



PROYECTO DE GRADO

**CONCEPCIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA
EXTRANJERA DE UN GRUPO DE DOCENTES DE LA CIUDAD DE CALI**

ANABELL SALAZAR ALZATE

UNIVERSIDAD ICESI

CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2015



PROYECTO DE GRADO

**CONCEPCIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA
EXTRANJERA DE UN GRUPO DE DOCENTES DE LA CIUDAD DE CALI**

ANABELL SALAZAR ALZATE

**TUTORA:
JACKELINE CANTOR JIMÉNEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI
CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2015

Agradecimientos:

A las profesoras Jackeline Cantor y Beatriz Roldán por gran su apoyo y paciencia.

A mi esposo, mi hijo y mis padres por sus palabras de aliento.

A todos los maestros que me regalaron un pedacito de sí al participar en las entrevistas de esta investigación.

Y a todos mis maestros por sus valiosas enseñanzas

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	10
1.0. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. JUSTIFICACIÓN	15
1.2. OBJETIVO GENERAL:.....	17
1.2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	17
2.0. METODOLOGÍA	18
2.1. TIPO DE DISEÑO	18
2.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	19
2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	20
2.4. PROCEDIMIENTO	21
2.5. ENFOQUE FENOMENOGRÁFICO	22
3.0. MARCO TEÓRICO:.....	27
3.1. CONCEPCIONES Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA	28
3.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y MODO PROPIO	30
3.3. TEORIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA.....	32
3.3.1. MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN. - THE GRAMMAR TRANSLATION METHOD.....	34

3.3.2. METODO AUDIO LINGUAL – AUDIO –LINGUAL METHOD (ALM)	35
3.3.3. ENFOQUE COMUNICATIVO - COMUNICATIVE APPROACH.....	37
3.3.4. ENFOQUE ECLÉCTICO:	40
4.0. PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS DE DATOS: POR DIMENSIONES	41
4.1. DIMENSIÓN I: DOCENTE COMO SUJETO QUE APRENDE.....	44
4.1.1. ELECCIÓN DE LA CARRERA COMO DOCENTE DE LENGUAS EXTRANJERAS	44
4.1.2. EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD:	50
4.1.3. EXPERIENCIA DE INMERSIÓN:	52
4.1.4 PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA:	55
4.1.5. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE:	60
4.2. DIMENSIÓN II: DOCENTE COMO SUJETO QUE ENSEÑA.....	66
4.2.1. ENFOQUES DE ENSEÑANZA.....	66
4.2.1.1. Enseñanza de la Gramática:.....	67
4.2.1.2. Enseñanza de habilidades orales:	69
4.2.1.3. Trabajo De Comunicación:.....	71
4.2.2. ENFOQUES PREDOMINANTES EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	72
4.2.3. ROL DEL DOCENTE:	74
4.2.4. DEFINICIONES DE ENSEÑANZA:	75
4.2.5. ENSEÑANZA DE ACTITUDES Y VALORES:.....	80
5. SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS DE DATOS:.....	83
RELACIONES ENTRE CATEGORÍAS	83

5.1. RELACIÓN ENTRE ELECCIÓN DE CARRERA Y EXPERIENCIA EN UNIVERSIDAD	83
5.2. RELACIÓN ENTRE PROCESO DE FORMACIÓN COMO DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD Y ENFOQUES DE ENSEÑANZA	84
5.3. RELACION APRENDIZAJE PROPIO - ENSEÑANZA	86
5.0. CONCLUSIONES.....	97
5.1. Limitaciones del estudio y Propuestas para futuras Investigaciones.....	104
ANEXOS	106
BIBLIOGRAFÍA	129

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1. Caracterización de la Muestra de Docentes	21
Tabla 2. Concepciones según Prosser & Trigwell.....	26
Tabla 3. Estructura del marco Teórico.....	27
Tabla 4. Cuadro de Categorías Obtenidas.....	42
Tabla 5. Razón de escogencia de la carrera.....	44
Tabla 6. De acuerdo con un análisis de la narración sobre su escogencia de la carrera se concluye.....	45
Tabla 7. Experiencia de inmersión.....	54
Tabla 8. Definiciones de aprendizaje sistematizadas.....	65
Tabla 9. Enseñanza de la Gramática.....	68
Tabla 10. Roles del Maestro de Lenguas Extranjeras.....	74
Tabla 11. Definiciones de Enseñanza Sistematizadas	80
Tabla 12. Relación modelo de aprendizaje en la universidad con modelo de predominante de enseñanza.....	84
Tabla 13. Relación enfoque aprendió con enfoque predominante de enseñanza....	87
Tabla 14. Experiencia de inmersión – modelo de aprendizaje – modelo de enseñanza.....	90
Gráfico 1. Elección de la carrera como docente de lenguas extranjeras.....	47
Gráfico 2. Experiencia de inmersión.....	52
Gráfico 3. Proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de los docentes.....	59
Gráfico 4. Enfoques de enseñanza predominantes.....	72

RESUMEN

La investigación plantea como objetivo realizar un análisis de las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de un grupo de docentes de inglés como lengua extranjera de la ciudad de Cali.

El proyecto se llevó a cabo bajo una metodología de investigación cualitativa y exploratoria, no experimental. Con el uso de la entrevista a profundidad como técnica de recolección de datos, análisis cualitativo, y enfoque fenomenográfico. Los sujetos del estudio fueron diez docentes de diversas instituciones educativas de la ciudad de Cali.

Los resultados obtenidos revelan la variedad de percepciones subjetivas de los maestros, pero también dejan ver elementos relevantes que configuran las concepciones: No hay relación directa entre la forma como el profesor aprendió y la forma en que enseña. Para cada sujeto, la experiencia de aprendizaje en el colegio, o de formación en la universidad, o de un viaje de inmersión tiene un impacto en diferente proporción. Pero la experiencia de la formación universitaria es el aspecto que más impacta de forma positiva las decisiones de los docentes. Elementos que marcan la diferencia son el gusto por el objeto de estudio y la autonomía del profesor. Aunque un porcentaje pequeño de sujetos no ha transformado su concepción de enseñanza de un modelo tradicional a uno innovador como es el enfoque comunicativo, se observa disposición al cambio cuando algunos profesores narran y reflexionan sobre su experiencia y su práctica. Es necesario que haya formación docente constante pero con un enfoque autobiográfico que le permita al profesor re-pensar sus formas de enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Educación, enseñanza, inglés, concepciones, cogniciones pedagógicas, pedagogía, aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze teachers' conceptions of learning and teaching English as a foreign language, with a group of teachers in the city of Cali.

The project was developed under a qualitative, exploratory, non-experimental methodology. Interviews were used as data collection technique, qualitative analysis and a fenomenographic method. The subjects of the study were ten teachers from different institutions in the city of Cali.

Results present a subjective variety of perceptions from teachers, but also allow to analyze relevant elements that constitute their conceptions: There's no direct connection between the way the teacher learned and the way he plans his teaching. For every teacher the learning experience at school, at the university, or in an immersion tour had different amount of impact. But it is University education the aspect that impacts teachers' decisions the most in a positive way. Elements that are relevant are: appreciation for the object of study and teachers' autonomy. Although a small percentage of the teachers haven't transformed their conceptions of teaching to a more communicative approach, they are willing to change, when they express themselves and reflect upon their experiences and practices. It's necessary for teachers to keep updated and to have a biographic approach that allows them to re-think and re-model their teaching.

KEYWORDS: Education, Teaching, English, ESL, Conceptions, Learning.

INTRODUCCIÓN

La educación está en crisis, artículos de prensa, editoriales, programas de televisión, sindicatos, marchas de profesores que piden a voces la dignificación de la labor docente, circulación en los medios de los jóvenes estudiantes inconformes con la situación. Se buscan soluciones, se critica, se analiza y se proponen reformas, pero nada logra sacar nuestra educación de su profunda crisis. (Parra, 1998 p.1)

Especialmente en países como el nuestro, donde un sistema político disfuncional pone la educación por debajo de cualquier otro interés económico, se habla de calidad educativa, pero no se prestan las condiciones para ello. En los medios de comunicación se vende un proceso de mejoramiento, un "plan decenal", una "reforma", muchos "programas" pero realmente sabemos las situaciones precarias por las que pasan muchos maestros. Algo desmoralizante, es que la responsabilidad se asigna a los profesores, son ellos quienes ponen la cara por cada generación que, al competir por una posición en una lista de países, queda rezagado. Pero ante este oscuro panorama, no podemos desfallecer, si algo caracteriza a los maestros es "un candor calculado", un convencimiento de que se puede cambiar, construir un mejor país, una mejor sociedad.

Queda entonces en nuestras manos, en las de los profesores y futuros profesores la transformación de la educación. Es un cambio urgente, desde todas las áreas. Sin duda, para poder competir en un mundo globalizado el inglés es una herramienta fundamental, y a la que siempre se le ha dado estatus en nuestra sociedad, pero cuando miramos el panorama todos preguntan: ¿Los profesores están preparados? ¿Qué están haciendo en las aulas? ¿Lo están haciendo bien?, quizá es difícil entrar a observar cada clase y evaluar el trabajo de cada docente, pero en este trabajo nos

proponemos intentar leer entre líneas lo que ellos conciben como enseñanza y aprendizaje, buscar en sus narraciones lo que subyace a sus prácticas pedagógicas, sus creencias, sus experiencias, en resumen: sus *concepciones de enseñanza y aprendizaje*.

Estudiar y reflexionar sobre esas concepciones es fundamental para poder hacer cambios en la práctica pedagógica, por eso, el objetivo del presente trabajo es realizar un análisis de las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de un grupo de docentes de inglés como lengua extranjera de la ciudad de Cali.

El proyecto se llevó a cabo en una metodología de investigación cualitativa y exploratoria, no experimental. Con el uso de la entrevista a profundidad como técnica de recolección de datos y un enfoque fenomenográfico. Los sujetos del estudio fueron 10 docentes de diversas instituciones educativas de la ciudad de Cali.

El trabajo se organiza en 6 partes: En primer lugar se presenta el problema, con sus correspondientes objetivos y justificación, en una segunda sección se presenta el marco metodológico con el que se trabajó, una tercera sección aborda el marco teórico empleado para analizar los datos, finalmente, se presentan los análisis de los datos y las conclusiones.

1.0. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hay tantas perspectivas desde donde se pueden analizar los problemas de la educación, es común preguntarse ¿por qué la educación está en crisis permanente? ¿Por qué no funcionan los sistemas educativos que se implementan?, ¿por qué hay aún países con tan pocos desarrollos en comparación con otros? Sin embargo, no hay, y probablemente nunca habrá una única respuesta para estas interrogantes, puesto que sabemos que la educación es un fenómeno que varía de sociedad en sociedad, de sistema en sistema, incluso de sujeto en sujeto, y aún más es un proceso que debe cambiar al ritmo en que las sociedades van evolucionando.

Es sabido que los sistemas educativos en muchas partes del mundo con frecuencia no responden a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad cambiante en la que ellos están sumergidos. Los países se han propuesto procesos de revolución educativa, o reformas educativas que implican cambios en el sistema, pero, esos cambios en el sistema, ¿realmente implican que haya cambios en las formas de enseñar y aprender, en la gestión del conocimiento que es lo que sucede dentro de las aulas? Pozo (2008 p.5) plantea el problema en los siguientes términos: "Se enseñan contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI. Ese es el reto, y ese es el problema al que se enfrenta hoy en día la escuela."

Se dice con frecuencia que los docentes, encargados en la práctica de esa gestión del conocimiento, somos quienes fallamos en el eslabón del sistema. Se dice que es en el aula que se deben ver reflejados los cambios, pero que los procedimientos de enseñanza son aún los tradicionales. ¿Y por qué no cambian? ¿Será porque muchas veces los docentes tendemos a enseñar la manera en que nosotros fuimos

educados? ¿Será porque a los docentes nos incomoda la idea del cambio en el aula, al no percibir cambios mayores en el sistema en sí? Pero no solo es cuestión de cambiar la forma de proceder, la dificultad radica en que la enseñanza y el aprendizaje están permeados de una cantidad de motivaciones, intenciones, influencias, teorías, enfoques y creencias, para cada profesor, así como para cada estudiante. Es por eso que algunos autores (Pozo et al, 2006, Dodera et al, 2008; de Moreno, 2002; Fernández, 2008; Toro, 2009) hacen la propuesta de analizar todos estos elementos a través de las concepciones de enseñanza y aprendizaje que tienen tanto docentes como estudiantes. Según Pozo (2006 p.12) es por medio de la comprensión de estas concepciones que se podrá proponer verdaderas transformaciones, ya que es necesario cambio de esas concepciones para que haya cambio en las acciones. En palabras del autor: "Si queremos cambiar nuestras prácticas, nuestras formas de hacer, debemos necesariamente repensar las concepciones implícitas que subyacen a esas prácticas."

Con esto en mente, esta investigación pretende analizar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de un grupo de docentes de inglés como lengua extranjera, concepciones que se narran desde lo autobiográfico y desde la reflexión en el quehacer cotidiano del maestro. La pregunta de investigación que busca responder este trabajo es:

¿Qué concepciones sobre enseñanza y aprendizaje maneja un grupo de docentes de inglés como lengua extranjera?

Es necesario conocer estas concepciones, para poder detectar algunas de las dificultades que presenta nuestro sistema educativo, y de esta forma abordar la educación desde una mirada crítica y reflexiva en pro de promover los cambios necesarios para una educación adecuada.

En palabras de Pozo: "Conocer estas concepciones no solo ayudará a comprender mejor algunas de las dificultades de nuestros sistemas educativos para responder a las nuevas demandas de la llamada «sociedad del conocimiento» sino que en la medida en que ese conocimiento contribuya a comprender mejor esos cambios puede ayudarnos también a promoverlos o dirigirlos en la dirección deseada." (Pozo, Sheuer et al, 2006 p.12)

1. 1. JUSTIFICACIÓN

Según estudios realizados previamente, (Dodera et al, 2008; de Moreno, 2002; Eley, 2006; Fernández, 2008; Toro, 2009) Se plantea que las concepciones de los docentes determinan en todo momento la posición o rol que asumen y la que asignan a sus alumnos, condicionan de manera directa cómo realizan la enseñanza y cómo tiene lugar el aprendizaje. Al respecto, Eley (2006) afirma que:

“La concepción de enseñanza que existe en la mente del profesor puede tener una forma de entidad generalizada o abstracta. Pero es posible que aquella concepción sea evocada cuando los docentes toman decisiones sobre actividades particulares de enseñanza, y en consecuencia, esas concepciones tienen un rol directo y funcional en las especificidades de la enseñanza.” (Eley. 2006 p.193)

En la misma línea, Pozo (2006) afirma que por lo general las prácticas pedagógicas de los docentes están sujetas a la asignatura, nivel de estudios, características de los estudiantes y lineamientos de la institución educativa donde llevan a cabo las prácticas. Para la implementación de estos elementos el maestro se remite a sus conocimientos fundamentales de los contenidos y procedimientos metodológicos que ha adquirido a lo largo de sus estudios y su experiencia profesional. Por lo anterior, se podría plantear que los docentes bien preparados y profesionales, conocedores de su disciplina llevarían una práctica de enseñanza coherente. (Klimenko, 2011) Sin embargo, la coherencia entre lo que piensan, saben y dicen

los docentes y lo que realmente hacen en el aula es una pregunta que intriga constantemente a pedagogos y didactas.

Por su parte, Gimeno Sacristán (1988) plantea que la práctica educativa de los docentes es producto de factores que afectan de manera consciente o inconsciente su práctica: "La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, etc." (p. 40). Entonces tenemos en cuenta que hay un conjunto de elementos que definen la práctica pedagógica del docente: su formación, el contexto socio-económico y cultural, los presupuestos institucionales, los medios con que cuenta, entre otros. Todos estos elementos se ven reflejados en la interacción, planeación y evaluación que el docente pone en práctica con sus estudiantes. Las concepciones del docente surgen en medio de todos estos factores, y se instalan 'detrás' de ellos, por eso es necesario conocer dichas concepciones.

Llevar a los docentes a reflexionar en cuanto a sus concepciones y a encontrar la coherencia entre los elementos que expresan desde su biografía y los elementos de su práctica en el aula. Reflexionar y detectar la coherencia de los elementos nos conducirá a descubrir qué modificaciones pueden hacer los docentes con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. A su vez se podrá detectar aspectos positivos y negativos de la formación docente.

1.2. OBJETIVO GENERAL:

Realizar un análisis de las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de un grupo de docentes de inglés como lengua extranjera en la ciudad de Santiago de Cali.

1.2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar de qué forma la trayectoria docente modela las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes de lengua extranjera.
- Estudiar de qué manera la formación universitaria impacta las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes de lengua extranjera.
- Comparar y contrastar los modelos con los que aprendieron el idioma los docentes con sus estrategias de enseñanza y deducir de qué manera esta relación configura sus concepciones.
- Analizar la percepción de los docentes hacia los cambios en las concepciones de enseñanza de la lengua extranjera.

2.0. METODOLOGÍA

Al hacer investigación, accedemos a conocer mejor la disciplina pedagógica. A través de ella describimos, interpretamos y analizamos fenómenos sociales y humanos en contextos educativos reales y, por ende, esperamos que la práctica profesional se torne más eficiente al formular y ejecutar intervenciones y proyectos apropiados a circunstancias y a necesidades concretas. Gracias a la investigación, tenemos la convicción de que la práctica pedagógica mejorará, que habrá permanente innovación y se beneficiará en general la comunidad educativa y por ende la sociedad.

2.1. TIPO DE DISEÑO

Esta investigación se inscribe dentro de un enfoque de investigación cualitativa y exploratoria, no experimental.

Cualitativa porque se buscará privilegiar las diferentes interpretaciones y subjetividades de los docentes sobre la práctica pedagógica, apoyándose en elementos esencialmente cualitativos. Se considera exploratoria porque consiste en un primer acercamiento al sistema de concepciones que se elaboran en torno a la práctica docente en nuestro contexto, y abre puertas para nuevas indagaciones respecto a los elementos de fondo que afectan fuertemente el actuar de los maestros.

Este estudio será descriptivo y parte desde el contexto de los sujetos, no de hipótesis ni estadísticas, sino de encontrar las propiedades y cualidades del objeto de investigación: como son las relaciones que se puedan establecer entre concepciones de los docentes y la práctica pedagógica.

2.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La principal técnica de investigación que se empleó para este trabajo fue la entrevista semiestructurada, al buscar hacer acopio de las narraciones de los docentes sobre su proceso de aprendizaje de la lengua, su proceso de formación como docente y sus estrategias de enseñanza predominantes, lo que nos llevará a comprender de qué manera se configuran sus concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. (Ver entrevista en Anexo 1)

La entrevista con los actores del acto educativo aportó datos de gran valor para esta investigación, en tanto que, permitió conocer las experiencias, ideas y opiniones de las personas alrededor del objeto de investigación. (Martínez, 2007)

Cerda (2004 p.258) afirma que por medio de la entrevista se obtiene información que no se obtiene por medio de la observación, y permite conocer más a fondo la parte humana de las personas, sus sentimientos, ideas, creencias y conocimientos.

2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de esta investigación corresponde a los docentes de inglés como lengua extranjera de la ciudad de Santiago de Cali.

Para la muestra se seleccionó un grupo de 15 docentes de lengua extranjera de la ciudad de Santiago de Cali. Finalmente 11 accedieron a conceder una entrevista, sin embargo una fue descartada, por información insuficiente, dejando la muestra en 10.

