de enseñanza y aprendizaje en los formadores de docentes de lengua extranjera.</i>
	11
V.	121.
	131.1 <i>Lengua como sistema</i>
	15
	<i>1.2 Lengua como discurso</i>
	16
	<i>1.3 Lengua como ideología</i>
	16
2.	192.1. <i>Tendencia racionalista o tradicional</i>
	19
	<i>2.2. Tendencia romántica o de escuela nueva</i>
	21
	<i>2.3. Tendencia marxista o de pedagogías críticas</i>
	23
VI. Metodología	28
1) Tipo de estudio.	28
2) Contexto.	29
3) Instrumentos para la recolección de datos.	31
4) Método de análisis de los resultados.	32
VII. Resultados	34
VIII. Conclusiones	63

IX. Anexos

70

X. Referencias

72

I. Introducción

El objetivo principal de este trabajo de investigación fue describir las visiones de enseñanza, y de lengua de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. El tema de nuestro trabajo surgió del interés por indagar cómo en los discursos de una cohorte en particular aparecen sus visiones de enseñanza y de lengua para contrastarlas y como estas se relacionan con los objetivos de la formación que el programa ofrece. Así, proponemos reflexionar sobre la influencia del programa en los discursos de los profesionales en formación.

Para la obtención, clasificación y el análisis de los datos se llevó a cabo una encuesta anónima, en la cual los estudiantes encuestados presentaron sus visiones de enseñanza y de lengua. Para la identificación de estas visiones se revisaron cada una de las preguntas de la encuesta teniendo como base teórica el marco conceptual de nuestro trabajo. Una vez clasificada la información, se procedió al análisis de la misma estableciendo contrastes entre las visiones de enseñanza y de lengua de los estudiantes con las visiones que propone el programa para el futuro licenciado. Los resultados permitieron identificar incoherencias tanto entre las visiones de enseñanza como entre las visiones de lengua. En cuanto a los objetivos del programa académico, se contrastaron los resultados para confirmar si se ven reflejados en el futuro licenciado de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle y, según los hallazgos, se plantean posibles contribuciones para mejorar la consecución de esos objetivos.

Los datos obtenidos y el análisis de los mismos, además de proporcionarnos información para la identificación y clasificación de las visiones de enseñanza y visiones de lengua, también fueron de gran utilidad para realizar una autoevaluación de nuestra filosofía de enseñanza y de nuestro quehacer docente.

Este trabajo de investigación se divide en 8 apartados: el apartado II presenta el problema a resolver y su justificación; el apartado III presenta el objetivo general y los objetivos específicos que guiaron cada paso de este trabajo; el apartado IV enumera y presenta los antecedentes locales, nacionales, e internacionales y se explica por qué fueron relevantes para nuestro trabajo; el apartado V presenta el marco teórico, donde se explican los conceptos de enseñanza, modelos pedagógicos, lengua y enseñanza de lengua para luego clasificar y analizar los datos obtenidos en la encuesta; el apartado VI presenta la metodología del trabajo de investigación; el apartado VII presenta el análisis, y el procesamiento de los datos. Finalmente, el apartado VIII expone una serie de conclusiones, recomendaciones y/o sugerencias que parten de una reflexión amplia de los datos y el contraste de estos con el modelo de formación del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

II. Problema de investigación

El acto de enseñar ha sido fundamental en el desarrollo de la sociedad a través de la historia, contribuyendo, no sólo a la adquisición del conocimiento y saberes en diferentes ramas, sino también a la formación del individuo como un ser integral, que socializa en su entorno y que está en constante búsqueda de soluciones a los diferentes desafíos que se le presentan en su camino. El avance que presenta la enseñanza es el resultado de los cambios experimentados a través de la historia, pues gracias al aporte de muchos teóricos pedagogos por medio de sus estudios, análisis y teorías se han generado los modelos pedagógicos que tenemos hoy. Entre los teóricos que han contribuido con su trabajo en esta evolución de la enseñanza encontramos a autores como María Montessori y Jean Jacques Rousseau, quienes aportan en las corrientes humanistas y experienciales, dando importancia al desarrollo del ser en el estudiante y estableciendo como eje de enseñanza las necesidades del alumno, convirtiéndose así, el profesor, en facilitador del aprendizaje del estudiante. Otros autores como Jean Piaget, y John Dewey, en las corrientes cognitivas, han aportado a la pedagogía el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión sobre el proceso de aprendizaje así como el aprendizaje por descubrimiento y significativo en el estudiante. Paulo Freire, por su parte, y como uno de los representantes de la pedagogía social, y con una visión accionaria en el educando, en su libro *“Pedagogía del Oprimido”* plantea una visión de enseñanza que él llama: “educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” (Freire, 2005, pág. 93,94). Lo anterior, planteado por Freire, conlleva al acto de enseñar como un trabajo recíproco entre el profesor y el alumno, pues el papel activo de enseñanza que sólo se veía en el profesor en su práctica pedagógica lo asume también el estudiante, convirtiéndolo así en un coautor de su propio aprendizaje. Además, el docente trabaja en la formación de un alumno crítico que aborda los problemas de su entorno y propone ideas para contribuir a la solución de estas.

El programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y en Francés, dentro de su objetivo general y objetivos específicos, apunta a la formación de un licenciado con una visión social de la enseñanza de lengua extranjera y una visión social de la lengua. La propuesta curricular del programa ofrece los cursos respectivos para la formación del estudiante con base en dichos objetivos. Cuando el estudiante de noveno semestre inicia su curso de práctica docente, es justo en esta etapa en la cual el sujeto en formación pone en acción sus conocimientos y habilidades pedagógicas, didácticas y lingüísticas adquiridas en los semestres anteriores. La situación problema que se plantea es si los discursos de los estudiantes sobre enseñanza y lengua, en el momento de su práctica docente, se ven reflejados en el objetivo de formación del programa de licenciatura y qué tan cercanos están dichos discursos de la propuesta curricular del programa académico. Lo anterior se plantea con la perspectiva de crear una reflexión pedagógica sobre el cumplimiento o no del objetivo del programa de licenciatura. Es importante mencionar que trabajos previos, como el de Álvarez, D. y Córdoba, P. (2020) buscaron valorar las visiones de enseñanza de los estudiantes y contrastar esas visiones con la visión de enseñanza que plantea el programa de licenciatura. Sin embargo, el componente de lengua no fue parte de su investigación, lo cual nos proveyó la idea de incluir también en nuestro trabajo la descripción, clasificación, análisis e interpretación de las visiones de lengua de los estudiantes para, de esta manera, poder realizar un contraste no sólo de las visiones de enseñanza, sino también de las visiones de lengua con las visiones que plantea el programa académico. A partir de lo anterior se propone realizar una reflexión académica integral sobre el cumplimiento de los objetivos del programa. Las siguientes preguntas nos permiten orientar los objetivos de nuestra investigación:

- ¿Cuáles son las visiones de enseñanza de mayor y/o menor incidencia en los discursos de los estudiantes de una cohorte en particular del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras?

- ¿Cuáles son las visiones de lengua de mayor y/o menor incidencia en los en los discursos estudiantes de una corte en particular del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras?
- ¿Las visiones de enseñanza y de lengua de los estudiantes son coherentes con las visiones de enseñanza y de lengua planteadas en el Proyecto Educativo del programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle?

III. Objetivos

Con base en las preguntas anteriores, elaboramos los objetivos así:

1) Objetivo general

- Describir las visiones de enseñanza y de lengua de un grupo de estudiantes de noveno semestre del programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés de la Universidad del Valle.

2) Objetivos Específicos

- Identificar las visiones de enseñanza de los estudiantes de acuerdo con los modelos pedagógicos existentes.
- Determinar las visiones de lengua de los estudiantes.
- Comparar las visiones de enseñanza y de lengua con los objetivos planteados en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle.

IV. Antecedentes

En esta sección se muestran trabajos previos locales, nacionales e internacionales relacionados con los temas de interés de este trabajo. Se desarrollarán en función de: 1) Autor, año, lugar y tiempo (contexto); 2) objetivos; 3) Metodología (Instrumentos utilizados, proceso seguido, tipo de análisis); 4) Resultados (los más relevantes, según el objetivo principal); y 5) Relación, apoyo y pertinencia para nuestro trabajo.

1. Antecedentes locales

a. *Percepciones de docentes de inglés sobre su primera experiencia laboral en colegios de la ciudad de Cali.*

Núñez, R. y Valencia, W. (2018) en su trabajo de investigación buscaron describir las percepciones de los profesores de inglés en formación y principiantes en su primer año de experiencia laboral. La investigación es un estudio de campo de enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y enmarcado en un diseño de estudio de casos múltiples. La estrategia para la selección de la muestra fue el muestreo razonado por criterios. Los participantes del estudio fueron docentes, estudiantes y egresados de dos universidades (una pública y una privada) que no tuvieran más de un año de experiencia en la docencia.

Los investigadores utilizaron la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de datos. A partir de las respuestas de los informantes, se encontró que para muchos la primera experiencia laboral es gratificante y desafiante a la vez, pues durante esta experiencia se viven eventos y sentimientos negativos y positivos, frustrantes y satisfactorios. También existe una percepción generalizada entre los informantes de que la formación académica recibida en la universidad contribuye sólo parcialmente a su desempeño docente en el campo, ya que son muchos los casos, situaciones y responsabilidades por las cuales los nuevos docentes, sean futuros o noveles, sienten que la universidad no los preparó. Entre algunos de

los problemas más frecuentemente reportados que enfrentan los informantes, se encuentra el manejo de la disciplina y de la conducta disruptiva, el trato con estudiantes con necesidades especiales, las relaciones con los padres o tutores, el llenado de formularios y la atención a las funciones administrativas y el conocimiento de la legislación educativa.

Con base en su experiencia laboral, los participantes hicieron algunas sugerencias a los programas de enseñanza de lenguas extranjeras sobre lo que consideran que se debe reforzar, cambiar y en algunos casos incluir. Se destaca que la mayoría de los participantes considera que la teoría pesa más que la práctica; también se sugirió que las prácticas se inicien antes en la carrera y con una mayor duración, que se promueva el conocimiento de las funciones propias de los docentes incluyendo la orientación grupal, formación en valores y ciudadanía, conocimiento de formatos como el diario o bitácora de clase, formatos de planificación, Derechos Básicos de Aprendizaje entre otros. Este trabajo fue de gran aporte para nuestra investigación ya que su modelo de análisis y clasificación de la información nos sirvió como guía para realizar el análisis y clasificación de los datos del nuestro. Por ejemplo, como parte del proceso de análisis de los datos, los autores realizaron una lectura minuciosa de la información recolectada para luego escoger términos claves que les permitieron clasificar, categorizar y analizar la información. El tema del trabajo de investigación de los autores no es el mismo, pero sí mantiene una relación en la búsqueda de las percepciones (en nuestro caso las visiones) sobre un tema específico.

b. Foreign Languages Students' Perceptions on the Teaching Profession: The Case of Universidad del Valle.

Álvarez, D. y Córdoba, P. (2020) como parte de su programa de graduación, desarrollaron una investigación cualitativa con el objetivo de caracterizar a los estudiantes de Lengua Extranjera de la Universidad del Valle. Con este trabajo, los investigadores intentaron dar voz a lo que los estudiantes de lengua extranjera piensan sobre la profesión docente con el fin de brindar

información para desarrollar estrategias de pensamiento que sirvan de puente entre lo que ofrece el programa y las percepciones y expectativas de los estudiantes. La metodología de trabajo fue bajo un enfoque holístico y se realizó una encuesta en línea con el fin de recolectar datos. Los participantes fueron estudiantes del programa de Lengua Extranjera de diferentes cohortes (2013-2019). Entre los resultados más importantes de este trabajo se encontraron varias percepciones de enseñanza prevaleciendo los enfoques progresistas/constructivistas, seguido de los enfoques transmisionistas. En un tercer lugar los enfoques cognitivos, en un cuarto lugar los enfoques crítico/social y en el último lugar el enfoque romántico. Con relación a la profesión docente, los estudiantes de lenguas extranjeras la perciben como exigente, difícil y con una gran carga de trabajo. Pero también perciben la docencia como una profesión que ayuda a transformar la sociedad a través del estudio de los valores y sentimientos humanos. Sin embargo, afirmaron que las características anteriores no eran valoradas por la sociedad. Estas percepciones anteriores fueron influenciadas por alguna experiencia anterior relacionada con la enseñanza, por ejemplo, tener la inspiración para enseñar a través de un familiar que también es maestro. Otra influencia identificada fue la del programa de Lengua Extranjera en la que fue notoria la evolución de la percepción de los estudiantes sobre la enseñanza desde un ámbito transmisionista a uno más social constructivista.

Un último resultado hallado está relacionado con los antecedentes, en los cuales se consideraba la docencia como una profesión mal remunerada y poco reconocida en la sociedad, y en la base conceptual Histórico-Jurídico, abordada en el trabajo, encontraron la enorme relación del concepto de enseñanza con el enfoque conceptual del PEP de la LLE. En cuanto al Marco Teórico concluyeron que los conceptos de expectativa, familiaridad y motivación son importantes en la percepción de un objeto, situación, profesional, etc.

Este trabajo de investigación fue de gran aporte para nuestro trabajo dado que, como nuestra investigación, presenta diferentes percepciones sobre la visión de enseñanza de diferentes cohortes (2013-2019). Este trabajo también aporta las categorizaciones de las

visiones de enseñanza (modelos pedagógicos) a partir de las respuestas de los encuestados. Esta investigación también aporta de una manera ordenada la presentación de las visiones de enseñanza cuantitativamente en tablas y gráficos que nos permitieron realizar una lectura clara de las diferentes visiones de enseñanza. Si bien esta investigación al no abordar las visiones de lengua, significó para nosotros la oportunidad de trabajarlas en nuestra investigación.

2. Antecedentes nacionales

Percepciones de los estudiantes de lenguas modernas de la Universidad EAN de su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.

Díaz, L., Espitia, D., Real, L., y Vela, P. (2020) como parte de su proyecto de graduación, desarrollaron una investigación cualitativa sobre las percepciones que tienen los estudiantes del programa de Lenguas Modernas de la Universidad EAN respecto a su formación académica en lenguas extranjeras. Con este trabajo, los autores querían desarrollar la importancia de que los alumnos sean conscientes de la relevancia del componente cultural a la hora de aprender una lengua.

El tipo de metodología con la que se realizó la investigación fue cualitativa a través de un estudio de caso.

Los resultados del estudio mostraron una división en cuatro categorías que incluyen las percepciones de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje individual según sus motivaciones, algunos factores que lo condicionan y las herramientas que utilizan.

Este artículo aporta a nuestra investigación por medio de la metodología desarrollada, la cual es un estudio de caso en un grupo de estudiantes de Lenguas Modernas de la Universidad EAN, el cual categorizó las percepciones de aprendizaje de los estudiantes. El sistema de categorización de este trabajo nos permitió tener idea de cómo plantear y realizar la categorización de las visiones de enseñanza y de lengua que realizamos en nuestra investigación.

3. Antecedentes internacionales

Conceptos de enseñanza y aprendizaje en los formadores de docentes de lengua extranjera.

Alvarado, E. y Rodríguez, M. G. (2011) desarrollaron un trabajo académico sobre los modelos pedagógicos de los formadores de docentes del Programa Universitario de Ciencias del Lenguaje de la UANL.

