

Análisis descriptivo de la influencia de la formación académica y las historias de vida en la trayectoria de formación y en el desempeño profesional de una muestra de egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle que enseñan inglés en instituciones públicas de la ciudad de Cali

Sandra Ximena González
(Código: 0738697)
Pamela Londoño Bonilla
(Código: 0630982)

Monografía para optar el título de
Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés

Directora
Carmen Cecilia Faustino Ruiz

UNIVERSIDAD DEL VALLE
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
CALI, VALLE
Julio 06 de 2012

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	5
1. Planteamiento del problema.	8
2. Objetivos	11
3. Antecedentes	12
3.1 Antecedentes a considerar	12
4. Marco teórico	32
4.1 Concepción de la enseñanza y el papel del profesor	32
4.2 La relación entre teoría y práctica en la formación del docente	34
5. Metodología	40
5.1 La investigación narrativo-biográfica	40
5.2 Biograma	42
5.3 Procedimiento de la investigación	44
6. Desarrollo temático	48
6.1 Perfil de los docentes-sujetos de la investigación	48
6.2 Análisis de la primera entrevista	52
6.3 Análisis de la segunda entrevista	62

6.4	Sugerencias al programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle	77
6.4.1.	Sugerencias en cuanto a los cursos recibidos en el programa (ubicación, exigencia, intensidad horaria, obligatoriedad)	77
6.4.2.	Sugerencia en cuanto al refuerzo y la importancia del conocimiento de la lengua materna y la enseñanza del español como LE.	80
6.4.3.	Sugerencias en cuanto a la práctica docente y componente pedagógico	81
6.5	Análisis de la tercera entrevista	87
6.5.1	Motivación, expectativas y visión del sector público en contraste con el sector privado	87
6.5.2	Relaciones, trabajo en equipo, liderazgo en la institución	95
6.5.3.	Desarrollo profesional docente	99
6.5.4.	Visión frente a las políticas lingüísticas actuales en relación con la LE	102
	Conclusiones	108

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la formación universitaria como docentes en Lenguas Extranjeras y motivadas por promover un cambio significativo en nuestras prácticas, teniendo en cuenta contextos reales de desempeño, nos hemos propuesto desarrollar nuestro proyecto de grado, tomando en cuenta la voz del profesor, sus percepciones y su historia de vida, sus experiencias de aprendizaje y laborales, de tal manera que al culminar la aplicación y desarrollo de esta investigación, sea posible analizar la manera como la historia de vida y la formación teórica recibida es aplicada o no en contextos reales e influye en el desempeño de los docentes.

Durante la formación universitaria desde el campo de la investigación hemos revisado diferente información teórica de diversos enfoques y métodos de investigación, así como algunos métodos de recolección de datos (entrevistas, diario de campo, observación y encuesta), y algunas puestas en práctica como observaciones y su posterior análisis.

Además de ser formados en aspectos teóricos en cuanto a la investigación, durante la formación en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, hemos podido desarrollar algunos procesos de investigación, siendo este una muestra de ello, así hemos seleccionado el tema de investigación, el enfoque investigativo y los métodos de recolección de datos que servirán para la elaboración del mismo. En ese sentido, hemos decidido llevar a cabo una investigación de corte cualitativo, específicamente narrativo-biográfica, pues debido a nuestra condición de

estudiantes motivados por conocer lo que será nuestra práctica profesional en contextos reales, pensamos en ésta como una posible manera de conocer la experiencia vivida por una muestra de docentes egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, y de relacionar la formación teórica que se recibe, con la puesta en práctica, así como la historia de vida y las experiencias docentes, la percepción que se tiene de un docente ideal y los factores que contribuyen en la elección de esta profesión.

El presente trabajo busca entonces realizar un biograma, que se define como el análisis de experiencias de una muestra de personas, en este caso particular, 6 docentes, 4 mujeres y 2 hombres, de inglés como lengua extranjera en instituciones de carácter oficial de la ciudad de Cali. Se pretende determinar entonces cómo las historias de vida y la formación académica básica y universitaria influyen en el desempeño profesional de esta muestra de docentes, así mismo, se busca determinar la concepción que tienen los docentes egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle frente a la formación universitaria y su pertinencia en su práctica profesional. Se busca también analizar las variables que determinan la elección de esta carrera y su desempeño profesional. Finalmente, gracias a la formación recibida y al contexto en el cual se desarrollan las prácticas pedagógicas, se pretende lograr la reconstrucción de la representación ideal de un docente de inglés como lengua extranjera en un contexto como el mencionado anteriormente.

En el presente trabajo narrativo-biográfico se presentará entonces el planteamiento del problema, el marco teórico con antecedentes previos de

investigaciones relacionadas con la presente, el enfoque metodológico, la manera como se desarrolló la investigación, así como los hallazgos, resultados y conclusiones de esta investigación.

1. Planteamiento del Problema

El presente trabajo es un análisis descriptivo de la trayectoria personal y académica de un grupo de docentes que influye en la elección de esta profesión y en la representación que tienen del ideal del profesor de lenguas así como en su práctica y desempeño profesional.

El docente y sus prácticas han sido objeto de estudio y sin embargo es poco lo que se sabe a ciencia cierta sobre cómo el docente aprende su práctica y modifica sus esquemas de comprensión, ya que estas mismas prácticas varían con la experiencia y con las influencias recibidas de su entorno familiar y académico.

Existen igualmente otros enfoques como el etnográfico que también exploran el pensamiento docente; este tipo de investigación surge del estudio de conocimientos prácticos, de la relación entre el conocimiento y la acción; el saber del docente entonces se activa en la acción misma donde es necesario analizar y comprender las vivencias. Así, el conocimiento que logra el docente al analizar sus vivencias le permite reelaborar sus teorías y los transforma en conocimiento personal adaptado al contexto, conocimiento que le permite profundizar en sus prácticas y conocerlas más de cerca. Se concluye así que el conocimiento del docente es práctico y personal donde sus acciones están condicionadas por su biografía, su conocimiento (de carácter dinámico debido a la variación que presentan dado que la experiencia contextual cambia) y su conocimiento situacional ya que el docente es objeto y actor de la investigación.

En el semestre febrero-junio de 2010, los estudiantes del Seminario de Investigación en el Aula II de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle pusimos en práctica los conceptos teóricos del Seminario de

Investigación en el Aula I (semestre anterior), y nos propusimos desarrollar un mini proyecto de investigación.

Teniendo en cuenta la información obtenida en estos cursos y nuestros intereses particulares como estudiantes nos propusimos entonces conocer más a fondo el proceso formativo del profesor, así como su desempeño profesional, asumiéndolo como un sujeto reflexivo y racional que constantemente piensa en su práctica y la orienta a través de las experiencias.

Aparte de los enfoques que se interesan en los procesos psicológicos o etnográficos se dispone también del enfoque biográfico. En nuestro caso particular, inicialmente decidimos desarrollar una investigación narrativo-biográfica con la que buscábamos, a través de la entrevista, reconstruir la vida académica y profesional de un docente mostrando la relación que se ha dado entre su formación, su experiencia y su práctica cotidiana. Experiencia que nos motivó a continuar con el desarrollo de este trabajo, pero teniendo entonces una muestra de docentes más amplia.

Posteriormente, nos hemos planteado entonces el objetivo de desarrollar un biograma, contando con una muestra de docentes que nos brinden sus opiniones, experiencias y conocimiento en el desarrollo del presente trabajo.

Queremos pues centrar nuestro interés, principalmente en “el profesor como sujeto reflexivo” que propone María Paz Sandín (2003): un ser capaz de emitir juicios, creencias, tomar decisiones y desarrollar rutinas propias de su desempeño profesional.

El interés por conocer la relación entre formación y práctica nos lleva a plantearnos los siguientes interrogantes: 1) ¿Cómo inciden las historias de vida, las experiencias de aprendizaje y la formación profesional en el desempeño docente?, 2) ¿Qué factores influyen en la elección de la docencia como profesión?, y 3) ¿Cuál es la representación del docente de lengua extranjera ideal, en el contexto de las instituciones públicas, de acuerdo con la experiencia de los docentes participantes?

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se derivan de los interrogantes son los siguientes:

- 1- Determinar la incidencia de las historias de vida, las experiencias de aprendizaje y la formación profesional en el desempeño docente.
- 2- Analizar los factores que influyen en la elección de la docencia como profesión.
- 3- Identificar la representación del docente de lengua extranjera ideal, en el contexto de las instituciones públicas, de acuerdo con la experiencia de los docentes participantes.

Cabe destacarse entonces que a pesar de que los objetivos y las preguntas que guían nuestro proyecto de investigación se redactan de manera singular, las conclusiones se emitirán tomando en cuenta las opiniones y percepciones de la muestra de docentes con la cual se trabajará mediante una encuesta de clasificación y 3 entrevistas basadas en registros anecdóticos de las experiencias vividas por los docentes, la primera concerniente a su historia de vida personal y académica, la segunda relacionada con su formación universitaria y práctica docente y finalmente, la tercera que se relaciona con su desempeño en el sector oficial y su visión de las políticas actuales de educación en lengua extranjera.

3. ANTECEDENTES

A continuación se presentan los antecedentes que sirvieron de base para desarrollar la presente investigación. Se citan autores como Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado, Tavares, Cucás y Jiménez, Díaz y Carmona, Cárdenas, Castillo et al, Cárdenas, Mereshian y Calatayud, Ojeda, M.C. quienes han desarrollado investigaciones biográficas, mostrando además de información teórica, el proceso bajo el cual se desarrolló cada una de las investigaciones así como los resultados obtenidos.

3.1 Antecedentes a considerar

En los últimos años la investigación de corte cualitativo, especialmente la biográfica ha cobrado importancia y popularidad y se convierte en una herramienta eficaz en el análisis del desempeño de los sujetos, en nuestro caso particular, los docentes. En este tipo de investigación se incluye el reconocimiento, análisis e interpretación de la vida, formación y desempeño de los profesores, fenómeno que permite comprender las razones y motivaciones de sus prácticas, así como el conocimiento y reconocimiento de la vida de los mismos.

Al respecto, se han realizado diversos estudios concernientes a este tipo de investigación y aquí citaremos algunos como ejemplos sobresalientes.

Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado (2006), en un estudio sobre biografías de profesores en Argentina analizaron la voz del profesor, una voz situada en el contexto real, en el quehacer cotidiano. El estudio buscaba reconstruir la trayectoria profesional de los profesores a través de la biografía y de las prácticas cotidianas. El trabajo se desarrolló con los profesores del nivel medio/polimodal

del sistema educativo argentino localizado específicamente en la provincia del Chaco.

En la investigación se presentaron los avances realizados con el fin de hacer una construcción de la identidad de los docentes, partiendo de historias de vida y el trabajo de cuatro casos de docentes que laboraban en una escuela media de carácter semi-urbano.

Se abordaron entonces los componentes significativos en las diferentes trayectorias de los docentes, tanto de su vida personal como de su vida profesional. Además con miras a establecer comparaciones y conclusiones, se incluyeron investigaciones de docentes que trabajaban en otros contextos, para analizar la significación que estos ofrecían y la propia vida en las prácticas. Se analizaron además los procesos socio-históricos, la vida cotidiana, los discursos, sentimientos, sensaciones, percepciones y modos de ser.

Como técnicas de recolección de datos se usaron en gran medida, las entrevistas basadas en el diálogo y no en el interrogatorio, donde el docente narraba episodios de su vida y reflexionaba frente a situaciones expuestas. En este trabajo había idas y vueltas entre el pasado y el presente, lo privado y lo público, y lo socialmente compartido en la comunidad y la escuela. Hubo articulación entre lo social y lo individual.

En esta investigación se pretendía indagar los motivos por los cuales se eligió la carrera, las personas significativas en su formación “los otros significantes”, las elecciones laborales, las experiencias de formación inicial, la instancia de la práctica de enseñanza, las experiencias de formación en el trabajo docente, los

contextos socio-históricos de la formación inicial, los cambios en el sistema educativo a partir de las reformas.

Basados en los anteriores ítems, los investigadores encontraron aspectos importantes en la constitución de la vida del docente, desde su experiencia personal hasta su experiencia profesional, donde se constituye y se encuentra la identidad.

Dentro de la investigación, los profesores analizados, concluyeron que había incidencia de terceros en sus decisiones, desde padres hasta docentes que los habían motivado y conducido a lo que son ahora.

Específicamente en esta investigación, los cuatro docentes objeto de estudio no vieron la docencia como una carrera para estudiar después del bachillerato, la historia social y familiar influyó en la decisión de convertirse finalmente en profesores; así mismo la situación económica nacional, el desarraigo de la casa paterna, la influencia de personas significativas y el rendimiento en la primera carrera fueron motivos que condujeron a los docentes a estudiar y trabajar en el magisterio. En conclusión, fue un destino no elegido en la vida de estos personajes, así como el hecho de trabajar en una escuela urbana no fue precisamente porque fuese un trabajo anhelado; debido a la falta de experiencia fue ahí donde iniciaron su carrera laboral.

Tavares (2005), en el trabajo ¿perfil del docente latinoamericano, mito o realidad?, logró conocer las opiniones de un grupo de docentes en formación y activos, con experiencia o nuevos en el ejercicio, en relación con las áreas innovadoras tales como la ciencia y la tecnología y el impacto que estas tienen con sus historias de vida y creencias adquiridas durante su proceso de formación.

Los resultados se obtuvieron a partir de encuestas realizadas de manera presencial y vía correo electrónico. Estas encuestas estaban constituidas por tres preguntas y los datos generales de cada encuestado. Fue aplicada a 497 docentes en proceso de formación en diferentes áreas y pertenecientes a 7 países latinoamericanos. Este trabajo presenta los perfiles ideales del docente y los lineamientos de formación que estos deben seguir según su realidad de vida o contexto. De igual manera se identifican los paradigmas que han influido en la formación del docente y la construcción de su identidad.

Para la autora es importante el uso de estrategias pedagógicas que le permitan al docente propiciar espacios de solidaridad y de reconocimiento de los sentimientos del otro, de igual manera considera necesario el uso de todas aquellas innovaciones científicas y tecnológicas que pueden ser utilizadas como complemento en su ejercicio a fin de buscar el bienestar de la sociedad. La constante formación del docente, la creación de espacios de reflexión y de investigación, la discusión entre la relación educación y comunicación le dan al docente una visión mas clara del mundo. Para la autora el docente debe estar preparado para los cambios, debe asumir una actitud positiva frente a los riesgos y la critica.

Los resultados mostraron la dificultad de los docentes para alcanzar el perfil deseado, esto se debe al seguimiento de estándares y lineamientos diseñados y planeados en contextos y realidades sociales muy diferentes a la realidad que debe enfrentar los docentes. La autora considera que es necesario propiciar un cambio desde la propia práctica del docente, que este puede ser un sujeto crítico de su ejercicio, que puede participar en la toma de decisiones y que implemente cambios en función de su realidad y contexto.

Cucás y Jiménez (2011), centran su investigación en el perfil de los profesores de inglés de secundaria del sector público en el área urbana del municipio de Florida, Valle. A partir de una investigación cualitativa, apoyada en instrumentos y técnicas de la etnografía educativa buscan mostrar la realidad de los fenómenos y de las interacciones que ocurren en los contextos escolares. Utilizaron la entrevista como técnica de investigación para conocer las experiencias de vida de los docentes; la encuesta con el objetivo de delimitar y definir la muestra; y los registros de observación de clase.

Inicialmente las autoras recolectaron datos de la encuesta aplicada a catorce profesores de inglés de secundaria de las instituciones públicas de Florida. La encuesta contenía trece preguntas tanto de aspectos formales como los relacionados con su profesión. Posteriormente se seleccionaron sólo siete de los catorce profesores a quienes finalmente se les entrevistó teniendo en cuenta los datos arrojados en la encuesta y el registro de observación. De los datos se clasificaron cuatro ejes temáticos, historia personal, formación inicial, desarrollo profesional y percepción de los retos como docentes de lenguas.

Los resultados mostraron que la formación de los docentes del área urbana de Florida está basada en programas de formación docente de carácter formal, conformados por los componentes científicos, psicopedagógicos culturales y prácticos. El componente investigativo no es un componente dentro del proceso de formación que siguieron los docentes. En general, el estudio mostró la satisfacción de los conocimientos adquiridos en la universidad y la posterior práctica en el ejercicio como docentes aunque se pueden evidenciar inconformidades relacionadas con componentes teóricos limitados en la práctica.

La capacitación constante por parte del docente, la importancia de la enseñanza de la cultura, las lúdicas dentro de la enseñanza de la lengua, la dedicación y compromiso de los docentes son argumentos a favor manifestados por los docentes. Por otra parte la falta de credibilidad en las políticas gubernamentales, la falta de recursos, la baja intensidad horaria y el alto número de estudiantes en el aula son factores que no favorecen las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.

Díaz y Carmona (2010), indagan sobre las representaciones ideales que se tiene sobre los docentes de lenguas extranjeras (inglés) en la educación básica de instituciones públicas de la Ciudad de Medellín. En este artículo, las autoras muestran los resultados de una investigación cualitativa realizada por estudiantes de la Universidad de Antioquia, resultados que a su vez fueron obtenidos a partir de encuestas y entrevistas aplicadas a un grupo de diecinueve docentes con título de licenciados o especialistas en inglés.

Los resultados mostraron que las representaciones de los docentes de inglés poseen un énfasis instrumental relacionado con los conocimientos adquiridos de la lengua tales como el hablar, el entender, el escuchar, el escribir, y el trascendental que busca el desarrollo de la personalidad del individuo y sus valores. De igual manera se muestra en el texto que dichas representaciones están estructuradas temáticamente alrededor de la personalidad del estudiante, su competencia comunicativa y su contexto social y cultural.

Por otra parte, dentro de nuestros objetivos nos hemos planteado conocer la relación que existe entre la teoría y la práctica y es por eso que citamos algunos

antecedentes concernientes con los procesos de formación de docentes, así como con los programas académicos que se encargan de cumplir esta labor.

Cárdenas (2009), realizó un estudio que tuvo como principal objetivo descubrir las tendencias globales y locales en la formación de docentes de lenguas extranjeras de siete universidades públicas del centro y occidente del país. Para llevar a cabo este estudio la autora utilizó la metodología descriptivo-comparativa y realizó una revisión bibliográfica de los modelos de formación docente reconocidos en diferentes fuentes internacionales, estos datos se utilizaron posteriormente para el análisis de 19 programas de didáctica de dichas universidades.

Los resultados obtenidos a partir de encuestas aplicadas a cien estudiantes de séptimo a noveno semestre de Licenciatura de Lenguas Extranjeras, mostraron que el eclecticismo es la tendencia predominante dentro de estos programas, siguiéndole los modelos humanista, conductista, cognitivista y reflexivo, modelos que involucran la transmisión de conocimiento y desarrollo de habilidades en un contexto actual centrándose en lo individual y social.

La autora muestra la importancia que tienen no solo los conocimientos de los futuros docentes sino también sus creencias y experiencias de vida, propone la inclusión de más espacios de investigación-acción y etnografía dentro del programa de didáctica de lenguas extranjeras.

Castillo et al (2002), desarrollaron una investigación dentro del Programa de Formación en educación en la Universidad de los Andes (Colombia). Para su desarrollo se contó con la participación de 53 docentes de Ciencias Sociales. Este trabajo de investigación está basado entonces en el análisis de la opinión de los docentes respecto a su biografía, la actividad escolar, las vicisitudes

experimentadas, las tradiciones pedagógicas, sus pensamientos sobre las reformas curriculares, la manera como viven en el hogar y en la comunidad, sus antecedentes y profesión docente, así como las experiencias en su formación tanto en la Escuela Normal como en la universidad.

Esta investigación se centró en el análisis de las nociones que se tienen de los maestros, los rasgos del profesorado, la socialización profesional, la elaboración del conocimiento social y la formación docente.

Para desarrollar el presente trabajo se utilizó como modelo metodológico las historias de vida. Inicialmente se le aplicó a los 53 docentes una encuesta para caracterizarlos como profesionales de la docencia. Posteriormente se desarrollaron dinámicas conversacionales focalizadas, donde se desarrolló un proceso de participación-reflexión con el fin de escuchar los planteamientos de los docentes, debatir criterios y estructurar puntos de vista. Posteriormente la información obtenida fue triangulada.

Este estudio desarrolla las concepciones que los docentes de ciencias sociales construyeron en su niñez y las repercusiones que estas experiencias tienen en su formación como educadores, respecto a la pregunta de quién es y como se ve profesionalmente. Así mismo la cultura del profesorado, referente a sus rasgos.

Posteriormente se describe y explica de la información obtenida, la identidad personal y social del maestro de ciencias sociales, así mismo se presenta la imagen que cada docente tiene de sí mismo.

