

**CREENCIAS Y EVENTOS NARRATIVOS DE PROFESORES FORMADORES DE
PROFESORES EN L2**

**MARIA CECILIA BOTERO ISAZA
LAURA JIMENA SUÁREZ POSADA**

Trabajo de grado

**Asesor
Harold Castañeda-Peña**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ, D.C
2014**

RESUMEN

Existe poca información acerca de la manera en que los profesores que forman futuros docentes conciben este proceso. Por lo tanto esta investigación persigue conocer las diferentes creencias y eventos narrativos acerca de la formación docente que tienen los profesores del Área Pedagógica del Departamento de Lenguas en la Pontificia Universidad Javeriana. El trabajo se basó en las aproximaciones teóricas de Muhamad & Sánchez (2009) sobre la formación docente, de Richards & Lockhart (1994) acerca de las creencias y de William Labov (1988) respecto a eventos narrativos. El estudio es cualitativo interpretativo y se basó en la recolección de información y opiniones de ocho profesores que imparten clases de pedagogía en la Licenciatura en Lenguas Modernas. Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos un cuestionario, una entrevista semi-estructurada y observaciones de las asignaturas de pedagogía. El análisis se hizo utilizando como herramienta el programa Atlas.ti. Los resultados muestran que los profesores, consideran relevante que los estudiantes sean reflexivos y autónomos para que su proceso de aprendizaje sea efectivo; proponen una nueva perspectiva sobre los materiales y su uso, y afirman que se debe revisar el perfil del docente formador de docentes, entre otros. Estos resultados traen implicaciones curriculares y pedagógicas y abren las posibilidades para el desarrollo de proyectos investigativos en temas entre los cuáles se destacan el rol de los materiales, las decisiones metodológicas, y la articulación ente la teoría y la práctica en la educación inicial de licenciados en lenguas.

FORMATO DE DESCRIPCIÓN TRABAJO DE GRADO

AUTORES: María Cecilia Botero Isaza y Laura Jimena Suárez Posada

ASESOR: Harold Castañeda-Peña

TÍTULO: Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

CIUDAD: Bogotá

AÑO: 2014

FACULTAD: Comunicación y Lenguaje

PROGRAMA: Comunicación y Lenguaje

EXTENSIÓN: 135 páginas

DESCRIPTORES: Formación docentes L2, creencias, eventos narrativos

Tabla de Contenido

CAPÍTULO 1.....	1
INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	4
ANTECEDENTES.....	4
CAPÍTULO 2.....	17
MARCO CONCEPTUAL.....	17
CAPÍTULO 3.....	27
MARCO METODOLÓGICO	27
CAPÍTULO 4.....	38
RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	38
APRENDIZAJE	38
ENSEÑANZA.....	55
PROGRAMA Y CURRÍCULO	83
CAPÍTULO 5.....	106
CONCLUSIONES E IMPLICACIONES.....	106
CONCLUSIONES	106
IMPLICACIONES.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	124

Tabla de Ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1 - CREENCIAS APRENDIZAJE.....	34
ILUSTRACIÓN 2 - CREENCIAS ENSEÑANZA	35
ILUSTRACIÓN 3 - CREENCIAS PROGRAMA	36
ILUSTRACIÓN 4- CODIFICACIÓN ENTREVISTAS Y OBSERVACIONES	37
ILUSTRACIÓN 5- EVENTOS NARRATIVOS ESTRUCTURA WILLIAM LABOV	37

Tabla de Anexos

ANEXO 1- CUESTIONARIO	129
ANEXO 2- FORMATO DE OBSERVACIONES.....	131
ANEXO 3- PREGUNTAS ENTREVISTA.....	132
ANEXO 4- EJEMPLO TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA	133

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Los profesores son actores principales en la creación y desarrollo de una sociedad. Por tanto, el rol de éstos no es sólo formar profesionales técnicos, sino también seres capaces de contribuir a esta importante labor. Jesús Martín Barbero (2009, p.23) cuestiona en su texto *Entre saberes desechables, y saberes indispensables* el rol de la educación con respecto a la formación de la sociedad, por medio de la pregunta: “¿No debería la educación asumir como tarea propia, estructural y estratégica hoy más que nunca, la de formular y diseñar proyectos sociales, la de pensar alternativas al modelo hegemónico del mercado y de la comunicación?”. Esto nos lleva a preguntarnos cuál es la labor de los profesores, y particularmente los profesores de la Licenciatura en Lenguas Modernas en la preparación de nuevos docentes, y si éstos consideran que el rol que cumplen está formando docentes de lenguas forjadores de una mejor sociedad. Pensamos entonces que rastreando las creencias y los eventos narrativos que son significativos para los profesores en la formación de futuros docentes podría dar señales en el pensar esa educación más como un proyecto social, y no como la reproducción de modelos hegemónicos (Cárdenas, 2009).

Así mismo, y de la mano con lo planteado anteriormente, la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ en adelante) no pretende solamente formar profesionales técnicos, sino íntegros, que no solo se desempeñen a manera de deber o necesidad, sino que aporten algo a la sociedad de manera activa. Dentro de su misión plantea que “se propone la formación integral de personas que sobresalgan por su alta calidad humana, ética, académica, profesional y por su responsabilidad social.” (Javeriana P. U., http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/es_mision, 2013)

Es por esto que encontramos importante conocer las creencias y los eventos narrativos de los profesores sobre los procesos de enseñanza que llevan a cabo para

formar futuros docentes de lenguas. De ahí surge entonces la pregunta ¿Cuáles son las creencias y los eventos narrativos significativos que los profesores del área pedagógica del Departamento de Lenguas (DL) de la PUJ tienen sobre los procesos de enseñanza que desarrollan como formadores de futuros docentes de lenguas? En el caso específico de la PUJ, queremos preguntarnos qué consideran los profesores que están aportando a sus estudiantes para su formación como futuros docentes a partir de lo que ellos narran como significativo en perspectiva relacional con sus prácticas de aula y con sus creencias.

De acuerdo con las propuestas de Richards y Roberts (1998), para la formación de los docentes de lenguas existen ciertos elementos que consideran claves para la labor de la enseñanza. Dentro de sus propuestas:

“se busca que los programas de formación de profesores de lenguas y de desarrollo profesional docente ofrezcan y posibiliten elementos variados, eclécticos y complementarios, que ya no corresponden a modelos únicos, sino que tratan de presentar y facilitar el desarrollo de una formación más acorde con la diversidad de las posibilidades de trabajo y con la rapidez con que se producen variaciones e innovaciones en el campo de la enseñanza y en las necesidades de los estudiantes.” (Cárdenas, 2009, p. 76).

Según lo planteado por los anteriores autores, así como es importante el aporte ético a la formación de docentes de lenguas, el componente pedagógico tiene también un papel principal en este proceso. Incluso, investigaciones realizadas como la de Adriana González titulada “Who is educating EFL teachers: a qualitative study of in-service in Colombia” del año 2003, han demostrado que después de la formación inicial como docentes, los profesores buscan mejorar sus conocimientos y habilidades pues muchos sienten que pierden una gran cantidad de conocimiento de la lengua a medida que avanzan en la profesión. Consideramos entonces necesario conocer mediante las creencias y eventos narrativos de los profesores, sus apreciaciones acerca del aprendizaje, la enseñanza, el currículo y sus prácticas en el aula.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Así mismo, consideramos importante mencionar la problemática desarrollada en la investigación de la cual se desprende este proyecto, la cual se titula “Eventos narrativos significativos de los profesores javerianos en formación en torno a experiencias de práctica docente en la enseñanza de inglés y francés como lenguas extranjeras” (Castañeda-Peña et al, 2013). Ésta gira en torno a la falta de registros investigativos sobre las reflexiones acerca del conocimiento aprehendido y construido por los profesores javerianos en formación de lenguas, adscritos al programa de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM) de la PUJ. (Ver antecedentes).

Es por esto que, partiendo de la investigación anteriormente nombrada, y con el ánimo de responder a los interrogantes planteados, consideramos necesario conocer lo que los profesores narran como relevante para la formación de futuros profesores de lenguas con respecto a los procesos educativos que ellos llevan a cabo. Esto responde a la falta de registros acerca de ello.

Al igual que la investigación de la cual se desprende la nuestra, este trabajo favorece la consolidación de la línea de investigación del DL de la PUJ denominada “Lenguajes, aprendizajes y enseñanzas” la cual tiene como objetivo investigar las relaciones entre lenguajes, aprendizajes y enseñanzas; y propone como ejes temáticos las apropiaciones de la cultura a través de la enseñanza y el aprendizaje; el bilingüismo, las mediaciones y el diseño de materiales. Partiendo de la narrativa como manifestación de la lingüisticidad de la experiencia humana se busca indagar sobre su significación en el ejercicio de la formación de docentes en el contexto local.

Así mismo, en relación con la investigación principal, los resultados de este trabajo podrían generar conocimiento para retroalimentar las asignaturas del componente pedagógico del DL. Lo anterior permitiría describir los aspectos que consideran fortalezas y aquellos que definen como debilidades en el proceso de formación docente.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Para fines prácticos de la investigación, nos referiremos a los estudiantes como *Docentes en Formación (DF)* y a quienes hacen parte del DL como *profesores o docentes*.

OBJETIVOS

General: Identificar y describir las creencias y los eventos narrativos en torno a la formación de docentes de lenguas de los profesores del componente pedagógico del DL que enseñan en la LLM.

Específicos:

1. Identificar aspectos cognitivos, lingüísticos, pedagógicos, experienciales y emocionales que los profesores de pedagogía del DL narran como relevantes para la formación docente.
2. Identificar aspectos cognitivos, lingüísticos, pedagógicos, experienciales y emocionales de las creencias de los profesores de pedagogía del DL que perfilan su rol como formadores de docentes.
3. Describir las creencias y los eventos narrativos de los profesores de pedagogía del DL que enseñan en la LLM con sus prácticas en el aula.

ANTECEDENTES

El principal antecedente es la investigación en curso de Castañeda-Peña et al titulada “Eventos narrativos significativos de los profesores javerianos en formación en torno a experiencias de práctica docente en la enseñanza de inglés y francés como lenguas extranjeras”. Como se plantea en la investigación, de acuerdo con Johnson y Golombek (2002), los profesores en formación requieren reflexionar sobre el conocimiento aprehendido durante su instrucción formal al relacionarlo con contextos situados de enseñanza en el momento de ejercer su práctica docente.

Con base en esto, y sustentado por otros autores como Schon (1990) y Wallance (1990), el componente pedagógico del DL de la PUJ decidió empezar a implementar el modelo de reflexión en las clases de formación pedagógica de los estudiantes de la LLM. Esto se hizo por medio de diferentes estrategias como la autobiografía, los talleres de reflexión y la autobiografía entre otros. Al implementar el modelo, se dieron cuenta de que no tenían registros investigativos en torno a las reflexiones sobre el conocimiento aprehendido y construido sobre los profesores javerianos en formación. La investigación pretende entonces, en una primera fase indagar sobre los eventos narrativos significativos que frente a la práctica docente constituyen conocimiento elaborado por los futuros profesores de lenguas. En una segunda fase, pretende examinar el beneficio de las estrategias de reflexión aplicadas por el componente pedagógico.

Así mismo, encontramos el estudio titulado “Una estrategia de formación basada en la meta-cognición y la reflexión colaborativa: el punto de vista de sus protagonistas” (Rodríguez Marcos & Gutierrez Ruíz , 1999) el cual plantea una estrategia para promover la reflexión en la formación y más adelante en el ejercicio de la profesión docente. De acuerdo con Van Manen (1995, p.44) “es necesario formar profesores capaces de aprender de su propia práctica, es decir, que tengan Tacto pedagógico”. Este término hace referencia a la “destreza pedagógico-didáctica de improvisar, de conocer instantáneamente, momento a momento, cómo ocuparse de los estudiantes en las interactivas situaciones de enseñanza-aprendizaje”.

Según las autoras, los estudiantes traen consigo modelos funcionales, es decir, concepciones previas en la realización de aprendizajes significativos, que son enormemente difíciles de modificar, lo cual genera que cuando sean profesores tiendan a enseñar como ellos fueron enseñados y no como se les enseñó a enseñar. Así mismo, los estudiantes tienden a ver la actividad investigativa como ajena a su rol docente y a sentir frustración ante la teoría educativa al darse cuenta que no les proporciona “recetas infalibles”.

Es por esto que la autora plantea que, al igual que Fosnot (1996) es necesario comenzar la formación de los profesores trabajando con esas creencias, desafiándolas a través de la actividad, de la reflexión y el discurso a lo largo de todo el periodo de formación, tanto en las aulas de Magisterio como en las aulas de prácticas. Igualmente, nos dicen que los alumnos necesitan confrontar sus creencias previas con nuevas propuestas expresadas no sólo de forma teórica, sino también vivencial, en las experiencias que como aprendices y como enseñantes les ofrece el programa de formación.

Bajo esta misma línea de cambio conceptual encontramos el estudio de Posner, Strike, Hewson y Gertzog, (1982) y de Strike y Posner, (1985), que nos proponen algunos pasos procedimentales para incidir en algunas necesidades básicas del profesor reflexivo:

“capacidad para problematizar la enseñanza; capacidad para cuestionar; habilidades y estrategias metacognitivas para autointerrogarse y “monitorizarse” a propósito de su pensamiento, su aprendizaje y su acción; desarrollo de habilidades para la comunicación y el diálogo y la percepción positiva de sí mismos y de los otros; capacidad para tolerar la ambigüedad, la complejidad, la incertidumbre en las situaciones de enseñanza (aprender a vivir con el dilema, con que no haya una respuesta única); y actitud favorable a la reflexión y el trabajo colaborativos como forma de construir conocimiento y descubrir y resolver problemas.” (Rodríguez Marcos & Gutiérrez Ruíz, 1999, P. 166).

Finalmente, presentan la manera en que aplicaron esta propuesta, que se llevó a cabo dentro de la asignatura de Didáctica General, durante 1995-1996, con dos grupos de magisterio, en los cuales se estableció primeramente una atmósfera en los que los participantes sintieran que podían expresar sus opiniones sin temor a recibir notas negativas o rechazo por parte de los demás participantes; utilizaron algunos instrumentos con el fin de diagnosticar los pensamientos previos de los participantes, y estimular los procesos de metacognición y metaaprendizaje, y finalmente se realizó

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

una encuesta al final del curso, y muestran también los resultados, en los que se observa que los estudiantes a pesar de no estar acostumbrados a estas prácticas en el aula, encontraron esta propuesta más adecuada para su formación.

A menudo las concepciones epistemológicas y del proceso de enseñanza-aprendizaje que traen los futuros maestros, son casi antitéticas a las requeridas para la práctica de la enseñanza como actividad reflexiva, por lo tanto se plantea el problema de ayudar a los alumnos a utilizar el espacio teórico-práctico, la asignatura, para que reconstruyan sus formas de pensar, sentir y actuar respecto a la enseñanza.

Más adelante, en la investigación de Adriana González titulada "Who is educating EFL teachers: a qualitative study of in-service teachers in Colombia" (2003) se hace referencia a un estudio realizado por el centro nacional de estadísticas para la enseñanza en los Estados Unidos, en 1998, con el fin de explorar la capacidad y preparación de los profesores americanos en los colegios públicos. El reporte sugiere que la mayoría de los docentes americanos no están calificados para suplir las demandas de esta profesión.

Johnson (2002), afirma que la investigación en educación docente ha demostrado que los profesores aprenden a enseñar a través de experiencias en tres aspectos sociales: como aprendientes en el aula de clase, como participantes en programas de desarrollo docente y como profesores en sus propias escuelas. El estudio concluyó que una carrera en enseñanza de inglés como lengua extranjera en Medellín ofrece un enfoque holístico en el cual los docentes pueden desarrollar su potencial como trabajadores y como aprendices.

El primer asunto que los profesores quisieran incluir en su desarrollo profesional es la oportunidad de mejorar sus ingresos a medida que se capacitan más. Como segundo efecto, a los docentes les gustaría ser capaces de tener periodos más cortos y no estar involucrados en actividades extracurriculares que limiten su capacidad de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

aprender por su cuenta. El tercero, es el deseo de tener un empleo estable, especialmente para aquellos profesores que trabajan en colegios privados y centros de lenguas. El cuarto asunto es el deseo de los profesores por ser agentes activos en la toma de decisiones de los colegios. El quinto es su necesidad de aprender cómo prevenir la violencia escolar, ya que la violencia doméstica y los conflictos sociales están creciendo apresuradamente y afectan cada vez más a los colegios.

Finalmente, a los profesores de inglés como lengua extranjera, les gustaría contar con algún personal, y con procedimientos para cuidar algunos asuntos como sacar copias, comprar útiles escolares, obtener provisiones para las reuniones con profesores o atender estudiantes que se lastimaron en el patio de juegos.

En resumen, para mejorar el desarrollo profesional docente es necesario un mejor salario, menos carga laboral, un trabajo estable, autonomía, prevención de violencia escolar y soporte logístico por parte de los administradores.

Por otro lado, como instructores, a estos profesores les gustaría tener mejores condiciones para enseñar, con el acceso a programas más intensos, cursos más pequeños y el apoyo de materiales adecuados. Los profesores también requieren de ayuda en la integración de contenidos entre diferentes asignaturas para enriquecer las perspectivas de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje. La demanda realizada más frecuentemente a los programas de educación docente es la provisión de técnicas nuevas y efectivas que habiliten a los profesores a motivar a sus estudiantes a aprender la lengua. La importancia de satisfacer estas necesidades refleja la visión tradicional de los profesores como instructores que subestiman sus intereses como docentes y aprendientes.

En pocas palabras, como instructores, los profesores preferirían tener cursos más pequeños, más recursos para enseñar, más sesiones de inglés a la semana, integración curricular y técnicas de enseñanza.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

De acuerdo con González (2005), en cuanto a los profesores de inglés como lengua extranjera como aprendientes, la demanda más comúnmente realizada por las universidades y los educadores de profesores es cómo mejorar las competencias de los profesores. Muchos profesores sienten que pierden una gran cantidad de conocimiento de la lengua a medida que avanzan en la profesión. Un segundo problema en este dominio, es la necesidad de los profesores por aprender a trabajar en colaboración con las redes. Un tercer elemento es su necesidad por ser practicantes reflexivos. El cuarto requerimiento hecho a los profesores de programas de educación es su entrenamiento en enfoques humanísticos para resolver problemas. Ellos insisten en que sus aulas de clase representan una gran cantidad de retos puesto que ellos están localizados en un ambiente sociocultural complejo. En este dominio ellos preguntan por la presencia de más trabajo inter- y transdisciplinar con profesionales de otros campos para resolver problemas y aprender de otras maneras de pensar y construir las realidades de las aulas de clase.

En resumen, las necesidades de los profesores como aprendientes son un mejor nivel de lengua, enfoques humanísticos, enseñanza reflexiva, estudios de grado y uso de la red potencialmente.

En el análisis de datos se identificaron tres agentes principales en la educación del inglés como lengua extranjera en Medellín: las universidades, las conferencias profesionales y las sesiones de editoriales para presentar materiales.

Las universidades como agentes para la enseñanza de educación: Aunque las instituciones de educación de alta calidad son supuestamente los principales agentes en la propuesta de crecimiento profesional, la mayoría de profesores del inglés como lengua extranjera en Medellín reportan sentirse abandonados porque no se sienten incluidos en el desarrollo de las agendas universitarias. La educación continua y la extensión de los departamentos de las universidades en Medellín raramente incluyen alternativas para asistir a los profesores para servir o prepararse en su servicio. Existen algunas opciones en el país en las que los investigadores y educadores de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

docentes proponen clubes de aprendizaje u otras oportunidades acercando a los profesores de inglés como lengua extranjera para buscar formas de crecer como colegas. Grupos de investigación de algunas universidades han hecho esfuerzos para transferir sus nuevos conocimientos a las necesidades de los profesores. La mayoría de estas acciones tienen lugar en Bogotá, y están apenas comenzando en Medellín.

Las limitaciones de los estudios de grado para los profesores de inglés como lengua extranjera son: orientación teórica, distinta a la realidad de las aulas de clase, imposible o difícil de costear por parte de muchos profesores.

Conferencias profesionales: la segunda opción con la que los profesores ven una oportunidad valiosa para educarse son las conferencias profesionales. En este estudio en particular, los profesores tienen la conferencia regional de EFL como la opción más rica y útil en educación. El impacto de estas conferencias puede ser resumido en: rico, útil, práctico, y con efecto transitorio.

Sesiones de editoriales: las reuniones agendadas por las editoriales para presentar series de textos y materiales didácticos no intentan proveer alternativas profesionales a los profesores. Aun así, la mayoría de los participantes en este estudio reportaron estas actividades como contribuyentes a su crecimiento profesional. El impacto de estas sesiones se resumen en: contacto con hablantes nativos, poco contenido incluido, repetición de temas, restringido continuamente para colegios privados.

En conclusión, los profesores educadores y los programas de educación necesitan concientizarse de las necesidades de los profesores como aprendientes, y proveerles oportunidades para desarrollar su autonomía en el aprendizaje como un componente adicional al mantener la familiarización con las nuevas técnicas de enseñanza requeridas. Entonces, ¿cómo enseñamos a los profesores de inglés como lengua extranjera?

Para González (2003), solo los programas de grado están realmente interesados en educar profesores y promover las habilidades requeridas por las condiciones socioculturales. Las universidades deberían tomar un rol más proactivo en la proposición de agendas en el desarrollo profesional, yendo más allá de los programas de grado. Las agendas colaborativas entre el comité de organización de la conferencia regional de EFL y las universidades debe crear continuamente espacios para la reflexión en cuanto a los retos en el aula de clases, los estándares de enseñanza y las preocupaciones de los docentes.

Más adelante, el estudio realizado por Jarauta-Borrasca y Medina-Moya, titulado “La formación del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes” (2009) presenta un grupo de docentes “principiantes” que han de participar en un posgrado sobre la innovación en la docencia universitaria. Así, se pretende identificar y valorar los cambios, transformaciones y mejoras ocurridas en la práctica docente de este grupo de profesores.

Este estudio se dedicó a conocer y comprender los cambios cualitativos y/o cuantitativos que se estaban produciendo después de la formación recibida en el curso; las modificaciones en la comprensión que los docentes “principiantes” tenían en su propia práctica; las modificaciones y/o transformaciones de la práctica y su relación con esos cambios de visión y concepción; y finalmente, las innovaciones y transformaciones metodológicas y los resultados obtenidos.

Los profesores “principiantes” que participaron en el posgrado perciben en su realidad institucional un déficit en la formación pedagógica inicial del profesorado universitario, y unas prácticas de enseñanza rutinarias que frenan la innovación docente y que dificultan la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria. Si se logra una mejor comprensión de la docencia universitaria, se originarán también procesos de cambio en el aula. Al hablar de cambios en la conceptualización de la docencia, se hace referencia a la concepción del papel del profesor, la finalidad de la enseñanza, el rol del alumno, la comprensión de los procesos de enseñanza y la

relación profesor-alumno; el cambio de uno solo de éstos, produce una modificación en todos los demás.

En conclusión, la enseñanza debe pasar de la explicación y la reproducción de conocimientos, a la investigación y construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, el rol del profesor deja de ser el de transmitir contenidos, a crear contextos ricos en oportunidades de aprendizaje.

Por otro lado, se encuentra la investigación de Hernández Pina y Maquilón Sánchez (2010) titulada “Las concepciones de la enseñanza. Aportaciones para la formación del profesorado que parte de la revisión de algunos estudios”, con el fin de catalogar jerárquicamente las concepciones en cuanto a la enseñanza.

Esta investigación menciona que los estudiantes y el profesorado pueden compartir experiencias de enseñanza-aprendizaje y sostener concepciones diferentes según Trigwell y Prosser (1991). A su vez, Biggs (1999) dice que tanto el profesorado como los estudiantes tienen diferentes maneras de concebir la enseñanza y el aprendizaje.

Los autores anteriormente nombrados propusieron que entre las creencias de los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas docentes se produce una estrecha relación con una importante repercusión en el aprendizaje de los estudiantes. Los autores plantean que de acuerdo con las concepciones del conocimiento que tenga un profesor o un estudiante, se generan y varían las concepciones del aprendizaje y la enseñanza que estos posean.

Dentro de la investigación se presentan algunas de las concepciones de enseñanza que han partido de estudios y propuestas realizadas por algunos autores relevantes, quienes en palabras de Hernández Pina y Maquilón Sánchez (2010), han contribuido conceptual y empíricamente al desarrollo de un modelo y un corpus de conocimientos que ayudan a describir cómo perciben los profesores el escenario donde tiene lugar la tarea docente. Las conclusiones se pueden sintetizar en dos

espacios distintos: hay profesorado que entiende que debe enfocar su enseñanza en la materia o en el objetivo de transmitir información a los estudiantes, o puede enfocarla en los estudiantes, para así cambiar o desarrollar la comprensión del estudiante sobre el mundo que le rodea.

Por otra parte, se consultó el estudio “The Nature of Recognition in TEFL Teachers' Lives. Profile issues in teachers' professional development” (Scholes, 2011) el cual presenta una investigación acerca de la identidad profesional. En su trabajo, la autora propone que la falta de confianza y estima profesional como profesores, conlleva a una falta de respeto profesional y de reconocimiento mutuo como tal. Además, plantea que los seres humanos deseamos un reconocimiento básico de nuestra existencia en la interacción social dado que esto representa que tenemos el derecho a existir y que somos aceptados por lo que somos. Es así como propone algunos niveles de reconocimiento necesarios para la formación de la identidad de una persona los cuales podrían ser considerados como una necesidad humana vital; estos niveles son el reconocimiento de las limitaciones, el reconocimiento como persona por parte de otros, el reconocimiento como profesional por parte de otros, la autoestima profesional y el reconocimiento de la identidad social.

Este estudio podemos encaminarlo o relacionado con lo que actualmente se presenta en la formación de docentes formadores. Los profesores adoptan diferentes identidades al momento de enseñar, y de una u otra forma las ponen a disposición de sus alumnos; así, estos también adquieren una identidad como futuros docentes.

Agregado a lo anterior tenemos la investigación de Álvarez Álvarez (2012), titulado “La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje”. En ésta se hace manifiesta la tensión que existe entre la Universidad y la Escuela, en cuanto a la articulación entre teoría y práctica, en tanto que depende la una de la otra. La autora expone la necesidad de articular la teoría y la práctica por medio de la acción didáctica. Álvarez propone cinco pasos esenciales para la efectiva formación del profesorado, dentro de los cuales se encuentran el actuar como docente, el

sometimiento de las acciones propias a la reflexión y el análisis, la toma de conciencia de la acción, la incorporación de cambios en la acción y la emisión de un juicio sobre la nueva acción y toma de decisiones para la puesta en marcha de un nuevo ciclo.

Los resultados de esta investigación son principalmente tres; primero, es posible analizar el perfil de un docente desde sus relaciones con la teoría y la práctica separadamente, indagando sobre su vinculación con el conocimiento académico y su trayectoria profesional práctica. Segundo, se pueden analizar las medidas que el profesorado adopta para hacer confluir las convicciones profesionales y las decisiones instantáneas adoptadas en cada momento de la vida en el aula y en ese análisis es posible ver relaciones y rupturas entre teoría-práctica concretas; y tercero, los intentos de la relación teoría-práctica transforman al docente.

Finalmente, dentro de las investigaciones más recientes se encuentra la de Miguel Ángel Flórez Torres titulada “La formación de licenciados en la Pontificia Universidad Javeriana: Una mirada a su perspectiva de formación pedagógica y educativa” (2012), la cual nos presenta una reflexión acerca de la formación docente en las diferentes licenciaturas de esta universidad.

El autor plantea que es importante pensar la formación de docentes desde diferentes perspectivas, como la organización de los programas curriculares, las lógicas de relación pedagógica establecidas por los docentes al pensar en esta formación, el compromiso ético-político que se asume con la profesión, el desarrollo de potencialidades para transformar las condiciones de la educación, el compromiso con los estudiantes, la responsabilidad frente a la calidad educativa, y el propósito de generar, con los procesos educativos, estrategias que contribuyan a problemáticas sociales como la desigualdad, la exclusión y la falta de reconocimiento a la desigualdad.

De acuerdo con las conclusiones sacadas por el autor, en cuanto al papel de la pedagogía en la formación, ésta “no constituye el saber fundante del docente, por lo menos desde las prácticas que se dan; la consideración como ámbito sustancial en la formación del docente aparece explícita, pero su concreción en espacios de discusión y reflexión es muy baja.” (Flórez Torres, 2012, p.108) En cuanto al caso específico de la LLM, la pedagogía se considera un saber necesario a conocer, pero no trascendental pues “su pretensión no es la formación de licenciados” (Flórez Torres, 2012, p.109).

En cuanto a la formación de docentes como tal, en la LLM “pareciera existir un vaivén entre ver la docencia como apuesta o como opción dentro de muchas otras” (Flórez Torres, 2012, p.110). No existe una intención de orientar la formación de los licenciados para asumir el papel de docentes, sino que van dirigidas a la importancia que están teniendo las lenguas en la formación de los profesionales. Es por esto que, según Flórez (2012), los ámbitos de acción del licenciado en este campo son la traducción y trabajo empresarial en instituciones nacionales e internacionales, entre otros, no específicamente la docencia.

Sobre la política educativa Flórez (2012) considera que hay dos tendencias dentro de la universidad. Por un lado, está la política como objeto de regulación en los programas lo cual se ve como una forma de ajustarse a las demandas del Ministerio de Educación para la aprobación del programa, pero no es objeto de estudio. Por otro lado, está la tendencia de asumir la política como objeto de discusión dentro de las áreas de conocimiento propias al programa. De acuerdo con la investigación de Flórez, específicamente en la LLM la política educativa no es objeto de formación dado que no tiene explícita una intención de incidir y transformar los contextos educativos.

Finalmente, en cuanto al currículo, el autor plantea que pareciera que se busca incluir asignaturas que no están necesariamente articuladas a una concepción de formación y educación. Es por esto que no hay una claridad sobre los contenidos

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

propios a las asignaturas de estos campos ni sobre los contenidos que ofrecen las asignaturas de otros departamentos a los que solicitan servicio.

CAPÍTULO 2

MARCO CONCEPTUAL

Dentro de los conceptos que consideramos relevantes para nuestra investigación, encontramos la formación docente como principal, ya que se relaciona directamente con lo que hemos planteado, pues el proceso de formación sin importar de qué tipo sea, se relaciona directamente con la labor de los docentes, con la parte teórica y práctica, y con cómo los docentes articulan estas dos. Por esto, hemos indagado acerca de lo que diferentes autores proponen como formación docente y cómo la definen.

Formación docente

En primer lugar, la formación docente según Muhamad y Sánchez (2009) es un proceso paradójico entre la teoría y la práctica como dice el título de su investigación. Dentro de ésta, las autoras nombran dos lógicas; la lógica de la formación teórica, que es la que muestra el fortalecimiento de las habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y valores, con el fin de potenciar el desempeño de manera crítica, reflexiva, creativa, autónoma participativa y democrática. La segunda lógica es la de la imbricación teórico-práctica, desde la cual se ve la auto-reformación humana y la reconstrucción de conocimientos teórico-prácticos.

Dentro de esta misma investigación, las autoras consideran que al vincular la teoría con la práctica y construir su forma de actuar, pensar, sentir, comunicar e interactuar, los docentes se interrelacionan en los espacios educativos reales con mayor autonomía y experiencia sobre su acción docente.

Por otra parte, también encontramos que para garantizar la preparación adecuada de los profesionales universitarios, es necesario pasar por un proceso de formación docente. Debido a los cambios del contexto social y universitario, se ha llegado al punto en que profesionales no capacitados toman el rol de docentes, con la obligación no solo de enseñar, sino también de realizar nuevas tareas y roles ante la

complejidad de este proceso formativo. (De la Cruz, 2000; Imbernon, 2006; Addine, 2004)

La formación es pensada como proceso social y cultural, que responde al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana dada en la dinámica de las relaciones, capaces de potenciar y transformar su conocimiento en el saber, hacer, ser y convivir. Mediante este proceso, cada sujeto profundiza en el contenido sociocultural, al mismo tiempo que se revela contradictoriamente en el proceso de desarrollo humano. (Fuentes, 2008)

La formación docente del profesor universitario es un proceso de desarrollo personal y profesional, integral, personalizado, que se da en interacción con otros, desde una dinámica social que promueve lo personal para contribuir al desarrollo integral de la personalidad del profesor (Ferry, 1991; 1997; Rojas, 2004; Parra, 2008; Paz, 2005; Addine, 2004)

En la investigación realizada por Gabriela Ladrón de Guevara de León (2008), la autora afirma que la formación docente es una forma de proteger los valores, ideas, compromisos y deseos mientras que se desarrolla la sociedad y se llega al estado considerado como valioso. Los profesores de lenguas deben ser formados en todo lo anterior, pero surgen las preguntas de cómo hacerlo, en qué sentido, bajo qué modelos, y claro, cómo lograrlo.