El objetivo principal fue brindar un panorama descriptivo de cómo se imparte la docencia universitaria en el área de humanidades, específicamente en las asignaturas cuyos contenidos serán desarrollados en una lengua extranjera. La metodología utilizada para este estudio fue de carácter mixto, se obtuvieron datos sobre la educación universitaria en términos de enseñanza, aprendizaje y modelos pedagógicos utilizados durante los programas de formación de practicantes y de docentes. El resultado más relevante, en relación con el objetivo principal de nuestro trabajo, es que la formación pedagógica de los formadores de docentes contribuye en la forma de visualizar la enseñanza y el aprendizaje al estar inmersos en una formación continua, al introducir elementos pertenecientes a las tendencias actuales en su pensamiento, en sus representaciones y en su práctica en el aula.

Este trabajo aporta a nuestra investigación por medio del análisis e informe de sus resultados, puesto que para la identificación y categorización de la información recolectada acudieron a la escogencia de palabras claves. Esta parte de la metodología fue útil en el nuestro dado que parte del discurso de los encuestados en nuestro trabajo era un poco confuso y gracias a esta estrategia de las palabras claves la clasificación se pudo realizar de manera más eficiente. Otro aporte de suma importancia es la descripción de los conceptos de enseñanza y la descripción de los modelos pedagógicos implementados por los docentes universitarios. Aunque nuestro trabajo de investigación está enfocado en las visiones de enseñanza de los estudiantes y no de los profesores, estas descripciones fueron útiles para la

comprensión más profunda de los modelos pedagógicos y el desarrollo conceptual de los modelos pedagógicos en nuestro marco teórico.

V. Marco teórico

Como el propósito de este trabajo es describir las visiones de enseñanza y de lengua de los estudiantes de 9° semestre del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, abordaremos como marco teórico los modelos pedagógicos y las visiones de lengua. En el siguiente apartado presentaremos los conceptos de lengua, modelos pedagógicos y cada uno de los modelos que existen en la actualidad.

1. Concepto de lengua

El concepto o visión de lengua son consideraciones claves en las definiciones de currículos y enfoques para su enseñanza. Varios autores han intentado agrupar, clasificar o ilustrar las diferentes visiones que han guiado su enseñanza y que han alimentado las tradiciones y enfoques pedagógicos de las lenguas extranjeras. La mirada a la lengua para su enseñanza se ha visto influenciada con una mirada estructural de lingüistas (estructuras de forma) como Ferdinand de Saussure (1945) y Noam Chomsky (1956), una mirada de reglas de uso para la comunicación como Dell Hymes (1972) primero y luego Michael Halliday (1978) basada en el significado y finalmente unas miradas posestructuralistas y posmodernas que han cuestionado la estabilidad de la lengua que las dos primeras posturas han dado y se han centrado en la lengua en relación con prácticas sociales situadas y algunas de ellas con perspectivas ideológicas y relaciones de poder y marginalización. En efecto, Álvarez, J. A. (2018) en su artículo académico: *“Visiones de Lengua y Enseñanza de lengua extranjera: Una perspectiva*

desde la *Multimodalidad*” recoge esas diferentes visiones y sintetiza esas tres perspectivas así:

Graddol (1993)	Richards & Rodgers (2001)	Kumaravadivelu (2006)	Larsen-Freeman (2011)	Liddicoat & Scarino (2013)
Modelo Estructural	Visión Estructural	Lengua como sistema	Formal/estructural	Lengua como sistema estructural
Modelo Social	Visión Funcional	Lengua como discurso	Comunicativa/Funcional	Lengua como sistema comunicativo
Modelo postmoderno	Visión Interaccional	Lengua como ideología	Lengua como empoderamiento	Lengua como práctica social

Figura 1. Teorías o visiones del lenguaje (Fuente: Álvarez, 2018).

En esencia, los autores citados en la tabla coinciden en el agrupamiento de la visión de lengua como un sistema de orden gramatical o estructural y la lengua como comunicación o discurso que, como sistema, tiene entonces unas reglas de uso social determinadas por el contexto, los roles de los usuarios de la lengua y las intenciones comunicativas. El agrupamiento de la tercera visión de lengua, según cada autor, tiene matices que los diferencian entre ellos. Por ejemplo, Graddol presenta un modelo *posmoderno* que adopta una de las prácticas de construcción de significado y se cuestiona la estabilidad de la estructura de la lengua y del significado, dando lugar a otros modos de comunicación tales como el signo y no la palabra y el foco de análisis en la construcción y negociación de significados. Este concepto posmoderno de Graddol comparte alguno de los postulados de las otras concepciones de lengua planteadas por Kumaravadivelu, quien la define como ideología; Larsen-Freeman, quienes la definen como empoderamiento y Liddicoat y Scarino como práctica social. En el caso de Kumaravadivelu, quien formula su definición de lengua a partir del concepto de discurso y lo sustenta en el pensamiento de autores como Foucault y Bourdieu quienes plantean la inextricable conexión entre lengua e ideología, concibiendo de esta forma la lengua como un lugar de poder y dominación y actúa como transmisor y portador de ideología. Larsen-Freeman, como Kumaravadivelu, destacan la importancia del análisis crítico del

discurso que permite entender la lengua no como un medio neutral de comunicación sino que pueda ser utilizado con fines emancipadores. La visión de la lengua como práctica social de Liddicoat y Scarino se articula directamente con los postulados posmodernos, considerando la lengua como dinámica, en constante evolución porque son los hablantes quienes la hacen real en su vida cotidiana, constituyendo así prácticas sociales de creación de sentido e interpretación a través de la reflexión o de procesos intersubjetivos. La perspectiva de Richards and Rodgers toma distancia de los demás en tanto se concentra en una concepción de lengua en torno a lo lingüístico y lo transaccional.

Para nuestro trabajo de investigación, y habiendo revisado de forma detallada y profunda las discusiones de los diferentes teóricos frente a las visiones de lengua, presentados por Álvarez (2018), hemos adoptado la visión de lengua de Kumaravadivelu (2006) quien, basado en lingüistas y teóricos, concibe la lengua de la siguiente manera.

1.1 Lengua como sistema

Kumaravadivelu aborda esta visión desde tres puntos de vista: el primero, en la cual concibe la lengua como un sistema de subsistemas compuesto por varios cimientos unidos jerárquicamente, es decir fonemas, morfemas, palabras, frases, y oraciones, cada una con su propia estructura interna. Estos subsistemas de la lengua fueron pensados para estar relacionados linealmente de manera estructurada, sistemática y regulada; es decir, algunos fonemas se agrupan sistemáticamente para formar un morfema, algunos morfemas se agrupan sistemáticamente para formar una frase, etcétera. El segundo punto de vista, en el cual los lingüistas estructurales consideraban la lengua como auditivo-oral, hace énfasis en el habla y en la escucha, y la pronunciación era considerada lo principal, formando la base de la lengua. Como tercer punto de vista, cada lengua era considerada única, teniendo un número finito de

modelos estructurales, donde cada estructura puede ser analizada, descrita, sistematizada y clasificada y que, por implicación, puede ser aprendida y enseñada, al tomar un camino separado similar.

1.2 Lengua como discurso

En esta visión Kumaravadivelu, apoyándose en teorías de Halliday, Hymes, y Austin, concibe la lengua como un sistema para expresar significado. Sus unidades no son sólo gramaticales sino también funcionales y discursivas. Su propósito es la comunicación, la cual está basada en normas socioculturales de interpretación compartidas por una sociedad discursiva. Kumaravadivelu cita a Halliday (1973), quien define la lengua como *potencial de significado (meaning potencial en inglés)*, es decir una colección de opciones de significado que están disponibles para el hablante oyente en contextos sociales, considerando la lengua, además como un medio de funcionamiento en la sociedad. Después, Kumaravadivelu referencia a Hymes (1972) quien plantea el concepto de *competencia comunicativa* de la lengua, en el cual el conocimiento de la lengua y el uso (habilidad) de la misma dependen el uno del otro. Este planteamiento también involucra la competencia gramatical y la competencia sociolingüística, que son factores que gobiernan una comunicación exitosa. Por último, dentro del aspecto comunicativo de la lengua, Kumaravadivelu cita a Austin (1962), quien plantea el concepto de los *actos de habla*, los cuales se refieren a “la actividad diaria de informar, instruir, ordenar, amenazar, quejarse, describir y muchas otras actividades para las cuales usamos la lengua”, es decir la lengua es una actividad que se hace en muchas situaciones y circunstancias” (pág. 10).

1.3 Lengua como ideología

Kumaravadivelu (2006) considera esta visión de lengua más allá de los confines de las características estructurales y discursivas de la lengua, y la ubica en un lugar de poder y dominación, considerándola también como un transmisor y traductor de ideología que sirve a unos intereses establecidos. Kumaravadivelu basa su teoría, citando a Thompson (1990), quien define la ideología como “significado en el servicio del poder”, agregando también que “estudiar la ideología es estudiar las maneras en las que el significado sirve para establecer y mantener relaciones de dominación” (pág. 12). Kumaravadivelu agrega que el concepto de ideología del lenguaje generalmente se refleja en las visiones y prácticas ideológicamente fundamentadas del uso del lenguaje que son moldeadas y reconfiguradas por las fuerzas institucionales dominantes, los procesos históricos y los intereses creados. Kumaravadivelu, además de plantear una visión ideológica de la lengua, también presenta una visión de lengua como sistema al igual que una visión discursiva, las cuales están representadas en la siguiente tabla:

Tabla 2

Visión de Lengua Kumaravadivelu (2006)

Lengua como Sistema	Lengua como Discurso	Lengua como Ideología
---------------------	----------------------	-----------------------

Es un sistema de subsistemas compuesto de varios bloques conectados jerárquicamente: fonemas, morfemas, frases, y oraciones, cada una con su propia estructura interna.	Es un sistema para expresar significado. Sus unidades no son sólo gramaticales sino también funcionales. Su propósito es la comunicación, la cual está basada en normas socioculturales de interpretación compartidas por una sociedad discursiva.	Es un lugar de poder y dominación y actúa como una portadora y transmisora de ideología, que sirve a unos intereses establecidos.
---	--	---

Nota. Clasificación de visión de lengua. Datos tomados de Kumaravadivelu (2006) 1. Lengua como sistema; 2. Lengua como discurso; y 3. Lengua como ideología.

Adoptamos esta visión de lengua en nuestro trabajo de investigación porque la descripción de cada una de sus visiones es clara, completa, y nos permite contrastar con las visiones presentadas por los encuestados, permitiéndonos también la identificación y clasificación de las categorías.

El concepto de lengua en la enseñanza de lenguas extranjeras discutido y presentado por los diferentes teóricos en esta sección evidencia la evolución de la visión de lengua, partiendo de un modelo estructural, que explora la forma y el sistema de la lengua, o, se plantea luego un modelo social de la lengua que presenta el discurso, la función y lo comunicativo como rasgos principales. Y finalmente, presenta un modelo posmoderno de lengua, la cual plantea una nueva visión de la lengua que, en el proceso de la interacción, promueve la ideología y el empoderamiento. Este dato sobre la evolución de la lengua en la enseñanza de las lenguas extranjeras demuestra lo interesante y complejo que resulta el estudio de la lengua en sí,

considerando que el concepto de lengua no es un tema de investigación de muchos años y al estar en constante cambio, pueden surgir nuevos planteamientos.

2. Modelos pedagógicos

En este apartado se presentan los modelos pedagógicos que se conocen en la actualidad, pero antes de presentarlos, definiremos el concepto de lo que es un modelo pedagógico. Por ejemplo, Vásquez, E., y León, R., (2013) en su trabajo *Educación y modelos pedagógicos* definen modelo pedagógico como “un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto histórico, geográfico y cultural determinado” (pág. 5). Florez, R. (2005) define el modelo pedagógico como “la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (pág. 175).

Dentro de la clasificación de los modelos pedagógicos que existen en la actualidad, se tomaron como referencia para este trabajo el modelo propuesto por Vives, M. (2016), quien en su artículo “*Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur*” plantea de manera jerárquica tres tendencias de enseñanza: racionalistas o tradicionales, romántico o escuela nueva, marxistas y pedagogías críticas. En estas tres tendencias, la autora incorpora o subclasifica los modelos pedagógicos propuestos por Flórez, R. (2005) quien presenta 5 modelos: Tradicional, Conductista, Escuela Nueva o Romántica, Cognitivo y Social. Estos modelos pedagógicos propuestos por Flórez, R. (2005) al estar subclasificados dentro de la categoría jerárquica de Vives, M. (2016) quedarían presentados de la siguiente manera:

2.1. Tendencias racionalistas y tradicionales

Vives, M. (2016) basándose en postulados pedagógicos de Flórez, R. (2001) considera en esta tendencia el valor de las capacidades de los sujetos para pensar por sí mismos,

la toma de decisiones de manera autónoma y la responsabilidad de llevar una vida con disciplina. Los *niños*¹ eran considerados adultos pequeños y el maestro era el centro del proceso, ya que tenía el poder del saber en la relación profesor-estudiante. Dentro de esta tendencia cabrían los modelos pedagógicos tradicional y conductista.

2.1.1. Tradicional: Flórez (2005) plantea en este modelo el énfasis en la formación del carácter en los estudiantes y el moldeamiento de los valores y la disciplina. La metodología de enseñanza es unidireccional, basada en el maestro y en lo que este enseña, considerándolo como la máxima autoridad y modelo a seguir. Los contenidos de enseñanza están basados en ciencias como las matemáticas. El modelo de aprendizaje es academicista, verbalista, valórico y axiológico, bajo un sistema de disciplina en la cual los estudiantes son básicamente receptores de la información y se limitan a oír, observar y a repetir lo que aprenden del maestro. Como método de evaluación, este modelo acude a la reproducción de conocimientos de forma oral y escrita, y también al estudiante se le evalúa su capacidad de comprensión, análisis, y síntesis. En este modelo la responsabilidad del aprendizaje y su éxito recae sobre el estudiante quien es el evaluado y no el maestro.

2.1.2. Conductista: Flórez, R. (2005) afirma que, al igual que el modelo tradicional, el modelo conductista acude a la transmisión de conocimientos, pero con la diferencia de que este enfatiza en las formas de adquisición de los aprendizajes, y en el moldeamiento de la conducta productiva de los estudiantes. Su método se basa en la fijación y control de objetivos instruccionales formulados de manera precisa y reforzados de forma minuciosa, pues estos guían el proceso de enseñanza. Se trabaja en la

¹ Aunque las tendencias racionalistas y tradicionales presentan al “niño” como actor principal, el término “*niño*” puede asociarse a otros términos como el alumno, el aprendiz, el estudiante, el educando, etc.; y es independiente de la edad de este.

adquisición de conocimientos y competencias que puedan ser observables, los cuales representan el desarrollo intelectual de los estudiantes. Sus contenidos, al igual que los del modelo tradicional, son transmisionistas de tipo científico-técnico, pero además dan importancia a la necesidad de atender las formas de la adquisición y las condiciones del aprendizaje de los estudiantes. En el proceso de aprendizaje se utilizan técnicas como el refuerzo, la extinción y el castigo (psicológico, no físico). En este caso el maestro debe adoptar un papel de intermediario entre el estudiante y el contenido a aprender, haciendo del contenido entendible y realizable para el estudiante y que este pueda demostrar, por medio de conductas, que en realidad aprendió. Su método de evaluación es constante y permanente y está enfocado en el programa instruccional.