En tercer lugar, dentro de las conclusiones se desarrolla el concepto del maestro de ciencias sociales como sujeto humano, su iniciación en el desempeño

profesional, la necesidad que se tiene de una ideología, el compromiso, la responsabilidad y la vocación de servicio que todo docente debe tener al ejercer su profesión.

Finalmente se plantean los retos y dilemas profesionales enfrentados por los docentes de ciencias sociales en su desempeño profesional, caracterizados sobre todo por los juicios personales de cada docente. Muestra también la formación recibida como docente, su papel en la escuela y la sociedad, sus responsabilidades y el liderazgo que como profesor ejerce.

El estudio se cierra con 10 testimonios de docentes de ciencias sociales concernientes con la cultura y su relación con la misma.

Cárdenas (2002), desarrolló una investigación en la Universidad de los Andes en Táchira y su propósito consistía en conocer el grado de satisfacción de un grupo de 100 docentes de inglés de la escuela básica, respecto a la formación recibida en sus respectivas carreras profesionales y su competencia comunicativa en inglés.

Dentro de los objetivos que se plantearon para desarrollar la investigación encontramos inicialmente que se quería indagar sobre las percepciones de los participantes en relación con la competencia comunicativa del inglés adquirida durante su programa de formación inicial. Como segundo objetivo encontramos que se buscaba indagar también sobre el nivel de satisfacción de los participantes en relación con su programa de formación inicial.

Esta investigación se desarrolló mediante el uso de métodos cuantitativos y cualitativos que permitieron dar respuesta a los objetivos que inicialmente se plantearon para desarrollar la investigación. Entre los participantes encontramos 100 docentes de inglés que pertenecen al Distrito Escolar N° 1 del estado de Táchira (que comprende San Cristóbal, San Josecito y Santa Ana) que abarcan 51 Escuelas Básicas (34 privadas y 17 públicas), y que trabajaban en los grados séptimo, octavo y noveno para el momento en el que se desarrolló el estudio. Los nombres de los docentes se solicitaron a las instituciones educativas y después de ello, se les contactó personalmente. A los 100 docentes se les aplicó una encuesta por medio de tres asistentes que colaboraron en ello.

Basados en los datos recogidos por medio de la encuesta, se entrevistaron los docentes para conocer sus opiniones de la formación docente recibida. Esta información obtenida en las encuestas y las entrevistas se trianguló posteriormente.

Los aspectos tomados en cuenta de la información obtenida corresponden entonces al nivel de satisfacción de los docentes respecto a su formación inicial así como su suficiencia lingüística en las cuatro habilidades en el dominio del inglés.

Una vez obtenidos los anteriores datos, se seleccionaron 20 docentes que fueron entrevistados (con entrevistas semi-estructuradas que duraron entre 45 y 60 minutos, las cuales se grabaron y transcribieron para su posterior análisis y categorización) y se profundizó en esos puntos de vista y percepciones sobre la formación recibida.

Con la información obtenida se procedió a categorizar la información. El 84% de los docentes encuestados posee un título de Licenciado en Educación Mención Inglés y se observa como necesidad inmediata la formación continua de los docentes ya que el 54% de ellos manifestó no haber participado en cursos de actualización, así como el 77% de la población nunca ha viajado a países de habla inglesa.

Respecto a la formación de los docentes, ellos reconocen que la gramática es importante pero esta (que fue la base de su formación) no les garantiza la comunicación en inglés. Así mismo los entrevistados mencionan que en su proceso de formación encuentran una clara desvinculación entre la teoría y la práctica, además mencionan que el inglés es relegado a un segundo plano por el componente pedagógico, sobre todo porque un 67% de las asignaturas que se ven son dictadas en español. Así, el 85% de la población entrevistada se encuentra inconforme con la formación recibida.

La Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC realizó un estudio con siete modelos institucionales, los cuales analizan el proceso de formación inicial de docentes en América Latina y Europa que se caracterizan por su innovación ya que se tiene en cuenta la calidad profesional, el desempeño laboral y el compromiso con los resultados como las preocupaciones centrales del debate educativo para explorar claves que permitan lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual. La OREALC considera prioritaria la formación inicial que reciben los docentes para generar una educación de calidad.

El estudio se propuso así contribuir a la generación de conocimiento sobre los modelos de formación de profesores basado en siete experiencias innovadoras y consolidadas. Se buscaba igualmente conocer en profundidad los modelos de formación docente en centros académicos de estos siete países; así mismo, se buscaba establecer las analogías y diferencias de los distintos modelos e identificar las contribuciones de cada uno al desempeño de sus egresados.

Lo que se presenta aquí es un estudio comparado de modelos o experiencias institucionalizadas de formación docente en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Alemania, España y Holanda. En primer lugar, se realizó una descripción de cada uno de los casos seleccionados bajo la dirección de un investigador experto implicado en la experiencia ya que esto permitía una visión desde adentro para ofrecer una información completa de las experiencias.

Estos estudios de casos se analizaron teniendo un marco común abierto y flexible de análisis. Entre la información obtenida encontramos la panorámica de la organización de la función docente (tipos de profesores), la visión de la formación de docentes (requisitos de ingreso a una carrera), historia de las instituciones que ofrecen los programas de formación, la organización de los docentes, la organización administrativa, la infraestructura y el alumnado.

Posteriormente se analiza el modelo específico que se sigue a la hora de formar los docentes (fundamentación teórica, estructura curricular, metodología, articulación teórica y práctica, sistemas de evaluación, entre otros aspectos). Además se valora de manera global el modelo y los retos que estas experiencias innovadoras plantean hacia el futuro.

El informe final del estudio está conformado entonces por ocho capítulos, uno que corresponde a los resultados del estudio comparado y los siete restantes que presentan los modelos innovadores.

En cuanto a los resultados, el estudio menciona que el desempeño del docente depende de múltiples factores, pero hay un consenso en cuanto a que la formación inicial y permanente de los docentes es un componente de calidad prioritario en el sistema educativo, por ello no es posible hablar de mejorar el sistema educativo sin pensar en el desarrollo profesional de los docentes, y es prioritario recibir una excelente formación inicial en pro de una educación con calidad y equidad. Es ahí donde se reconocen estos modelos como experiencias que favorecen una educación de calidad en la formación de los docentes.

Este estudio es una muestra de la creatividad y la inquietud por mejorar la formación docente, aspectos dependientes del contexto

Así, gracias al estudio se identificaron cinco características comunes en todos los modelos que equivalen a la existencia de una cultura innovadora, la contextualización de la propuesta en la institución de pertenencia, en la historia y el entorno, la íntima relación entre los aportes pedagógicos y organizativos, la existencia de un marco teórico que orienta cada diseño, su posterior aplicación y un enfoque de abajo hacia arriba, aspectos que se tienen en cuenta a la hora de proponer una educación que busque mejorar la formación de los docentes.

Finalmente se considera que el docente debe estar dispuesto a asumir los retos que la sociedad le plantea y estos modelos buscan generar herramientas y recomendaciones que faciliten el mejoramiento de la educación.

Mereshian y Calatayud (2009), realizaron su trabajo dentro del marco de un proyecto de investigación que indaga el desarrollo de los profesores de una escuela media en su escenario de trabajo. Este se enfoca en los recorridos que los docentes hacen antes del ingreso a las instituciones de formación docente. La idea central del proyecto es reconstruir la biografía de los profesores con el fin de conocer los itinerarios de los participantes antes de que se convirtieran en docentes, constatando que la elección de la carrera impacta en la construcción de su identidad y desarrollo profesional. En cuanto a las conclusiones comunes de este tipo de trabajos se encuentra que la docencia ha sido generalmente la segunda alternativa frente a otras carreras en el campo laboral y así es tomada en el proyecto.

En esta investigación se asumió que *“la formación docente es el proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-pedagógico de los docentes, que comienza formalmente con la formación inicial de grado y se desarrolla de manera continua durante el desempeño profesional”*.

La investigación se llevó a cabo en una escuela media de Córdoba que se toma como caso particular. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y siguió la línea descriptivo-interpretativa a partir de la construcción de categorías tales como biografía escolar, carrera profesional, cultura profesional y capacitación formal e informal en el contexto de trabajo.

El presente trabajo se desarrolló pensando en los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo impacta la biografía escolar de los profesores en su desarrollo profesional?
- ¿Cómo van construyendo su carrera docente y cómo se articula la misma con los espacios de trabajo?
- ¿Qué características asume el desarrollo profesional de estos profesores?

Así, los investigadores se propusieron reconstruir la biografía escolar de los docentes con el fin de conocer los recorridos hechos hasta ser docentes.

El recurso metodológico usado es el de las biografías, a través del discurso narrativo de los sujetos y se utilizó como estrategia de recolección de datos la entrevista. Por otra parte la muestra seleccionada fue intencional bajo los siguientes criterios: pertenencia a la institución con por lo menos cinco años de antigüedad, desempeño en otras instituciones de nivel medio de manera que se pudieran interpretar contextos diferenciados y pertenencia a las diferentes orientaciones que ofrece la escuela.

Las conclusiones encontradas muestran que los docentes realizaron su carrera (segunda opción) movidos por las posibilidades económicas de acuerdo a su posición social, así mismo, se vieron influenciados por procesos de orden socio-político, en relación con otros procesos socio culturales (por ejemplo, la manera como su historia social los había marcado). También hay casos en los cuales se permite mezclar la profesión con la vocación y esto motiva a los docentes a

desarrollarse satisfactoriamente en ambos ejercicios. Finalmente, hay docentes que han aprendido “a ser docentes” en la relación con otros docentes, los cuales vuelven práctico el saber adquirido en la carrera.

Ojeda (2008), trabajó, a partir de la narrativa biográfica, los rasgos de la identidad de cuatro docentes en la enseñanza media. La autora aborda la identidad profesional del docente como objeto de estudio, para esto reconstruye la trayectoria profesional de estos docentes teniendo en cuenta la existencia de un núcleo personal, el proceso temporal y racional de conformación de la identidad y las características propias, ésta última relacionada con el conocimiento sobre la disciplina, el compromiso con las tareas, los saberes y las personas, la exigencia hacia ellos mismos y hacia otros. La reconstrucción de la trayectoria profesional del docente muestra la realidad a través de su propia perspectiva, lo que el individuo expresa de sí mismo.

A través de biografías profesionales como metodología de investigación, se construyó la identidad de cada uno de los docentes como profesionales-trabajadores de acuerdo con sus propias situaciones de la vida cotidiana, sus discursos, sus percepciones, sus sensaciones y sus modos de ser. Estas categorías revelan un conjunto de pensamientos propios y acciones, permitiéndole a los docentes hacer un análisis de su vida, de las decisiones tomadas, las formas que se realizan las tareas y con o por quiénes están condicionados, de igual manera les permite percibirse en la realidad de la que son partícipes e identificar las condiciones de producción del trabajo como parte fundamental de su identidad y cultura.

Esta investigación se llevó a cabo en una escuela pública ubicada en una población al interior de la provincia del Chaco (Argentina), una población de escasa urbanización y poca posibilidad de acceso a medios de comunicación. La investigación se desarrolló a través de entrevistas a profundidad con cuatro docentes que narraron episodios de su vida profesional a partir de temas propuestos por los investigadores. Las entrevistas se centraron principalmente en la trayectoria inicial en la formación y el primer tiempo del desempeño profesional.

Se tuvieron en cuenta las siguientes características en el momento de seleccionar los cuatro docentes: pertenecer a diferentes disciplinas, tener una carga horaria significativa y una antigüedad en la docencia mayor a 10 años.

Los docentes seleccionados pertenecen a las disciplinas de Lengua, Matemática. Geografía e Idiomas, la antigüedad en el ejercicio de la profesión en todos los casos es mayor a 15 años y solo uno de ellos es de sexo masculino. Tres de ellos estudiaron en Instituciones de formación docente y una de ellas cursó una capacitación sin titulación (profesora de Idiomas). Ninguno de los docentes recibió su formación en la población en la que trabajan.

Las conclusiones obtenidas a partir de las repuestas dadas por los cuatro docentes muestran que “El factor personal” está involucrado en su profesión y se manifiesta en la personalidad o en el carácter, de igual manera los docentes reconocieron que la docencia se desarrolla con las experiencias vividas. Otra conclusión arrojada está relacionada con “La actitud frente a la profesión”, todos los entrevistados manifestaron que la profesión docente conlleva el compromiso y

la exigencia consigo mismos, con el saber que enseñan y con los demás: alumnos, colegas, directivos.

Otro aspecto interesante abordado en las conclusiones está relacionado con “afrontar el rol”, para ellos el poner en práctica lo aprendido y el manejo del grupo son dos ejes centrales al momento de confirmar su capacidad como docentes.

Finalmente, mencionaron la influencia de “otros significativos”, es decir, familiares, profesores de escuela media, docentes de la formación inicial, estudiantes, colegas y directivos, estas personas se convierten en modelos o ejemplos a seguir durante su ejercicio profesional.

A partir de 1975 el pensamiento del profesor empezó a considerarse como objeto de estudio. En un congreso celebrado en este año, los participantes coincidieron en que el profesor debía ser visto como un ente que toma decisiones, reflexiona, emite juicios, tiene creencias, actitudes, entre otras. Las investigaciones sobre el pensamiento del profesor han empezado a considerarlo como un sujeto reflexivo, racional que genera rutinas de su desempeño profesional, además se considera también que sus pensamientos influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan, mediando las acciones en el aula. Así mismo, se asume que la reflexión del docente como su pensamiento, deben ser comprendidos en dos dimensiones, una de fácil acceso y una que requiere la integración de métodos más cualitativos.

Por otra parte, se ha definido que la planificación del docente es “un conjunto de procesos psicológicos básicos por medio de los cuales una persona se representa el futuro, pasa revista a medios y fines, y construye un marco o estructura que le

sirva de guía en su actividad futura”. Y también como “lo que hacen los docentes cuando dicen que están planificando” (Clark y Peterson, 1990: 454).

En ese sentido, los profesores cuando planifican incluyen además del control, la coordinación de secuencias específicas: actividades, la instrucción o enseñanza, el control y la misma planificación.

De igual manera, se ha abordado el momento de procesamiento de información y toma de decisiones de los docentes, es decir, todos los procesos de razonamiento que ocurren en la mente del profesor durante su actividad docente, qué piensa y por qué lo piensa de una manera y no de otra.

Adicionalmente se ha interpretado también el pensamiento del profesor como el conjunto de ideas frente a las reformas educativas que su práctica atraviesa.

Los autores de esta investigación han pasado cinco años trabajando y analizando los referentes epistemológicos, la combinación de reglas de la práctica, los principios prácticos, las imágenes y la manera como estos componentes se relacionan y se construyen durante la historia personal, la historia de formación y la historia profesional en una muestra de profesores de física.

En ese sentido se concluye que el sujeto-profesor de ciencias tendría tres principios fundantes distintos en su epistemología: el mundo cotidiano de la vida académica, el mundo cotidiano de la vida profesional y el mundo cotidiano de la vida ordinaria. El trabajo es entonces reconocer, potenciar y poner a circular el

conocimiento del profesor de física, enriqueciendo la posibilidad de integrar los diferentes saberes constitutivos de su conocimiento profesional.

4. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo se basa en algunos de los planteamientos de autores como B. Kumaravadivelu, María Paz Sandín, Alicia de Camilloni, Juan Manuel Vez, y Richards, donde se resalta la importancia de la relación entre la teoría y la práctica en la formación de los docentes, se muestra además el concepto de enseñanza y el papel del profesor en esta relación, puesto que se busca formar sujetos reflexivos que tomen decisiones en aras de contribuir a una educación de mayor calidad y por supuesto contextualizada que tome en cuenta las necesidades sociales y culturales.

4.1 Concepción de la enseñanza y el papel del profesor

La presente investigación, como es bien sabido, se basa en el pensamiento del profesor enfocado en su desempeño práctico. Es necesario precisar que el docente es un sujeto reflexivo que actúa en un contexto determinado bajo condiciones específicas. De las múltiples definiciones del concepto de “enseñanza”, en el presente trabajo se toma en cuenta la voz de Kumaravadivelu (2003, p 5). quien menciona que los docentes comparten sus experiencias como miembros de una sociedad en un contexto de aprendizaje y es precisamente esa divergencia de experiencias lo que convierte la educación en un acto subjetivo y por ende un reto.

Kumaravadivelu cita a Hansen (1995) quien considera que es la vocación la que lleva a los docentes a hacer lo que hacen y a decidir por qué lo hacen. La vocación difiere de la labor del docente pues por ejemplo, el empleo es la actividad que provee el sustento; el trabajo garantiza la autonomía personal, pero no garantiza el espíritu de servicio hacia los demás; una carrera se define como un

periodo largo de tiempo dedicado a una actividad específica que no desarrolla necesariamente un sentido de identidad; una ocupación implica el refuerzo en una labor en la sociedad más no un servicio como lo hace la vocación; la profesión está relacionada con la ocupación, pero enfatiza en la contribución de las personas a la sociedad; sin embargo en ésta, las personas pueden no ver su profesión como una vocación y dejar de lado el servicio social por buscar reconocimiento público alejado de los aspectos morales. Por el contrario, la vocación involucra el sustento y manutención, así como la autonomía y aspectos morales como el servicio a los demás.

Así, en ese proceso de enseñanza, se busca que los estudiantes aprendan mediante condiciones óptimas. Este proceso está directamente relacionado con el aprendizaje, ya que es la primera la causa de que el segundo ocurra porque ésta acelera y logra el aprendizaje.

Richards (2002), afirma que la enseñanza debe ser vista como un arte, dependiente de las habilidades individuales y la personalidad del docente. Para el autor un buen profesor evalúa las necesidades y posibilidades y crea prácticas idóneas que faciliten el aprendizaje en situaciones específicas. La toma de decisiones por parte del profesor es una competencia esencial en su ejercicio que le permite analizar situaciones particulares del aula y seleccionar alternativas efectivas para dichas situaciones.

El éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje depende de la calidad del profesor que juega tres roles como lo plantea Kumaravadivelu (2003, pp. 7-19):

- El profesor como teórico pasivo: se concibe el docente como un transmisor de conocimiento, aquí el docente pasa lo que sabe de generación en generación. Se centra en los contenidos, en el conocimiento teórico.
- El docente reflexivo: es aquel que reflexiona su práctica antes, durante y después de las mismas. No sólo transmite conocimiento sino que también resuelve dificultades. Mira y analiza sus prácticas desde una perspectiva crítica.
- El docente como intelectual transformador: son profesionales capaces de reflexionar sobre principios ideológicos, los cuales conectan la teoría pedagógica y la práctica desde una perspectiva social, enfocando su enseñanza en una visión humana. Desde este rol, el docente le brinda al estudiante además del conocimiento teórico, habilidades sociales que requieren para funcionar como agentes transformadores.

Es en este proceso de enseñanza-aprendizaje donde la teoría y la práctica se manifiestan, como veremos a continuación.

4.2 La relación entre teoría y práctica en la formación del docente

En la actualidad, la relación entre teoría y práctica materializada en el desempeño diario de los docentes en el aula ha cobrado importancia, al punto de incitar investigaciones enfocadas en esta rama, que nos sirven de marco teórico en el desarrollo del presente trabajo.

Cabe destacar como punto importante el trabajo desarrollado desde la didáctica en relación con el pensamiento y las respectivas prácticas de los docentes; tal y como lo afirma Sandín (2003), la didáctica ha estudiado, en los últimos años, el

pensamiento del profesor, llamándolo “el paradigma de pensamientos del profesor”; para esto se asume que el docente es un sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, y que sus prácticas se ven influenciadas por las creencias que posee.

A su vez y desde esta misma autora, es importante resaltar la relación que existe entre el docente y el contexto en el cual se desarrollan sus prácticas, ella hace referencia al “enfoque naturalista”, el cual se basa en las decisiones tomadas por los maestros en la interacción con el estudiante durante el proceso de enseñanza, mediadas por la manera como el docente ve su mundo profesional. Además es vital considerar el enfoque del conocimiento práctico pues se analiza la relación entre las vivencias y sentimientos y la puesta en práctica del conocimiento, todas aquellas creencias que influyen en la toma de decisiones, variadas, de acuerdo al carácter dinámico de las situaciones del salón de clases.

Uno de los objetivos que como estudiantes tenemos al desarrollar este trabajo es conocer la relación que existe entre la formación académica que como aprendices recibimos y la manera como este conocimiento es puesto en práctica en la vida laboral; al respecto Alicia de Camilloni (2008) afirma que la enseñanza debe someterse a cambios en los principios teóricos y prácticos, con el fin de ofrecer soluciones adaptadas a las necesidades de los estudiantes y transformar la enseñanza; así, la didáctica como disciplina permite la explicación, descripción, fundamentación y mejoramiento de los problemas propios a los que se enfrentan a diario los maestros, es decir, se habla de un mejoramiento desde el punto de vista teórico-práctico, desde el plano social (se debe tener claro qué y cómo se va a enseñar para que los aprendices apliquen sus conocimientos en situaciones reales). En este sentido, Camilloni diferencia la didáctica general que es aquella

que se refiere a todo lo que teóricamente se plantea; en nuestro caso particular, todo lo que los docentes a investigar recibieron en su formación docente inicial como tal y las didácticas específicas que se refieren a la práctica que desempeñan actualmente.