La autora afirma que dentro del medio de la educación hay un conocimiento especializado que le da particularidad a la actividad docente. Por ende, es necesario tener la formación para crear las bases iniciales y así, emitir juicios profesionales basados en la teoría, la experiencia y la práctica. Este conocimiento permite crear un criterio pedagógico cimentado en la capacidad de evaluar situaciones educativas diferentes, analizarlas, idear estrategias de intervención que se puedan llevar a cabo y ser evaluadas. Adicionalmente, se cuenta con el dominio de los contenidos.

Ladrón de Guevara de León (2008), además de hablar de la formación docente, menciona a los encargados de esta formación, quienes deben dar lugar a la reflexión, a la crítica y al razonamiento. Según Ciano (2002) se advierte la importancia del razonamiento, como camino de acceso al aprendizaje. Existen diferentes factores de la vida personal de los formadores de docentes que no siempre llevan a prácticas de formación orientadas a favorecer dicho razonamiento. Por ejemplo:

- Los modos de sustentar los argumentos y creencias que dan identidad a sus prácticas de enseñanza. La naturaleza de estas concepciones puede ser idiosincrásica, personal o basada en la habilidad cognitiva.
- El sustento en la epistemología de “dar sentido”. Que se basa en las operaciones de recepción o imitación para aprender sin dar mayor relevancia a los procesos psicológicos detrás del conocimiento.

Creencias

En cuanto a las creencias de los profesores, decidimos dividir esta categoría en creencias acerca del aprendizaje, creencias acerca de la enseñanza y creencias acerca del programa y el currículo. Para comenzar, presentaremos lo que se entiende por creencia.

En el artículo “Links between Teacher’s beliefs and practics and research on reading” Irena Kuzborska (2011) plantea que las creencias de los profesores juegan un rol muy importante en sus prácticas en el aula y en su crecimiento profesional. Así mismo, Richards y Rodgers (2001) afirman que los profesores tienen supuestos sobre el lenguaje y su aprendizaje y esto les da la base para el enfoque de enseñanza.

Por otro lado, según Richards y Lockhard (1994), cuando se intenta comprender qué hay más allá de las acciones que los profesores realizan en el aula, es necesario tener en cuenta cómo ellos llevan a cabo sus procesos de pensamiento, y más

importante aún, cuáles son las creencias detrás de éstos. De acuerdo con Clark y Peterson (1984) y Lynch (1989) esta visión de la enseñanza involucra una dimensión cognitiva, afectiva y de comportamiento; basada en el supuesto que lo que los profesores hacen es una reflexión de lo que ellos saben y creen, y que el conocimiento y el pensamiento del profesor provee la estructura subyacente o el esquema que guía sus acciones en el aula.

Richards y Lockhart (1994) plantean que el sistema de creencias de los profesores está fundamentado en los objetivos, valores y creencias que éstos tienen en relación con el contenido y el proceso de enseñanza, y con su comprensión de los sistemas en los cuales trabajan al igual que sus roles dentro de éstos. Estas creencias y valores sustentan la toma de decisiones y la acción de los profesores. Así mismo, estos autores plantean que el sistema de creencias se construye gradualmente con el tiempo y consiste tanto en dimensiones subjetivas como objetivas.

La investigación acerca del sistema de creencias de los profesores sugiere que éstos provienen de diferentes fuentes. Kindsvatter, Willen, e Ishler (1988) plantean las siguientes:

1. *Su propia experiencia como aprendices de lengua.* Todo profesor ha sido estudiante, y sus creencias acerca de la enseñanza son frecuentemente una reflexión de cómo a ellos les enseñaron.
2. *Experiencia de lo que funciona mejor.* Para muchos profesores la experiencia es su primera fuente de creencias sobre la enseñanza. Un profesor puede encontrar que ciertas estrategias de enseñanza funcionan más que otras según las situaciones en sus clases.
3. *Práctica establecida.* Dentro de los colegios o instituciones hay ciertos estilos o prácticas preferidas, a las cuales los profesores se deben acoplar, y que con el tiempo pueden incluir como apropiadas dentro de sus creencias.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

4. *Factores de personalidad.* Algunos profesores tienen una preferencia personal por patrones de enseñanza, organización de clase o actividades particulares porque van de acuerdo con su personalidad.
5. *Principios basados en la educación o en la investigación.* Algunos profesores pueden basar sus creencias en su comprensión de un principio del aprendizaje según la psicología, de la adquisición de segunda lengua, o de la educación e intentan aplicar esto en el aula.
6. *Principios derivados de un enfoque o método.* Los profesores pueden creer en la efectividad de un enfoque o método de enseñanza en particular y tratar de implementarlo en sus clases.

Teniendo en cuenta estas fuentes, es entonces necesario definir cuáles son las creencias relacionadas con el aprendizaje, las creencias relacionadas con la enseñanza y las creencias relacionadas con el programa y el currículo.

Empecemos pues, con las creencias relacionadas con el aprendizaje. Cuando los aprendices y profesores se conocen, tanto aprendices como profesores, traen consigo diferentes expectativas no solo con respecto al proceso de aprendizaje en general, sino también a lo que va a ser aprendido, y cómo será aprendido en un curso específicamente. (Brindley 1984:95).

La observación de Brindley, está dirigida al hecho de que ambos, tanto el profesor como los estudiantes, traen experiencias que influyen sus percepciones sutilmente. Las creencias de los profesores acerca del aprendizaje se pueden basar en su entrenamiento, su experiencia como docentes, o incluso, pueden llevarlos a recordar sus propias experiencias como aprendices de lengua (Freeman 1992).

Brindley (1984) señala que los profesores que favorecen una visión del aprendizaje centrada en el estudiante, como la que subyace a muchas metodologías de la enseñanza de lenguas actualmente, podría describir sus suposiciones de la siguiente manera:

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

- La enseñanza consiste en la adquisición y organización de principios a través de la experiencia.
- El profesor es un recurso que provee input en el cual el aprendiz puede trabajar.
- La información sobre la lengua se puede encontrar en todas partes, en la comunidad, en los libros y en la web.
- El rol del profesor es ayudar al estudiante para que se vuelva autónomo, al proveerle acceso a la información de la lengua a través de actividades de escucha, juegos de rol e interacción con hablantes nativos.
- Para los estudiantes, aprender una lengua consiste en formar hipótesis acerca del input al cual están expuestos; estas hipótesis deben ser constantemente modificadas en dirección al modelo que se tiene como objetivo.

Las diferencias entre las creencias de los profesores y los estudiantes refuerzan la importancia de clarificar las suposiciones que subyacen a las prácticas de clase de los profesores, a los estudiantes, para relacionarlas con sus expectativas. En caso contrario, se podría llegar a malentendidos que generen desconfianza por ambas partes. (Brindley, 1984, p. 34 y 35)

En segundo lugar tenemos las creencias relacionadas con la enseñanza. De acuerdo con Richards y Lockhart (1994) enseñar es una actividad muy personal, y no es para sorprenderse que cada profesor traiga a la enseñanza creencias y suposiciones muy diferentes sobre lo que constituye la enseñanza efectiva.

Johnson (1992) encontró que:

Los profesores de inglés como segunda lengua con diferentes orientaciones teóricas dominantes dan “literacy instructions” sorprendentemente diferentes a los hablantes no nativos de inglés. En general, el estudio apoya la noción que los profesores de inglés como segunda lengua enseñan de acuerdo con sus creencias teóricas y que esas diferencias en las creencias teóricas pueden resultar en diferencias en la naturaleza de las “literacy instructions”; es decir,

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

que estas creencias teóricas pueden afectar de diferentes maneras, aunque en este estudio la diferencia se hizo notoria en las instrucciones dadas por los dos tipos de profesores.

Así mismo, como lo postulan Harste y Burke (1977), los profesores toman decisiones sobre sus instrucciones en el aula a la luz de creencias teóricas que tienen acerca de la enseñanza y el aprendizaje. Estas creencias entonces influyen sus objetivos, procedimientos, materiales, patrones de interacción, sus roles, sus estudiantes y las instituciones en las que trabajan.

En tercer lugar, tenemos las creencias relacionadas con el programa y el currículo. Richards y Lockhart (1994) plantean que dentro de los programas o colegios, el punto de vista de los profesores frente a aspectos como la planeación de clase, el uso de objetivos y la evaluación pueden llevar a prácticas de clase diferentes. Por ejemplo, algunos profesores hacen uso significativo de material publicado y hasta cierto punto enseñan el libro, dejando al materia tomar muchas de sus decisiones de enseñanza.

Así mismo, los profesores pueden tener creencias específicas acerca de los problemas que ellos consideran que tiene el programa en el que trabajan, que sin querer pueden llegar incluso a afectar a los nuevos profesores que entren al mismo.

Eventos narrativos

Consideramos importante y necesario aclarar el concepto de evento narrativo, para lo cual tenemos en cuenta lo que es la narrativa como tal. Según Lawrence Stone (1979), la narrativa es la organización de material en una secuencia cronológica, ordenando el contenido en una historia coherente aunque con tramas secundarias. Por el contrario, Griffin (1993) afirma que un evento narrativo significativo es un acontecimiento identificable, que consta de un patrón o tema que parte de otros, y que involucra cambios en un periodo de tiempo. Podemos entonces decir que los eventos narrativos a los que se quiere llegar, se relacionan con la experiencia,

hechos, memorias, situaciones, etc., que de una u otra manera hacen parte del discurso de quien los ha vivido.

Jorge Mendoza García (2004) afirma que narrar es relatar, contar referir o informar acerca de algo que en algún momento es significativo o importante para quien lo escucha, lee o dice. El sentido que estos eventos obtienen es construido de manera cultural, pues es la cultura la que le da un significado partiendo del uso que se haga de patrones. Según Bruner (1997) “el objetivo del análisis hermenéutico — es decir la adecuación— es aportar una explicación convincente y no contradictoria de lo que significa un relato, una lectura que se atenga a los detalles particulares que la construyen” (Bruner 1997, p.156).

Mendoza García, en uno de los apartados de su artículo titulado “Construyendo y narrando la memoria: los testimonios” afirma que el testimonio o narrativa, como él lo llama, es una huella de algo que sucedió. El testimonio termina siendo el que anexa la memoria en la narrativa.

William Labov, en su texto titulado “La transformación de la experiencia en sintaxis narrativa” (1988) afirma que la narrativa es una manera de recapitular la experiencia pasada, propone que una narrativa mínima es la secuencia de dos cláusulas que se organizan de acuerdo con el tiempo, por lo que el cambio de secuencia afectaría la interpretación del sentido original. Existen cláusulas libres, que son aquellas sin unión temporal con otra cláusula.

Labov (1988) también menciona siete características a tener en cuenta a la hora de evaluar un evento narrativo, que son:

1. La síntesis, que son una o dos cláusulas que resumen todo el relato.
2. La orientación, que es básicamente la ubicación, el tiempo, el espacio, las actividades y las personas que forman parte del evento.
3. La acción complicante, que es cuando las cláusulas subordinadas no funcionan como cláusulas narrativas.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

4. La evaluación, que consta de diferentes elementos, con los que se organizan los eventos ocurridos, se intensifican, se comparan y se explican.
5. El resultado o resolución, que es netamente la finalización de los eventos.
6. La coda, que es una cláusula que se deja al final de la narrativa, y que indica el fin del relato, que puede contener observaciones o efectos causados en el narrador, y cierra la brecha entre el último momento narrado y el presente.

Finalmente, concordamos con lo que afirma Castañeda-Peña (1997) acerca de los eventos narrativos como significativos en tanto que se acude a ellos para crear y negociar sentidos dentro de un grupo; mientras que la narrativa es una forma para que lo que suena inusual, poco corriente o totalmente fuera de lo común, adopte una forma comprensible o explicable; lo cual corresponde igualmente a una manera de negociar sentido.

Aprendizaje y Enseñanza

Desde el punto de vista de Vigotsky (1988), podemos mencionar dos conceptos importantes, el primero de ellos es el aprendizaje. Vigotsky lo considera como una actividad social, y no solo un proceso de realización individual; es decir que deja de ser solo una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual se asimilan los modos sociales de actividad e interacción, para poner en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia su objetivo; su interacción, sus acciones con el objeto, con la utilización de diversos medios en condiciones socio-históricas determinadas.

Por otro lado, concibe la enseñanza como la difusión del conjunto de conocimientos, métodos, procedimientos y valores acumulados por la humanidad con resonancia en la vida personal del estudiante. Así, la tarea de la institución se convierte en la de preparar al alumno para el mundo adulto, dándole instrumentos, condiciones propicias, medios para su participación organizada y activa en el proceso de transformación social. Lo central en el proceso de enseñanza consiste en estudiar la

posibilidad y asegurar las condiciones para que el estudiante se eleve mediante la colaboración, la actividad conjunta, a un nivel superior.

Currículo

De acuerdo con Shirley Grundy (1987) el currículo no es un concepto sino una construcción cultural, es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas. Shirley plantea que hay dos formas de tomar en consideración el currículo, estas son como enfoque conceptual y cultural.

El enfoque conceptual hace referencia al delineante de un proyecto. Al hacer los planes es necesario conocer los parámetros para diseñarlo y debe cumplir unos requisitos mínimos para satisfacer las necesidades del público para quien está diseñado. Un enfoque más cultural hace referencia a las experiencias de las personas consiguientes al currículo y no a los diversos aspectos que lo configuran. Así pues, podemos llegar a la conclusión de que es un conjunto interrelacionado de planes y experiencias.

Según lo plantea la autora, es muy difícil partir de cero cuando se trata de cuestiones curriculares, pues tanto profesores como estudiantes están ya comprometidos en prácticas curriculares. Así pues, el interés recae sobre estas prácticas y serán las que influirán en los planes o cambios que se hagan.

Finalmente, se plantea también en su libro *“Producto o praxi del currículo”* que en una perspectiva conceptual del currículo también se reconocen aspectos sociales en el diseño del mismo. Pero al hacerlo, se plantea que aunque hay que tener en cuenta esas influencias, el currículo es una deducción lógica y no una construcción sociológica.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

Justificación metodológica

De acuerdo con Mcmillan (2012), la investigación cuantitativa estudia los fenómenos a partir de la objetividad, con el fin de obtener una única realidad dentro de las posibilidades conocidas. Este tipo de investigación hace énfasis en la medición, los datos numéricos, el control y la objetividad. Por el contrario, la investigación cualitativa se rige por un modelo fenomenológico en el que varias realidades se radican en percepciones subjetivas. La investigación cualitativa posee un enfoque en la comprensión y el significado, basado en narrativas verbales y observaciones, en lugar de números; y se basa en las perspectivas interpretativa y estructuralista.

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación y los instrumentos utilizados (ver p. 125), consideramos que esta investigación es de tipo cualitativo-interpretativo, que según Creswell, Shope, Plano Clark y Green (2006), consiste en la inclusión y el diálogo con las partes interesadas, en este caso los docentes del área de pedagogía, para la exposición de características escondidas en cuanto a la educación y la carga natural de valores de búsqueda; teniendo en cuenta que lo interpretativo se obtiene de la información recolectada, para, a partir de allí, explicar o declarar el sentido que contiene (RAE), y, en la medida de lo posible, presentar sugerencias que se encontrarán en las implicaciones. Así mismo, es una investigación de tipo exploratorio ya que los antecedentes en este campo se encuentran en otros contextos y no en el que se trabajó (ver antecedentes).

De acuerdo con Ericcson y Simon (1980) los informes verbales son muy fiables y válidos como datos cuando una persona informa sobre el contenido de la memoria a corto plazo, es decir, sobre aquello en lo que se está ocupando en aquel momento. Es por esto que la investigación giró en torno a las narrativas de los profesores para conocer así lo que construye una formación docente acertada.

Población

La población con la cual se trabajó esta investigación son los profesores del área pedagógica del DL de la PUJ que dictaron tanto las asignaturas del núcleo fundamental como las del énfasis de pedagogía en el segundo semestre del 2013. Dentro de estas materias se encuentran: *Modelos Pedagógicos Lengua Extranjera, Metodología y Didáctica en L2, Enseñanza de Lengua Extranjera y Práctica Docente Lenguas* en el núcleo fundamental de la LLM y cuatro seminarios de *Pedagogía y Didáctica* en el énfasis.

Ocho profesores se encargaron de dictar estas asignaturas durante este semestre. De éstos, seis tienen maestría y dos, doctorado. Todos manejan muy bien el español y el inglés, y para ese momento, seis habían realizado publicaciones importantes. Todos los profesores cuentan con una experiencia mínima de siete años y algunos con una de más de veinte. A continuación haremos una breve descripción del perfil de cada participante. Para mantener la confidencialidad de los profesores, las materias que dictan fueron nombradas como materia 01, 02, 03 y 04 que pertenecen al núcleo fundamental del programa de la LLM y 05, 06, 07 y 08 que hacen parte del énfasis en pedagogía.

PROFESOR 01

Estudios: Pregrado en lingüística y maestría en lingüística aplicada.

Publicaciones: Dos artículos en revistas científicas.

Experiencia: Desde el año 2002.

Materias del componente pedagógico: 01-núcleo fundamental.

PROFESOR 02

Estudios: Maestría en educación.

Experiencia: Desde el año 1999

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Materias del componente pedagógico: 01-núcleo fundamental.

PROFESOR 03

Estudios: Pregrado en lingüística aplicada. Maestría en educación. Maestría en lingüística. Doctorado en educación.

Publicaciones: 14 artículos en revistas científicas. 11 publicaciones en material didáctico.

Experiencia: Desde el año 1995

Materias del componente pedagógico: 02-núcleo fundamental.

PROFESOR 04

Estudios: Pregrado en lingüística aplicada. Maestría en lingüística. Maestría en educación. Doctorado en lingüística aplicada.

Publicaciones: 14 artículos en revistas científicas. 11 publicaciones en libros.

Experiencia: Desde el año 1993

Materias del componente pedagógico: 02-núcleo fundamental y 06-énfasis pedagogía.

PROFESOR 05

Estudios: Pregrado en lingüística. Maestría en lingüística.

Publicaciones: Dos artículos en revistas científicas. 4 publicaciones en material didáctico.

Experiencia: Desde el año 2001

Materias del componente pedagógico: 03-núcleo fundamental y 07-énfasis pedagogía.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

PROFESOR 06

Estudios: Pregrado en lingüística aplicada. Maestría en educación.

Publicaciones: Dos publicaciones en revistas científicas. 23 publicaciones en material didáctico.

Experiencia: Desde el año 1984

Materias del componente pedagógico: 04-núcleo fundamental.

PROFESOR 07

Estudios: Maestría en nuevas tecnologías en educación

Publicaciones: Cuatro publicaciones en revistas científicas. Publicaciones en material virtual.

Experiencia: Desde el año 2007

Materias del componente pedagógico: 04-núcleo fundamental y 05-énfasis pedagogía.

PROFESOR 08

Estudios: Pregrado en lingüística aplicada. Maestría en educación.

Experiencia: Desde el año 2000

Materias del componente pedagógico: 08-énfasis pedagogía.

Recolección de datos

Dentro de los instrumentos utilizados para la recolección de datos se encuentran un formato de observaciones de cada asignatura, un cuestionario y entrevistas semi-estructuradas realizadas a cada profesor individualmente.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

En primer lugar, se realizaron observaciones de las diferentes asignaturas de pedagogía. De acuerdo con McMillan (2012), aunque las técnicas de observación tienen algunas limitaciones, son más directas que los reportes personales. La observación del comportamiento permite adquirir información de primera mano sin la contaminación que podrían tener los test, cuestionarios e inventarios, entre otros instrumentos de reporte personal. Así mismo, la observación permite la descripción del comportamiento dentro de su contexto natural de ocurrencia. Cualquier tipo de reporte personal introduce artificialidad a la investigación. La observación de comportamiento en los espacios naturales de ocurrencia permite al investigador tener en cuenta factores contextuales importantes que pueden influenciar la interpretación y el uso de los datos; dando así una comprensión más amplia del fenómeno de estudio.

Teniendo en cuenta que las observaciones nos permiten suplir las limitaciones de la entrevista, decidimos realizar un formato que guiara la manera en que ésta se realizó (Remítase a la página 127, anexo 2). Este formato estaba dividido en seis partes, con el propósito de facilitar el reconocimiento de los aspectos pertinentes para la investigación. Las secciones estaban dirigidas al qué enseñar, cómo hacerlo y para qué, además de las creencias sobre el aprendizaje, la enseñanza y sobre el programa y el currículo, reflejadas en la clase; con el fin de verificar la información obtenida en las observaciones, y conservar las palabras de los profesores, contamos con algunas grabaciones de audio. Mediante este instrumento también se buscaba no solo recolectar información de manera literal, sino aprehender la manera de ser de los docentes y sus creencias también de manera más general mediante la observación y desarrollo de las clases.

En segundo lugar, para hacer un sondeo general de las creencias de los profesores y saber cómo estructurar la entrevista, se aplicó un cuestionario que permitiera alcanzar este objetivo (remítase a la página 125 y 126, anexo 1). Por limitaciones de espacio dentro de la investigación, los datos recogidos con este instrumento no se incluyeron en la investigación.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

El cuestionario utiliza una escala de Likert, con la cual se buscaba conocer, según los participantes de la investigación, el qué enseñar, el cómo enseñar, y el para qué enseñar. Esto, con el fin de identificar con mayor facilidad lo que para los profesores es relevante en cuanto a la formación de docentes.

Según Jamieson, en su texto titulado *Likert Scales: How to (Ab)use Them* (2004), la escala de Likert es una escala de respuesta psicométrica utilizada principalmente en cuestionarios en los que se busca obtener las preferencias o grados de acuerdo de los participantes con una o varias afirmaciones. Las escalas de Likert son una técnica no-comparativa y son unidimensionales. Se les pide a los participantes que indiquen el nivel de acuerdo con la afirmación dada a manera de escala ordinal. Esta escala cuenta principalmente con cinco puntos que van desde el total desacuerdo hasta el total acuerdo, pasando por el acuerdo, el punto neutro y el desacuerdo. En el caso específico de nuestra investigación la escala incluía *Totalmente en desacuerdo*, *Parcialmente en desacuerdo*, *Parcialmente de acuerdo* y *Totalmente de acuerdo*.

Considerando lo anterior, decidimos utilizar este tipo de escala dado que se ajustaba a nuestra investigación en tanto que nos permitió conocer en cierta medida lo que los profesores de pedagogía consideran importante, y a lo que se inclinarían más al momento de desarrollar sus clases.

Finalmente, se llevaron a cabo las entrevistas semi-estructuradas individuales, en las cuales se incluyeron principalmente las tres categorías nombradas anteriormente: las creencias sobre el aprendizaje, la enseñanza y el currículo (Remítase a la página 128 y 129, anexo 3). Según Kyale y Brinkmann (2009), una entrevista semi-estructurada pretende comprender los temas del diario vivir desde la perspectiva del sujeto; este tipo de entrevista busca obtener descripciones de la vida de los entrevistados respecto a la interpretación del significado del fenómeno de estudio. Aunque tiene similitudes con una conversación normal, como entrevista profesional, tiene un propósito y encierra un método y una técnica específicos. Al ser semi-

estructurada, no es ni una conversación común, ni un cuestionario con preguntas cerradas. Por último, es llevada a cabo de acuerdo con una guía que se enfoca en ciertos temas y puede incluir sugerencias de preguntas. La entrevista es usualmente transcrita; tanto el texto resultante como el audio constituyen los materiales para los análisis siguientes. Este instrumento nos ayudó en la búsqueda de los eventos narrativos, mientras que la Escala de Likert nos aporta principalmente las creencias, pues como mencionamos anteriormente, consta de ciertas afirmaciones, con las que se busca encontrar el grado de acuerdo de los docentes con respecto a estas.

Así mismo, según Lofland, J y Lofland, L (1984), aunque este tipo de entrevista es preparada para asegurar que se obtenga la misma información por parte de cada participante, las respuestas no son predeterminadas. En las entrevistas semi-estructuradas, el entrevistador es libre de sondear y explorar en estas áreas predeterminadas. Estas entrevistas aseguran el buen uso del tiempo, ya que hacen de los múltiples temas algo más sistemático y comprensible, además de ayudar a mantener enfocada la interacción. Además, pueden ser modificadas sobre el tiempo, para enfocar su atención en áreas de particular importancia, o excluir preguntas que sean improductivas para los objetivos de la investigación.

Instrumento para el análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizó Atlas Ti, un software para el análisis cualitativo de datos. Con éste, se codificó la información recolectada en las observaciones y en las entrevistas. A partir de los datos recolectados en las observaciones y en las entrevistas, se realizó una categorización de diferentes elementos recurrentes dentro de las narrativas de los profesores que son considerados importantes para la formación docente.

Para realizar la codificación de todos los datos obtenidos mediante el instrumento ya mencionado, establecimos tres categorías: aprendizaje, enseñanza y programa y el currículo. Estas categorías surgieron de la revisión de literatura donde Richards y Lockhart (1994) presentan las creencias diferenciadas en estas 3 categorías.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Consideramos entonces que eran las apropiadas para delinear la adquisición, organización y análisis de datos. A partir de estas tres categorías se seleccionaron los eventos narrativos, las creencias y los resultados de las observaciones pertenecientes a cada una de ellas; para poder llevar a cabo el análisis en un principio diferenciado por categorías y, a partir de eso, relacionado entre ellas. Los códigos de cada categoría se establecieron de acuerdo al comportamiento del dato. Al organizar la información recogida, nos dimos cuenta que existían ciertas tendencias y fue así que se decidió organizar la información dentro de las categorías establecidas a priori.

Dentro de la categoría de aprendizaje se establecieron 7 códigos que se pueden observar en la ilustración 1.

Para la categoría de enseñanza se establecieron 9 códigos que se pueden observar en la ilustración 2 en la siguiente página.

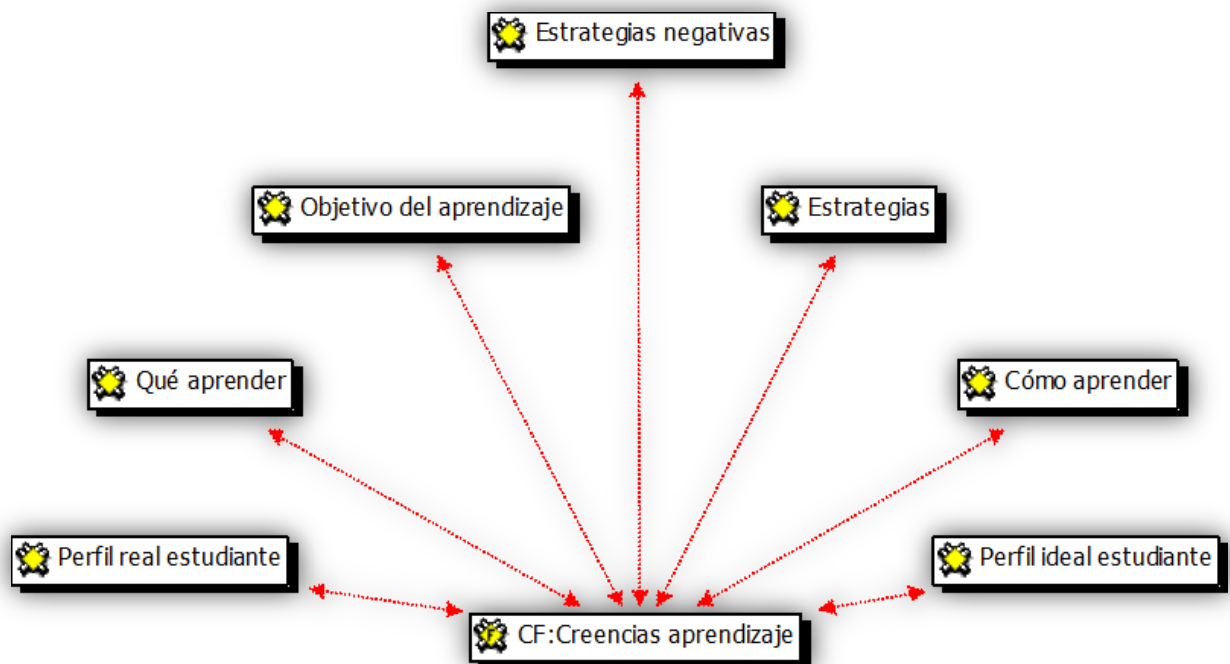


Ilustración 1 - Creencias aprendizaje

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

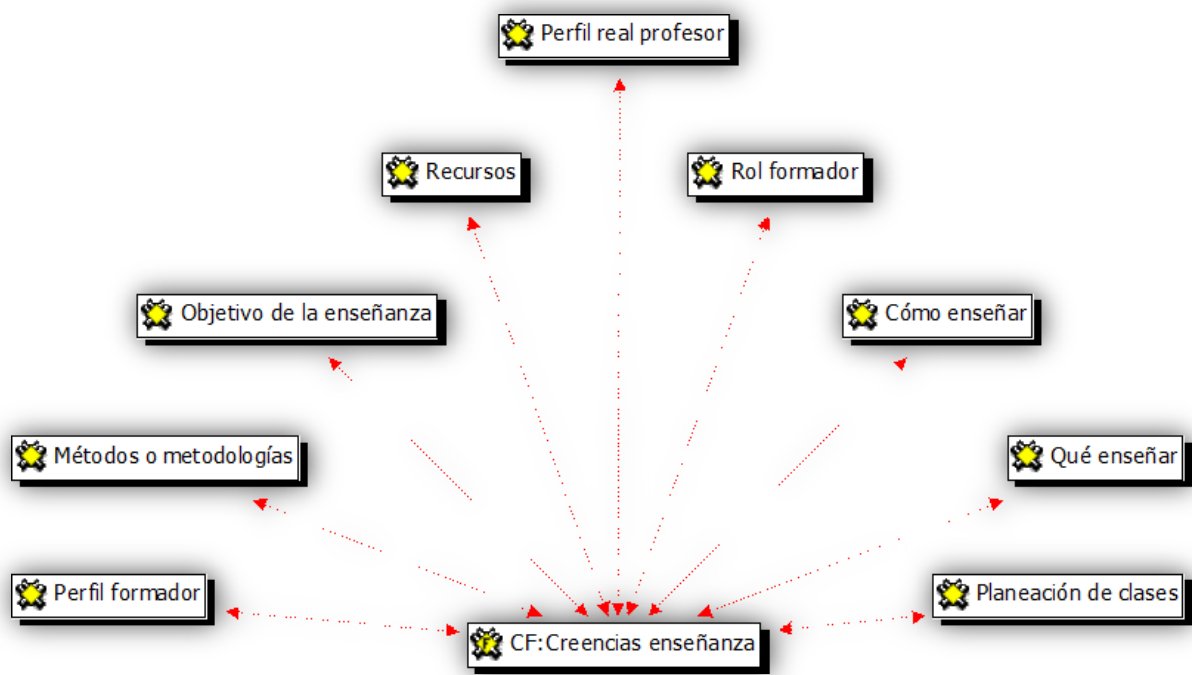


Ilustración 2 - Creencias enseñanza

Finalmente, para la categoría de programa y currículo se establecieron 6 códigos que se pueden observar en la ilustración 3.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

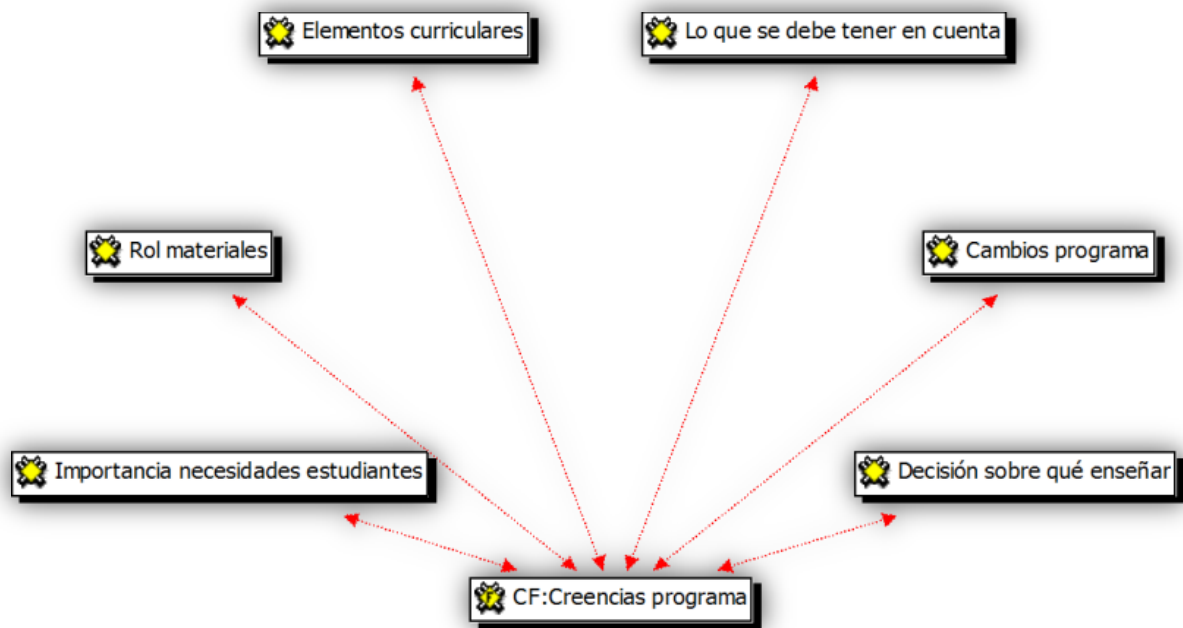


Ilustración 3 - Creencias programa

El corpus de las creencias se sacó especialmente de las entrevistas, pero se relacionó con las creencias evidenciadas durante las clases observadas.