2.2. Tendencia romántica o de escuela nueva

Vives, M. (2016) plantea la infancia como un estado natural del ser humano, en el que el niño es un sujeto digno de respeto y de consideración. En esta tendencia, el maestro debía adaptar su didáctica según la edad del niño porque el proceso educativo estaba centrado exclusivamente en este (Flórez, 2001). Dentro de esta tendencia cabrían los modelos romántico y cognitivo.

2.2.1. Romántico: Flórez, R. (2005) resalta en este modelo la parte humana y los intereses de aprendizaje del alumno (niño). Sostiene que el contenido más importante del desarrollo del niño es lo que procede o surge de su interior y, por lo tanto, el centro, y el eje de la educación es el niño. El maestro cumple un papel de auxiliar en el proceso de aprendizaje del niño y debe proporcionar ambientes pedagógicos flexibles que permitan en el niño un despliegue de su interioridad, sus cualidades y sus habilidades naturales en maduración que lo proteja de toda corriente de conocimientos externos que pueden violar su espontaneidad. El desarrollo natural del niño es el objetivo y el método

de educación está diseñado para ese fin. En este modelo no interesa el contenido del aprendizaje ni el tipo de conocimiento a enseñar, pues lo que importa es el desenvolvimiento espontáneo del niño en su experiencia natural con el mundo que lo rodea. La experiencia del niño es valiosa en sí, por lo que la evaluación, en este modelo no requiere ponerse a prueba.

2.2.2. Cognitivo: Flórez, R. (2005) en este modelo trata del acceso progresivo a los contenidos de aprendizaje y concibe la enseñanza como una actividad crítica que contribuye en el estudiante a la construcción de su propio saber y al descubrimiento de su aprendizaje. Este modelo se puede clasificar en cuatro corrientes:

- a. La primera corriente establece como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la *etapa superior de su desarrollo intelectual* de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares. Para esto el maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas que le ayuden a desarrollar su capacidad de pensar y de reflexionar.
- b. La segunda corriente se ocupa del *contenido* de la enseñanza y del aprendizaje, dando importancia a los conceptos y estructuras básicas de las ciencias. Flórez (2005) citando a Bruner (1973) asegura que los niños pueden aprender cualquier contenido científico si se les enseña bien de acuerdo a su lenguaje, facilitando que entiendan por sí mismos los conceptos básicos estructurales y los modos de investigar de cada ciencia, dándose un *aprendizaje por descubrimiento*, experimentando y consultando la bibliografía disponible, analizando la información nueva con la lógica del método científico y deduciendo sus propios conocimientos. La evaluación que realiza el profesor tiene una especial valoración tanto para el proceso como para el resultado.

Ausubel (1978), por su parte, también se ocupa de la enseñanza del contenido de las ciencias, más no por descubrimiento propio del niño, sino como un *aprendizaje significativo* como resultado de su experiencia previa y personal, convirtiéndose en activo constructor de su propio aprendizaje. El papel del profesor debe ser de facilitar que este aprendizaje significativo ocurra en sus alumnos, suscitando dudas e interrogantes respecto a los conocimientos previos que ya poseen.

- c. La tercera corriente orienta la enseñanza y el currículo hacia la formación de ciertas *habilidades cognitivas*, en especial el *pensamiento inductivo*. Hilda Taba (1967) propone para ello algunas estrategias y actividades secuenciadas estimuladas por el profesor mediante preguntas desafiantes formuladas en el momento oportuno.
- d. La cuarta corriente es la social-cognitiva, que basa su enseñanza en la interacción y la comunicación de los alumnos y en el debate y la crítica argumentativa del grupo para la solución a los problemas reales comunitarios, mediante la interacción teórico-práctica. Sin embargo, esta corriente se planteará y se tratará como un modelo pedagógico separado, llamado *Pedagogía Social*, el cual está inscrito en la siguiente tendencia de enseñanza.

Los pedagogos constructivistas centran su enseñanza en lograr que sus estudiantes aprendan a pensar, se auto enriquezcan en su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que les permitan pensar, resolver, y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales. Los aprendizajes en la perspectiva cognitiva deben ser significativos y requieren la reflexión, comprensión y construcción de sentido. Los aprendices cognoscitivos no son receptores pasivos de información; lo que

reciben lo reinterpretan desde su mundo interior, lo leen con sus propios esquemas para producir sus propios sentidos, porque entender es pensar y pensar es construir sentido.

2.3. Tendencias marxistas o pedagogías críticas

Vives, M. (2016) plantea que las sociedades generan dispositivos para subordinar a las personas, pone de ejemplo la escuela, pues socializa a los sujetos de acuerdo al poder vigente. Por lo tanto, esta tendencia buscó una educación libertaria y emancipadora, es decir, que los sujetos en formación, tengan pensamiento crítico para tomar decisiones que les convengan como ciudadanos y que puedan transformar su realidad social para mejorar sus condiciones y calidad de vida (Flórez, 2001). Dentro de esta tendencia está inscrito:

Modelo pedagógico social: Flórez, R. (2005) plantea en este modelo el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. La colectividad y el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento técnico-científico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. Los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían resolver solos. El trabajo en grupo estimula la crítica mutua y el compromiso en la solución de los problemas comunitarios (Posner, 1998, p 114). La evaluación en la perspectiva social es dinámica, pues lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje que se vuelve real gracias a la enseñanza, a la interacción del alumno con aquellos que son más expertos que él. La siguiente tabla muestra la clasificación jerárquica de los modelos de enseñanza, donde aparecen 3 tendencias pedagógicas (tradicional/racional, escuela nueva o romántica y marxista o pedagogías críticas) planteadas por Vives, M.

(2016), y dentro de ellas, la inscripción de los modelos pedagógicos (tradicional, conductista, romántico, cognitivo, y social) propuestos por Flórez (2005):

Tabla 3

Adaptación de Modelos Pedagógicos (Flórez, R. (2005)) y Tendencias Pedagógicas (Vives, M. (2016))

Tendencia racionalista o tradicional		Tendencia romántica o de escuela nueva		Tendencia marxista o de pedagogías críticas
Los niños y niñas eran considerados adultos pequeños, y el maestro era el centro del proceso, ya que tenía el poder del saber en la relación profesor-estudiante.		El niño (a) es un sujeto que merece respeto y consideración por sí mismo, no es un adulto pequeño. En esta tendencia, el proceso educativo se centró en el niño (a) y el maestro debía adaptar su didáctica de acuerdo a la edad cronológica del niño (a).		Busca una educación libertaria y emancipadora, es decir, que los estudiantes tengan pensamiento crítico para tomar decisiones que puedan transformar su realidad social para mejorar sus condiciones y calidad de vida.
Modelo Tradicional	Modelo Conductista	Modelo Romántico	Modelo Cognitivo	Modelo Social
Formación del carácter del estudiante.	Adquisición de conocimientos y competencias bajo la forma de conductas observables.	El desarrollo natural del niño es la meta.	Desarrollo intelectual	Desarrollo máximo y multifacético de los estudiantes.
El Profesor es la autoridad absoluta.	Busca tecnificar y volver más eficiente la enseñanza transmisionista.	El profesor es un auxiliar en su proceso de aprendizaje.	Aprendizaje por descubrimiento/significativo	Escenarios sociales para el trabajo cooperativo y la solución de problemas.
Enseñanza academicista, donde prevalece la memorización.		El contenido no es relevante, más cuenta el desenvolvimiento del niño.	Habilidades del pensamiento Social cognitivo	Trabajo en grupo para estímulo de la crítica en la solución de problemas.

Nota. Clasificación de modelos pedagógicos. Datos tomados de Flórez, R. (2005) y Tendencias (Vives, M. 2016) 1. Racional/Tradicional; 2. Escuela Nueva; y 3. Pedagogías Críticas o Marxistas.

Después de presentar las tendencias y los modelos pedagógicos propuestos por Flórez, R. (2005) y Vives, M. (2016) y tomando la tendencia de pedagogía crítica o marxista y al relacionarla con una de las visiones de lengua presentadas por Álvarez (2018), específicamente con la visión de lengua de Kumaravadivelu (2006):lengua como ideología, encontramos que tanto la tendencia de pedagogía crítica o marxista y la visión de lengua como ideología de Kumaravadivelu (2006) comparten postulados de corte emancipador, es decir en sus apartados plantean una visión crítica de los contextos. Por ejemplo, la tendencia de pedagogía crítica cuestiona el papel de las instituciones educativas (escuela), las cuales, en sus procesos de formación académica, subordinan al estudiante según los intereses de la clase dominante/dirigente. En respuesta a ese papel de las escuelas como *dispositivo de subordinación*, la pedagogía crítica marxista, en su ideología, propone formar estudiantes que sean críticos con su entorno social y de aprendizaje, así como también promueven el trabajo social y en equipo, para encontrar soluciones a los problemas que trae la sociedad misma. Lo anterior quiere decir que la pedagogía crítica busca empoderar al individuo para que este sea partícipe de la construcción y el mejoramiento de su sociedad. Por su parte, Kumaravadivelu (2006) en su visión de lengua como ideología, la concibe como un medio transmisor y portador de ideología, que puede ser utilizado con fines emancipadores. Teniendo en cuenta lo anterior, la lengua ya deja de ser el fin y se convierte en ese medio transmisor, comunicativo de empoderamiento, permitiendo no sólo la comunicación, sino también el desarrollo del pensamiento, de ideas que generen un impacto de cambio, de revolución de los contextos actuales desfavorables que vive la sociedad y que busca mejorar.

Teniendo en cuenta los objetivos que se plantean en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, donde presentan una visión social de enseñanza y una visión social (ideológica) de la lengua se encuentra que estas son dos aliadas, que si el estudiante en formación logra interiorizarlos e implementarlos en su práctica

docente, se está encaminando la transformación de su pensamiento, y de esta manera se está desarrollando la visión ideológica de enseñanza que los teóricos mencionados en este trabajo plantean y promulgan.

VI. Metodología

1. Tipo de estudio.

Teniendo en cuenta que analizamos las visiones de enseñanza y de lengua de los encuestados, consideramos conveniente desarrollar un análisis de corte cualitativo e interpretativo de investigación, específicamente un estudio de caso. Según Monje, C. (2011):

“El estudio de casos es el examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno o entidad social. Es decir, es un examen sistemático de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social”. (pág. 117)

Considerando que utilizamos el término visiones en muchas secciones del documento,, creemos pertinente presentar una definición del término. Tomando la referencia dada por la Real Academia Española (RAE) esta define *visión* como “punto de vista sobre un tema, un asunto, etc.” (Real Academia Española, s.f., definición 4).

Como el tipo de investigación de nuestro trabajo es un estudio de caso basado en interpretaciones de la información, la categoría de estudio de caso que se adapta a este trabajo es el estudio de caso interpretativo. Monje, C. (2011) plantea que:

“El estudio de casos interpretativo aporta descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso. El modelo de análisis es inductivo para desarrollar categorías conceptuales que ilustren, ratifiquen o desafíen presupuestos teóricos difundidos antes de la obtención de la información”. (p. 118)

En nuestro trabajo de investigación, el caso es un grupo de estudiantes de noveno semestre de un programa de Licenciatura en Lenguas extranjeras de la Universidad del Valle matriculados en tres grupos del curso de *Introducción a la Práctica Docente*, de quienes se desea conocer sus su visión de enseñanza y su visión de lengua, a través de una encuesta con

preguntas abiertas con el propósito de verificar si sus visiones reflejan el objetivo formativo del programa y del plan curricular.

2. Contexto.

Esta investigación se llevó a cabo en la Universidad del Valle (Cali-Colombia). Los participantes fueron 60 estudiantes matriculados en el programa Licenciatura en lenguas extranjeras (9° semestre del período académico 2020). Los estudiantes pertenecen a las últimas cohortes de un programa que ya no está vigente y que fue reemplazado por un programa con jornada única de 168 créditos que en esencia conserva muchas características del anterior, es decir, el programa al que pertenecen los estudiantes encuestados que tiene una duración de 10 semestres académicos, de modalidad presencial, de jornada diurna y vespertina, con un número total de créditos de 171, y que pertenece a la Facultad de Humanidades, Escuela de Ciencias del Lenguaje. Los estudiantes en su formación abordan un componente de lenguas extranjeras (inglés y francés), un componente de fundamentación lingüística y español y un componente de investigación, pedagogía y didáctica, además de electivas complementarias que contribuyen a su formación integral.

El programa de Licenciatura tiene como objetivo general:

Formar un(a) licenciado(a) en lenguas extranjeras con énfasis en inglés y en francés, que sea un(a) profesional integral autónomo(a) y creativo(a), que pueda enseñar estas dos lenguas en la educación básica secundaria y la educación media, que sea un mediador lingüístico y cultural con una visión social de las lenguas y las culturas, que conozca la realidad educativa de nuestro país y que realice su actividad académica con conciencia crítica y compromiso ético.

Y como objetivos específicos:

- *Fomentar en el estudiantado habilidades pedagógicas, didácticas y de indagación que les permita reconocer el contexto de su práctica, problematizar las realidades educativas que enfrentan, planear e implementar soluciones a esas situaciones y evaluarlas en torno a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.*
- *Desarrollar en el estudiantado una competencia socio-cultural integral básica (individuo, sociedad, cultura, literatura, historia, etc.) tanto de las culturas de las lenguas extranjeras como de las culturas propias.*
- *Favorecer en el estudiantado una competencia comunicativa intercultural en inglés y en francés, que permita comprender la estructura, el funcionamiento y la función de las lenguas en todos sus niveles (fonética, fonológica, morfológica, sintáctica, semántica, pragmática y discursiva) y emplear los dos idiomas como medio de comunicación.*
- *Promover en el estudiantado la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras con una alta conciencia intercultural y crítica.*
- *Contribuir a la construcción de una sociedad culturalmente diversa y multilingüe a través de la formación de docentes con altas habilidades comunicativas en inglés, francés y español, habilidades pedagógicas e investigativas y con alta conciencia intercultural, crítica y de equidad.*
- *Reconocer, apreciar y promover la diversidad cultural a través de la enseñanza de lenguas extranjeras como el inglés y el francés. (Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras en Inglés y Francés, 2014).*

El modelo de formación que plantea el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle está inscrito dentro de una perspectiva constructivista social (desarrollo de la identidad social del docente, basado en la reflexión para la acción) que al mismo tiempo se fundamenta en principios epistemológicos y psicológicos y que tiene en

cuenta el contexto del ejercicio profesional del licenciado. (Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras en Inglés y Francés, 2014).

El modelo de formación que plantea el PEP del programa es de corte socioconstructivista, es decir, que está alineado con la tendencia pedagógica romántica o de escuela nueva en la que cabe el enfoque socioconstructivista, el cual está conformado por principios pedagógicos constructivistas y principios pedagógicos sociales. En cuanto al otro enfoque que conforma el modelo de formación que plantea el PEP, correspondiente al reflexivo que puede inscribirse en la tendencia de pedagogía crítica, aunque en una menor incidencia.