De acuerdo a esto que está planteado, es importante resaltar que uno de nuestros intereses sería entonces la relación que se evidencia entre la didáctica general y la didáctica específica con miras a comprender cómo estas se interrelacionan.

Continuando con esta relación, a lo largo de la historia, no solamente en el campo de la educación, se ha distinguido una distancia entre la teoría y la práctica, distancia que en el marco de una formación integral no debería existir; por ello debe tenderse a su integración, pues por ejemplo, la didáctica de la lengua extranjera, es uno de los marcos teóricos que nutren los conocimientos propios de esta área, de lo contrario la formación estaría basada sólo en anécdotas o subjetividades; en ese sentido Juan Manuel Vez (2001) plantea que:

La relación teoría-práctica en todo proceso de formación de profesores (inicial o permanente) en el que la DLE ocupe su razón de ser: una razón que va más allá de una acción instructiva –decir a los (futuros) profesores de lengua extranjera qué tienen que hacer y cómo tienen que hacerlo- para abarcar una acción formativa- la de educar a los (futuros) profesores de lenguas extranjeras en los procesos de toma de decisiones sobre aquello que tienen que hacer y la forma de hacerlo en situaciones complejas de permanentes demandas y sorpresas que surgen de las propias interacciones en el proceso singular de apropiación de una nueva lengua. (p. 66)

Claramente se evidencia que la teoría y la práctica se encuentran relacionadas no como aquella que se recibe en el aula de clase como estudiante y aquella que se aplica como docentes cuando se está en ejercicio, sino como una orientación que

le permita al docente tomar conciencia de las necesidades de los estudiantes en sus prácticas como tal, buscando la construcción de significados.

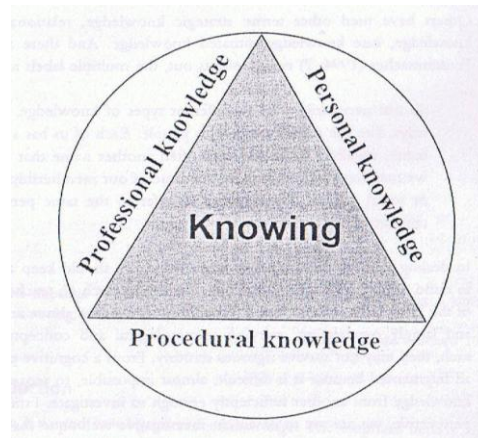
Desde la didáctica se asume un ejercicio práctico en el cual es necesario establecer que todos los seres que integran un proceso formativo tienen consigo conocimientos e intereses que influyen su proceso; al respecto Juan Manuel Vez (2001) afirma que “los profesores y profesoras trabajamos, en cualquier nivel educativo, con personas que poseen mentes que actúan y reaccionan al aprender” (p.54.)

Así es inevitable pensar que la formación académica y la práctica van de la mano “La teoría debe comprobarse, corregirse y transformarse a la luz de sus consecuencias prácticas”. (p. 77)

Cada vez las investigaciones de corte cualitativo cobran más importancia debido al análisis profundo que permiten realizar ante la influencia de las creencias y la vida personal dentro de la práctica, y se analizan aspectos subjetivos, biográficos y actitudes que modifican desempeños; al respecto Sandín (2003) plantea que los docentes guían sus acciones confrontando su experiencia con su formación y su biografía. En ese sentido se sugieren como instrumentos de recolección de datos favorables a la hora de desarrollar un proyecto dentro de la investigación narrativa-biográfica, la observación, la entrevista, la grabación, el análisis de documentos, el diario de campo y los cuestionarios, estrategias que permiten un conocimiento más a fondo, personal y caracterizado de la visión personal de los docentes en su ejercicio profesional.

De igual manera, es importante mencionar la perspectiva que tiene Kumaravadivelu (2012) sobre el saber o conocimiento del profesor en el campo general de la educación y en la lingüística aplicada.

El autor establece una relación entre tres tipos de conocimiento: el conocimiento profesional, el conocimiento procedimental y el conocimiento personal, los cuales ilustra a través del siguiente gráfico:



Tomado de Kumaravadivelu (2012, p. 24)

Kumaravadivelu (Ídem), explica que el conocimiento profesional representa el contenido intelectual de una disciplina, una compilación de hechos, teorías y conceptos adquiridos a partir de una combinación de recursos (libros, conferencias, periódicos, conversaciones, etc.).

En cuanto al conocimiento procedimental el autor lo define como el saber controlar la enseñanza y el aprendizaje dentro del aula, es decir, crear o proporcionar un ambiente en el cual se facilite y se canalicen no solo los conocimientos impartidos por el docente sino también el aprendizaje social y emocional de los estudiantes.

El conocimiento personal es para el autor la habilidad que debe tener el docente al momento de reconocer, reflexionar y reinventar su propia identidad, creencias y valores, pero al mismo tiempo, relaciona este conocimiento a factores sociales,

culturales y educativos que determinan de una u otra manera la enseñanza y el aprendizaje.

Es evidente que la perspectiva de Kumaravadivelu está estrechamente ligada a la relación teoría-práctica expuesta por los autores anteriormente mencionados. La relación entre el saber (conocimiento profesional), la práctica (conocimiento procedimental) y el pensamiento de profesor (conocimiento personal) determinan el quehacer cotidiano del docente dentro del aula.

5. METODOLOGÍA

En este capítulo encontraremos el enfoque metodológico que nos sirvió de base a la hora de desarrollar la presente investigación. Se citan autores como Hornillo y Sarasola (2003) y Margarita Victoria Gómez (2007), que permitieron reconocer la importancia que posee este tipo de investigación, en el sentido en que se asume que bajo este enfoque es posible la reconstrucción de la vida de un docente, donde se resaltan los aspectos sobresalientes no sólo a nivel personal sino también social y cultural en los cuales su formación y vida han estado enmarcados. Posteriormente se presenta la definición de lo que es un biograma y su pertinencia en la presente investigación, así como la diferenciación entre las historias de vida, las biografías y el biograma. También se distinguirán luego las etapas seguidas en el proceso de investigación.

5.1 La investigación narrativo-biográfica

La investigación de corte cualitativo, especialmente la biográfica en los últimos años ha adquirido un papel importante en el sentido en que permite el reconocimiento de la influencia de la vida de un sujeto en su desempeño profesional, en nuestro caso particular de investigación, la vida de los docentes, la manera como ésta afecta su práctica y la manera como el proceso de enseñanza y aprendizaje está mediado por las características particulares de la vida de un profesor.

Al respecto se han realizado diversos estudios concernientes a este tipo de investigación y han surgido también intelectuales interesados en mostrar además de la importancia del enfoque, resultados de análisis en este campo particular.

Hornillo y Sarasola (2003) resaltan la importancia de los estudios biográficos pues se considera de gran valor la subjetividad en los procesos investigativos, basados en las experiencias personales. Más que recoger y analizar datos, es la visión de una perspectiva propia. Así, se hace la revisión de la vida, del pasado y se le asigna un punto de vista al presente. En la recolección de datos, se invita al investigador a hacerlo de una manera creativa donde se tome en cuenta al otro que ha hecho parte de la vida del entrevistado, la observación en su vida cotidiana, las fotos. Al respecto en el texto se cita lo planteado por Edel: (1984:93): “la biografía, como la historia, es la organización de la memoria humana. Papeles reunidos y acumulados, son trozos y piezas de la memoria”.

Gómez (2007) resalta la importancia de la investigación biográfica, citando específicamente a Paulo Freire, quien sostiene la idea de que todos tenemos una memoria influenciada por la historia y la cultura, enfocada en la dimensión subjetiva que permite rememorar experiencias, lo cual le permite al sujeto reconstituirse pues le recuerda quién ha sido y quién es. Al hacerse este recuento de la vida, se exige una nueva visión del mundo, una reconstrucción de la propia vida.

En este tipo de investigación, se toma en cuenta el poder, el diálogo, los conflictos, desde la historia de la vida del docente (en este caso, sujetos investigados). Se buscan nuevos aprendizajes a partir de la propia reflexión. Uno de los principales instrumentos de recolección de datos, según se plantea es el que corresponde al

diálogo constante investigador-investigado, pues se le brinda significado a la vida, más allá de datos meramente escritos y convencionales; además el otro que ha tenido que ver en la vida del docente, permite la construcción de su vida desde otro punto de vista.

Al escribir las experiencias de vida de un sujeto se posibilita su reconocimiento y perduración en el contexto, en el mundo, se deja de ser invisible y se favorece la identidad.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores que muestran la importancia de la investigación biográfica, resaltamos que este método permite la reconstrucción no sólo de la vida de un sujeto, sino también del mismo contexto en el que su vida ha tomado lugar, a nivel cultural, social, político o incluso educativo.

5.2 Biograma

A continuación es importante considerar la definición de biograma, puesto que además de querer reconstruir la historia vida de una muestra de docentes de lenguas extranjeras, lo que buscamos es realizar entonces un estudio basado en las percepciones de los docentes, de manera individual y grupal y concluir a la luz de la información suministrada. Para definir entonces lo que es un biograma en la investigación biográfica citamos la definición registrada en Sandin, M. P. (2003) donde se le asume como:

“Una historia de vida contada por personas que son miembros de un determinado grupo social, escrita en cumplimiento de directrices específicas en cuanto a contenido y forma y con el fin de obtener datos en masa. El biograma se construye

a partir de registros biográficos sobre determinados aspectos extraídos de una amplia muestra de biografías personales a efectos comparativos” (Del Rincón et al, 1995). (p. 150).

Es importante diferenciar tres conceptos que ocasionalmente podrían ser considerados como similares:

La autobiografía, la historia de vida y el biograma.

El primer concepto está relacionado con las memorias, eventos históricos, confesiones o situaciones vívidas por una persona. Estas historias son escritas para el público en general y con el propósito de mantener viva la memoria del escritor y el rol que desempeñó en su tiempo.

La historia de vida por su parte, recolecta información específica sobre una persona en particular, representa el estudio de caso de un individuo. El autor describe dos criterios que giran alrededor de este concepto. En el primer criterio el sujeto es visto como espécimen inmerso en un contexto cultural y el segundo está relacionado con los factores biológicos del individuo y al comportamiento conectado a una serie de eventos. En pocas palabras, el propósito principal de las historias de vida se resume en el estudio del proceso de socialización individual.

El biograma, por su parte, colecta historias de vida de otros miembros pertenecientes a un grupo selecto, no es un documento histórico, ni un documento en el que se pretenda perpetuar las memorias de un escritor, la función del biograma es cumplir con direcciones o problemáticas específicas con el fin de obtener datos generales.

Basados en estas definiciones como se mencionó anteriormente, nos hemos propuesto analizar en una muestra de biografías de seis docentes de inglés, egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, que laboran en Instituciones Públicas de la Ciudad de Cali, aspectos concernientes a la relación entre la teoría adquirida en la formación académica y la puesta en práctica, la historia de vida, las experiencias de aprendizaje, la representación ideal del docente de inglés y la manera como las creencias inciden en su desempeño profesional.

5.3 Procedimiento de la investigación

Teniendo en cuenta que la presente investigación busca la construcción de un biograma, el cual requiere la participación de varios docentes, se definió trabajar con una muestra de 5 a 7 profesores aproximadamente, que laboraran en el sector oficial y fueran egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. Una vez se definieron las características de la muestra, se empezó a confirmar la participación de los docentes, 5 de ellos recomendados por profesores de la Escuela de Ciencias del Lenguaje y uno más, recomendado por otro docente participante de la presente investigación. Cuando los 6 participantes, 4 mujeres y 2 hombres, quienes cumplían con las características anteriormente mencionadas, fueron concretados, se recurrió a aplicar una encuesta de caracterización.

La encuesta se aplicó a todos los integrantes de la muestra, en ella se buscaba obtener información demográfica de los docentes: nivel de formación y experiencia laboral tanto en el sector público como en el privado, así como estudios continuados; experiencias diferentes a la docencia e instituciones en las cuales

han laborado; por último los factores que motivaron la decisión de seguir sus estudios de licenciatura.

Con los anteriores datos recogidos y analizados, se procedió a realizar la primera entrevista de acercamiento, caracterizadas en su mayoría por ser diálogos abiertos con los docentes, en los cuales hubo un ambiente ameno y propicio para brindarles confianza a la hora de responder las inquietudes planteadas por las estudiantes investigadoras.

Esta entrevista, con 45 preguntas básicas, tenía como objetivo además de lograr un primer acercamiento y reconocimiento de los docentes, indagar sobre su historia de vida, la imagen o percepción que tienen de ellos mismos, fue la época la historia de la niñez y de la adolescencia, no sólo en aspectos académicos, sino también en aspectos familiares y sociales. En esta entrevista, se indagó también por las creencias de los docentes, tanto religiosas como políticas y la manera como ellos consideran que afecta su desempeño profesional.

La segunda entrevista, con 12 preguntas, buscaba indagar por la experiencia académica en la universidad y los motivos que los llevaron a elegir la Licenciatura en Lenguas Extranjeras como carrera universitaria; así mismo, buscaba identificar las expectativas que tenían los docentes a la hora de elegir esta profesión, el grado de satisfacción en la misma, la experiencia de aprendizaje de los idiomas, su imagen como estudiante y los docentes que marcaron esta etapa académica. Adicionalmente, la entrevista buscaba que los docentes, al confrontar su formación académica con su práctica laboral, logaran establecer tanto las cualidades que debe tener un docente ideal de inglés, como las sugerencias que le hacen al programa en el cual fueron formados para contribuir a su mejoramiento.

Finalmente, la tercera entrevista, con 13 preguntas básicas, buscaba indagar sobre la experiencia profesional, la decisión de abandonar el sector privado para laborar en el oficial, su función en la escuela pública, su desempeño en la misma y las relaciones con todos los actores del proceso educativo, así como la comparación de ventajas y desventajas de trabajar en ambos sectores. Durante la entrevista se buscaba también establecer si una vez terminada la formación universitaria, los docentes han seguido estudios de formación continua o han emprendido procesos investigativos en la institución. Además, al ser ellos docentes en ejercicio, regidos por el Ministerio de Educación Nacional, se pretendía indagar sobre su visión y posición frente a las políticas actuales de la enseñanza del inglés y el Plan Nacional de Bilingüismo.

Con cada docente se desarrolló cada una de las entrevistas de manera individual, algunas de manera personal, otras de manera virtual con las dos investigadoras y algunas fueron realizadas por una de las dos investigadoras de manera virtual, o de manera presencial, dependiendo de la facilidad de ambas partes.

Estas entrevistas se realizaron entre diciembre del 2011 y mayo de 2012, en horarios y fechas establecidas por los docentes y las investigadoras, de acuerdo a la conveniencia y facilidad de todos los participantes. Algunas entrevistas requerían ser transcritas y otras, al ser virtuales, solamente requirieron ser ordenadas.

Una vez transcritas todas las entrevistas correspondientes al cuestionario 1, se procedió a categorizar la información; posteriormente fue analizada y reconstruida en el apartado de análisis y resultados. La información se analizó de manera individual, para cada docente y grupal, para relacionar las similitudes y diferencias

en las opiniones de los docentes participantes. El mismo procedimiento se aplicó a la segunda y tercera entrevistas.

6. RESULTADOS

A continuación encontraremos los resultados de nuestra investigación; en el primer apartado, se presenta la información básica de cada uno de los docentes que participaron de la presente investigación. En el siguiente apartado se presentarán los resultados de la primera entrevista que corresponde al reconocimiento de la historia de vida de cada docente, la imagen y percepción que tienen de ellos mismos, la información de la época de la niñez y de la adolescencia en aspectos académicos, familiares y sociales, así como las creencias religiosas y políticas. Posteriormente, en el siguiente apartado encontramos los resultados de la segunda entrevista, concernientes a la experiencia académica en la universidad y los motivos que influenciaron la elección de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle como carrera universitaria. A continuación encontramos un apartado de sugerencias al programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, realizadas por sus egresados. Finalmente, encontramos el quinto apartado, el cual presenta los resultados de la tercera y última entrevista, que corresponde a la experiencia profesional tanto en el sector público como en el sector oficial, así como la formación continuada después de obtener el título como licenciados y la visión frente a las políticas actuales de la enseñanza del inglés.

6.1 Perfil de los docentes-sujetos de la investigación

El presente trabajo reúne el análisis de biografías de una muestra de 6 docentes de inglés en bachillerato en Instituciones Públicas de la ciudad de Cali-Valle, 4 mujeres y 2 hombres, a continuación se presenta el perfil de este colectivo de

docentes. En éste se reúnen las siguientes características, propias del análisis de las biografías realizadas: Historia de vida del docente, Influencia de familiares o conocidos en su vida personal, académica y profesional y desempeño profesional de los docentes.

Inicialmente se reconocen dentro de la vida personal de los docentes los aspectos que durante su infancia y su formación académica los han marcado, así como su formación universitaria.

Entre las mujeres encontramos a EV, actualmente tiene 25 de años, nació en la ciudad de Cali y trabaja en una Institución Educativa cercana a la ciudad de Cali, desde el año 2.010. EV se graduó como bachiller de la Normal Superior Santiago de Cali en el año 2002, una Institución de carácter público de la ciudad. En ese mismo año ingresó a la Universidad de Valle en la jornada diurna a estudiar Licenciatura en Lenguas Extranjeras, carrera de la cual obtuvo su título como Licenciada en el año 2008. Antes de ingresar al sector oficial, trabajó durante 3 años en Instituciones privadas e institutos de idiomas de la ciudad. También se desempeñó como asesora pedagógica de un proyecto de diseño de cursos de idiomas a través de software implementando e-books. Además de enseñar inglés como lengua extranjera, EV se ha desempeñado como docente de artes, religión, ciencias naturales, ciencias sociales y matemáticas. Antes de entrar a la Universidad trabajó empacando Jeans en la fábrica de un conocido.

Por otra parte, otra docente que participó en el presente proyecto es MG, una mujer de 29 años que nació en Cali, estudió su bachillerato en la Normal Nacional de Señoritas, Institución oficial de la ciudad, de donde recibió su título como bachiller en el año 1999. En el año 2.000 ingresó a la Licenciatura en Lenguas

extranjeras de la Universidad del Valle, carrera que terminó en el 2.007 en la jornada vespertina. Durante 10 años trabajó en Instituciones de carácter privado e Institutos de idiomas. En estas instituciones también enseñó, además de inglés, lengua castellana. En el año 2.011 fue nombrada en el sector público, en una Institución de la ciudad de Cali.

La tercera docente que accedió a participar en la presente investigación, será reconocida en el presente trabajo como AU, actualmente tiene 32 años y nació en Palmira, Valle. En el año 1996 recibió su título como bachiller, en la Normal Nacional de Señoritas, una Institución de carácter público de la ciudad de Cali. Hacia el año 2.000 ingresó a la Universidad del Valle a estudiar en la jornada vespertina y en el 2007 obtuvo su título como Licenciada en Lenguas Extranjeras. Hasta el momento tiene 15 años de experiencia laboral, 13 de los cuales trabajó en instituciones de carácter privado, donde además de enseñar inglés, se desempeñó como docente de todas las áreas de primaria, también enseñó matemáticas y biología en bachillerato. En el año 2010 ingresó al sector oficial, donde actualmente labora como docente nombrada en propiedad en una Institución Educativa de Cali, enseñando inglés.

La cuarta mujer de nuestra monografía la llamaremos AG, actualmente tiene 25 años y nació en la ciudad de Cali, se graduó del colegio Fe y Alegría – Madre Alberta en el año 2003, una Institución semi-privada de Cali. En el mismo año ingresó a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle a seguir la carrera en la jornada diurna, carrera que finalizó en el año 2008, mientras cursaba su carrera vendía chance. Durante 5 años trabajó en Instituciones privadas y en el año 2010 ingresó a laborar en el sector oficial. Además de enseñar inglés, ha enseñado ética y valores.

Por otra parte, dentro de los dos hombres que participaron en el presente proyecto encontramos a JG, de 29 años, que nació en Sogamoso-Boyacá, quien posteriormente se trasladó a vivir a la ciudad de Cali, donde obtuvo su título de bachiller en el año 2000 de la I. E. Técnico Industrial Pedro Antonio Molina, una Institución de carácter público de la ciudad. Hacia el año 2001 inició su carrera en la Universidad del Valle en la jornada vespertina, de la cual obtuvo su título como Licenciado en Lenguas Extranjeras en el año 2009. Durante 5 años se desempeñó como docente en Instituciones privadas y en el año 2010 ingresó al sector oficial a laborar como docente de inglés. Además de ser docente se ha desempeñado como taxista y como monitor en la Universidad. También ha enseñado español, educación física, matemáticas y todas las materias de primaria.