El 90% de los participantes son Licenciados en Lenguas Modernas o Extranjeras, docentes de inglés. El 100% se encuentran ejerciendo en colegios y tienen una experiencia superior a 6 años. El 40% de los docentes laboran en instituciones públicas y 60% de los docentes laboran en instituciones privadas. El 20% de ellos están cursando la maestría en Enseñanza de inglés de la Universidad Icesi. Y 5 realizaron Maestrías en Lingüística o Educación Superior.

Tabla 1. Caracterización de la Muestra de Docentes

Tabla 1. Caracterización de la Muestra de Docentes					
No	Alias	Edad	Labora en sector:	U Pregrado:	Postgrado:
1	José	43	Público	Univalle	SI
2	Paco	55	Público	Univalle	SI
3	Maritza	43	Público	Univalle	SI
4	Alex	26	Privado	Univalle	SI
5	Eva	35	Privado	Univalle	NO
6	David	27	Privado	Santiago	En Curso
7	Angela	41	Privado	Venezuela	En Curso Icesi
8	Esteban	26	Privado	Santiago	En Curso Icesi
9	Mauricio	32	Privado	Univalle	NO
10	Roger	36	Privado	En curso UNAD	NO
11	Martha	49	Público	Univalle	SI

2.4. PROCEDIMIENTO

En esta investigación se empleó como técnica de recolección de datos la entrevista semiestructurada. En principio se realizaron dos entrevistas piloto, y con los resultados de dichas pruebas piloto se hicieron ajustes al formato de entrevista. Posteriormente, se procedió a citar a los informantes para la entrevista. Con previa autorización de los docentes informantes las entrevistas se grabaron y se transcribieron.

En la entrevista se buscó identificar los siguientes elementos: razón de escogencia del el oficio de docente, proceso de formación y experiencias que tuvo como

aprendiz de una lengua extranjera. Se dio cabida a que cada profesor narrara cómo fue su proceso como aprendiz y como docente, en sus narraciones se pudo detectar cuáles fueron sus estrategias de aprendizaje y cuáles fueron las estrategias de enseñanza de sus profesores. Igualmente se les solicitó participar hipotéticamente en un contexto determinado al planear clases para un tema específico, con el fin de analizar sus estrategias y sus concepciones de enseñanza. De igual forma, se abordaron además temas como la motivación en el aprendizaje y los valores y actitudes en el proceso de enseñanza.

Posteriormente, se analizaron las afirmaciones realizadas por los docentes en la entrevista, a la luz de unas categorías de análisis predeterminadas por trabajos previos en el tema de concepciones. Dado que se adoptaron técnicas del enfoque fenomenográfico se abrió la posibilidad de generar categorías de enseñanza y aprendizaje según lo que cada docente resaltaba.

2.5. ENFOQUE FENOMENOGRÁFICO

En la entrevista se permitió que cada docente definiera el significado de aprendizaje y de enseñanza que deseara. Con esta técnica encontramos que se permite explorar la subjetividad de las concepciones. Este método de investigación se conoce como fenomenografía y presenta un antecedente metodológico de gran importancia para investigaciones como esta, por lo tanto a continuación presentamos un breve esbozo de él:

El término fenomenografía fue instaurado por Marton en 1981, como un "método de investigación para conocer de forma cualitativa las diferentes formas en que las

personas experimentan, conceptualizan, perciben y comprenden varios aspectos de un fenómeno y de su mundo próximo... (Marton 1986, p.31) (Citado en Rosário et al. 2006). Su objetivo es "descubrir y sistematizar formas de pensamiento que sintetizan el modo en que las personas interpretan aspectos de la realidad" (Marton, 1981, p.180) (Citado en Rosário et al. 2006). Marton y un equipo de investigadores desarrollaron este método en los años setenta como una forma cualitativa de investigación que difería en lo más posible de los métodos que eran tradicionalmente cuantitativos. El enfoque fenomenográfico intenta comprender el significado que las personas dan a su mundo y a los conceptos y conocimientos con que se encuentran en los diferentes contextos, particularmente contextos educativos.

Las primeras aproximaciones de este enfoque tuvieron lugar en 1974 y su objeto era el aprendizaje, inicialmente se realizaron investigaciones con estudiantes, para identificar sus concepciones de aprendizaje. Surgieron dos categorías de aprendizaje: profundo y superficial, y se encontró también que cuando las personas leen un texto o resuelven un problema, escuchan un discurso, o reflexionan sobre un fenómeno, aparece ante ellos en un número limitado de formas de percepción cualitativamente diferentes.

Según Bulton-Lewis (2004), la fenomenografía se relaciona con el método filosófico de la fenomenología, pero presenta una diferencia principal: "La fenomenografía comparte con la fenomenología el estudio de la experiencia, pero en tanto los filósofos investigan su propia experiencia, la fenomenografía se centra en el estudio de las experiencias de otros" La fenomenografía se ocupa de "describir un fenómeno del mundo como otros lo ven y revelar las diferencias entre las maneras de verlo especialmente en un contexto educacional." (Bulton-Lewis 2004 p41)

La fenomenografía se enfoca en la forma en que una persona experimenta diversos fenómenos, los visualiza, y los relaciona. En este método de investigación el foco es determinar categorías de concepciones de fenómenos como enseñanza y aprendizaje, aquellas categorías se derivan de la información recolectada, usualmente tomada de entrevistas individuales. Las categorías se ilustran y apoyan con extractos de las entrevistas. Las categorías corresponden a descripciones de las formas en que un grupo de personas percibe un fenómeno específico. Las categorías generalmente presentan una jerarquía en la que las descripciones son delimitadas estructuralmente y referencialmente una de otra.

Por otra parte, en sus primeros trabajos de enfoque fenomenográfico, Marton, Dall'Alba & Beaty (1993) trabajaron con estudiantes de la Open Univeristy en Reino Unido para acceder a sus concepciones de aprendizaje, ellos encontraron y jerarquizaron el siguiente set de categorías:

- A. Aumentar el conocimiento,
- B. Memorizar y reproducir,
- C. Aplicar,
- D. Entender,
- E. Ver algo de forma diferente, y
- F. Cambiar como persona.

Estas categorías se han venido desarrollando y replanteando con el tiempo pero son un ejemplo de lo que pretendió el investigador en los primeros ejemplos de este método. (Bulton-Lewis, 2004)

Trabajos en el campo de la enseñanza también han sido realizados desde este enfoque de investigación: De varios trabajos realizados en el campo de la

fenomenografía con profesores como sujetos de estudio, Kember (1998) (Citado en Bulton-Lewis, 2004) realizó un estudio, del cual logró identificar cinco categorías, que luego redujo a tres grandes grupos:

- a. Centrados en el docente y el contenido
- b. Centrados la interacción docente-estudiante o
- c. Centrados en en el estudiante y el aprendizaje.

Estos estudios asumen que las concepciones de enseñanza de los profesores están alineadas con los enfoques y estrategias que usan. En un estudio de Trigwell y Prosser (1996) se demuestra estadísticamente la congruencia entre la intención y la estrategia con un estudio de profesores universitarios.

Prosser y Trigwell (1999) crearon el *Approaches to Teaching Inventory* (ATI) para categorizar los tipos de enfoque docente de profesores universitarios. El ATI confronta las intenciones y estrategias de los docentes que demuestran un enfoque centrado en ellos mismos y su enseñanza o un enfoque centrado en los aprendizajes de los estudiantes. Después de la aplicación del cuestionario a miles de académicos en el contexto internacional, Prosser y Trigwell (1999) identificaron la existencia de diferentes concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. Se puede observar un compendio de las categorías obtenidas en el siguiente cuadro adaptado de Feixas (2006) (ver Tabla 2):

Tabla 2. Concepciones según Prosser & Trigwell.

Tabla 2. Concepciones según Prosser & Trigwell.	
Concepciones de enseñanza:	Concepciones de aprendizaje:
Concepción A: enseñanza como transmisión de los conceptos de un programa.	Concepción A: aprendizaje como acumulación de información para satisfacer demandas externas.
Concepción B: enseñanza como transmisión del conocimiento del profesorado.	Concepción B: aprendizaje como adquisición de conceptos para satisfacer demandas externas.
Concepción C: enseñanza como ayuda a los estudiantes a adquirir los conceptos del programa.	Concepción C: aprendizaje como adquisición de conceptos para satisfacer demandas internas.
Concepción D: enseñanza como ayuda a los estudiantes a adquirir el conocimiento del profesor.	Concepción D: aprendizaje como desarrollo conceptual para satisfacer demandas internas.
Concepción E: enseñanza como ayuda a los estudiantes a desarrollar concepciones.	Concepción E: aprendizaje como cambio conceptual para satisfacer demandas internas.
Concepción F: enseñanza como ayuda a los estudiantes a cambiar las concepciones.	
Tabla Adaptada de Feixas, Mónica. 2006	

3.0. MARCO TEÓRICO:

A continuación estudiaremos dos perspectivas de análisis de nuestro problema de investigación, en una primera parte una perspectiva pedagógica sobre las concepciones de los docentes y la práctica pedagógica, y en una segunda parte una perspectiva didáctica, sobre los enfoques y métodos de enseñanza de la lengua extranjera. Éstos serán los dos ejes que nos permitirán analizar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los maestros.

Tabla 3. Estructura del marco Teórico



3.1. CONCEPCIONES Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El término *concepción* ha sido abordado por múltiples autores, para efectos del presente trabajo abordaremos la noción de concepción presentada en Morales (1999) quien en esencia la define como “un conjunto de creencias, ideas, conceptos, preconcepciones y percepciones que la gente posee, y que usa para interpretar sus realidades, comportamientos y juicios de valor, y acercarse a situaciones y actuaciones.” Esta definición nos habla de un conocimiento experiencial, representado en imágenes o constructos, más o menos esquemáticos y de carácter intersubjetivo, personal y situacional.

Morales (1999 p.56) cita a Moscovici, pionero en acuñar la noción de *representación social*, muy cercana a aquella de *concepción*, definiéndola como “un sistema de creencias, una masa de conceptos, opiniones, actitudes, valoraciones, imágenes y explicaciones que son producto de la vida cotidiana y se encuentran sustentadas y sustentan la comunicación.” Es decir, las representaciones sociales son construcciones sociales que permiten una configuración coherente de la concepción.

De igual manera, Morales (1999) afirma que las representaciones sociales como las concepciones se plantean como “mini teorías” explícitas, almacenadas en la memoria, que organizan y dan estructura internamente a los elementos de la

realidad, al identificar, clasificar y asociar objetos. Dichas representaciones, permiten que los sujetos interpreten, y clasifiquen las situaciones, los fenómenos y a los individuos, conduciéndolos a actuar en consecuencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos que los docentes poseen conocimiento experiencial, así como significados adquiridos fundamentalmente durante su formación, su experiencia como aprendices y como docentes. Lo que conforma las representaciones sociales de su vida personal, ideales, creencias, etc. Podemos decir que la interacción entre los significados y usos prácticos que aplican los docentes, así como las condiciones de la práctica en la que ejercen y las ideas que lo fundamentan, configuran los ejes de la práctica pedagógica.

Morales, también resalta que la historia de vida de un docente determina el proceso de enseñanza y aprendizaje. Apoyándose en estudios como los de Petit, (1999, 2001), Huberman, (1994), Johnson (1992), Losada (1993), Morales (1999, 2000) y Rubio (1990) concluye que los eventos de vida de un docente determinan en gran medida lo que un docente enseña, la manera en que lo enseña, los recursos que usa y su forma de evaluar los aprendizajes. (Lobo & Morales 2008 p. 56.)

La investigación sobre concepciones de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera de los docentes permite indagar sobre cuáles son las concepciones que tienen estos actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, para más adelante establecer relaciones entre sus concepciones y sus prácticas de aula. Es un proceso reflexivo que busca revelar las concepciones en el momento en que el docente

verbaliza su experiencia, desde dos dimensiones: Como un sujeto que aprende, y como un sujeto que enseña, su propio proceso y sus prácticas pedagógicas.

3.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y MODO PROPIO

Hemos hablado de que las concepciones están condicionadas por las experiencias de vida del docente, de su historia de vida, de cómo aprendió y como le enseñaron.

Desde esa perspectiva podemos resaltar el papel tan importante que juegan las experiencias de vida de un docente en su práctica pedagógica, los aprendizajes de vida se van convirtiendo en conceptos, teorías e ideas. Por ende, estos afectan el hacer. Se cree que las experiencias de aprendizaje propias determinan en gran medida las experiencias de aprendizaje que les proporcionamos a los estudiantes. (Zambrano, 2007 p.196)

“Enseñamos lo que hemos aprendido y transmitimos la experiencia de tal aprender. Cuando se enseña el saber de una disciplina escolar a la vez se comparte con los estudiantes la manera como aprendimos, las luchas que libramos para alcanzar cierto conocimiento y la interpretación de la experiencia implícita en dicho aprendizaje.” (Zambrano, 2007 p.196)

Para poder comprender de qué forma las experiencias de vida del docente afectan las concepciones de enseñanza y aprendizaje, es preciso devolverse un poco en el tiempo y reflexionar sobre los propios procesos. En palabras de Zambrano: “Descubrimos el modo cuando volvemos la mirada al tiempo transcurrido y a la

experiencia vivida (...) Descubrir el modo es el resultado de estar dispuestos a la reflexión...". (Zambrano 2007 p.241).

La experiencia de aprendizaje, e igualmente la experiencia en la práctica pedagógica del docente, va modelando su forma de enseñar. A medida que la experiencia crece, el docente va modelando, ampliando, y transformando sus concepciones. No hay aprendizaje más valioso para un docente en su oficio, como aquel que le proporciona cada día en su labor, en la medida en que reflexione y reconozca el porqué de cada decisión y acción. "La experiencia se interpreta para seguir avanzando, para comprender lo que somos y hacemos, lo que buscamos ser y lo que podemos hacer. La experiencia es un texto en el sentido en que en ella se consigna la memoria de cada uno." (Zambrano, 2007, p 245-246)

Y es que con la experiencia y la práctica pedagógica se va moldeando el oficio, se va descubriendo el modo propio, como lo señala Zambrano (2007) cuando afirma "... el 'modo propio' se alcanza por medio de la experiencia". (p.239) El modo propio, es la forma en que el docente gestiona los conocimientos y sus relaciones pedagógicas con los alumnos, es el resultado de la disposición para transformar las prácticas de enseñanza.

Es así como nos convencemos que las verdaderas transformaciones en la educación, desde el rol de los maestros, se darán en la medida en que cada profesor sea capaz de profundizar en las propias experiencias, pasar a la reflexión y el pensamiento crítico ante su propia práctica pedagógica.

3.3. TEORIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA

La didáctica de las lenguas extranjeras es un campo de estudio con desarrollos avanzados. En diferentes periodos de la historia, la didáctica de las lenguas extranjeras nos ha llevado por un recorrido interesante a partir de concepciones sobre la cultura, el lenguaje, la lengua, el aprendizaje y la enseñanza. Se han desarrollado una serie de enfoques y métodos que han generado fundamentos para el trabajo de enseñanza-aprendizaje de las segundas lenguas y las lenguas extranjeras, cada uno de ellos aportó y continúa aportando a la práctica docente en las aulas de idiomas de todo el mundo. A continuación, se ha seleccionado dos métodos y un enfoque que pasan por los tres momentos históricos más marcados en la historia de la enseñanza y aprendizaje: Un primer momento, en el que apenas si están en desarrollo las teorías conductistas del aprendizaje, el hombre, en su concepción de Educación como Enciclopedia, confía en el aprendizaje como algo que se da por la memorización y la repetición. En este momento surge el primer método de aprendizaje de las lenguas extranjeras: El *Método Gramática-Traducción*. En un segundo momento, surgen con fuerza las teorías conductistas de aprendizaje, considera que el aprendizaje se da por efecto de un estímulo respuesta y se sigue conservando el concepto de que la memoria juega un papel central, solo que se debe relacionar con los estímulos y la repetición. En este panorama, surge el *Método Audio-Lingual*. (Lightbrown & Spada 2006 p.34) En un tercer momento, cuando evolucionan las teorías cognitivistas de aprendizaje, en las que se comienza a explorar el aprendizaje como una red de proceso complejos del pensamiento. Pozo (1989), en su disertación sobre el paso del conductismo a la

psicología cognitiva afirma que el movimiento cognitivo comenzó a concebir al ser humano como un procesador de información. Pero más adelante este movimiento se dividió en dos corrientes: la del procesamiento de información y la de la psicología cognitiva constructivista. Autores como Piaget, Vygotsky y otros. (Pozo, 1989 p.42) desarrollan la corriente constructivista, que revoluciona las teorías de aprendizaje, con lo que simultáneamente, surge un enfoque que transforma por completo la enseñanza de las lenguas extranjeras: El *Enfoque Comunicativo*. A continuación una breve descripción de los enfoques metodológicos que se seleccionaron para intentar situar las concepciones de los docentes en estos tres momentos históricos.

3.3.1. MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN. - THE GRAMMAR TRANSLATION METHOD

Como uno de los métodos iniciales de enseñanza de lenguas, está el método gramática-traducción. Método clásico con el que se aprendía el Latín y el Griego en las antiguas civilizaciones, para estar al nivel de un ciudadano escolarizado, se registró su uso desde el siglo XVIII y parte del XIX, pero se siguió usando en el siglo XX para la enseñanza de las lenguas "modernas".

Este método se enfocaba en el estudio de las reglas gramaticales, la memorización del vocabulario, la traducción textos y el empleo exclusivo de ejercicios escritos.

H. D. Brown (1994 p.19), repasa una caracterización de los principios del Método gramática-traducción. Parafraseando su listado encontramos los siguientes elementos:

- a. Las clases se guiaban en lengua materna, con poco uso de la lengua extranjera.
- b. Además se memorizaban palabras de forma aislada, en grandes cantidades.
- c. La gramática era el conjunto de reglas para organizar las palabras y con frecuencia se enfocaban en la forma.
- d. Se iniciaba la lectura de textos clásicos desde niveles principiantes.
- e. Se daba poca importancia al contenido de los textos, solo se usaban como ejercicios para análisis gramatical.

- f. Se realizaban ejercicios de traducir frases (aisladas una de otra), a la lengua materna.
- g. Se daba mínima importancia a la pronunciación.

Este método, se reconoce como un método sin fundamentos teóricos, con prácticas que dan pocos resultados pero sobre todo, que desmotivan el aprendizaje en los estudiantes. Ya que no se da un aprendizaje significativo. Sin embargo, algunas de sus estrategias son empleadas por algunos docentes que se apoyan en la traducción como algo fundamental para el aprendizaje.

3.3.2. METODO AUDIO LINGUAL – AUDIO –LINGUAL METHOD (ALM)

En los inicios del siglo XX surgen como respuesta a las desventajas del método Gramática- Traducción un grupo de "métodos prácticos", entre ellos podemos destacar el método directo, el método natural, otros métodos psicológicos, y fonéticos. El método directo fue el primero en eliminar el uso de la lengua materna en la instrucción y recurría a la repetición para reforzar lo aprendido. Sin embargo, no se asocia directamente con ninguna teoría de aprendizaje que fuera tan estudiada y es por eso que con el ruido que comienzan a hacer las teorías conductistas de aprendizaje, se da origen a otros métodos de la época. De este periodo resaltaremos el método que se da como desarrollo de la segunda guerra mundial: el método audio-lingual, o aural-oral.

Este método fue asociado con la teoría de aprendizaje conductista de Skinner (1957). (Nunan, 2003 p.5) Con el uso del modelo estímulo-respuesta, y refuerzos positivos, además de la repetición para formar hábitos en los estudiantes. Con frecuencia se usaba la lengua de forma descontextualizada y con muy pocas oportunidades de comunicación. Sin embargo, algunas de las técnicas usadas en este método son aún usadas por profesores y por los mismos estudiantes.