En cuanto a la visión de lengua que plantea el programa de licenciatura, esta se encuentra enmarcada dentro de una perspectiva sociodiscursiva, la cual integra la parte de construcción de sentido en los procesos de interacción que forman el discurso con el reconocimiento y análisis de la lengua en cuanto a su estructura, y su funcionamiento, es decir que la visión de lengua es como discurso o como comunicación. (PEP Licenciatura en Lenguas Extranjeras en Inglés y Francés, 2014).

El modelo de lengua que plantea el PEP del programa de licenciatura, aunque es de tipo socio discursivo, que integra las funciones de la lengua para la construcción de sentido en los discursos, considera el componente estructural de la lengua como base fundamental de inicio en la formación de una visión de lengua discursiva, y en su continuo desarrollo hacia la visión social, la cual es la meta del PEP.

3. Instrumentos para la recolección de datos.

Como nuestro trabajo de investigación es de tipo cualitativo, específicamente un estudio de casos, el instrumento para recolección de la información fue una encuesta con preguntas abiertas. Dentro del estudio de caso, el uso de la encuesta con preguntas abiertas funciona de manera similar a la entrevista, pues ambas acuden al uso de un cuestionario con preguntas

abiertas, con la diferencia de que en la entrevista las respuestas del entrevistado se obtienen de forma verbal. En nuestro trabajo, la información de los encuestados se obtuvo solamente de forma escrita, porque nos permitió obtener datos que proporcionan los encuestados y con esta información poder categorizarlos en tendencias, como fue nuestro caso, y también permitiendo una mayor eficacia en la interpretación de los datos. Stake, (1999), en su obra *“investigación con estudios de caso”* comenta el uso de la encuesta en la investigación cualitativa y como la información de esta es útil para la selección de los datos para el estudio de casos. En nuestra investigación se realizó un análisis de una encuesta abierta como nuestro principal instrumento de recolección de datos (Anexo 1).

4. Método de análisis de los resultados.

En esta sección se presentan los resultados de la encuesta implementada a los estudiantes de noveno semestre del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y en Francés del periodo académico 2020, matriculados en el curso de Práctica Docente. Se presentan sus visiones de enseñanza y de lengua con sus respectivos porcentajes y se presentan las ejemplificaciones más representativas sobre estas visiones. Después de presentar las ejemplificaciones de cada categoría, se presenta un análisis de la información, en el cual se presentan posibles hallazgos relacionados con incoherencias entre las visiones planteadas por los encuestados. Luego de presentar las incoherencias, se comparan estas visiones con las visiones que plantea el programa académico para poner en consideración sugerencias pedagógicas, dirigidas al programa de Licenciatura.

Para la obtención de la información sobre las visiones de enseñanza y de lengua, la encuesta se basó en cuatro preguntas:

1. ¿Qué es enseñar para usted?
2. ¿Por qué considera usted que se deben enseñar lenguas extranjeras en nuestro medio?

3. Brevemente describa una actividad de enseñanza de inglés o de francés dirigida a un grupo y a un nivel en el que podría hacer la práctica docente de acuerdo con sus respuestas a las dos preguntas anteriores;

4. Brevemente describa una o dos de sus creencias más fuertes sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas que lo guiarán en su quehacer docente. (e.g. la gramática es básica para lograr una producción oral y escrita efectiva).

La identificación y clasificación de las visiones de enseñanza y visiones de lengua se realizaron de manera deductiva, tomando como base las cuatro preguntas de la encuesta y teniendo como apoyo de contraste la información del marco teórico de nuestro trabajo. Por estudiante, se realizó una lectura exhaustiva de cada una de las cuatro respuestas de la encuesta, estableciendo relaciones de contenido de enseñanza o aprendizaje entre ellas, para luego contrastar la información con el marco teórico, buscando de esta manera la identificación y clasificación de la visión de enseñanza. También hubo análisis deductivo que surgió a partir de algunas contradicciones en algunos discursos de los participantes.

El marco conceptual orientó el análisis de la información, que se fue clasificando según las tendencias pedagógicas propuestas por Vives H (2016) y las visiones de lengua planteadas por Kumaravadivelu (2006). Los modelos pedagógicos de Flórez (2005) ayudaron a ubicar algunos de los discursos en las tendencias pedagógicas porque, en general, los discursos de los participantes a través de una encuesta no permiten apreciar en detalle las características de los modelos pedagógicos presentados en el marco conceptual. Para ello se tendría entonces que pedirle que elaboren una propuesta curricular específica de enseñanza para un análisis más preciso. Sin embargo, la información que suministraron fue suficiente para identificar tendencias generales relacionadas con sus visiones de enseñanza y de lengua.

VII. Resultados

El análisis de la información ubicó a la gran mayoría de los encuestados en una tendencia de enseñanza romántica o de escuela nueva, seguidos en menor medida por un grupo con una tendencia de enseñanza marxista o de pedagogías críticas, y en tercer lugar, con un número mucho menor, un grupo con tendencia de enseñanza racionalista y tradicional. En cuanto a la visión de lengua (Kumaravadivelu, 2006) el análisis ubicó la gran mayoría de los encuestados dentro de una visión de lengua como discurso, seguido en menor medida por un grupo con una visión de lengua como ideología, y en tercer lugar, con un número mucho más reducido, una visión de lengua como sistema. También se encontraron algunas incoherencias entre las visiones de enseñanza y visiones de lengua que presentaron algunos de los encuestados.

1. Visión de enseñanza

La visión de enseñanza más representativa de la clasificación es la tendencia romántica o de escuela nueva (49 estudiantes) del total de los encuestados, quienes conciben por una parte la enseñanza como una construcción del conocimiento y otro grupo importante asocia la enseñanza con el aprendizaje por descubrimiento, reconociendo en el estudiante un papel más activo, en el cual él, con la ayuda del profesor, trabaja en su propio proceso de aprendizaje.

También, definen la enseñanza como un proceso de compartir experiencias y tienen en cuenta las necesidades de aprendizaje, entorno social y realidades de los estudiantes y sus singularidades. La segunda percepción que resultó de la clasificación es la tendencia marxista o de pedagogías críticas con un 10% (6 estudiantes), en la cual los encuestados enfocan su visión de enseñanza con perspectiva crítica en el estudiante, es decir que proponen en su labor docente la formación de estudiantes que, además de ser críticos de su proceso de aprendizaje, sean partícipes en las soluciones a los problemas que se presentan en sus entornos. Finalmente, la tercera percepción de enseñanza corresponde a la tendencia Tradicional/Racional con un 8% (5 estudiantes) de los encuestados, quienes en sus respuestas

perciben la enseñanza desde la transmisión del conocimiento y del compartir de saberes que el estudiante debe adquirir. La información anterior se ve representada en las siguientes figuras:

Tabla 4

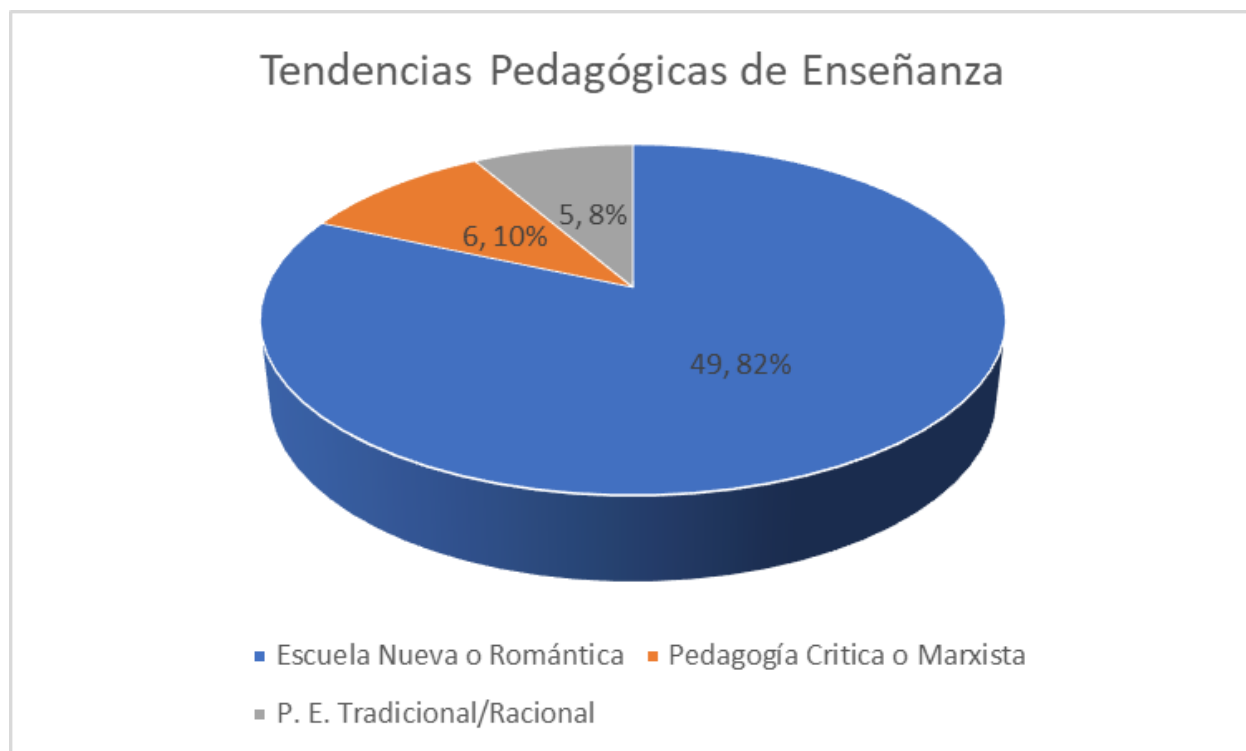
Visiones de enseñanza de los encuestados adscritas a las tendencias pedagógicas presentadas por Vives H. (2016)

<i>Tendencia Racionalista o tradicional</i>	<i>Tendencia marxista o de pedagogías críticas</i>	<i>Tendencia romántica o de escuela nueva</i>	<i>Total</i>
8%	10%	82%	100%
5 estudiantes	6 estudiantes	49 estudiantes	60 estudiantes

Nota. Clasificación de modelos pedagógicos. Datos tomados de Flórez, O. R. (2005) y Tendencias de enseñanza de Vives, H. M. (2016) 1. Racional/Tradicional; 2. Escuela Nueva; y 3. Pedagogía Crítica o Marxista.

Figura 1

Visiones de enseñanza de los encuestados adscritas a las tendencias pedagógicas presentadas por Vives H. (2016)



Nota: Visiones de enseñanza de los encuestados con porcentajes y número de estudiantes.

A continuación se presentan los ejemplos de las visiones más representativas de cada una de las tendencias pedagógicas (de mayor a menor tendencia) anteriormente mencionadas:

Tendencia Escuela Nueva o Romántica, Tendencia Pedagogías Críticas o Marxistas y Tendencia Tradicional-Racional.

a. Tendencia romántica o de escuela nueva

De los 60 encuestados, un 82% (49 estudiantes) exhibieron sus visiones de enseñanza con tendencia romántica o de escuela nueva, la cual, dentro de sus características, centra su atención en el niño; el quehacer pedagógico se basa en las necesidades de este. También esta tendencia aborda principios relacionados con el desarrollo de la reflexión, el aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento, así como el desarrollo de habilidades cognitivas. Por ejemplo, las visiones de enseñanza de los estudiantes 15 y 17 corresponden al

modelo pedagógico cognitivo (constructivista). El estudiante 15 describe la enseñanza como *“el acto de compartir un espacio en el que se entablan diálogos e interacciones con el fin de construir conocimiento. Esto, basado en gran medida en conocimiento y experiencias previas, al igual que en dudas y lo que se desconoce en general”*. El estudiante en parte de su respuesta menciona aspectos como las “interacciones con el fin de construir conocimiento” aludiendo así a una de las características de la segunda corriente del modelo cognitivo, la cual es la construcción del conocimiento y el aprendizaje por descubrimiento. Flórez (2005), al citar a Bruner (1973), afirma que cualquier contenido científico puede ser comprendido por los niños si se les enseña bien y se les traduce a su lenguaje, facilitando que entiendan por sí mismos los conceptos básicos estructurales y los modos de investigar de cada ciencia, como en un *aprendizaje por descubrimiento*.

El estudiante 17, por su parte, define la enseñanza como *“crear un lazo entre conocimientos, experiencias y habilidades que nos llevan a una formación y transformación de nuevas ideas y pensamientos sobre diferentes ámbitos de la vida. Es un aprendizaje y enseñanza continuo que se presenta de ambas partes, tanto del docente como el educando...”*

El estudiante en su percepción de enseñanza menciona aspectos claves, relacionados con la tercera corriente del modelo cognitivo tales como el desarrollo del pensamiento en el alumno. Flórez (2005), citando a Hilda Taba (1967) dice que la enseñanza debe dirigirse a propiciar en los alumnos el pensamiento inductivo y para ello propone algunas estrategias y actividades secuenciadas estimuladas por el profesor mediante preguntas desafiantes formuladas en el momento oportuno.

Las otras dos visiones clasificadas dentro esta tendencia pertenecen a los estudiantes 13 y 53 y hacen parte del modelo pedagógico romántico. El estudiante 13 define su percepción de enseñanza como *“Guiar al estudiante en un proceso en el cual ambos tienen un fin académico común, el rol del profesor es orientar al aprendiz para alcanzar el objetivo teniendo en cuenta la empatía y la pedagogía más adecuada para que así obtenga aprendizaje*

consciente y sensato del tema". El encuestado, en su definición de enseñanza, alude a aspectos como "tener en cuenta la pedagogía más adecuada", la cual se relaciona con la teoría del aprendiz como centro de enseñanza en este modelo. Como lo menciona a continuación Flórez (2005) quien afirma que el contenido más importante del desarrollo del niño es lo que procede de su interior y, por consiguiente, el centro, el eje de la educación es el niño.

El estudiante 53 define enseñar como *"entablar una relación con ese que tiene un interés, una curiosidad hacia algo, y que lo acompaña en su camino."* El estudiante en su definición hace referencia al aspecto del interés del alumno, el cual se menciona dentro del modelo pedagógico romántico, haciendo referencia a que *"no interesa el contenido del aprendizaje ni el tipo de saber enseñado, pues lo que cuenta es el desenvolvimiento espontáneo del niño en su experiencia natural con el mundo que lo rodea"*, aspecto que apoya la idea de que el alumno por medio de ese interés y esa curiosidad puede manifestar cierta espontaneidad de su ser (Flórez, 2005).

La gran mayoría de los estudiantes encuestados en los apartados anteriores, en sus discursos sobre sus visiones de enseñanza, se ubicaron en modelos experienciales y cognitivos, abordando aspectos como la importancia de las experiencias del alumno y cómo el compartir estas experiencias contribuye a su proceso de aprendizaje, así como el enfoque en el alumno como el centro de la enseñanza, sus necesidades, su entorno; por el lado cognitivo los encuestados mencionaron el desarrollo del aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento y la construcción del aprendizaje por parte del profesor y el estudiante. Otro aspecto interesante abordado por los encuestados fue el componente de la reflexión del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje.

b. Tendencia marxista o de pedagogía crítica

De los 60 encuestados, 6 estudiantes concibieron su visión de enseñanza desde la tendencia marxista o de pedagogía crítica. Se escogieron las respuestas de los estudiantes 21 y 44, las cuales agrupan las características más representativas tales como la construcción de seres

sociales, de un sujeto crítico, que cumpla funciones en la sociedad que habita y nutrir el pensamiento crítico y reflexivo del estudiante, proporcionando un papel mucho más activo e importante al estudiante.