Finalmente, el sexto integrante de la presente investigación es un hombre, a quien llamaremos AM, nació hace 26 años en la ciudad de Cali y se graduó como bachiller en el 2002 de una Institución de carácter público llamada Eustaquio Palacios en la ciudad de Cali. En ese mismo año ingresó a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle a la jornada vespertina, de donde se graduó en el año 2008. AM trabajó durante 5 años en Instituciones privadas y en el 2009 empezó a laborar en el sector público, en una Institución educativa de un corregimiento cercano a la ciudad de Cali. Adicionalmente labora como docente contratista de la Universidad del Valle en la sede Norte del Cauca. Además de enseñar inglés ha dado clases de español. Antes de ser docente, laboró como mesero.

6.2 Análisis de la primera entrevista

Los docentes que forman parte del presente biograma iniciaron su vida escolar a los 5 años aproximadamente, y pese a que fue a temprana edad, de esta época recuerdan en su mayoría (5 docentes) que contaron con el acompañamiento y supervisión de tareas por parte de un familiar o de una persona conocida, reconociéndose a la vez como estudiantes responsables, dedicados y autónomos en sus labores por ejemplo:

EV cuenta que era muy independiente y responsable, le revisaban más no le ayudaban *“Regularmente solo supervisaban que las hiciera, pero no me ayudaban”*.

MG dice *“Yo hacia las tareas sola y me encantaba llegar de inmediato a hacerlas, mi mamá solo me ayudaba con carteleras o actividades mas difíciles”*.

AG por otra parte menciona a sus tías, que eran docentes y le colaboraban en sus labores académicas, ella afirma *“Yo recuerdo mucho a mis tías, mis tías eran las que siempre reforzaban el trabajo del aula, en la casa”*.

Para AU, su acompañamiento en las labores académicas estuvo representado por su madre, AU dice: *“Por lo general, mi mamá me ayudaba, ella siempre ha dicho que ella nunca tuvo que empujarnos, ella sólo revisaba”*.

JG considera que fue muy autónomo, pues su padre le había advertido de las consecuencias que traería el hecho de no cumplir con sus responsabilidades. *“... mi papá, mi papá porque él me decía, yo nunca voy a revisarle a usted los cuadernos y sólo tráigame una mala nota y me va a conocer...”*

Por otra parte, AM no tuvo un acompañamiento marcado durante su vida escolar, sin embargo su primo influyó mucho en lo que es AM ahora, él lo muestra cuando dice: *“Tuve mucho feeling con un primo que me hablaba mucho de vestir bien, de hablar bien, me ayudaba con las tareas”*.

En cuanto a su vida escolar, de los primeros años recuerdan que hubo poca presencia de materiales o apoyo didáctico que contribuyeran a lograr un aprendizaje significativo, de esta época como lo dice AM *“en el aula básicamente utilizábamos el cuaderno, el lapicero negro y rojo”* acompañado del instrumento más popular, como afirma MG *“ninguno, sólo tablero”*.

Por otra parte, los 6 docentes del presente biograma mostraron poca continuidad en una Institución Educativa, ellos en su vida académica cambiaron de colegio en varias oportunidades durante su formación preescolar, primaria y de bachillerato. Citamos por ejemplo a MG quien nos dice:

“La primaria la cursé en una parte en un colegio privado que se llama colegio San Fernando Rey, allí cursé de 1° a 3°. Y luego por motivos económicos de mis padres y cambio de barrio, continuamos mis estudios en la Anexa Martin Restrepo Mejía que pertenece a la que se llamaba Normal Nacional de Señoritas de Cali, allí terminé la primaria”

Por su parte AU dice:

“Estudí en el Jardín Infantil las Hormiguitas, mi mamá me enseñó a leer y otras cosas antes de entrar a estudiar, a los 4 años entré al jardín y a los 5 a transición, a los 6 empecé primero, en el Liceo Pichincha hasta segundo, vivía adentro del Batallón, luego desde tercero entré a otro colegio privado, Santa María Goretti, hasta quinto”.

Es importante mencionar que, casualmente, los 6 docentes que participan de esta investigación se caracterizaron por ser excelentes estudiantes; durante su etapa escolar mostraron un alto rendimiento académico. En palabras de EV: *“¡Ah sí! En bachillerato era física y matemáticas, español... Bueno, sin querer fanfarronear... Siempre me iba bien en todas, en inglés me exoneraban todo el tiempo y en química a veces”*.

MG afirma: *“yo era una niña nerd y los profes siempre me hacían aplaudir o me sacaban al tablero a explicar... Si, afortunadamente me iba bien en todas las materias, en primaria creo que no tenía materia favorita, en bachillerato había varias, inglés, música, biología y química”*.

AU dice: *“me criaron muy responsable, desde pequeña lo fui, muy independiente, siempre hacía las tareas, súper ordenada en mis cosas, siempre ocupando el primer puesto, en la Normal estuve becada”*

JG dice: *“Todas mis actividades académicas eran muy buenas, las hacía rápido y las hacía bien”*.

En cuanto a las actividades lúdicas y deportivas encontramos que 3 de los docentes consideran que para ellos esto no era agradable, en palabras de EV: *“Danzas, detestaba tener que bailar, mi coordinación no era buena y además me daba pena”*. Y de AG: *“La que no me gustaba para nada era educación física, no por difícil sino porque ¡qué pereza! Y en la hora de educación física, me sentaba a hablar con el profesor y no corría nunca”*.

De la época de la infancia, 4 de los docentes recuerdan que había mucha actividad física, puesto que solían practicar juegos en sus barrios con otros niños, AU dice:

“Tengo recuerdos bonitos, uno podía salir, jugaba con los amiguitos, yeimy, ponchado, beisbol, niños y niñas juntos, futbol, patinaje, comitivas en una casa, cada uno llevaba algo, montábamos bicicleta”.

Así mismo AG afirma que: *“Nosotros siempre jugábamos mucho, rayuela, ponchado, todo este tipo de rondas que en este momento se han perdido un poco pero eso fue de mi crecimiento, como saltar lazo, en la escuela, en la cuadra”.*

MG nos cuenta que: *“jugaba yeimy, bobby, rayuela, la bolsa de aire, el gato y el rato, el lobo, el puente esta quebrado, lleva, pochado, pañuelo”.*

Además de ser docentes, 4 de los profesores de la presente investigación se desempeñaron en otros oficios, por ejemplo:

EV: *“trabajé empacando jeans y haciendo control de calidad en la fábrica de la mamá de una amiga”*

AG: *“vendí chance estando en la universidad”.*

JG: *“Los domingos trabajaba en el taxi de mi papá”.*

AM: *“...pero si traté de encontrar unas opciones en las que pudiera trabajar, desde hace mucho tiempo trabajo, creo que desde sexto de bachillerato. Trabaje en la pizzería del barrio, repartí domicilios....”*

Cinco de los docentes manifestaron la Importancia de la familia durante la formación académica y en la elección de la carrera, afirmándolo de la siguiente manera en la entrevista:

MG: *“....mi mamá y mis tíos, tías y abuela me consentían mucho, mi papá no era tan expresivo, éramos una familia feliz, mi papá es abogado muy inteligente y nos exigía ser lo mejores de la clase”*

AG: *“Mi núcleo familiar siempre ha estado conformado por mamá, papá, soy la hija mayor, tengo una hermana menor, entonces lo más grato que tengo como recuerdos, es la familia siempre unida...
... El entorno familiar es lo que siempre ha marcado mi vida y son lo más importante siempre”.*

AU: *“Por mi mamá, ella había sido Normalista, en sexto quería ser como mi mamá, luego vi que me gustaba, que era lo mío, me gustaba estar con los niños, dar a otros, vocación, yo creo”.*

JG: *“Todo el tiempo, pues de hecho, cuando yo terminé bachillerato no tenía pensado estudiar, y mi papa -¿usted por qué no estudia? -porque usted no tiene plata para pagar una universidad –no es que la Universidad del Valle debe ser barata, no ve que es publica”.*

AM: *“...Mi madre es mi derrotero, una mujer súper trabajadora, súper entradora, súper amiguera en el buen sentido de la palabra...”*

La importancia de la historia familiar tal y como lo plantea **Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado** (2006) en su investigación realizada a cuatro docentes, se constituye en un componente importante dentro de la formación. Para los entrevistados, la familia no sólo fue una ayuda en lo que respecta su formación académica sino también en aspectos relacionados a la parte actitudinal y la formación en valores.

Los autores mencionados anteriormente, resaltaron de igual manera, la influencia de personas significativas; así mismo, los docentes sujetos participantes en nuestra investigación, coincidieron en la importancia de una tercera persona y cómo esta puede llegar a influir positiva o negativamente. Para algunos la autoridad y la rigidez de esta tercera persona, un docente en todos los casos, fueron aspectos negativos, como en el caso particular del docente MG, quien llegó a sentir miedo y rechazo al futuro ejercicio de la docencia.

MG: "Pues sí y no, la profe se llamaba RC y era muy brava, a veces me daba miedo ser profesora porque en ese tiempo iban las normalistas (estudiantes de octavo en adelante) y ella era muy severa, entonces me daba miedo o pereza ser profesora porque la profe las criticaba, regañaba".

Sin embargo estos dos aspectos generaron otro sentimiento en el docente AM quien afirmó sentirse influenciado no solo en su formación académica, sino también para su vida.

AM: "...Y en el bachillerato tuve un docente o dos cosas que marcaron bastante del Eustaquio. Primero me marcó mucho un docente... ...Un profesor súper

estricto, las dinámicas del profe me marcaron mucho y a pesar que eran muy estrictas, yo considero que eran lo mas viable para afrontar la vida...”

Por su parte, tres de los entrevistados destacaron el amor, la colaboración y la fraternidad como aspectos positivos en la relación con sus docentes durante su formación académica.

AG: *”La profesora de primero de primaria, profesora excelente, una persona con una entereza única, con un amor hacia los niños”.*

AU: *”Recuerdo a mi profesora C de transición, fue muy importante, vivía al lado de mi casa, me daba loterías, siempre las profes me querían, solamente hubo una que no y terminé trabajando con ella donde estudié de tercero a quinto”.*

JG: *”En cuarto, porque el hombre, o sea, él me sacaba constantemente del salón para que la ayudara en actividades del colegio....”*

Cuatro de los docentes hicieron referencia a la poca influencia del docente de inglés, en lo que respecta al aprendizaje de la lengua extranjera en el contexto escolar. La falta de preparación, dominio de la lengua extranjera y profesionalismo por parte del docente de inglés, la falta de metodologías claras y poco dinámicas, fueron, sin lugar a dudas, aspectos que no facilitaron dentro del contexto escolar el aprendizaje de los profesores entrevistados.

MG declara al respecto: *”las de inglés poco pues había una profe que solo hacia locha, entonces me dediqué a estudiarlo por mi cuenta”.*

Por su parte AG afirma: *“a mi me nació el gusto por la lengua extranjera, la verdad los profesores de inglés que tuve en el colegio no eran muy entregados a la carrera, a lo que estudiaron, no estaban como bien orientados hacia que es la enseñanza del inglés”*.

AM: *“El profesor de inglés de sexto a noveno era un completo desastre, no era licenciado, no tenía ni idea, hacía negocios con unos libros....*

... En décimo y once llegó una profesora egresada de la Santiago, llega con unas dinámicas y le cambia un poco el sentido al inglés”.

JG:” *En sexto y séptimo faltaba siempre a las clases de inglés, en octavo la clase de inglés, nunca enseñaron inglés solamente escribimos tres hojas en el cuaderno, el profesor leía el periódico y nos decía que el inglés no servía para nada”*.

El gusto por los idiomas y por la docencia fueron otros dos aspectos mencionados por los docentes participantes en este proyecto. El gusto por los idiomas surgió independientemente a la influencia ejercida por el docente de inglés durante su formación. La docente EV mostró desde su formación en bachillerato no sólo el gusto por la docencia, sino también por el inglés:

“di algunas clases particulares a mis propios compañeros de cole...”, “Siempre me iba bien en todas, en inglés me exoneraban todo el tiempo”

El docente AG rechazó otras posibilidades de estudio debido a su gran interés hacia las lenguas extranjeras:

“Cuando salí del colegio nadie me dijo estudie esto, llegué de una a lo que quería, yo le dije a mi mamá que quería esto. Mis tíos me decían y por qué no una ingeniería, y yo les dije que quería lenguas extranjeras y me metí por ahí y gracias a Dios”.

Su gran interés no sólo estuvo dirigido al aprendizaje de una segunda lengua, sino también al ejercicio de la docencia:

“Ser docente. Lo tenía claro desde el principio. yo jugaba mucho a ser profesora, y sentaba a mis tías, y a mi mamá y les hacía bolas, palitos, lo que pudiera hacer cuando era pequeñita o cuando era grande ya les escribía cosas y era siempre el juego como la maestra, siendo la maestra, entonces me imagino que eso nace con uno”.

De igual manera el docente AU expresa su gusto por la docencia y por los idiomas:

” y me hicieron mucha falta los niños, entonces decidí estudiar Licenciatura en Educación Primaria, luego el plan se reformó y quedo Licenciatura en Educación Básica con énfasis y sólo quedamos 10, entonces empezaron a mezclarlos con otras carreras y decidí pasarme a lenguas, me gustaba mucho y tenía facilidad”.

Tres de los docentes expresaron su interés por los idiomas, sin embargo nunca consideraron la posibilidad de ejercer como docentes. Su gusto por la docencia se da después de haber ingresado a la Universidad.

MG: *“solo quería aprender idiomas, lo de la docencia no lo había visto como opción”.*

JG: *“Al inicio de la carrera yo solo quería estudiar lenguas extranjeras no quería ser docente”*

AM: *“La llegada a idiomas se da más bien por la posibilidad de hacer un viaje a Estados Unidos”.*

De acuerdo con lo anterior, y como lo establecen los autores **Mereshian y Calatayud** (2009), la docencia ha sido generalmente la segunda alternativa frente a otras carreras en el campo laboral. En relación con lo anterior, podemos decir que todos los docentes sujetos de la investigación, iniciaron su carrera como Licenciados en lenguas extranjeras movidos por el gusto al inglés. Sólo tres de ellos manifestaron su interés por la docencia desde su formación escolar, los otros tres docentes afirmaron tener otras opciones, dentro de ellas la posibilidad de viajar al exterior.

Los autores **Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado** (2006) en su investigación plantean los factores que motivaron o influyeron en cuatro docentes Argentinos quienes no consideraron la docencia como primera alternativa. Estos docentes se vieron movidos por factores tales como la historia social y familiar, la situación económica nacional, el desarraigo de la casa paterna, la influencia de personas significativas y el rendimiento en la primera carrera. Lo anterior sin duda llevó a los docentes a estudiar y trabajar en el magisterio.

Mereshian y Calatayud (2009) muestran de igual manera la influencia de factores de tipo económico y social en la elección y/o realización de la carrera.

El docente JG, es un claro ejemplo de lo anterior. En su entrevista expresa:

“...cuando yo terminé bachillerato no tenía pensado estudiar, y mi papá me dijo:- ¿usted por qué no estudia? -porque usted no tiene plata para pagar una universidad – la Universidad del Valle debe ser barata, no ve que es pública “.

Sin lugar a dudas, la historia social es un factor importante dentro de este proceso, los aspectos socio-económicos y culturales pueden llegar a determinar el futuro laboral de los estudiantes.

6.3 Análisis de la segunda entrevista

La mitad de los docentes participantes de este trabajo de investigación manifestaron durante la segunda entrevista realizada, el no haber tenido expectativas relacionadas con la docencia al inicio de su carrera. Tres de ellos manifestaron sentirse atraídos por otras actividades diferentes que involucraban de una u otra manera el aprendizaje de otro idioma, específicamente el inglés, pero no el del ejercicio de ser docente.

Tal y como lo plantean **Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado** (2006), existen algunos aspectos que determinan la elección de la carrera, aspectos relacionados con las personas significativas, las elecciones laborales, los contextos socio-históricos de la formación inicial, la situación económica nacional, entre otros. Dentro de la investigación realizada por estos autores, se pudo evidenciar que para cuatro docentes no fue una decisión inicial el trabajar en el magisterio, fue más bien una decisión que se vio determinada por los aspectos mencionados anteriormente.

De igual manera, los autores **Mereshian y Calatayud** (2009), en su estudio, muestran que la elección de la carrera se ve limitada por las posibilidades económicas de acuerdo a su posición social, los procesos de orden socio-político y socio-culturales. Otros factores determinantes y que influyen durante la formación es la buena imagen que se tenga de otros docentes, esto y de acuerdo a lo planteado por los autores vuelve práctico el saber adquirido en la carrera.

En nuestro estudio, la docente EV, por ejemplo, manifestó sentirse atraída por el conocimiento de otras culturas, su idea inicial era conocer otros mundos y su interés por los idiomas surgió a partir de este deseo. EV nunca pensó ser docente a pesar de que había recibido formación como normalista, su gusto por la docencia se dio mientras cursaba la licenciatura. Podríamos afirmar entonces que la elección de la carrera en la docente EV se da más bien por un interés personal determinado de una u otra manera por su contexto socio-cultural. La docente manifestó haberse sentido atraída por los documentales que transmitían los canales National Geographic, Travel, Living and Adventure.

*“Para mi los idiomas eran como una entrada a otros mundos, y siempre lo relacioné con la posibilidad de viajar por el mundo y conocer otras culturas”,
“Realmente no entré pensando en ser profesora”.*

Por su parte, el docente JG, afirmó que se sentía motivado por continuar su aprendizaje del inglés, pero también afirmó que al momento de iniciar la carrera, no sabía que se trataba de una licenciatura, es decir, no sabía que al graduarse, su ejercicio profesional sería como docente. JG fue movido por un gusto personal, por su interés de mejorar el conocimiento adquirido en el inglés antes de ingresar a la Universidad a realizar la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

“Porque me gustaba el inglés. No tenía muy claro que era una licenciatura, no sabía exactamente que su campo de acción inicial era la docencia”.

El docente AM nunca consideró la posibilidad de ser profesor de lenguas extranjeras; la elección de la carrera se dio por una expectativa de carácter personal que consistía en la posibilidad de realizar un viaje al exterior que le exigía el conocimiento del inglés. Sin embargo, su motivación inicial era muy poca ya que no tenía conocimiento en el idioma, debido a la formación básica que había recibido durante el bachillerato, la cual no le proporcionaba las bases necesarias para enfrentarse a una educación superior de carácter bilingüe.

“La llegada a idiomas se da más bien por otra dinámica que fue la posibilidad que tuve de hacer un viaje a Estados Unidos que no se dio, entonces venga estudie idiomas y se prepara que usted va a viajar”.

De acuerdo con lo anterior, algunos de los docentes que ingresaron a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle no estaban considerando la opción de ser profesores de idiomas, su interés estaba enfocado en el aprendizaje de una segunda lengua (particularmente inglés) con objetivos diferentes a la enseñanza de la misma.

Por otra parte, como veremos a continuación 3 de las docentes manifestaron sentirse atraídas por la enseñanza. Desde **Hansen (1995)** es la vocación la que lleva a los docentes a hacer lo que hacen y a decidir por qué lo hacen, ya que ésta involucra las necesidades de realización de todo ser humano como lo son el

sustento, la manutención, la autonomía y aspectos morales como el deseo de servir a los demás.

Las docentes AU, MG, AG aseguraron sentirse motivados desde el inicio de la carrera, tanto por el aprendizaje de otros idiomas como por el ejercicio de la docencia.

La docente AU afirmó sentirse atraída tanto por el inglés como por la pedagogía desde antes de la elección de la carrera. Esta elección tal vez fue motivada por su contexto familiar ya que la madre de la docente al igual que ella es normalista. En este caso particular podríamos decir que la elección de la carrera se da por una vocación que se hereda del contexto familiar y escolar.

AU: *“Porque me gustaba el inglés y ser maestra. Si sabía que era una licenciatura”.*

El gusto por los idiomas de la docente MG inició desde su contexto escolar al igual que por la pedagogía, debido a su formación como Normalista. Sin embargo, no tenía conocimiento de la existencia de una carrera que le permitiera alternar estos dos intereses. Otra motivación que llevó a la docente a estudiar la Licenciatura, fue la importancia que había adquirido el inglés en nuestro contexto no sólo en el plano académico y cultural sino también en el económico.

MG: *“cuando empezó la moda del inglés ya le vi mucho futuro, entonces la expectativa era salir profe pues eso es la carrera y es una licenciatura y quería hacerlo”.*

La docente AG afirmó sentirse atraída por la carrera desde su formación inicial, su gusto por los idiomas y la docencia nació desde el contexto escolar. Su objetivo

inicial antes de su elección era desempeñarse como docente de idiomas y obtener una mejor posición y desempeño en lo laboral.