Brown (1994) define ciertas técnicas usadas en este método como son:

- a. La repetición constante de frases.
- b. El uso de diálogos, en los que se intercambian/reemplazan palabras.
- c. El uso frecuente de mímica y memorización.
- d. La omisión de explicaciones gramaticales. Formar hábitos para memorizar estructuras a través de la repetición.
- e. El uso de ayudas audio-visuales y mucho énfasis en la pronunciación.
- f. Descrédito del uso de la lengua materna por el profesor.
- g. Los errores se debían evitar a toda costa.

Este método no tuvo éxito para continuar siendo el más popular como lo fue en la década de los cincuenta. Pero en gran medida contribuyó a muchas de las prácticas que hoy en día orientan en sus clases algunos docentes de lenguas extranjeras. (Brown, 1994 p.23)

3.3.3. ENFOQUE COMUNICATIVO - COMUNICATIVE APPROACH

Luego de muchos métodos de “diseñador” que surgieron en las décadas de los cincuenta y sesenta, ante la evolución y el impacto en las teorías de aprendizaje de las teorías cognitivistas, surge el enfoque comunicativo.

El enfoque comunicativo, surgió en los años setenta como un paradigma de enseñanza de lenguas, más que un método, se trataba de “una mirada a qué era lo que se debía enseñar”. Se acuña el término *Notional Functional Syllabus*.

Al respecto, Richards (2006 p.2) aclara lo siguiente:

“Communicative language teaching can be understood as a set of principles about the goals of language teaching, how learners learn a language, the kinds of classroom activities that best facilitate learning, and the roles of teachers and learners in the classroom.” (“La enseñanza comunicativa puede ser entendida como un set de principios sobre los objetivos de la enseñanza, cómo los alumnos aprenden la lengua, los tipos de actividades que facilitan el aprendizaje y los roles de los profesores y aprendices en el aula de clases)”

El enfoque de la enseñanza ya no era la forma de la lengua, sino sus funciones. Los estudiantes debían aprender a usar la lengua de forma apropiada en contextos determinados. (Harmer 1991 p.83)

Un concepto central para comprender qué se pretende que aprendan los estudiantes a través del enfoque comunicativo es la *competencia comunicativa*. Que al contrario de la *competencia gramatical*, que se preocupa por la habilidad para formar oraciones correctas en la lengua, propende por otras habilidades

relacionadas con el uso de la lengua. (Richards 2006) Los mayores intereses del enfoque comunicativo se tratan de:

- Saber cómo usar la lengua para diferentes propósitos y funciones.
- Saber cómo manipular el uso de la lengua según el contexto y a los participantes.
- Saber cómo producir e interpretar diferentes tipos de textos.
- Saber cómo mantener la comunicación a pesar de las limitaciones de dominio de la lengua.

Según lo anterior, el docente debe tener en cuenta ciertos principios a la hora de trabajar el enfoque comunicativo:

- a. Hacer que la comunicación real sea el foco del aprendizaje.
- b. Proveer oportunidades para que los aprendices experimenten y prueben lo que han aprendido.
- c. Ser tolerante con los errores, ya que ellos indican que el estudiante está construyendo su propia competencia comunicativa.
- d. Proveer oportunidades para que el aprendiz desarrolle tanto precisión como fluidez.
- e. Enlazar las diferentes habilidades como habla, lectura, escucha, ya que ellas usualmente se enlazan en las situaciones reales de comunicación.
- f. Dejar que los estudiantes induzcan o descubran las reglas gramaticales por sí mismas. (Richards 2006 p.3)

El Enfoque Comunicativo fue un enfoque que influyó en muchos métodos de la enseñanza de la lengua extranjera, y sigue siendo hoy en día muy importante para la enseñanza, aunque sus detractores critican la forma en que el enfoque comunicativo relega la gramática, es evidente que la fluidez que brinda esta forma de enseñanza ha ayudado a muchas personas a lograr aquello que tanto se desea cuando se aprende una lengua: comunicarse con otras personas. (Harmer 1991 p.84)

3.3.4. ENFOQUE ECLÉCTICO:

Los fundamentos y prioridades de la enseñanza de lenguas han cambiado con el tiempo, al responder a los cambios de paradigma en teorías lingüísticas y de aprendizaje. Las metodologías variadas y enfoques que se han visto han experimentado éxito entre diferentes tipos de aprendices. Hoy, muchos docentes adoptan un enfoque ecléctico para la enseñanza y aprendizaje de la lengua, con el argumento de que la búsqueda antigua del método perfecto puede ser inútil y frustrante. Larsen Freeman (2000) citado en Nunan (2003 p.91) proponen un *eclecticismo con principios*: que combine los enfoques de enseñanza que tomen los elementos más apropiados de cada uno de ellos que se ajusten a cada situación y audiencia.

Nos damos cuenta de que el aprendizaje es un proceso complejo y que los aprendices son individuos con diferentes personalidades, estilos y preferencias. Por ello es necesario buscar múltiples maneras de responder al reto de enseñar.

Sin embargo, para hablar de eclecticismo se necesita tener "principios para ser efectivos y las tácticas y actividades deben ser escogidas de forma muy inteligente para alcanzar los objetivos particulares del programa. Proveer instrucción que sea significativa, interactiva y responda a las necesidades del aprendiz." (Omaggio 1993 p.42)

4.0. PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS DE DATOS: POR DIMENSIONES

En esta sección se presentan los datos obtenidos en la investigación con un primer nivel de análisis.

Después de sistematizar los datos recogidos en las entrevistas, estos se organizaron de acuerdo con las categorías dispuestas inicialmente según la entrevista y los componentes que servirían para definir las concepciones de los docentes, en sus dos dimensiones: Docente como sujeto quien aprende y docente como sujeto quien enseña.

Las afirmaciones codificadas se ubicaron en una tabla de análisis de datos. En la tabla se observa de forma horizontal la información recolectada de cada docente, y se permite establecer las relaciones entre los diferentes elementos encontrados. (Ver Anexo 2)

Al procesar la codificación de las entrevistas se detectaron dos dimensiones que configuran la concepción de enseñanza y aprendizaje del docente. Una primera dimensión que corresponde al docente como sujeto que aprende, en su formación y proceso de aprendizaje y una segunda dimensión correspondiente a una mirada del docente desde su lugar como sujeto que enseña.

Estas dos dimensiones responden a dos secciones de preguntas en las entrevistas que se les hicieron a los profesores: por un lado se les preguntó cómo escogieron su profesión docente, cómo aprendieron en inglés y cómo fue su experiencia de formación en la universidad,

Para la segunda dimensión, el profesor como sujeto que enseña, se suministró un contexto particular de enseñanza, en el que se pidió al docente formular un plan de clase, y luego se le hizo una serie de preguntas para abordar en detalle su perspectiva de cómo se enseñan la gramática, el vocabulario, y cada una de las habilidades básicas correspondientes a escucha, y habla.

Otros aspectos surgieron en la entrevista, temas como la motivación y el trabajo de actitudes y valores también se abordaron con los docentes. Finalmente, se preguntó a cada docente qué es para el aprender una lengua extranjera, y qué es enseñar una lengua extranjera.

En el siguiente esquema se presentan las categorías obtenidas, en sus correspondientes dimensiones. (Ver Tabla 4)

Tabla 4. Cuadro de Categorías Obtenidas.

Tabla 4. CUADRO DE CATEGORÍAS OBTENIDAS:		
Dimensiones	Categorías	
Dimensión I: Docente como aprendiz	I.A. Elección de Carrera Docente	
	I.B. Experiencia en Universidad	
	I.C. Experiencia de Inmersión	
	I.D. Proceso de Aprendizaje de inglés	
	I.E. Definición de Aprendizaje	
Dimensión II: Docente como quien enseña	II. A Estrategias de Enseñanza	a. Enseñanza de la Gramática
		b. Enseñanza de Habilidades Orales
		c. Enseñanza de la Comunicación
	II. B. Rol del Docente	
	II. C. Definición de Enseñanza	
II. E. Enseñanza de Actitudes y Valores		

A continuación se presentan los datos obtenidos para cada una de las dimensiones y sus correspondientes categorías:

4.1. DIMENSIÓN I: DOCENTE COMO SUJETO QUE APRENDE

4.1.1. ELECCIÓN DE LA CARRERA COMO DOCENTE DE LENGUAS EXTRANJERAS

Esta categoría corresponde a las narraciones concedidas por los docentes informantes en la entrevista, ante las preguntas: ¿Qué lo llevó a ser docente? Y ¿Por qué escogió esta profesión? Para procesar estos resultados se sintetizó la narración realizada por cada docente. Y se encontraron aspectos comunes o diferentes. Por medio de inferencia inductiva se buscó responder a una pregunta más directa: ¿El profesor quiso ser docente antes de estudiar la licenciatura? Esta pregunta surge al momento de procesar la información y realizar un análisis al trasfondo de la escogencia de la carrera docente de cada docente, se pretende saber si su vocación surge en una etapa temprana de su vida o después de conocer las lenguas extranjeras o ser influenciado por la universidad. A continuación se puede observar los datos obtenidos en las tablas 5 y 6:

Tabla 5. Razón de escogencia de la carrera

Tabla 5. Razón de escogencia de la carrera.	
Inf.	Síntesis:
1	Por el ejemplo de mis maestros, por servir a otros
2	Por el ejemplo de mi padre, porque me gustan las personas.
3	Por los idiomas. Cuando fui a la práctica docente me gustó.
4	No hay datos válidos
5	Por los idiomas, por apoyar el proyecto Colombia bilingüe.
6	Estudiaba inglés y le ayudaba a mis compañeros.
7	Estudiaba inglés y le ayudaba a los demás.
8	Por el idioma. Cuando hice la alfabetización en 11 me gustó enseñar.
9	El ejemplo de otros profesores, el gusto por las personas.
10	Porque viví en estados unidos y ya sabía inglés, me relaciono bien con las personas
11	Estudiaba por los idiomas pero luego pude aplicar lo que me enseñaron en la universidad.

Tabla 6. De acuerdo con un análisis de la narración sobre su escogencia de la carrera se concluye.

Tabla 6. DE ACUERDO CON UN ANÁLISIS A LA NARRACIÓN SE CONCLUYE QUE:	
	¿Quiso ser docente desde antes de estudiar la licenciatura?
1	Sí. Primero estudio inglés, luego la licenciatura
2	Sí. Primero Viajo a Norte américa, luego estudio la licenciatura
3	No, pero le gustaban los idiomas y quería viajar
4	No hay datos válidos
5	No, viajó primero a Estados Unidos y luego estudió la Licenciatura
6	No, Le gustaba el inglés, Primero estudió inglés y luego la licenciatura
7	No. No le gustaba el inglés, tuvo la oportunidad de viajar a Europa, y después de aprender el idioma quiso enseñarlo.
8	Sí. Primero estudió el inglés, pero una experiencia de alfabetización lo hizo decidirse por la licenciatura
9	Sí, el ejemplo de sus docentes lo inspiró.
10	No. Vivió de niño en Estados Unidos. Su dominio del idioma lo llevó a ser docente.
11	No. Quería ser azafata y viajar por el mundo, pero en la licenciatura le gustó.

Ante la información recogida se puede observar que:

El 30% de los docentes fueron inspirados a ejercer la docencia por seguir el ejemplo de sus propios maestros o padres.

10% de los docentes decide ser docente inspirado por una experiencia de alfabetización con niños de bajos recursos.

50% de los docentes estaban más interesados en aprender el idioma inicialmente, pero en mitad de la licenciatura optaron por convertirse en maestros.

El 10% de la muestra es hablante nativo. Solo quiso ser docente por la oportunidad laboral que esto le ofrecía

Al analizar las narraciones, cabe resaltar que los docentes que fueron inspirados por sus maestros o padres, quisieron ser maestros desde jóvenes, antes de iniciar la

licenciatura, afirman que realmente el ejemplo de algunos maestros los motivó a tomar esta decisión. Este caso se da en 3 de ellos (equivalente a un 30%) Esta cifra es inquietante pues revela un porcentaje reducido de sujetos que sienten vocación por la docencia desde antes de empezar a estudiar el pregrado.

Por otra parte, algunos de los docentes estudiaron inglés primero y luego escogieron la licenciatura, 6 de ellos (equivalente a un 60%). Sus razones de estudiar inglés fueron múltiples, entre ellas se encuentran: el gusto por la música extranjera, por el cine, por la intención de viajar o porque sentían afinidad por el idioma y la cultura extranjera. Aquellos docentes que comenzaron a estudiar licenciatura por gusto por el idioma decidieron que iban a ejercer la carrera a mitad de la universidad, ya que algún componente del Programa Universitario los marcó y los llevó a tomar esta decisión.

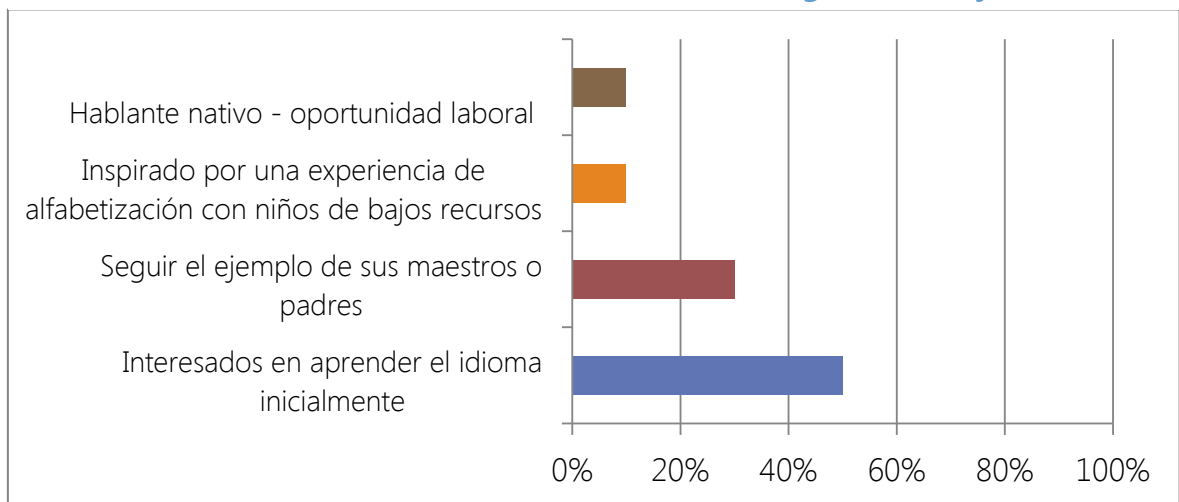
De otra parte, 3 sujetos del grupo de docentes informantes tuvieron la oportunidad de viajar al extranjero antes de la licenciatura (equivalente a un 30%). La experiencia de viajar al extranjero influyó en un 10% de los casos a su decisión de ser profesores de lengua extranjera. El docente resalta su fortalecimiento de la lengua así como a su admiración por la cultura extranjera y la idiosincrasia de la población.

3 de los docentes (equivalente a un 30%) estudiaron inglés en el Centro Colombo-americano. En dos de estos casos, es su experiencia en este instituto lo que los motiva a convertirse en profesores. Su buen rendimiento en el instituto, y su facilidad para comprender y explicar aspectos del idioma los hace sentir afinidad por la carrera. Pero cabe mencionar que ellos deciden estudiar inglés por interés propio, porque les llamaba la atención la lengua y la cultura extranjera.

Una excepción de todos los casos, es uno de los tres docentes que estudiaron en el instituto. Él decide ser profesor debido a la oportunidad que le brinda el colegio de alfabetizar y compartir con niños de escasos recursos de la zona rural, él afirma que esa experiencia fue muy gratificante para él y cambió su perspectiva por completo, desde esa experiencia quiso convertirse en profesor.

Uno de los docentes (equivalente a un 10%) es nacido en Colombia pero vivió en los Estados Unidos desde los 4 años. De regreso a Colombia a los 18 años, debido a su manejo del inglés a un nivel nativo, conoció la oportunidad laboral de trabajar como docente, y luego de pasar por diversos institutos, y explorar las diferentes técnicas empíricas de enseñanza junto con los enfoques que le brindaban los institutos, decidió continuar siendo docente.

Gráfico 1. Elección de la carrera como docente de lenguas extranjeras



Después de explorar los resultados obtenidos en este proceso, podemos concluir que la elección de la carrera docente es una decisión que en el 60% de los casos no se toma de manera intencionada, sino como una segunda alternativa al aprendizaje de las lenguas,

Esta situación se puede estudiar desde dos perspectivas:

En una primera perspectiva preocupa que el oficio docente no sea uno de los oficios más apetecidos entre los jóvenes, esto es comprensible debido a que el oficio de la docencia es uno de los más criticados y desfavorecidos en la sociedad actual. Según el boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y Caribe (1988) "los docentes son sujetos que sufren la tensión que genera un salario bajo". Así lo demuestran múltiples evidencias que señalan la disminución del poder adquisitivo de los docentes. Este factor evidentemente se convierte en una reducción sustancial para su motivación profesional: "Hay un bajo nivel de satisfacción de las maestras tanto por los resultados académicos de los alumnos, como por los niveles de salarios. Esto las lleva a buscar una salida del sistema escolar." (p.4) Además, se considera la enseñanza un trabajo pesado, extenuante y socialmente poco valorado, Por algo, Ernesto Sabater escribe en su libro El Valor de Educar:

"Hablaré del valor de educar en el doble sentido de la palabra «valor»: quiero decir que la educación es valiosa y válida, pero también que es un acto de coraje, un paso al frente de la valentía humana. Cobardes o recelosos, abstenerse. Lo malo es que todos tenemos miedos y recelos, sentimos desánimo e impotencia y por eso la profesión de maestro —en el más amplio sentido del noble término, en el más humilde también— es la tarea más sujeta a quiebras psicológicas, a

depresiones, a desalentada fatiga acompañada por la sensación de sufrir abandono en una sociedad exigente pero desorientada.” (p.10)

Cuando se observa la situación desde una segunda perspectiva, más positiva, el hecho de que los estudiantes ingresen a estudiar idiomas, pero determinen a mitad de su programa de licenciatura que están realmente interesados por la enseñanza, muestra que los programas de licenciatura han logrado enganchar a sus jóvenes estudiantes, por el oficio de enseñar, quizá en el programa ellos cambian su representación del oficio docente, esto lo veremos en el siguiente capítulo.

4.1.2. EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD:

En la entrevista se preguntó a cada docente sobre su formación en la universidad y aquellos aprendizajes que resaltaba de ella, por otro lado, se le preguntó si hubo algo que le faltara a esa formación como docente.

Según la información obtenida, una parte de los docentes concuerdan en que el aprendizaje de los idiomas en la universidad es muy diferente a este proceso en el colegio. Afirman que en el colegio la enseñanza fue muy estructural, mientras que en la Universidad se practicaba más el hablar y la escucha. Esta diferenciación la hicieron 4 de los 10 docentes.

Por otra parte, 2 de los docentes especifican que el aprendizaje en la universidad es comunicativo. 6 de los 10 docentes sacan a resaltar la exigencia de los profesores universitarios y el compromiso de los mismos. Adicionalmente, 2 de los docentes afirman que los profesores universitarios fueron un modelo a seguir en cuanto a la enseñanza del idioma; además que por su actitud y vocación eran una inspiración. Como se mencionó en la sección anterior, un porcentaje significativo de docentes se decidieron por ser docentes a mitad del programa universitario.