El estudiante 21, en su percepción de enseñanza, dijo: *“Enseñar es aportar a la construcción de seres sociales que cumplirán distintas funciones en esa sociedad en la que habitan. Es contribuir a nutrir el pensamiento reflexivo y crítico sobre esos individuos, desde la "materia" que se esté trabajando. Enseñar es también servir de soporte o plataforma para que los individuos se descubran, crezcan y/o se transformen”*. El planteamiento de enseñanza del estudiante 21 cuando menciona que *“enseñar es aportar a la construcción de seres sociales...”* y *“Enseñar es servir de soporte para que los individuos se descubran, crezcan y se transformen”* está relacionado con el principio primario del modelo pedagógico social, que Flórez (2005) presenta como *“el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno”*, en el cual al estudiante se le brinda, no sólo los contenidos de aprendizaje que estimulan la crítica y la reflexión, pues también lo educan desde un enfoque que le permita desarrollarse socialmente y de esa manera crecer y ayudar a crecer a otros.

El estudiante 44, por su parte, definió la enseñanza como *“Compartir... Pero sobre todo teniendo claro un objetivo de brindar un espacio donde la construcción de sujeto crítico que piense a través de diversas temáticas como puede involucrarse o mejorar en el ámbito social, político, cultural de su comunidad”*.

El estudiante 44 en su definición de enseñanza hace referencia a aspectos fundamentales del modelo pedagógico social, tales como “propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían resolver solos” (Flórez, 2005, pág.196). También hacen referencia al trabajo en grupo que estimula la crítica mutua, que ayuda a los estudiantes a refinar su trabajo y darse coraje y apoyo mutuo para comprometerse en la solución de los problemas comunitarios. Bajo la premisa anterior, Posner (1998) afirma que: “A través de la participación en las comunidades, los estudiantes

podrían (...) considerarse a sí mismos capaces, incluso obligados, de comprometerse con el análisis crítico y la solución de sus problemas” (Posner, 1998, p. 114).

Los encuestados ubicados en la tendencia marxista o de pedagogías críticas que se convirtieron en las de mayor incidencia dentro de las visiones de enseñanza de nuestro estudio, abordaron características relevantes de esta tendencia tales como una educación con visión crítica y emancipadora. El modelo pedagógico social, el cual está inscrito dentro de esta tendencia, los encuestados plantearon rasgos característicos de este modelo, tales como el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante, así como la reflexión sobre lo que este aprende en clase, la enseñanza en el trabajo cooperativo entre los alumnos en pro de la resolución de problemas que se presentan en su entorno, considerándose esta tendencia como un modelo a seguir, que trabaja en el desarrollo integral de todas las habilidades tanto cognitivas, como psicológicas y sociales del estudiante.

c. Tendencia racionalista o tradicional

De los 60 estudiantes encuestados, 5 estudiantes manifestaron una visión de enseñanza con esta tendencia, en la cual conciben la enseñanza desde principalmente la transmisión y el compartir conocimientos de parte del maestro. Se escogieron las respuestas de los estudiantes 35 y 46, las cuales son las que mejor presentan la idea o percepción de esta forma de enseñanza.

El estudiante 35 en su percepción de visión de enseñanza planteó que *“Enseñar es una manera en que las personas podemos transmitir y compartir nuestros conocimientos con otros”*.

El estudiante 46, por su parte, considera que enseñar es *“transferir conocimientos y culturas a una persona que los ignora.”* Las visiones de enseñanza de los estudiantes 35 y 46 están relacionadas con el modelo pedagógico tradicional, si se toma en cuenta lo que dice Flórez (2005) en su apartado, afirmando que *“el niño adquiere así la herencia cultural de la sociedad, representada en el maestro como la autoridad”*. De lo anterior se puede interpretar que la

transmisión de conocimientos mencionada por los estudiantes 35 y 46 se relaciona con la descripción que hace Flórez (2005) sobre la herencia cultural de la sociedad, en la cual están inscritos aspectos como conocimientos, valores, costumbres, entre otros.

Finalmente, como la tendencia con la menor incidencia dentro de las visiones de enseñanza de los encuestados, se encuentra la tendencia racionalista o tradicional, en la cual el docente es el centro del proceso, y es el poseedor del conocimiento. Los encuestados, en sus discursos, abordaron perspectivas transmisionistas propias del modelo tradicional, tales como el compartir y transmitir conocimiento (profesor a estudiante).

Las visiones de enseñanza representadas en las tres tendencias pedagógicas que se hallaron dentro del análisis, permiten ver unos patrones que los encuestados han plasmado en sus discursos basándose en sus experiencias como docentes, las prácticas de su quehacer docente y su interacción con los educandos. Por ejemplo, en la tendencia de romántica o de escuela nueva, la cual fue la de mayor incidencia en las respuestas de los encuestados, se halló un patrón relacionado con la importancia de la interacción y el intercambio de experiencias entre el docente y el alumno, dentro del proceso de aprendizaje, así como también el valor de los aprendizajes que los encuestados mismos pudieron desarrollar y descubrir por medio de la asistencia del docente. En la tendencia marxista o de pedagogías críticas, segunda con mayor incidencia, el patrón que se halló en los discursos de los encuestados fue la importancia del papel del estudiante en la sociedad que le rodea. Los encuestados en sus discursos manifiestan que la enseñanza es un trabajo en equipo, y que el éxito de ella depende en gran medida del trabajo cooperativo entre profesor y estudiantes y que esta se verá efectiva según lo que el alumno, con su saber y conocimientos, pueda hacer por el cambio y el mejoramiento de su comunidad. En la tendencia racionalista tradicional, la cual fue la de menor incidencia, el patrón hallado en los discursos de los encuestados dentro de esta tendencia fue la influencia del modelo del maestro y su enseñanza en sus experiencias como alumnos en la educación primaria y secundaria.

2. Visión de lengua

La visión de lengua más representativa del análisis fue la lengua como discurso. De los 60 encuestados, un 62% (37 estudiantes), concibieron la lengua como un medio de comunicación, de interacción y de intercambio de ideas y conocimientos. En segundo lugar, un 30% (18 estudiantes) concibió la lengua como ideología, afirmando que, además de su función de expresar y comunicar un mensaje, también la lengua es un vehículo conductor de significado y un medio emancipador y de poder, tal como lo presenta Kumaravadivelu (2006) diciendo que, “más allá de los aspectos estructurales y discursivos, la lengua es un lugar de poder y dominación, y la concibe como transmisora y traductora de ideología” (pág. 16) Además agrega que “el concepto de ideología del lenguaje generalmente se refleja en las visiones y prácticas ideológicamente fundamentadas del uso del lenguaje que son moldeadas y reconfiguradas por las fuerzas institucionales dominantes, los procesos históricos y los intereses creados” (pág. 13). Finalmente, un 8% (5 estudiantes) fueron clasificados dentro de la visión de lengua como sistema, quienes hacen énfasis en aspectos de la forma y estructuras de la lengua, así como también al estudio de unidades discretas de la lengua tales como el vocabulario, y también hacen referencia en el trabajo en aspectos como la pronunciación y los sonidos. La información previa se ve representada en las siguientes figuras:

Tabla 5

Visiones de Lengua de los encuestados de acuerdo con la taxonomía de Kumaravadivelu (2006)

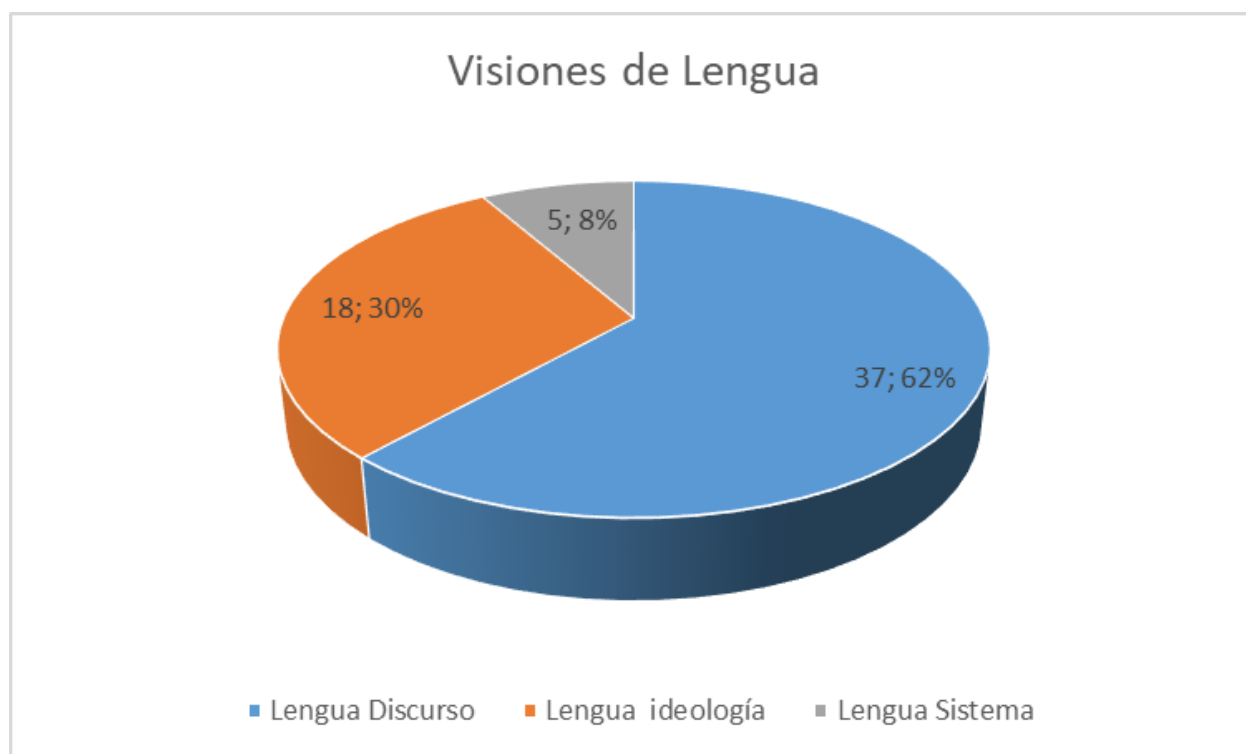
Lengua como Sistema	Lengua como Ideología	Lengua como Discurso	Total

8% (5 estudiantes) 30% (18 estudiantes) 62% (37 estudiantes) 100%
(60 est.)

Nota. Clasificación de visiones de lengua: lengua como sistema, lengua como discurso y lengua como ideología. Datos tomados de Kumaravadivelu (2006).

Figura 2

Visiones de Lengua de los encuestados de acuerdo con la taxonomía de Kumaravadivelu (2006)



Nota: Visiones de lengua de los encuestados con porcentajes y número de estudiantes.

A continuación, se muestran las visiones más representativas de cada una de las categorías de visión de lengua anteriormente mencionadas: lengua como discurso; lengua como ideología y lengua como sistema.

a. Lengua como discurso

De los 37 encuestados que fueron clasificados dentro de la visión de lengua como discurso, se escogieron las respuestas de los estudiantes 29, 35, y 43, las cuales reúnen características más afines de esta visión. Por ejemplo, el estudiante 29 en su visión de lengua dice: *“Es importante la enseñanza de lenguas porque el sistema globalizado en el que vivimos exige de cierta manera ser capaces de comunicarnos con personas...”* El estudiante 35 en su respuesta sobre la importancia de la lengua en la enseñanza de lenguas extranjeras dice *“Es importante aprender otra lengua para facilitar la comunicación con otros. Además, se puede conocer otro tipo de concepciones y realidades a través de la lengua, es decir que se aprende de una cultura (sus formas de vivir, sus creencias, las expresiones etc.) por medio de la lengua”* y el estudiante 43 en su respuesta dice *“Las lenguas extranjeras permiten una integración cultural, económica, social entre diferentes países”*.

Los estudiantes dentro de sus visiones de lengua, hacen mención de aspectos relacionados con la importancia de la comunicación y la interacción entre los estudiantes al igual que su contexto, las cuales hacen parte de las características de la visión de lengua como discurso, como lo dice Álvarez, (2018), citando a Graddol (1993), sobre la prominencia al contexto y a los procesos sociales que subyacen a la interacción comunicativa. La perspectiva de Graddol que presenta Álvarez (2018) se ve respaldada por la visión de lengua de Kumaravadivelu (2006), quien en su obra *“Understanding Language Teaching: from Methods to Postmethods”* la categoriza desde una perspectiva discursiva y apoyándose en teorías de Halliday, (1973), Hymes, (1972), y Austin, (1962), concibe la lengua como un sistema para expresar significado, su propósito es la comunicación, la cual se basa en normas sociodiscursivas dentro de un contexto social discursivo. Tomando la lengua desde la función comunicativa, Kumaravadivelu también cita a Hymes, (1972) quien aborda los *actos del habla*, los cuales se refieren a actividades de la vida tales como instruir, informar, ordenar, quejarse,

instruir, y muchas otras actividades para las cuales usamos la lengua, considerando la lengua como una actividad que se presenta en muchas situaciones y circunstancias.

b. Lengua como ideología

De los 18 encuestados que fueron clasificados dentro de esta visión de lengua, se tomaron las respuestas de los estudiantes 21, 24, 36, y 47 que presentan las características más representativas de esta visión. Por ejemplo, el estudiante 21, en su visión de lengua, afirma que *“Las lenguas extranjeras nos permiten aprender sobre una cosmovisión y una cultura nueva...necesitamos descubrir y que nuestros estudiantes descubran esos otros mundos que existen para poder comprender al otro, entender sus creencias y ser empáticos...puede llevarnos a comprender esa diversas perspectivas sobre la vida que tienen diversos seres humanos, y esto es algo que necesita un país como Colombia donde a la vez que se celebran las diferencias también existe el racismo y la intolerancia”*. En la respuesta del estudiante 21 cuando hace referencia a la “comprensión de diversas perspectivas sobre la vida” está aludiendo a una de las características de la visión posmodernista de lengua, en la cual Álvarez, (2018), citando a Graddol (1998), afirma que este modelo adopta prácticas de construcción y negociación de significado. Para la comprensión de perspectivas de vida, creencias y puntos de vista es necesario el componente significativo del modelo ideológico, el cual va más allá del componente interactivo y comunicativo de la lengua.

El estudiante 24 escribió en su respuesta: *“En primer lugar, vivimos en un mundo en el que hay lenguas que por su fuerza política y social se han impuesto sobre otras así que aprenderlas nos brinda nuevas posibilidades de interacción y conexión con otros”*. En la respuesta planteada por el estudiante 24 se puede evidenciar la visión ideológica de la lengua desde su lugar de poder y dominación y también como transmisor y portador de ideología, Kumaravadivelu (2006). Otro aspecto importante de su respuesta es la parte interaccional, social y de conexión, la cual hace referencia a otra de las características de la visión ideológica

de la lengua. Álvarez (2016), citando a Liddicoat y Scarino (2013), plantea la lengua como dinámica, en constante evolución porque son los hablantes quienes la hacen real en su vida cotidiana, constituyendo así prácticas sociales de creación de sentido e interpretación a través de la reflexión o de procesos intersubjetivos.