AG: "Decidí estudiar Lenguas Extranjeras porque es el programa de estudio que más me gusta, es el área en la que quería desempeñar mi labor desde que estaba en el colegio. Sabía desde el principio que era una licenciatura y que cuando saliera me iba a desempeñar en la labor docente."

Como podemos observar, tres de los docentes de esta investigación tenían definido que querían desempeñarse como profesores de inglés, movidos por el prestigio que otorga el conocimiento de esta lengua en el contexto actual, así como por su formación Normalista y por la relevancia que tiene el ejercicio de dicha profesión en su núcleo familiar.

A pesar de que al inicio de la carrera los docentes EV, JG y AM no tenían puestas sus expectativas en la docencia, en quinto y sexto semestre, después de vivir este proceso de aprendizaje, y especialmente de recibir formación pedagógica y didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras, empezaron a desempeñarse como profesores de inglés. En sus palabras:

EV: "realmente una vez embarcada seguí con la corriente y las clases de pedagogía no fueron ninguna molestia para mí como lo fue para otros".

JG: "En quinto semestre que todos los compañeros que no trabajaban en docencia comenzaron a trabajar en ella, y que yo decidí trabajar como profesor. No fue motivación simplemente debía seguir lo que había comenzado".

AM: *“resulta que de un momento a otro gracias a una compañera consigo trabajo en Comfandi”*.

Por lo tanto, tal y como lo plantean los autores **Veiarave, Ojeda, Núñez y Delgado** (2006), algunos aspectos son importantes en la constitución de la vida del docente, aspectos que forman parte tanto de su experiencia personal como de su experiencia profesional determinando y constituyendo su identidad. Estos aspectos, en el caso particular de nuestros entrevistados, se vieron determinados por sus necesidades socio-económicas, la búsqueda de una estabilidad laboral, y la influencia de una persona significativa, en la mayoría de los casos la imagen de un familiar o un docente. Para tres de los docentes del estudio, el camino de la docencia fue un camino que se fue construyendo a través de experiencias de enseñanza o por la necesidad laboral y fueron estos factores los que influyeron finalmente en la elección de la docencia.

En lo que respecta al dominio de la lengua, pudimos observar que aunque los docentes estaban motivados por aprender inglés, debido al nivel de prestigio que este idioma otorga, cinco de ellos no contaban con el conocimiento suficiente para enfrentarse a una formación bilingüe en el contexto universitario, a excepción de uno, JG, que tuvo la oportunidad de realizar un curso en un instituto. Esto determinó de alguna manera su desempeño en este idioma durante la carrera.

Los docentes atribuyeron su bajo desempeño en este idioma a factores como la falta de conocimiento, tanto del idioma como de metodologías apropiadas para la enseñanza del mismo, por parte de los docentes durante la etapa de formación básica. Otro factor que determinó su bajo rendimiento en inglés se relaciona con la

falta de infraestructura y recursos que facilitaran el desarrollo de clases menos gramaticales y más centradas en las necesidades comunicativas de los estudiantes. Por otra parte, los docentes participantes de esta investigación atribuyeron su bajo desempeño en el inglés a la falta de oportunidades de viajar a países angloparlantes. Sin lugar a dudas, un factor determinante en este desempeño fue la desigualdad en el nivel de conocimiento en la lengua extranjera durante los primeros semestres de la carrera.

EV: *“la verdad me gradué con el verbo to be, tal vez si logré ganar habilidad traduciendo textos pero eso poco me sirvió”.*

AU: *“ Cuando entré no tenía casi conocimientos previos y fue muy duro para mí, la exigencia que se hacía. Me sentía muy insegura porque otros habían estudiado en institutos o por su propia cuenta y yo solo ingresé porque me gustaba el inglés y con lo poco que me habían enseñado en el bachillerato”.*

MG: *“Pues, cuando llegué a primer semestre no entendía nada de lo que decía la profesora, nada, nada, nada”.*

AM: *“El aprendizaje del inglés fue bastante difícil porque tuve un colegio, pues en mi bachillerato fue escaso el inglés, fue mínimo, fue paupérrimo, fue pésimo, entonces el choque al entrar aquí a idiomas donde mucha gente viene de colegios bilingües o ha tenido la posibilidad de viajar a Estados Unidos, siempre he notado que el que viene de colegio oficial o público o como lo quieran llamar entra en desventaja con referencia a los estudiantes de colegios bilingües y una desventaja inmensa.”*

AG: *"Al iniciar el programa de estudios estaba muy nerviosa y me enfrenté a varios temores, encontré que aún cuando era un nivel inicial, en las clases de las primeras semanas habían varios niveles de inglés, así había un grupo de estudiantes que tenía un nivel más avanzado al mío, ya que los conocimientos previos que tenía no eran muy adecuados"*

Al iniciar el proceso de formación en inglés como lengua extranjera, los docentes ingresaron al curso Habilidades Integradas en Inglés I, encontrándose con grupos heterogéneos en cuanto a conocimientos culturales y al nivel y/o dominio de la lengua, ya que a diferencia de quienes integraron la presente investigación, en dichos cursos habían estudiantes egresados de colegios bilingües, con estudios en institutos de idiomas, y con experiencias de aprendizaje en contextos reales, por ejemplo en viajes de verano a países angloparlantes. Contrario a esto, los docentes manifestaron mayor seguridad en su proceso de aprendizaje del francés, debido a la homogeneidad en el nivel y/o dominio de la lengua de los estudiantes, ya que todos inician con un nivel debutante en este idioma.

EV: *"En inglés no fue tan divertido, en francés los primeros 3 semestres que eran cruciales, fueron geniales."*

AU: *"Como todos sabíamos lo mismo y no teníamos bases este aprendizaje fue menos traumático para mí."*

MG: *"En tercer semestre nos pusieron a hablar más en francés, entonces yo empecé hablando un poquito más en francés y no me arriesgaba tanto con el inglés porque habían compañeros que hablaban más en la clase y a mi me daba miedo."*

AM: *“Fue una experiencia totalmente nueva, fue un cambio radical con relación al inglés, en el francés las cosas se me hicieron mucho más fáciles, siempre me fue muy bien en francés, los resultados en francés eran muy diferentes a los resultados en inglés y creo que eso refleja la igualdad de condición. Cuando todos llegamos aquí con cero francés hay es donde uno se da cuenta quien puede o no ser bueno”*

AG: *“En el francés fue mucho más equitativo, la mayoría de estudiantes estábamos en un verdadero nivel inicial.”*

Sin embargo, la dificultad presentada en el aprendizaje del inglés por los docentes al inicio de la carrera no fue una limitante en su desempeño académico; durante quinto y sexto semestre, lograron nivelar sus conocimientos en ambos idiomas. Esto obedeció a estrategias afectivas tales como los intereses personales de superación, persistencia, esfuerzo, su responsabilidad y trabajo autónomo; así como al deseo de dominar la lengua por el prestigio que tiene en el contexto actual.

Finalmente, lograron obtener un alto rendimiento académico. Aunque algunos de ellos bajaron un poco su nivel en el momento de iniciar su vida laboral, lograron mantener su buen desempeño. Independientemente de todos los factores externos que influyeron en su proceso académico universitario, la totalidad de los docentes tienen una imagen muy positiva de sí mismos, pues se consideran buenos estudiantes como lo muestran los siguientes fragmentos:

EV: *“Finalmente, creo que logré llevar los dos idiomas a un mismo nivel...”, “Pues yo creo que era muy dedicada, no brillante, pero si muy persistente, eso me ayudó a ser destacada”.*

AU: *“A pesar de mis confusiones me esforzaba mucho y casi siempre ocupaba el segundo puesto. Era muy responsable, exigente y perfeccionista. Movía a mi grupo para trabajar y ser cumplidos con los trabajos”.*

JG: *“Era muy buen estudiante en los primeros semestres, luego bajé un poco en lo académico, pero al final volví a mejorar”.*

MG: *“Pues modestia aparte fui de las más juiciosas, gané estímulos hasta sexto semestre, porque ya allí empecé a trabajar mas duro, entonces la dedicación no fue la misma, era pues la primera en la clase, la sapa de la clase”.*

AM: *“Muy bueno, yo diría que bueno, varias veces... pues no se trata de medir solo por obtener o no estímulos, si no por el trabajo autónomo, por las dificultades que uno tenía ya que trabajaba mientras estudiaba, por eso estuve en vespertino, entonces pienso que estas dificultades hacen que yo considere mi desempeño bueno, muy bueno aquí en la escuela”.*

AG: *“Mi desempeño académico fue muy bueno, siempre respondí en forma responsable con mis actividades, mi imagen de estudiante fue de compromiso con lo que hacía y conmigo misma, ya que había un reto, seguir con mis estudios haciendo frente a los obstáculos que se pudieran presentar frente al nivel de inglés que debía desarrollar.”*

La experiencia vivida durante su proceso de formación académica, su relación con otros docentes durante su ejercicio profesional, su historia personal de vida y su experiencia inicial en la docencia han contribuido en la construcción de una imagen ideal de quien sería para ellos un docente de lenguas extranjeras.

Como afirma **Tavares (2005)** existen perfiles ideales del docente y ciertos lineamientos de formación que éstos deben seguir según su realidad de vida o contexto. Para esta autora es importante el uso de estrategias pedagógicas que le permitan al docente propiciar espacios de solidaridad y de reconocimiento de los sentimientos del otro, de igual manera considera necesario el uso de todas aquellas innovaciones científicas y tecnológicas que pueden ser utilizadas como complemento en su ejercicio, a fin de buscar el bienestar de la sociedad. Para la autora, el docente debe estar preparado para los cambios, debe asumir una actitud positiva frente a los riesgos y la crítica.

Por otra parte **Díaz y Carmona (2010)** indagaron sobre las representaciones ideales que se tiene sobre los docentes de lenguas extranjeras (inglés) en la educación básica de instituciones públicas de la Ciudad de Medellín. Los resultados mostraron la importancia de la competencia en las habilidades como hablar, entender, escuchar, escribir, y lograr el desarrollo de la personalidad del individuo y sus valores. De igual manera se destaca como valor importante que influencia el desempeño del docente la personalidad del estudiante, su competencia comunicativa y su contexto social y cultural.

Para los docentes de la presente investigación, teniendo en cuenta su formación y su experiencia, un buen docente, o un docente ideal debe ser la perfecta mezcla

entre un ser humano y un profesional, enfocándonos en aspectos como la formación en valores y la práctica pedagógica.

Desde el punto de vista personal, un docente debe ser un ser humano con una formación en valores fundamentada en aspectos que favorezcan su desempeño, permitiéndole entender que quienes forman parte del proceso de educación son seres humanos que manifiestan una individualidad y por tal motivo deben ser respetados y favorecidos en este proceso. Así, para los docentes de este biograma, un docente, desde el ámbito personal debe ser paciente, comprensivo, organizado, afectivo, amable, respetuoso, responsable, apasionado, alegre, debe preocuparse por sus estudiantes y debe tener buenas relaciones con todas las instancias de la comunidad educativa, así como hacerse respetar y ganarse el respeto de sus pupilos. En palabras de los docentes:

EV: “¡Difícil que no suene a cliché! Un docente es un ser apasionado, entusiasta, perseverante, creativo, proactivo, comprensivo, comprometido y otras características más que lo ayudan a mantenerse y superar las dificultades de esta labor tan dura”.

MG: “Un buen profesor debe tener muchos aspectos favorables, primero desde su parte actitudinal, eso es lo primero, un profesor que llegue a los estudiantes, que sea respetuoso, que tenga en cuenta la diferencia, que sea alegre, eso es primero, cuando una persona muestra eso, lo demás ya viene... desde la parte actitudinal, afectiva tiene que demostrar eso con sus estudiantes y con los colegas, tiene que tener muy buenas relaciones con sus colegas, directivas, con sus jefes, padres de familia, con todo el entorno”.

AG: “Paciente, novedoso, preocupado por sus estudiantes, afectivo, preparado, un ser humano en todas sus facetas, creativo”... “Ser docente es ser un mejor ser humano. En cuanto a lo personal uno va creciendo día a día en las relaciones con los otros, aprende a identificar emociones y a ayudar en menor o mayor medida, uno aprende a desenvolverse en diferentes ámbitos, aprende a interactuar con varias personas aun con diferentes puntos de vista.

Así mismo, un docente ideal, de acuerdo con lo planteado por los docentes, desde el ámbito profesional, manifestado en la formación académica universitaria y la práctica docente, debe ser un docente novedoso, dinámico, presentar unos objetivos claros a la hora de plantear un curso, para así, poder exigir un buen desempeño por parte de sus estudiantes. Los docentes deben tener un buen conocimiento de su área de desempeño, deben tener en cuenta el contexto donde se desempeñan, los diversos estilos de aprendizaje y las diferentes necesidades de los estudiantes para lograr una metodología apropiada que tenga en cuenta a todos los estudiantes, entendiendo que todos llevan procesos diferentes de aprendizaje, para así, finalmente, ser justo al momento de evaluar. Para los docentes:

EV: “ser claro en sus objetivos de curso y eso implica ser claro con sus estudiantes, ser muy humano, es decir comprender que todos llevan procesos diferentes y tratar de trabajar con todos sin dejar relegado a ninguno, al menos no a los que se ve que quieren aprender, ser dinámico, brindar distintas oportunidades de acercamiento al conocimiento y romper con la monotonía de las clases magistrales, ser organizado, no saltar de un tema a otro sin conexión y como un extra para mí, ser divertido, lograr cautivar a sus estudiantes con su brillantez ya sea en chistes o apuntes”...

MG: “Un buen profesor debe ser un buen conocedor de su área, eso le hace ganar respeto al profesor, porque si llega como sin saber, improvisando, sin organizar su clase, le quita todos los méritos de lo afectivo. Tiene que ser justo en el momento de evaluar a sus estudiantes, en sus procesos”

JG: “Debe ser muy exigente, debe saber explicar, comprender que no todos son iguales, amable, y manejar muy bien su área de conocimiento”

AM: Bueno un buen profesor definitivamente tiene que entender el contexto, yo diría que ahí es clave, uno puede saber demasiado inglés, demasiado francés pero si tus estudiantes no, es decir uno tiene que saber ver el contexto, entenderlo sin necesidad de ser un profesor mediocre, ni de ir a dar unas clases mediocres pero si creo que debe entender el contexto, reforzar cuando se tiene que reforzar y yo pienso que esa es una de las principales cualidades que debe tener un profesor, adaptarse al contexto, mirar las necesidades de sus estudiantes e ir como en ese camino. Muchas veces uno quisiera tener estudiantes excelentes en inglés, pero a veces uno termina también formando personas y eso también hay que tenerlo en cuenta.

En ese sentido, se reconoce como aspecto fundamental, que la educación que cada uno de los docentes imparte, no se ve solamente manifestada en el presente, por el contrario es una educación que acompañará a los estudiantes por el resto de su vida y por tanto este proceso debe tener en cuenta cuál es su fin; para favorecerlo los docentes deben amar su profesión y estar siempre mejorando, ya que son un ejemplo de vida para sus estudiantes, deben ser conscientes de que deben formarlos en valores y académicamente para el presente y para el futuro y así, debe brindarles reconocimiento dentro del contexto educativo,

permitiéndoles avanzar, respetando los diferentes estilos de aprendizaje y las decisiones propias. Para los docentes:

JG: *“Ser docente no es solamente dar clases de inglés, es enseñarles a esos jóvenes que si quieren salir adelante deben tomar con seriedad sus estudios, es hablarles de la vida, es crearles en la conciencia un punto de vista donde puedan criticar, pensar y expresarse”.*

AG: *“...En cuanto a lo profesional la profesión docente brinda un horizonte, un futuro, estamos haciendo parte del futuro, construyendo lo que será el futuro”.*

AU: *“Es ser un ejemplo de vida para los estudiantes, es tratar de enseñarles cosas para su presente y su futuro, es formarlos como personas con valores, es darles motivos para seguir adelante, es darle el reconocimiento y la importancia que de pronto en sus casas no tienen”.*

Un docente ideal debe reunir todos los aspectos mencionados anteriormente, desde el plano académico y desde la formación en valores. Para MG:

MG: *“El docente es una persona modelo para un estudiante, una audiencia que debe tener dos partes fundamentales, dos aspectos que son la formación profesional, académica y también en valores deben complementarse mucho esos dos aspectos en el docente, debe saber manejar bien el conocimiento de su área y también saberlo dar a los demás, ser muy responsable, muy respetuoso, amar su profesión y estar siempre mejorando”.*

Para lograr reconocer un docente ideal, los 6 docentes concuerdan en el hecho de aceptar que éste debe reunir las características anteriores, la formación en valores va ligada con la formación académica y la puesta en práctica de la misma. Así

mismo, un docente debe tener en cuenta cuál es el fin de la educación para estar preparado y asumir los retos que su labor le proponga. Se ve reflejado esto en la posición de Kumaravadivelu (2003) quien afirma que existen tres roles que definen al docente, evidenciando aquí dos de los propuestos por este autor. Se asume entonces que el profesor ideal es un sujeto reflexivo que analiza y reflexiona sus prácticas de manera crítica antes, durante y después de las mismas; es también un intelectual transformador capaz de reflexionar sobre las ideologías a la luz de las prácticas desde una perspectiva social, teniendo en cuenta que se debe formar un ser humano transformador de su contexto.

6.4 Sugerencias al programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle

Los docentes que participaron en el presente proyecto, como es bien sabido, fueron formados dentro de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, por lo tanto son producto de un proceso de formación de 5 años o más, formación que actualmente ponen en práctica. Gracias a que vivieron este proceso y teniendo en cuenta su desempeño actual, los docentes plantean como sugerencias, las siguientes:

6.4.1. Sugerencias en cuanto a los cursos recibidos en el programa (ubicación, exigencia, intensidad horaria, obligatoriedad)

Dentro de esta variable, es importante mencionar que a consideración de algunos docentes, algunos cursos no se encuentran ubicados apropiadamente dentro del programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, es el caso de los cursos del componente de lingüística de la lengua materna y de la práctica docente:

EV dice: *“Ahora después de graduada si puedo decir que los cursos de fonología, morfología, sintaxis y semántica se dan muy temprano y uno no tiene una madurez o conciencia intelectual para considerar su verdadera importancia, ahora pienso que son cursos que no deberían darse de a dos en un solo semestre y deberían darse haciendo énfasis, pues es una carrera de idiomas y si no se entienden las bases que subyacen a cualquier lengua del mundo estamos solo reproduciendo formas de una lengua”.*

Y agrega: *“aunque estaba pensando que la practica no debería hacerse ya para terminar, deberían haber otros acercamientos antes a lo que es la enseñanza porque uno sale sin experiencia a enfrentarse con esos monstruillos”.*

Algunos docentes opinan que las electivas profesionales en inglés y en francés dentro de esta carrera, dado el alto nivel de importancia que tienen, deberían ser materias obligatorias y ubicadas al inicio de este proceso de formación para incrementar el nivel de competencia en los estudiantes:

EV: *“Creo también que el curso de pronunciación tanto en inglés como en francés no debería manejarse como electivas sino que deberían ser cursos obligatorios ubicados en los primeros semestres”.*

JG: *“...cursos obligatorios de pronunciación en los 3 primeros niveles”.*

Es importante mencionar que pese a que los docentes consideran que su formación fue muy pertinente, algunos piensan que debería haber un poco más de exigencia en los cursos iniciales de inglés y francés, no permitiendo el ascenso de estudiantes que no alcancen un nivel estándar, así como una mayor intensidad horaria.

JG: “tal vez un poco más de horas de inglés y de francés a la semana en los primeros niveles y cursos obligatorios de pronunciación en los 3 primeros niveles”. “...Lo que mencioné anteriormente, cursos de pronunciación obligatoria (no talleres ni electivas de las mismas), no dejar que avancen los estudiantes que no tienen nivel pues en los niveles intermedios se quedan y muchos no se gradúan, el trabajo de exigencia en los primeros niveles es fundamental”.

Al ser esta una licenciatura en Lenguas Extranjeras, la mayoría de los estudiantes ingresan esperando aprender más de dos idiomas, por eso algunos sugieren que se brinden más opciones de aprender otro u otros idiomas, además de inglés y francés. En sus palabras:

AU: “Le incluiría más electivas en otros idiomas”.

En la presente Licenciatura, los estudiantes cuando llegan al octavo nivel de cada uno de los idiomas, deben presentar un examen que certifique su nivel de competencia en ambas lenguas, inglés y francés, por tal motivo, se hace la sugerencia de que haya una preparación adicional antes de enfrentarse a un examen como este:

AU: “Los que no podíamos pasar el examen de competencias de inglés tuvimos que solicitar a la facultad que programaran un curso que nos preparara para el examen y así lo logramos pasar. Éramos como 25 y no nos pudimos graduar por este examen. Ya me habían aprobado la tesis de grado y al siguiente semestre fue que me pude graduar cuando gané el examen. No se si este curso todavía lo dan y si no, deberían incluirlo. Éramos la primera promoción de Lenguas Extranjeras y no se hizo énfasis en la preparación para presentar este tipo de pruebas”.