3 de los docentes resaltan como algo valioso la oportunidad que se tiene en la universidad de interactuar y aprender con los compañeros. Es relevante que reconozcan este aspecto ya que el aprendizaje en grupo se construye de forma más efectiva, más cuando se trata de una lengua extranjera que es el medio para interactuar con las personas.

De otro lado, en las narraciones se sacó a relucir algunos aspectos no tan positivos de su formación docente. En la mayoría de los casos, 7 de los 10 docentes,

destacan la falta de contacto con el "mundo real". Por una parte, se refieren a las herramientas para el aula, como realizar la planeación, lidiar con la disciplina, los padres y otras situaciones, y por otra parte se refieren a contacto con la lengua como en un contexto de inmersión. 2 docentes afirmaron que la práctica no era lo suficientemente temprano, igualmente el componente de investigación.

1 docente resalta la falta de "humanidad" de sus docentes, quienes no se interesaban por su aprendizaje, ni daban oportunidades para redimir las equivocaciones.

Se observa en la mayoría de los casos las mismas necesidades de herramientas para enfrentar el diario vivir del aula de clases, pero es inevitable que esas herramientas solo se desarrollan en la práctica.

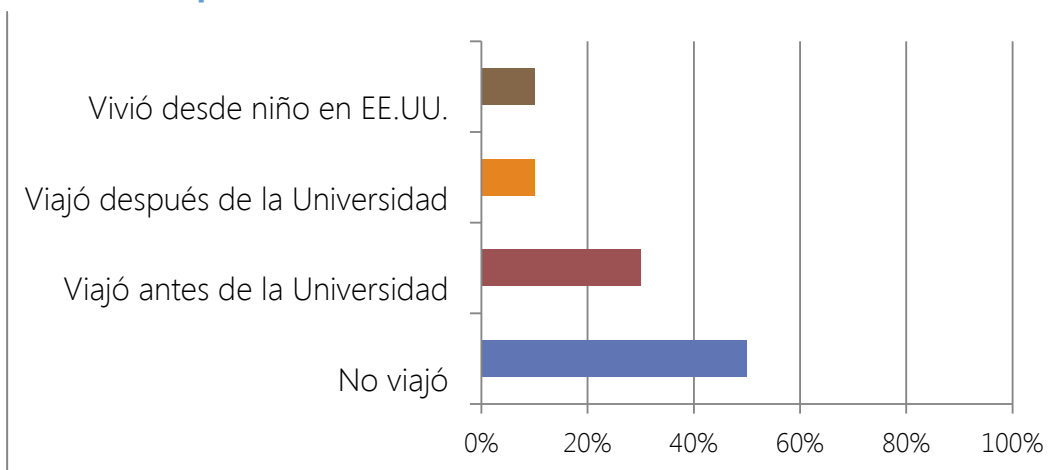
Aunque la práctica como requisito de graduación juega un papel importante, el tiempo que se le dedica a este requerimiento en la universidad no es suficiente y nunca lo será, es necesario que el docente comprenda desde su formación en la universidad que solo la experiencia le dará un poco de claridad, solo cuando se comete errores y se enfrenta a una reflexión constante en su quehacer podrá descubrir su propio modo de enseñar, en palabras de Zambrano:

"¿Podemos enseñarle a un futuro profesor como resolver determinadas situaciones? Tal vez no (...), solo la experiencia entrega la estructura de la formación y si de ella se derivan las condiciones de una formación diferente, se podrán transmitir los modos como algunas situaciones se han resuelto. No obstante, cada situación escolar, cada momento pedagógico siendo singular, el valor de la experiencia solo lo puede indicar un modo de proceder. A cada situación pedagógica, corresponde una manera de actuar y esto solamente se descubre por la práctica del profesor." (Zambrano 2007 p.218)

4.1.3. EXPERIENCIA DE INMERSIÓN:

El 50% de los docentes entrevistados tuvieron la oportunidad de aprender el idioma extranjero en inmersión total. 1 de ellos lo aprendió en Los Estados Unidos desde los 4 años.

Gráfico 2. Experiencia de inmersión.



En cuanto al momento de su vida en que tuvieron la oportunidad de viajar, 3 docentes lo hicieron antes de Iniciar la Licenciatura: 1 de ellos viajó a Estados Unidos, otro a Canadá y otro a Inglaterra. Solo una docente viajó después de la Licenciatura, vivió en Francia y Posteriormente en Miami.

Es de resaltar que al analizar lo que significó para cada docente su experiencia de inmersión se observan percepciones muy diferentes de sujeto a sujeto, lo que marcó esta experiencia para cada uno de ellos es vivido de una forma particular, desde lo más académico y difícil, hasta lo más sorprendente y bello. Para una

docente en específico, la experiencia fue difícil y compleja, no comprendía nada y se ayudaba con una grabadora para poder escuchar de nuevo lo que le decían. En contraste, para otros 2 docentes la experiencia fue enriquecedora y un proceso de conocer no solo el idioma sino también la cultura. Uno de los docentes resalta el valor que le dio a la cultura y lo expresa en las siguientes palabras:

“... uno se da cuenta de la parte social, la diferencia que hay de país... Desarrollo tecnológico, desarrollo intelectual, desarrollo político, muchas diferencias; entonces, uno se da cuenta. Mi conclusión es que allá es otro mundo, sobre todo en Canadá es otro mundo, cultura, respeto por la vida, por el otro... uno aprende mucho, valora mucho”. (Entrevista 2)

Se manifiesta en esta narración una experiencia enriquecedora, que motivó y llenó las expectativas del docente de muchas maneras. Sería ideal que cada experiencia de inmersión marcara de esta forma a cada docente, pero cada sujeto experimenta los eventos de forma particular, en los otros casos no se consideran elementos tan significativos.

Este 50% de profesores representan una cifra substancial para el momento de ver cómo aprendieron la lengua extranjera, pues la experiencia de una inmersión es probablemente la forma más efectiva de aprender la lengua extranjera, y este hecho, debería dejar una marca en la concepción del docente, tanto de la lengua como de la enseñanza y el aprendizaje del mismo, que debería diferir naturalmente de la concepción de aquel docente que nunca ha salido del país. Esto será analizado más adelante en un segundo momento de análisis.

En la tabla 7 se puede observar la síntesis de lo expresado por cada docente respecto a su proceso de inmersión.

Tabla 7. Experiencia de inmersión.

Tabla 7. Experiencia de inmersión	
Inf.	Síntesis
2	Esta experiencia fue antes de ingresar a la Licenciatura. Concluye que el inglés es algo que se vive y se aprende en la práctica. Resalta la cultura y el respeto por la vida.
3	Esta experiencia fue después de la Licenciatura, tuvo la oportunidad de vivir en Francia y en Estados Unidos. Se sorprende de lo difícil que fue adaptarse y el proceso, dice que en tres meses aprendió de un día para otro a entender.
5	Esta experiencia fue antes de la Licenciatura, dice que el proceso fue como magia, que se pasa de no entender nada a entender todo.
7	Tuvo la oportunidad de viajar antes de estudiar la licenciatura, aprendió de forma gramatical pero allá reforzó su comunicación.
10	Se fue a los Estados Unidos de 4 años, dice que su aprendizaje fue para el cómo aprende la lengua materna, no lo recuerda con detalle.

4.1.4 PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA:

En cada entrevista se preguntó a los docentes cómo aprendieron la lengua extranjera. De las narraciones, se obtuvo que en todos los casos los docentes tuvieron acercamiento al inglés desde la etapa del bachillerato en el colegio.

Según los datos obtenidos, se evidencia que el proceso de aprendizaje de ninguno de los profesores fue fruto de un enfoque puro o único. Excepto el docente que aprendió en total inmersión de pequeño ya que esto se puede llamar un proceso de adquisición más que de aprendizaje; es un proceso natural en el que la comunicación se da por la necesidad y por la exposición a tiempo total ante la segunda lengua.

De acuerdo con el análisis de las entrevistas, tras clasificar las narraciones a la luz de las 3 categorías de enfoques de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque no se evidenció aprendizaje con un enfoque único, se identificó el enfoque que más marcó el proceso de aprendizaje de la lengua del docente. Este dato se obtuvo partiendo de las afirmaciones en que cada docente nombraba las estrategias que fueron más significativas para él en su proceso de aprendizaje.

De este procedimiento, se encontró que: para 30% de los docentes el enfoque gramática-traducción, fue el enfoque que más marcó su aprendizaje. Cuando hacían referencia a este enfoque decían que así lo habían aprendido en el colegio. Sin embargo, hay dos docentes que en la universidad conservaron esta estrategia de aprendizaje de la gramática desde el colegio, e incluso en la universidad.

Evidencia de esto la encontramos en las siguientes afirmaciones:

“En el colegio tuve una muy buena profesora, muy estructuralista, ¿sí? o sea do, you, have, entonces, auxiliar, sujeto verbo complemento, y haga veinte ejercicios y había poca oportunidad de hablar...” (Entrevista 3)

“Yo sí soy como un poco chapadita a la antigua porque a mí sí me tienen que decir la estructura gramatical para yo poder transpolar esos otros lugares y avanzar, a mí no me sirve que me digan -¡No! Que la intención es esta-, No, yo comienzo a preguntar pero esto por qué va aquí, y cuando ya lo entiendo todo ya entiendo todo siento que puedo reemplazar mil palabras” (Entrevista 5)

“Entonces creo que eso, la forma en que él me lo explicó yo creo que ahí descubrí que era fácil entenderlo, ... y las reglas, él me lo explicaba todo como con reglas matemáticas, eh, eso es un verbo, eso tiene que ir siempre acompañado de esto, entonces eso fue como que... la mente entendió cómo se juntaban... entonces, cuando entendí pues esas reglas pues como las más simples, de los tiempos que, el presente simple, el pasado, el futuro, eso me hizo así como click” (Entrevista 7)

En estas afirmaciones, se resalta la importancia de la gramática y de las formas correctas de la lengua como algo central en su aprendizaje, según lo expuesto por H. D. Brown (1994 p.19). El método gramática traducción se enfocaba en las reglas gramaticales, memorizar vocabulario, traducir textos y realizar ejercicios escritos.

No es de extrañar que el método gramática traducción haya sido el método con el que aprendieron aquellos docentes quienes tuvieron su proceso de aprendizaje en los años 70, pues los nuevos enfoques de aprendizaje de la lengua extranjera como el comunicativo, llegaron a Colombia aproximadamente en los años 80. González (2010) Cuando se hizo la introducción de proyectos educativos que apuntaban a mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia.

Para un docente, equivalente al 10%, el enfoque audio-lingual fue el que predominó en su formación. En su discurso, resalta los beneficios del enfoque comunicativo y cómo fue el enfoque predominante en su universidad, pero ante los detalles de cómo aprendía se puede detectar una tendencia más tradicional, como se puede evidenciar en el siguiente enunciado:

“en el colegio me gustaba mucho los idiomas entonces yo sobre todo aprendía mucho con modelos con diálogos, los patrones, (...) me gustaba más aprender frases en situaciones contextualizadas que palabras aisladas, y yo sentía que imitando, imitando conversaciones y frases pues me evitaba tener que pensar en cada palabra para cada cosa y esa fue una estrategias que utilice y que todavía funciona” (Entrevista 1)

El método audio-lingual se identifica en este tipo de afirmaciones ya que como lo indica H. D. Brown (1994 p.23), se emplea la repetición para formar hábitos en los estudiantes, se usa la lengua de forma descontextualizada y se dan muy pocas oportunidades de comunicación. Se espera que el maestro sea quien controla la clase en su totalidad mientras facilita a los estudiantes ejemplos auditivos y visuales de la lengua correcta. El error se debe reducir al mínimo.

Por otra parte, de la muestra de docentes informantes de esta investigación, para el 60%, el enfoque comunicativo determinó su aprendizaje en gran medida. Se infiere que los docentes quienes viajaron tuvieron un acercamiento más comunicativo a la lengua, se trata del 30% de la muestra.

Según J. C. Richards (2006) El enfoque comunicativo privilegia procesos como promover una comunicación real y tareas significativas que usen un lenguaje que tenga sentido para el estudiante. Intercambio de información, negociación de significado e interacción.

Recordemos que se propende por alcanzar una *competencia comunicativa*. Un poco diferente de la *competencia gramatical*, que se preocupa por la habilidad para formar oraciones correctas en la lengua, propende por otras habilidades relacionadas con el uso de la lengua. (Richards 2006).

Conforme a lo anterior, principios de este enfoque se pueden evidenciar en las siguientes afirmaciones realizadas por algunos de los docentes participantes en el estudio:

“-el aprendizaje es interactivo, yo aprendo compartiendo con los otros, por eso, si la clase da la oportunidad de que los estudiantes interactúen entre ellos, es genial” (Entrevista 2)

“-después de estar inmerso ya en el contexto de la lengua inglesa sentí que era como una magia, y pues lógicamente un profesor de Inglaterra o americano no me iba a poder explicar esto así, esto así, esto así porque las situaciones eran en inglés, las prácticas eran en inglés y así de esa manera como muy comunicativa fui aprendiendo. (Entrevista 5)

“-ya más que un choque, una forma diferente de aprender inglés porque ya es el contacto directo, es totalmente comunicativo, te hablan en inglés o en francés todo el tiempo” (Entrevista 9)

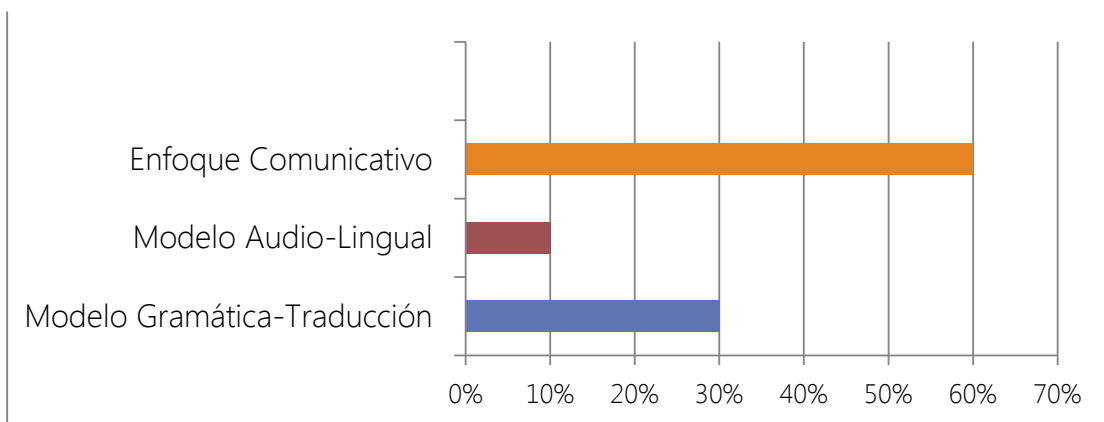
“-me sirvió mucho estar en contacto con las lenguas y de hecho creo que aprendí mucho más a eso, estando así en la universidad porque busqué la manera de encontrar a alguien que me estuviera brindando la posibilidad de practicar y no de una manera como tan de pronto teórica, sino de empezar a hablar, y hablar, y hablar, y escuchar, y escuchar, y escuchar y eso me sirvió mucho, a mí,” (Entrevista 9)

Algo diferente ocurrió con el docente que vivió desde pequeño en el extranjero, ya que su aprendizaje fue un proceso natural, él narra que la forma en que aprendió fue como adquirir una lengua materna. Él dice no recordar en ningún momento no

entender, recuerda su jardín y que tuvo un curso de ESL (Inglés como segunda lengua) En la que debía llenar un libro. Pero no es consciente de ese proceso pues dice que lo que más lo marcó fue que todo era en inglés, resalta la escuela, la televisión y sus amigos.

En conclusión, los procesos de aprendizaje de los docentes estuvieron marcados por diversos enfoques, pero el enfoque que más permeó el proceso para una mayoría fue el comunicativo. Es de suponer que los docentes que tuvieron la oportunidad de vivir experiencias de inmersión tuvieron la oportunidad de aprender la lengua de una forma más comunicativa, pero esa idea no se puede generalizar ya que 2 de los docentes quienes viajaron antes de la carrera, persistieron en resaltar el aprendizaje tradicional por encima del comunicativo. Como se mencionó antes, la relación entre su forma de aprender, sus experiencias y su forma de enseñar serán analizados en un segundo análisis comparativo.

Gráfico 3. Proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de los docentes.



4.1.5. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE:

Como parte del enfoque fenomenográfico, nos permitimos clasificar algunas de las definiciones de los docentes de enseñanza y aprendizaje como discursos aislados y subjetivos. Ante las preguntas ¿Qué es para usted el aprendizaje? o ¿cómo sabe que una persona ha aprendido la lengua extranjera? Los docentes respondieron en formas diversas y personales, a continuación presentamos extractos de sus definiciones de aprendizaje:

“...Aprendizaje es como ese proceso en el que tú, te acercas a un nuevo conocimiento aproximado a un nuevo conocimiento, pero ese proceso puede ser diferencial teniendo en cuenta las aptitudes, las habilidades, si se quiere ir un poquito a la teoría las inteligencias múltiples de Gardner hay muchos elementos que hay que tener en cuenta porque, no existe la fórmula uno más uno dos aquí sino en la educación hay muchas variables: la psiquis, los saberes previos todo ese tipo de elementos que en un momento dado convergen cuando se va aprendiendo algo nuevo. Ese proceso de aprendizaje obviamente es variado en los estudiantes y uno debe tener en cuenta, que ellos se aproximan al aprendizaje de una forma distinta. Eso va marcando un poco también como actúas en el aula a nivel de la enseñanza, debería marcarlo, porque no todos aprenden igual no todos están igual de motivados, o sea hay que contextualizar donde uno está trabajando y de pronto ayudar a despertar un poco esas motivaciones” (Entrevista1)

Las personas aprenden haciendo, o sea, viendo, practicando, viviendo; el aprendizaje debe ser vivencial, más que guías, más que libros, los libros sirven como apoyo, es una herramienta pero el aprendizaje es interactivo, yo aprendo compartiendo con los otros, por eso, si la clase da la oportunidad de que los estudiantes interactúen entre ellos, “genial”, si las clases son muy diversas en cuanto a sus contenidos, un día puede ser temas prácticos, un día puede ser temas de gramática, un día puede ser juego, otro día puede ser diálogo,

otro día puede ser haciendo, practicando, cosas así. El aprendizaje es vivencial, así se queda mucho más en el intelecto del estudiante. (Entrevista2)

“que yo estornude y ellos me digan “god bless you”, o “bless you”, porque cuando algo pasa en el salón así yo les digo “god bless you” y ellos ¿qué? que dios lo bendiga, y como se escribe, aquí está, entonces, esa es una, que me digan “how are you”, y me digan “fine and you”, o que me digan “so, so, because I am sad”, ¿sí? y en otro nivel, “because my grandmother died”, así ¿sí? y si no que hagan una lectura y que puedan responder con un vocabulario unas preguntas, o llevo un audio y entonces “dígame de los siete días de la semana cuales están nombrando, márkuelos, o marque los meses que le están nombrando,” sí, es de acuerdo con el nivel están los ejercicios, entonces estamos tratando de que haya enseñanza en las cuatro destrezas y estamos haciendo la evaluación en las cuatro, pero como te digo, es difícil, porque no hay mucho tiempo.” (Entrevista 3)