La codificación de entrevistas y observaciones se realizó con los códigos mencionados anteriormente, así:

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

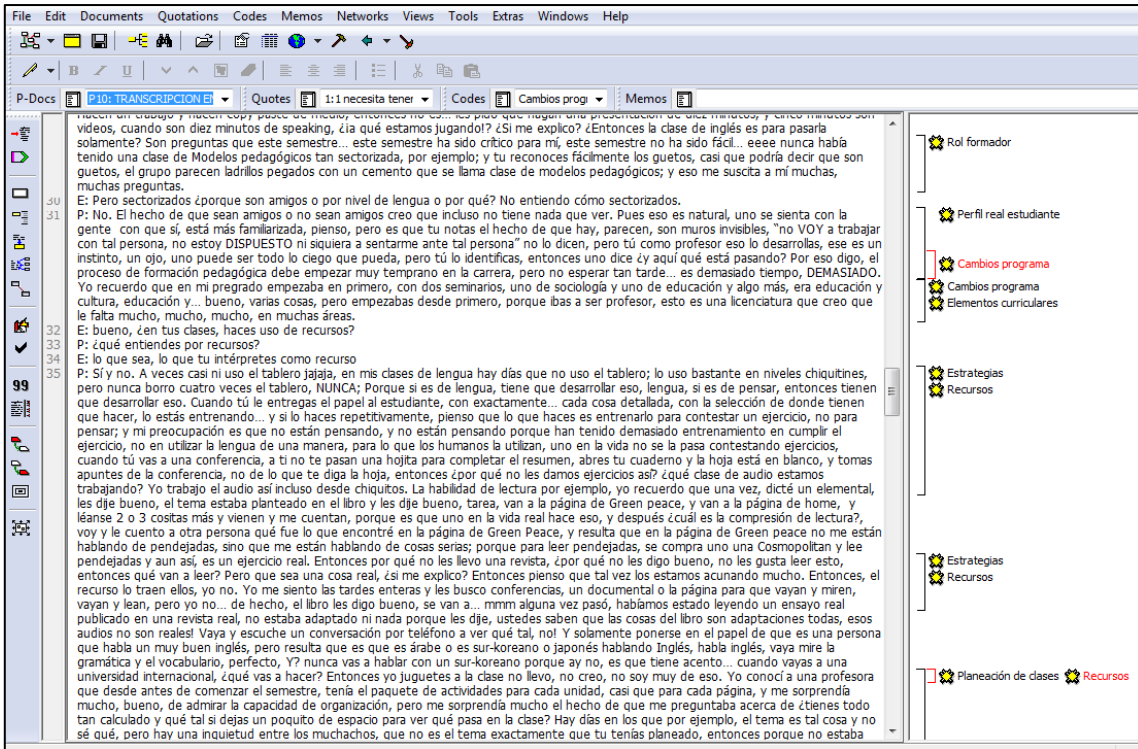


Ilustración 4- Codificación entrevistas y observaciones

El corpus de los eventos narrativos se sacó de las entrevistas. Cada una de ellas se definió utilizando la estructura de William Labov (1988), presentada en el capítulo anterior.

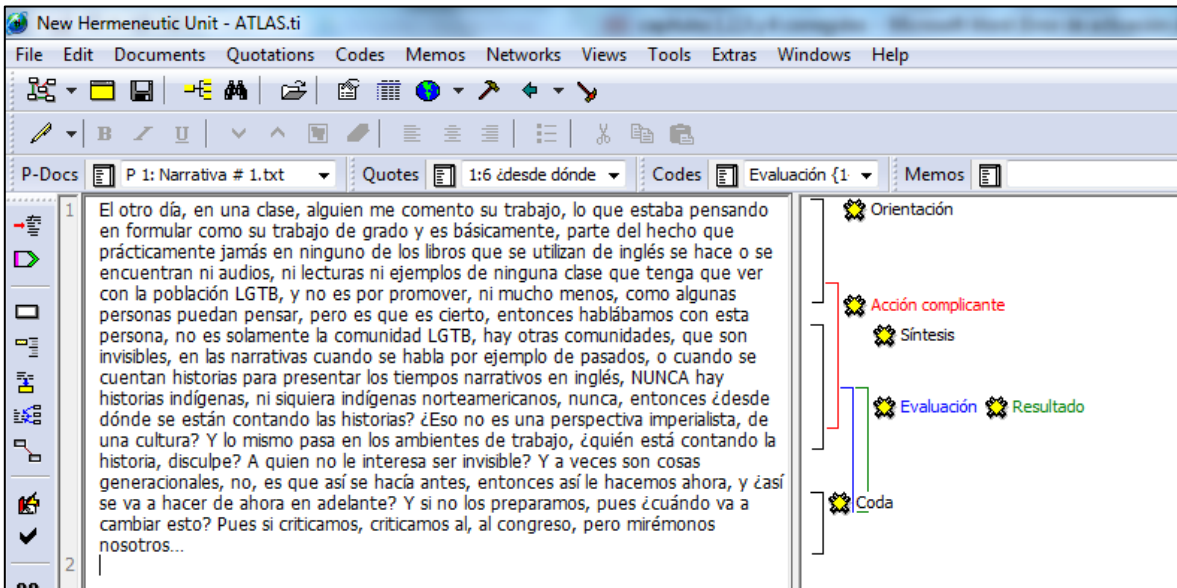


Ilustración 5- Eventos narrativos estructura William Labov

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo presentamos los datos obtenidos organizándolos en las tres categorías, Aprendizaje, Enseñanza, y Programa y Currículo, respondiendo a cada uno de los códigos establecidos en los diagramas del capítulo anterior. No todos los profesores presentaron datos sobre cada uno de los códigos de las diferentes categorías; sin embargo, se logró obtener una mirada general del pensamiento del área pedagógica.

Para la organización de este capítulo se decidió presentar los eventos narrativos completos, así solo un fragmento de ellos corresponda al código. Así mismo, se presenta cada extracto con un código al final que corresponde a si se extrajo de una entrevista (E) o una observación (O), el profesor al que pertenece (P01, P02, P03, P03, P04, P05, P06, P07 o P08) y la(s) materia(s) del componente pedagógico que tenía a cargo (M01, M02, M03, M04, M05, M06, M07 y/o M08). Empecemos entonces con los resultados que responden al Aprendizaje.

APRENDIZAJE

Dentro de la categoría de aprendizaje, se establecieron seis códigos que nos permitieron conocer los diferentes aspectos del pensamiento de los profesores acerca del aprendizaje. Estos códigos son Cómo aprender, Estrategias, Estrategias negativas, Perfil ideal estudiante, Perfil real estudiante, y Qué aprender. Hablaremos de cada uno de ellos.

1. Cómo aprender

En primer lugar, haremos una descripción breve acerca de las diferentes maneras en las que los docentes consideran que se aprende. Tres de los profesores consideran que la reflexión es parte importante en el proceso de aprendizaje de los docentes en formación. Muchas de sus prácticas dentro del aula llevan a los estudiantes a reflexionar sobre lo que aprenden para así, valga la redundancia, aprender mejor. Lo

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

anterior se puede observar en los siguientes extractos de creencias y de un evento narrativo.

Extracto 1

Si es consciente de cómo aprende mejor, de cómo aprendió su lengua. Si realmente tiene hábitos de estudio, si ha desarrollado una consciencia lingüística, metacognitiva. Si ha logrado identificar esos aspectos relacionados con, del lenguaje. Todos esos aspectos pragmáticos, de discurso, lingüísticos, específicos y comunicativos. Si es una persona que realmente ha reflexionado sobre el lenguaje será un buen profesor de la lengua.

E-P05-M03

Extracto 2

Como digo yo, conozco la carreta y la teoría en relación con esto entonces vamos a empezar a utilizarla en el salón de clase. Para que los estudiantes puedan ver y hacer una reflexión de qué es lo que ellos hacen, qué han encontrado difícil o fácil en su proceso de aprendizaje, positivo o negativo; para que una vez que ellos reconozcan ese tipo de cosas hagan su reflexión. Traten también de mejorar aquellas cosas que tenían, o que habían considerado o pensado que eran negativas ¿sí? Para que primero lo analicen y después si como docentes puedan decir "ah, si yo encontrara esa misma situación lo más probable es que le pudiera sugerir al estudiante x o y cosa".

E-P04-M02

Del extracto 1, podemos decir que el profesor 05 considera que el aprendizaje reflexivo tiene repercusiones en el desempeño profesional. Plantea que es necesario ser consciente de cada parte de su formación y del funcionamiento de la lengua para ser capaz de reflexionar al respecto y así ser un buen profesor de lengua. Para el profesor 04 la reflexión se da desde la auto-observación de la práctica. Considera necesario que los estudiantes reflexionen acerca de su proceso de aprendizaje para saber cómo actuar cuando sean docentes y vean estas características en sus estudiantes. Este pensamiento lo podemos relacionar con lo que encontramos que planteaba Van Manen (1995, p.44). En sus palabras, "Es necesario formar profesores capaces de aprender de su propia práctica, es decir, que tengan tacto pedagógico". Veamos ahora lo que plantean el profesor 03 y 02.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Extracto 3

Creo que se necesita eeee actividades eeee de reflexión y esas actividades de reflexión se hacen a través de muchísimos mecanismos eeee como los autobiografías, los journals de actividades, los foros electrónicos, bueno, todo ese tipo de cosas es como se genera el espacio de la reflexión.

E-P03-M02

Extracto 4

“¿Cuál es el problema que los muchachos tengan un espacio dentro de la clase? No afuera de la clase, DENTRO de la clase, la clase TIENE que convertirse en eso, porque si no, entonces el ideal que tenía el profesor 03 de que el componente pedagógico se convirtiera en una reflexión, en un componente reflexivo se va a quedar es en entregar simplemente los trabajos, que medianamente alcanzan a hacer, siendo que la clase, la naturaleza de la clase debería ser eso, no el ejercicio para calificar.”

E-P02-M01

El profesor 03, en el extracto 3, plantea que la reflexión se da por medio de diferentes actividades que permiten al docente generar esa reflexión en sus estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, sobre los temas trabajados en clase. Finalmente, el profesor 02 resalta la importancia de las clases de pedagogía como espacios para la reflexión, no solo espacios para hacer ejercicios y sacar notas de los ejercicios realizados, sino espacios que, mediante la reflexión, contribuya al aprendizaje y a la formación de los DF.

Con los extractos 3 y 4, se evidencia que los profesores consideran la reflexión como un deber de los estudiantes para aprender, pero a su vez, lo perciben como una responsabilidad de ellos como docentes, pues son quienes deben promover espacios para la reflexión (ver rol del profesor en la categoría de Enseñanza).

De los otros cuatro profesores, dos consideran que el ejemplo del profesor cumple un rol importante en la manera en que los estudiantes aprenden. Lo podemos evidenciar en los extractos 5 y 6 de las entrevistas realizadas.

Extracto 5

Mi esperanza es que, que lo que yo hago sirva como modelo o referencia para lo que ellos mismos hacen en sus propias aulas.

Extracto 6

Yo si creería que uno como docente debería ser un modelo, ¿sí? En todo sentido. Un modelo de la puntualidad, un modelo del conocimiento, un modelo de la interacción, un modelo del trato con los estudiantes, un modelo de... Porque de todas maneras lo que si se está haciendo es perfilando de alguna manera esa misma actitud que es la que los estudiantes van a... van a reflejar.

E-P04-M06

Observamos que aunque no se dio ningún evento narrativo, es decir, teniendo en cuenta la estructura dada por William Labov (1988), no se encontraron narrativas de situaciones que cumplieran con estas categorías; en las entrevistas y durante las observaciones los profesores expresaron la importancia del rol del docente como modelo en todo sentido. Esto se puede relacionar con el rol del profesor el cuál se verá en la categoría de Enseñanza.

En este caso, el profesor 08 expresa su interés por que los estudiantes tomen lo que él hace en el aula como ejemplo para su futuro desempeño docente, por lo tanto es muy consciente de ello, e intenta que sus acciones y prácticas sean una ayuda para sus estudiantes. El profesor 04 plantea que los docentes deben ser modelo en todas las áreas, pues éstas moldean la manera en que los estudiantes se desenvolverán como docentes; es decir que, aunque el docente no se dé cuenta muchas veces de cómo se desenvuelve en clase, los estudiantes lo imitarán pues ese fue el modelo que vieron.

Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruíz (1999) afirman que los estudiantes traen consigo modelos funcionales y enormemente difíciles de modificar, lo cual genera que cuando sean profesores tiendan a enseñar como ellos fueron enseñados y no como se les enseñó a enseñar. Por esto es tan importante que los profesores no solo enseñen la manera de enseñar, sino que a su vez, instruyan mediante eso que enseñan, para que los docentes en formación sean buenos profesionales.

Finalmente, tenemos las creencias del profesor 06 y 07 que presentan elementos que no fueron mencionados por ningún otro profesor. Por un lado, el profesor 07

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

plantea que se aprende mejor a través de ejemplos, de asociaciones y comparaciones. Considera que esto hace más “digeribles” y susceptibles de análisis los conceptos contribuyendo a una de las maneras cómo funciona el cerebro; para así potencializar el proceso de aprendizaje.

Extracto 7

Sé por experiencia que el aprendizaje se logra mejor a través de parábolas o ejemplos o historias, siempre eee intento transformar conceptos teóricos complejos en, a través de asociaciones en conceptos más digeribles y susceptibles de análisis, así nosotros los seres humanos aprendemos mejor, con comparaciones, de hecho así funciona el cerebro, entre otras cosas, mmm entonces es algo que yo hago con mucha frecuencia en clase, es algo que tiene muchos adeptos pero otros no tanto, hay estudiantes que no se sienten tan cómodos con eso, pero es algo que yo trato de proyectarles.

E-P07-M04,M05

Por otro lado, el profesor 06 plantea la práctica como la mejor manera de aprender. Veamos un extracto de su entrevista:

Extracto 8

Yo creo que sería un ideal increíble que cuando uno está comenzando a enseñar, a aprender a enseñar, tuviera como un laboratorio continuo de... o sea, que vaya aprendiendo y viendo al mismo tiempo y haciendo cositas al mismo tiempo, como que la teoría y la practica siempre fueran siempre, siempre, siempre fueran de la mano, es un ideal muy grande jajaja porque tendría que tener el colegio ahí dispuesto, con los padres dispuestos a todo jajaja ese sería un ideal muy grande.

No siendo así... qué sería una mejor manera, la mejor manera emmm pues hacer simulación, en tanto no haya digamos un público desde que por ejemplo están en modelos, aunque modelos es una materia eee pues muy teórica y está concebida así, el paralelo practico pues puede ser observar, hacer cosas para que vayan como empapándose más.

E-P06-M04

En el extracto 8, podemos evidenciar que para el profesor 06 la articulación de la teoría con la práctica es la mejor manera de aprender. Cuando se tienen las herramientas teóricas y desde el comienzo se empieza a aplicarlas se interiorizan mejor los conocimientos y se comprende cómo esa teoría funciona en la realidad. Como lo plantea el profesor 06, es difícil tener ese “laboratorio”, ese colegio y los

padres dispuestos a que sus hijos hagan parte de esto. Es por esto que se sugiere la simulación como medio alternativo para empezar a tener un tipo de exposición a ambientes de enseñanza. El profesor considera que así sean en un principio acercamientos sencillos como la observación, esto permite al DF irse “empapando” de lo que va a ser su profesión. Veamos ahora lo que los profesores piensan de las estrategias de aprendizaje y cuáles consideran son las más adecuadas para contribuir a este proceso.

2. Estrategias

En este código se presentan las estrategias que los profesores consideran que contribuyen al proceso de aprendizaje de los docentes en formación. Encontramos que dos profesores hacen referencia al desarrollo de habilidades cognitivas, y metacognitivas. Esto se ve en los extractos 9 y 10.

Extracto 9

Estrategias que nos permitan, por ejemplo, llevar a los estudiantes a que hagan un muy buen desarrollo cognitivo, también a que hagan muy buen desarrollo comunicativo, a que se expresen y que hablen bien, y a que se comuniquen muy bien, y también afectivo, que sean apasionados y que se entreguen y que valoren lo que están haciendo.

E-P04-M02

Extracto 10

Muchas relacionadas con la, con cada, con las habilidades emm metacognitivas, que ellos observen, que se retroalimenten por sí mismos, que se monitoreen todo el tiempo mmm que haya un trabajo en parejas o en grupo, de tal manera que entre todos se colaboren.

E-P06-M03

Aunque en su mayoría los profesores no hicieron mención de estrategias específicas de las cuales hagan uso, hacen referencia a la importancia del uso de estrategias que le permitan al estudiante desarrollarse cognitivamente. El profesor 04, considera que parte del desarrollo cognitivo es el buen uso de la lengua, la comunicación efectiva mediante ella, y considera importante también el desarrollo afectivo de los

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

estudiantes, con el fin de que valoren su labor docente. El profesor 06 plantea como parte de este desarrollo, la retroalimentación, monitoreo y colaboración entre los estudiantes, por lo que busca estrategias en las que se den estos espacios en el aula.

Adicionalmente, los profesores 04 y 06 hacen mención a la importancia del aprendizaje, desarrollo cognitivo, meta-cognitivo, y comunicativo, ya que este les permitirá un monitoreo individual que muy probablemente les ayudará a aprender mejor. Podemos entonces mencionar la lógica de la formación teórica, que es la que muestra el fortalecimiento de las habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y valores, con el fin de potenciar el desempeño en manera crítica, reflexiva, creativa, autónoma participativa y democrática (Muhamad & Sánchez de Varela, 2009).

Dos de los profesores mencionan la autonomía de los estudiantes, como estrategia importante para el aprendizaje; lo podemos observar en los siguientes extractos de creencias y un evento narrativo.

Extracto 11

Cuando yo le ayudo a los estudiantes a desarrollar estrategias de aprendizaje de lengua ellos mmm pueden independizarse del profesor, y eso lo hago con muchísima conciencia en la clase de inglés.

E-P06-M04

Extracto 12

“Yo le digo a los estudiantes “es que ustedes no pueden depender de mí porque el día que se acaben los niveles, el día que se acaben las clases entonces qué, ¿dejaron de aprender? No, ustedes tienen que saber cómo seguir aprendiendo”, porque todos estudiamos y aprendemos sobre todo en la lengua el resto de la vida, entonces no había, si es de decir algo, sería como ecléctico, yo uso de aquí de allí, lo que yo considero que es como pertinente para el momento, hay momentos en el que el code switching en el sentido de usarlo como análisis comparativo por ejemplo, es válido para mí, y entonces uno diría no pues eso suena a grammar translation, jaja y si, a veces traducir esto a la lengua materna ya sea porque es muy distinto o porque es similar es válido para mí, mmm pues la lengua como tal es algo comunicativo ya sea cualquiera de las habilidades, entonces es bueno tener en la cabeza eso, tu escribes para que alguien te lea, cuando tu lees qué es lo que te está diciendo el autor, qué puedes concluir, en qué estás de acuerdo, en desacuerdo demás, eso es de alguna manera promover la competencia comunicativa en un sentido bien amplio.”

El profesor 06 plantea la importancia de ayudar a los estudiantes promoviendo estrategias de aprendizaje de lengua pues esto es lo que les va a permitir independizarse del profesor y así hacerse cargo de su proceso de aprendizaje. Nos narra lo que le plantea a sus estudiantes sobre la necesidad de no depender del profesor, lo cual se relaciona con lo que González (2003) plantea: la demanda más comúnmente realizada por las universidades y los educadores de profesores es cómo mejorar las competencias de los profesores, pues muchos profesores sienten que pierden una gran cantidad de conocimiento de la lengua a medida que avanzan en la profesión. Al darle a los DF estrategias de aprendizaje ellos van a ser capaces de responder a estas necesidades que se presentan después de haber terminado sus estudios y así mantenerse en una continua formación que les permita ser mejores docentes sin necesidad de dependes de una institución el resto de sus vidas.

Extracto 13

Empecé a trabajar con una plataforma que se llama una wiki. Entonces en la wiki lo que yo buscaba era precisamente promover la discusión, el trabajo autónomo, la exploración por fuera del aula. Entonces sí creo que es como la estrategia que más me gustaría desarrollar en los estudiantes, la autonomía, la independencia. Trato de promover que el estudiante sea autónomo.

El extracto 13, del profesor 05, nos permite observar una manera de promover esa autonomía en los estudiantes. Por medio de una plataforma abre un espacio fuera del aula que contribuya a la formación de los DF. Cada uno sabe lo que necesita para mejorar en su proceso, y espacios como estos permiten a los estudiantes encontrar diferentes acercamientos a su formación que potencialicen lo que están recibiendo en el aula.

Así mismo, los profesores 01, 07 y 08 plantearon estrategias que solo fueron mencionadas por ellos mismos pero que consideramos pertinentes presentar pues contribuyen a conocer las diferentes estrategias utilizadas en el área. El profesor 01

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

hace referencia a las actividades prácticas, el profesor 07 a la interacción y a la comprensión y el profesor 08 al autodescubrimiento. Veamos cómo lo plantearon en sus entrevistas.

Extracto 14

El curso es teórico, pero los estudiantes piden que sea un poco más práctico eeee yo trato, no sé si se dieron cuenta, de hacer que cuando haya un tema se practique, entonces una vez les llevé canciones para que vieran como el input se puede utilizar en una clase y cuando.. en este semestre estamos utilizando exposiciones en lugar de que el profesor sea el que haga las presentaciones entonces los estudiantes también están a cargo de las exposiciones y cada vez que haya una exposición les digo, o les dije, que hicieran una actividad para practicar lo que estaban presentando, de manera que sea un poco más dinámica la manera de presentar los contenidos.

E-P01-M01

Con este extracto (14) podemos evidenciar que el profesor 01 considera que una estrategia de aprendizaje es hacer actividades prácticas. Plantea que los mismos estudiantes lo piden y nos muestra como con actividades en las que se utilice el input adquirido o con exposiciones se le da un rol más activo a los estudiantes y la clase se convierte en un espacio más dinámico para la presentación de los contenidos y, potencialmente, para el aprendizaje de éstos.

Extracto 15

yo hablo mucho y mucho, mucho, mucho de la interacción, eeee la interacción como una mezcla de habilidades emmm no solo la habilidad oral, la habilidad de producción escrita, la habilidad de recepción, yo hablo de la mezcla de todo eso que es la interacción; mmmm en donde se utiliza todo, en donde se usa todo eeee incluida la comprensión, que es otra habilidad, descuidadísima, todo el mundo habla de las cuatro básicas eee pero se olvidan con mucha frecuencia de la comprensión y de la interacción, entonces yo promuevo esa habilidad.

E-P07-M04, M05

Podemos ver con el extracto 15 dos ideas puntuales. En primer lugar, que el profesor 07 presenta la interacción y la comprensión como habilidades que se deben fomentar en clase para utilizarlas como estrategias que ayuden a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En segundo lugar, es evidente que el profesor considera que no son habilidades en las que regularmente se trabaje en clase, y que

son habilidades sumamente importantes para la formación de cualquier profesional. Sería entonces necesario preguntarnos si el descuido de estas habilidades es un sentir general y, más importante aún, por qué se da y cómo podría solucionarse.

Extracto 16

La que más es desde la heurística, precisamente las estrategias que tienen que ver con el auto descubrimiento. Cuando tú tienes el control de lo que estás aprendiendo, cuando lo puedes manipular, eeee digamos potencias las oportunidades de aprendizaje de cualquier persona.

E-P08-M08

Finalmente, con el extracto 16 podemos ver un concepto muy puntual planteado por el profesor 08; el autodescubrimiento. Este profesor considera que cuando se tiene el control sobre lo que se aprende se potencian las oportunidades de aprendizaje. Esta estrategia se ve evidenciada en sus clases con el extracto 17, de una observación realizada:

Extracto 17

Descubrimiento guiado: dar a los estudiantes la oportunidad de aprender por ellos mismos.

O-P08-M08

Así pues, terminamos con las estrategias que los profesores consideran que ayudan en la formación de docentes. Veamos ahora las que consideran negativas.

3. Estrategias negativas

En este código, solo encontramos una estrategia común en dos profesores: la repetición, que se muestra relacionada con el método de gramática-traducción. Los otros datos encontrados corresponden al pensamiento de un solo profesor, quien hace referencia a esta estrategia debido a su desempeño como docente de lengua extranjera. Podemos evidenciarlo en el extracto 18, que hace referencia a la formación lingüística del docente 06, y no a su parte de formación pedagógica, y en el extracto 19 del otro profesor.

Extracto 18

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Tiene que superar esa etapa, que tienen que coger y aprenderse el vocabulario con una lista con la palabra traducida al frente, digamos que eso es válido y es útil, pero a medida que van aprendiendo más y más lengua, esa estrategia deja de ser tan útil, porque finalmente lo que tienen es solo la traducción de la palabra, pero eso no significa que la hayan aprendido en el sentido en que la puedan usar, entonces no es que la desaprobe pero creo que hay que superar esa, esa si hay es que superar esa etapa.

E-P06-M04

Extracto 19

Digamos que ya a los cursos en los que estoy dando clases de lengua no hay tanta necesidad de repetir pero cuando es necesario lo hago. Eee generalmente no lo busco, no busco ese tipo de actividades pero si se dan pues bueno.

E-P01-M01

Los anteriores extractos, con referencia a las clases de lengua, dan cuenta de la creencia de los profesores 06 y 01 acerca de la estrategia de repetición y el uso del método gramática-traducción. Los profesores plantean que no son los más efectivos en el aprendizaje de lenguas y por ende, de alguna manera intentan que sus docentes en formación no se “queden” solo allí, sino que en su futuro desempeño como docentes de lengua tengan en cuenta métodos más efectivos; de allí el nombre dado a este código. El profesor 06 habla de una especie de umbral, que es la necesidad de traducir palabras de una lengua a otra, el cual debe superarse, pues con el tiempo, si los estudiantes no lo superan, no serán capaces de aprender de otras maneras, y probablemente será esto lo que hagan en el aula en un futuro. Aunque solo se mencionó la repetición como estrategia negativa, otros profesores expresaron durante las observaciones realizadas algunas estrategias que podían afectar de manera negativa, aunque no necesariamente hagan parte de lo que se enseña en el aula de clases. Veamos qué consideran los profesores como negativo:

Extracto 20

Trabajar en grupo puede ser contraproducente.

O-P07-M04

Extracto 21

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Moverse alrededor del salón puede distraer a los estudiantes o ponerlos nerviosos.

O-P06-M04

Extracto 22

Los exámenes largos pueden llegar a ser aburridos, complicados y difíciles.

O-P05-M07

Los extractos 20, 21 y 22 se dieron en los contextos de las observaciones, es decir en las clases que los profesores imparten; consideramos relevante resaltarlos ya que ellos abiertamente le expresan a los docentes en formación la importancia que tiene el uso de diferentes estrategias en la enseñanza, y partiendo de sus experiencias, comentan casos en los que lo que se suele considerar útil puede terminar por no ser lo más adecuado, con el fin de que los DF lo tengan en cuenta a futuro.

El profesor 07 presenta su opinión sobre el trabajo en grupo, planteando que no siempre es la mejor estrategia. El profesor 06 plantea los efectos negativos que puede tener el moverse por todo el salón, pues esto puede generar en los estudiantes una distracción impidiendo el adecuado desarrollo de su proceso de aprendizaje. Finalmente, el profesor 05 plantea su opinión acerca de los exámenes largos; éste nos dice que muchas veces, en lugar de dar el resultado que se espera de los exámenes: evaluar el conocimiento de los estudiantes, estos pueden generar complicaciones en los estudiantes impidiéndoles a ellos mismos y a los docentes conocer realmente si se han alcanzado los objetivos del aprendizaje, de la formación. A continuación se observarán dos tipos de perfil de los estudiantes, en los que se expresa el deseo de los profesores por tener estudiantes reflexivos y cómo pueden ser los estudiantes en la realidad.

4. Perfil ideal del estudiante y perfil real del estudiante

Con respecto a los perfiles del estudiante, encontramos el ideal y el real. Dentro del ideal encontramos dos cualidades mencionadas recurrentemente por los docentes en sus entrevistas: que sea crítico y que sea reflexivo. Además de esto, los profesores

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

consideran que un docente en formación debe ser comprometido y debe tener un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Extracto 23

Yo creo que los que son más críticos les va mejor y los que hacen más cogniciones les va mejor. O sea el que logre relacionar lo teórico con lo práctico le va bien.

Entonces es importante ambas cosas que sepa, que sepa identificar lo práctico, que sepa unas técnicas para enseñar pero también que las relacione con la teoría y que lo, lo, que tenga una perspectiva crítica.

E-P05-M06

El profesor 05 plantea la importancia de ser crítico. Evidentemente es necesario tener un conocimiento teórico, pero lo que hace a un buen docente en lenguas es la perspectiva crítica que tiene sobre esa teoría, para así lograr utilizarla adecuadamente en su ejercicio profesional. Así mismo, el profesor 04 presenta la necesidad de ser crítico como uno de los tres elementos que hacen a un profesional íntegro (ver extracto 24). Podemos entonces hacer referencia a lo que Rodríguez y Gutiérrez (1999) afirman acerca de la reflexión, que es la capacidad de problematizar la enseñanza, para cuestionar, las habilidades y estrategias meta-cognitivas para auto-interrogarse y “monitorearse” a propósito de su pensamiento, su aprendizaje y su acción.

Extracto 24

Tratar de que conjuguen los tres elementos de tal suerte que la hagan como un profesor integral o... un profesional integral. Que el estudiante sea crítico, que sea reflexivo, que sea comprometido, que sea emm... bueno entregado con esto.

E-P04-M02

Extracto 25

Que sean reflexivos, que tomen un rol muy activo, que sean ellos los que hagan la clase, los que construyan el conocimiento, me refiero cuando digo que hagan la clase, que construyan.

E-P05-M06

Extracto 26

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Espero que sean participativos, que sean reflexivos y que sean críticos, digamos esos son como los roles que espero que ellos tengan.