6.4.2. Sugerencia en cuanto al refuerzo y la importancia del conocimiento de la lengua materna y la enseñanza del español como LE.

Los docentes de la presente investigación resaltan la importancia del conocimiento de la lengua materna para apoyar el aprendizaje de lenguas extranjeras, en ese sentido afirman que:

EV: “Ahora después de graduada si puedo decir que los cursos de fonología, morfología, sintaxis y semántica se dan muy temprano y uno no tiene una madurez o conciencia intelectual para considerar su verdadera importancia, ahora pienso que son cursos que no deberían darse de a dos en un solo semestre y deberían darse haciendo énfasis, pues es una carrera de idiomas y si no se entienden las bases que subyacen a cualquier lengua del mundo estamos solo reproduciendo formas de una lengua”.

EV: “...ahora hay un boom con lo de enseñanza de español para extranjeros, si sabemos que los estudiantes cuando toman becas en otros países van es a enseñar español.”

AM: “... y la otra parte, sí considero que debería dedicársele más al español, pues esto no es una Licenciatura en español, pero si como a conocer un poco más sobre esa, nuestra lengua materna”.

Para EV, los cursos de lingüística se dictan muy temprano en la carrera y algunos estudiantes no tienen la conciencia de la importancia de conocer su lengua materna como base para el aprendizaje de cualquier otro idioma. Adicionalmente, teniendo en cuenta las necesidades actuales, la enseñanza del español como Lengua Extranjera ha cobrado gran importancia en la actualidad y EV insiste en

que debería haber un curso obligatorio en el programa para favorecer el desarrollo de competencias en esta rama.

6.4.3. Sugerencias en cuanto a la práctica docente y al componente pedagógico

Desde la teoría, encontramos a **Juan Manuel Vez (2001)** quien plantea que:

La relación teoría-práctica en todo proceso de formación de profesores (inicial o permanente) en el que la DLE ocupe su razón de ser: una razón que va más allá de una acción instructiva –decir a los (futuros) profesores de lengua extranjera qué tienen que hacer y cómo tienen que hacerlo- para abarcar una acción formativa- la de educar a los (futuros) profesores de lenguas extranjeras en los procesos de toma de decisiones sobre aquello que tienen que hacer y la forma de hacerlo en situaciones complejas de permanentes demandas y sorpresas que surgen de las propias interacciones en el proceso singular de apropiación de una nueva lengua. (p. 66).

El presente autor muestra la importancia de introducir la teoría en las aulas universitarias, una teoría influenciada y manifestada en la práctica, ya que las relaciones de aprendizaje se desarrollan en contextos reales.

Al preguntársele a los docentes por la relación o divergencia entre la teoría y la práctica dentro del presente programa de formación, podemos concluir que ellos encuentran muchas divergencias entre las mismas, sobre todo en el momento de enfrentarse como docentes titulares a un grupo. En sus palabras:

AG: *“Cuando uno está en la Universidad tiende a pensar que todo va a salir como se planea, que hay grupos perfectos y que todos harán lo que uno quiere, cuando llega a la práctica se da cuenta que en realidad hay un grupo de estudiantes que tiene diferencias entre ellos mismos, que a unos no les gusta el inglés, que otros están porque los mandaron al colegio pero no quieren realmente estudiar, que otros piensan en mil y una cosas pero no en lo que están aprendiendo, entonces es ahí donde uno se da cuenta de que la vida real es diferente, que la labor del docente está muy subvalorada, que es duro pero que si a uno le gusta hay que luchar para mejorar todas estas condiciones, uno se tiene que volver muy creativo y ponerle mucho afecto a lo que hace”.*

EV: *“Realmente la academia no te prepara para el manejo real de las situaciones en clase. Es decir, en cuanto conocimientos académicos no hay duda que la formación es excelente; aprendí a hacer proyectos, buscar alternativas para alcanzar un mismo objetivo, manejar distintos recursos, etc., pero jamás aprendí como hablar con un padre de familia, con un directivo, con un estudiante altanero, con un compañero enojado”.*

MG: *“Muchísimo, bastante, cien por ciento cuando yo salí pues trataba de aplicar más o menos lo que uno creía, porque uno no recibió cursos como tal de metodologías, simplemente era teoría y poca práctica y ahora que yo noto el cambio en mi metodología es grande, la diferencia, antes uno se enfocaba en gramática, cosas así como gramaticales”.*

AU: *“Es difícil dar la clase toda en inglés porque los estudiantes no escuchan a veces y el número de niños es muy grande para hacerlo. También hacen indisciplina”.*

JG: “Muchas cosas ya que en la universidad como estudiante no se alcanza a visualizar como es trabajar en sectores populares con una gran cantidad de estudiantes (entre 40 y 50) donde de ellos habrán 10 que lo que quieren es molestar o en ocasiones sabotear las clases. Considero que el gran impedimento para llevar clases más comunicativas es la gran cantidad de estudiantes y el bajo interés por el área de inglés”.

Para los docentes, nosotros como estudiantes recibimos una formación ideal, aunque excelente, sigue siendo ideal, en la que hay grupos perfectos para aplicar todas las metodologías que aprendemos; para ellos, la formación académica no nos prepara en realidad para manejar las diversas situaciones que se presentan en los contextos reales. Cuando el docente llega a enfrentarse a un aula real, se encuentra con grupos numerosos, con estudiantes que tienen diversos gustos y motivaciones, pocas relevantes para la formación en inglés, donde no hay muchas posibilidades de desarrollar clases verdaderamente comunicativas, donde se debe saber cómo hablar con docentes, padres de familia, directivos y estudiantes, donde tienes que gestionar proyectos, dar clase, solucionar problemas actitudinales, etc. Para ellos, persiste la diferencia entre la teoría y la práctica.

Este es quizás el componente donde más sugerencias mencionaron los docentes de este trabajo de investigación, para ellos la formación de la Universidad está muy enfocada en la teoría y consideran que debería abrirse más espacio a los contextos reales y prácticos en los cuales nos vamos a desempeñar, por ejemplo, lo que pasa en las instituciones de carácter oficial; así mismo, consideran que debería haber mayor énfasis en cuanto a la enseñanza a niños ya que este es un campo de acción en el cual no se les prepara para desempeñarse.

En su estudio, **Cárdenas (2002)** desarrolló una investigación en la Universidad de los Andes en Táchira y su propósito consistía en conocer el grado de satisfacción de un grupo de 100 docentes de inglés de la escuela básica, respecto a la formación recibida en sus respectivas carreras profesionales y su competencia comunicativa en inglés. Dentro de los resultados, los docentes mencionan que en su proceso de formación encuentran una clara desvinculación entre la teoría y la práctica. Así, el 85% de la población entrevistada se encuentra inconforme con la formación recibida.

En general, y en ese sentido, los docentes de la presente investigación aunque no se encuentran inconformes, piensan que los cursos están bien ubicados pero deberían tomar más en cuenta la práctica y los contextos reales, así, hacen las siguientes sugerencias. En sus palabras:

EV: “aunque estaba pensando que la practica no debería hacerse ya para terminar, deberían haber otros acercamientos antes a lo que es la enseñanza porque uno sale sin experiencia a enfrentarse con esos monstrillos, además que nuestra formación es para educación media, pero por lo general te contratan en primaria y nadie te prepara para eso”.

AU: “Pienso que la práctica docente debería ser en colegios solo públicos, para ayudar a mejorar la educación pública. Además estudiamos en una Universidad pública y debemos luchar por defenderla y mejorarla”.

MG: “Los seminarios de pedagogía y de investigación en el aula eso fue como un nuevo cambio que le hicieron al programa. Fue muy bueno porque los estudiantes

tienen que ir a ver la realidad, pues el contexto real de donde ellos van a ir a trabajar. Esos componentes han sido muy buenos, aunque pienso que deberían reforzar más en talleres, como el que estamos viendo (Enseñanza de Lenguas extranjeras a niños), porque sabemos mucho de teoría, pero en la práctica nos quedamos corticos". "...Implementar más seminarios, por ejemplo en didáctica no solo enfocarse en leer los métodos sino también hacer un curso práctico donde los muchachos puedan compartir sus experiencias, indagar, y llevar a la práctica la enseñanza porque no podemos quedarnos solo con la teoría. En didáctica orientar más a los estudiantes y hacer seminarios o materias electivas donde también se pueda abordar la práctica de la enseñanza".

AM: "De los cursos de pedagogía no tengo muy buenos referentes, porque siempre nos estuvimos basando en la teoría, la teoría y nunca o no me acuerdo de haber tratado casos puntuales, reales y cuando uno va allá al campo es muy distinto a lo que uno lee, es decir hay un abismo como entre los contenidos y la realidad diría yo en los cursos de pedagogía".

"...No, pues yo sinceramente considero que los cursos de pedagogía tienen que aterrizarse mas a la realidad, es como comparar esas teorías con la realidad porque eso es lo que uno hace casi que día a día. Tienen que desarrollar mejores formas para poder acceder a estos seminarios como se les quiera llamar y considero que el seminario de investigación debería dársele un espacio mayor, es muy útil la verdad, es muy útil".

AG: "Me parece importante que la parte de pedagogía se vea en todos los semestres, un curso de pedagogía, didáctica, un poco más dinámico y creativo".

JG: "sí yo creo que la ubicación es acorde pues se espera que uno en los últimos semestres haga su práctica, entonces creo que si están bien ubicados mas no bien direccionados".

Es importante mencionar la opinión de **Alicia de Camilloni (2008)** quien afirma que la enseñanza debe someterse a cambios en los principios teóricos y prácticos, con el fin de ofrecer soluciones adaptadas a las necesidades de los estudiantes y transformar la enseñanza; así, la didáctica como disciplina permite la explicación, descripción, fundamentación y mejoramiento de los problemas propios a los que se enfrentan a diario los maestros, es decir, se habla de un mejoramiento desde el punto de vista teórico-práctico, desde el plano social (se debe tener claro qué y cómo se va a enseñar para que los aprendices apliquen sus conocimientos en situaciones reales).

Teniendo en cuenta que los docentes que participaron del presente biograma, son egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle y ya vivieron el proceso de formación que ésta carrera ofrece, los mismo resaltan sugerencias tales como: mayor intensidad horaria y exigencia en los primeros niveles de idiomas, así como materias obligatorias de comprensión y producción oral en los mismos, ya que actualmente son materias electivas. También sugieren que debería haber mayor formación en otros idiomas diferentes al inglés y al francés, así como una preparación adicional para los exámenes de competencias de octavo semestre. En cuanto a los cursos de lingüística, consideran que se debería lograr una mejor ubicación dentro de la malla curricular, ya que se dictan muy temprano y para algunos estudiantes no existe consciencia de la importancia que los mismos tienen en la formación y construcción de un idioma extranjero. Dentro de las sugerencias que más se mencionaron por parte de los docentes, encontramos que para ellos la formación teórica debería estar más enfocada en los contextos reales de aprendizaje, por eso, sugieren un poco más de énfasis en

la relación entre la teoría y la práctica, manifestándose desde quinto semestre aproximadamente, que es cuando se integra la formación pedagógica, didáctica y en investigación.

Pese a las sugerencias que los docentes realizan, vale la pena resaltar que ellos consideran que recibieron una formación excelente en la carrera que estudiaron y que gracias a ella, han logrado excelentes oportunidades laborales y conocimientos apropiados para desarrollar en su práctica profesional.

6.5 Análisis de la tercera entrevista

6.5.1 Motivación, expectativas y visión del sector público en contraste con el sector privado

Durante la tercera entrevista, los docentes participantes de esta investigación establecieron algunas ventajas y desventajas de trabajar en el sector público y en el sector privado, en relación con sus motivaciones y expectativas.

El primer aspecto mencionado por los docentes y en el cual coincidieron, fue en el interés por trabajar en el sector público, debido a los grandes beneficios y condiciones laborales ofrecidas al cuerpo docente y a la mayor estabilidad que se tiene a diferencia del sector privado.

Para la docente MG, el sector público ofrece mayor seguridad y estabilidad en el trabajo:

“Había dos motivaciones, la primera pues, laboral porque estar en el sector oficial implica una estabilidad, responsabilidad, tranquilidad. Uno se siente más seguro en su trabajo”.

La docente AU, no sólo manifestó sentirse respaldada laboralmente en el sector público, sino también motivada por la conveniencia en el horario:

“Mejores condiciones laborales, más tiempo con mi hija”

De igual manera, para la docente AG, su futuro profesional fue uno de los motivos que la llevó a concursar para ser docente del sector público.

“Mi búsqueda por mejorar en el ámbito profesional, un nivel salarial fijo, una “estabilidad”, mi futuro”.

Así mismo, el docente JG afirmó que el sector oficial ofrece la posibilidad de ascender y aspirar a una mejorar condición salarial:

“Lo que me motivó a concursar fue que en el sector oficial hay más estabilidad laboral, el sueldo al iniciar es un poco bajo pero con el tiempo se puede acceder a uno mejor con los concursos de ascensos”.

Para EV, por su parte, el trabajo en el sector oficial no solo le garantiza al docente beneficios laborales, también le brinda la posibilidad de desarrollar actividades alternativas tales como proyectos y estudios adicionales debido a la flexibilidad en el horario.

“Las condiciones laborales de un nombramiento ofrecen beneficios indudables: contrato indefinido, todas las prestaciones sociales, posibilidad de ascenso, etc.

Además, trabajar media jornada permite poder seguir otros proyectos, como en mi caso continuar estudiando”.

AM manifestó que su trabajo en el sector público no sólo le da un respaldo económico, también le permite, de una u otra manera, retribuir en el mismo contexto lo aprendido durante su formación.

“el primero de ellos fue la necesidad que sentía de devolver algo al sistema educativo público del que soy producto y segundo, tratar de encontrar una estabilidad laboral y económica”.

Dos de los entrevistados no solo resaltaron la estabilidad y los beneficios laborales que ofrece el sector oficial, de igual manera destacaron la importancia del componente social en su trabajo. Para los autores **Castillo, Cortés, García, Rincón y Villadiego** (2002) es importante la relación que existe entre el sujeto humano con la iniciación en el desempeño profesional, la necesidad que se tiene de una ideología, el compromiso, la responsabilidad y la vocación de servicio que todo docente debe tener al ejercer su profesión.

MG: *“...por otro lado también interés social porque uno ve la que la educación no es muy buena en este sector y que el inglés es mal enseñando también en ese sector entonces también fue por eso, la parte social, yo ya me veía enseñándole inglés a los niños a los chicos de bachillerato, un inglés que debe ser. Esas son las dos motivaciones”.*

AU: *“...ayudar a personas que necesitan mucho apoyo y que si no tienen una buena guía se pueden convertir en personas sin metas y con un futuro incierto”.*

Otro aspecto relevante es el relacionado con la imagen del docente en su contexto familiar y laboral. **Ojeda** (2008) habla de “El factor personal” el cual está involucrado con su profesión y se manifiesta en la personalidad o en el carácter. Para MG el ser docente no sólo le ofreció satisfacciones a nivel personal sino también fue motivo de orgullo para sus familiares por ser ella una de las dos únicas personas que logró estudios superiores en su familia.

MG: “ellos ahora lo encuentran chévere de que haya alguien de mi familia que sea pues bilingüe, y que también tenga un estudio superior porque de mi familia mi hermanito y yo fuimos los únicos que alcanzamos estudios superiores....”

El apoyo familiar y laboral son dos aspectos importantes en la vida de todo docente, de acuerdo a lo manifestado por AU y AG:

AU: “Todos son muy importantes para mí. Son colaboradores, amigables y me hacen reír mucho. Si alguno de ellos no estuviera me haría mucha falta. Me dan mucho apoyo sobre todo mi familia y mis compañeros de trabajo. Son todos unas bendiciones de Dios”.

AG: “Mi familia es lo mejor hoy y siempre, siempre me han apoyado, han estado ahí para ayudarme, regañarme, orientarme, los adoro”.

El cambio experimentado por el docente JG ha sido significativo no sólo para su vida, sino para la de su familia.

JG: “La misma imagen que han tenido de mí. He cambiado”.

AM resalta el reconocimiento de la labor realizada:

“La verdad es que las personas cercanas a mi respetan la labor que desarrollo y comentan lo difícil que es ser docente hoy en día”.

De igual manera y como los demás docentes para EV su profesión ha sido motivo de orgullo, un modelo a seguir.

EV: “Mis hermanas siempre dicen ‘¿por qué no fui profesora!’ Creo que mi familia siempre ha estado muy contenta por mí y esta profesión”

De acuerdo con lo anterior, para los docentes participantes de esta investigación, ejercer la docencia en un contexto público ofrece mejores condiciones laborales relacionadas con la permanencia en su trabajo, la flexibilidad, la posibilidad de ser promovidos, y la estabilidad salarial y prestacional. En lo que respecta el contexto familiar, los entrevistados manifestaron sentirse respaldados. Para sus familias el ser docente de una lengua extranjera es motivo de orgullo y satisfacción por lo que implica actualmente este ejercicio. El dominio del inglés, para los familiares de nuestros docentes objetos de estudio es por lo tanto, un símbolo de prestigio en nuestra sociedad.

Para **Tavares (2005)** es necesario propiciar un cambio desde la propia práctica del docente, que éste pueda llegar a ser un sujeto crítico de su ejercicio, que pueda participar en la toma de decisiones y que implemente cambios en función de su realidad y contexto.

La autonomía en el trabajo y la mayor exigencia laboral en el sector privado, fueron dos aspectos destacados en las opiniones de los docentes. Ellos manifestaron que el trabajar en el sector oficial ofrece mayor libertad en cuanto a la planeación y el desarrollo de actividades relacionadas con el área, mientras que en el sector privado la carga laboral es mayor debido al exceso de burocracia. La autonomía en el ejercicio en el sector público y de acuerdo a lo planteado por el autor mencionado anteriormente, le permitirá a los docentes convertirse en sujetos críticos capaces de tomar decisiones que beneficien su contexto.

Para MG, la exigencia debe surgir como iniciativa personal en cada docente. La autonomía es un factor importante dentro del trabajo en el sector oficial.

MG: “El nivel de exigencia lo pones tú, yo he crecido con mi nivel, con mi motivación, con mi exigencia, en mis clases... me encanta que hay más autonomía, no hay nadie que te este obligando que tienes que hacer esto y lo otro”

La falta de formación y capacitación del docente y la poca libertad al momento de tomar decisiones en el sector privado fue un aspecto a considerar resaltado por la docente AU:

“En el sector privado te exigen mucho y no te dejan la libertad de tomar tus propias decisiones. Tienes muchos deberes y pocos derechos. Trabajas con temor de ser despedido y bajo presión. Dependiendo de la institución tienes poca formación. No estimulan tu crecimiento profesional”.

JG por su parte manifestó que la carga en el horario y la poca remuneración salarial son dos condiciones desfavorables del sector privado.

“La experiencia vivida en el sector privado fue muy variada, los salarios no son buenos cuando uno inicia, el trabajo (carga horaria) es muy duro, el nivel no es muy bueno”.

Otro aspecto que resaltó la docente EV al mencionar las desventajas que tiene el ejercicio docente dentro del sector privado corresponde al trabajo extra diferente al de la enseñanza, trabajo relacionado con la documentación exigida por las directivas de las instituciones privadas. El observador del alumno, las planeaciones anuales y de clase, los informes y evaluaciones de final de periodo, los formatos de dirección de grupo, entre otros, se convierten en una carga laboral adicional para el docente.

EV: “Toda esta experiencia no se asemeja al trabajo que realicé en colegios privados donde corría todo el tiempo para entregar documentos, yendo a reuniones y planeando actividades extracurriculares”.

Por otra parte, para los docentes, la carrera dio a su vida personal y laboral aportes significativos. Estos aportes y/o ventajas se pueden relacionar a tres factores: el económico, el social y el personal.

Los docentes entrevistados aseguraron sentirse más confiados al ingresar al sector público debido a la estabilidad laboral que ofrece el mismo. Para tres de ellos el bienestar económico fue un gran aporte que la profesión dio a su vida en general.

MG: *“Ha hecho muchos aportes de tipo económico, si porque ahora ser profesor de inglés paga, trabajar en institutos. Ya uno puede cobrar lo que uno quiera”.*

AU: *“tener el dinero para comprar bienes materiales”*

JG: *“Los aportes son muchos. Tengo un empleo donde gano medianamente bien con posibilidad de ascenso. Mi vida ha cambiado pues puedo acceder a créditos y eso es importante.”*

Otro aporte significativo de la carrera en la vida de los docentes y que está estrechamente relacionado con sus motivaciones iniciales se refiere al compromiso y la responsabilidad social del docente en la comunidad.