“Pues sí es bien complejo, porque allí sí habría que meterle primero el interés, y como allí hay tantas diferencias pues ya los que no saben, los que avanzan mucho, le tocaría a uno tomar referencia a eso, los que avanzan demasiado como uno o los que están bastante motivados con una expectativa de usar la lengua, entonces aprenden las expresiones, aprenden a decir las cosas así no sea todo estructurado, o están las personas que también si usted les da la estructura tienen la mente como muy matemática y también avanzan bastante, entonces, serían como los dos grupos que he identificado; ya los del medio dependen de qué clase de habilidades que ellos tengan, también del apoyo familiar, -es una pregunta como muy difícil-. Yo pienso que realmente la figura del profesor es importante porque dependiendo de la flexibilidad que los estudiantes vean entre el profesor que puede plantearle un tema de esta manera, de la otra, cada uno va descubriendo su forma, pero sí como te digo es tan mágico para mí.” (Entrevista 5)

“en cualquier momento yo escojo algún estudiante y simplemente de la temática que vimos, no les pregunto algo específico sino que de pronto saco algún estudiante, les digo listo, tenemos dos minuticos, sostenga la conversación, entonces, yo hablo con él, le hago

preguntas él me responde, él me hace preguntas yo le respondo, así por lo menos poner un poco en práctica las temáticas que se han visto en clase para que ellos, como para ver que me están evidenciando de forma oral lo que pudieron aprender en clase; y la forma escrita de vez en cuando de alguna temática les hago un quiz y depende de cómo les vaya, si les fue mal, sin importar eso, yo les hago el mismo quiz de la misma temática” (Entrevista 6)

“tener la manera más sencilla, que se le presente, la información de la manera más práctica para esa persona, entonces es como tener el interés, y tener la información correcta de la manera correcta, porque es la misma información... Pues yo he descubierto es, que si uno les presenta la información de diferentes formas, en algún momento, uno logra captar esa información y el otro componente que creo que es bien importante creo que es la constancia, porque bueno un dice, bueno, descubrí el inglés ... es capaz de entenderla, y ser capaz de comunicarse, o sea crear tú misma tu comunicación en esa lengua, o sea ser capaz de moverse en esa lengua, de entenderla de reproducirla, o sea cualquier actividad que necesites hacer en esa lengua, y ese aprendizaje tiene que hacerlo consciente, motivado, creo que esa sería la manera como lo describiría” (Entrevista7)

“(darse cuenta de que aprendió)...no es al final de la clase o al final de la lección sino en cualquier momento, en cualquier otra situación pueda responder utilizando esa frase o esa estructura, o lo que sea que hayas aprendido, esa palabra o sea no importa, si en el salón me señalaste que that is red, pero sales a la calle y me dices, hey look that's red, entonces ahí aprendiste, o sea que lo puedas usar en cualquier momento, ... se puede evaluar que ellos han aprendido cuando ellos, ejemplo, te saludan en inglés, sin ser clase de inglés, ya él te está demostrando que aprendió como saludarte y sabe cómo responderte...” (Entrevista8)

“...tiene que partir de que tiene que querer, o sea para que una persona aprenda, tiene que tener una voluntad de querer aprender eso, ya si es por necesidad, por motivación, propia, por gusto o por lo que sea, pero tiene que tener unas ganas, o sea, yo creo que es imposible que uno le enseñe a alguien que no quiera, si, partir de que ya quiere ya es una cuestión de buscar la la manera que más le llegue a esa persona obviamente todos somos diferentes y hay personas que aprenden diferente, a mí me sirvió mucho estar en contacto

con las lenguas y de hecho creo que aprendí mucho más a eso, estando así en la universidad porque busqué la manera de encontrar a alguien que me estuviera brindando la posibilidad de practicar y no de una manera como tan de pronto teórica, sino de empezar a hablar, y hablar, y hablar, y escuchar, y escuchar, y escuchar y eso me sirvió mucho” (Entrevista 9)

“Yo creo que el aprendizaje es mucho como por el, repetir o la memorización, o por el ejemplo y lo visual ¿no? Por ejemplo, lo más fácil para que una persona aprenda hay que unificar varias habilidades, yo creo que es la parte de de lo visual y la escucha, así ellos van a poder como, interpretar lo que ellos están viendo y escuchando... para mí es mucho más importante que la parte escrita, la parte speaking , el habla, ¿sí? porque una lengua extranjera, todo lo que, escribir pero la parte de comunicación yo no voy a comunicarme con alguien siempre con la parte escrita a no ser de que yo esté en un computador, todo el día escribiendo...” (Entrevista 10)

“Cuando uno lo ve que resuelve solo, que resuelve y que de hecho se puede equivocar y se tiene que equivocar, si eso es de escritura uno... haber yo que le digo... yo espero que si yo le digo a un muchacho do you like ehm... something... apple, él diga yes, o diga no... O diga yes I do, no I don't, pero la verdad si él me dice yes, ya me entendió la pregunta y me está contestando con la realidad... si yo estoy para allá y hago una pregunta, what day is today, si es capaz... si alguien me contesta y contestan bien aprendieron ..., cuando contestan o cuando ellos le contestan a uno le demuestran que le están entendiendo lo que uno les pregunto, sea oralmente o sea por escrito, mh cuando uno los está viendo” (Entrevista 11)

A pesar de lo divergentes que son algunas definiciones de aprendizaje entre un docente y otro, al momento de aterrizar el concepto en lo práctico, los docentes clarifican su idea de aprendizaje, y en estas definiciones sí se pueden encontrar elementos comunes, como se mostrará a continuación:

Para 20%, de los docentes el aprendizaje se evidencia en la manera en que el estudiante sigue el ejemplo, o el modelo y se apropia de él.

Un 20% de los docentes afirman que el aprendizaje se da cuando el estudiante da cuenta de ser capaz de responder ante una interacción en la lengua extranjera, así sea pequeña, relacionada con lo trabajado en clase.

Para 20% de los docentes, el aprendizaje se ve reflejado cuando los estudiantes responden en inglés fuera del salón, allí dan cuenta de que están aplicando lo que han aprendido, fuera de la situación de aula.

30% de los docentes resaltan del proceso de aprendizaje la parte motivacional y emocional, piensan que el aprendizaje es algo que se da como fruto del deseo y de la necesidad. Igualmente, afirman que el aprendizaje es algo único y en cada persona se da un proceso diferente. Afirman que esto debe ser tomado en cuenta en la enseñanza, ya que es el docente quien debe fomentar el aprendizaje a través de la exposición al alumno de diferentes formas de conceptualizar el conocimiento.

De otro lado, un docente (equivalente a 10%) afirma algo significativo: el aprendizaje se construye haciendo, de forma vivencial y en la práctica. Reitera que el aprendizaje es más en la vida que lo que está en los libros, manuales o guías. Tal es un planteamiento diferente y que genera una reflexión sobre ello que hacemos en el aula, ya que mientras muchos se plantean que lo que esperan es que al final puedan aplicar lo que aprenden en el aula, este docente plantea que esencialmente se debe llevar la vida al aula. Se puede evocar los planteamientos de Torroella (2001 p.2) quien nos habla de una *educación para la vida*, corriente pedagógica que se inspira en el desarrollo integral de la personalidad y las potencialidades del ser humano, propende por:

“La educación centrada en el alumno, en su atención y comprensión; el respeto, aceptación y amor al educando, como actitud fundamental del educador; la vitalización de la escuela, su vinculación con la vida en el doble sentido de abrir, de llevar la escuela a la vida y traer e introducir la vida en la escuela, la escuela como un taller para la vida, para la vida naciente y creadora frente al embalsamiento y momificación del pasado en la escuela tradicional; la actividad frente a la pasividad, la inercia y el bostezo de la escuela tradicional...”

A continuación presentamos los resultados sistematizados (Ver tabla 8)

Tabla 8. Definiciones de aprendizaje sistematizadas.

Tabla 8. Definiciones de aprendizaje sistematizadas. Y Jerarquizadas por complejidad	
Definición:	Inf.
Aprender es seguir un modelo, apropiarse de él, dar cuenta de ello.	20%
Aprender es dar cuenta de una interacción en la lengua, así sea pequeña, relacionada con lo que se trabajó en clase.	20%
Aprender es dar cuenta fuera del aula, en otro contexto, lo que se ha trabajado en clase.	20%
Aprender es hacer, en la práctica, interactuando, se trata de olvidarse de los libros y las guías y llevar la vida al aula.	10%
Aprender está ligado a las motivaciones y los deseos de cada quien. Cada sujeto aprende de forma diferente de acuerdo con sus habilidades, intereses, y necesidades.	30%

4.2. DIMENSIÓN II: DOCENTE COMO SUJETO QUE ENSEÑA

4.2.1. ENFOQUES DE ENSEÑANZA

Para indagar sobre los enfoques de enseñanza que conforman la concepción del docente, en la entrevista se les presentó a los docentes una situación educativa particular a la que tenían que responder. Se trató de un contexto en el grado sexto, en un colegio público, no-bilingüe, en donde no se contaba con materiales y solo se le informaba que debía empezar con el tema descripción de personas. A cada docente se le pidió planear las clases para este tema y presentar su propuesta. Después de esta elaboración, se le hicieron a cada sujeto preguntas separadas para algunas habilidades o competencias que se pueden trabajar en la lengua extranjera, es de aclarar que aquellas preguntas específicas se hicieron con el fin de profundizar en los aspectos que con frecuencia eran dejados por fuera en el planteamiento inicial de los maestros. A partir de este discurso, que se desglosó en unidades de análisis, se extrajeron las estrategias predominantes a emplear por cada profesor, y de allí se realizó un análisis de contenido que permitió clasificar los datos en las diferentes categorías de análisis propuestas.

A continuación se presentan las estrategias de enseñanza enunciadas por cada docente, en subcategorías correspondientes a: a) enseñanza de la gramática, b) enseñanza de habilidades orales, listening y speaking, y c) trabajo de comunicación, las afirmaciones clasificadas fueron procesadas por medio de síntesis:

4.2.1.1. Enseñanza de la Gramática:

Según los datos obtenidos, los profesores quienes explican elementos gramaticales de la lengua y los presentan de manera puntual y explícita, corresponden al 30% de la muestra.

El 50% de los profesores expresa no estar de acuerdo con explicar elementos de la gramática, en su lugar, prefieren trabajar con ejemplos y repetición, input comprensible y consideran que esto llevará a internalizar las estructuras.

El 10 % de los profesores no trabaja la gramática de forma explícita pero si designa ejercicios de producción gramatical.

Otro 10% de los docentes explica que la gramática surge de la situación de comunicación, es decir primero se pone en uso en una situación y finalmente se analiza de qué forma se emplearon las estructuras.

En la Tabla 9 se puede observar la síntesis que se hizo respecto a la perspectiva que cada docente tiene sobre la enseñanza de la gramática.

Tabla 9. Enseñanza de la Gramática.

Tabla 9. Enseñanza de la gramática	
Síntesis	
1.	El docente ve la gramática como parte de la situación de comunicación, no como el objetivo. Dice que llegaría a trabajarla a través de modelos, y al final realizar una revisión meta-cognitiva de cómo se organiza una frase. Reitera que no se puede olvidar de la situación de comunicación.
2.	El docente trabaja la gramática a través del uso y de ejemplos, no cree que sea necesario explicarla.
3.	La profesora habla de escucha pero <u>incluye un ejercicio de gramática de llenar espacios para adjetivos.</u>
4.	Explica que <u>es necesario que el joven conozca la lengua con los términos correspondientes, porque ya antes ha tenido percances, y espera que partan del conocimiento de su propia lengua para poder entender las estructuras de la lengua extranjera.</u>
5.	La docente dice que la lengua se aprende en uso pero que <u>se necesita conocer los elementos que forman las oraciones y los tiempos gramaticales, dice que esto lo hace explícito ante los estudiantes.</u>
6.	Emplea ejemplos, no le gusta dar explicaciones de los elementos de las oraciones, piensa que esas explicaciones confunden a los estudiantes. Trabaja a través de la repetición y múltiples ejemplos diferentes.
7.	<u>Le da importancia a las reglas,</u> aunque dice que la gramática no la explica al principio dice que se va descubriendo con el uso, pero <u>llega el punto en que explica la fórmula para cada tiempo gramatical. Afirma que le gusta mucho usar formulas "como matemáticas" todo el tiempo.</u>
8.	Trabaja la gramática a través de la lectura, el ver los ejemplos de oraciones en contexto le ayuda a sacar los ejemplos. No ve necesidad de explicar a menos que los estudiantes no infieran la regla desde el input.
9.	No le gusta trabajar la gramática desglosando las oraciones por partes y usando términos técnicos. Dar ejemplos y una estructura básica de cómo se forma la oración dice que le servirá para todo.
10.	El profesor no le agrada la gramática y lo relaciona con la adquisición natural de la lengua materna en como nunca se necesita explicar las partes de la oración a un niño. Emplea ejemplos y prefiere que asocien las estructuras con una traducción que con una formula.
11.	Emplea ejemplos, repetición. Trata de no explicar pero si <u>emplea ejercicios de llenar espacios para afianzar las estructuras gramaticales.</u>

4.2.1.2. Enseñanza de habilidades orales:

De las estrategias de trabajo para las habilidades orales, es decir, habilidad de escucha (Listening) y habilidad de habla (Speaking), se obtuvieron los siguientes resultados:

En cuanto al input, es decir a las fuentes del material de audio a trabajar con los estudiantes, un 30% de los profesores propone trabajar la habilidad de escucha con materiales auténticos pero tienen reservas con los estudiantes principiantes.

El 20% de los docentes recomienda el uso de audio adaptado de libros, audio que se ha elaborado con el fin específico de trabajar la habilidad de Listening en cursos de inglés.

El 30 % de los docentes recomienda el uso de su propia voz como input para ejercicios de escucha. El 20% restante no especifica el input.

En cuanto a las actividades propuestas para trabajar esta habilidad se obtiene que: Se espera que ante los ejercicios de escucha los estudiantes realicen actividades como: reconocer imágenes (40%), escribir (20%), dibujar o repetir (20%), un 10% propone llenar espacios y un 10% propone traducir lo que escucharon.

En cuanto a la habilidad de speaking, 60% de los docentes proponen trabajar con monólogos o presentaciones sobre su propia información siguiendo los modelos dados previamente, un 10% propone trabajar monólogos que promuevan en el speaking una producción auténtica no tan parecida a los ejemplos sino adaptada a la realidad del estudiante.

El 40% de los profesores propone trabajar en grupos o en parejas haciendo conversaciones o role-plays, así, desde su perspectiva se integra la comunicación con la habilidad de speaking.

Combinado con otras estrategias, un 30% de los maestros afirma que la habilidad de speaking se ejercita siempre que el profesor les hace preguntas a los estudiantes oralmente sobre lo leído, escuchado o visto.

Respecto a estas estrategias se puede resaltar que la mayoría, un 60% de los docentes proponen ejercicios de habla sin incluir a otras personas, es decir, tienen predilección por los monólogos, lo que genera la pregunta ¿no es la interacción fundamental para que haya un desarrollo de las habilidades orales? Aparentemente para el 60% de los docentes no en un primer discurso, el 40% restante, proponen el trabajo en grupo o parejas, sin embargo, no especifican a profundidad cómo harían ese trabajo grupal, cabe hacer salvedad de que el hecho de que propongan el trabajo grupal no implica que trabajen la comunicación, sin embargo, asumimos aquí que la estrategia de trabajo grupal implica una interacción entre los estudiantes y por ende comunicación.

Según Richards (2006), podemos especificar que si se trabajase con un enfoque comunicativo las actividades grupales serían de gran importancia y se centrarían en el desarrollo de la fluidez.

Sin embargo, en contraste con los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas como son el Gramática-traducción y el Audio-lingual, el trabajo en grupos se dejaría relegado en mayor medida.

4.2.1.3. Trabajo De Comunicación:

El trabajo de comunicación se debe realizar integrándolo con las habilidades de escucha y habla, pero muchas veces los profesores los percibieron como habilidades independientes. En los resultados anteriores se pudo apreciar propuestas de trabajo de estas habilidades de forma independiente y en un 40% se integraban con la comunicación. El 60% restante menciona actividades de comunicación cuando se les pregunta por ellas, es decir, cuando la investigadora pregunta directamente ¿cómo trabajaría la comunicación?, pues inicialmente no consideran el trabajo de interacción en pares o en grupos.

A continuación, se hace descripción de las estrategias a emplear por los docentes: El 60% proponen realizar actividades de seguir un modelo o ejemplo y conservando la estructura realizar diálogos en pareja o en grupo. 20% de los maestros propone realizar situaciones en las cuales se dan diálogos contextualizados, pero piden que haya una estructura en estos diálogos.

El 20% de los docentes proponen que se haga una producción grupal espontánea con relación al tema visto, sin necesidad de emplear modelos o ejemplos.

Un 20% simultáneamente mencionan estrategias específicas, pero resaltan que hay una interacción constante entre el docente y el estudiante, comprendiéndose esto como comunicación profesor-estudiante, lo consideran parte importante de la construcción del aprendizaje.

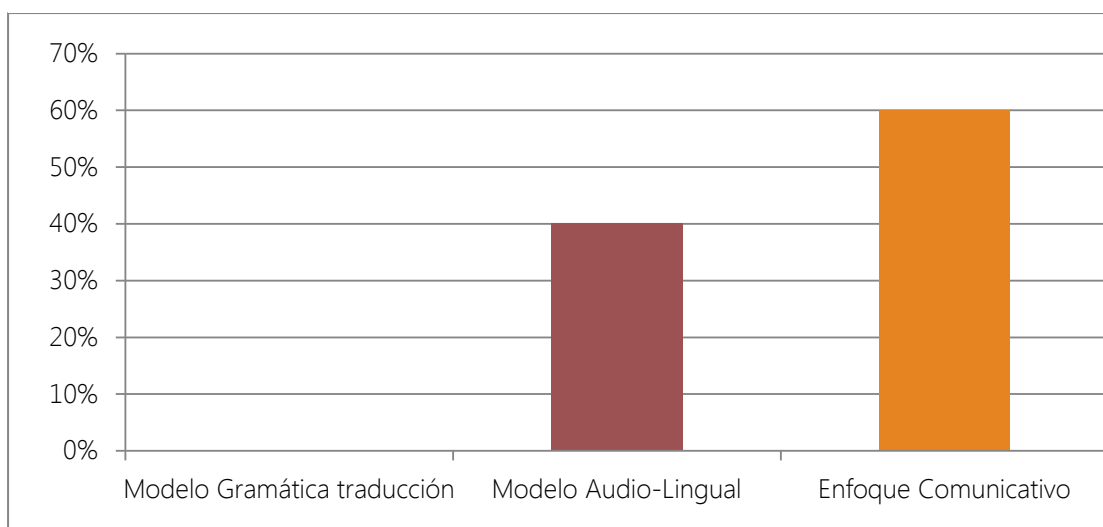
4.2.2. ENFOQUES PREDOMINANTES EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

De acuerdo con el análisis de las entrevistas, se encontró que en las planeaciones de clase de los docentes recurren a variedad de métodos y enfoques. En muy pocas ocasiones los maestros se adhieren a un solo modelo de enseñanza de lengua pues se conservan muchas estrategias de trabajo cercanas a los modelos tradicionales, así como se manifiestan principios de la enseñanza comunicativa. No obstante, se analizó la información procesando las diferentes estrategias propuestas para trabajar las habilidades y al seguir la pauta dada por las categorías, las tendencias que se encontraron fueron las siguientes:

El 40% de los profesores tienden más a emplear el enfoque gramática traducción.

El 60% de los profesores se inclinan más a proponer estrategias de enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo.

Gráfico 4. Enfoques de enseñanza predominantes.