E-P03-M02

Los tres extractos anteriores (24, 25 y 26) nos muestran que tanto el profesor 04 como el 05 y el 03 consideran que un DF debe ser reflexivo y tener un rol activo en la clase, pues de esta manera son ellos mismos los que se encargan de construir el conocimiento y así involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje. Entonces el rol que los profesores consideran que sería el ideal en un estudiante de la Licenciatura sería uno activo, que se enfocara en la reflexión y tuviera un pensamiento crítico, para que saque mayor provecho de su aprendizaje.

Dentro del perfil real encontramos dos características en eventos narrativos y en las creencias, que priman sobre las demás. Estas son la falta de autonomía y la falta de transferencia de conocimientos a la práctica.

Extracto 27

Es importante ambas cosas que sepa, que sepa identificar lo práctico, que sepa unas técnicas para enseñar pero también que las relaciones con la teoría y que lo, lo, que tenga una perspectiva crítica. A ellos les falta.

E-P05-M03, M07

Extracto 28

"Por ejemplo hoy hablábamos con los estudiantes porque empecé a trabajar con una plataforma que se llama una wiki. Entonces en la wiki lo que yo buscaba era precisamente promover la discusión, el trabajo autónomo, la exploración por fuera del aula. Y ellos me decían hoy "es que no entendíamos para qué es la wiki, o sea nunca la trabajamos en clase" pues claro, esa no era la idea. La idea no era trabajarla en clase, la idea era que fuera un espacio adicional de exploración, de búsqueda de, de análisis de lo que ellos estaban haciendo. Pero no fue exitoso. Por eso, porque los estudiantes no son autónomos. Todavía dependemos mucho del profesor. Entonces si el profesor no me dice qué hacer, y cómo hacerlo y cómo reportarlo y me da una nota entonces yo no, no le veo la funcionalidad. Entonces eso les decía yo hoy "claro es que el objetivo de la wiki era ese, que fuera un espacio autónomo y que fuera reflexivo, y que ustedes buscaran su propio estilo de aprendizaje, que lo identificaran. Ya sea por video, por lectura, por escritura, si porque eso nos permite integrar todo allí" les permitía integrar, traer teoría, les permitía explorar textos, les permitía búsquedas de información, pero no lo hicieron, por eso, porque les cuesta trabajo... Por lo menos a este grupo, pero creo que en general, les cuesta trabajo ser más autónomos."

Extracto 29

Esperaría que fuera un trabajo autónomo serio, que significara realmente contribuir con el foro, con la inquietud que tienen las personas que plantearon el foro, y así lo pensé cuando dije bueno, voy a cambiar como utilizar la parte virtual, y no es así, entonces digo yo, pues autónomos no son, porque una autonomía que no se entiende con un sentido real de que estoy haciendo algo valioso no es autonomía.

E-P06-M04

Como pudimos observar en los extractos 27, 28 y 29, los docentes no solo creen que existe falta de autonomía en los estudiantes, sino que mediante diferentes actividades y tareas se ha evidenciado que algunos estudiantes realizan trabajos que no alcanzan las expectativas de los profesores. Consideramos necesario tener en cuenta lo que Muhamad y Sánchez de Varela (2009) consideran; que al vincular la teoría con la práctica y construir su forma de actuar, pensar, sentir, comunicar e interactuar, los docentes se interrelacionan en los espacios educativos reales con mayor autonomía y experiencia sobre su acción docente. Podemos mencionar entonces que aunque los profesores esperan que los estudiantes sean autónomos, críticos y reflexivos, la realidad es que muchas veces no lo son. Así mismo, queda aún la duda del porqué esa falta de autonomía y de transferencia a la práctica en los estudiantes.

El profesor 05 promueve la autonomía e intenta crear espacios o herramientas con las que los estudiantes puedan expresarse y desarrollar su propio pensamiento al participar con sus compañeros en actividades fuera de aula, aun así, se pudo observar que dicha propuesta no fue acogida por los estudiantes, lo que impidió ese desarrollo esperado por el profesor. Para el profesor 06, la situación es un poco similar, pues aunque creó un espacio de socialización de conocimientos y desarrollo autónomo, no funcionó con los estudiantes; este docente considera que la autonomía debe tener el sentido de hacer algo valioso que sea útil también para otros.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

A pesar de que algunos profesores dicen que los estudiantes no son autónomos, se evidencia en algunos eventos narrativos que sí lo son en ocasiones; lo podemos observar en los extractos 30 y 31.

Extracto 30

“Niños que por ejemplo dicen: no te entrego porque lo estoy trabajando pero no quiero entregarlo hoy porque siento que no está listo el trabajo; pues no lo entregues, lo entregas mañana, por ejemplo; pero los niños que por ejemplo se quedan que, en el susto, they hold back because they can be punished, no lo logran y me pregunto, ¿entonces qué clase de profesor vas a ser? Jajaja ¿si me explico?”

E-P02-M01

Extracto 31

“Un día yo les tenía que subir uno de listening y después de parciales creo, por completo se me olvidó, y llegaron la mayoría, por ahí dos no lo hicieron, llegaron con su lectura, yo WOW, me pareció como... generalmente que pasa “no, tu no subiste nada, de malas” no, ellos fueron muy juiciosos, y les entusiasma mucho, porque ellos están leyendo algo que les gusta, digamos que compensamos, y yo siempre les subo algo que tiene que ver con las unidades que estamos viendo.”

E-P06-M04

De los anteriores extractos vemos que aunque no en su mayoría, hay estudiantes que prefieren hablar con algunos de sus profesores con tal de hacer un mejor trabajo y no, como muchos, entregar aunque no esté completo o no haya sido suficientemente desarrollado. Consideramos que los profesores resaltaron estos hechos porque no son tan comunes como se desearía; devolviéndonos a la pregunta anteriormente planteada sobre el porqué de los comportamientos de autonomía disímiles en el perfil de estudiantes de la LLM; entendiendo en estos casos la autonomía como la búsqueda de desarrollo académico sin necesidad de que alguien más inculque el deseo de realizar dicha búsqueda. Adicionalmente, observamos que el profesor 02 se interesa mucho en que los estudiantes realicen un trabajo con el que se sientan satisfechos, aún si este no es entregado en la fecha estipulada, pues no le interesa tanto el cumplimiento del cronograma, sino el proceso de formación de los estudiantes.

También observamos que el profesor 06 busca desarrollar no solo las habilidades requeridas en su clase de lengua, sino también, la autonomía de sus estudiantes,

dándoles actividades en las que ellos se sientan a gusto, y motivados a realizarlas; podríamos entonces mencionar, que para el profesor 06, es importante que los estudiantes estén motivados para que así sean más autónomos e independientes del profesor.

Jarauta-Borrasca y Medina-Moya (2009) mencionan que la enseñanza debe pasar de la explicación y la reproducción de conocimientos, a la investigación y construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, el rol del profesor deja de ser el de transmitir contenidos, a crear contextos ricos en oportunidades de aprendizaje. Esto es justamente lo que los profesores 02 y 06 procuran que sus estudiantes comprendan mediante la creación de espacios y situaciones de aprendizaje significativo, al dar la posibilidad a los estudiantes de elaborar y desarrollen más sus ideas, y al utilizar temas de interés para ellos.

5. Qué aprender

Finalmente, en la categoría qué aprender, encontramos tres temas importantes por su frecuencia alta y baja de recurrencia, que son la identificación de necesidades, el conocimiento de lo que se va a enseñar y el conocimiento de teorías de enseñanza.

Extracto 32

Herramientas para identificar las necesidades de sus estudiantes. Necesita tener confianza sobre, sobre enfrentar una clase, dirigir o guiar una clase. Inicialmente pues por lo menos identificar necesidades específicas de sus estudiantes, como por lo menos diagnosticar qué necesitan los estudiantes.

E-P05-M07

En el extracto 32 podemos observar que el profesor 05 considera que los estudiantes deben aprender a dirigirse a los estudiantes, a tener confianza en sí mismos, y a conocer herramientas que le ayuden a identificar las necesidades de los estudiantes; este profesor considera que una de las cosas primordiales que debe aprender un docente es a diagnosticar lo que sus estudiantes necesitan.

Extracto 33

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Conocer digamos el contexto colombiano en términos de enseñanza, tienen que conocer la psicología del niño, del joven en formación, no quiere decir que enseñar adultos no sea lo mismo, pero cuando son formadores, los docentes tienen que tener una conciencia mucho mayor de quién es el niño, quién es el adolescente, qué diferencias hay entre un chico de dieciséis años y uno de once, entonces eso creo que es lo fundamental.

E-P06-M03

Extracto 34

El profesor en formación pienso que debe apropiarse teorías de aprendizaje y de enseñanza de lenguas. Con eso lo que yo quiero... A lo que me refiero es que el estudiante debe conocer qué significa aprender una lengua, la que sea, debe saber cómo enseñarla, cómo resolverla, eeee pero adicionalmente debe colocar como un sello personal en términos de lo que debe aprender.

E-P03-M02

Extracto 35

Relación con las diferentes metodologías de enseñanza de lenguas. Tener conocimiento de las didácticas a la hora de enseñar lenguas. A las formas de hacer seguimientos o evaluaciones de los estudiantes. A las formas de motivar los procesos de aprendizaje de lenguas de los estudiantes. Pues esto porque es en resumidas cuentas en lo que se tendría que haber enfrentado en su labor como docente.

E-P04-M02

Por otra parte, el profesor 06 (extracto 33) considera que es importante que los DF conozcan acerca del tema que van a enseñar, y cómo enseñarlo, además menciona la importancia de conocer el contexto en el que se enseña, las características generales mínimas para saber cómo enseñarle a los diferentes grupos de estudiantes. El profesor 03 (extracto 34) menciona la importancia de conocer y apropiarse de las teorías de enseñanza, muy similar a lo que pretende el profesor 06 en el extracto 35, pero considera necesario darle un toque personal a la manera de enseñar. El profesor 08 le da bastante importancia al conocimiento pedagógico, al igual que los anteriormente nombrados, enfocándose en el buen dominio de la lengua. Finalmente el profesor 04 menciona la motivación y la evaluación como elementos importantes.

Cada uno de los temas anteriormente enunciados fue mencionado dos veces por los diferentes profesores. Pudimos observar que los tres aspectos son fundamentales en el aprendizaje pues, en cuanto a la identificación de necesidades, varían de contexto a contexto, la cantidad de alumnos, el nivel, la edad, el propósito del aprendizaje entre otras tantas variables que existen. En cuanto al conocimiento teórico, que se refiere al cómo enseñar, qué métodos utilizar, cómo planear las clases entre otros, es muy importante, pues debe existir un orden, una estructura sin la cual no habrá éxito en la enseñanza; por último, el conocimiento de la lengua o del contenido a enseñar es vital, pues si no se tiene un conocimiento suficiente acerca de lo que se va a enseñar, se puede llegar a enseñar un conocimiento errado.

En conclusión, esta categoría encontramos las creencias y eventos narrativos de los profesores específicamente sobre el aprendizaje. Se evidencia que la reflexión y la autonomía son consideradas pilares en el proceso de aprendizaje en la formación de futuros docentes. Los profesores plantean que con una posición crítica y reflexiva frente a la teoría aprendida, se logra formar docentes que contribuyan realmente a la formación del país. Es entonces evidente que se necesita un buen acercamiento que permita a los estudiantes conocer todas las teorías de enseñanza y aprendizaje de lenguas, pero más importante aún, se necesita construir un perfil reflexivo, como se decía anteriormente, en los docentes en formación. Por medio de estrategias que construyan no solo la cognición sino también la meta-cognición, se pretende construir o desarrollar este perfil necesario en los futuros docentes.

ENSEÑANZA

Dentro de la categoría de enseñanza se establecieron 7 códigos que nos permitieron conocer los diferentes aspectos del pensamiento de los profesores acerca de la enseñanza. Estos códigos son Metodologías, Perfil del formador, Perfil real del formador, Planeación de clases, Recursos, Rol del formador y Cómo enseñar. El último código no se analizó solo, sino que se utilizó para observar las metodologías de los profesores y su uso de recursos en clase.

1. Metodologías

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Para empezar hablaremos de las metodologías que los profesores participantes en la investigación consideran pertinentes para la formación de los docentes en la LLM. Tres de los profesores consideran que la reflexión es el pilar fundamental de la formación de los docentes. Todas sus actividades y metodologías utilizadas giran en torno a hacer que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas y su proceso de aprendizaje. Lo anterior se puede evidenciar en los extractos 36 al 41 de eventos narrativos, creencias y observaciones realizadas, respectivamente.

Extracto 36

Yo recuerdo una situación que pasó casualmente cuando alguna de ustedes me estaba observando y es que eee yo siempre digo eee "tal día vamos a tener una sorpresa" entonces cuando yo digo sorpresas los estudiantes saben que va a ser un quiz. Y eee ese día fue como muy particular, de hecho me tensionó muchísimo, pero traté de resolverlo lo mejor que pude, eeee porque hubo resistencia frente al quiz... Y yo les dije "pero... ¿Cuál es el problema?" Y entonces empezamos a hacer una reflexión sobre las emociones y las sensaciones que evaluar le implica eee que despierta la evaluación misma. Y a partir de eso empezamos a hacer una reflexión en ese sentido. Oficialmente hice el quiz, porque ellos siguieron trabajando ya, comentando en ese sentido, pensando que yo lo iba a calificar, o que me lo tenían que entregar y yo les dije "no dejen así, no hay necesidad de entregarlo porque ustedes de todas maneras ya elaboraron su conocimiento en ese sentido" mis quices no son informativos, mis quices son reflexivos. Entonces una de las cosas que argumentaban, por ejemplo, era eso, "es que contigo no sabemos qué es lo que se pregunta" y claro, pues no saben qué es lo que se pregunta porque yo lo que les estoy pidiendo es "no que me devuelvan contenidos, si no que sean reflexivos frente a los contenidos vistos, leídos o actuados en algún tipo de microteaching, entonces yo creo que eeee mi estrategia o mi metodología es muy reflexiva, digamos, en ese sentido.

E-P03-M02

En primer lugar, en el extracto 36 podemos evidenciar cómo el profesor 03 utiliza la reflexión como metodología. A la hora de evaluar no espera que los estudiantes "devuelvan contenidos", repitan lo que dice el material con el que trabajan, o lo que el profesor ha dicho en clase; si no que sean capaces de entenderlos y reflexionar acerca de ellos para crear un pensamiento crítico sobre lo que aprenden, cuestionar lo que les es presentado en clase, y construir así su propio pensamiento pedagógico. Así mismo, este extracto nos muestra que el docente puede reflexionar sobre acciones que lleva a cabo como la evaluación y decidir sobre el significado que quiere dar a estas acciones en su proceso de enseñanza. Esta reflexión se evidencia

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

con lo que dice a sus estudiantes al encontrarse en la situación narrada anteriormente:

Extracto 37

Siempre que vayan a dar un quiz va a haber resistencia. Lo que tienen que resolver es qué significado le van a dar al quiz en sus clases.

O-P03-M02

Relacionando estos dos extractos (36 y 37), podemos ver que no solo reflexiona sobre sus acciones en el aula, al evaluar la situación y lo que los estudiantes están sintiendo y tomar decisiones a partir de esto, sino que también enseña algo a los futuros docentes a partir de la situación. Sigamos entonces con el profesor 08 que nos muestra su manera de utilizar la reflexión.

Extracto 38

...primero hago yo una clase y ellos tienen la oportunidad de que, críticamente describir esa clase. Qué se hizo bien, qué no se hizo tan bien, qué se pudo hacer mejor, ese tipo de cosas. Y ellos mismos analizan cómo se estructuró esa clase. Obviamente sólo es una secuencia. Pero ahí por ejemplo el proceso es al revés, yo soy el sujeto a observar, yo soy el personaje que está siendo observado por los estudiantes. Cambia el rol absolutamente. Los que están pensando, procesando la información sobre algunas prácticas que se hacen en esa clase, cómo se secuencian, son los estudiantes.

Pero cuando a los estudiantes se les da la oportunidad de procesar la información por ellos mismos... Porque si yo lo explico probablemente tengo 2,3 o 4 de 20 realmente conectados. Porque pasivamente pues no hay mayor interés. Pero si al contrario ellos son los que están analizando esa clase, ellos son los que están procesando, sin yo haberles dicho "esta clase está estructurada así" ellos son los que tienen que decir, que ahí es donde entra lo heurístico, ellos son los que dicen "tu hiciste esto probablemente porque querías hacer esto, y esto y esto".

E-P08-M08

En segundo lugar, el extracto 38 evidencia cómo el profesor 08 pone situaciones en el aula para que los estudiantes aprendan reflexionando sobre las prácticas de alguien más. En lugar de presentarles un contenido que deben repetir más adelante, les permite analizar cómo funciona una clase y llegar a conclusiones de lo que está bien y lo que está mal, de lo que se debe y no se debe hacer en una clase, según

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

sus propios criterios. Ejemplifica una situación de aula que permite a los estudiantes tener un rol activo analizando las prácticas demostradas. Cada estudiante es involucrado en la clase, en su proceso de aprendizaje y puede tomar una posición crítica respecto a la manera en la que se lleva a cabo la clase. Consideramos entonces importante traer lo que este profesor piensa sobre los métodos:

Extracto 39

Estoy en contra de los métodos creo que no son, no contribuyen en nada. Eeeeeee los métodos desconocen los estilos de enseñanza de los profesores, desconocen los intereses, las necesidades, los contextos de los estudiantes... Entonces eee pues nunca podría decir que mi método es éste o es aquel. Por supuesto que tiene principios, tiene principios como qué es aprendizaje activo, que es aprendizaje centrado también en los estudiantes, lo heurístico es un principio también fundamental también para mí, no tener que decirle al estudiante dos más dos es cuatro si no que ponerle un escenario donde pueda llegar a ese tipo de conclusiones.

E-P08-M08

Así, con los dos extractos anteriores (38 y 39), podemos ver que aunque el profesor 08 no está de acuerdo con los métodos, sí tiene unos principios en los que incluye la reflexión y el análisis como medio para lograr una enseñanza efectiva y potencializar este proceso en la formación de sus estudiantes, lo cual podría interpretarse como un método diferente a los que suelen utilizarse en la enseñanza de lenguas, pues de todas maneras posibilitan el aprendizaje. Veamos ahora el caso del profesor 05.

Extracto 40

"Pone ejemplo de situaciones (un audio donde un profesor habla) para que los estudiantes los analicen. Los hace compartir lo que piensan en parejas primero y luego resumen del grupo completo."

O-P05-M03

Finalmente, con el extracto 40 se evidencia, a partir de una observación realizada al profesor 05, cómo los estudiantes en clase hacen ejercicios de análisis sobre el material presentado en la clase. El profesor abre en su clase un espacio de reflexión presentando la opinión de alguien sobre un tema específico para que los estudiantes tomen una posición crítica al respecto. Además, les permite discutirla con un

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

compañero para así encontrar que no todos piensan de la misma manera, argumentar su punto de vista y llegar a acuerdos según las opiniones de otros.

Aunque uno de los docentes no estableció la reflexión como su metodología, está se ve igualmente en sus creencias. A continuación encontramos una cita que lo evidencia:

Extracto 41

...un folder en dropbox, para los estudiantes entonces al inicio del semestre los invito, y les subo muchas cosas para que trabajen allá, todo lo que hacemos en clase oralmente lo grabo y se los subo allá para que ellos tengan sus grabaciones, este semestre les dije que tenían que transcribirlas TODAS y hacer una reflexión al final de lo que habían trabajado para ver cómo se están observando ellos a sí mismos...

E-P06-M04

Se puede ver que el profesor considera importante que sus estudiantes reflexionen y sean conscientes de su propio proceso, demostrando que les da a los estudiantes un rol principal en el aprendizaje basado en la reflexión de ellos mismos. Para esto utiliza los audios de la clase permitiendo que los estudiantes se analicen y a partir de esto se apropien de su papel en el aprendizaje.

Así pues, con los cuatro casos anteriores se puede ver que tanto en eventos significativos para narrar, en sus creencias y en sus prácticas, se presenta la reflexión y el análisis como la manera en que los estudiantes se van a formar como docentes de lenguas; resaltando la importancia de esta actividad para el descubrimiento y desarrollo de sus habilidades como docentes y del pensamiento que se espera de ellos. Se busca involucrar la reflexión tanto sobre casos externos como de ellos mismos para potencializar el momento de enseñanza y así lograr una formación más consciente de los estudiantes; respondiendo al perfil reflexivo que se espera de ellos. Al complementar los diferentes acercamientos que hace cada uno de los profesores a la reflexión, se logra que los docentes en formación construyan su perfil a partir del análisis de ellos mismos y del de los demás, lo cual es supremamente importante en un docente.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Como plantean Muhamad y Sánchez (2009), una de las lógicas en la formación docente es la lógica de la formación teórica, que es la que muestra el fortalecimiento de las habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y valores, con el fin de potenciar el desempeño de manera crítica, reflexiva, creativa, autónoma participativa y democrática. La metodología de los cuatro profesores presentados anteriormente contribuye a fomentar ese desempeño crítico y reflexivo que se espera en los docentes.

Esto nos remite a Rodríguez Marcos & Gutiérrez Ruíz (1999) quienes plantean al igual que Fosnot (1996), que en la formación de docentes es necesario trabajar en las creencias, desafiándolas a través de la actividad, de la reflexión y del discurso. Esto es lo que parecen mostrar los cuatro docentes presentados anteriormente, quienes ven en la reflexión de sus creencias y prácticas, el camino que deben tomar sus estudiantes durante su formación como docentes.

Por otro lado, 5 de los profesores del área plantean que la metodología depende del contexto en el que estén o de las necesidades de los estudiantes. Esto se ve reflejado solo en sus creencias, puesto que no hay eventos narrativos que lo evidencien y las observaciones realizadas no permiten definir por qué están utilizando una metodología específica. Sería necesario conocer si la decisión de utilizar cierta metodología, responde a una necesidad de la clase o al contexto específico de enseñanza en la PUJ, para conocer si sus prácticas corresponden a sus creencias. Se presentan a continuación cinco creencias de diferentes profesores del área de pedagogía.

Extracto 42

Entonces, yo prefiero que se tenga el conocimiento, que se sea muy buen observador o un etnógrafo para estar persiguiendo todo ese tipo de cosas, y ahí si se pueda sugerir como qué tipos de metodologías podrían ser las más adecuadas para.

E-P04-M02,M06

Extracto 43

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Yo exploro... tengo un enfoque, que me llama muchísimo la atención, pero también trato de explorar ¿sí? Otras alternativas dentro de la metodología. Y muchas veces también depende hasta... hasta de lo que pase en el salón de clase. Yo digo "quiero hacer esto" pero me doy cuenta que yo estaba esperando tantos, vinieron tantos, ahí ya hace que me cambie la cosa, porque yo digo "quiero hacer grupos pero ahorita yo no puedo formar grupos porque esta dinámica...". Entonces implica que yo tenga que explorar otro tipo de... de técnica o cambiar incluso hasta la metodología, ¿por qué no? Es ahí cuando uno tiene que ser lo suficientemente recursivo para poder jugar con todo ese conocimiento, desde lo metodológico.

E-P04-M02,M06

Con los dos extractos anteriores encontramos cómo el profesor 04 toma las decisiones de su metodología observando el comportamiento del contexto en el que está enseñando y también teniendo en cuenta las situaciones específicas de cada clase. En el extracto 42, se muestra que cree en la importancia de ser un observador de las situaciones del aula, pues es ahí donde está la respuesta de la metodología que se necesita utilizar para lograr mejores resultados en el momento de enseñanza. En el segundo extracto muestra su creencia de que incluso cuando como docente tiene ciertos gustos o ciertos planes de la metodología a usar en una clase, lo que suceda en esta va a determinar lo que se pueda o no hacer, la metodología que se deba usar. Es entonces necesario resaltar la importancia de ser recursivo y de conocer las diferentes metodologías para poder tomar decisiones en el aula sobre lo que es más adecuado para el momento específico de enseñanza.

Extracto 44

...sería como ecléctico, yo uso de aquí de allí, lo que yo considero que es como pertinente para el momento.

E-P06-M04

El profesor 06, por su parte, cree que hay que tomar de cada metodología dependiendo de lo que considere pertinente para el momento de enseñanza en el que se encuentra. Para esto es necesario conocer diferentes estrategias, pero, más importante aún, conocer a los estudiantes y necesidades, para tomar las decisiones dependiendo de lo que se considere necesario para el contexto de enseñanza en el que se está.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Extracto 45

...hay muchos estudiantes con diferentes tipos de estrategia y estilos de aprendizaje entonces eee trato de mezclar digamos.

E-P01-M01

Extracto 46

Yo creo que eso es, es el resultado de haber estudiado con diferentes personas, con diferentes métodos, y ver que a veces si se justifican ciertas cosas y a veces no, entonces yo digo, no esto mejor lo hago así, por ejemplo ahorita estamos en lengua, hoy era la clase de escritura, no escribimos nada... jajaja, llevan, los jueves es escritura y han escrito muy poco, yo les dije “¿a ustedes no les parece curioso, la clase de escritura y no escribimos?” y me dicen “sí profe” y les dije “y ¿qué estamos haciendo? Hay que entender primero de qué se trata esto, no es escupir texto, eso no es escribir, pa’ escribir hay que pensar jummm... y yo les dije no, y el texto se escribe en clase, cuando sea de escribir se escribe en clase, punto, no hay discusión, se escribe en la clase terminen o no terminen, así de simple; entonces la clase de escritura, hoy, no escribieron nada! Absolutamente nada, y era de entender que en un ensayo de causa y efecto... eso ahí, poner cualquier causa y cualquier efecto y eso sale de cualquier manera y no eso tiene su manera de arreglarle pa’ que se vea mejor, pa’ que esté mejor y entonces, creo que, a algunos eso como que les produce cierta urticaria en el cuerpo, porque cómo así que la clase de escritura y no escribimos y hay gente así, o sea, no, antes de escribir tienes que pensar! Tienes que organizar de qué vas a hablar.

E-P02-M01

Finalmente, con los extractos 45 y 46 se ve cómo los profesores 01 y 02 creen que las necesidades de los estudiantes perfilan sus metodologías dependiendo de lo que consideren pertinente realizar para lograr un mejor aprendizaje en ellos.

Para entender mejor las cinco evidencias presentadas, es necesario recordar lo que Richards y Lockhart (1994) plantean. El sistema de creencias de los profesores está fundamentado en los objetivos, valores y creencias que éstos tienen en relación con el contenido y el proceso de enseñanza, y con su comprensión de los sistemas en los cuales trabajan al igual que sus roles dentro de éstos. Estas creencias y valores sustentan la toma de decisiones y la acción de los profesores. Así pues, podemos entender por qué estos profesores argumentan que la metodología que utilizan depende del contexto o de las necesidades de sus estudiantes. Cada clase tiene circunstancias distintas que van a influenciar la manera en la que los profesores

lleven a cabo el proceso de enseñanza. Veamos ahora cuál es el perfil que los profesores consideran que debería tener un formador de docentes.

2. Perfil formador

En cuanto al perfil que debe tener un formador de docentes de lenguas, se encontraron varios puntos en común entre los docentes del área pedagógica. Ninguno de los docentes presentó eventos narrativos relacionados con el perfil del formador; sin embargo, las creencias expresadas en la entrevistas van de acuerdo con lo que le enseñan a sus estudiantes; aspecto que también fue observado durante sus clases.

En primer lugar, está el perfil del formador como modelo. Tres de los profesores argumentan que un docente que forma docentes no solo debe ser un modelo de persona si no también un modelo de profesor.

Extracto 47

...uno debe ser modelo en todo, ¡Dios mío! Es una cosa... Yo sé que Ay, hablar de modelos en estas sociedades si todo causa como un poquito como de zozobra y dice uno "no pero un modelo es algo que se pone, algo que... pero cuando uno en una sociedad, por ejemplo, uno no tiene la suficiente exposición, no ha tenido la experiencia... y hasta ahora va a hacer como los primeros contactos, yo si creería que uno como docente debería ser un modelo, ¿sí? En todo sentido. Un modelo de la puntualidad, un modelo del conocimiento, un modelo de la interacción, un modelo del trato con los estudiantes, un modelo de...

E-P04-M02,M06

Podemos ver entonces, con lo planteado por el profesor 04 en el extracto 47, que ser un modelo no se entiende como alguien perfecto o digno de admiración que tenga un papel superior; sino que en un contexto de formación de docentes, el acercamiento que un docente en formación tiene a lo que debe ser cuando ejerza, es eso que ve en quienes lo están formando para ser docente. Como lo plantean Rodríguez y Gutiérrez (1999), y retomando lo planteado en la categoría anterior al hacer referencia al Cómo enseñar, por los modelos que los estudiantes traen consigo, al convertirse en docentes, tienden a enseñar cómo fueron enseñados. Es por esto tan importante que los profesores sean modelos pues son el primer ejemplo que un

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

docente en formación tiene. A partir de lo que ven en sus profesores van a formar su perfil de docentes, van a construir sus creencias y van a empezar a ejercer sus prácticas; esto lo podemos relacionar con lo planteado por Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruiz (1999), acerca de los modelos funcionales con los que llegan los alumnos, y que a futuro hacen que enseñen de la manera como fueron enseñados, y no necesariamente como se les enseñó a enseñar.

En segundo lugar, los profesores consideran necesario tener pasión por la enseñanza. Tres de ellos plantean que sin vocación, sin pasión por enseñar, se pueden lograr cosas en los estudiantes, pero no va a ser igual que si transmiten esa pasión para generar en ellos ese mismo gusto por la enseñanza.

Extracto 48

...que tenga pasión por enseñar, pues es difícil que un formador de formadores entienda esto como de manera, no sé, positivista, fría, mecánica, recetaría, entonces no tendría sentido. Entonces pues tiene que tener pasión.

E-P08-M08

Extracto 49

Lo más importante para mí, es que tenga vocación, porque un profesor sin vocación no funciona, para mí. Eeee si no tienen esa vocación y ese interés por estudiar, perdón, por enseñar, puede que lo hagan bien, pero no va a ser con el mismo entusiasmo que pueda tener un profesor que quiera de verdad ser profesor.

E-P01-M01

En tercer lugar, se plantean ciertos valores que consideran que todo formador de docentes debe tener y que están directamente relacionados con su relación con los estudiantes. Estos valores son el amor, la paciencia, la tranquilidad, la justicia y la confianza. Plantean que es necesario conocer a sus estudiantes, sus gustos y sus necesidades; tener siempre en cuenta la parte humana y demostrarles el interés en las clases. A continuación tenemos algunas citas de lo que los profesores plantearon tanto en sus entrevistas como en las clases que fueron observadas.

Extracto 50

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

...creo que hay que ser amoroso que hay que ser paciente, tranquilo.

E-P05-M03,M07

Extracto 51

...tratar de ser lo más justo posible, y digo yo tratar porque pues todos somos subjetivos y sería difícil que no hubiera algo subjetivo en el trato humano, que de por sí lo es, si fuéramos máquinas pues sería justísimo jaja...

E-P06-M04

Con los extractos 50 y 51 podemos evidenciar la referencia a valores como el amor y la paciencia necesarios en un formador de docentes. Igualmente se ve que aunque la justicia se considera también importante en el perfil de un formador, existe una consciencia de la dificultad de lograrlo, pues en condición de seres humanos no siempre se logra la objetividad; sin embargo, se resalta su importancia y la necesidad de tenerla en cuenta por difícil que parezca.

Extracto 52

Además de eso pues uno tiene que ser muy paciente como profesor. Eemmm ¿por qué? Porque uno no debe esperar que los estudiantes aprendan en un dos por tres, o de la noche a la mañana, entonces uno tiene que saber que el aprendizaje es un proceso y eso requiere tiempo.

E-P01-M01

En este extracto se ve la importancia de la paciencia. Más allá de plantearlo como un valor necesario, el profesor 01 demuestra su interés sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Entiende que es un proceso y no un pasar del no saber al saber de un día para otro. De esta manera, demuestra que su enseñanza requiere de ciertos valores para contribuir a ese proceso que llevan a cabo los estudiantes.

Extracto 53

Es necesario conocer a los estudiantes.

O-P03-M02

Extracto 54

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

El profesor puede saber mucho pero la parte humana también influencia la enseñanza y el aprendizaje.