AU: *“conocer personas, ayudar a otros”*

AG:” *Uno se vuelve cada vez más humano, cada vez más sensible y cada día se aprende más”*

AM:” *La docencia me ha ayudado a crecer como persona al entender mejor el medio y la sociedad en la que vivo”.*

De igual manera, los docentes resaltaron el fortalecimiento de las relaciones interpersonales como un aporte significativo que la docencia había proporcionado a su desarrollo personal. Para **Tavares (2005)** es importante el uso de estrategias pedagógicas que le permitan al docente propiciar espacios de solidaridad y de reconocimiento de los sentimientos del otro. En palabras de los docentes:

AG: *“nuestra profesión de docentes es una profesión que nos da a menudo, cada día, nos alimenta de experiencias, de enseñanzas. Para ser un docente hay que volverse un estudiante”.*

EV: *“En lo personal he tenido que aprender mucho a tolerar a los demás y también a ser más receptiva y cuidadosa en mi forma de actuar”.*

Finalmente, dos de los entrevistados observaron que la experiencia como docentes aportó a sus vidas un mayor nivel en su desempeño profesional.

MG: *“En lo profesional me siento muy bien porque ya alcance un nivel superior en mi profesión, uno se siente satisfecho, se ha logrado otra meta más”.*

EV: *“En lo profesional, he desarrollado habilidades para hablar en público, para transmitir a las personas sentimientos y percepciones, para sintetizar, analizar, proponer, innovar...”*

Basados en las diversas razones o argumentos dados por los docentes, podemos concluir que para ellos, estar en el sector oficial representa un gran avance en su desarrollo personal, económico pero sobre todo profesional.

6.5.2 Relaciones, trabajo en equipo, liderazgo en la institución

Ojeda (2008) habla sobre “La actitud frente a la profesión”. En su estudio, todos los entrevistados manifestaron que la profesión docente conlleva el compromiso y la exigencia consigo mismos, con el saber qué enseñan y con los demás: alumnos, colegas, directivos. Este último aspecto, sin lugar a dudas, se convierte en un componente principal en la vida de todo docente. No solo es importante el conocimiento que se tenga del área y su responsabilidad frente al mismo. Las relaciones interpersonales son complemento fundamental: el fortalecimiento de las relaciones docente-estudiantes, docente- colegas y docente-directivos.

Los docentes, sujetos participantes de nuestro estudio, manifestaron tener muy buenas relaciones de trabajo con los demás colegas de la institución educativa en la que ellos laboran. Resaltaron el trabajo en equipo como parte de su estrategia pedagógica y laboral.

La docente MG, resaltó la igualdad que existe dentro de su ambiente de trabajo. Para ella, dentro del sector publico, no existen las jerarquías, solo un grupo de profesores interesados en elaborar proyectos a beneficio de sus estudiantes:

“se trabaja en equipo, porque trabajamos por proyectos entonces debe haber un trabajo de equipo, es un ambiente muy respetuoso aunque allá no se manejan jerarquías”

De igual manera, AU, AM, AG y JG resaltaron el trabajo en equipo dentro de su contexto laboral, las relaciones cordiales y de respeto entre colegas y el deseo de trabajar en colectivo por el bien de la institución en la que trabajan. Para nuestros docentes entrevistados, el sentido de pertenencia y el amor que profesan no solo a su profesión sino también a la institución de carácter público en la que actualmente laboran, es un factor determinante dentro de su quehacer cotidiano y que refleja en su entorno una actitud positiva frente a su profesión.

AU: *“Son excelentes y todo el trabajo es en equipo”.*

AG: *“en el área de inglés los docentes nos hemos comprometido con el trabajo, todos aportamos, se ha creado un buen grupo de trabajo”.*

JG: *“La relación con los compañeros es buena en todos los sentidos. Entre todos queremos sacar el colegio adelante”.*

AM: “Podría decir que las relaciones interpersonales y laborales son buenas, existe un respeto mutuo entre compañeros, la colaboración es permanente tanto en lo académico como en lo disciplinario”.

Otro aspecto mencionado por los docentes es el relacionado con el liderazgo del docente dentro de su contexto laboral. Los entrevistados aseguraron haber tenido un impacto positivo dentro de la institución donde laboran gracias a las ideas innovadoras relacionadas con el desarrollo de nuevas metodologías, a la elaboración de nuevos proyectos, a la obtención de dotación, recursos y/o materiales para la implementación del bilingüismo dentro de la institución, a la creación de convenios con institutos para facilitar el aprendizaje del idioma a precios bajos, entre otros aspectos tales como la motivación y el interés por parte de los estudiantes. Lo anterior se puede evidenciar en sus comentarios:

MG: “Muchísimo también, porque como te digo el grupo de profesores ya son mayores, son profes de cuarenta, cincuenta años y pues llegar una pelada relativamente joven generaba mucho impacto”

AU:” Yo soy la representante de inglés en el consejo académico y el área ha mejorado mucho. Estamos renovando y cambiando el plan de estudios. Presenté un proyecto para dar unos talleres a los maestros de primaria que tienen que dar inglés también. Logré conseguir kits de inglés para ellos, grabadoras, estamos adquiriendo equipos para crear la sala de bilingüismo y se logró incrementar la intensidad horaria del inglés. Estoy representando al colegio en las reuniones de la red de lenguas extranjeras. Se está creando un convenio con “Alliance” para que la comunidad educativa pueda estudiar inglés en el instituto a bajo costo (\$ 40.000) y ellos se comprometen a ayudar a la institución con dotación. “

AG: “Se ha visto un cambio, ahora las clases de inglés son en inglés en un mayor porcentaje, hay un cambio ya que he buscado la forma de hacer que el inglés sea reconocido en el colegio, que se vea lo que se hace, he buscado la forma de apropiarme de espacios y otorgárselos a mi área, tenemos una cartelera, tenemos un proyecto de bilingüismo, tenemos el apoyo de los directivos. He buscado la forma de unir las tics dentro de mi enseñanza en el aula”.

JG:” Un impacto positivo”

EV:” Positivo y en grande. Hoy escuché a una niña decir ‘me acuerdo que antes no podía escribir nada en inglés y ahora hasta los dictados’. Hay muchos niños que han cambiado su forma de ver inglés como algo lejano, difícil y cansón. Todavía hay mucho trabajo por hacer, pero todo es cuestión de perseverar.”

En general, podemos concluir que todos los docentes participantes resaltan el trabajo en equipo y su actitud de liderazgo como parte importante dentro de su práctica. **Tavares (2005)** habla de la actitud positiva que todo docente debe asumir frente a los riesgos y la crítica y que como sujetos deben estar preparados para los cambios. En este sentido, nuestros entrevistados han demostrado ser fuertes ante todos aquellos obstáculos, venciendo viejos esquemas por medio de la innovación y la creación. Es evidente que para ellos los riesgos asumidos y los cambios realizados dentro la práctica han generado una actitud crítica positiva por parte de sus estudiantes, colegas y directivos en su contexto laboral y retomando un poco lo planteado por **Ojeda (2008)**, han demostrado tener la “La actitud frente a su profesión”, una actitud innovadora y comprometida que conlleva a cambios positivos en sus prácticas profesionales.

6.5.3. Desarrollo profesional docente

Dentro de la presente investigación, además de la formación profesional recibida en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, nos interesa analizar la relevancia que tiene o no la formación continuada para los docentes.

Cárdenas (2002) en su investigación en la Universidad de los Andes en Táchira, buscaba indagar el grado de satisfacción de 100 docentes con la formación recibida, así mismo, indagó sobre la continuidad que los docentes daban a su formación una vez obtenido el título universitario. En este estudio se concluyó que hay una necesidad inmediata de continuar con la formación de los docentes, ya que el 54% de ellos manifestó no haber participado en cursos de actualización.

Aterrizando en la presente investigación, se puede concluir que los docentes, a pesar de tener su título universitario continúan estudiando y capacitándose, ya que consideran que la actualización de los docentes debe ser constante, porque constantemente se perciben cambios culturales que influyen la práctica docente. Su capacitación se enmarca en estudios de postgrado de diferente nivel, participación en eventos y encuentros académicos, cursos cortos ofrecidos en diferentes instituciones, así como seminarios de actualización y pertenencia a redes, como se muestra en los siguientes ejemplos:

MG: “Sí, he asistido a muchos diplomados, ponencias, asisto a ASOCOPI cada año, a las presentaciones. Estoy también queriendo hacer una ponencia en

ASOCOPI, porque ya he tenido en otros eventos. Pero si, continua capacitación y actualizaciones”.

AU: “Hice un diplomado TEFL Colombo Americano. También he ido a seminarios, encuentros de maestros de lenguas extranjeras y pertenezco a la red de maestros de lenguas extranjeras de Cali. Empecé una especialización informática educativa el mes pasado. Todo esto en solo dos años que llevo nombrada”.

AG: “He tomado varios cursos en el Sena y seminarios que se ajustan a mi formación. No he realizado diplomados, estoy en espera de que en la Escuela de Ciencias del Lenguaje abran la Maestría en Lingüística. Trato de capacitarme continuamente para mejorar cada vez más en lo que hago”.

AM: “Con base en aspectos pedagógicos sí he tomado otros cursos como los del Colombo, Univalle y la editorial Pearson and Longman”.

JG: “Sí. Cuando trabajaba en Comfandi recibíamos capacitación continua, luego con el sector oficial he tomado un curso de capacitación de seis meses”.

EV: “Sí. Las editoriales hacen conferencias, la mayoría interesantes. También mi trabajo me ha exigido capacitarme de forma autodidáctica, leyendo y ejerciendo. Ahora estoy en la maestría y aunque directamente no se relaciona con el trabajo en clase, hay muchas cosas que puedo aplicar con los chicos”.

Dentro de este componente de desarrollo profesional, es bien sabido que constantemente el docente re inventa su desempeño profesional a través de su práctica, el docente es un investigador activo en su práctica docente. **Meseshian y Calatayud (2009)** indagaron el desarrollo de los profesores de una escuela media

en su escenario de trabajo. En esta investigación se asumió que “la formación docente es el proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-pedagógico de los docentes, que comienza formalmente con la formación inicial de grado y se desarrolla de manera continua durante el desempeño profesional”. Así, se asume que el docente durante su desempeño profesional, además de investigar y renovar su práctica, continúa formándose como docente. Pese a esto, la participación de algunos de los docentes en proyectos de investigación se quedó limitada a años atrás en su carrera universitaria. En sus palabras:

JG: “No. No he adelantado investigaciones”.

MG: “No, sólo lo hice cuando estaba en la universidad de aquí para allá no, si he querido pertenecer al grupo de investigación de la Escuela, pero todavía no se ha dado”.

AG: “No he realizado investigaciones pero si he tratado de ajustar el trabajo con las investigaciones que existen para poder mejorar”.

Por el contrario, la docente AU realizó una investigación con sus estudiantes, exigencia para terminar un diplomado, el docente AM realizó investigaciones mientras laboraba en el sector privado y la docente EV hizo parte de un grupo de docentes que capacitó a docentes del sector público en el 2010.

AU: “Una que hice para el trabajo final del diplomado sobre como incrementar la participación y la motivación de mis estudiantes hacia el inglés”.

AM: “Si las he adelantado específicamente en el sector de primaria cuando trabajaba en Comfandi; ahora en el sector público no he implementado investigación alguna”.

EV: “Hice parte de un grupo de docentes capacitadoras de profes del sector público en el 2010; di un curso de Didáctica de la enseñanza del inglés para profes en primaria específicamente. Este proyecto duró 1 año y fue una prueba dura de resolver dificultades en contextos muy variados y proyectar posibles alternativas para que los profes escogieran las que más se adaptarán y adecuaran a su realidad y gusto. Fue una experiencia única”.

De esta manera, podemos afirmar que a pesar de que por diversas situaciones algunos docentes no han pertenecido en los últimos años a grupos de investigación, la mayoría son conscientes de la importancia que tiene para las prácticas pedagógicas estar tanto en constante formación como investigando y analizando lo que sucede en los diversos procesos académicos.

6.5.4. Visión frente a las políticas lingüísticas actuales en relación con la LE

En nuestro país, teniendo en cuenta el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las lenguas, y desde el Ministerio de Educación Nacional, se plantea paso a paso lograr una Colombia bilingüe, donde sus habitantes hablen español, e inglés como lengua extranjera; para generar mayor competitividad en procesos académicos, culturales, sociales, económicos, etc., en ámbitos internacionales y nacionales. Para poder alcanzar este objetivo se definieron los Estándares de competencia en inglés, la evaluación de competencias en estudiantes, docentes y egresados de las licenciaturas en lenguas, la oferta de

programas de mejoramiento y la vinculación de nuevas tecnologías que faciliten el aprendizaje del inglés.

Después de la aparición de este proyecto, como algunos docentes afirman, el inglés como área ha tomado mayor importancia en las Instituciones Educativas, es así como mencionan que la actitud misma de las directivas y de docentes de otras áreas ha cambiado, otorgándole mayor reconocimiento al aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Gracias al trabajo realizado, los docentes han logrado reestructurar y actualizar los planes de área y de aula existentes desde años atrás que no se enfocaban en las nuevas ideas planteadas desde el Ministerio de Educación Nacional, ideas que reconocen la importancia y pertinencia de manejar una segunda lengua no sólo a nivel nacional, sino, y sobre todo, a nivel internacional, teniendo en cuenta el contexto actual de globalización. Como podemos observar, los docentes afirman:

AU: “Es muy ambicioso, pero si no tenemos metas ni sueños nunca vamos a dejar de ser mediocres. Gracias a esta exigencia el colegio donde trabajo ha cambiado de actitud hacia el inglés y se están logrando muchas cosas”.

AG: “Es importante, creo que este plan, este proyecto es lo que me ha ayudado a darle el lugar que tiene el inglés en nuestra institución, ha sido la base para poder ajustar planes de área y de aula, para poder presentar una nueva cara a la enseñanza del inglés”.

EV: “En esencia es bondadoso: la realidad es que se necesita manejar una segunda lengua pues somos parte del sistema mundial que se mueve por el eje de la globalización. Sin embargo peca en cosas como reconocer cuál es la realidad

actual de las escuelas públicas en Colombia y presenta el bilingüismo como algo muy simple de lograr con los pocos recursos disponibles”.

Aunque aceptan la relevancia de un programa como éste, es un proyecto muy ambicioso, pero que bien direccionado realmente generaría un excelente impacto en la competitividad de los estudiantes hablantes del inglés como lengua extranjera. Algunos docentes consideran que no se han realizado los esfuerzos necesarios para lograr un buen funcionamiento de un proyecto que del papel a la práctica no ha mostrado mayores aplicaciones.

MG afirma: “Yo veo que eso no está funcionando, no, no, no, chévere que estamos en el cuento del plan de bilingüismo, en el proyecto del bilingüismo, pero realmente el gobierno no ha invertido lo suficiente en infraestructura”.

JG: Es un plan bastante amplio que no creo que se llegue a dar pues sin inversión es imposible llegar a realizarlo. Yo llevo dos años en el colegio y en este momento no tengo ninguna ayuda didáctica dada por la institución, la intensidad horaria es muy baja (3 horas por semana), y como lo comenté, demasiados estudiantes por salón, sin motivación no hay nada.

AM: “Me parece al igual que las teorías de la universidad; una dimensión alejada de la realidad... Considero que las metas sí son alcanzables pero lastimosamente los politiqueros de nuestro país, región y ciudad hacen cada vez más difícil alcanzarlas con la creación de políticas absurdas que van en contravía del proceso de enseñanza aprendizaje”.

Una de las mayores dificultades para la correcta aplicación de tal proyecto es la falta de recursos, ya que no se han mostrado mayores inversiones por parte del

gobierno en dicha idea. Dentro de esta falta de recursos económicos encontramos que con la plata otorgada a cada institución deben atenderse muchas necesidades inmediatas y ese dinero no es suficiente para poder realizar todo lo que se quisiera en pro de brindar una mejor educación. Para poder lograr avances significativos desde el área de inglés se esperaría poder invertir en materiales didácticos, en la construcción de salas de bilingüismo y en la oferta de programas de formación constante a los docentes de inglés. Así mismo, para la implementación de un proyecto como este, se necesita tiempo, tiempo que no está contemplado en los horarios de trabajo de los docentes y los avances que se dan, generalmente se logran por el trabajo extra y autónomo que profesores comprometidos con su labor realizan en horarios adicionales. Otra de las dificultades que se encuentran es la falta de docentes capacitados en inglés desde preescolar para iniciar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, ya que generalmente, este proceso inicia en bachillerato que es cuando se encuentran profesores especializados por áreas. Para algunos docentes, se requiere de un mayor grado de compromiso de todos los entes involucrados para poder respaldar y sacar adelante el proyecto de Colombia Bilingüe. En sus palabras:

AG: “Las metas son alcanzables en todas las instituciones, pero siempre se va uno a encontrar con obstáculos, se necesita tiempo, dinero, mayor inversión para mejorar, si el gobierno propone algo que no se ha construido en compañía de los realmente involucrados no creo que llegue rápidamente a mostrar resultados, si en realidad se ejerciera como está planeado sería maravilloso, con docentes de inglés desde pre escolar, se podría lograr el cumplimiento de los estándares, aun así, considero que no en el plazo por el gobierno dado sino en un futuro más lejano se podría dar un resultado positivo, con mayor inversión y mayor compromiso de todos los entes involucrados”.

AU: “Creo que nada es imposible y si se sigue apoyando esta nueva política desde el ministerio de educación y la secretaría invirtiendo en materiales, formando maestros y creando salas de bilingüismo en los colegios, podremos brindar una mejor calidad de enseñanza. LSF encargada del bilingüismo en Cali, está muy preocupada porque juntos lo logremos y por esto se creó la Red de Maestros de Lenguas extranjeras”.

Los docentes concuerdan en que en las Instituciones Públicas falta más inversión y no hay suficiente material para trabajar pese a la voluntad que ellos puedan tener para desarrollar excelentes prácticas pedagógicas.

MG: “No se cuentan con las herramientas con las que uno pude contar en un privado”.

AU: “En los colegios públicos hay pocos recursos didácticos y muchos estudiantes por grupo, lo cuál no favorece un buen aprendizaje del inglés. En ocasiones no pagan a tiempo y se violan los derechos de los maestros”.

AG: “Ahora, en el sector público se enfrenta uno como docente a la escasez de recursos para poder desempeñar su labor, no hay dinero, el dinero que el gobierno otorga a las instituciones no da abasto con todas las necesidades y por ende no se puede invertir en todo lo que uno quisiera”.

Adicionalmente, algunos docentes afirman que hay muchos estudiantes por grupo, dificultando aún más el desarrollo adecuado de las prácticas pedagógicas.

Pese a las dificultades, en general los docentes consideran que es importante seguir esforzándose por darle continuidad a un proyecto como este, pero coinciden en que no es posible para el 2019 tener todas las instituciones públicas en Colombia como bilingües.

Quienes participaron en la presente investigación son conscientes de la importancia que tiene este proyecto para nuestro país, pero también concuerdan en que la inversión que hace el estado es muy limitada y aunque ellos como docentes están capacitados y dispuestos a esforzarse por darle continuidad a dicho proyecto, este esfuerzo no puede darse desde un solo ente, esta debe ser una meta conjunta, compartida entre los diversos actores del proceso educativo.

CONCLUSIONES

En este capítulo pretendemos exponer e interpretar de manera resumida los resultados de nuestra investigación. Hemos organizado las conclusiones dando respuesta a cada una de las preguntas planteadas al inicio de nuestro trabajo de investigación. Es necesario aclarar, que obtuvimos una cuarta conclusión que inicialmente no estaba considerada dentro de los interrogantes planteados, pero que dada la importancia y pertinencia en el presente proyecto, vale la pena mencionarse.

1. ¿Cómo inciden las historias de vida, las experiencias de aprendizaje y la formación profesional en el desempeño docente?

De acuerdo con las respuestas dadas por los docentes durante este proceso de investigación, podemos concluir que existe una estrecha relación entre la formación adquirida y sus historias de vida con el ejercicio docente. Es claro para todos los entrevistados que su práctica actual es el resultado de una formación basada en valores tanto en el contexto escolar como familiar. El apoyo de personas significativas durante su formación, en la mayoría de los casos un familiar o un profesor, fue sin lugar a dudas uno de los aspectos que más ha marcado su vida y su desempeño profesional.