El recurrir al eclecticismo a la hora de enseñar la lengua extranjera es una buena alternativa, puesto que el docente se puede valer de las estrategias adecuadas en el momento adecuado, con los estudiantes que lo necesitan, teniendo en cuenta sus diferentes estilos de aprendizaje y los diferentes tipos de inteligencias que se han definido en el campo del aprendizaje. Según Harmer (1991 p.97) podemos decir que el 'eclecticismo pragmático' debe ser fruto de una enseñanza reflexiva y enfocada en las necesidades de los estudiantes. "Lo que parece funcionar dependerá de la edad y el tipo de carácter de los estudiantes, sus antecedentes culturales, y el nivel en el que estudian –sin mencionar las propias creencias y preferencias del maestro" Deberá haber autoevaluación constante y una revisión de qué estrategias funcionan con un grupo y cuáles no. Se regresa al punto mencionado en el marco teórico: debe haber una reflexión, una narración de sí mismo y de su experiencia para formar *su modo*.

No obstante, el modelo gramática traducción históricamente ha marcado de forma negativa la experiencia de aprendizaje de muchos estudiantes de la lengua extranjera, puesto que es un modelo tedioso y con pocos o nulos resultados en las habilidades orales de los aprendices. H.D. Brown (1994 p.19) Afirma respecto a este método tradicional que

"Virtualmente hace nada para potencializar la habilidad comunicativa de los estudiantes. Es recordada con sinsabores por miles de aprendices de la lengua, para quienes el aprendizaje de la lengua extranjera significó una tediosa experiencia de memorizar listas de reglas gramaticales y vocabulario sin fin, mientras intentan producir traducciones perfectas de prosa literaria reforzada o literaria."

4.2.3. ROL DEL DOCENTE:

Después de realizar un análisis a los discursos de los docentes, podemos hacer una lista de los roles que para ellos debe desempeñar un profesor de lengua extranjera y podemos ver la frecuencia con que se mencionaron en la siguiente tabla (tabla 10):

Tabla 10. Roles del Maestro de Lenguas Extranjeras.

Tabla 10. Roles del maestro de lenguas extranjeras:	afs.
Es quien ayuda a otros para que puedan acceder al conocimiento de forma significativa y desarrollen sus talentos y habilidades.	1
Administra el conocimiento estratégicamente	1
Presentar la información de formas tan variadas que pueda alcanzar a los diferentes tipos de aprendices y a sus necesidades	4
Es quien media para que el estudiante exprese lo que desea usando la lengua extranjera.	1
Promover la participación	1
Mostar al estudiante las diferentes formas de ver el mundo	1
Exponer a los estudiantes a tanto input en la lengua extranjera como le sea posible	5
Una persona dinámica que despierte a los estudiantes, que haga amena la clase y les permita usar lo que les gusta para aprender el idioma.	4
Ser una guía y un ejemplo de valores y actitudes ante los estudiantes	4
Ofrecer modelos correctos de la lengua	4
Facilitar el conocimiento	2

Para efectos del análisis, cada docente enunció tres o cuatro roles diferentes de un profesor, por lo tanto se consideró más preciso agrupar las ideas.

4.2.4. DEFINICIONES DE ENSEÑANZA:

Desde el enfoque fenomenográfico, dimos la oportunidad a cada docente la oportunidad de expresar qué significa para cada uno enseñar, se presentan a continuación las afirmaciones de los docentes:

“pensar que a través de ese ejercicio de la docencia uno puede ayudar a impactar vidas y a realizar proyectos de vida. Entonces hay muchas personas que a partir de lo que pues, muy humildemente tu les ofreces, del trabajo que tú haces en el aula, eso puede llegar en un momento dado a ser vital o clave para ellos, empezar a construir un mejor proyecto de vida, no voy a decir pretencioso de decir que, en este ejercicio... pero si hay elementos que en el aula marcan. Entonces es muy satisfactorio cuando uno ve que hay muchachos que se pueden enfrentar a exigencias que les impone el mundo de hoy... donde tienen que utilizar el idioma porque ya se vuelve una obligación, es un requisito, y cuando pueden fluir mejor en una universidad porque tienen conocimientos, cuando pueden mejor obtener mejores posibilidades de, de ingresos económicos de un trabajo porque eso es importante.”
(Entrevista1)

“Estoy transmitiendo una nueva forma de vida, quiero decir cultura y conocimiento a través de una lengua extranjera. Hoy en día se enseña una lengua y uno tiene la intención de que abre puertas en la parte social, cultural y económica, o sea, formativa, las tres son formativas en lo social, cultural y económico; es una herramienta que uno ve que la necesita, que es sabia, que es incluyente, una herramienta que el medio la exige, que el medio se vale de ella para cosas nuevas para avanzar la sociedad y el mundo.” (Entrevista2)

“la posibilidad de que un muchacho, se quiera comunicar en otro idioma, que se acerque a otra cultura, que sepa que, que su mundo puede abrirse a otras cosas, a otras experiencias, a través del idioma, Y a pesar de todas las dificultades... sigue siendo la enseñanza. Yo incluso digo que ahora ya no me esfuerzo tanto por el inglés, yo les digo a ellos mire ya si usted quiere aprender inglés, usted paga una hora de internet, pero el internet no le va a

dar el aprendizaje que necesita como ser humano, entonces para mí es más importante que aprendan, a ser respetuosos a ser buenos con los compañeros o a valorar... porque es mucho más que rendir académicamente, porque si es un patán... como vemos profesionales , uno no vuelve, ¿sí o no? Puede tener el grado más alto en medicina que si no sabe llegar al paciente el paciente no le gusta.” (Entrevista3)

“en una frase como acercarle el mundo o lo que pueda abarcar ese conocimiento de esa lengua extranjera, o esas áreas geográficas de la lengua extranjera que uno está enseñando, acercándole eso a los muchachos que de pronto están aquí inmersos en lo más local que tienen ... Es que de cierta manera logren hacer un viaje mental a otras realidades, que es muy importante que se den cuenta que uno como sujeto tiene tantos talentos que uno no debe esperar que otra persona haga lo que uno debe hacer... el saber esa lengua va a ser como el trampolín para aprender otra cosa; como la llave principal del aprendizaje de esa lengua.” (Entrevista 5)

“Enseñar una lengua extranjera, por lo general lo que la gente piensa cuando le dicen le voy a enseñar inglés o le dicen a escribir, más que todo a escribir y hablar, pero no simplemente escribir y hablar, si no también también aprender a escuchar y aprender a leer; fuera de eso también la parte cultural, la parte cultural para mi es bastante importante. Yo no puedo enseñar gramática así porque sí, yo escojo un tema cultural...Trato de meterle la cultura estadounidense a esa comida chatarra. La gramática que se vaya a ver que sea relacionada con la parte cultural no solamente de los Estados Unidos sino de los países que hablan inglés; no simplemente eso sino cultura de Méjico, cultura de hispanos, de países de cualquier continente pero vista desde el inglés. Enseñar... uno al colegio los chicos no solamente va a aprender matemáticas, biología, lo que sea, también van a aprender a comportarse, a ser una persona productiva para la sociedad, como ser una persona que puede respetar al otro, valorar al otro, una persona que puede respetar la palabra del otro, una persona que sabe la forma correcta de cómo participar, cómo decir algo sin ofender las demás personas.” (Entrevista 6)

“Enseñar. Es darle las herramientas a ese aprendiz, para que él sea capaz de comunicarse en esa lengua extranjera, y para mí también sería eso, de disfrutar esa lengua extranjera, de crear ese conocimiento de poderlo entender, aplicarlo, y moverse en ese mundo. Y guiarlo, porque dicen que uno es el que tiene que construir ese conocimiento, o sea, cada ser humano, o sea, yo le doy solamente las instrucciones, haz esto así, haz esto otro acá, y con el tiempo y con la persistencia él lo va a, él va a crear su propio conocimiento, porque uno tiene que crear su propio conocimiento, uno tiene que entenderlo, tiene que hacer su propia fórmula ...pasando ese balcón hay otro mundo, entonces la única manera de pasar a ese mundo es saber sus códigos, saberse esas reglas, y a mí me gusta enseñar una lengua extranjera es eso, es decirle al otro mira, ven ,vena acá que este mundo también es chévere, y también existe, y se puede mostrarle al otro, a ese alumno o aprendiz que, que ese mundo es genial” (Entrevista 7)

“para mí enseñar una lengua extranjera es, enseñar cultura, es enseñar respeto, es enseñar modales, es enseñar que que sea en inglés o en francés el principio de relación para con la lengua es el otro, realmente la lengua es para el otro, si yo la aprendo es para el otro, si yo la aprendo ¿con quién voy a hablar? Con el otro, eso, así lo veo yo, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, están muy relacionados con las cosas que construimos en lo social, más allá de aprender cómo se dice esto... es ir a entablar una relación, donde la única barrera que tengo con una persona es el idioma” (Entrevista 8)

“como dijeron una vez: el aprendizaje humano no es un frasco que hay que llenar, es una luz que hay que encender. El principal rol del docente es motivar al estudiante a que piense y use ese conocimiento en su quehacer en su diario vivir, sea el área que sea, sea matemáticas, sea inglés, sea educación física...”

“quizás mostrarle al estudiante y al niño el mundo desde una mirada diferente a la lengua con la que ellos nacieron. Yo creo que una lengua te brinda una mirada diferente definitivamente, o sea una cosa es aprender el mundo desde el español y desde el español latino y otra cosa es aprender el mundo desde el inglés y desde el inglés americano o el inglés británico, son cosas diferentes, son mundos diferentes, la cultura definitivamente,

entonces, el rol del docente de inglés hace eso, brindarle de pronto una posibilidad de abrirle el mundo a un estudiante a través de una lengua. (Entrevista 9)

"enseñar una lengua extranjera es darle una oportunidad a un ser humano, a de pronto ayudarlo a llegar a los sueños que esa personita pueda tener, el inglés hoy en día es usado a nivel mundial y es algo que te abre las puertas es, a nivel laboral y todo eso, y para mí poder enseñarle o ver ese proceso de un alumno es como brindarle esa oportunidad a que ellos tengan una mejor calidad de vida, en el sentido no solo laboral sino que , si yo les enseño inglés, de pronto pueden entender esa canción en inglés que a ellos tanto les gusta, ¿sí? o si estoy en un nivel más alto pues les puedo perfeccionar ese inglés que ellos necesitan, para poder comunicarse en ese sector laboral que es ese sector al que necesitan llegar..." (Entrevista 10)

"Es un proceso... que implica mucha preparación y que... y que de verdad si yo cogiera un niño de sexto y lo llevara hasta 11 le podría decir le enseñé... pero a como esta creado nuestro sistema... y yo no sé en qué momento o proceso, ellos ya en 9º no quieren saber de inglés... entonces es muy complicado porque yo diría que...enseñar si es un proceso pero es que uno está con ellos un momento nada más... o sea como un año...entonces yo espero que ellos hayan... que ellos aprendido algo con uno, uno no puede ver bien bien... el proceso en tan poquito tiempo." (Entrevista 11)

Para un 10% de los docentes enseñar una lengua extranjera es un proceso que toma tiempo e implica mucha preparación, solo se ve reflejado a través de los años.

Para un 20% de los docentes Enseñar una lengua extrajera es ayudar a otros a construir un proyecto de vida que responda a las necesidades del mundo de hoy. Para conseguir educación y trabajo.

Para un 20% de los docentes enseñar una lengua extranjera es mucho más que preocuparse solo por lo académico, se enseña a ser respetuosos, a valorar y a ser buenas personas.

Para un 20% de los docentes es que el otro aprenda a comunicarse a conocer y a valorar las diferentes culturas.

Para un 10% de los docentes es que el otro aprenda a comunicarse a conocer y a valorar las diferentes culturas. Además a ser personas que respetan a los demás. Se debe ver la enseñanza como una integralidad.

Para un 20% de los docentes enseñar es incluir elementos de la parte social, cultural y económica. Es darles a los estudiantes una herramienta incluyente, para avanzar como sociedad, y aportar al mundo.

Se puede observar que las diferencias entre las categorías encontradas en las definiciones son sutiles, pero se observa una diferenciación de la enseñanza como algo instrumental, hasta *algo que genera cambios más profundos y grandes alcances en los sujetos.*

Tabla 11. Definiciones de Enseñanza Sistematizadas

Tabla 11. Definiciones de Enseñanza Sistematizadas y Jerarquizadas por complejidad.		
	Definición	Inf.
a.	Un proceso que toma tiempo e implica mucha preparación, solo se ve reflejado a través de los años.	10%
b.	Ayudar a otros a construir un proyecto de vida que responda a las necesidades del mundo de hoy. Para conseguir educación y trabajo.	20%
c.	Mucho más que preocuparse solo por lo académico, se enseña a ser respetuosos, a valorar y a ser buenas personas.	20%
d.	Que el otro aprenda a comunicarse a conocer y a valorar las diferentes culturas.	20%
e.	Que el otro aprenda a comunicarse a conocer y a valorar las diferentes culturas. Además a ser personas que respetan a los demás. Se debe ver la enseñanza como una integralidad.	10%
f.	Incluir elementos de la parte social, cultural y económica. Es darles a los estudiantes una herramienta incluyente, para avanzar como sociedad, y aportar al mundo.	20%

4.2.5. ENSEÑANZA DE ACTITUDES Y VALORES:

Un dato encontrado en las entrevistas es que para los profesores su labor de docencia implica trabajar valores y actitudes con los estudiantes. Principalmente se dedujeron tres categorías, como diferentes formas de enseñar valores y actitudes:

- a) A través del ejemplo,
- b) A través del diálogo y
- c) A través de la implicación en los contenidos del área o en lo cotidiano.

Un 30% de los docentes expresaron que prefieren trabajar la enseñanza de valores implicándola en los contenidos de la clase, en medio de lo trabajado se puede reflexionar en cuanto a actitudes y valores, como lo expresa este docente:

“desde una simple película o un video puedes empezar a indagar actitudes... cómo reaccionan, como se ven, como actúan, o sea llevar a los muchachos a observar.” (Entrevista 1)

También se emplea el referente a la cultura para trabajar en cuanto a lo que es considerado correcto o incorrecto en un lugar determinado.

Un 10% de los docentes expresan que el ejemplo es lo único que funciona y marca el trabajo de actitudes y valores. Fijan esta perspectiva con el argumento de que desde que un profesor ingresa al aula los estudiantes están viendo lo que hace, cómo se viste, la forma en que se expresa y otros elementos de su actitud:

“el alumno ve eso en ti, ve que a ti te importa, que tu planificas tus clases... que tú eres un docente, entonces ellos te miran todo, te miran, como te vistes, te miran los zapatos, te miran cómo te peinas, como hablas...” (Entrevista 5)

Para el 20% de los maestros es necesario poner el ejemplo, en la puntualidad, en todos los actos, pero además es necesario dialogar con los estudiantes cuando alguna situación preocupante se presenta.

“El ejemplo, yo creo que si los muchachos te ven ellos lo van a hacer, yo pienso que ese es valor principal del humano, más allá de decirle a los niños pequeños es que usted tiene que respetar, es mostrarle que las cosas con respeto y de buena manera se pueden lograr” (Entrevista 6)

40% de los docentes describieron la formación en actitudes y valores como algo que se trabaja desde todas las perspectivas: al implicarlo en los contenidos, al dialogarlo y al poner el ejemplo. Resultados que sobresalen de las entrevistas son los siguientes:

“el pelado aprende es de lo cotidiano, la mejor herramienta es lo cotidiano porque el pelado ve, escucha, lee lo que vive. Que su mundo, el mundo en que vive sea real y consciente, no que pase eso, y pasó; es la mejor forma del que muchacho aprenda que son valores,” (Entrevista 2)

“con el mismo inglés cuando... como se pide un favor... decirle siempre el please... lo mismo que en español que uno debe decir por favor.” (Entrevista 11)

“nosotros no solamente estamos dando un tema o algo académico sino que este amigo que de pronto le pegó a al otro... uno ahí tiene que intervenir, no tiene nada que ver con inglés, pero tiene que ir y mediar, y está pasando esto, como hey tú no puedes hacer esto o ¿qué está pasando? ¿Sí? entonces uno le... pertenece, uno debe de siempre estar pendiente de intermediar, si uno ve una situación de, valores o de mal comportamiento...” (Entrevista 10)

5. SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS DE DATOS: RELACIONES ENTRE CATEGORÍAS

Para analizar los elementos hallados en las diferentes categorías, podemos establecer relaciones entre ellos mismos, se examina la convergencia o divergencia de estos aspectos, y se pueden develar relaciones explícitas e implícitas entre ellos. Con este procedimiento se puede agrupar los aspectos comunes lo cual nos hará comprender cómo se construyen las concepciones de los maestros.

5.1. RELACIÓN ENTRE ELECCIÓN DE CARRERA Y EXPERIENCIA EN UNIVERSIDAD

Como se mencionó en el capítulo anterior, sólo el 30% de los docentes entrevistados consideró ser docente desde joven y antes de entrar a la universidad, mientras que un desconcertante 70% de los docentes no aspiraban ser docentes sino que tenían otros intereses por los idiomas extranjeros. De ese 70% el 30% de los docentes estaban motivados a aprender idiomas para poder viajar, y 30% de ellos poseían un deseo de aprender los idiomas por la música, películas o conocer las culturas que acarreaban los idiomas.

Cuando analizamos lo que significó la experiencia en la universidad para ese grupo de docentes que inicialmente no pretendía ser maestro, del 60% emergen afirmaciones relacionadas con el ejemplo que sus profesores universitarios les dieron, su dominio de los conocimientos y su disciplina, pero más aún su pasión y vocación por enseñar. Dado esto, se puede concluir que un porcentaje significativo

de los docentes que no querían ejercer el oficio de maestro inicialmente fueron inspirados por sus profesores en la universidad. Es decir, los profesores universitarios son ejemplo e inspiración para la vocación de los jóvenes. Se resalta que se mencionan aspectos positivos de los maestros como una percepción de que les gustaba su área de enseñanza y generaban empatía con el joven docente.

5.2. RELACIÓN ENTRE PROCESO DE FORMACIÓN COMO DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD Y ENFOQUES DE ENSEÑANZA

Para analizar la relación entre el proceso de formación como docentes en la universidad con los enfoques de enseñanza predominantes, tomamos los datos de la entrevista en la que el docente narra su experiencia más valiosa en la universidad, y se ponen en paralelo con el enfoque de enseñanza que propone al planear la clase, como se resume en la Tabla No. 12.

Tabla 12. Relación modelo de aprendizaje en la universidad con modelo de predominante de enseñanza.		
	Modelo trabajado en la universidad	Modelo predominante de enseñanza:
1.	Audio-lingual.	Enfoque Comunicativo
2.	Enfoque Comunicativo	Enfoque Comunicativo
3.	Enfoque Comunicativo	Gramática-traducción
4.	No hay datos	No hay datos
5.	Gramática-traducción	Gramática-traducción
6.	No hay datos	Enfoque Comunicativo
7.	Gramática-traducción	Gramática-traducción
8.	Enfoque Comunicativo	Enfoque comunicativo
9.	Enfoque Comunicativo	Enfoque comunicativo
10.	No aplica –no estudió-	Enfoque comunicativo
11.	Gramática-traducción	Enfoque comunicativo

Según un primer análisis, bajo la luz de los modelos de enseñanza, cuando relacionamos el proceso de aprendizaje en la universidad con el modelo propuesto por el docente para enseñar, podemos concluir que el Enfoque Comunicativo fue el más empleado en las universidades al momento de formar a los docentes. Un 50% de los profesores narra explícitamente cómo en la universidad se trabajaba con el Enfoque Comunicativo. Consecuentemente, ellos a la hora de proponer estrategias de enseñanza se inclinan por el Enfoque Comunicativo.