O-P08-M08

Finalmente, con los extractos 53 y 54 se puede ver la importancia de la parte humana dentro del perfil de los formadores de DF. Los profesores citados demuestran que consideran pertinente incluir esa parte humana, ese conocer a sus estudiantes; pues más allá de formar docentes están formando seres humanos y necesitan actuar de acuerdo a esto, de acuerdo a la consciencia de que no solo contribuyen al sistema educativo académicamente hablando, sino que también contribuyen social y humanamente hablando.

Este pensamiento se puede ver en otros autores como Ferry (1991, 1997), Rojas (2004), Addine (2004), Paz (2005) y Parra (2008) quienes plantean que la formación docente del profesor universitario es un proceso de desarrollo personal y profesional, integro, personalizado, que se da en interacción con otros, desde una dinámica social que promueve lo personal para contribuir al desarrollo integral de la personalidad del profesor. Así pues, podemos observar que los profesores del área pedagógica, al igual que diferentes autores, consideran que la formación de docentes no es solo un proceso de formación académica sino también personal, íntegra, que requiere un perfil humano en quienes se encargan de esta importante labor.

En cuarto lugar, hablan de la parte académica en relación con los estudiantes. Los profesores 04 y 05 plantean que es necesario ser estrictos o exigentes con la calidad de los estudiantes. Y el profesor 06 que es importante para un formador de docentes tener la capacidad de convencer al estudiante de que lo importante es aprender. Así se ven evidenciadas estas dos creencias en los extractos 55 y 56:

Extracto 55

Debe ser muy estricto porque pues a veces por ser tan cariñosos y amorosos pues no, no estamos formando a un profesor que realmente pues sea buen profesor en el futuro. Entonces creo que hay que ser estricto con la calidad, con la calidad del estudiante.

E-P05-M03,M07

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Extracto 56

...una capacidad que uno debería tener es convencer a los estudiantes de que lo más importante es que logren aprender, que no es fácil, y menos en un medio pues donde todo gira en torno a la nota, la nota determina todo más o menos, entonces es ese poder de convencimiento que aprendan, que si aprenden seguro les va bien, reversar ese proceso... debería ser una capacidad que uno tuviera.

E-P06-M04

Aunque veíamos anteriormente que los valores son muy importantes en un formador de docentes, en su relación con los estudiantes, el profesor 05 nos plantea que si un formador se deja llevar mucho por esos sentimientos no se es tan estricto en la calidad de los estudiantes. Parece entonces necesario encontrar un balance entre las dos cosas. Pues se consideran necesarios todos los valores nombrados más atrás para poder ser un formador de formadores, pero al mismo tiempo se necesita ser estrictos y no permitir que esos valores reduzcan la exigencia en la calidad de quienes están siendo formados. Así mismo, el profesor 06 cuestiona esa cultura que se ha generado en la que todo gira en torno de la nota, y los estudiantes se han acostumbrado a actuar en pro de una buena nota y no en pro de su aprendizaje. Se hace entonces necesario que los docentes logren en su enseñanza cambiar esa imagen que tienen los estudiantes y mostrarles la importancia del aprendizaje por encima de la nota, más aun teniendo en cuenta que un buen aprendizaje va a generar buenas notas.

En quinto lugar tenemos las habilidades y cualidades que debe tener un formador de docentes. Los profesores plantean que es necesario tener la habilidad de anticiparse a las cosas, de observar, de ser recursivo y dinámico, de ayudar al otro a crecer, de monitorearse y de improvisar. Van Manen (1995) habla de algunos de estos aspectos al hacer referencia al tacto pedagógico, que define como la “destreza pedagógico-didáctica de improvisar, de conocer instantáneamente, momento a momento, cómo ocuparse de los estudiantes en las interactivas situaciones de enseñanza-aprendizaje”. Así mismo, consideran que un formador de docentes tiene que ser consciente de que es formador y de que contribuye a la formación de una persona. Tiene que tener la capacidad de explicarse y llegar a la gente. Tiene que tener

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

claridad de lo que el estudiante debe saber. También debe ser organizado, responsable y dedicado; debe presionar para que la gente piense, ser asertivo y adaptarse a las situaciones y a los diferentes estudiantes.

En último lugar, los profesores hablan del conocimiento o la formación que un profesor formador de profesores debe tener. Plantean que es necesario tener dominio conceptual y competencias didácticas, investigar, tener dominio de lengua y tener una posición crítica sobre ese conocimiento. Tener conocimiento de estrategias de enseñanza y también de temas que no estén relacionados con la enseñanza o las lenguas. Esto se evidencia a continuación en la entrevista del profesor 08, aunque no fue el único en plantear estos conocimientos necesarios.

Extracto 57

Debe tener uno, dominio conceptual, debe tener claridad.

Tiene que ser, que ser un profesor que tenga competencias didácticas porque pues imagínate.

Un profesor que, que investigue, o por lo menos que tenga una aptitud investigadora, o que haya investigado o que tenga la intención de estar investigando. Eeeee y pues el dominio de la lengua si así lo exige esa clase.

E-P08-M08

Finalmente, el profesor 03 plantea que es necesario tener una formación en formación de docentes; que es necesario saber sobre *teacher development* y *teacher education*; y por último, tener experiencia en aulas diferentes a las universitarias pues es esa la realidad a la que se van a enfrentar sus estudiantes (ver extracto 59 en el siguiente código).

3. Perfil real formador

En cuanto a este código sólo se evidenció referencia del profesor 05 en una de sus clases observadas y del profesor 03 en su entrevista. A pesar de su escasa emergencia en los datos, consideramos pertinente presentarlo, pues muestra que hay una consciencia de que hay cosas por mejorar. Así mismo nos hace cuestionar acerca de la razón por la cual ningún otro formador hizo referencia al tema.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Presentamos entonces la evidencia del perfil real de los formadores con la observación del profesor 05 y la entrevista del profesor 03.

Extracto 58

Algunas veces nosotros como profesores no notamos cosas como ser más amables con las niñas que con los niños.

Los profesores a veces promueven algunos comportamientos (separar cosas de hombre y de mujeres) que ni si quiera son así en la sociedad.

Para los profesores es difícil ser observados.

A veces no actuamos según lo que pensamos.

O-P05-M03

En el extracto 58 podemos ver diferentes aspectos. En primer lugar, se consideran esas acciones de los profesores, algunas veces inconscientes, que generan una repercusión en las personas a las que están formando. Esto es importante pues, como docentes, es indispensable considerar las implicaciones de las acciones en el aula pues esto puede afectar a los estudiantes. En segundo lugar, es importante considerar que los profesores son seres humanos y que para ellos también hay situaciones difíciles como el hecho de ser observados. Lo que consideramos importante es entonces darle un significado positivo a esas observaciones y al manejo que se les da, para así construir a partir de ellas y cambiar la imagen negativa que se tiene de esta situación. En tercer lugar, está la consciencia de que los docentes a veces no actúan según lo que piensan. De acuerdo con Richards y Lockhart (1994), dentro de los programas o colegios, el punto de vista de los profesores frente a aspectos como la planeación de clase, el uso de objetivos y la evaluación pueden llevar a prácticas de clase diferentes. Esto nos lleva a reflexionar acerca de la influencia que el programa puede tener sobre las acciones de los profesores, llevándolos incluso a actuar en contra de su manera de pensar, de sus creencias y de su formación.

Extracto 59

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Yo creo que es importante que las personas que son formadores de docentes tengan formación en formación de docentes. Yo creo que eso es importante, que tengan experiencia en teacher development and teacher education. Creo que eso es fundamental. Creo que además esos profesores deberían tener experiencia de aula eeeee en niveles diferentes al universitario, es decir, debería ser un profesor que se ha untado las manos en un colegio, que ha trabajado con niños pequeños, que ha trabajado en bachillerato, que comprende qué es lo que les va a pasar a ustedes cuando en realidad enfrenten digamos la realidad en ese sentido. Y yo creo que ese es un requisito indispensable, si uno no tiene la sensibilidad de la cultura escolar es muy complicado que le enseñe a sus estudiantes esa sensibilidad. Entonces por eso lo de los muñequitos en el salón de clase, ese tipo de cosas... porque eso es lo que uno ve en el salón de clase. Eeeeeee o sea cómo resuelves tú... o cómo aconsejas tu a un estudiante que está observando y que vio que un estudiante estaba borracho en el salón de clase, si tú no has vivido ese tipo de cosas y no las has aprendido a manejar. Cómo le, como le inculcas tu amor a un estudiante para enfrentarse a 60 estudiantes si tú no has vivido eso. Entonces sí creo que en el perfil de los formadores eee de profesores en formación deberían existir por ejemplo esos dos requisitos. Creo que son muy importantes, creo que hacen falta.

E-P03-M02

Con el extracto 59, podemos ver lo que el profesor 03 considera como un aspecto faltante en el perfil de los formadores de futuros docentes. Su comentario se presenta como uno de los cambios que se debería ver en el currículo y que consideramos pertinente traer a esta categoría. Su importancia repercute en que presenta el perfil ideal de un formador de docentes que no se tiene actualmente en todos los docentes que se encargan de llevar a cabo esa formación, esa preparación de los docentes que están formando. El profesor 03 plantea que un profesor formador de docentes necesita tener una formación en formación de docentes y necesita haber experimentado lo que los futuros docentes van a vivir para así poder enseñar esa sensibilidad y ese amor necesarios en el perfil de los docentes en formación. El profesor nos muestra la importancia de traer a la clase esos aspectos de la realidad a la que se enfrentarán los futuros docentes para que aprendan cómo manejarlos de alguien que sabe manejarlos, que ha vivido lo que ellos van a vivir y puede transmitir la sensibilidad y el amor necesarios para ejercer esta profesión.

Teniendo en cuenta que no se realizó ninguna pregunta que respondiera directamente al perfil real del formador, si consideramos que se abrió el espacio para que los profesores opinaran si querían ver un cambio y, a parte de estos dos

profesores, ningún otro hizo referencia al tema. Esto se puede deber a diferentes razones. Por un lado, esto puede responder a una imagen de su perfil como algo que no necesitan mejorar. Por otro lado, también puede deberse a que no han hecho el ejercicio de evaluar qué cosas serían necesarias para mejorar su preparación para la formación de los futuros docentes. Finalmente, puede responder simplemente al hecho de que como no se les preguntó directamente, no consideraron pertinente hablar respecto al tema. Teniendo en cuenta lo anterior, no podemos dar respuesta a la razón por la cual no hubo mayor referencia a tema, pero si podemos dejar la pregunta planteada como algo por indagar en otra investigación. Pasemos a ver ahora lo que los profesores piensan acerca de la planeación de clases.

4. Planeación de clases

En esta categoría solo tres profesores presentaron evidencia. Podemos verlo con eventos narrativos, creencias y observaciones así:

Extracto 60

Yo conocí a una profesora que desde antes de comenzar el semestre, tenía el paquete de actividades para cada unidad, casi que para cada página, y me sorprendía mucho, bueno, de admirar la capacidad de organización, pero me sorprendía mucho el hecho de que me preguntaba acerca de ¿tienes todo tan calculado y qué tal si dejas un poquito de espacio para ver qué pasa en la clase?

E-P02-M01

En el extracto 60 podemos ver en el profesor 02 ese pensamiento de que al planear las clases, los recursos que se van a utilizar, los temas, etc. es necesario considerar que siempre hay situaciones en la clase que van a determinar lo que se pueda hacer. Es entonces necesario tener una planeación, pero muy importante considerar que esta está supeditada a lo que suceda en clase. Así mismo el profesor presenta una crítica a aquellos profesores, que aunque son muy organizados y tienen todo planeado, no tienen en cuenta que las situaciones en la clase van a determinar lo que puedan hacer; y muestra también lo que se verá en la siguiente categoría de programa y currículo en donde se cuestiona qué tan importantes son las necesidades de los estudiantes para la toma de decisiones en relación con el proceso de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

enseñanza, lo cual puede conectarse con lo planteado por Posner, Strike, Hewson y Gertzog (1982) y Strike y Posner (1985), acerca de las necesidades que tiene un profesor reflexivo para la resolución de los problemas o situaciones que se presenten en el aula. El mismo profesor dice:

Extracto 61

Hay días en los que por ejemplo, el tema es tal cosa y no sé qué, pero hay una inquietud entre los muchachos, que no es el tema exactamente que tu tenías planeado, entonces porque no estaba planeado, ¿no vas a aprovechar ese momento?

a veces yo pienso que una de las cosas es que planeamos tan al detalle que no dejamos que la misma situación, la misma inquietud del estudiante ponga el tema, o bueno, aprovechemos...

E-P02-M01

Con el extracto 61 podemos reiterar la opinión del profesor 02 quien definitivamente considera que las situaciones del aula, las inquietudes de los estudiantes, sus experiencias, etc. son las que determinan lo que pasa en clase. Aunque considera que es importante planear una clase, se preocupa más por adaptar lo que tiene a las necesidades o situaciones del aula.

El profesor 08, por su parte, en el extracto 62 presentado a continuación, habla del proceso que lleva a cabo para su planeación de clases.

Extracto 62

Pues primero hay una planeación grande, digamos una programación gruesa que son como unos, tenemos unos 4 o 5 ejes temáticos gruesos. Después de eso desprendo digamos, lo desgloso digamos en sesiones yo creo para mis objetivos o sea están atados es los objetivos que busco. Entonces en cuanto a este tema mi objetivo es que el estudiante salga capaz de x, y o z. Entonces miro esos objetivos y pienso en un escenario de clase que le pueda permitir acceder a ese, a que alcance ese objetivo. Eso es la mecánica que utilizo.

E-P08-M08

En este extracto podemos observar que, a diferencia del profesor 02 que decide sobre qué se debe hacer en la clase y cómo se debe hacer según las circunstancias del aula, para el profesor 08 esa planeación y esas decisiones sobre lo que pasa en

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

el aula depende de los objetivos que quiere lograr, de lo que quiere que el estudiante aprenda en cada una de las sesiones. Así mismo, el profesor plantea, en el extracto 63, que es necesario planear las clases, pues es mejor improvisar, dependiendo de lo que pasó en el aula, según lo planeado y no improvisar de la nada.

Extracto 63

Es mejor planear las clases. Eso lo hace a uno un mejor profesor, improvisar con lo planeado. No improvisar con nada en absoluto.

O-P08-M08

Finalmente, el profesor 07 plantea en una de las clases observadas la importancia de planear las clases. Dice:

Extracto 64

Si uno no tiene un plan está perdido.

Cuando uno planea sus clases los estudiantes notan el interés en la clase, en ellos.

O-P07-M04

Con los extractos 60 al 64, podemos ver que aunque cada uno de los tres profesores tiene diferentes opiniones sobre la planeación de clases, es común el hecho de tener en cuenta a los estudiantes para ello. El profesor 02 plantea la importancia de tener en cuenta lo que les pasa a los estudiantes, como parte de lo que determina la decisión de lo que pasa en el aula; lo cual permite, desde nuestro punto de vista, que la enseñanza sea más significativa para los estudiantes por la cercanía a su realidad. El profesor 08, por su parte, tiene en cuenta lo que quiere que sus estudiantes logren con cada clase y es esto lo que determina sus acciones; permitiendo así que el momento de enseñanza sea más valioso pues se cumplen los objetivos esperados en pro de una adecuada formación de docentes. Finalmente, el profesor 07 plantea la importancia de mostrarle a los estudiantes el interés que se tiene en la clase, en ellos, y lo muestra planeando las clases de acuerdo a lo que considera pertinente para ellos; logrando que los estudiantes se sientan más cómodos y con una

importancia en su proceso de aprendizaje, al igual que se permite una enseñanza de lo que ellos como futuros docentes deben reproducir cuando ejerzan su profesión.

Veamos ahora la importancia y el uso que dan los profesores a los recursos en sus clases y en su proceso de enseñanza y formación de futuros docentes.

5. Recursos

Respecto a este código, la tendencia general es a usar recursos en sus clases. Todos los profesores hacen uso de ellos, la diferencia está en los que cada uno usa. Dentro de los recursos nombrados están los vídeos, power point, la música, los juegos, el tablero, Dropbox, materiales para pintar, textos, material de la vida real como artículos y conferencias, las imágenes y las experiencias de los estudiantes. Consideramos pertinente profundizar en algunos de ellos. En primer lugar, las experiencias de los estudiantes. Los profesor 02 y 04 plantean:

Extracto 65

Pero... a veces parece que estamos programados para ser página tal, ejercicio tal, fotocopia tal, audio tal, lectura tal, ¡cuidado nos apartamos pues de la norma y de la regla!! Entonces me hago muchas preguntas al respecto... la situación, la vida de mi estudiante ¿no es en sí misma un recurso? La situación del país no es en sí misma un recurso, por qué tengo que rebuscar uno.

E-P02-M01

Extracto 66

Y muchas veces, de verdad, uno ni requiere de... de estar utilizando tantas cosas tan socialmente sofisticadas para hacer algo bien. Cosas que uno tiene a primera mano: las experiencias de los estudiantes, el conocimiento previo, el que se creen situaciones, el que hagan yo no sé qué... bueno todo este tipo de cosas.

E-P04-M03,M06

Con los extractos 65 y 66 podemos ver esa recursividad de la que se hablaba en el perfil del formador, y ese interés por los estudiantes. Consideramos que cuando se tienen en cuenta estas experiencias de los estudiantes, por ser parte de su realidad, la enseñanza es mucho más significativa. Así mismo, y retomando lo que se

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

planteaba anteriormente en la planeación de clases, es importante tener en cuenta que la vida de los estudiantes, las situaciones del aula, lo que esté pasando en el mundo en el momento de la clase, son los factores que van a determinar lo que un profesor pueda hacer o no en sus clases; y mientras los profesores sepan aprovechar todas estas cosas, no solo van a lograr sus objetivos de enseñanza si no que van a potencializar estos momentos de aprendizaje en los estudiantes.

En segundo lugar, está el uso de material real como recurso.

Extracto 67

...un día yo les tenía que subir uno de listening y después de parciales creo, por completo se me olvidó, y llegaron la mayoría, por ahí dos no lo hicieron, llegaron con su lectura, yo WOW, me pareció como... generalmente que pasa "no, tu no subiste nada, de malas" no, ellos fueron muy juiciosos, y les entusiasma mucho, porque ellos están leyendo algo que les gusta, digamos que compensamos, y yo siempre les subo algo que tiene que ver con las unidades que estamos viendo.

E-P06-M04

Extracto 68

...el otro día, cuando llegué después de la reunión de investigación, estaban haciendo juegos entre ellos de adivinanzas, pero como de cosas de analizar, de lógica y no sé qué, entonces les dije, listo, bueno, sigan pero en inglés, ¿por qué no pueden? Eso es un speaking ¿o no? Y eso es real, REAL; entonces di lo que tú quieres decir, dilo en inglés, no me vengas a repetir como lora lo que yo quiero que digas, ¿si me explico? Yo creo que eso es una de las cosas que más me exasperan también; que ellos a veces le contestan a uno lo que creen que uno quiere que le digan, no, dime qué opinas.

E-P02-M01

Consideramos pertinente presentar los extractos 67 y 68 pues estos muestran dos aspectos importantes. Primero, y retomando lo planteado con las experiencias de los estudiantes, el material real permite una enseñanza más significativa pues es más cercana a la vida de los estudiantes. Segundo, el material real, en el caso del aprendizaje de lengua, permite que los estudiantes tengan un mayor acercamiento a la realidad de la lengua. El profesor 02 plantea que los libros que se usan no muestran la lengua real, y para utilizarla en la vida es necesario conocerla, ahí radica la importancia de incluir material real en la formación de los docentes.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Extracto 69

...alguna vez pasó, habíamos estado leyendo un ensayo real publicado en una revista real, no estaba adaptado ni nada porque les dije, ustedes saben que las cosas del libro son adaptaciones todas, esos audios no son reales! Vaya y escuche un conversación por teléfono a ver qué tal, no! Y solamente ponerse en el papel de que es una persona que habla un muy buen inglés, pero resulta que es que es árabe o es sur-koreano o japonés hablando Inglés, habla inglés, vaya mire la gramática y el vocabulario, perfecto, ¿Y? nunca vas a hablar con un sur-koreano porque ay no, es que tiene acento... cuando vayas a una universidad internacional, ¿qué vas a hacer? Entonces yo juguetes a la clase no llevo, no creo, no soy muy de eso.

E-P02-M01

Finalmente, dentro de este código, quisiéramos resaltar también la opinión que los profesores tienen acerca de los recursos.

Extracto 70

Los recursos son importantes, los recursos son formas que facilitan el aprendizaje, pero los recursos por si solos no producen aprendizaje.

E-P03-M02,M06

Extracto 71

No hay un libro perfecto, es cuestión de adaptarlos al contexto.

O-P03-M06

Extracto 72

El problema con algunos modelos como collaborative language learning es que se necesita mucho de internet u otros elementos de media y hay muchos estudiantes que no tienen acceso a esas herramientas.

O-P02-M01

Con los extractos 70, 71 y 72 podemos ver cómo conciben los profesores el uso de los recursos. Consideramos importante resaltar el hecho de que se tenga en cuenta que los recursos no son indispensables en la formación de docentes, y que está en el profesor saber cómo utilizar lo que tiene para hacer del momento de enseñanza uno más significativo. Así mismo, es importante tener en cuenta que dependiendo del

contexto no se va a tener acceso a ciertos recursos y en ese caso se debe pensar en lo que tienen los estudiantes para decidir desde ahí lo que se va a utilizar.

6. Rol formador

En este código se observan algunas similitudes con lo que se planteó en el perfil del formador. Aunque acá se buscan encontrar lo que un profesor debe hacer y en el perfil lo que un profesor debe ser, consideramos que aspectos como conocer a los estudiantes y ser modelo, entran dentro de las dos categorías pues determinan tanto lo que se es como lo que se hace.

Dentro de los puntos en común encontrados, se puede evidenciar que los profesores consideran que ésta es una responsabilidad muy importante e incluso algunas veces difícil. Esto se da porque son conscientes de que en manos de ellos está el futuro de la educación y de que cada cosa que ellos hagan va a ser un referente en la formación de esos futuros docentes.

Extracto 73

Formar docentes es un papel muy importante; porque es el futuro de la educación.

Entonces mi papel es crucial para, para determinar... Hmm no se determinar o cómo potencializarlo a esos profesores, ¿sí? Es crucial para identificar qué, qué debo desarrollar en ellos. O qué es lo que necesitan para ser buenos docentes. Entonces mi papel es como también identificar esas necesidades, potencializar sus, sus fortalezas.

E-P05-M03,M07

Extracto 74

Creo que es una responsabilidad enorme, eeeeem es enorme y es dura, no? es difícil, pienso yo.

es muy dura y es muy difícil en el sentido en que es en tus manos en donde está la formación de los futuros maestros de que van a ejercer.

E-P03-M02

Con estos dos extractos (73 y 74), se puede observar que para los profesores la formación de docentes se convierte en un rol no solo que impacta la vida de cada

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

uno de ellos, si no que a más grande magnitud, impacta el futuro de la educación. Así pues, su rol se concibe como una responsabilidad no solo ante la universidad o ante cada estudiante, sino también ante la sociedad. El poder encontrar la manera adecuada de formar a los futuros docentes se convierte en una responsabilidad de los profesores que involucra conocerlos para trabajar con ellos desde sus habilidades y debilidades para potencializar las y convertirlas en fortalezas, respectivamente.

También encontramos que varios de los profesores consideran que su rol es más que todo el de un guía, un orientador, alguien que acompaña el proceso de los estudiantes. El profesor 07 incluso considera que lo ideal es que fuera un acompañamiento más largo, y no solo por una clase. Los profesores plantean:

Extracto 75

Yo te pongo en un contexto, los estudiantes lo discuten, lo trabajan, lo analizan, lo presentan, lo deconstruyen, lo reconstruyen, y yo acompaño y guío.

E-P08-M08

Extracto 76

La mayoría de las veces uno es el orientador, el que guía al estudiante.

E-P01-M01

Los profesores 08 y 01 muestran en los extractos 75 y 76 respectivamente, que su rol no es primario en comparación con el del estudiante, sino que son una guía, un acompañamiento en ese proceso de enseñanza; permitiendo que los estudiantes sean dueños de su aprendizaje con la guía de un docente que simplemente pone los escenarios que le permiten al estudiante formarse a partir de diferentes actividades como el análisis y la construcción de sus propias ideas.

Por otro lado, se evidenció que los profesores también consideran como parte de su rol generar en sus estudiantes el interés por aprender. Al respecto, el profesor 02 plantea en la entrevista el extracto 77 mostrado a continuación:

Extracto 77

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Un formador de formadores debe acompañar, no acunar, jalonar al otro, inquietar al otro, para que lea más, para que aprenda más, para que no deje de estudiar.

E-P02-M01

Así mismo, el profesor 07 plantea en una de sus clases:

Extracto 78

El profesor debe despertar el interés de sus estudiantes, si lo logra, es un buen profesor.

O-P07-M04

Con estos dos extractos, 77 y 78, podemos ver la similitud del pensamiento de los docentes con lo que Jarauta-Borrasca y Medina-Moya (2009) plantean acerca de la enseñanza. Para ellos, ésta debe pasar de la explicación y la reproducción de conocimientos, a la investigación y construcción de aprendizajes significativos. De esta manera, el rol del profesor deja de ser el de transmitir contenidos, a crear contextos ricos en oportunidades de aprendizaje. Así pues, cuando el profesor 02 habla de jalonar e inquietar al estudiante para que aprenda más y el profesor 07 habla de despertar el interés en sus estudiantes están respondiendo a ese crear contextos ricos en oportunidades de aprendizaje. Están incluyendo en su rol esa responsabilidad de construir en su enseñanza lo necesario para que el estudiante quiera aprender y así hacer más valiosa su formación.

Siguiendo la misma línea de ideas planteada anteriormente, el profesor es un guía que tiene como rol no solo establecer los escenarios para que los estudiantes se formen como docentes, sino también motivarlos y generar en ellos el interés para que sean agentes principales en su formación. De esta manera, se potencializa tanto el aprendizaje como la enseñanza, pues los estudiantes encuentran más significativo lo que aprenden por ser resultado de sus acciones, y los docentes presentan lo necesario para que su enseñanza tenga un impacto a largo plazo y no se convierta en la repetición de contenidos que, una vez acabado el semestre o el periodo de estudios, van a quedar en el olvido pues no llegaron realmente a contribuir en la formación del docente.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Finalmente, algunos profesores coincidieron en que hace parte de su rol involucrar a todos los estudiantes en la clase. No se puede permitir que solo sean algunos los que respondan o a los que se les ponga atención, si no que a cada estudiante se le debe dar un papel activo en el proceso de enseñanza.

Extracto 79

Hay que involucrar activamente a todos los estudiantes.

O-P08-M08

Fuera de esto, hubo otros aspectos que los profesores consideraron parte de su rol, pero que no eran comunes entre ellos. Dentro de estos aspectos está el lograr que los estudiantes accedan al conocimiento, saber cómo orientar a una clase y responder a comportamientos y situaciones, formarse en su área, darle espacios a los estudiantes dentro de sus clases para que opinen, hacer el input comprensible, dar límites de tiempo, dar bien las instrucciones, monitorear el entendimiento de los estudiantes y dejar claro el tema y los objetivos. Finalmente, consideramos pertinente resaltar lo que el profesor 02 plantea como responsabilidad de los docentes: generar un cambio en la sociedad.

Extracto 80

El otro día, en una clase, alguien me comento su trabajo, lo que estaba pensando en formular como su trabajo de grado y es básicamente, parte del hecho que prácticamente jamás en ninguno de los libros que se utilizan de inglés se hace o se encuentran ni audios, ni lecturas ni ejemplos de ninguna clase que tenga que ver con la población LGTB, y no es por promover, ni mucho menos, como algunas personas puedan pensar, pero es que es cierto, entonces hablábamos con esta persona, no es solamente la comunidad LGTBI, hay otras comunidades, que son invisibles, en las narrativas cuando se habla por ejemplo de pasados, o cuando se cuentan historias para presentar los tiempos narrativos en inglés, NUNCA hay historias indígenas, ni siquiera indígenas norteamericanos, nunca, entonces ¿desde dónde se están contando las historias? ¿Eso no es una perspectiva imperialista, de una cultura? Y lo mismo pasa en los ambientes de trabajo, ¿quién está contando la historia, disculpe? ¿A quién no le interesa ser invisible? Y a veces son cosas generacionales, no, es que así se hacía antes, entonces así le hacemos ahora, y ¿así se va a hacer de ahora en adelante? Y si no los preparamos, pues ¿cuándo va a cambiar esto? Pues si criticamos, criticamos al, al congreso, pero mirémonos nosotros.

E-P02-M01

Es entonces necesario para quienes forman docentes, de acuerdo con lo planteado por el profesor 02, adquirir esa responsabilidad de generar un cambio en la sociedad. Por años se ha permitido que existan exclusiones a ciertas poblaciones y construcciones de lo que está bien o lo que está mal desde un punto de vista que no involucra la igualdad de la sociedad. Muchas veces, con el material utilizado en la enseñanza o con los temas tratados, se transmiten estas ideas que no promueven la igualdad. Es entonces responsabilidad de los docentes poner un alto en estas prácticas y darle la importancia que merece cada grupo de la sociedad, y más importante, enseñarle a los futuros docentes la importancia de esto para que ellos también cambien esas prácticas cuando ejerzan la profesión. Que aprendan a cuestionar lo que sucede en nuestra realidad y que tomen una posición radical frente a esos temas para no quedarse solo en la crítica sino, realmente, cambiar las prácticas inadecuadas que con el tiempo han llegado a predominar en la sociedad.

Fuentes (2008) plantea que la formación es pensada como proceso social y cultural que responde al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana dada en la dinámica de las relaciones, capaces de potencia y transformar su conocimiento en el saber, hacer, ser y convivir. Esto sustenta el pensamiento del profesor 02 quien considera tan importante la responsabilidad de generar un cambio en la sociedad, lo cual hace parte de esa capacidad transformadora humana.

Para finalizar este código consideramos pertinente recordar los que Brindley (1984) plantea: El rol del profesor es ayudar al estudiante para que se vuelva autónomo, al proveerle acceso a la información de la lengua a través de actividades de escucha, juegos de rol e interacción con hablantes nativos. En la formación de docentes se debe promover este rol pues es lo que va a permitir que los futuros docentes ejerzan con calidad su profesión. Con los ideales de reflexión, de guía y de impulso hacia la responsabilidad propia en su formación como docentes, que mueven a los formadores de docentes consideramos que se logra contribuir a la formación de docentes que cumplan con los requisitos citados anteriormente. Así mismo, teniendo en cuenta el último extracto presentado del profesor 02, se logra complementar esta

formación de los docentes para que no solo se conviertan en profesores de lengua, sino también en constructores de una mejor sociedad.

7. Objetivo de la enseñanza

Respecto a este código, solo cuatro profesores hicieron referencia durante sus clases. Ninguno de los profesores habló del objetivo de la enseñanza en su entrevista.

Así mismo, los docentes plantearon la importancia de conocer sus errores y tener en cuenta los de sus profesores para no cometerlos en el futuro, en su vida profesional. También plantearon que así como es necesario tener objetivos en una lección, es igualmente necesario tenerlos en la vida. Finalmente, plantearon que el objetivo en sus clases era mejorar las habilidades de enseñanza de sus estudiantes para volverlos mejores profesores.

En conclusión, este análisis permite identificar cuáles son las creencias y eventos narrativos de los profesores del DL de la LLM de la PUJ, respondiendo específicamente a su manera de pensar sobre el proceso de enseñanza. Evidencia que aunque no todos los profesores piensan igual, hay una preocupación común por tener en cuenta las situaciones del aula y lo que los estudiantes necesitan. Se presentan las características que debe tener un profesor formador de profesores y si esto en realidad se ve dentro de ellos. Se encuentra también lo que los profesores consideran pertinente tener en cuenta en la formación de docentes y se evidencia cómo estos lo llevan a cabo. Además, permite conocer esa responsabilidad social que tienen al encargarse de la enseñanza en un programa de formación de docentes, llevándonos también a entender lo que se espera de los estudiantes al final del este proceso.

PROGRAMA Y CURRÍCULO

Dentro de la categoría de programa y currículo se establecieron seis códigos que nos permitieron conocer los diferentes aspectos del pensamiento de los profesores. Estos códigos son, Elementos curriculares, Rol de los materiales, Importancia de las

necesidades de los estudiantes, Decisión sobre qué enseñar, Cambios del programa, y lo que se debe tener en cuenta en la formación de docentes. Empecemos entonces con los elementos curriculares.