El estudiante 36 en su respuesta dijo: *“En mi opinión esta es una herramienta de empoderamiento que no solo permite a los estudiantes acercarse a otras culturas distintas a la propia, sino de hacerse a conocimientos que amplíen sus posibilidades de acción e intereses”*. En la respuesta del estudiante 36, se hace mención de otra de las características de la lengua como ideología, la cual es su papel de empoderamiento en el discurso. Kumaravadivelu (2006) plantea la lengua como un lugar de poder y dominación, considerándola también como un transmisor y traductor de ideología que sirve a unos intereses establecidos, es decir el concepto de ideología del lenguaje generalmente se refleja en las visiones y prácticas del uso del lenguaje, las cuales son fundamentadas de manera ideológica y luego son moldeadas y reconfiguradas por las fuerzas institucionales dominantes, los procesos históricos y los intereses creados. Estableciendo la relación de la percepción de lengua del estudiante 36 con la visión planteada por Kumaravadivelu, se halla ese rasgo notorio de la lengua como ideología, en la cual son *los intereses* a los que obedecen las prácticas discursivas dentro de esta visión de lengua. Álvarez, citando a Larsen-Freeman (2011) plantea la lengua no sólo como un medio de comunicación sino también como un medio emancipador.

Por último, el estudiante 47 dijo en su respuesta sobre la importancia de las lenguas: *“Para entender otras culturas y comprender qué función cumplen estas en el mundo globalizado además de saber en qué lugar nos encontramos nosotros en todo ese mapa de influencias y qué hacer para prevenir la extinción de nuestra propia cultura”*. En la respuesta planteada por el estudiante 47, si se toma en cuenta la línea que hace mención sobre “el mapa de influencias y qué hacer para prevenir la extinción de nuestra propia cultura” se puede interpretar y evidenciar, al igual que en la respuesta del estudiante 36, el componente

emancipador de la lengua, pues este plantea la idea de liberarse de un poder o autoridad; pensamiento que se ve reflejado por el estudiante al expresar la prevención de la extinción de su propia cultura y de la de su comunidad.

c. Lengua como sistema

De un total de 5 encuestados, que están clasificados dentro de esta visión de lengua, se tomaron las respuestas de los estudiantes 18 y 56, quienes presentaron las visiones más completas sobre la lengua como sistema. Por ejemplo, el estudiante 18 en su respuesta sobre su creencia sobre la lengua dice: “No es posible aprender una lengua si no te sientes cómodo para hablar y el uso correcto de estructuras gramaticales es básico para expresarse de forma efectiva”. Aunque el estudiante en su respuesta menciona aspectos comunicativos de la lengua, presenta relevancia y cierta dependencia a la forma y construcciones gramaticales en la comunicación en una lengua extranjera, aludiendo así a una visión de lengua que, Álvarez (2016), citando a Graddol (1993), define como “estructural”, y Kumaravadivelu (2006) como sistema.

El estudiante 56, por su parte, plantea su visión de lengua de la siguiente manera: “Los ejercicios de escucha (listening) y repetición, hace que se obtenga una mejor pronunciación y comprensión del vocabulario”. La respuesta anterior fue tomada del punto #4 de la encuesta que dice: *Brevemente describa una o dos de sus creencias más fuertes sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas que lo guiarán en su quehacer docente. (e.g. La gramática es básica para lograr una producción oral y escrita efectiva)*, en el cual el estudiante plantea que las actividades de dictado contribuyen al mejoramiento de las habilidades de escucha y escritura y que las actividades de comprensión de escucha contribuyen al mejoramiento de la pronunciación. En esta respuesta, el estudiante opta por presentar su visión de lengua por medio de una propuesta específica de actividades de escucha, argumentando que es útil para el mejoramiento de la escritura, pronunciación y comprensión de vocabulario en la lengua

extranjera, aludiendo así a una visión de lengua como estructura, que es vista desde una perspectiva de Saussiriana (1945), como un sistema de elementos que se conectan entre sí. La respuesta del estudiante muestra un claro ejemplo de la integración y conexión de competencias como la escucha y el vocabulario y de cómo la primera complementa la otra.

Dentro de las visiones de lengua de los encuestados, se halló un patrón relacionado con la competencia comunicativa, pues esta se vio abordada de manera amplia tanto en las visiones de lengua como discurso como en la visión ideológica de la lengua, que fueron las visiones con mayor frecuencia entre los encuestados. El componente emancipador en el discurso se vio abordado sólo en la visión de lengua como ideología, cuestionando aspectos económicos como las ofertas laborales, educativos como las oportunidades de estudios en el exterior, políticos como la globalización; la influencia de las lenguas sobre otras y sociales, como por ejemplo el acceso y la conexión a otras culturas . Por último, aparece la visión de lengua como sistema que, a diferencia de las otras dos visiones, se centró en los aspectos de la forma y la estructura tales como el vocabulario, la pronunciación y la construcción de frases cortas. Aunque dentro de las visiones de lengua como ideología de los encuestados se mencionan aspectos emancipadores, estos se ven más de manera externa, como por ejemplo el riesgo de perder la identidad cultural propia por la influencia de las lenguas y culturas extranjeras, pero no se realiza una reflexión emancipadora desde lo interno de la misma cultura local, teniendo en cuenta que Colombia es un país con mucha riqueza cultural, pero con muchos problemas sociales como el racismo, la discriminación social, entre otros problemas; si bien estos aparecieron en muy pocos encuestados.

3. Incoherencias entre las visiones de enseñanza y de lengua.

En este apartado se presenta el hallazgo de algunas incoherencias e inconsistencias que resultaron del proceso de análisis de las respuestas dadas por los encuestados frente a su

visión de enseñanza y su visión de lengua. Se hallaron en total 8 incoherencias (13,33%), las cuales están clasificadas de la siguiente manera:

- 3 incoherencias de visiones de enseñanza contrastadas con la visión de lengua.
- 5 inconsistencias entre las mismas visiones (planteamiento de más de una visión ya sea de enseñanza o de lengua por parte de un mismo encuestado) tal como se muestra a continuación:

Tabla 6

Incoherencias entre las visiones de enseñanza y de lengua.

Est.	Incoherencia	Inconsistencia en visiones	Total
5		Tendencia romántica o de escuela nueva con tendencia racionalista o tradicional	
10	Tendencia romántica o de escuela nueva con visión de lengua como sistema	Visión de lengua discursiva con visión de lengua como sistema	
14		romántica o de escuela nueva con tendencia racionalista o tradicional	
18	Tendencia romántica o de escuela nueva con visión de lengua como sistema	Visión de lengua como sistema con visión de lengua como ideología	8 est.
23		Visión de lengua discursiva con visión de lengua como sistema	(13.33 %)
27		Visión de lengua como ideología con visión de lengua como sistema	

53

Visión de lengua discursiva con
visión de lengua como sistema54 Tendencia Pedagogía Crítica o
Marxista con visión de lengua
como sistema

Nota: incoherencias entre las visiones de enseñanza y de lengua de los encuestados y porcentaje.

Frente a sus visiones de enseñanza; visiones de lengua; visión de enseñanza con visión de lengua se hallaron algunas contradicciones al establecer relación entre ellas. Para el hallazgo de las contradicciones se realizó un contraste entre las respuestas de las cuatro preguntas dadas por los estudiantes que se encuentran en la encuesta (Anexo 1). Se contrastó tanto las definiciones de enseñanza y de lengua de los encuestados con una propuesta de actividad de clase y se analizó si existía relación de coherencia entre ellas. Algunas de las incoherencias que se encontraron fueron las siguientes:

En el estudiante 5 por ejemplo se encontró una incoherencia con relación a su visión de enseñanza, pues él plantea una visión propia de la tendencia de escuela nueva o romántica, al decir: *“Para mi enseñar es guiar a cualquier persona por el camino del conocimiento, compartiendo experiencias...”* La citación anterior está relacionada con una de las características de la tendencia romántica o de escuela nueva, de la que hace parte el modelo pedagógico romántico, el cual considera que lo más importante es el desenvolvimiento espontáneo del niño en su experiencia natural con su entorno, considerando su experiencia como valiosa en sí. Dentro de este planteamiento el encuestado denota la importancia de la guía y el compartir experiencias como un aspecto importante dentro de la enseñanza, sin embargo, se encontró en la actividad planteada una relación más estrecha con el modelo tradicional de enseñanza: *“Aprender a describir costumbres y culturas de una ciudad...”*

utilizando la gramática y conocimientos previamente vistos en clase". La actividad de clase se basa mayoritariamente en el uso de la gramática y no aborda otras necesidades de los estudiantes, como por ejemplo el desarrollo de actividades que promuevan más el discurso y la interacción, y el intercambio de saberes que son las que permiten ese intercambio de experiencias entre los estudiantes y enriquecen su saber.

En el estudiante 10, se encontró incoherencia con relación a su visión de enseñanza, pues él plantea una visión de tendencia romántica o de escuela nueva (modelo cognitivo): "al mismo tiempo que se enseña, se aprende. Siempre sucede en ambas direcciones", pero al contrastar esta visión con la actividad planteada se encontró que esta está más relacionada con el modelo tradicional: *"Un warm up para promover vocabulario"*. La actividad propuesta no explica en detalle un *warm up* que usualmente se refiere a la fase de motivación o de inicio de una clase, si bien, podría contribuir a la adquisición de nuevo vocabulario, pero al establecer relación con el modelo de enseñanza que plantea el encuestado, el cual es de tipo cognitivo, la actividad se limita al aprendizaje mínimo de la lengua (vocabulario) y por esta razón no necesariamente contribuye a que el estudiante adquiera un aprendizaje significativo o un aprendizaje por descubrimiento al no vincular esa fase de inicio con alguna actividad o actividades centrales de la clase en torno a ese aprendizaje significativo.

Además, se halló una incoherencia en la visión de lengua, dado que el estudiante plantea una visión de lengua discursiva: *"Debido a los procesos de globalización que se adelantan, comunicarse en otros idiomas se vuelve casi que una exigencia"*, pero al contrastar la visión con la actividad planteada esta presenta mayoritariamente características de visión de lengua como sistema: *"Un warm up para promover vocabulario"*. Esta actividad, aunque promueve interacción sin duda entre los estudiantes, no garantiza que se desarrolle algún tipo de interacción con significado, lo cual es un aspecto que plantea la visión de lengua como discurso de Kumaravadivelu (2006).

El estudiante 14 presenta incoherencia con relación a su visión de enseñanza, pues él plantea una visión con tendencia de Escuela Nueva o Romántica, específicamente adoptando un modelo cognitivo de enseñanza, el cual pertenece a esta tendencia: “enseñar también es aprender ya que, como docentes en el proceso de guiar, continuamos en exploración y seguimos descubriendo conocimiento”. Con la citación anterior el encuestado aborda una de las corrientes del modelo cognitivo al mencionar aspectos como el aprendizaje por descubrimiento. Sin embargo al contrastar esta visión con la actividad propuesta se encontró que está más relacionada con el modelo tradicional: *“trabajo de sonidos en la lengua meta”*, en la cual el encuestado presenta el objetivo de la actividad, seguida de la presentación del material a trabajar, el cual trata sobre la nasalización vocálica, seguido del componente práctico, en el que los estudiantes leerán un texto aplicando la pronunciación de los sonidos vocálicos, luego presenta la retroalimentación de la actividad realizada en la que el docente aclara sobre cómo debe ser la pronunciación de los sonidos vocálicos, y finalmente se aclaran dudas sobre la actividad trabajada. Teniendo como base las cuatro corrientes que conforman este modelo de enseñanza (Desarrollo intelectual, Aprendizaje por descubrimiento/aprendizaje significativo, Habilidades del pensamiento) según el modelo de Flórez (2005), y analizándola con la actividad propuesta, aunque se da sin duda un proceso de aprendizaje, no es coherente con el modelo de enseñanza, dado que el nivel de complejidad de la actividad no propicia en el estudiante un pensamiento enfocado hacia la reflexión crítica y el análisis del propio proceso de aprendizaje del estudiante.

El estudiante 18, por su parte, presenta incoherencia en su visión de lengua, dado que plantea dos visiones de lengua: una como sistema: *“si no te sientes cómodo para hablar y el uso correcto de estructuras gramaticales es básico para expresarse de forma efectiva”*, de esta manera haciendo mención de una de las características de la lengua como sistema (Kumaravadivelu, 2006) al abordar los aspectos de la forma de la lengua, tales como la gramática, sin embargo presenta al mismo tiempo una visión de lengua como ideología:

“porque nos hace reflexionar sobre nuestra propia cultura. Es también una forma de reconocer constantemente quién soy a través de los otros”. En este último apartado el estudiante aborda la lengua como vehículo de reconocimiento de sí mismo, de la formación de su ser, sus valores, ideales, costumbres, etc., el cual muestra rasgos de una visión de lengua de tipo ideológico. Además, se encontró que la actividad no es coherente con el modelo de enseñanza que plantea, el cual es de tendencia romántica o de escuela nueva, (modelo romántico):

“Enseñar para mí es compartir con los demás lo que he aprendido tanto de experiencias como conocimiento”. En la actividad planteada, en sí, la sola actividad de describir acciones y rutinas sobre un vídeo que ellos observan y el no plantear una actividad complementaria de socialización, no facilita ese componente de aprendizaje importante como el compartir el conocimiento y experiencias entre compañeros.

El estudiante 23 presenta incoherencia en su visión de lengua, pues plantea una visión discursiva: *“Por lo anterior, se considera que el manejar una o más lenguas favorece no solo a nivel laboral sino que ayuda a conocer otras culturas y países”;* pero en la actividad plantea mayoritariamente una visión de lengua como sistema: *“Actividad Do and Does Dirigida a niños de primaria (relacionado al uso del verbo like y el tema foods relacionado con nuestra cultura caleña)” .Se le enseña vocabulario...”* La actividad planteada es de tipo muy tradicional puesto que su contenido presenta una gran cantidad de estructuras gramaticales, y aunque se provee gran material de vocabulario, la actividad no integra estos los componentes de la gramática y el vocabulario en pro de formar discurso o interacción entre los estudiantes, es decir no se percibe que la actividad promueva en el estudiante un uso significativo de la lengua.

El estudiante 27 presenta incoherencia en su visión de lengua, pues de inicio plantea una visión ideológica: *“El multilingüismo abre las puertas al conocimiento en bruto...”;* pero en la actividad plantea una visión de lengua como sistema: *“resolver retos de vocabulario (charadas, pictionary, deletreo), gramaticales (trivia, hallar el error, aplicar una regla) en la*

lengua meta.” Esta actividad de tipo estructural, es básica y no plantea un espacio de uso de la lengua que conlleve a los estudiantes a desarrollar sus creencias, opiniones, pensamientos, y reflexión sobre sus costumbres, y su propio aprendizaje.