De manera paralela, un 10% de los docentes aprendieron con el Método Gramática - Traducción y lo siguen empleando incluso hasta hoy.

Un 10% de los docentes aprendió con un modelo de tendencia Audio-Lingual pero prefiere trabajar con un Enfoque Comunicativo.

Por otra parte, 10% de los docentes aprendió con un Enfoque Comunicativo en la Universidad pero en su práctica revela más tendencia al Modelo Audio-Lingual de enseñanza y al enfoque tradicional, pero este docente afirma que es un proceso de cambio que está haciendo para pasar de lo tradicional a lo nuevo.

10% de los docentes no menciona el enfoque con el que aprendió en la universidad.

El 10% restante corresponde al profesor que aprendió en su inmersión a la lengua extranjera desde niño.

De acuerdo con este análisis encontramos que los modelos de enseñanza adoptados por cada docente están altamente influenciados por su experiencia de aprendizaje en la universidad. Igualmente, se notó que en su mayoría las universidades parecen emplear un enfoque comunicativo.

Algunas de las afirmaciones de los docentes en cuanto a su experiencia en la universidad, resaltan las diferencias que pudieron notar de un aprendizaje en el colegio al aprendizaje de la universidad: afirmaciones como:

“Ya en la universidad tuvimos la oportunidad de aprender, de hablarlo” (Entrevista 3)

“el proceso de la universidad, el escuchar al profesor hablar en inglés todo el tiempo” (Entrevista 11)

Básicamente, afirman que en la universidad se aprende hablando e interactuando, y que allí sí hablan todo el tiempo en inglés. Estas enunciaciones demuestran el valor que estos docentes le dieron a la oportunidad de interactuar y poner la lengua en uso, características de un Enfoque Comunicativo.

5.3. RELACION APRENDIZAJE PROPIO - ENSEÑANZA

Uno de los análisis que más nos inquieta, es el contraste entre esas formas en que el docente aprendió y sus estrategias predominantes de enseñanza.

Al realizar la comparación entre la categoría Teoría de enseñanza con el que el profesor aprendió y la categoría Enfoques predominantes de enseñanza, podemos establecer si hay relación directa entre estos dos elementos narrados en las entrevistas de los docentes. Y podremos detectar si es esta forma de aprendizaje, que el docente afirma que fue la que más le sirvió, la que emplea con sus estudiantes. Como se resume en la Tabla No. 13.

Tabla 13. Relación enfoque aprendió con enfoque predominante de enseñanza

Tabla 13. Relación enfoque aprendió con enfoque predominante de enseñanza		
	Enfoque Predominante con el que el profesor aprendió.	Enfoques predominantes de enseñanza:
1.	Audio-lingual.	Enfoque Comunicativo
2.	Enfoque Comunicativo	Enfoque Comunicativo
3.	Enfoque Comunicativo	Gramática-traducción
4.	No hay datos	No hay datos
5.	Enfoque Comunicativo	Gramática-traducción
6.	Gramática-traducción	Enfoque Comunicativo
7.	Gramática-traducción	Gramática-traducción
8.	Enfoque Comunicativo	Enfoque comunicativo
9.	Enfoque Comunicativo	Enfoque comunicativo
10.	Enfoque Comunicativo	Enfoque comunicativo
11.	Gramática-traducción	Enfoque comunicativo

De acuerdo con el análisis de los datos realizado:

Un 10% de los docentes aprendió principalmente con el Modelo Audio-Lingual, pero tiende a usar estrategias de enseñanza del Enfoque Comunicativo.

Un 20% de los maestros entrevistados, aprendió con el Enfoque Comunicativo y se inclina a emplear el Método Gramática- Traducción.

Un 20% de los maestros entrevistados, aprendió con el Método Gramática - Traducción y se inclina a emplear el Enfoque Comunicativo.

Un 10% de los maestros entrevistados, aprendió con el Enfoque Gramática Traducción y emplea el Método gramática-traducción.

El 40% de los docentes que aprendieron con el modelo comunicativo y enseñan con el modelo comunicativo.

Con lo anterior, encontramos que en un 50% de los casos analizados existe una relación directa entre la forma como aprendieron y la forma como planean una clase.

El otro 50 % restante muestra que: no hay una relación directa entre la forma como aprendió y la forma como enseña.

Estimamos que el 20% de los maestros que aprendió con el Enfoque Comunicativo y se inclina a emplear el Método Gramática- Traducción aprendieron de forma comunicativa debido a la oportunidad que tuvieron de viajar antes de iniciar sus estudios de pregrado. Sin embargo, esta experiencia marcó el aprendizaje de estos docentes más no su forma de ver la enseñanza. Se esperaría que se hiciera un tránsito de lo más tradicional a lo innovador, pero estos docentes están convencidos que explicar las reglas gramaticales es uno de los elementos centrales y más importantes, la comunicación y el uso de la lengua se va dando en medio de los ejercicios, pero es más importante la forma que la fluidez.

Un 10% de los docentes, aunque aprendieron con un Enfoque Comunicativo, en el planteamiento de la clase usa estrategias muy centradas en la gramática y en la forma le la lengua, más que en la fluidez, por lo tanto su tendencia de enseñanza

sigue marcada por los enfoques tradicionales, que fueron su primer acercamiento a la lengua en el colegio estando muy joven. Algo a resaltar de este caso es que la docente tuvo un proceso de inmersión posterior a la licenciatura, ella menciona que fue un proceso difícil, quizá este fue el bloqueo que no permitió que llevara al aula las estrategias de comunicación con las que se enfrentó en el extranjero. Por otro lado, esta docente indica que sabe que en su enseñanza está dando paso a cambios de lo tradicional a lo nuevo. Es un resultado significativo de la entrevista, pues posibilita al maestro reflexionar un poco sobre su quehacer y replantear sus formas de enseñanza.

En contraste con lo ocurrido a los docentes del segmento anterior, el 20% de los maestros que aprendió con el Método Gramática-Traducción y se inclina a emplear el Enfoque Comunicativo, hizo un proceso de cambio de la perspectiva, es probable que en su formación universitaria hayan ocurrido eventos que marcaron su aprendizaje de forma sustancial, pues uno de estos docentes dice que aprendió el inglés con este método en el bachillerato y el otro dice haber aprendido con la traducción textos de forma autónoma. Este proceso se ve reflejado en un cambio de perspectiva y es una prueba de que aunque es difícil este cambio de paradigma sí es posible.

Un 20% de los Docentes afirman que su aprendizaje fue en mayor parte influenciado por el Método Gramática-Traducción, muy tradicionales en su enfoque de aprendizaje, pero se observó que a la hora de planear la clase sus estrategias tienden a recurrir al Enfoque Comunicativo. Esta divergencia entre su forma de haber aprendido y la forma de enseñar es muestra de que la formación en la universidad, y la experiencia como docente logra que el sujeto haga un tránsito entre lo tradicional y lo comunicativo.

Por todo lo anterior podemos analizar que hay una relación directa entre el proceso de aprendizaje del docente y los modelos que adopta a la hora de enseñar. Lo que demuestra que su concepción de enseñanza y aprendizaje están muy arraigadas en la manera como ellos aprendieron.

También podemos sumar a este análisis el hecho de que de los 5 profesores que tuvieron una experiencia de inmersión 3 se vieron profundamente marcados por esta experiencia y emprendieron un enfoque comunicativo en su enseñanza, mientras que 2 de los 5 siguieron empleando estrategias de los enfoques tradicionales, a pesar de haber aprendido con este proceso de inmersión la importancia de la comunicación. Uno de ellos dos, no se desarraigó la parte inicial de su aprendizaje en el colegio, que fue con fórmulas gramaticales.

Tabla 14. Experiencia de inmersión – modelo de aprendizaje – modelo de enseñanza.

Tabla 14. Experiencia de inmersión – modelo de aprendizaje – modelo de enseñanza.			
Inf.	Experiencia de Inmersión	Modelo con el que Aprendió la lengua extranjera.	Modelo a usar en la Enseñanza
2.	Sí. Antes de Universidad	E. Comunicativo	E. Comunicativo
3.	Sí. Después de Universidad	E. Comunicativo	Gramática-traducción
5.	Sí. Antes de Universidad	E. Comunicativo	E. Comunicativo
7.	Sí. Antes de Universidad	Gramática-traducción	Gramática-traducción
10.	Sí. Antes de Universidad	E. Comunicativo	E. Comunicativo

5.4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, ¿TRADICIONALES O CON UN ENFOQUE COMUNICATIVO?

Respecto a esta pregunta que surge durante el análisis de la información encontramos que en un porcentaje alto, las universidades y los institutos formaron a estos docentes con un enfoque comunicativo, por lo tanto, los enfoques tradicionales van desapareciendo paulatinamente de las prácticas de los docentes de lengua extranjera. Igualmente, encontramos que las experiencias de inmersión, en la mayoría de los casos han marcado las concepciones de los docentes para trabajar de una forma más comunicativa.

A continuación, damos ejemplos de algunas Estrategias Comunicativas que fueron evidenciadas los planes de clase planteados por los docentes:

Cuando el docente se mueve al plano de las situaciones reales, piensa en las posibilidades que le brinda la lengua para comunicarse, por lo tanto está empleando una estrategia comunicativa.

"Pero desde la parte también cultural yendo al enfoque comunicativo ¿Cuando uno describe? entonces ir a un contexto real, y decir bueno, ¿En qué situaciones uno describe? Uno describe cuando... cuando un ladrón se ha llevado algo entonces la gente dice como era el tipo que se ha llevado algo. O... un accidente y una persona está allí ¿Quién es? ¿Cómo es? Descripción física también por ejemplo, pues, cuando se desconoce a alguien y usted quiere darle a entender a una persona que está hablando de alguien específicamente entonces ahí hay casos donde se requiere la descripción." (Entrevista 1)

En el siguiente apartado el docente expresa su manejo de la gramática como parte de la situación de comunicación, según los Enfoques Comunicativos, esta es una de las muchas maneras como se puede aprender la gramática, lo que se resalta es que el docente no expresa la necesidad de explicar pieza por pieza, como lo haría en un Método Gramática-Traducción, ni tampoco ignora la gramática como suele pasar en el Modelo Audio-Lingual.

“La gramática viene como consecuencia de la situación de comunicación, o sea yo no la vería como el objeto la vería como un pretexto de... por eso inicialmente viene la situación de comunicación. ” (Entrevista 1)

En el momento en que el docente busca obtener las palabras de los estudiantes, de lo que ya saben o conocen previamente, está promoviendo una negociación de significados, y está recurriendo al Enfoque Comunicativo.

“¿Ustedes qué palabras conocen para describir personas? Lo que vieron durante la primaria. Unos se van a quedar mudos, otros van a decir yo haría esto así “Spider Words” una araña de palabras. Por ahí uno dice: Ah! “Alto” es Tall ¿No? Ya con esta palabra parte el vocabulario,-No, tall no, toll,- ellos se acuerdan de todas esas palabras. Eh! La palabra “Pretty”. Entonces, parto primero de lo que ellos conocen, lo que ya saben. ”(Entrevista 2)

El traer temas de la vida del estudiante, se hace que su comunicación sea más significativa, incluir la realidad agrega autenticidad a la clase, se ubica al estudiante como el centro de ella y se busca que sea él quien se exprese, por lo tanto, vemos una tendencia hacia el Enfoque Comunicativo.

"Aquí en la práctica están trabajando Speaking. Primero ellos se presentan, ellos describen a la compañera. Aquí ya ellos crean, aquí pensarán en la novia, en el novio, en la niña, en el profesor, que más le gusta, el ser más querido... que sea real ¿Sí? No inventados. Yo soy delgado, alto; ella es gordita, bajita y bonita, -listo-, que sea real." (Entrevista 2)

"...los pondría a trabajar a todos en parejas o en grupos, donde ellos en grupos de cuatro se describen ya sea cada uno, ya sea que describan a la persona que sea o al famoso que desea. Dividir al grupo de cuarenta en grupos de cuatro, ahí todos practican; el profesor se toma el trabajo de ir en cada grupito." (Entrevista 2)

Este docente se aferra a la idea de que la gramática no se debe aprender de forma estructural sino más natural, similar a cuando se aprende la primera lengua, esta afirmación se acerca a un Enfoque Comunicativo.

" Porque siento que aprender una lengua no es, o sea si estamos en función de aprender una lengua, lengua, lengua, uno no la puede aprender gramatical o sea a uno no le dicen cuando está chiquito mira este es el verbo, sujeto, predicado..." (Entrevista 9)

5.5. PROCESOS DE CAMBIO EN LOS MODELOS DE ENSEÑANZA

Por lo mencionado en el apartado anterior, podemos ver que los docentes que optan por los modelos más tradicionales de enseñanza tienen intenciones de ir cambiando sus prácticas educativas, por tanto, se puede pensar que los docentes podrían aceptar la invitación a hacer cambios en sus prácticas de aula, la dificultad inicial radica en que ellos descubran que sus concepciones se aferran a modelos tradicionales de enseñanza.

Por ejemplo el caso del profesor 1 quien enuncia ser comunicativo pero revela algunas estrategias del enfoque audio-lingual, o el caso de la docente 3 quien a veces afirma trabajar de forma comunicativa pero se centra en un enfoque Gramatical, y el caso de la docente 7 quien planea aplicar un enfoque comunicativo pero en muchos momentos de sus estrategias plantea explicar fórmulas con los componentes de la frase y su orden correcto.

De los docentes participantes, el 30% de ellos emplean enfoques tradicionales en sus propuestas de clase, y el 20% afirma estar en disposición para cambiar sus prácticas para pasar de la enseñanza tradicional a la comunicativa, es decir, tienen la intención de realizar cambios a su práctica en el aula. Una de las docentes afirma que ella ya ha cambiado su forma de pensar y de enseñar. Como se puede notar en las siguientes enunciaciones:

“porque yo estoy cambiando mi chip porque como te digo, de pronto si los estudiantes no están interesados sino solamente en hablar, ¿sí? no importa que que no sepan que están utilizando adverbios, si ellos dicen ve y eso como se llama, sí.” (Entrevista 3)

“Con láminas... con ejercicios de match... matching... ehm... yo casi no uso la traducción... o sea trato de evitarla al máximo y les digo a los muchachos... el día que yo les diga traduzcan... por favor ustedes me corrigen... o sea no me dejen... que yo porque es que yo creo que en otra época lo hacía...y ahora y si estoy en ese sistema en que no los tengo que poner a traducir...” (Entrevista 11)

Hay un caso en el que equivocadamente, el profesor cree que está cambiando su perspectiva de enseñanza tradicional, pero aún se apega fuertemente al Modelo Gramatical.

“Pues yo la gramática la utilizaría, no sé, si está empezando el año escolar, yo la utilizaría, la introduciría por ahí a la tercera o cuarta clase, o sea después de que ellos entiendan para qué, yo en este momento de mi vida como docente nunca empiezo como: bueno este es el presente simple, "ta, ta ta, ta ta, este es el verbo tal, el do, el does , no, yo primero les expreso el para qué, eh pero inductivamente o sea que ellos me entiendan, el para qué ... después de que ellos entienden para qué yo le explico la gramática, y cuando explico la gramática, lo lógico utilizo, reglas, para mí pues eso es muy básico pero sirven, entonces primero les explico, cuáles son como los puntos importantes o los elementos, o sea, que un sujeto, ajá y ¿qué es un sujeto? no pues que él o ella o qué...” (Entrevista 7)

Por esta razón es muy importante esta oportunidad que se les da a los docentes de ser escuchados, es en el momento en que intentan verbalizar sus pensamientos que los organizan y cuando surgen las inconsistencias que los llevan a plantearse posibles cambios.

Ante estas contradicciones que los maestros entrevistados dejan ver, se hace necesario crear espacios en los cuales los docentes puedan ser escuchados y escucharse, de tal forma que ellos mismo logren encontrar sus inconsistencias. Como dice Zambrano:

“El momento pedagógico y los dramas que vivimos allí como profesores, pero también como alumnos, puede informarnos mucho sobre nuestra práctica pedagógica y ser un recurso fabuloso para entender las dimensiones del fracaso del proyecto mismo de educar.” (2011p.84)

5.0. CONCLUSIONES

Partimos en esta investigación con un objetivo en mente: Analizar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de un grupo de docentes de lengua extranjera. Para acceder a ellas, exploramos en las narraciones de los maestros sobre su elección de carrera, proceso de aprendizaje, su formación en la universidad y sus estrategias de enseñanza. También exploramos las definiciones que dan los docentes a enseñanza y aprendizaje. En una primera parte de estas conclusiones abordaremos la descripción de las definiciones, para en un segundo momento retomar las narraciones de los docentes:

Aspectos relevantes encontrados en las definiciones de enseñanza y aprendizaje que elaboran los docentes cuando se les pregunta qué es para ellos enseñar y qué es para ellos aprender:

Al mirar las concepciones desde las definiciones de enseñanza y aprendizaje que dieron los docentes, pudimos encontrar que:

En cuanto a las definiciones de aprendizaje, se dio una variedad de definiciones amplia pero se encontró que el 30% de los docentes definen el aprendizaje como un proceso que se da como fruto del deseo y la necesidad, y Además el proceso es único para cada persona, por lo tanto proponen que en cada docente está la responsabilidad de proveer a los estudiantes un acceso al conocimiento de formas variadas y adaptadas.

En cuanto a las definiciones de enseñanza, se obtuvo un listado de respuestas que variaban en su profundidad: en un nivel de poca profundidad, algunas respuestas definían la enseñanza como "un proceso que les ayuda a los otros a conseguir

educación y trabajo”, en un nivel más avanzado se incluye la parte humana de “ser buenas personas”, en otro nivel se busca que el otro no solo aprenda a comunicarse sino a valorar las diferentes culturas del mundo. Y una definición quizá más analítica propone que la enseñanza debe incluir aspectos sociales culturales y económicos, se propone la lengua como una herramienta incluyente, que ayuda a la sociedad a avanzar y a aportar al mundo.

Retomando las narraciones de los docentes sobre sus procesos de aprendizaje, y sus estrategias de enseñanza, entendemos que las concepciones se hacen efectivas en dos dimensiones: a partir de la forma en que el sujeto aprendió y de lo que, consecuentemente, el sujeto enseña.

Tuvimos la oportunidad de explorar en las narraciones de los docentes, y analizar sus concepciones de aprendizaje desde lo vivido, y de enseñanza desde la experiencia y el conocer.

Se logró analizar los datos de forma horizontal –la historia de cada docente- pero también de forma vertical, -al explorar en las categorías aquellos elementos comunes entre los maestros-. Desde una perspectiva horizontal vemos en cada caso muchos elementos de discusión que de sujeto en sujeto nos dejan preguntas, y el deseo de profundizar en cada biografía aún más. Pero con los elementos que estudiamos, pudimos ver cómo las concepciones se construyen de formas particulares, en cada sujeto, una experiencia pesa más que otra, los marca más el colegio en su aprendizaje, a otros los marca más la universidad y a otros, su viaje de inmersión al extranjero.

Al inicio del trabajo se planteó que se haría una descripción y un análisis de las concepciones, pero en ese análisis surgió la conclusión de que es ideal que los docentes manejen un enfoque ecléctico, pero también se espera que haya una inclinación más fuerte hacia el Enfoque Comunicativo, puesto que los enfoques tradicionales tienen más elementos negativos que posibilidades de potenciar el aprendizaje.