1. Elementos curriculares

En primer lugar, dentro de los elementos curriculares que los profesores consideran importantes en la formación docente, se encontró que tres de los profesores consideran que la articulación entre la teoría y la práctica son fundamentales en el desarrollo docente; aun así, no todos ellos muestran en sus actividades y desarrollos de clase dicha articulación. Lo anterior se puede evidenciar en los extractos 81, 82 y 83 tomados de entrevistas.

Extracto 81

En mis clases siempre intento hacer ejercicios investigativos. Que indaguen, que reflexionen, que siempre conecten lo teórico con lo práctico.

E-P05-M03

Extracto 82

Uno aprende a manejar manejando y también pues uno aprende a enseñar enseñando. Pero hay pocos escenarios donde la enseñanza digamos, es curioso, en las licenciaturas se matan preparando para ese exclusivo y casi súper especial momento de enseñanza entendida enseñanza como cuando una persona pone un escenario para que alguien aprenda no, no en el sentido transmisionista, ¿sí? Pero se hace muy poquito de eso porcentualmente. Si tú hicieras una cuenta de todo lo que has hecho, todos los esfuerzos y pudieras cuantificar eso en horas te sorprendería ver que has hecho muy poquito. Es curioso para lo que te quiere preparar la licenciatura de hecho te dan muy poquitos escenarios. La práctica se queda corta.

E-P08-M08

Extracto 83

Articular perfectamente los elementos del currículo que involucran práctica con teoría fundamentalmente, que es la manera de enlazar lo que está escrito con la vida real, yo creo que mmmm si esos dos elementos se articulan apropiadamente en el currículo eso va a ser muy efectivo, el problema está en cuando se hacen pero están muy distanciadas, demasiado distanciadas, ideal que se

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

puedan hacer simultáneamente, eso haría MUY efectivo un plan de estudios, la mezcla de la teoría con lo práctico.

E-P07-M04

De los anteriores extractos podemos observar que los profesores son conscientes de la necesidad que existe de articular “correctamente” la teoría y la práctica, y de la importancia que tiene la práctica pedagógica, a tal punto que como uno de ellos mencionó, “la práctica se queda corta” (extracto 82).

Para el profesor 05, extracto 81, la conexión entre lo teórico y lo práctico se relaciona directamente con la investigación y la reflexión. El profesor 08 considera que se aprende a enseñar enseñando, por lo que resalta la importancia de la cantidad y calidad de los espacios de práctica durante la carrera planteando que el espacio de práctica que se presenta en la licenciatura se “queda corto” para realmente permitir ese aprendizaje por medio de la práctica y no solo por medio de la teoría. Finalmente en el extracto 83, el profesor 07 menciona que la articulación de la teoría con la práctica equivale a la relación de lo escrito con la vida real, y considera que si se logra esta vinculación el currículo sería altamente efectivo.

Podemos aquí retomar lo planteado por Van Manen (1995), de lo cual también hablábamos en la categoría anterior (Enseñanza), acerca de lo que él llamó “tacto pedagógico” que se refiere a la destreza pedagógico-didáctica de improvisar, de conocer instantáneamente, momento a momento, cómo ocuparse de los estudiantes en las situaciones de la clase; a lo que podemos sumar que para que esto sea posible, se necesita conocer a fondo la teoría para así llevarla a la práctica.

A continuación, tres profesores mencionan la importancia de la reflexión. Ésta, va muy conectada con lo anterior, ya que algunos de ellos consideran que para conectar la teoría con la práctica es necesario reflexionar sobre los procesos que un docente en formación lleva a cabo. Podemos verlo en los siguientes extractos, 84 y 85, tomados de las creencias.

Extracto 84

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Creemos que en la reflexión está la posibilidad de que el estudiante sepa cómo asumir ciertas situaciones de aula, o de clase, o de vida también, en términos profesionales, que le permita tomar decisiones informadas, y eso se hace solamente pues a partir de procesos de reflexión críticos sobre lo que está pasando en el aula.

E-P03-M02

Extracto 85

Si uno mira un poquito más en términos de perspectivas de la reflexión, que ponga uno a los estudiantes, ¿sí?, a reflexionar en eso que están haciendo; de tal suerte que puedan generar como inquietudes o algo que pudieran ser respondidas.

E-P04-M02

De lo anterior, podemos deducir que tanto el profesor 03 como 04 tienen muy en cuenta la reflexión en sus clases, y que parten de allí para diseñar sus actividades de clase, con el fin de enseñarle a los estudiantes también a que se acostumbren a reflexionar sobre lo que hacen, para que de ser necesario puedan mejorar sus prácticas de clase y así la enseñanza sea más eficiente y productiva. Fosnot (1996) afirma que es necesario que se forme a los docentes trabajando con sus creencias, desafiándolas a través de la actividad, de la reflexión y el discurso.

Dentro de esta misma categoría encontramos que dos profesores mencionan como importante el uso de diferentes tipos de evaluación, lo podemos evidenciar en los siguientes extractos tomados de las entrevistas.

Extracto 86

La evaluación, o sea, qué estamos entendiendo por evaluación, qué evaluamos, qué es importante evaluar, qué es más importante evaluar, mmmm y la evaluación digamos que sería como el punto de llegada, digamos los temas que por ejemplo vi en la maestría que discutía nuestra maestra decía ese tema, es la cien por ciento, eee hay gente que dicta conferencias de cómo hacer la evaluación perfecta, pero, solamente está hablando de la evaluación cuantitativa, no de las OTRAS evaluaciones.

E-P02-M01

Extracto 87

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Que tengamos un sistema de evaluación diverso. Que los estudiantes... Y todos los aspectos, el rol del estudiante es activo, que el estudiante incluso participe de su propia evaluación.

E-P05-M07

En el extracto 86, se muestra que el profesor 02 se preocupa en gran manera de la concepción que se tiene en general sobre la evaluación, y sobre lo que se considera más importante al momento de evaluar, afirma que la evaluación es el punto de llegada, ya que es el período en el cual se determina si el estudiante aprendió o no lo que se tenía como objetivo que aprendiera. Así mismo, se evidencia que hay otros tipos de evaluaciones, no solo la cuantitativa, y se puede deducir que espera que estos otros tipos de evaluación también se tengan en cuenta. El profesor 05 menciona la necesidad de un sistema de evaluación diverso en el que el estudiante no solo sea evaluado por el docente, sino que pueda también autoevaluarse con respecto a su aprendizaje, e incluso co-evaluarse.

Estos profesores se preocupan por el hecho de que los estudiantes pueden temerle a la evaluación cuantitativa, por lo que consideran importante una implementación diferente de la evaluación. Aun así, estos docentes se ven sujetos a lo que el currículo y el programa han planteado, por lo que es muy difícil realizar un cambio de este tipo. Ladrón (2008) afirma que es necesario tener la formación para crear las bases iniciales, y así emitir juicios profesionales basados en la teoría, la experiencia y la práctica; ese conocimiento permite crear un criterio pedagógico que se cimiente en la capacidad de evaluar situaciones educativas diferentes, analizarlas, idear estrategias de intervención que se puedan llevar a cabo y a su vez ser evaluadas. Por lo tanto, al no ser los docentes quienes crean esas bases, el criterio pedagógico deja de alguna manera de pertenecerles.

Dos profesores mencionan la importancia de la investigación, el componente investigativo como primordial dentro de un currículo o un plan de estudios.

Extracto 88

Otra cosa sería también como de habilidades investigativas también, pero de pedagogía, ¿sí? Por ejemplo, pensemos en... es que hay miles de cosas que, que se presentan por ejemplo en un salón de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

clase, las cuales pues uno no saben cómo responder. Pero esos escenarios se convierten en... por ejemplo en espacios potentes para realizar una investigación.

E-P04-M02

Extracto 89

Yo vine a aprender de investigación mucho más tarde en la vida ya profesional si uno tiene como en la cabeza ese sentido de la observación, de mirar las situaciones problemáticas de su salón, del contexto del gremio digamos, pues se forma una persona inquieta y la persona inquieta tiene que investigar para poder resolver los problemas y que la verdad, lo que le pase alrededor no pues no le pase al lado sino que efectivamente uno pueda tocar lo que le pasa al lado, contribuir de alguna manera, y enseñar a ser como ese inquieto, ese sistematizando y pues bueno convirtiendo las cosas en una investigación formal y demás.

E-P06-M04

Ambos docentes parten de su experiencia, el profesor 04, como docente investigador menciona todas las preguntas sin respuesta que se pueden presentar en los contextos de enseñanza, y que pueden ser utilizados para la realización de nuevas investigaciones que lastimosamente no se hacen en ocasiones por la falta de interés en la investigación como tal. El profesor 06, parte de su experiencia cuando era estudiante, y coincide con el profesor 04 en que el entorno puede suscitar problemáticas que pueden ser investigadas; pero que hace falta ser más investigativos y observadores.

Dentro de nuestros antecedentes encontramos lo propuesto por Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruíz (1999), acerca de que lastimosamente los estudiantes tienden a ver la actitud investigativa como ajena a su rol docente, lo cual impide que se lleven a cabo muchas investigaciones que podrían dar respuesta a esos interrogantes que surgen de la práctica de la docencia. Otro punto importante dentro del programa y el currículo es el rol que se le da a los materiales, a continuación veremos las posiciones de los profesores frente a estos.

2. Rol de los materiales

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Cinco de los profesores consideran que el material debe ser un apoyo para el docente y que no se debe depender tanto de él, pues como docentes se debe tener la capacidad de diseñar y adaptar materiales; lo podemos evidenciar en los siguientes extractos tomados de las entrevistas.

Extracto 90

Que los materiales de enseñanza no solo sean fuentes de información si no que el estudiante también pueda analizarlos. Nosotros trabajamos mucho con materiales en la enseñanza de lenguas ¿no? Y dependemos mucho del material. Entonces a veces que el profesor pueda, en formación, pueda analizar los materiales, y discutirlos me parece que es importante.

E-P05-M07

El profesor 05, en el extracto 90, considera que además de utilizar los materiales de enseñanza para el fin que proponen en sí mismos, pueden ser analizados por los estudiantes, para que así también se den cuenta de lo que pueden hacer con ellos y discutan los usos que les pueden dar.

Extracto 91

El rol que tienen los materiales en la enseñanza de cualquier cosa es fortalecer de cualquier manera la adquisición de aprendizajes, de conocimiento, de saber, entonces ese es el rol de todo el material: favorecer la adquisición de conocimientos, ayudar... entonces está el docente y sus materiales, todos los que se pueda imaginar, que lo que hacen es ayudar a ilustrar y a vislumbrar ese saber que el docente quiere proyectar a los futuros profesores, entonces el rol es esencial, es un rol de apoyo y de soporte fundamental, y se deben utilizar tantos como se pueda, nunca es demasiado, nunca, entonces ese es el rol, es un rol tan importante como el del mismo docente, el docente y sus herramientas, no puede trabajar sin herramientas.

E-P07-M04

Extracto 92

El material es el punto de partida de todo, ya sean materias teóricas, prácticas o talleres o la enseñanza de la lengua, el material tiene digamos que en clase es un apoyo muy grande, digamos... bueno, es que el material es tantas cosas que... el material soy yo cuando tengo algo que decir, puedo considerarme de alguna manera así, el material es un punto de partida que no puede ser una camisa de fuerza.

E-P06-M04

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

El profesor 07 considera que el rol de los materiales es fundamentalmente el de fortalecer la adquisición de aprendizajes y ayudar al docente a proyectar esos aprendizajes que quiere que los alumnos alcancen. El profesor 06 ve los materiales como el punto de partida, sin importar el tipo de saber al que se quiera llegar, y deben ser flexibles y moldeables de acuerdo con lo que se quiera trabajar.

Extracto 93

Los materiales, para mí, tienen que ser un apoyo, un apoyo para los estudiantes, de manera que cuando ellos necesiten practicar o volver a mirar algo que no entendieron, ellos tengan la posibilidad de utilizar ese material. No estoy de acuerdo con materiales que uno lleva a la clase porque sí, sino que todo tiene que tener un propósito, entonces para eso, los materiales tienen que ser bien pensados, que tengan un propósito, y que ese propósito sea el apoyar la labor de enseñanza y de aprendizaje.

E-P01-M01

El profesor 01 afirma que los materiales son un apoyo para el docente, y una ayuda para los estudiantes en los momentos en que necesite regresar a algún tema que desee o necesite repasar, y considera que los materiales deben tener siempre un propósito específico en el aula.

Extracto 94

Creo que los materiales son suplementarios al proceso de formación y no son tan... tan vertebrales, pienso yo. Eeemmmm digamos, ¿cuál es el material que uno utiliza para enseñar un método? Por ejemplo, pues sí, está la lectura teórica que viene en un libro específico y que es el corpus del... de... de formación. Pero creo que está más en la transferencia que el estudiante pueda hacer de ese material a su práctica misma. Y es en esa práctica misma donde más bien los materiales ejecutan un papel de apoyo a la práctica que el estudiante está ejerciendo, eee que un papel de ser informador de teorías, o de conceptos, o de ese tipo de cosas.

E-P03-M02

Finalmente, el profesor 03, en el extracto 94, considera que los materiales además de ser apoyo para los docentes, tienen el rol de permear la transferencia que hace el estudiante de lo que encuentra en ellos hacia su propia práctica. Así mismo, plantea que no pueden ser un elemento vertebral en un currículo o en una materia. Si contribuyen al proceso de enseñanza, pero no se debe depender de ellos. Al igual

que en otros de los extractos anteriores, se considera al material como un apoyo, mas no como la base de las clases. Consideramos entonces relevante en una futura investigación profundizar en el significado y el uso que se le da a los materiales de formación en un programa de formación docente. Observemos ahora cuán importantes son para los profesores las necesidades de sus estudiantes, y de qué maneras llegan a conocerlas.

3. Importancia de las necesidades de los estudiantes

Dentro de esta categoría encontramos que todos los docentes consideran que hay elementos establecidos en el programa que deben seguirse, y que responden a lo que se considera que los estudiantes necesitan aprender. Sin embargo, siempre hay situaciones en el aula a las que hay que responder, y si estas necesidades específicas de un grupo se presentan, se busca un equilibrio para responder tanto al programa como a las necesidades de los estudiantes. Adicionalmente se encontró una característica en común entre dos de los profesores. Ésta es la de realizar un consenso con los estudiantes para hacer modificaciones a lo que ya se ha establecido. Lo podemos observar en los siguientes extractos.

Extracto 95

Generalmente lo que hacemos es decirle a los estudiantes "mire, están estos temas. Eeee, ¿quiere proponer otro? No sé" etcétera.

E-P08-M08

Extracto 96

Como siempre el programa tiene que ir, aunque pues hay decisiones que se toman por ejemplo en conjunto las personas del nivel, decimos no, no hagamos eso, no hagamos lo otro y demás porque tal cosa, pero de todas maneras tiene que haber un consenso, entonces pues el consenso es: las necesidades de este nivel, y dentro de mi clase pues las necesidades de TODO el grupo.

E-P06-M04

Extracto 97

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Contenidos eeee también específicos en relación no solo con lo que se quiere en la institución sino también con lo que los estudiantes necesitan. Con base en lo que yo veo en las clases.

E-P01-M01

A partir de los extractos 95, 96 y 97, observamos que los profesores buscan el equilibrio que se planteaba anteriormente, entre lo que es necesario aprender en cada asignatura y lo que se ve en el aula como necesidades de los estudiantes. En ocasiones, los profesores prefieren ir directamente a los estudiantes con el fin de asegurarse de conocer lo que necesitan, en muchas ocasiones las necesidades pueden ser notorias, pero no siempre es así. También existen algunas necesidades que no necesariamente van de acuerdo con lo que trata la asignatura; Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruíz (1999) propusieron algunos pasos para incidir en algunas necesidades básicas de un profesor reflexivo, y dado que como hemos visto anteriormente para los docentes de pedagogía es tan importante desarrollar la reflexión, consideramos pertinente mencionarlas de la manera en que ellos las propusieron.

“capacidad para problematizar la enseñanza; capacidad para cuestionar; habilidades y estrategias metacognitivas para autointerrogarse y “monitorizarse” a propósito de su pensamiento, su aprendizaje y su acción; desarrollo de habilidades para la comunicación y el diálogo y la percepción positiva de sí mismos y de los otros; capacidad para tolerar la ambigüedad, la complejidad, la incertidumbre en las situaciones de enseñanza (aprender a vivir con el dilema, con que no haya una respuesta única); y actitud favorable a la reflexión y el trabajo colaborativos como forma de construir conocimiento y descubrir y resolver problemas.” (Rodríguez Marcos & Gutiérrez Ruíz, 1999, p. 166).

A continuación veremos cómo deciden los profesores lo que han de enseñar en sus clases.

4. Decisión sobre qué enseñar

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Dentro de esta categoría, hay aspectos similares a los relacionados con la categoría anterior acerca de la importancia de las necesidades de los estudiantes. De los ocho profesores, cinco coinciden con el hecho de que cada institución tiene preestablecido un programa, al cual los docentes deben responder, pero a su vez, dos de ellos mencionan que es importante hacer cambios al momento de enseñar teniendo en cuenta lo que los estudiantes necesitan.

Extracto 98

Uno tiene un programa que ha acordado con sus colegas, con el área, eso es digamos está planeado como en mayor escala. Pero a veces el programa, casi siempre el programa se debe modificar en clase. Veo que hay una necesidad y hay que resolverla entonces hay que incluir ese tema. Como área se decide. Porque tenemos también unas creencias de unos temas que se deben desarrollar con los chicos. Pero a veces, si surge algo, pues yo trato de suplir esa necesidad.

E-P05-M07

El profesor 05 afirma que como área se suelen tomar decisiones acerca de lo que se enseña, aunque también hay ocasiones en las que ellos como docentes pueden hacer cambios de acuerdo con lo que los estudiantes necesitan.

Extracto 99

Yo creo que, lo que decido, qué voy a enseñar, pues hay que ser sincero porque también hay políticas institucionales, en donde uno tiene que cumplir con un programa, en donde uno tiene que también hacer procesos de evaluación y de seguimiento a los estudiantes, etc. etc. entonces eso pues hace que de alguna manera uno se vea como un poco sujeto a. Pero la realidad también es que, afortunadamente uno cuando está haciendo ese desarrollo de, uno tiene la posibilidad de hacer ciertos ajustes. Por ejemplo, si bien lo que yo he planeado consiste en hacer 1, 2 y 3 pero cuando llego al contexto y me doy cuenta de que es mejor hacer 3, 2 y 1 o es mejor hacer 1 y no hacer 2 y 3.

E-P04-M02

El profesor 04 plantea que hay políticas institucionales con un programa preestablecido el cual como docentes deben seguir, pero coincide con el profesor 05 en que se pueden realizar ajustes, teniendo en cuenta el contexto en el que se enseña.

Extracto 100

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Normalmente en la vida real casi nunca uno puede decidir lo que va a enseñar, sino que te dicen que se espera que les enseñes, no tanto por una imposición, sino por una secuencia de las instituciones formadoras, ellos llevan una secuencia y entonces te dicen “enseña esto” que eso VA en una secuencia, se asume que lo que uno va a enseñar, anteriormente pues tiene un, ha tenido, no viene desarticulado, sino que los estudiantes anteriormente han recibido las bases para en cierto punto recibir tal cual el conocimiento, entonces uno normalmente no decide.

E-P07-M04

A diferencia de los profesores 04 y 05, el profesor 07 afirma en el extracto 100, que ya que las instituciones formadoras tienen una secuencia de temas, generalmente no se realizan cambios, pues se asume que los estudiantes han llevado un proceso y han adquirido ciertas bases que les permiten adquirir los nuevos conocimientos.

Extracto 101

Uno, hay un programa jajaj, mmm el programa pues tiene los contenidos, el syllabus ahí está, pero uno, digamos cuando yo decido que quiero traer adicional a mi clase, que quiero que hagan mis estudiantes, ya lo decido en términos de digamos que en términos de los contenidos del área de inglés, pues entre más reciban de los contenidos, digamos del mismo contenido de la unidad y demás, sobre todo en cosas auténticas, yo decido qué tengan que leer, que tengan que escuchar cosas auténticas, pero pues toca hacerlos usar el libro porque entonces van a decir que pa’ que lo compraron y de más, pero ir más allá y entonces, lo... digamos que esa sería la razón, lo que es el... y acostumbrarlos un poquito en lo que es ir más allá...

E-P06-M04

El profesor 06 menciona el programa que ya está establecido, al igual que los profesores anteriormente nombrados, pero presenta como importante ir más allá de lo que “estipula” el programa de la institución, abarcando los temas requeridos, pero también algunos otros aspectos que sean importantes o relevantes para esos temas.

Extracto 102

Casi que no lo decido, jajaja, hay un programa pre-establecido, unos mínimos preestablecidos, lo que si hago es de pronto mirar cómo, de qué manera esos contenidos si se pueden llevar a la clase y sobretodo, de qué manera, que podría hacer par que no se quede solamente con lo que hay en el libro, sino que ellos hagan un poco de investigación, por lo menos en la clase de lengua, que la clase de lengua no se convierta solamente en mirar el código, sino que sea de mirar también otras opciones de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

contenidos por ejemplo de expansión de conocimiento, y bueno, el de la materia 01 ni modo, está preestablecido.

E-P02-M01

Extracto 103

Generalmente lo que hacemos es decirle a los estudiantes "mire, están estos temas. Eeee, ¿quiere proponer otro? No sé" etcétera. Y los estudiantes pues manifiestan entonces la inclusión de, creo que desde ahora o no sé si es desde el semestre pasado, ahora ya no entran ya no como antes que se metió extra digamos respondiendo la necesidad de los estudiantes que había algunos que estaban haciendo práctica, y estaban sufriendo mucho con este tema, entonces lo incluí respondiendo precisamente a esas necesidades que ellos manifestaron.

E-P08-M08

El profesor 02 además de intentar que los contenidos no se queden solo en el libro, procura que los estudiantes hagan un poco de investigación; el profesor 08 actúa de manera similar al profesor 05 en tanto que expone a sus estudiantes los temas que serán abordados y les da la opción de proponer ciertos cambios, modificaciones y necesidades en las que sientan que requieren de ayuda.

Extracto 104

En la mayoría de los casos, eeee nosotros nos tenemos que regir por el libro que utilizamos, entonces eeee, uno cuando está mirando la clase para el día siguiente o para eeee bueno, la clase siguiente, entonces mira el libro y qué es lo que hay en el libro para así prepararla, preparar la clase. Pero también mirando el tipo de estudiantes, cómo reaccionan frente a las actividades pues uno también les lleva otras cosas diferentes. Si uno ve que los estudiantes tienen eeee no sé, problemas con comprensión auditiva pues entonces les lleva ejercicios para practicar o también los estudiantes mismos a veces piden que se haga un repaso, que se hagan más actividades o más ejercicios sobre un determinado tema entonces también eso lo tengo en cuenta, no necesariamente del libro, y eso también a veces, bueno, depende del punto de vista de los estudiantes, a veces los estudiantes también piensan que la no utilización del libro es mala.

E-P01-M01

Finalmente el profesor 01 afirma que se debe seguir lo planeado, en el caso de lenguas, el libro, y teniendo en cuenta el tipo de estudiantes realiza actividades que puedan llamarles más la atención.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Partiendo de los extractos 98 al 104, queda claro que la licenciatura tiene un programa establecido con los temas que se enseñan teniendo en cuenta el contexto, el objetivo y las personas, pero los docentes pueden realizar ciertas modificaciones dependiendo de lo que observan en el aula y las necesidades de los estudiantes. A partir de todo lo anteriormente observado y analizado, daremos paso a los cambios que los profesores consideran importantes dentro del programa.

5. Cambios en el programa.

En esta categoría, cinco de los profesores hicieron referencia muy explícita a la necesidad de aumentar la cantidad de práctica que realizan durante la carrera los futuros docentes; lo podemos evidenciar en los extractos 105 al 113.

Extracto 105

Una reflexión constante de lo que ellos están viendo en la teoría con lo que ellos se van a encontrar en su... en su práctica. Porque evidentemente también puede uno correr el riesgo de que se entrega tanto a lo teórico y puede uno entender mucho de los enfoques, mucho de las metodologías y mucho de las estrategias, pero en la práctica real cuando yo tenga que enfrentarme a solucionar un problema particular vinculado con esos aspectos, pues el hecho de que yo conozca la teoría no significa que... probablemente sí, es un factor que le puede permitir al profesor en formación poder sortear esa situación, pero ya la práctica implica como otro tipo como de haceres que deberían ser considerados, ¿sí? Cómo hacerlo, quiero decir... se entiende por lectura esto, esto y esto, pero cómo hacer para que los estudiantes lean mejor, ahorita, en esta circunstancia, en este momento histórico particular que estoy viviendo. Eso debería dar un programa de formación.

E-P04-M06

Extracto 106

A ellos no les queda muy claro la combinación entre acompañamiento y teoría porque la teoría ya la han visto, y se sienten sofocados, pero también tienen un guía que los acompaña desde una perspectiva más personal en su práctica, entonces queda el seminario teórico, siento yo, para ellos un poco desarticulado emmm que no es así, realmente la idea de articular la teoría con la práctica, mientras están desarrollando su trabajo en los colegios, es importantísimo para que formalicen, por decirlo de alguna manera, el conocimiento teórico que han adquirido y le encuentren sentido a todo lo que se ha estudiado, a todo lo que se ha hablado, y concreten ya en estrategias personales muchas veces estrategias muy concretas para su práctica real, así yo siento que nos ven los estudiantes.

E-P07-M04

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Como podemos observar, los docentes 04 y 07 consideran que la teoría es importante, pero que si no va acompañada de la práctica, pierde parte de su sentido. El profesor 04 menciona la importancia de que el programa de formación brinde a los estudiantes un crecimiento que no solo se vea en el conocimiento teórico, sino que se pueda ver reflejado en la práctica real. Plantea también que tener un conocimiento teórico no implica que se pueda solucionar cualquier situación en el aula, es posible que si contribuya, pero es necesaria esa práctica real para saber cómo manejar las situaciones de enseñanza. El profesor 07 afirma que muchas veces los estudiantes saben mucho de teoría pero aunque tienen una persona que les guía en el proceso de la práctica pedagógica, muchas veces se pierden o no le encuentran el sentido a lo que se hace en el seminario y lo que deben realmente hacer en un aula. Esto muestra que no hay una adecuada articulación entre la práctica y la teoría, generando consecuencias en el proceso de formación de los docentes.

Es fácil aprender teoría, pero aplicarla se puede complicar pues los contextos y las situaciones son muy variantes. Johnson (2002) afirma que la investigación en educación docente ha demostrado que los profesores aprenden a enseñar a través de experiencias en tres aspectos sociales: como aprendientes en el aula de clase (teoría) como participantes en programas de desarrollo docente (práctica pedagógica) y como profesores en sus propias escuelas (desarrollo profesional).

Dos profesores mencionan como importante que el énfasis de pedagogía fuera obligatorio para todos los estudiantes de la licenciatura, lo podemos evidenciar en los siguientes extractos.

Extracto 107

Para mí el énfasis pedagógico es, debería ser obligatorio, o sea, son cuatro asignaturas que son lo que hay en el mundo hoy en día y no puede ser que las tomen algunos, si se están formando como docentes, ese énfasis debería ser obligatorio, con todo y que en la universidad los énfasis no son obligatorios, yo creo que siempre hay la manera de que las cosas se ajusten al programa.

E-P06-M04

Extracto 108

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Las electivas en pedagogía no deberían ser electivas, porque éstas... el programa se llama LICENCIATURA entonces por qué tiene que ser electiva, que sea electiva no sé, enseñanza de español o traducción o alguna otra cosa, pero la formación en pedagogía no tendría por qué ser electiva, es decir, esos componentes de la electiva de pedagogía, del énfasis, deberían ser parte del componente pedagógico como obligatorio, no como electiva porque es que finalmente eso es lo que le va a ayudar al estudiante el día en que se vaya a la práctica entonces por qué dejar las electivas o el énfasis para el tiempo de hacer las prácticas o después de las prácticas, o solo el que la quiera hacer.

E-P02-M01

Aquí evidenciamos que si los profesores pudieran, cambiarían el hecho de que los estudiantes pueden elegir si hacer o no el énfasis pedagógico de la carrera. El profesor 06 compara el énfasis de pedagogía con la realidad actual, y considera que debería ser obligatorio para todos los estudiantes de la LLM; de la misma manera, el profesor 02 considera que el énfasis pedagógico debería ser obligatorio, no solo porque de eso se trata la licenciatura, sino porque es la herramienta que les servirá para su desarrollo profesional después de que se gradúen.

En la investigación realizada por Muhamad y Sánchez (2009), las autoras consideran que al vincular la teoría con la práctica y construir su forma de actuar, pensar, sentir, comunicar e interactuar, los docentes se interrelacionan en los espacios educativos reales con mayor autonomía y experiencia sobre su acción docente. Es esto precisamente lo que el énfasis de pedagogía busca, que los estudiantes tengan conocimiento suficiente acerca de la metodología, evaluación, diseño y adaptación de materiales y el uso de la lengua para la enseñanza de contenidos, y que así sus prácticas en contextos reales sean más efectivas.

También se considera importante un aprendizaje holístico, es decir, la relación con otras carreras. Veamos cómo se evidencia en el extracto 109.

Extracto 109

Yo tenía una clase de pronunciación, diferente, o sea, era una clase, solita, solo hacíamos pronunciación, mmm tenía una clase, un año que estudié inglés, una materia que se llamaba inglés, diez horas semanales, un año nada más, y fue la única vez que yo estudié con un libro de inglés y era más, o sea, estaba centrado como en comprensión de lectura, pero comprensión de lectura crítica, o sea era bien interesante esa manera de hacerlo, tenía la clase de composición, tenía la clase de

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

historia de la lengua, tenía clase de todas las lingüísticas, que cuatro eran en inglés, tenía varias clases, yo tenía que cumplir con unos créditos de emmm humanidades y sociales en inglés, eran obligatorios, entonces podía escoger entre varias eee literaturas, distintos cursos de literatura, tenía que escoger como cuatro, creo, eso enriquece mucho el panorama del aprendizaje de una lengua, entonces creo que eso es necesario.

E-P06-M04

En este extracto el profesor 06 plantea la importancia de tener otros conocimientos fuera de la formación en lengua, pedagogía o las otras áreas establecidas en el currículo. Como se planteaba en el perfil y el rol del docente, en la categoría de enseñanza, un docente debe tener conocimiento sobre otros temas diferentes a la lengua o la pedagogía, pues ¿de qué sirve hablar diferentes lenguas sino hay de qué hablar en ellas? El fragmento anterior se relaciona con el estudio de González (2003), en el que la autora menciona que las necesidades de los profesores como aprendientes son un mejor nivel de lengua, enfoques humanísticos, enseñanza reflexiva, estudios de grado y uso de la red potencialmente. El aprendizaje holístico no es solo necesidad de los estudiantes, sino de cualquier docente, y más siendo un docente de lenguas.

Así mismo, se plantea la importancia de empezar la formación pedagógica desde mucho antes en la carrera. El profesor 02 plantea:

Extracto 110

Pienso que no debería esperarse tan tarde en la carrera para empezar con esa formación en pedagogía, si la disposición de horas solamente es un día a la semana, tres horas, deberían empezarse desde segundo semestre, y las clases; para qué, hablo del programa específico de la materia 01, el programa está DEMASIADO repleto, tiene demasiados temas, y el afán de cumplir con los temas y el programa hace que uno a veces tenga que cortar la discusión, no enriquecer con todos los aportes de los estudiantes, y eso hace que de alguna manera sea muy tipo seminario, a veces muy, cómo se dice, muy... lecture like... entonces, yo si pienso que si se pudiera por ejemplo, el programa de la materia 01, el solo programa de la materia 01 se pudiera o aumentar el número de horas, o partirlo en dos cursos diferentes, en dos semestres diferentes, se podría y reducir el número de estudiantes, se podría enriquecer la discusión muchísimo, porque lo que tienen que aportar los estudiantes desde su experiencia COMO estudiantes, es un montón y a veces no alcanzamos, el tiempo.