Los participantes de esta investigación, en su totalidad, resaltaron la importancia que tiene dentro de un contexto educativo la formación integral del alumno. Para ellos el docente debe ser un sujeto conocedor de su área pero también una persona sensible a las necesidades de sus estudiantes. Su labor no debe

limitarse solo a la enseñanza de un saber específico, debe buscar en primer lugar la formación del ser. Así mismo, el desempeño del docente debe comprender tanto lo conceptual como lo axiológico; la imagen que un estudiante tenga de su docente determinará de una u otra manera su motivación y aprendizaje en el área. Este fue sin duda otro aspecto que influyó significativamente en la práctica de nuestros entrevistados. La imagen negativa que tienen de los docentes de inglés durante su formación escolar, fue el principal motivo de su bajo desempeño en este idioma antes de su ingreso a la universidad.

Durante la formación universitaria, los docentes adquirieron mayor conocimiento del contexto educativo. Como estudiantes no solo tuvieron formación en lenguas extranjeras sino también en investigación, componente que les permitió establecer las dificultades que como futuros docentes podrían tener dentro del aula. Ese acercamiento y conocimiento del contexto fue sin lugar a dudas el primer paso que los llevaría a convertirse en líderes o modelos a seguir dentro de su ámbito laboral.

Su actual preocupación por los aspectos de índole social, su entrega y dedicación en su trabajo, el deseo de llevar la educación pública a niveles más altos son reflejo de las dificultades y/o limitaciones vividas por los docentes durante su proceso de formación inicial. Para ellos el haber estudiado en instituciones de carácter público y haber vivido dentro de un contexto escolar carente de apoyo estatal y con poca capacitación de los docentes en su área, fueron las variables que finalmente les permitieron entender el modelo de enseñanza que requieren actualmente sus estudiantes.

Desde nuestra experiencia podemos afirmar y coincidiendo con las conclusiones obtenidas en este trabajo de investigación, que la formación integral del ser y el apoyo de personas significativas durante el proceso de aprendizaje constituyen una base sólida en lo que será a futuro un buen desempeño profesional en cualquier disciplina. Creemos firmemente que debemos ser un modelo, no solo por el conocimiento profesional adquirido, sino también por las experiencias de vida a compartir, es decir nuestro conocimiento personal. La buena imagen que un estudiante tenga de nosotros se convertirá posteriormente en un ejemplo a seguir en la vida de un futuro profesional.

2. ¿Qué factores influyen en la elección de la docencia como profesión?

Fueron dos factores los que llevaron a los docentes protagonistas de esta investigación a decidirse a estudiar Licenciatura en Lenguas Extranjeras, factores relacionados directamente con la vocación docente debido a su alto gusto por la enseñanza desde su formación inicial y a otros intereses de tipo instrumental que abarcan el conocimiento de otras culturas, un viaje al extranjero y el afianzamiento de un saber ya adquirido con anterioridad.

Los resultados de esta investigación mostraron que para la mitad de los docentes participantes, su formación normalista determinó la elección de la carrera; su gusto por la docencia y la motivación por el aprendizaje de una segunda lengua fueron factores que influyeron en su decisión. Por otra parte, la otra mitad de nuestros entrevistados, consideraron la licenciatura como un puente que les permitiría desempeñarse en otras actividades diferentes a la enseñanza, pero que de una u otra manera involucraban la adquisición y el dominio de una lengua extranjera, particularmente el inglés. Podemos concluir entonces que para este segundo

grupo de docentes su motivación inicial fue el conocimiento de una segunda lengua. Su amor y gusto por la docencia surgirían durante su proceso de formación universitaria.

Siendo consecuentes con los resultados obtenidos y desde nuestra propia experiencia consideramos que la mayoría de los estudiantes del programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, al momento de ingresar no tienen una visión clara de lo que realmente es una licenciatura. Sus intereses se centran básicamente en el aprendizaje o perfeccionamiento de la lengua extranjera principalmente el inglés o en la búsqueda de una mejor oferta laboral o un posible viaje. Como estudiantes consideramos relevante el componente investigativo y pedagógico que ofrece el programa de formación, pues, es este componente el que motiva a los estudiantes a considerar la enseñanza como una buena opción laboral.

3. ¿Cuál es la representación del docente de lengua extranjera ideal, en el contexto de las instituciones públicas, de acuerdo con la experiencia de los docentes participantes?

De acuerdo con los resultados obtenidos, basados en la experiencia académica y profesional de los docentes y en el contexto real en el cual se desarrollan sus prácticas, un docente ideal de inglés, debe reunir características que fundamenten, además de una formación académica, una formación en valores que contribuya en la construcción de un ser humano íntegro visualizado no sólo en el presente sino también en el futuro.

Desde una perspectiva humana, el docente debe contribuir en la formación en valores, destacándose por ser paciente y tolerante con las diferentes necesidades

de sus estudiantes; así mismo, debe ser amable, respetuoso y ganarse el respeto de todos los actores del proceso educativo. Como docente, debe caracterizarse por su espontaneidad, dinamismo y alegría a la hora de enfrentar su práctica pedagógica. Y sobre todo, como ser humano, el docente debe caracterizarse por su responsabilidad y compromiso con su labor.

Por otra parte, desde el ámbito profesional, se concluye que el docente ideal de inglés debe manejar muy bien su área de desempeño y así mismo, debe innovar y ser creativo en el desarrollo de las diferentes actividades académicas, aplicando diversas metodologías que motiven y logren la construcción de conocimientos en sus estudiantes, favoreciendo además los diferentes estilos de aprendizaje y teniendo en cuenta el contexto en el cual se desarrollan sus prácticas pedagógicas. Desde este ámbito, el docente debe también establecer criterios claros de evaluación y pactarlos con sus estudiantes.

Finalmente, los docentes coinciden en que la formación que reciben los estudiantes dentro del proceso educativo no se limita al presente, ya que esta se verá reflejada en futuras decisiones y desempeños de los mismos; por tal motivo, como docentes deben favorecer el desarrollo de conocimientos específicos del área académica así como la construcción de un ser humano con bases sólidas y con una formación en valores propicia para desenvolverse en sociedad.

A menudo relacionamos la palabra educación con la adquisición de un conocimiento “académico” específico, obviando en nuestro quehacer diario como docentes la formación en valores y el respeto a la individualidad de nuestros estudiantes, es decir, nos limitamos a ofrecer conocimiento a un grupo de personas dentro de un aula sin tener en cuenta sus creencias, sus pensamientos,

sus gustos o preferencias. A nuestro modo de ver, esta falta de cuidado o de respeto limita el desempeño, la motivación y el aprendizaje de nuestros estudiantes y futuros profesionales.

Respecto al Plan Nacional de Bilingüismo

Pese a que dentro de los objetivos que guiaron el presente trabajo de investigación no se consideró inicialmente establecer la posición de los docentes frente a las políticas de educación en lengua extranjera, consideramos importante evidenciar las conclusiones a las que se llegaron, después de indagarse sobre la percepción que como docentes activos en contextos específicos tienen de dicho programa.

Las expectativas que tienen los docentes participantes de esta investigación frente a las políticas educativas recientes, particularmente el Plan Nacional de Bilingüismo, son realmente muy pocas. Para ellos dichas políticas no cuentan con el apoyo suficiente por parte del estado. Su experiencia actual como docentes les ha permitido evidenciar y ser directos protagonistas de las limitaciones con las que tanto estudiantes como docentes del sector oficial deben trabajar día a día con miras a alcanzar las metas propuestas: “Un país bilingüe para el 2019”.

La falta de inversión en infraestructura y recursos, la baja intensidad horaria, la cantidad de estudiantes en un salón de clase y la poca preparación de los docentes en este idioma, fueron los aspectos desfavorables que nuestros participantes resaltaron durante las entrevistas. Sin embargo, exaltaron el trabajo de algunos docentes esforzados y motivados en sacar este proyecto adelante pese a las circunstancias.

Por lo anterior, podríamos afirmar que el sueño de una Colombia Bilingüe solo se daría por el trabajo, dedicación y el liderazgo de docentes como los seis entrevistados en esta investigación, y no por el interés genuino del gobierno.

En calidad de estudiantes de un programa de formación de docentes y de profesoras de inglés, consideramos que no hay condiciones suficientes que permitan cumplir las metas del PNB. Es ilógico, a nuestro modo de ver, establecer tiempos límites para dicho proyecto (2019), cuando no contamos con la infraestructura y el apoyo gubernamental adecuados. Es primordial entonces mejorar las condiciones básicas relacionadas con el acceso a la educación básica y superior, educación gratuita, becas, capacitación a docentes, mejoramiento de la planta física, entre otros.

7. BIBLIOGRAFÍA

Abel, Theodore (1947). The Nature and Use of Biograms. *American Journal of Sociology*. 53 (02), pp. 111-118.

Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. Y Feeney S. (2008) *El Saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Cucás y Jiménez (2011). Perfil de los profesores de inglés de secundaria del sector público en el área urbana del municipio de Florida – Valle. Monografía de pregrado. Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Cárdenas, E. (2002). Las deficiencias en la enseñanza del inglés en la licenciatura en educación, mención inglés. *Caso U.L.A. Táchira*. Tesis de doctorado. Tarragona.

Cárdenas, R. (2009) Descripción de los programas de didáctica de las lenguas extranjeras en siete licenciaturas del país y de cómo estos responden a las expectativas y necesidades de los estudiantes al inicio de la práctica docente. Santiago de Cali; Colombia. Universidad del Valle.

Castillo, E, Cortés D, García L, Rincón A. y Villadiego Á. (2002) *Los maestros de ciencias sociales*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Calatayud, P y Mereshian, N. R. (2009). Alternativas en la elección de la carrera docente. *Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668-4753 6(6). Universidad de Córdoba.

Díaz, A y Carmona N. (2010) Representaciones de los docentes de inglés sobre el proceso de formación integral: ¿qué descripción ofrecen de ella? Ikala, *Revista de lenguaje y cultura*, 15(24). Antioquia. Universidad de Antioquia.

Gómez, M. (2007) Memoria y Formación de profesores: perspectivas teóricas, temáticas y metodológicas. *Revista Iberoamericana de Educación*. 43/2. (Revisado el 8 de abril de 2010).

Hornillo, E y Sarasola J. (2003). El interés emergente por la narrativa como método en el ámbito socio-educativo. El caso de las historias de vida. *Portularia* Universidad de Huelva. (Revisado el 8 de abril de 2010).

Kumaravadivelu, M. (2003). *Beyond methods: macrostrategies for language teaching. Conceptualizing teaching acts*. New Haven/London. Yale University press. Pp. 5-22.

Kumaravadivelu, M. (2012). *Language teacher education for a global society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York and London. *ESL & applied linguistics professional series*. Chapter 2.

Muñoz, M y Chang, F. (2008). *The Elusive Relationship between Teacher Characteristics and Student Academic Growth: A Longitudinal Multilevel Model for Change*. Springer Science + Business Media.

Ojeda, M.C. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con

quiénes adquiere su condición de profesor?. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 10(02).

Richards, J. (2002). *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Página 23. Cambridge University Press.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. “La investigación sobre el conocimiento profesional y el pensamiento del alumnado”. Barcelona: Mr Graw – Hill.

Tavárez, M. (2005) ¿Perfil del docente Latinoamericano: mito o realidad?, [15 de Abril 2010] En: <http://educar.org/mfdtic/Documentos/perfildocente.asp>

Unda, M. (2006) *La licenciatura en la educación para la infancia de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Modelos innovadores en la formación docente*, [11 de Marzo 2010] En: <http://www.unesco.org>

Vez, J. M. (2001). *Formación en didáctica de las lenguas extranjeras*. Rosario (Argentina): HomoSapiens.

Anexos

Anexo 1. Encuesta a egresados

Universidad del Valle - Escuela de Ciencias del Lenguaje

Encuesta sobre información demográfica de egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras

Octubre 2011

La siguiente encuesta está vinculada a nuestro trabajo de grado, que busca establecer un perfil a partir de las experiencias profesionales y personales de los egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Esta encuesta tiene como objetivo obtener información demográfica sobre los docentes participantes en la investigación. Se garantiza la confidencialidad de la información que pueda ofrecernos.

Nombre: _____

Edad: _____

Sexo: M___ F___

Lugar de nacimiento: _____

1. Institución donde obtuvo su título de bachiller: _____
2. Ciudad de la institución donde obtuvo su título de bachiller: _____
3. Año en que se graduó como bachiller: _____
4. Tipo de Institución: Pública ___ Privada ___
5. Cohorte (año de ingreso a la Licenciatura) _____

6. Jornada: 3263____ 3264 ____
7. Año de graduación de la Licenciatura: ____
8. Lugar de residencia actual: _____
9. Experiencia laboral: _____ (años)
10. Tipo de Institución: Privada ____ (años) Pública ____ (años)
11. ¿Ha trabajado en institutos de idiomas? Si ____ No ____
12. ¿Cuánto tiempo? _____ (años)
13. ¿Se ha desempeñado en otra profesión diferente a la docente?
Si ____ No ____ ¿Cuál? _____
14. ¿Ha enseñado asignaturas diferentes a las lenguas extranjeras?
Si ____ No ____ ¿Cuáles? _____
15. Año en que empezó a laborar en el sector público: _____
16. Tipo de contratación:
Provisional ____ Periodo de Prueba ____ En propiedad ____
17. Institución donde labora actualmente: _____
Tiempo de servicio: _____
18. Ciudad en donde se encuentra la institución: _____
19. ¿En qué grados enseña la lengua extranjera actualmente?

20. Además de trabajar en la institución ¿Trabaja en otro lugar actualmente?
Si ____ No ____ ¿Dónde? _____
21. ¿Adelanta estudios de postgrado? Si ____ No ____
¿Cuál? _____
22. ¿Ha recibido otro tipo de capacitación después de haberse graduado?
Seminarios ____ Talleres ____ Diplomados ____ Cursos ____ Charlas
Formativas ____

¿Cuáles? _____

23. Disponibilidad para las entrevistas:

Día: Lunes ____ Martes ____ Miércoles ____ Jueves ____ Viernes ____ Sábado ____
Domingo ____

Hora tentativa: _____

Agradecemos su colaboración respondiendo a las anteriores preguntas. Nuestro trabajo de grado tiene entre sus objetivos describir la formación profesional actual de los profesores de lengua extranjera. En el transcurso del semestre solicitaremos su participación en encuentros más prolongados en situación de entrevista. Por favor indíquenos si usted estaría interesada (o) en participar en nuestro estudio:

Si _____ No _____

¡Muchas Gracias!

Anexo 2. Cuestionario primera entrevista

Preguntas de acercamiento

1. ¿Quién eres?
2. ¿Cómo te defines?
3. ¿Qué te gusta hacer?
4. ¿Qué te apasiona?

Infancia

- 1- ¿Qué recuerdos tiene de su infancia?
- 2- ¿Podría describir su entorno familiar?
- 3- ¿Su familia se compone de cuántas personas?
- 4- ¿Qué personas recuerda de su infancia? ¿por qué?
- 5- ¿Qué costumbres y/o hábitos recuerda de su familia?
- 6- ¿Cómo considera que su familia influyó en su formación? O ¿No lo hizo?
- 7- ¿Cómo era Cali en su niñez?
- 8- ¿Recuerda algún hecho que haya marcado su niñez? (Político, cultural, deportivo...)
- 9- ¿Ha recibido el apoyo constante de su familia en sus decisiones?

Escuela

- 1- ¿A qué edad inició el colegio?
- 2- ¿En qué tipo de escuela estudió, privada, pública, de carácter religioso, etc.?
- 3- ¿Sabía leer o escribir antes de ingresar al colegio? ¿Quién le enseñó?
- 4- ¿Qué tipo de actividades o juegos recuerda de sus primeros días en el colegio?
- 5- ¿Recuerda algún profesor o persona en particular? ¿por qué?
- 6- ¿Qué lugar de su colegio le gustaba más y por qué?
- 7- ¿Qué recuerdos conserva de su colegio durante su infancia?
- 8- ¿Qué tipo de actividades hacía cuando llegaba del colegio?
- 9- ¿Quién le ayudaba con las tareas?
- 10- ¿Quién escogió el colegio en donde estudió? ¿Bajo qué criterios?
- 11- ¿Cómo era usted como estudiante? ¿Aplicada, juiciosa...?
- 12- ¿Qué materiales recuerda de su época como estudiante?
- 13- ¿Qué materiales le motivaban?

Juventud

- 1- ¿Qué tipo de actividades hacía durante su juventud?

- 2- ¿Cómo era la relación con sus padres y familiares?
- 3- ¿Podría mencionar algún familiar, docente o amigo que haya influido significativamente durante su juventud? ¿Por qué?
- 4- ¿Se graduó del mismo colegio donde inició sus estudios?
- 5- (Si la respuesta anterior es negativa) ¿En cuántos colegios ha estudiado?
- 6- ¿Privados, públicos, religiosos, etc.?
- 7- ¿En que áreas o asignaturas se destacaba?
- 8- ¿Qué asignaturas no le gustaba y por qué?
- 9- ¿Esto influyó en la selección de su carrera? ¿Por qué?
- 10-¿Qué tipo de experiencias fueron significativas durante este momento de su vida y que han marcado de una u otra manera su ejercicio profesional?
- 11-¿Tuvo algún trabajo antes de ingresar a la universidad?
- 12-¿Qué influenció su decisión de estudiar para ser docente?
- 13-¿Por qué decidió ser profesor (a) de Lenguas Extranjeras?

Creencias religiosas e inclinación política

- 1- ¿Profesa alguna religión?Cuál y por qué?
- 2- ¿Cree usted que su creencia religiosa ha influido en su práctica como docente? ¿Por qué?
- 3- ¿Le interesa la política?

- 4- ¿Pertenece a algún partido político? ¿Cuál?
- 5- ¿Ha participado en política? De qué manera.
- 6- ¿Ha asumido responsabilidades sindicales? ¿Luchas sociales?

Anexo 3. Cuestionario de la segunda entrevista

- 1- ¿Por qué decidió finalmente estudiar esta carrera? ¿Sabía que era un programa de licenciatura?
- 2- ¿Qué expectativas tenía con respecto a la carrera? ¿A nivel de la formación en las lenguas extranjeras y a nivel laboral? ¿Tuvo otras experiencias de aprendizaje de lenguas simultáneas a la carrera?
- 3- ¿qué nos puede contar de su experiencia en el aprendizaje del inglés? ¿Los conocimientos previos le sirvieron para su desempeño en la lengua en sus estudios universitarios?
- 4- ¿qué nos puede contar de su experiencia en el aprendizaje del francés?
- 5- ¿Tenía preferencia por uno de los dos idiomas? ¿Los desarrolló a la par?
- 6- ¿Cómo califica su desempeño académico durante sus estudios universitarios? ¿Qué imagen tenía de sí mismo como estudiante?
- 7- ¿Qué profesor(es) lo marcaron durante sus estudios en la Universidad? ¿Por qué?
- 8- ¿Qué cualidades tiene para usted un buen profesor?
- 9- ¿En qué momento tomó conciencia de que este era un programa de licenciatura? ¿Fue esto una motivación para continuar sus estudios?
- 10- ¿Qué componentes del Programa han sido los más relevantes en su formación académica y profesional? ¿La ubicación de los cursos le parece adecuada?

11- ¿La formación pedagógica recibida ha sido pertinente para su desempeño profesional durante y después de la carrera?

12- Teniendo en cuenta su práctica pedagógica en su contexto, ¿qué sugerencias haría para el programa de licenciatura que estudió?

Anexo 4. Cuestionario de la tercera entrevista

1. ¿Qué lo motivó a concursar? ¿Cómo fue el proceso?
2. Comparemos la experiencia vivida como docente tanto del sector privado como del oficial. ¿Qué nos puede decir del contexto, el nivel, las exigencias y otros aspectos? ¿Podría establecer algunas ventajas y desventajas?
3. Después de la formación recibida en la Licenciatura ¿ha tomado otros cursos, seminarios y/o diplomados? ¿Se capacita continuamente?
4. ¿Ha adelantado investigaciones de manera individual o en equipo para resolver problemas relacionados con su campo laboral y profesional?
5. ¿Cómo es la relación entre los docentes de la institución donde actualmente labora, tanto en lo interpersonal como en lo laboral? ¿Hay trabajo de equipo?
6. ¿Cómo ha cambiado su formación inicial con la práctica real? ¿Qué ha tenido que modificar en cuanto a su práctica?
7. ¿Qué imagen tienen actualmente las personas cercanas a usted (familia, amigos, colegas) de su profesión?
8. ¿Qué impacto cree que ha tenido su ejercicio docente en el medio donde trabaja actualmente?
9. ¿Qué aportes ha hecho esta profesión a su vida personal, laboral y profesional?

10. A partir de la experiencia, ¿qué significa ser docente para usted?
(mencionar características personales y profesionales)
11. ¿Qué opinión le merece el Plan Nacional de Bilingüismo?
12. ¿Cree que las metas son alcanzables en su institución? ¿Cómo se ve usted, educador del sector público, frente a dichas políticas?
13. ¿Cómo se ve al momento de la jubilación? ¿Aún siendo docente? ¿Ha pensado o le gustaría cambiar de profesión? ¿Por qué?