El estudiante 53 presenta incoherencia en su visión de lengua: una visión de lengua discursiva que no se ve respaldada en la actividad, dado que esta se enfoca sólo en la lengua como sistema: *“Creo firmemente que se debe instruir en la pronunciación “correcta”.* También se halló que la actividad no es coherente con su visión de enseñanza, dado que plantea una visión romántica: *“Enseñar es entablar una relación con ese que tiene un interés, una curiosidad hacia algo, y que lo acompaña en su camino”.* El trabajo en la pronunciación, es parte importante del aprendizaje de una lengua extranjera, sin embargo, se pueden integrar otros tipos de actividades en las cuales la parte de la pronunciación sea complementaria, es decir esta actividad de pronunciación puede ser significativa si se integra con otras actividades que involucre la interacción en la lengua meta y que también integre otras competencias de la lengua.

Finalmente, el estudiante 54 presenta incoherencia en su visión de enseñanza, ya que plantea una visión de tendencia de Pedagogía Crítica o Marxista, en la cual está inscrito su visión de enseñanza de tipo pedagogía social: *“Para mí la enseñanza es la herramienta para que los estudiantes se formen de una manera crítica sobre sus propias realidades, se puedan cuestionar y cuestionar a los demás sobre sus conductas”* *“Para mi enseñar idiomas es la excusa perfecta para ver temas de la sociedad que en otras materias no se podría ver...”* que no se ve respaldada en la actividad, dado que esta se enfoca mayoritariamente en la lengua como sistema: *“Una de las actividades es utilizar la lectura de poesía, textos cortos que se enfoquen en la entonación y ritmo del inglés”.* La actividad planteada, desde el sólo objetivo de trabajar la entonación y el ritmo en la poesía, queda limitada al aspecto formal y estructural de la lengua y, por lo tanto, no proporciona oportunidad de trabajar otros aspectos importantes como la parte crítica y reflexiva, los cuales son elementos que hacen parte del modelo

pedagógico cognitivo.

Las incoherencias presentadas en los discursos de los encuestados sobre sus visiones de enseñanza y de lengua posiblemente obedecen a la incidencia de patrones de enseñanza y aprendizaje tradicional en la experiencia educativa de los encuestados, que han dejado huella en sus mentes y que se ve reflejada en los discursos. Aunque ellos están ya inmersos y conocen modelos de enseñanza actualizados, con los cuales están siendo instruidos en su formación docente, sus experiencias previas con modelos pedagógicos transmisionistas en la educación primaria y secundaria en condición de estudiantes, pudo haber tenido cierta influencia en sus reflexiones sobre enseñanza y lengua y esto puede haber incidido en sus visiones de enseñanza. También es posible que algunos de ellos estuvieran expuestos a prácticas de algunos profesores del programa académico con características de esta tendencia que reafirmaron sus posturas producto de la tradición escolar. En el caso de las incoherencias que se hallaron entre las visiones de lengua de los encuestados, al igual que en el caso de las visiones de enseñanza, los estudiantes probablemente, aunque conocen la importancia de la comunicación, la interacción en la lengua meta en la enseñanza de lenguas extranjeras, es probable que aún consideran como regla fuertemente necesaria trabajar en las formas de la lengua para llegar al nivel funcional e ideológico de la lengua.

Los resultados del análisis sobre las visiones de enseñanza y de lengua de los estudiantes de noveno semestre de un curso de Práctica Docente del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés de la Universidad del Valle, al contrastarlos con el objetivo general del programa (visión crítica de enseñanza y visión social de lengua) y el modelo de formación del (P.E.P.) basado en dos enfoques: constructivista social y reflexivo; y una concepción de lengua sociodiscursiva (P.E.P. Licenciatura en Lenguas Extranjeras en Inglés y Francés, 2014), se llegan a los siguientes planteamientos:

- La visión de enseñanza más incidente en las respuestas de los encuestados fue la tendencia de Escuela Nueva o Romántica con un 82% (49 estudiantes), y al relacionarla

con el modelo de enseñanza socio constructivista del PEP del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, se halló que en muchas de las respuestas se abordó aspectos conectados con principios epistemológicos constructivistas tales como la necesidad de formar sujetos que se construyen a sí mismos y construyen la realidad que los rodea, y la construcción del conocimiento del individuo por medio de la interacción de su yo interno con su entorno exterior. Los encuestados, en sus discursos, también abordan la importancia de la interacción con otras culturas para la construcción de sujetos tolerantes y abiertos a la diversidad, acudiendo de esta manera a principios psicológicos sociales, en especial de la teoría sociocultural (Vygotsky), quien plantea que la construcción del conocimiento se produce por medio de la interacción con artefactos culturales y el desarrollo integral del individuo se da por medio de su interacción con otros miembros de la sociedad.

- Otro aspecto importante, mencionado por muchos de los encuestados en sus respuestas sobre su visión de enseñanza fue el *aprendizaje significativo*, el cual hace parte de uno de los principios constructivistas, en el que plantea la adquisición del conocimiento como un proceso individual y que se hace significativo cuando este se vincula de manera clara y firme con otros conocimientos aprendidos por el sujeto de forma previa y se afirma con una adecuada corrección y asistencia. Otro aspecto relevante que mencionaron dentro de sus discursos sobre enseñanza de lenguas fue la interacción con otras culturas dentro del aprendizaje, abordando así uno de los principios pedagógicos sociales que trata sobre el componente de la interacción del estudiante con otros, y afirma una mayor efectividad si esta se da con individuos más expertos. Además, abordan de manera amplia el uso de la lengua, la cual es otro de los elementos primordiales que hace parte de los principios pedagógicos sociales, ya que es el vehículo de mediación cultural directo.

- Los encuestados ubicados en la tendencia romántica o de escuela nueva, dentro de sus visiones de enseñanza, abordaron otros temas de suma relevancia como por ejemplo las necesidades de aprendizaje del alumno, el propiciar espacios de aprendizaje según la naturaleza del estudiante (modelo Romántico), y también se enfocaron en la adquisición de contenidos científicos, el desarrollo del pensamiento inductivo, y la reflexión sobre lo que aprende el estudiante (modelo Cognitivo).
- En cuanto al componente de *“la conciencia crítica y compromiso ético”*, que también hace parte del objetivo general del programa, y al contrastarlo con el 10% de los encuestados que están ubicados dentro de la tendencia marxista o de pedagogías críticas, se concluye que este componente crítico está en deuda con el objetivo del programa y muestra una necesidad de reforzar el enfoque de formación pedagógica con una visión más crítica y emancipadora. Aunque el número de encuestados ubicados dentro de esta tendencia fue mínimo, estos, dentro de sus respuestas, se enfocaron en el desarrollo de habilidades integrales en el estudiante, así como también el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en grupo, y por medio del trabajo en equipo la resolución de problemas que se presentan en su entorno educativo y del resto de la comunidad. Con lo anterior, se considera que el objetivo general del programa de Licenciatura, y el modelo de formación del P.E.P. del programa de licenciatura, al contrastarlos con los resultados sobre las visiones de enseñanza de los encuestados, están estrechamente relacionados con el enfoque socioconstructivista que plantea el PEP del programa.
- En el futuro licenciado en lenguas extranjeras el componente de las habilidades pedagógicas se vio reflejado en muchas de las respuestas de los encuestados. Por ejemplo, en las visiones de enseñanza de tipo cognitivo y social los encuestados abordaron aspectos como el reconocimiento del entorno de los alumnos, sus necesidades, el desarrollo de la construcción del conocimiento, el aprendizaje por

descubrimiento en el alumno, la autoevaluación, la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y también sobre la labor del docente. Sin embargo, se mencionan, aunque en menor medida, otros asuntos como el uso de las tecnologías en la labor docente y la investigación en el campo educativo.

- En cuanto a la visión social de lengua que propone el programa de licenciatura, que es de tipo socio cultural y discursivo, al contrastarlo con los resultados de visión de lengua de los encuestados, se halló que esta se ve reflejada en el grupo que está categorizado dentro de la visión de lengua como discurso, la cual fue la de mayor tendencia con un 62% (37 estudiantes). De lo anterior se considera que los objetivos tanto a nivel general como específico, en cuanto a la visión de lengua que se pretende formar en el estudiantado del programa, se ven reflejados en los resultados que se obtienen de nuestra investigación.
- En cuanto al objetivo específico del programa de formar un mediador lingüístico en el futuro licenciado, este se ve reflejado en los discursos sobre la visión de lengua de los encuestados. Muchos en sus respuestas sobre el concepto de lengua en la enseñanza abordaron temas como la importancia de establecer conexiones con otras lenguas y culturas para entender mejor el mundo y propiciar en los alumnos oportunidades de interacción con hablantes de otras lenguas con el objetivo de mejorar sus competencias comunicativas y de tener un contacto directo con su cultura. Otro aspecto importante a mencionar sobre el futuro licenciado como mediador lingüístico es su capacidad para afrontar las barreras lingüísticas y culturales (aspectos estructurales de la lengua) que se pueden presentar, pues muchos de los encuestados en sus respuestas mencionaron sobre trabajar diferentes aspectos (confianza, trabajo en equipo, actividades lingüísticas,) que ayuden a minimizar esas barreras.
- La competencia sociocultural integral básica se ve manifestada dentro de las visiones de lengua como ideología cuando los estudiantes en sus respuestas sobre las visiones

de lengua acuden a integrar aspectos como la importancia de que el individuo reconozca su propia cultura, la acepte y desarrolle un pensamiento y actitud para compartir su identidad cultural con otros, vinculando parte de su historia, sus costumbres, pensamientos y de igual manera que él pueda ser receptivo de las culturas que se encuentra en su camino y que él pueda establecer vínculos de aprendizaje y cómo ese aprendizaje contribuye a su continuo crecimiento como ser social.

- La competencia comunicativa intercultural se vio reflejada también en las visiones de lengua presentadas por los estudiantes encuestados, pues al aludir en sus actividades de enseñanza que integran los tres componentes de la lengua tales como la gramática, la pronunciación, el discurso, y el significado. También abordaron temas como establecer contrastes entre la cultura propia del estudiante y la cultura de la lengua que aprende, cómo se relacionan estas y cómo se enriquecen mutuamente. También dentro de sus discursos sobre la visión de lengua se abordaron otros temas como la descripción de costumbres locales, los gustos sobre las comidas, hábitos domésticos entre los alumnos y diferencias o similitudes entre ellos.
- Al verse reflejado el componente intercultural en las visiones de lengua de los encuestados, se pudo percibir aspectos relacionados con la parte crítica y reflexiva de la lengua, tales como el sentido de pertenencia o apropiación de su cultura y la necesidad de darla a conocer a través de la enseñanza-aprendizaje de la lengua meta; como el aporte que la cultura extranjera brinda a la cultura local en diferentes temas y cómo esa relación intercultural conlleva a la reflexión y a nuevos pensamientos que promueven la convivencia desde la identidad cultural.
- Dentro de la visión de lengua presentada en los discursos de los encuestados se puede percibir el *desarrollo de la conciencia intercultural y crítica* cuando ellos mencionan aspectos como *“la importancia del reconocimiento de la cultura propia en el individuo”* en primera medida, desarrollando en él reflexión sobre su cultura y su valor, pues esto

le ayudará a tener una identidad sólida que le permitirá establecer relaciones interculturales, en las cuales no se vea un riesgo de pérdida de esa identidad cultural, sino que, al contrario, él pueda analizar sobre cómo esa interacción con otras culturas pueden enriquecer la suya y cómo su cultura puede también enriquecer otras culturas.

- Teniendo en cuenta que en la visión de lengua y en la visión de enseñanza de los encuestados existe una alta orientación hacia el reconocimiento de la cultura propia, su interacción e integración con la cultura de la lengua que se aprende; la promoción de las competencias comunicativas en lenguas extranjeras, la interacción con significado en la lengua meta, al entrelazarlos con la visión de enseñanza cognitiva y social se puede considerar que el objetivo de formar un licenciado que enfoque su enseñanza hacia la construcción de una sociedad culturalmente diversa se ve efectivamente reflejado.
- Teniendo en cuenta que el PEP del programa de Licenciatura en Lenguas extranjeras, dentro de su modelo de formación que propone contiene dos componentes: uno de investigación en el aula y uno de pedagogía crítica, al comparar estos con los resultados de los encuestados frente a sus visiones de enseñanza, en especial con la tendencia marxista o de pedagogías crítica, la cual fue la segunda en incidencia dentro de las visiones con un 10% (6 estudiantes de 60), se considera que, debido a la incidencia mínima de esta tendencia pedagógica, la cual es fundamental, el componente crítico que el modelo de formación del PEP plantea y que hace parte de los objetivos general y específicos queda en deuda en relación con su filosofía de enseñanza presente en los discursos.
- Aunque se vieron reflejadas visiones de enseñanza de tipo cognitivo en mayor tendencia, de tipo social crítico, en una menor tendencia y visiones de lengua de tipo discursivo e ideológico en los discursos de los encuestados, lo cual es una evidencia que demuestra que los objetivos se cumplen en cierta medida. Es necesario mencionar la persistencia, aunque en menor medida, de visiones tradicionales de enseñanza y

visiones de lengua desde lo estructural. La posible razón del por qué aún existen tendencias tradicionales en los discursos de los encuestados en este trabajo, es que en sus actividades de lengua que plantearon todos mencionaron el contexto de actividades, en las que se abordaron en su mayoría formas básicas de la lengua, como la gramática y la pronunciación. Se podría pensar que los estudiantes han heredado un modelo de enseñanza y aprendizaje de lengua tradicional, basado en estructuras y formas que recibieron en la educación primaria y secundaria y lo han reflejado en sus discursos del ahora como futuros licenciados.

- Consideramos que el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle va por un camino viable en su intención de formar un licenciado con conciencia crítica de su entorno y tolerante de las ideas ajenas si se toma en cuenta el porcentaje de estudiantes encuestados del Programa que abogan por un modelo de enseñanza que promueve y trabaja en el alumno el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo, y despertar en él su ser crítico y proponente de soluciones a problemáticas de su entorno. Aunque el porcentaje de encuestados que optaron por una tendencia de enseñanza crítica fue solo del 10%, es un inicio para complementar dos tendencias que conviven el modelo curricular y lograr con mayor contundencia ese ideal en el que se busca formar estudiantes críticos, que cuestionan su proceso de aprendizaje, y trabajan para la resolución de problemas que se presentan en su entorno social, características que se aproximan hacia esa visión social que espera ver el programa de Licenciatura en el futuro licenciado.

VIII. Conclusiones

La gran mayoría de los encuestados están inscritos dentro de una tendencia de enseñanza romántica o de escuela nueva, y un grupo minoritario está inscrito dentro de la tendencia marxista o de pedagogías críticas, y la tendencia racionalista o tradicional. En la visión de lengua, el análisis ubicó a la gran mayoría de los encuestados dentro de una visión de lengua como discurso, seguido por un grupo con una visión de lengua como ideología, y en tercer lugar una visión de lengua como sistema. También se hallaron algunas incoherencias e inconsistencias entre las visiones de enseñanza y visiones de lengua que presentaron los encuestados. Es pertinente mencionar que nuestro trabajo de investigación es de corte cualitativo, el grupo que fue objeto de la investigación pertenece a una sola cohorte del Programa, el cual representa una pequeña muestra, por lo tanto las visiones de este grupo en particular se entienden que son propias del mismo y que las incoherencias en las visiones que presentaron algunos encuestados son sólo interpretaciones halladas correspondientes a este grupo en particular y por lo tanto no afectan el resultado que habla del encaminamiento hacia el cumplimiento de los objetivos del Programa ni tampoco afecta el buen trabajo pedagógico brindado por el este.