El proceso de formación pedagógica debe empezar muy temprano en la carrera, pero no esperar tan tarde... es demasiado tiempo, DEMASIADO.

Con el extracto 110 se evidencia la necesidad de empezar la formación pedagógica desde antes en el programa. Así mismo, plantea la necesidad de que las clases de pedagogía tengan más horas, pues la gran cantidad de estudiantes y la poca cantidad de horas impide que las clases se conviertan en un espacio de discusión y de construcción de conocimiento colectivo, llevándolas a convertirse en espacios más “lecture like” que responden más a una presentación de contenidos y no a una formación con un rol más activo de los estudiantes. Este profesor también plantea la importancia de aumentar la exigencia para la entrada al programa.

Extracto 111

Que se vuelva más demandante, que el nivel de la exigencia de entrada al programa sea muchísimo más alta, y cuando hablo de la exigencia que sea muchísimo más alta no necesariamente me refiero a que tengan que tener un nivel de lengua, o, eso es lo ideal! Obviamente eso es lo ideal, eso facilitaría el trabajo en muchas materias de contenido, que por ejemplo ahorita no se pueden hacer en inglés porque los muchachos no tienen nivel, el caso lingüística, pero por ejemplo hay ciertos... parece que el ingreso está determinado por factores que no necesariamente hacen de esos candidatos los mejores candidatos...

Con el extracto 111 se evidencia la necesidad de exigir un mayor nivel a los estudiantes de la licenciatura. Idealmente un mejor nivel de lengua para poder empezar la formación pedagógica que requiere este conocimiento en lengua. Así mismo, se resalta la importancia de reevaluar los factores que determinan el ingreso de los estudiantes a la licenciatura, pues se siente que no se están seleccionando los mejores candidatos.

Finalmente, consideramos pertinente presentar lo que el profesor 03 plantea. En primer lugar habla de la importancia de la formación en formación de docentes. (Ver extracto 61). En este extracto podemos ver no solo la necesidad que tiene la formación en formación de docentes sino también la importancia de la experiencia de aula en niveles diferentes al universitario. Como se planteaba en la categoría de enseñanza, los profesores se convierten en un modelo o un punto de referencia para

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

los DF y para un profesor que no conoce lo que los DF van a vivir parece más difícil tener esa sensibilidad para enseñar lo que es la labor docente. En segundo lugar el profesor 03 habla de la primera asignatura del componente pedagógico.

Extracto 112

Yo creo que la primera asignatura que ven en el componente, es una asignatura genérica, que no es ofertada por el departamento si no por otra facultad y creo que está absolutamente desconectada. Creo que, creo que esa asignatura genera más rechazo hacia lo pedagógico que... que cualquier otra cosa. Y creo que es una dificultad que se ha tratado de solucionar dentro de los dos últimos años, ehh se ha insistido en eso, no ha sido posible por algún tipo de circunstancia administrativa, pero sí creo que esa asignatura no debería hablar de la pedagogía en general si no de la pedagogía de las lenguas. Y creo que ese sería como un cambio fuerte que yo digamos aconsejaría se realizara.

E-P03-M02

Acá se puede observar la concepción que el profesor 03 tiene sobre la primera asignatura del componente pedagógico. Ésta es ofertada por otra facultad y no está conectada con el resto de materias del componente pedagógico; de hecho, fue la única asignatura que no se tuvo en cuenta en esta investigación pues no es dictada por ninguno de los profesores del departamento de lenguas. Adicionalmente, no habla de la pedagogía en lenguas, sino que presenta un acercamiento general a la pedagogía. Finalmente, el profesor hace referencia al énfasis de Español Lengua Extranjera.

Extracto 113

Creo que... el énfasis de Español Lengua Extranjera es un escoyo grande a lo pedagógico en el sentido en que ellos se apropian de contenidos eeee que son de la naturaleza más del componente pedagógico y eso hace que haya repitencia de contenidos. Entonces eee creo que eso es algo que ha sido un poco innegociable con las personas que dirigen, eee porque de pronto se quedan sin contenidos o sin qué hacer. Pero creo que todo el input de pedagogía lo deben hacer los course subjects. Los énfasis deberían especializar en y no competir con el componente central de formación. Eeee entonces yo digamos le pondría atención a eso en este programa de la licenciatura. Creo que ahí hay egos que desafortunadamente no dejan que... que la cuestión se realice. Son compartimientos estancos, y se consideran como propietarios del conocimiento, entonces creo que hay un... hay un sesgo egoísta digamos en ese sentido y me parece muy desafortunado para la universidad y para los estudiantes.

E-P03-M02

Con este extracto (113) se presenta un factor que ningún otro profesor había mencionado. El énfasis de Español Lengua Extranjera parece tomar elementos de la formación pedagógica necesaria en la formación fundamental de todo docente en lenguas. El profesor 03 considera que al apropiarse de contenidos que deberían hacer parte del núcleo fundamental, se empiezan a repetir contenidos y, de alguna manera, se genera una competencia entre el énfasis con el componente central de la licenciatura. Igualmente, consideramos necesario resaltar el hecho de que se considera que esto responde a una “guerra de egos” que finalmente están teniendo consecuencias desafortunadas en la universidad y en los estudiantes. Finalmente, como última categoría tenemos las recomendaciones de los profesores hacia el programa y hacia otros docentes.

6. Lo que se debe tener en cuenta

Dentro de esta última categoría, se encontraron muchos aspectos distintos. Encontramos en común la referencia a la reflexión, la investigación y lo práctico, que en este caso comprendería el desarrollo de las competencias didácticas, las metodologías y lo teórico. Podemos evidenciarlo en las creencias y en los eventos narrativos a continuación.

Extracto 114

Cómo enseñarle a nuestros profesores en formación a que sean críticos, sistemáticos, reflexivos. Creo que eso debería tenerse en cuenta.

E-P05-M07

Extracto 115

Si por ejemplo en la práctica docente, nosotros antes de ir a vivirlo eeee empezáramos a mirar todas esas cosas, y luego fuéramos y luego viniéramos, y estuviéramos en ese ir y venir, de reflexión, seguramente sería mucho más productivo, eeee tal vez cambiaría un poquito el esquema de cómo se hace, emmm pero creo que sería muy productivo, aun así, la forma como lo hace la universidad es muy válida, es creo yo muy acertada, los acompañamientos, el seminario, que no perfecto, pero eeee apunta a eso, a acompañarlos en ese proceso

a ellos no les queda muy claro la combinación entre acompañamiento y teoría porque la teoría ya la han visto, y se sienten sofocados, pero también tienen un guía que los acompaña desde una

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

perspectiva más personal en su práctica, entonces queda el seminario teórico, siento yo, para ellos un poco desarticulado emmm que no es así, realmente la idea de articular la teoría con la práctica, mientras están desarrollando su trabajo en los colegios, es importantísimo para que formalicen, por decirlo de alguna manera, el conocimiento teórico que han adquirido y le encuentren sentido a todo lo que se ha estudiado, a todo lo que se ha hablado, y concreten ya en estrategias personales muchas veces estrategias muy concretas para su práctica real.

E-P07-M04

El profesor 05 se preocupa por cómo enseñarle a los DF a que sean críticos, sistemáticos y reflexivos, esta mezcla les permitirá analizar las situaciones a las que se deban enfrentar, descubrir cuáles son las necesidades de los estudiantes y mejorar sus propias prácticas. El profesor 07 propone la necesidad de articular más eficientemente la relación teoría y práctica al momento de experimentar la práctica pedagógica, y habla de un “ir y venir” en cuanto a la reflexión; esto podemos relacionarlo con lo que Álvarez (2012) propone con el fin de lograr la efectiva formación del profesorado. Estos son los cinco pasos que presenta: el actuar como docente, el sometimiento de las acciones propias a la reflexión y el análisis, la toma de conciencia de la acción, la incorporación de cambios en la acción y la emisión de un juicio sobre la nueva acción y toma de decisiones para la puesta en marcha de un nuevo ciclo. Es decir, que el docente debe tener todo esto en mente cuando desarrolla sus clases, y estar en constante autoevaluación, para así asegurarse de la comprensión y buen aprendizaje por parte de los estudiantes.

Además de estos elementos comunes, se encontraron otros que fueron mencionados por solo uno de los profesores, pero que consideramos igualmente necesario presentar. En primer lugar el profesor 05 plantea la importancia de la relación de la cultura.

Extracto 116

Otro aspecto que me parece que no hemos tenido muy en cuenta es lo cultural, la relación entre lengua y cultura. Creo que eso también es fundamental. Nos falta explorar más cómo enseñarle a nuestros profesores esa relación entre cultura y lengua.

E-P05-M04,M07

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

El profesor 05 presenta su opinión acerca de la importancia entre la lengua y la cultura y plantea que es algo que no se ha tenido muy en cuenta en el programa y sería necesario explorarlo un poco más. Así mismo, el profesor 05 habla de la identidad javeriana.

Extracto 117

Tal vez que desarrollemos pues tal vez que los profesores de la licenciatura de la Javeriana tengan como un discurso propio. O sea que uno escuche al profesor y diga "ah este es javeriano" eso nos falta, como construir esa identidad javeriana del licenciado en lenguas.

E-P05-M04,M07

Consideramos muy importante tener en cuenta este aporte, pues muestra que no se trata de cualquier formación de docentes en lenguas, sino de la formación que la PUJ pretende dar a sus estudiantes, y sería pertinente formar esa identidad que permita a la sociedad reconocer a los DF como profesores javerianos.

Finalmente, consideramos también pertinente el aporte del profesor 02 en cuanto a la formación artística y humanística.

Extracto 118

La tercera cosa es que sí pienso que un profesor tiene que ser... sobre todo un profesor de lenguas tiene que ser una persona que eche, haya aprendido a echar mano de todos los recursos disponibles, es decir, tiene que ser una persona que haya desarrollado sus talentos artísticos, los que tenga, para utilizarlos en el salón de clase, su inteligencia al máximo que pueda porque... no porque estas estudiando lenguas te quedó grande la matemática, mejor dicho, ¡eso no es cierto! Jaja, pienso que tiene que tener un entrenamiento muy holístico, conocerse muy bien como ser humano para poder pararse frente a un salón de clase, eso es... pienso que debería haber un componente de alguna manera, porque debería ser parte de la formación de un profesor conocerse a él mismo, si un profesor explota sus talentos artísticos, si explota sus... o por lo menos los conoce, porque es que a veces uno no sabe que puede hacer, eee todos los talentos a parte de lo académico, pienso que sería un profesional con una formación integral realmente y que puedan no solamente enseñar un idioma, sino enseñar acerca de la vida, porque habrá aprendido a superar obstáculos, habrá aprendido a pararse de las derrotas, habrá aprendido que loro viejo sí aprende a hablar, jajaja, habrá aprendido que la vida es...

E-P02-M01

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Con el extracto 118 se evidencia que hace falta un componente más específico en cuanto a la parte de formación humanística y artística en el programa de la LLM. Conocer sus talentos, conocerse a sí mismo, le da herramientas a un DF para ser recursivo, pero más importante aún, para enseñar no solo lengua sino sobre la vida. Es claro que nadie tiene la respuesta en este aspecto, pero alguien que ha vivido, que se conoce, que ha desarrollado sus habilidades fuera de los profesionales, tiene una visión más amplia de lo que es la vida, y puede desarrollarse mejor en su profesión.

En conclusión, esta categoría nos permite ver la manera de pensar de los profesores en cuanto al programa y el currículo. Se evidencia que hay un respeto por lo que en éste se plantea, pero también se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes para decidir lo que se hace en clase. También se puede ver que aunque consideran que es un buen currículo, involucrarían el énfasis de pedagogía dentro del núcleo fundamental y también pondrían más atención a las áreas que contribuyen a una formación holística en los futuros docentes. Incluir asignaturas de humanidades y de artes, entre otras, harían de los futuros docentes personas más integrales, con un mayor conocimiento no solo sobre temas sociales, sino que también potenciarían sus habilidades de relación en interacción con otros.

Finalmente, se puede evidenciar que la reflexión, al igual que en las otras dos categorías, tiene un papel fundamental en la formación de los docentes, y es algo que se debe trabajar desde los procesos de aprendizaje llevados a cabo por los estudiantes, desde los procesos de enseñanza llevados a cabo por los docentes, y desde lo planteado por el currículo.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

CONCLUSIONES

Los datos recogidos y analizados permitieron identificar las creencias y los eventos narrativos que los profesores del área de pedagogía del DL de la PUJ tienen sobre los procesos de enseñanza que desarrollan como formadores de futuros docentes de lenguas. Estas creencias y eventos narrativos fueron clasificados en tres grandes categorías: Aprendizaje, Enseñanza, y Programa y Currículo; permitiendo conocer la manera de pensar de estos profesores y su impacto en la formación de los futuros docentes.

Creencias y eventos narrativos sobre el aprendizaje

En cuanto al aprendizaje se identificaron el cómo aprender, las estrategias para el aprendizaje, las estrategias negativas durante el aprendizaje, el perfil ideal de los estudiantes, el perfil real de los estudiantes y el qué aprender. Con base en esto se pudo construir la perspectiva que se tiene acerca del aprendizaje.

Para comenzar, respecto al cómo aprender, se presentaron cuatro modelos. El primero de estos fue la reflexión. Se hizo énfasis en la importancia de reflexionar acerca del proceso de aprendizaje pues permite saber cómo actuar en el ejercicio de la docencia, e identificar características similares en los estudiantes. Esto responde a lo que Van Manen (1995) plantea acerca de la necesidad de formar profesores capaces de aprender de su propia práctica.

El segundo es el modelo del docente. Algunos de los profesores consideran que la manera de aprender a ser docentes es por medio del modelo de los profesores que los forman. Así pues, consideran necesario que el perfil de quienes se encargan de esta formación, se convierta en un ejemplo de lo que ellos deben ser como docentes, para así aprender a serlo; y que los profesores no solo enseñen la manera de

enseñar, sino que a su vez, instruyan mediante eso que enseñan, para que los docentes en formación sean buenos profesionales.

De acuerdo con Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruíz (1999) los estudiantes traen consigo modelos funcionales y enormemente difíciles de modificar, generando que cuando sean profesores tiendan a enseñar como ellos fueron enseñados y no como se les enseñó a enseñar. Por esto, es tan necesario que quienes enseñan se conviertan en un modelo de lo que enseñan para que los docentes en formación aprendan cómo ser docentes desde la teoría y desde la manera en la que son formados.

El tercero es por medio de ejemplos, asociaciones y comparaciones. De acuerdo con los resultados, éstos facilitan la adquisición y el análisis de nuevos conceptos debido a que responden a una de las maneras en que funciona el cerebro. El cuarto, es por medio de la práctica o la simulación. Se plantea que la articulación de la teoría con la práctica es la mejor manera de aprender pues se interiorizan los conocimientos al aplicarlos en la realidad. Como las circunstancias no permiten ese acceso a un “laboratorio” pues los colegios y padres no estarían dispuestos, se presenta entonces la simulación como acercamiento a esta aplicación de la teoría para así tener un acercamiento a lo que será una práctica real.

En cuanto a las estrategias para el aprendizaje, encontramos que algunos de los profesores no hicieron mención específica de estas, pero le dieron importancia a la necesidad de implementar estrategias que permitan el desarrollo de habilidades cognitivas, meta-cognitivas y comunicativas, al desarrollo afectivo por parte de los estudiantes, y a la autonomía, que, como menciona González (2005), es uno de los mayores intereses que tienen las universidades y los educadores en general, además del uso de actividades prácticas en las que los estudiantes puedan aplicar lo que han aprendido.

Los profesores también hicieron mención a estrategias para el desarrollo práctico, para la interacción y la comprensión, y para el autodescubrimiento; plantearon como parte del desarrollo, la retroalimentación, el monitoreo y la colaboración entre

estudiantes. Todas estas estrategias, ayudan a que los procesos de aprendizaje se den con mayor eficiencia, pues permiten a los estudiantes tener un rol más activo, potenciando las oportunidades de aprendizaje, y permitiendo que el input que se dé sea más enriquecedor, como Muhamad y Sánchez de Varela (2009) mencionan, que muestra la lógica de la formación teórica, es decir el fortalecimiento de habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y valores, desempeño crítico, reflexión, creatividad, autonomía participativa y democrática.

Se hizo notoria la preocupación por ayudar a los estudiantes a apropiarse de su proceso de aprendizaje independizándose del profesor. Al darle estrategias a los DF, serán capaces de responder a las necesidades que se presenten después de terminar sus estudios, y que así, se mantengan en formación continua, y no les suceda como menciona González (2003), que algunos profesores después de comenzar su docencia sienten perder conocimiento de la lengua.

Encontramos también las estrategias negativas; cabe mencionar que aunque ningún profesor mencionó alguna estrategia como tal, dieron sus consideraciones acerca de la utilización prolongada de algunas de ellas. La estrategia que mencionaron fue la gramática traducción, haciendo referencia más puntual a la repetición de las palabras que traducen utilizando este método, en el caso del aprendizaje de otras lenguas, y partiendo de que algunos de ellos son además de profesores de pedagogía, profesores de lengua. Mencionaron la transición que se debe hacer en el aprendizaje, y el cambio que debe haber en cuanto a la perspectiva y uso de esta estrategia, no como fin, sino como medio para llegar al aprendizaje.

Con respecto al perfil ideal, encontramos la importancia de que los estudiantes sean críticos y reflexivos, comprometidos y activos en sus procesos de aprendizaje. Los profesores mencionaron la importancia de que los estudiantes tengan suficiente conocimiento teórico, y que lo “filtren” mediante una perspectiva crítica, la cual les permitirá el adecuado ejercicio de su profesión; además de llevar esos conocimientos a la reflexión, que como afirman Rodríguez y Gutiérrez (1999), es la capacidad de cuestionarse para auto-interrogarse a propósito de su pensamiento.

Dentro del perfil real, encontramos que los profesores mencionaron dos características no favorables en algunos de los estudiantes, que son la falta de autonomía, y la falta de transferencia de conocimientos teóricos a la práctica. Aunque los profesores procuran promover la autonomía en sus estudiantes, algunos de estos parecen no ir de acuerdo con lo planteado por Muhamad y Sánchez de Varela (2009), quienes afirman que al vincular la teoría con la práctica y construir la forma de pensar, actuar, sentir, comunicar e interactuar, los docentes se interrelacionan con mayor autonomía en los espacios educativos reales.

De lograrse el desarrollo de los estudiantes hasta el punto de la autonomía y la correcta transferencia-aplicación-reflexión de conocimientos teóricos a la práctica, el rol del profesor dejará de ser el de transmitir contenidos. Pasará entonces al de crear contextos ricos en oportunidades de aprendizaje, para que sus estudiantes comprendan mediante la creación de espacios y situaciones de aprendizaje significativo; pasando también a motivar a los estudiantes para elaborar y desarrollar más sus ideas, mediante el uso de temas de interés para ellos. Sin embargo, es necesario resaltar que se encontró que algunos estudiantes si logran esta autonomía y transferencia de conocimientos teóricos a la práctica, pero se da ocasionalmente. Dentro del qué aprender encontramos algunos temas importantes, el primero es la identificación de necesidades de los estudiantes; esto, se logra a través del buen trato con los estudiantes, de la manera en que el docente se relacione con ellos, para así descubrir las herramientas que le pueden servir y ayudar a conocer o diagnosticar esas posibles necesidades de sus alumnos.

El segundo es el conocimiento de lo que se va a enseñar; esto se refiere al conocimiento no solo teórico, sino también al desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, saber cómo enseñar lo que se sabe, es decir, lo pedagógico, y por supuesto, el manejo adecuado de la lengua. También se mencionaron la motivación y la evaluación, como aspectos relevantes en lo que concierne al aprendizaje por parte de los DF quienes deben confiar en sí mismos, además de conocer muy bien el contexto en el que se encuentran, para poder aplicar las teorías de la enseñanza, de las cuales también deben tener conocimiento.

Conclusiones sobre creencias y eventos narrativos sobre la enseñanza

En la categoría de enseñanza se identificaron las metodologías de enseñanza, el perfil del formador, el perfil real del formador, la planeación de clases, los recursos, el rol del formador y el objetivo de la enseñanza. Con base en esto se pudo construir la perspectiva que el área tiene acerca de la enseñanza.

Respecto a las metodologías, se encontraron dos tendencias. La primera está relacionada con la reflexión. Se plantea necesario que los estudiantes reflexionen sobre los contenidos de las clases, sobre sus propios procesos y prácticas y se vuelvan críticos frente a lo que se les presenta en sus clases para que así construyan su pensamiento pedagógico. También se encontró este aspecto dentro de los mismos docentes, quienes reflexionan sobre lo que pasa en sus clases y toman decisiones de acuerdo a esto. Esta reflexión es presentada en las clases de diferentes maneras. Por un lado, hay quienes permiten que con *journals* o blogs los estudiantes piensen sobre sus experiencias y escriban al respecto. Por otro lado, algunos profesores ponen situaciones en el aula, tanto videos, como ejemplos que ellos mismos hacen de una clase, para que los estudiantes piensen sobre lo que están viendo y reflexionen sobre las prácticas adecuadas.

Este pensamiento se relaciona con el de Muhamad y Sánchez (2009) quienes plantean que en la formación docente la lógica de la formación teórica fortalece habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes que potencializan el desempeño de manera crítica, reflexiva, creativa, autónoma participativa y democrática. Esto es precisamente lo que consideramos que pretenden los profesores del área al fomentar la reflexión en sus clases y en sus estudiantes como metodología para su formación como docentes.

La segunda tendencia responde al contexto y a las necesidades de los estudiantes. Varios profesores consideran que no se puede pensar que una metodología encaja en todos los contextos. Es por esto que plantean la necesidad de conocer el contexto y las necesidades de sus estudiantes para así tomar decisiones de lo que es más

adecuado. Cada clase tiene circunstancias distintas que van a influenciar la manera en la que los profesores lleven a cabo el proceso de enseñanza, por esto, se considera necesario conocer las diferentes metodologías y tomar decisiones que respondan a esas circunstancias de clase. Para lograr definir cuáles son las necesidades del contexto, se plantea entonces necesario convertirse en un observador de las situaciones del aula.

Dentro del perfil del formador encontramos en primer lugar, que los profesores consideran que se debe ser modelo para los estudiantes, tanto como persona y como profesor. También consideran necesario que los profesores tengan y muestren pasión por su rol docente, es decir, por la vocación que tienen, pues así les transmitirán ese gusto por la enseñanza a sus estudiantes. En tercer lugar, mencionaron la importancia de ciertos valores en cuanto a la relación de los profesores con los estudiantes, como amor, paciencia, tranquilidad, justicia y confianza; estos, le permitirán al docente conocer mejor a sus estudiantes, sus gustos y necesidades. Es importante que los profesores se monitoreen con respecto a sus prácticas de manera objetiva.

Por otra parte, algunos de los profesores también mencionaron la parte humana como un factor importante en el perfil de los profesores. Con esto se refirieron principalmente al conocimiento por parte de los docentes acerca de sus estudiantes. Ferry (1991, 1997), Rojas (2004), Addine (2004), Paz (2005) y Parra (2008), plantean que la formación docente es un proceso de desarrollo personal y profesional, íntegro y personalizado que se da a partir de la interacción con otros; y esto es precisamente a lo que los profesores se refieren cuando hablan de la parte humana.

En cuarto lugar, los profesores mencionaron la parte académica haciendo alusión a la exigencia o a qué tan estrictos son los profesores con la calidad de sus estudiantes. Esto se puede relacionar con la importancia que los estudiantes le dan a sus propios procesos de aprendizaje, y al aprendizaje como tal. Otros profesores, quienes también hicieron referencia a los valores, mencionaron la importancia de no dejarse llevar por esos sentimientos, arguyendo que así, no se será estricto en la

calidad de los estudiantes; aunque también mencionan que debe haber un equilibrio, y no dejar de lado los valores, ni la parte humana en el aula.

Finalmente, se mencionó la necesidad inminente por parte de los profesores de anticiparse a las posibles situaciones que se den en el aula, para ello, deben ser capaces de improvisar si es necesario, y utilizar cualquier tipo de recursos para llevar a cabo sus clases y/o solucionar los problemas que se presenten en ellas, es decir, lo que Van Manen llama tacto pedagógico. Adicionalmente se plantearon otros aspectos como el orden, la responsabilidad y dedicación, para así poder adaptarse tanto a las situaciones como a los estudiantes, haciendo uso de sus experiencias en diferentes tipos de aula. Por último, se hizo referencia al conocimiento que se debe tener acerca de la formación de docentes, como el dominio conceptual, las competencias didácticas, la investigación, el manejo de la lengua y una posición crítica frente a todo ello.

Sin embargo, a pesar de todas estas características que los profesores plantean como necesarias tener, se plantea también cuál es el perfil real de los profesores del área. En primer lugar, encontramos que los profesores no siempre consideran las implicaciones de sus acciones en el aula; lo cual hay que tener en cuenta pues estas acciones van a tener repercusiones en sus estudiantes. En segundo lugar, se plantea que los profesores no siempre actúan según lo que piensan. Esto nos lleva a retomar lo que Richards y Lockhart (1994) piensan acerca de los programas o colegios en donde el punto de vista de los profesores frente a aspectos como la planeación de clase, el uso de objetivos y la evaluación pueden llevar a prácticas de clase diferentes. Igualmente, nos lleva a cuestionarnos si ese desacuerdo entre lo que piensan y lo que hacen responde a la necesidad de hacer lo establecido por el programa o a la falta de claridad sobre sus conocimientos y prácticas.

En tercer lugar, se plantea que no hay una formación en formación de docentes. Y se presenta la necesidad también de que exista esa experiencia en los contextos en los que los docentes van a enseñar, pues si no, no será posible enseñar esa sensibilidad y ese amor necesarios en el perfil de los docentes en formación.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

En cuanto a la planeación de clases se estableció un punto de vista muy claro: es necesaria la planeación, pero ésta está supeditada a lo que pase en la clase. Se plantea que planear las clases demuestra a los estudiantes interés en ellos y en la clase misma; pero se resalta la importancia de ser capaces de adaptar lo planeado a las situaciones del aula. También se muestra que la planeación responde a los objetivos que se espera que alcancen los estudiantes, retomando así la importancia de tener en cuenta las necesidades de los estudiantes.

Dentro de los recursos más utilizados por los profesores encontramos los videos, presentaciones Power Point, música, juegos, Dropbox, materiales para pintar, textos, el tablero, imágenes, experiencias de los estudiantes, y la realia, entendida como materiales y recursos de la cotidianidad como revistas, artículos, conferencias entre otros. Algunos de estos recursos, como el uso de la experiencia de los estudiantes permite que la enseñanza sea significativa para ellos. El uso de estos recursos de la manera adecuada, y teniendo en cuenta los factores que pueden afectar el desarrollo mismo de la clase, como la vida de los estudiantes y sus actitudes, además del contexto, es lo que puede potencializar o no su aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, también encontramos que al hacer uso de materiales reales, se logra un mayor acercamiento a la lengua que están aprendiendo, pues aprenden más aspectos culturales y cotidianos de la lengua, que no siempre se aprenden de los libros u otros recursos. Algunos profesores resaltaron que los recursos no son indispensables en el aula, pero si contribuyen en el proceso de enseñanza. Así mismo, se plantea que está en el profesor cómo usarlos y esto es lo que va a determinar la pertinencia en sus procesos de enseñanza.

En cuanto al rol del formador se buscó encontrar lo que el profesor debe hacer en el aula. Al igual que en el perfil formador, encontramos que el profesor debe ser un modelo para sus estudiantes, y debe conocerlos. Los profesores consideraron importante la responsabilidad, al saber que de los DF dependerá el futuro de la educación, y que lo que ellos hagan o dejen de hacer influirá en ellos. También se planteó que al ser los profesores responsables de la formación de los estudiantes,

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

deben trabajar en conjunto con los estudiantes para descubrir sus habilidades, debilidades y fortalezas, y así potencializarlas o mejorarlas.

Algunos profesores ven su rol como guía, orientador y acompañante en el proceso de los estudiantes, por tanto consideran que este acompañamiento debe ser largo, no solo de unas cuantas sesiones. Los profesores consideran que al ser guías, los estudiantes se apropian de su proceso de aprendizaje, pues el maestro es simplemente quien crea los espacios o escenarios en los que el estudiante puede analizar y construir sus propias ideas. Los profesores, entonces, también deben generar el interés en los estudiantes por aprender.

Jarauta-Borrasca y Medina-Moya (2009) consideran que la enseñanza va más allá de la explicación o reproducción de conocimientos, para convertirse en investigación y construcción de aprendizajes significativos. Así, el rol del profesor se vuelve el de creador de contextos para el aprendizaje, el de motivador y generador de interés. Esto, teniendo en cuenta a todos los estudiantes para que participen del proceso de enseñanza y adquieran también un papel activo. Esto responde a lo que Brindley (1984) plantea acerca del rol del profesor: ayudar al estudiante para que se vuelva autónomo.

Finalmente, dentro del rol del profesor, se incluyeron responsabilidades como permitir que los estudiantes accedan al conocimiento, formarse en su área, dar espacios para la opinión de los estudiantes, dar bien las instrucciones, monitorear el entendimiento y dejar claro el tema y los objetivos; todo esto considerando que el objetivo final es generar cambios en la sociedad.

Ya que ningún profesor hizo referencia directa al objetivo de la enseñanza, dentro de las entrevistas, encontramos algunos planteamientos en las observaciones que realizamos, como la necesidad de que los profesores conozcan sus errores con el fin de no volverlos a cometer, el planteamiento de objetivos, para que tengan presente hacia dónde van dirigidas sus clases, y la mejora de las habilidades de enseñanza de los DF, es decir, que sepan organizar sus clases, que sepan medir los tiempos y manejar los espacios para que sean mejores profesores.

Conclusiones de creencias y eventos narrativos sobre programa y currículo

Dentro de la categoría de programa y currículo se encontraron los elementos curriculares más importantes en un programa de formación docente, el rol de los materiales, la importancia de las necesidades de los estudiantes, la decisión sobre qué enseñar, los cambios que se deberían hacer en el programa y lo más importante por tener en cuenta en un programa de formación docente.

En cuanto a los elementos curriculares, los profesores resaltaron la importancia de la articulación entre la teoría y la práctica. Se habla de la cantidad y la calidad de los espacios de práctica durante la carrera y se plantea que la práctica pedagógica no es suficiente para preparar adecuadamente a los estudiantes de la licenciatura. Se resalta que la articulación de éstas es la que permite una formación completa en los estudiantes, incluyendo elementos como la reflexión. En cuanto a ésta, se plantea que es necesario que se enseñe a los estudiantes a reflexionar sobre sus procesos, conocimientos y prácticas para que se construyan como docentes reflexivos y críticos que puedan articular adecuadamente la teoría con la realidad. Esto se sustenta con lo que Fosnot (1996) afirma como necesario: que se forme a los docentes trabajando con sus creencias, desafiándolas a través de la actividad, de la reflexión y el discurso.

Adicionalmente se mencionó la importancia de involucrar diferentes tipos de evaluación en el proceso de formación de los docentes. Se plantea la necesidad de considerar que no solo hay evaluación cuantitativa y que además de la evaluación por parte del docente es ideal una autoevaluación por parte del estudiante y una coevaluación. Igualmente se plantea la necesidad de reconsiderar el significado que se le da a la evaluación en el programa, pues no se trata solamente de la asignación de una nota, sino también de la contribución que ésta evaluación pueda hacer en el proceso de formación de los futuros docentes. En último lugar, se resaltó la importancia de involucrar la investigación en un currículo de formación docente. Los profesores necesitan ser observadores y analistas de lo que pasa en el aula para poder resolver estas situaciones. La formación en investigación permite que los

futuros docentes desarrollen la habilidad de identificar situaciones en el aula y sean capaces de reflexionar sobre estas e investigar al respecto. Todas las situaciones que se presentan que no sabemos cómo resolver se convierten en potenciales temas de investigación.

En cuanto al rol de los materiales, encontramos que los profesores consideran que estos son todo aquello que se lleve a la clase con un propósito específico dentro de ella; aunque estos son importantes, y son el punto de partida en ocasiones, no se puede depender de ellos, sino que se debe tener la capacidad de diseñar y adaptar materiales, que a su vez sean flexibles y moldeables. Algunos profesores propusieron la utilización de los materiales no solo como materiales en sí mismos, sino como elementos a analizar por los estudiantes, así, se fortalecerá la adquisición de conocimientos ayudando también al docente a proyectar eso que quiere que los estudiantes alcancen.

El pensamiento más expresado con respecto al rol de los materiales se refiere al apoyo que estos significan para el docente, pues además de facilitar el entendimiento de los estudiantes, les permite volver a repasar lo estudiado sin necesidad de acudir al profesor, siempre y cuando éste les dé un propósito específico en el aula. Los profesores también opinaron que los materiales tienen el rol de permear la transferencia de lo que hacen los estudiantes en cuanto a sus propias prácticas, sin ser estos, elementos vertebrales dentro del currículo.

En cuanto a la importancia de las necesidades, la mayoría de los profesores mencionaron la existencia de elementos establecidos en los programas de las instituciones, los cuales contemplan las necesidades que consideran que deben suplir en sus estudiantes. De todas formas, algunos de los profesores mencionaron que hay situaciones en el aula en las que se hacen notorias ciertas necesidades de los estudiantes, y que adicionalmente, por lo menos algunos de ellos hacen consensos con los estudiantes con el fin de brindarle respuesta a los interrogantes o necesidades que éstos expresen y que consideren importantes a tratar en la clase.

Con respecto a lo anteriormente nombrado, ya que hay necesidades visibles e invisibles a los profesores, se pregunta a los estudiantes con el fin de conocer aquello que para ellos es una necesidad o que les causa dificultad, para así ayudarles a solucionarlo y mejorar su desarrollo como futuros docentes. Rodríguez Marcos y Gutiérrez Ruíz (1999) mencionan algunos puntos importantes para tener en cuenta en cuanto a las necesidades principales que tiene un profesor reflexivo, que como hemos observado a lo largo de la investigación es uno de los objetivos al formar docentes, que son la capacidad de problematizar la enseñanza, monitorearse acerca de su pensamiento, su aprendizaje y su acción.

En cuanto a la decisión sobre qué enseñar, al igual que en la de la importancia de las necesidades, los profesores mencionaron la planeación de temas que tiene cada institución de acuerdo con las necesidades que perciben de sus estudiantes, en el caso de la LLM, afirmaron que como área se toman decisiones al respecto; pero hacen la acotación de que en ocasiones es importante hacer cambios o modificaciones al momento de enseñar, teniendo en cuenta el contexto, el objetivo y las personas a las que se enseña, y en ocasiones se les puede dar la opción a los estudiantes de proponer cambios.

Otros profesores consideran que los programas que tienen las instituciones no necesitan ser modificados, pues suponen que los estudiantes llevan un proceso determinado, en el cual se ha dado respuesta a las necesidades de éstos, pero también se observó la creencia o importancia de no siempre apearse a lo estipulado por la institución, sino tomar también en cuenta otros aspectos que sean importantes o relevantes sobre los temas del programa, inculcándoles la investigación. Con respecto a la enseñanza de lenguas, algunos profesores consideran de suma importancia seguir el libro, teniendo en cuenta lo que es llamativo para los estudiantes.

Respecto a los cambios en el programa se mencionaron varios aspectos. En primer lugar se plantea la necesidad de aumentar la cantidad de práctica que se realiza durante la carrera. Los profesores consideran que el conocimiento teórico es importante pero no es suficiente. Tenerlo no implica que se puedan solucionar todas

las situaciones del aula, aunque si contribuye, es necesaria la práctica para conocer cómo manejar las situaciones de la realidad. De acuerdo con Johnson (2002), la investigación en educación docente ha demostrado que los profesores aprenden a enseñar a través de experiencias en tres aspectos sociales: como aprendientes en el aula de clase (teoría) como participantes en programas de desarrollo docente (práctica pedagógica) y como profesores en sus propias escuelas (desarrollo profesional). Es por esto que los profesores consideran tan necesario involucrar la práctica dentro del programa, pues consideran necesario abrir la mayor cantidad de espacios que contribuyan a una formación completa de los docentes.

El segundo cambio propuesto es hacer del énfasis de pedagogía un componente obligatorio en la carrera. Argumentan que no solo está relacionado con la licenciatura sino también es un conocimiento necesario para la formación de todos los estudiantes de la carrera. El tercer cambio se relaciona con el aprendizaje holístico. Los profesores mencionan la importancia de tener otros conocimientos fuera de la formación en lengua, pedagogía o las otras áreas establecidas en el currículo. Argumentan que, como se estableció en el perfil y el rol del docente, es necesario tener conocimiento sobre otros aspectos. Lo anterior se sustenta con lo que González (2003) menciona acerca de las necesidades de los profesores como aprendientes: un mejor nivel de lengua, enfoques humanísticos, enseñanza reflexiva, estudios de grado y uso de la red potencialmente. El aprendizaje holístico no es solo necesidad de los estudiantes, sino de cualquier docente, y más siendo un docente de lenguas.

El cuarto cambio propuesto es el aumento del tiempo de las clases de pedagogía. Esto hace referencia no solo a aumentar el número de horas en las clases de pedagogía sino también a comenzar la formación en pedagogía desde más temprano en la carrera, pues las clases se han convertido en la presentación de contenidos sin tener espacio para comentar y llegar a una construcción colectiva de conocimiento. El quinto cambio propuesto es reevaluar los criterios de selección para los aspirantes a la licenciatura, pues algunos profesores sienten que no están seleccionando a los mejores candidatos. Así mismo, se plantea la necesidad de aumentar la exigencia a

los estudiantes especialmente en lengua debido a que es necesaria para las clases de pedagogía.

El sexto cambio propuesto es incluir la formación en formación docente dentro del perfil necesario para quienes se encargan de formar a los DF. Esto se considera necesario al igual que la experiencia en niveles diferentes al universitario, pues no parece adecuado enseñar cierta sensibilidad a la enseñanza cuando no se conocen los contextos en los que los DF van a ejercer. Así mismo, se plantea la importancia de que la primera materia del componente pedagógico sea ofertada por el DL y no por la Facultad de Educación. Se considera que esta materia no está concertada con el resto del componente pedagógico y presenta contenidos que no están relacionados con la enseñanza de lenguas.

Finalmente, se propone que el énfasis de Español Lengua Extranjera no se apropie de contenidos de pedagogía que son necesarios en la formación fundamental de los DF sino que se especialice en un tema. De acuerdo con el profesor que lo menciona, esto se debe a una “guerra de egos” que genera una repetición de contenidos y consecuencias desafortunadas tanto para la PUJ como para los DF.

Por último, los profesores nos dieron muchos aspectos diferentes para tener en cuenta, como vimos a lo largo de la investigación, la reflexión es uno de ellos, de la misma manera, los profesores nombraron la investigación, la parte práctica, lo metodológico y lo teórico además de una actitud crítica y sistemática que les permita descubrir y enfrentar las necesidades de sus estudiantes. Se ve también la necesidad de que los profesores constantemente se autoevalúen para que así se aseguren de la comprensión y buen aprendizaje de los estudiantes. Algunos profesores mencionaron como importante la articulación de la teoría con la práctica. Tomando a Álvarez (2012) como referente para la formación efectiva del profesorado, podemos referirnos a la propuesta que presenta, que consta de pasos como: el actuar como docente, el sometimiento de las acciones propias a la reflexión y al análisis, la toma de conciencia de la acción, la incorporación de cambios en la acción y la emisión de juicios y toma de decisiones para la puesta en marcha del nuevo ciclo.

Otros profesores nombraron la parte cultural en relación con la lengua, pues es un aspecto que no ha sido muy explorado ni tenido en cuenta dentro del programa; también se consideró importante la formación artística y humanística, pues es importante que los DF conozcan sus habilidades para que así les den un objetivo específico dentro del aula, y tengan una visión más amplia acerca de la vida y de su profesión. Y se mencionó la parte de identidad universitaria, con el propósito de que los estudiantes sean reconocidos como profesores javerianos en este caso, en la sociedad.

Conclusiones finales

Relacionando lo anterior, podemos llegar a conclusiones más generales sobre el proceso de formación que llevan a cabo los profesores del Área Pedagógica de DL en la LLM.

Durante la investigación, y en el análisis, se pudo observar la importancia que tiene el que los profesores no solo enseñen cómo se debe enseñar, sino que a medida que lo hacen, también instruyan a los docentes en formación para que sean buenos profesionales. Esto lo encontramos al indagar el cómo aprender pero también lo podemos relacionar con el rol del profesor, pues nos indica la necesidad de que éste no solo provea la teoría necesaria para el futuro desarrollo de los DF, sino que implica que forme e instruya en otros aspectos de la vida de sus estudiantes.

Acerca del aprendizaje, se evidenció que tanto la reflexión como la autonomía son consideradas pilares en el proceso de formación de futuros docentes. Los profesores plantearon que con una posición crítica y reflexiva frente a la teoría aprendida, se logra formar docentes que contribuyan realmente a la formación del país. Por lo tanto se hace notoria la necesidad de un buen acercamiento para que los estudiantes conozcan e interioricen de alguna manera las teorías de enseñanza y aprendizaje de lenguas; pero aún más importante, la construcción de un perfil reflexivo en los DF por medio de estrategias que ayuden no solo al desarrollo de la cognición y la metacognición.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

Esto mismo se evidenció en los elementos curriculares que los profesores consideran más importantes en un programa de formación, demostrando que es un tema que se tiene que manejar a nivel curricular y no solamente como estrategia de algunos profesores en diferentes asignaturas. Lo anterior, para asegurar que sean elementos presentes a lo largo de toda la formación y no solo en algunas asignaturas.

Dentro de la investigación, se evidenció que aunque no todos los profesores piensan igual, hay una preocupación común por tener en cuenta las diferentes situaciones que se presentan en el aula y lo que los estudiantes necesitan. Así mismo, se planteó en la categoría de programa y el currículo la importancia de tener en cuenta estas necesidades puesto que son el centro del cual se debe partir al momento de crear un currículo o un programa y al momento de impartir las clases; dado que dependiendo de cada contexto las necesidades varían al igual que las situaciones.

Por último, se presentaron características que debe tener un profesor formador de profesores, lo cual consideramos pertinente dado que no solo responde a quienes se encargan de la formación sino de lo que están perfilando en quienes son formados. Esto nos lleva a pensar que la reflexión sobre el perfil del docente no solo responde a quienes hacen parte del Área Pedagógica sino también a quienes forman como futuros encargados de los procesos de educación en el país.

IMPLICACIONES

Dentro de esta sección consideramos necesario hacer referencia a dos temas: las implicaciones para otras investigaciones y las sugerencias que se presentan para el programa.

En cuanto a las implicaciones para próximas investigaciones se encontraron varios elementos. En primer lugar, respecto a la decisión de los profesores de utilizar cierta metodología, sería pertinente saber si ésta responde a una necesidad de la clase o al contexto específico de enseñanza en la PUJ. Esto permitiría conocer si sus prácticas

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

corresponden con sus creencias o si están determinadas por lo planteado en el programa, yendo incluso en contra de su manera de pensar.

En segundo lugar, sería ideal conocer la razón por la cual tan pocos docentes hicieron referencia al perfil real del docente. Esto permitiría conocer la opinión que tienen de ellos mismos e identificar aspectos a mejorar dentro de este aspecto de la enseñanza.

En tercer lugar, consideramos importante analizar si las creencias y prácticas de los profesores van de acuerdo con lo que se plantea en el programa. El desacuerdo entre éstos puede generar vacíos en la formación de los DF y tener información al respecto permitiría dar solución a problemas sin respuesta que obstaculizan la formación de los docentes.

En cuarto lugar, en cuanto a las estrategias que se utilizan, sería necesario indagar si el descuido de las habilidades de comprensión e interacción es una generalidad por parte de los docentes, y más importante aún, buscar por qué motivos se da y cuáles podrían ser las posibles soluciones. También sería pertinente investigar sobre las estrategias negativas o que a percepción de los docentes podrían afectar el desarrollo de los estudiantes de manera negativa.

En quinto lugar, con respecto al perfil real de los estudiantes, sería pertinente averiguar por qué se dan la falta de transferencia de conocimientos teóricos a la práctica y la falta de autonomía; así se podrían encontrar soluciones que darían paso a un mejor desarrollo por parte de los estudiantes en sus clases y en su práctica, y claro, se aseguraría un mejor desempeño por parte de ellos en su futuro.

En cuanto al rol de los materiales, también surgió el interés por profundizar en el significado y el uso que se le da a los materiales de formación en un programa que forma docentes; pues a partir de estos, y del uso que se les dé, el proceso de formación puede verse o no potencializado.

Finalmente, sería importante la realización de una investigación con respecto a la asignatura “pensamiento pedagógico”, pues fue la única que no se incluyó en esta

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

investigación, ya que no es impartida por ninguno de los profesores del DL, y por otra parte, es la única materia del núcleo fundamental que no habla de pedagogía en lenguas, sino que presenta un acercamiento general a la pedagogía.

En cuanto a las sugerencias al programa, se pudieron establecer las siguientes:

1. Aumentar la cantidad de la práctica a lo largo de la carrera, no dejar solamente el espacio de la práctica docente al final de la formación.
2. Convertir el énfasis de pedagogía en un requisito para todos los estudiantes de la licenciatura.
3. Establecer el aprendizaje holístico como elemento de formación de los docentes. Esto incluye formación en humanística y en artes.
4. Aumentar la formación en pedagogía: destinar más horas de clase para las materias y comenzar esta formación desde más temprano en la carrera.
5. Incluir la formación en formación de docentes dentro del perfil de los formadores.
6. Dictar la primera materia de pedagogía desde la Facultad de Comunicación y Lenguaje.
7. Aclarar los contenidos de las diferentes asignaturas y áreas del programa para evitar la falta o repetición de contenidos.
8. Reevaluar los criterios de selección de los aspirantes a la carrera y aumentar la exigencia en las diferentes asignaturas del núcleo fundamental.
9. Empezar a crear una identidad de los profesores Javerianos que salen de la LLM. Crear un sello que los caracterice fuera de la PUJ y que responda a la formación que tienen en el programa.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y educación.
- Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Infancia, Derechos y Educación*, 383- 401.
- Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Revista Editum*.
- Anderson, G., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: Is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 12-21.
- Ariogul, S. (2007). Understanding foreign language teachers' practical knowledge: What's the role of prior language learning experience? *Journal of Languages and Linguistic Studies*.
- Bachelard, G. (1986). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Barbero, J. M. (2009). Entre saberes desechables, y saberes indispensables.
- Biggs, J. (1999). Teaching for quality learning at university. *Society of Research in Higher Education and Open University Press*.
- Bridley, G. P. (1984). *Needs Analysis and objective Setting in the Adult Migrant Education Program*. Australia: AMES.
- Brown, C. A., & Cooney, T. J. (1982). Research on teacher education: A philosophical orientation. *Journal of Research and development in Education*, 15 (4) 13-18.
- Bruner, J. (1997). *La Educación Puerta de la Cultura*. Madrid: Visor.
- Cárdenas, R. (2009). Tendencias globales y locales en la formación de docentes de lenguas extranjeras. *Revista de lenguaje y cultura* 14 (22), 71-106.
- Carmona, M. P. (2010). Un acercamiento al estudio de las creencias de los profesores de lengua extranjera. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 27-38.
- Castañeda-Peña, H. (1997). Disentimiento: La condición postmoderna del discurso. *Folios*, 5-13.
- Ciano, D. (2002). Formadores de docentes, razonamiento informal y prácticas de enseñanza. *Correo del Maestro*, Vol. 6 no.71, 27-32. México.
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1984). *Teachers thought processes*. Michigan: Institute for Research on Teaching.
- Creswell, J. W., Shope, R., Plano Clark, V. L., & Green, D. O. (2006). How Interpretive Qualitative Research Extends Mixed Methods Research. *RESEARCH IN THE SCHOOLS*, 1-11.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

- De la Cruz, M. (2000 (Agosto)). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: Reflexiones y propuestas. *Revista interuniversitarias de formación del profesorado*, 38, 19-35.
- Devalle, A. (2009). La formación docente. Según las representaciones de los futuros maestros. *Lugar editorial*, 1a ed. Buenos Aires.
- Develay, M. (1995). Peut-on former les enseignants? "la formation, une affaire de principes". *Revue française de pédagogie*, cap. 3.
- Ericsson, K., & Simon, H. (1980). Verbal Reports as data. *Psychological review*, 87, 215-251.
- Ferry, G. (1991). El trayecto de formación. *Paidós*.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la formación. *Buenos Aires: Novedades educativas*.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Novedades Educativas.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y Formación, Coedición Novedades Educativas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires- Serie los Documentos No 3.
- Flórez Torres, M. Á. (2012). La formación de licenciados en la Pontificia Universidad Javeriana: Una mirada a su perspectiva de formación docente en las diferentes licenciaturas de esta universidad.
- Flórez, R., & Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XIX , núm 47, Enero-Abril, 165- 173.
- Fosnot, C. T. (1996). Teachers Construct Constructivism: The Center of Constructivist Teaching/Teacher Preparation Project. New York: Teachers College Press.
- Fosnot, C. T. (2003). Teaching and Learning in the 21st Century. *Plenary Address, AMESA conference*. Capetown, South Africa: City College of New York.
- Freeman, D. (1992). *Language teacher education, emerging discourses, and change in classroom practice*. In J. Flowerdew, M. Brock, and S. Hsia (eds.). *Perspectives on Second Language Teacher Development*. . Hong Kong : City Polytechnic of Hong Kong.
- Fuentes, H. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad*. Santiago de Cuba: CeeS Manuel. F. Gran.
- Gargallo Lopez, B. (1990). La enseñanza en la escuela y la formación de profesorado: cuestiones de actualidad. *Revista Española de Pedagogía*, Vol. 57, no. 212. 83-182.
- Gargallo López, B. (1990). La enseñanza en la escuela y la formación de profesorado: cuestiones de actualidad. *Revista Española de Pedagogía*, Vol. 57, no. 212. 83-182.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

- González Moncada, A., & Sierra Ospina, N. (2005). The Professional Development of Foreign Language Teacher Educators: Another Challenge for Professional Communities. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 11-39.
- González, A. (2003). Who is educating EFL Teachers: a Qualitative Study of in-service in Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 153-172.
- Griffin, L. J. (1993). Narrative, Event-Structure Analysis, and Causal Interpretation in Historical Sociology. *American Journal of Sociology Vol. 98*.
- Grundy, S. (1987). *Producto o Praxis del Curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: de la "revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Redalyc, Educere*, 235-241.
- Harste, J. C., & Burke, C. L. (1977). A new hypothesis for reading teacher research: Both the teaching and learning of reading is theoretically based. *P. D. Pearson (Ed.) Reading: Theory, research and practice*, 32-40.
- Hernández Pina, F., & Maquilón Sánchez, J. J. (2010). Las concepciones de la enseñanza. Aportaciones para la formación del profesorado. *REIFOP, 13 (3)*, 17-25.
- Imbernón, F. (2001). La formación en los centros educativos ¿tendencias o moda? En colección: Claves para la innovación educativa. *Laboratorio Educativo*, 15-21.
- Jamieson, S. (2004). Likert Scales: How to (Ab)use them. *Medical Education Vol. 38, No 12*, 217-218.
- Jarauta-Borrasca, B., & Medina-Moya, J. L. (2009). La formación pedagógica del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. *Magis, Revista internacional de investigación en educación, 2*, 357-370.
- Javeriana, P. U. (2013). http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/es_mision.
- Javeriana, P. U. (s.f.). *Misión de la Universidad*. Recuperado el Abril de 2013, de http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/es_mision
- Javeriana, U. (s.f.). *Misión*. Recuperado el Abril de 2013, de http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/es_mision
- Johnson, K. (2002). Second Language Teacher Education. *TESOL Matters*.
- Kindsvatter, W., & Ishler. (1988). *Dynamics Effective Teaching*. New York: Longman.
- Kuzborska, I. (2011). Links between teachers' beliefs and practices and research on reading. *Reading in a Foreign Language*, April, Volume 23, No. 1.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

- Kyale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Learning the Craft of Qualitative Interviewing*. pág 27.
- Labov, W. (1988). *La transformación dde la experiencia en sintaxis narrativa*. Cali: Imprenta Central.
- Ladrón, G. d. (2008). Formación y profesionalización del profesor de lenguas. *Memorias del IV foro nacional de estudios en lenguas*. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Lofland, J. &. (1984). *Analyzing social settings*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Manen, M. V. (1998). *The Tact of Teaching. The Meaning of Pedagogical* . New York: State University of New York Press, Albany.
- María Dodera, E. B. (2012). *Concepciones y Creencias de profesores sobre Enseñanza y Aprendizaje de la matemática*. Buenos Aires (Argentina): Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires.
- Martínez, M. (1997). Fundamentación teórica de la metodología etnográfica. En M. M. M., *La investigación cualitativa etnográfica en educación* (pág. 28). Bogotá.
- Mcmillan, J. H. (2012). *Educational Research Fundamentals for the consumer (sixth edition)*. Boston: Pearson. Pág. 126, 288.
- Mendoza García, J. (2004). Las formas del recuerdo. La memoria narrativa. *Athenea Digital*, 6, 1-16.
- Moreno Benitez, F. (2010). Percepciones de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas con relación a la formación integral en la Licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la Pontificia Universidad Javeriana.
- Muhamad, E., & Sánchez de Varela, F. (2009). La formacion docente: un proceso paradójal entre la teoría y la práctica. *Redalyc, Laurus Vol. 15 núm 30*, 166-186.
- Navarro, L. P. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Parra, A. (2008). *Método para la formación permanente del docente de educacion inicil del nivel preescolar del sector rural indígena. Apure. Venezuela*. Santiago de Cuba: Tesis presentada en opción de grado científico de Doctor de Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación de Oriente.
- Paz, I. (2005). *El Colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Santiago de Cuba : Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran Universidad de Oriente.
- Posner, G. S. (1982). Accommodation of a scientific conception: Toward a theory of conceptual change. *Science Education*, 211-227.

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

- PUJ. (s.f.). *Ser y Naturaleza Universitarios*. Recuperado el Abril de 2013, de http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/PORTAL_VERSION_2009_2010/es_ser_naturaleza
- Richards, J. (1998). *Beyond training*. Cambridge: Cambridge University press.
- Richards, J. C. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. A. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Roberts, J. (1998). *Language Teacher Education*. London: Arnold.
- Rodríguez Marcos, A., & Gutierrez Ruíz, I. (1999). Una estrategia de formación basada en la metacognición y la reflexión colaborativa: El punto de vista de sus protagonistas. *Revista Española de Pedagogía*, 159-182.
- Rodríguez, S. (1996). *La Calidad de la Enseñanza Universitaria*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Rojas, R. (2004). *Estrategia educativa para la formación integral de los prestadores en servicio social, de la universidad de Oriente*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Scholes, B. (2011). The nature of recognition in TEFL teachers' Lives. Profile issues in teachers' professional development. *Profile*, 75-87.
- Schön, D. (1983). *THE REFLECTIVE PRACTITIONER How professionals think in action*.
- Stone, L. (1979). The Revival of Narrative: Reflections on a New Old History. *Past and Present*, No. 85 (Nov.), 3-24.
- Strike, K. &. (1985). A conceptual change view of learning and understanding. *L.H.T. West & A.L. Pines (Eds.), cognitive structure and conceptual change*, 189-210.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student learning outcomes. *Higher education*, 22,251-266.
- Van Manen, M. (1995). On the Epistemology of Reflective Practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 33-50.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.
- Wittrock, M. C. (1990). *La investigación de la enseñanza, III*. Buenos Aires: Paidós.
- Zeichner, K. (1990). Traditions of reform in U.S Teacher Education. *Journal of Teacher Education*.

ANEXOS

ANEXO 1- CUESTIONARIO

Eventos narrativos de los profesores sobre los procesos de enseñanza que llevan a cabo para formar futuros docentes de lenguas

Este estudio tiene como objetivo general caracterizar los eventos narrativos de los profesores del componente pedagógico del departamento de lenguas sobre los procesos de enseñanza que llevan a cabo para formar futuros docentes de lenguas. Le solicitamos leer cada uno de los ítems y marcarlo según su nivel de acuerdo.

Nombre: _____

Materia(s) del componente pedagógico que dicta: _____

	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
I. A un profesor de lenguas en formación se le debe enseñar:				
1. Los modelos pedagógicos.				
2. Las metodologías pedagógicas				
3. A evaluar su propia acción didáctica.				
4. A analizar las necesidades que surjan en el aula.				
5. A ser reflexivos.				
6. A posibilitar la adquisición de instrumentos y técnicas de trabajo en los estudiantes.				
7. A favorecer el proceso de aprendizaje y el ejercicio del pensamiento crítico de los estudiantes.				
8. A contribuir a la interpretación y comprensión de los diferentes estímulos informativos.				
9. A articular la teoría y la práctica para desarrollar el pensamiento práctico.				
10. A diseñar y ser usuario de nuevas tecnologías.				
11. A diseñar y adaptar materiales.				
12. A diseñar evaluación formativa.				
13. A enseñar la lengua a través de contenido.				
14. A traducir textos.				
15. Otros: _____ _____ _____ _____				
II. A un profesor de lenguas en formación se le debe enseñar:				

Creencias y eventos narrativos de profesores formadores de profesores en L2

1. A llevar a cabo sus clases haciendo actividades en grupo.				
2. A llevar a cabo sus clases haciendo trabajos individuales.				
3. A llevar a cabo sus clases centrándose en el estudiante.				
4. A llevar a cabo sus clases centrándose en la transmisión de conocimientos.				
5. A llevar a cabo sus clases dejando trabajos para la casa.				
6. A llevar a cabo sus clases permitiendo la participación de estudiantes.				
7. A llevar a cabo sus clases utilizando lecturas especializadas.				
8. A llevar a cabo sus clases con presentaciones orales de los estudiantes.				
9. A llevar a cabo sus clases con debates o grupos de discusión.				
10. Otros: _____ _____ _____ _____				
III. A un profesor de lenguas en formación se le debe enseñar para:				
1. Que sea capaz de enfrentar y resolver problemas de diversidad de origen, medios y capacidades que presente el alumnado.				
2. Permear un cambio en los procesos de enseñanza del sistema educativo.				
3. Desempeñarse profesionalmente como docentes íntegros que no consideren la enseñanza de lenguas como su única responsabilidad.				
4. Desarrollar el pensamiento crítico frente a los diferentes contextos de la enseñanza de lenguas y de la vida en general.				
5. Contribuir a la sociedad con la investigación pedagógica.				
6. Otros: _____ _____ _____ _____				

ANEXO 2- FORMATO DE OBSERVACIONES

ASIGNATURA:	PROFESOR:	FECHA:
Descripción de la clase (DEMOGRAFÍA):		
QUÉ ENSEÑAR: SE REFIERE ESPECÍFICAMENTE AL CURRÍCULO O AL PROGRAMA DE LA CLASE	CREENCIAS SOBRE EL APRENDIZAJE REFLEJADAS EN LA CLASE	
PARA QUÉ ENSEÑAR: SE REFIERE AL PROPÓSITO Y LA IMPORTANCIA QUE TIENE LO QUE SE ENSEÑA PARA EL FUTURO DESEMPEÑO DOCENTE	CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA REFLEJADAS EN LA CLASE	
CÓMO ENSEÑAR: SE REFIERE A ESTRATEGIAS DIDACTICO/METODOLÓGICAS UTILIZADAS EN LA CLASE	CREENCIAS SOBRE EL PROGRAMA Y EL CURRÍCULO REFLEJADAS EN LA CLASE	

ANEXO 3- PREGUNTAS ENTREVISTA

Creencias sobre el aprendizaje

1. ¿Cómo define el aprendizaje?
2. ¿Considera que existe una manera más efectiva para aprender a enseñar? ¿Cuál?
3. ¿Hay algún tipo de estudiantes a los que les va mejor en sus clases? ¿Cuáles?
4. ¿Promueve estrategias o tipos de aprendizaje en sus clases? ¿Cuáles? ¿Cuáles desaprueba?
5. ¿Espera que los estudiantes asuman un rol específico en sus clases? ¿Cuál?

Creencias sobre la enseñanza

1. ¿Cómo ve su rol en clase? ¿Cómo lo verían otros?
2. ¿Qué métodos o metodologías de enseñanza intenta implementar en su clase?
3. ¿Hace uso de recursos? ¿Cuáles?
4. ¿Cuáles son las aptitudes o cualidades de un buen profesor?

Creencias sobre el programa y el currículo

1. ¿Cuáles cree que son los elementos más importantes en un programa efectivo de formación docente?
2. ¿Cuál cree que debería ser el rol de los materiales de enseñanza en un programa de formación de docentes?
3. ¿Cómo decide lo que va a enseñar?
4. ¿Hasta qué punto su enseñanza está basada en las necesidades de los estudiantes?
5. ¿Qué cambios le gustaría ver en su programa?

Traducido y adaptado de “Reflective teaching in second language classrooms” Jack C. Richards & Charles Lockhart

ANEXO 4- EJEMPLO TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA

E: ¿Qué debería haber aprendido un profesor en formación para el momento de ejercer?

P: Bueno primero eee pienso que eeee cualquier profesor tiene que ser consiente de, de lo que está haciendo y para esto tiene que tener un conocimiento de, de lo que está enseñando. Si está enseñando ingles pues tiene que conocer la lengua no de una manera excelente porque nosotros como hablantes de español no vamos a tener un conocimiento pues bien avanzado de la lengua sobre todo cuando estamos empezando pero si deberíamos conocer bien la lengua pero sobretodo especialmente si no conocemos la lengua totalmente al menos debemos tener conocimiento de estrategias de enseñanza. Saber cómo orientar una clase, saber cómo responder frente a comportamientos, frente a situaciones dentro de una clase. Pienso que esas son las cosas más importantes. Incluso más que el conocimiento del área, del inglés como tal, eee conocimiento de estrategias para enseñar.

E: En tu experiencia, ¿has visto que los estudiantes sí adquieren esto?

P: Pues, eee dentro de los cursos que yo dicto eee a veces se ve que los estudiantes no tienen ese conocimiento o esas estrategias que deberían tener porque por ejemplo, están en una exposición y entonces empiezan a cogerse el pelo o a rascarse o los brazos cruzados, o miran al tablero solamente eee de pronto no saben cómo reaccionar frente al al público al, al resto de estudiantes, emmm si, generalmente no, aunque hay unos hay unos estudiantes que si están muy pendientes y eso es es bueno jmmm?. Entonces cada vez que puedo eee, y les puedo dar retroalimentación eee frente al grupo, porque hay grupos de grupos eee hay grupos a los que no les gusta digamos que les de retroalimentación frente al resto entonces cuando puedo hacerlo ee doy la retroalimentación frente al grupo y les digo a todos que estrategias o como podrían hacerlo mejor y pues si no pues entonces individualmente también lo hago.

E: ¿Consideras que existe una manera más efectiva para aprender a enseñar una lengua o lenguas en general?

P: eee no creo. Digamos, una manera efectiva o más efectiva para aprender a enseñar una lengua no. Todo depende digamos de la vocación que tenga uno. Si uno de verdad está interesado emmm en enseñar en esa en esa profesión yo creo que el resto viene por añadidura. Pero que haya una manera más efectiva para aprender a enseñar lenguas, no creo.

E: ¿Hay algún tipo de estudiante-profesor al que le vaya mejor en tus clases, tanto de pedagogía como de lenguas?

P: ¿tanto de pedagogía como de lengua? Digamos que tipos de estudiantes, bueno hay muchos tipos, pero me parece que no necesariamente eee habría que encasillarlos o ponerles un título. Porque por ejemplo yo he tenido estudiantes muy extrovertidos, que participan, que les gusta eee bueno hacer diferentes cosas pero no les va tan bien; como también hay estudiantes que no son tan espontáneos, que no les gusta participar tanto, pero que les va bien. Generalmente el estudiante que es juiciosos, que estudia, pues le va bien, sobretodo porque son ese tipo de estudiantes que que preguntan, que son inquietos por la lengua o por las cuestiones de pedagogía también jmm? si preguntan, generalmente ellos son inquietos y buscan más de lo que se les da en clase entonces aunque ese tipo de estudiantes son digamos, en general, estudiantes a los que les va bien, no necesariamente es la regla.