Teniendo en cuenta los resultados sobre las visiones de enseñanza y de lengua de los encuestados, y al contrastarlos con el objetivo general y los objetivos específicos del Programa se llegan a las siguientes conclusiones:

1. Consideramos que el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle va por un camino viable en su proceso formativo en torno a ese objetivo de formar un licenciado con conciencia crítica de su entorno y tolerante por las ideas ajenas si se toma en cuenta el porcentaje de estudiantes encuestados del programa que abogan por un modelo de enseñanza que promueve y trabaja en el alumno el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo y despertar en él

su ser crítico y proponente de soluciones a problemáticas en su entorno. Aunque el porcentaje de encuestados que optaron por una visión de enseñanza de tipo pedagógico social, inscrito dentro de la tendencia de pedagogía crítica marxista, fue sólo del 11,66%, el número de estudiantes que optaron por una enseñanza cognitiva constructivista, inscrita en la tendencia de nueva escuela romántica, fue del 55%. quienes buscan formar estudiantes que reflexionan sobre su proceso de aprendizaje, considera y presta atención a las necesidades de aprendizaje del alumno. Estas características son una evidencia positiva del enrutamiento hacia la visión social de enseñanza que se espera ver en el educando del programa de Licenciatura.

2. En cuanto al desarrollo de habilidades pedagógicas, el estudiante de Licenciatura es consciente de su realidad como futuro docente, de la realidad de sus estudiantes y de la necesidad que tienen estas de ser atendidas y transformadas. La tendencia de enseñanza romántica o de escuela nueva (82%), con sus dos modelos pedagógicos (cognitivo: 32 estudiantes y romántico: 17 estudiantes) abordan estas teorías sobre las necesidades de tipo cognitivo, psicológico, - y de aprendizaje del estudiante, así como también el desarrollo del pensamiento y la reflexión sobre su aprendizaje. El componente de problematización de las realidades y la resolución de los problemas se ve reflejado en la visión de tendencia marxista o de pedagogías críticas, específicamente en el modelo pedagógico social, que fue segundo en incidencia en los discursos de los encuestados (10%). De lo anterior se puede interpretar que la gran mayoría de los encuestados conocen la realidad educativa de su contexto, sin embargo, son pocos los que plantean la enseñanza para trabajar en la problematización de sus contextos y en la resolución de esos problemas que identifican.
3. En cuanto a la competencia sociocultural integral básica, esta se ve reflejada de manera clara, pero en una menor medida en los discursos sobre visión de lengua como ideología (18.30%), abordando temas como la influencia de la globalización en la

enseñanza de lenguas, el papel de la lengua en el mundo laboral, el uso de la lengua como un medio de comprender cómo funciona el mundo y cómo por medio de ella se puede acceder a diferentes campos de la educación, de la economía y de la política. También en sus discursos consideran el aprendizaje de lenguas como un medio que conlleva a la libertad de la opresión del mundo globalizado.

4. El desarrollo de las competencias comunicativas y el funcionamiento y uso de las lenguas extranjeras como objetivo específico en el estudiante de la licenciatura, se ven reflejados en las visiones de lengua de tipo discursivo (62%) y en la visión de lengua como ideología (30%) de los estudiantes encuestados, asumiendo de esta manera que este objetivo se cumple de manera significativa y que la visión de lengua dentro de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras para el estudiante en formación significa más que el aprendizaje y enseñanza de estructuras gramaticales, dando así-prioridad al uso y a la interacción en la lengua extranjera.
5. En cuanto al objetivo de formar un licenciado con una alta conciencia intercultural y crítica, se ve reflejado de manera moderada en las respuestas de los encuestados, en especial de aquellos que están clasificados dentro de la visión de lengua como ideología (30%) quienes manifestaron la importancia del reconocimiento y del dar valor a su propia cultura, y de esa manera establecer relaciones con otras culturas, mostrando así respeto y valoración hacia ellas. Por el lado de las visiones de enseñanza, los encuestados clasificados dentro de la tendencia marxista o de pedagogías críticas (10%) manifiestan la formación de seres sociables, tolerantes, que trabajen en equipo en la solución de problemas de su entorno con el objetivo de traer cambios significativos, que mejoren su calidad de vida, lo que significa que este objetivo específico del programa va en progreso.
6. Frente al objetivo general del programa de licenciatura sobre la visión crítica de enseñanza, al verse reflejada sólo en los discursos de los encuestados dentro de la

tendencia marxista o de pedagogías, se consideraría que el objetivo, no se ve reflejado en su totalidad si se tiene en cuenta que dentro del modelo de formación pedagógica, cursos tales como investigación en el aula, seminarios de pedagogía, pragmática y análisis del discurso, no son suficientes para lograr ver más ampliamente estas visiones críticas de enseñanza en los estudiantes. Es por lo anterior que se recomienda que en el plan curricular del programa de licenciatura en lenguas extranjeras se incluyan más cursos con enfoque crítico y, además, que estos se vean en una etapa más temprana del programa (en los primeros semestres).

7. En cuanto a la visión social de lengua que plantea el objetivo general del programa de licenciatura, esta se vio reflejado sólo en los discursos de los encuestados pertenecientes a la visión de lengua como ideología. Aunque este objetivo no se vio cumplido en su totalidad, se pudo observar que la visión discursiva de lengua fue la de mayor tendencia dentro de los encuestados y al contrastar este resultado con el modelo de formación de lengua propuesto por el PEP del programa, que es socio discursivo, se puede deducir la razón del porqué la incidencia mayoritaria de lo discursivo en las visiones de lengua de los encuestados y se podría considerar que esta visión mayoritariamente discursiva de los encuestados va en un óptimo camino hacia la visión social que el Programa espera ver en el futuro licenciado. Cabría hacer mención de que, aunque se hallaron visiones tradicionales de lengua, estas fueron mínimas y no presentan efectos significativos en los resultados de este trabajo.
8. Es importante mencionar y tener en cuenta que este trabajo de investigación presentó algunas limitaciones, pues al ser un ejercicio de clase en el cual, por medio de una encuesta, se les preguntó a los encuestados por sus visiones de enseñanza y de lengua, y al ser el único medio para obtener la información sobre estas visiones, y al no tener la posibilidad de visualizar en totalidad esos discursos en otros espacios reales como sus prácticas docentes e informes de las mismas, en entrevistas a ellos mismos,

hicieron que fuera limitada la indagación sobre el tema a investigar. Lo anterior ocasionó la aparición de algunas imprecisiones en algunas respuestas de los encuestados, falta de contraste y ausencia de información. Otro aspecto importante a mencionar es que este trabajo de investigación se realizó en un grupo de una cohorte del programa de licenciatura, lo que significa que la cantidad de información a analizar fue limitada y dejó algunos vacíos que hicieron difícil la comprensión, la clasificación y el análisis de los datos. Por esta razón, se tuvo una dependencia amplia de la interpretación de la información, dando como resultado la clasificación de la misma por medio de categorías más amplias, como por ejemplo la ubicación de las visiones de enseñanza de los encuestados en la categoría de “tendencias pedagógicas” en lugar de “modelos pedagógicos”.

9. A pesar de las dificultades encontradas durante la elaboración de este trabajo de investigación, es pertinente mencionar que, de acuerdo con los resultados arrojados del análisis, el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés ha presentado avances respecto a la visión de enseñanza y a la visión de lengua, al encontrarse coherencia entre las visiones de enseñanza de los encuestados, las cuales fueron en su mayoría de tendencia de escuela nueva, con la visión socioconstructivista propuesta por el P.E.P del programa de licenciatura. Los encuestados abordaron en sus respuestas características muy ligadas a postulados cognitivos, románticos y algunos de tipo social, que al contrastarlos con el modelo planteado por el P.E.P., se ven reflejados y, por consiguiente, se considera como un logro a resaltar. En cuanto a las visiones de lengua de los encuestados, se halló que en esta la visión discursiva tuvo la mayor incidencia, seguida por la visión ideológica y, al compararla con la visión sociodiscursiva que plantea el P.E.P. del programa consideramos que, al igual que con la visión de enseñanza, el objetivo se ve reflejado de igual manera y lo consideramos un avance por parte del Programa.

10. Nuestro trabajo de investigación es similar al trabajo de Álvarez, D. y Córdoba, P. (2020), en cuanto a uno de los hallazgos, que hace referencia a la incidencia mayoritaria en tendencias de Escuela Nueva o Romántica (visiones constructivistas en su trabajo) en las visiones de enseñanza en los discursos de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Consideramos la presentación de visión de lengua de los estudiantes del programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de nuestro trabajo como un aporte que complementa el trabajo de Álvarez, D. y Córdoba, P. (2020) quienes abordaron sólo visiones de enseñanza, y se enfocaron, entre otros aspectos, en el docente, sus motivaciones de ejercer la docencia, las dificultades y desafíos, etc. Nuestro trabajo deja un precedente para futuras investigaciones que deseen indagar y profundizar en visión tanto de enseñanza como de lengua, que se puede realizar, no sólo en un grupo de estudiantes de un curso de práctica, sino también en diferentes cohortes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras o afines.

Reflexión filosófica sobre enseñanza

Nuestro concepto sobre lo que significa *enseñar* ha experimentado cambios evolutivos a lo largo de nuestra vida académica, tanto en el rol de estudiantes como de profesores. Teníamos una concepción tradicional y transmisionista del saber, heredada de nuestros docentes durante la escuela primaria y secundaria, donde la memorización, la repetición y la autoridad incuestionable del maestro cumplían un rol relevante. Más adelante, en nuestro acceso a la educación superior, y habiendo ingresado a un programa académico relacionado con la enseñanza, si bien en un principio la motivación o vocación de ser docente no estaba contemplada porque no teníamos una idea clara sobre lo que era enseñar, educar y formar; además no pensábamos en enseñar como una labor atractiva y como estilo de vida. Sumado a lo anterior, concebíamos la enseñanza como una actividad difícil, las condiciones para enseñar en muchas ocasiones precarias y una muy compleja relación (estudiante-estudiante/ estudiante-maestro) que se presentaba dentro del aula de clase. Aunque lo dicho anteriormente era una realidad que aún se ve hoy en día en muchas instituciones educativas de nuestro país, también reconocemos que nuestra actitud y visión sobre lo que es enseñar paulatinamente fue cambiando durante nuestro tiempo en el Programa. Por ejemplo, gracias a los cursos y seminarios de investigación en el aula y práctica docente, pudimos tener un panorama muy claro sobre lo que es la vida y labor de un docente, así como también las vivencias de los estudiantes dentro y fuera del aula. En cuanto a la pedagogía y métodos de enseñanza, nuestra visión también ha experimentado cambios relevantes, pasando de visiones y prácticas transmisionistas y/o conductistas a prácticas más humanistas, cognitivas y sociales, donde nuestro rol como estudiantes fue protagónico y luego en nuestra experiencia como docentes, brindamos oportunidades de participación y crecimiento integral a los estudiantes.

Aunque ha sido un recorrido maravilloso y especial, también amerita reconocer nuestra labor docente, en la que aún estamos en camino constante de lograr formar individuos con un rol

activo, ya otorgado hoy en día, para ser autores en cooperación con nosotros de cambios importantes y necesarios para una mejor construcción de nuestra sociedad.

IX. Anexos

Cuestionario

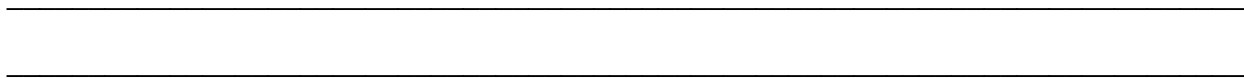
Grupo en el que se encuentra matriculado: _____

1. ¿Qué es enseñar para usted?

2. ¿Por qué considera usted que se deben enseñar lenguas extranjeras en nuestro medio?

3. Brevemente describa una actividad de enseñanza de inglés o de francés dirigida a un grupo y a un nivel en el que podría hacer la práctica docente de acuerdo con sus respuestas a las dos preguntas anteriores.

4. Brevemente describa una o dos de sus creencias más fuertes sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas que lo guiarán en su quehacer docente. (e.g. la gramática es básica para lograr una producción oral y escrita efectiva).



X. Referencias

Alvarado, E., & Rodríguez, M. G. (2011). *Conceptos de enseñanza y aprendizaje en los formadores de docentes de lengua extranjera*. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (5), 38-65.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44694>

Álvarez, D., & Córdoba, P. (2020). *Foreign Languages Students' Perceptions on the Teaching Profession: The Case of Universidad del Valle*. <http://hdl.handle.net/10893/18130>

Álvarez, J. (2018). *Visiones de lengua y enseñanza de lengua extranjera: una perspectiva desde la multimodalidad*. In *Reflexões, Perspectivas e Práticas no Estágio Supervisionado* (pp. 56-72). Unemat. <https://www.researchgate.net/publication/326881487>

Austin, J. (1962). *How to do things with words*. London: Oxford University Press.

Borg, S. (2003). *Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do*. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.

Chomsky, N. (1956). *Three Models for the Description of Language*. *IRE Transactions on Information Theory*, 2(3), 113-124. 10.1109/TIT.1956.1056813

De Saussure, F. (1945). *Curso de Lingüística General*. Losada Libera los libros. http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59

Díaz, L. N., et al. (2021). *Percepciones de los estudiantes de lenguas modernas de la Universidad EAN de su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras* [Documento de trabajo, Universidad EAN]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10882/10979>.

Flórez Ochoa, R. (2005). *Modelos pedagógicos y enseñanza de las ciencias*. *Pedagogía del conocimiento* (pp. 159-199). McGraw Hill. https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_9/recursos/general/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Graddol, D. (1993). *Three models of language description*. In *Media Texts: Authors and Readers* (pp. 1-21). Graddol, D. y Boyd-Barret O.

Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the functions of language*. Edward Arnold.

Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In PRIDE, J.; HOLMES, J. (Eds.). *Sociolinguistics*. <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf>
[/http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf](http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf)

Kumaravadivelu, B. (2005). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Taylor & Francis.
<https://www.yumpu.com/en/document/read/34393888/understanding-language-teaching-from-method-to->

Lager, E. et al. (2014) *Proyecto educativo del programa de Licenciatura en lenguas extranjeras inglés-francés*. Universidad del Valle.

Larsen-Freeman, D. (2011). *Key concepts in language learning and language education*. In *The Routledge Handbook of Applied Linguistics* (pp. 155-170). James Simpson.
http://library.mibckerala.org/lms_frame/eBook/Simpson%20-%20The%20Routledge%20Handbook%20to%20Applied%20Linguistics.pdf

Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Wiley.

Monje, C. A. (n.d.). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Núñez, R., & Valencia, W. (2018). *Percepciones de docentes de inglés sobre su primera experiencia laboral en colegios de la ciudad de Cali*. <http://hdl.handle.net/10893/14022>

Real Academia Española. (s.f.). *Visión*. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 22 de diciembre de 2022, de <https://dle.rae.es/visi%C3%B3n?m=form>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Vásquez, E., & León, R. (2013). *Educación y modelos pedagógicos*. Secretaría de Educación de Boyacá.

http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedag.pdf

Vives Hurtado, M. (2016). *Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur*. *Boletín Redipe*, 5(11), 40-55. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6066089.pdf>