Se esperaría entonces que las concepciones de los docentes estén inclinadas hacia el Enfoque Comunicativo y se alejen de los enfoques tradicionales. Sin embargo, la impresión que deja para cada docente cada uno de los eventos importantes que se analizaron -como el proceso de aprendizaje en el colegio, en la universidad, o en el viaje de inmersión- no implican que su concepción de enseñanza tradicional se haya transformado a una enseñanza de Enfoque Comunicativo.

Como vimos en el capítulo anterior, hay un 30% de docentes que privilegian estrategias de enseñanza tradicionales. Igualmente hay un 20% de docentes quienes aprendieron con modelos tradicionales, pero visualizan su enseñanza desde el Enfoque Comunicativo. Aunque esto nos brinda un dato muy importante, y es que no siempre hay relación directa entre la forma como el docente aprendió con la forma como enseña, hay mucho más que eso detrás de las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes.

Al comienzo del análisis, estudiamos elementos de la formación de los docentes. Muchos de ellos iniciaron jóvenes en la universidad, con intereses marcados por los idiomas y las culturas, sin ningún interés de ser docentes, pero un viaje guiado por docentes universitarios inspiradores los llevó a tomar la decisión de seguir sus pasos. Por otra parte, vimos cómo docentes atraídos desde muy jóvenes a ejercer

la docencia, se ven aún más inspirados y contemplan una enseñanza innovadora, basada en las interacciones y en la negociación de significados.

Igualmente, se observa que cada docente que mostró un interés particular por la lengua, por la música, el cine, o las culturas extranjeras, manifestó el deseo de enseñar de forma apasionada e innovadora, es decir, al parecer el afecto por el objeto de aprendizaje, se convierte en el amor por la disciplina y a su vez el amor por la enseñanza. De igual manera, en el análisis encontramos que ese deseo, y la motivación propia produce algo que marca la diferencia e hizo a estos sujetos mejores aprendices y mejores maestros: La autonomía.

Si se vuelve de nuevo la mirada hacia la experiencia en la universidad, se observa que es en definitiva un elemento que marca profundamente las concepciones de los docentes: sus vivencias allí y sus profesores son recordados con respeto, admiración y afecto. Cosa que no pasó con el colegio ¿Qué fue lo que ocurrió en el colegio que no estableció este tipo de relaciones con sus maestros? Es una pregunta que queda para futuros estudios. Además queda una idea muy clara de lo que falta en los programas de formación docente según los maestros entrevistados, y esto es: Más práctica en contextos reales y procesos de práctica más adecuados.

En cuanto a la trayectoria de formación como docentes y sus procesos de inmersión, encontramos que la mitad de los sujetos de la muestra tuvo la experiencia de viajar al exterior para reforzar su aprendizaje del idioma, sin embargo, nos quedamos desconcertados al momento de conocer que en tres de los docentes esa experiencia no marcó una adopción de un Enfoque Comunicativo, es decir, ni la universidad, ni el viaje al extranjero representaron el cambio de paradigma de una enseñanza tradicional con la que venían estos docentes desde el

colegio. Nos preguntamos ¿Por qué experiencias de vida tan fuertes, procesos tan importantes como un proceso de inmersión, no imprimieron un cambio en las concepciones de enseñanza y aprendizaje? En efecto, la experiencia de inmersión opera un cambio en el aprendizaje de los maestros, pero no lo opera en sus estrategias de enseñanza. Y aquí vale la pena preguntarse ¿Qué ocurre con aquellos docentes que conservan concepciones tradicionales de la enseñanza y se niegan a transformar sus prácticas pedagógicas? ¿Qué lo lleva a repetir la historia, a no transformarla, a hacer pasar a sus estudiantes por procesos de aprendizaje que se ha comprobado históricamente que no son los adecuados? Podremos decir que algo está tan anclado en la concepción de la persona que no logra cambiarlo, pero es el fin –más allá del objetivo- de esta investigación despertar ese cambio. Ahora, para realizar este cambio en la concepción que antecede a la práctica pedagógica, se debe iniciar un proceso de mirarse a sí mismo, pensarse su historia, su proceso de aprendizaje y su experiencia como docente, auto-evaluarse y decidir qué quiere cambiar.

Es aquí cuando tornamos la mirada hacia aquellos docentes que afirman sí querer cambiar sus estrategias de enseñanza, encontramos tres casos admirables en los que, en medio de la entrevista, los docentes dicen, “sí, yo estoy cambiando mi chip”, “yo les digo que no me dejen ponerlos a traducir, porque antes lo hacía pero ahora ya estoy en ese sistema de que no...” Al menos esto nos da luces de un discurso reflexivo, que nos lleva a plantearnos en efecto que estas narraciones, estos momentos de *volver sobre sí*, nos permiten ver en lo más profundo de nuestro ser y reconocer que algunas de las cosas que pensamos no las hacemos, o algunas de las cosas que creemos no son así y que un buen educador se debe

preguntar constantemente a sí mismo sobre su práctica pedagógica, sobre si quiere repetir la historia, o si quiere cambiarla.

“El modo de enseñar llega cuando menos lo esperamos y es el resultado de nuestra forma como estamos dispuestos a transformar las prácticas de enseñanza” (Zambrano 2007 p.241)

El cambio de las concepciones, es un proceso que requiere despertar la consciencia. Vemos que hay docentes muy conscientes de su proceso, así como hay quienes no tienen claridad, esa conciencia es necesaria pues es lo que da la oportunidad a las concepciones de transformarse. En el análisis observamos a 3 docentes que hicieron un cambio entre las formas en que aprendieron y las formas en que enseñan, y demostraron que la formación en la universidad y la experiencia como docentes logran que el sujeto haga un tránsito entre lo tradicional y lo Comunicativo. En estos casos hay consciencia, hay reflexión y motivación, lo que nos lleva a pensar que estos cambios no son fáciles pero son posibles.

Como se mencionó anteriormente, el cambio en las concepciones de enseñanza y aprendizaje es muy necesario para consecuentemente transformar la práctica pedagógica, Pozo (Pozo, Sheuer et al, 2006 p.129) afirma que las concepciones de enseñanza y aprendizaje están tan profundamente arraigadas en nuestra historia personal y cultural que pretender desarraigarlas o abandonarlas mediante una intervención instruccional específica” podría ser contraproducente, no es posible hacer cambiar estas concepciones de forma directa, es necesario reconstruirlas, elevando al docente a un proceso de repensar y re-describir sus formas de aprender y enseñar, “hasta asumir una nueva concepción en la que aprender sea más importante que estudiar, en la que construir la propia mirada, sea más importante que reproducir la de otros”. Para todo lo anterior se requiere un

proceso de explicitación y reestructuración, y de integración jerárquica de representaciones simples a representaciones complejas. Es evidente que el proceso no será cómodo, pues al enfrentarnos con nosotros mismos no va a ser fácil encontrar las respuestas: "Pero es que el profesor al preguntarse por el sentido del enseñar o del aprender emprende un largo camino, nunca llega a su destino; sólo encuentra respuestas parciales." (Zambrano 2007 p.200)

Finalmente, proponemos que se considere la narración biográfica como parte importante de la formación y el desarrollo de los maestros, es esa oportunidad de ser escuchados, de alejarse un poco de la tradición de escuchar al experto y abrir un espacio para que el experto me escuche a mí, es la oportunidad de verter las palabras y discutir con mis pensamientos.

"Plantea Clandinin (2013) que vivimos a través del relato que hacemos de nuestra vida. Esto es, nuestro relato de escuela tiene mucho que ver con la forma como la vamos a vivir, nos vamos a comportar en ella y vamos a plantear nuestra profesión". (Rivas et al. 2014 p.18)

5.1. Limitaciones del estudio y Propuestas para futuras Investigaciones

Debido a la extensión de las entrevistas, se hubiera querido hacer un mayor profundización de la biografía de cada maestro, pero los límites de tiempo en los sujetos del estudio fueron una dificultad que deja la motivación para continuar realizando estas entrevistas a mayor profundidad. Quedan preguntas por hacer a los docentes y profundizar en sus procesos de aprendizaje, también se considera ideal que el profesor planee la clase con más tiempo, pero muchos de los sujetos del estudio hacían una elaboración muy rápida de lo que sería una clase. Dejando por fuera detalles de el por qué tomarían ciertas decisiones.

Estas preguntas surgieron en el proceso de análisis:

¿Qué fue lo que ocurrió en el colegio que los docentes parecen no haber establecido relaciones de inspiración y respeto por sus maestros de idiomas extranjeros?

¿Por qué experiencias de vida tan fuertes, procesos tan importantes como un proceso de inmersión, no imprimieron un cambio en las concepciones de enseñanza y aprendizaje?

¿Qué ocurre con aquellos docentes que conservan concepciones tradicionales de la enseñanza y se niegan a transformar sus prácticas pedagógicas? ¿Qué lo lleva a repetir la historia, a no transformarla, a hacer pasar a sus estudiantes por procesos de aprendizaje que se ha comprobado históricamente que no son los adecuados?

Se recomienda para futuras investigaciones, realizar entrevistas de varias sesiones, realizar análisis de datos y generar preguntas de mayor profundidad en cada sesión.

También se recomienda pedir al docente sustentar sus propuestas de estrategias en el plan de clase, para que pueda comprenderse mejor las creencias teóricas que subyacen a sus decisiones.

En la entrevista se recomienda no generar preguntas como ¿cómo enseñaría la gramática? Pues estas son muy directas y pueden disgregar las concepciones de los maestros.

ANEXOS

Anexo 1.

Entrevista:

PREGUNTAS:
DOCENTE COMO SUJETO QUE APRENDE-TRAYECTORIA-
1. ¿Cómo inició como docente? ¿Qué lo llevó a ejercer esta labor?
2. (si se formó como docente) De su formación como docente, ¿qué es lo que más recuerda? ¿Qué es lo que más valora?
3. (si se formó como docente) ¿Qué cree que le faltó a su programa de formación docente?
4. ¿Cómo aprendió el inglés? 5. ¿Qué hace un sujeto para aprender?
6. ¿Para usted qué es aprender una lengua extranjera? 7. ¿Cómo se aprende una lengua extranjera? 8. ¿Cómo sabe que ha aprendido?
DOCENTE COMO SUJETO QUE ENSEÑA
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA:
Contexto: Imaginemos que usted es profesor nuevo en un colegio no bilingüe, grado 6to, el tema enunciado en el plan de área es la descripción física de personas. ¿De qué forma lo abordaría? Los recursos deben ser aportados por usted, en el salón hay una grabadora.
Hagamos el esbozo de un plan de clase. ¿Qué elementos debemos tener en cuenta?
<u>Se genera un esbozo de plan de clase. (En caso de que el docente no profundice en</u>

sus estrategias se puede preguntar sobre los siguientes aspectos)

9. ¿Cómo trabajaría la gramática?
10. ¿Cómo trabajaría el vocabulario?
11. ¿Cómo trabajaría el speaking?
12. ¿Cómo trabajaría el listening?
13. ¿Cómo trabajaría la comunicación?
14. ¿Cómo evaluaría los aprendizajes?

Si está llevando a cabo plan de clase esbozado.

15. ¿Qué dificultades creen que se pueden presentar?
16. ¿Cómo manejaría esas dificultades?

17. ¿Cómo cree que se enseñan actitudes y valores?
18. ¿Qué importancia se le da a la motivación en el aprendizaje?
19. ¿Cómo generar motivación?

20. ¿Cuál es el rol del docente en las clases?
21. ¿Cuál es el rol del estudiante? ¿Para usted qué es enseñar una lengua extranjera?
22. ¿Cuáles son las funciones más frecuentes realizadas por un profesor de inglés?

Anexo 2. Cuadro de análisis de datos.

DIMENSION I DOCENTE COMO SUJETO QUE APRENDE						DIMENSION DEL DOCENTE COMO SUJETO QUE ENSEÑA					
Elección de Carrera como docente.	Experiencia de Aprendizaje Positiva En Universidad	Experiencia Negativa o Fallante En Universidad	Experiencia de inmersión	Análisis proceso de aprendizaje	Teoría de enseñanza predominante - profesor aprendió	Enseñanza de la gramática Sintesis	Enseñanza de habilidades orales Sintesis	Trabajo de comunicación síntesis	Rol del docente síntesis	Teoría de enseñanza de lengua reflejada en plan de clase	Análisis de estrategias de enseñanza.
1- por el ejemplo de mis maestros, por servir a otros Desde mi propia educación me llamaba la atención el ejercicio de docentes y el contacto con las personas. Yo descubrí que las humanidades eran lo mío. Pensé en una comunicación social pero primero estudié inglés en el Colombo. En esa experiencia se reafirmó mi vocación por la docencia... la posibilidad de ayudar a otros	1- Me ayudaba mucho un amigo que era muy juicioso y le gustaba hablarme en inglés En Universidad: el contacto humano, la gente, los compañeros, los docentes, personas muy sabias en su disciplina pero también pues muy humanas en el sentido de que compartían su saber, y fueron modelos algo que para nosotros algo que yo agradezco mucho a la universidad, me marcó mucho, de hacer las cosas siempre bien esforzándose	1- No estoy diciendo que no lo hayamos visto, pero quizás si hacía más falta más trabajo en ese ejercicio de lo real, porque cuando tu sales te encuentras con grupos grandes, la situación del día a día en que hay que manejar muchas variables, lo que es la vida escolar. Y... en ese aspecto yo pienso que nosotros hubiéramos querido un poquito más de formación.	1- No hablé de una	En su formación se percibe una tendencia fuerte hacia lo psicológico, lo cultural como un componente fuerte del aprendizaje de las lenguas. Su aprendizaje es en su mayor parte inclinado al modelo audio-lingual,	1- Audio-lingual: Yo sobre todo aprendía con patrones y frases, con modelos, imitando, todavía funciona. Repetir una y otra vez. Escuchar... Comunicativo: Me gustaba practicar con pares con personas que están aprendiendo	El docente ve la gramática como parte de la situación de comunicación, no como el objetivo. Dice que llegaría a trabajarla a través de modelos, y al final realizar una revisión de cómo se organiza una frase. Reitera que no se puede olvidar de la situación de comunicación.	Escuchar un video o grabación, los elementos claves, brindar un input comprensible para que los estudiantes se vayan familiarizando con la lengua. Crear conversaciones a partir de los modelos escuchados, o de textos que se leyeron. Trabaja la comunicación	Integra la comunicación con el speaking, fomentan el empleo de diálogos, con mucho apoyo en los modelos dados por el profesor. Afirma que estas habilidades son más complicadas de trabajar en el sector público.	1- Define el rol del docente como quien facilita el conocimiento. Quien permite acercar al alumno al conocimiento que está ahí afuera. Es quien ayuda a otros para que puedan acceder al conocimiento de forma significativa y desarrollen sus talentos y habilidades. Es quien muestra a los estudiantes como vivir con otros valores como la tolerancia y el respeto, la interacción con el mundo y el manejo crítico de la información que les llega.	1- Audio-lingual: (1 afs) Por ejemplo a los niños les gusta repetir, Comunicativo: (11 afs) Se busca reproducir una situación real para trabajar la descripción (por ejemplo) la gramática viene como consecuencia de la situación de comunicación. Presentar diálogos, exposición grupal, trabajo personal... Se busca una temática como pretexto para aprender y desarrollar habilidades. Se usan temas interesantes para los	Aunque su aprendizaje estuvo marcado por el modelo audio-lingual. En su concepto maneja el enfoque comunicativo, en las actividades igualmente se ve más inclinación por el método comunicativo

y lo que significa aprender lenguas.	Y pues obviamente con algunas electivas que yo vi, donde vi algo de psicología, ehm también se despierta el interés por entender la complejidad en el aprendizaje del ser humano pero también como captar un poco como la individualidad de las personas y como en un salón de clase obviamente te vas a tener que enfrentar a todas esas particularidades que no son una serie no son un numero sino que son personas con necesidades propias con visiones del mundo...	<u>SINTESES</u> <u>UNIVERSIDAD:</u> Resalta la posibilidad de interactuar con compañeros y docentes que lo alentaban en su proceso de aprendizaje, Afirma que los docentes eran modelos a seguir, exigentes. Aprecia las materias de psicología y los aspectos de cultura que aprendió en la universidad. Faltó más ejercicio de lo real, preparación para enfrentar todos los obstáculos que presenta la cotidianidad como docente.					ción integrando la con el habla.		Es quien presenta un input comprensible en la lengua extranjera para que los estudiantes se vayan familiarizando con ella. Es quien presenta de forma estratégica la información para que los estudiantes la puedan procesar de acuerdo con sus necesidades. Es quien presenta la información compleja de una forma sencilla, quien hace estos conocimientos alcanzables para los estudiantes.	estudiantes como pretexto para aprender la lengua, La lengua es una forma de conocer la cultura es un enfoque significativo y contextualizado, con un eje temático se trabaja la lengua Se tiene en cuenta la individualidad de las personas, la complejidad del aprendizaje y las necesidades propias de las personas. Aprender para interactuar con gente, para viajar, para ver televisión y entender las canciones que les gustan. Debe haber un aprendizaje significativo, que les quede una inquietud por aprender y que lo que aprenden les sirva en su vida.	
2- por el	2- Me gustaba	Actualización	2- ANTES DE LA	Su experiencia	2-	El docente	Integra	Integra el	2- Es quien	2-Audio-lingual: (1 afs)	Enfoque

ejemplo de mi padre, porque me gustan las personas Primero, experiencia familiar, mi padre fue docente en matemáticas, segundo, por vivencia también, tenía muy buena relación con los profesores de secundaria, siempre la he tenido. Eso lo tengo desde pequeño, esa inquietud para docente -y vocación- cuando me di cuenta de que me gustaban los idiomas entonces, vi que era la oportunidad para irme para transmitir; y tercer punto, me gusta estar con las personas, estar con los estudiantes es	mucho el inglés, lo aprendí contacto con él y por la práctica, porque viajé Yo estudié en la Universidad del Valle, universidad pública con muchos conflictos en ese tiempo, conflictos de tipo estudiantil ¿no? Políticos; Pero lo que más recuerdo fue el ambiente de la facultad de lenguas que era muy diferente a todas las demás facultades, esa paz que había, el nivel de los profesores, la exigencia de los profesores me atrajo mucho más, uno se da cuenta de que está haciendo algo, te están exigiendo, estás aprendiendo, y en verdad las experiencias vividas primero en cuanto al aprendizaje de lenguas, de los	permanente del docente de la universidad para que transmita verdaderos conocimientos a los estudiantes, que se alejen tanto de la academia, es necesario la academia para aprender, pero muchas actividades lúdicas, actividades de compartir, actividades sociales donde se explique el conocimiento de la lengua, que el aprendizaje, que el conocimiento que se dé sea también ubicados en contextos reales -vamos a hacer una fiesta que sea	LICENCIATURA Lo aprendí más que todo en la práctica con los compañeros, con los profesores, yo porque tuve la oportunidad de viajar. Que es muy diferente el inglés aprendido al inglés que se vive Mi conclusión es que allá es otro mundo, sobre todo en Canadá es otro mundo, cultura, respeto por la vida, por el otro, entonces uno aprende mucho, valora mucho. En la parte personal aprendí eso en la parte de convivencia, y en la parte de mi ocupación mucho más porque aprendí demasiado.	de aprendizaje, su formación docente hicieron que el docente reafirmara su concepción de que el aprendizaje se da en la vivencia inclinándose hacia un aprendizaje comunicativo	Comunicativ o: aprendí en la práctica con los compañeros, profesores, en mi viaje.	trabaja la gramática a través del uso y de ejemplos, no cree que sea necesario explicarla.	speaking con listening. Poner una grabadora o leer el mismo un texto del cual los estudiantes deben identificar imágenes. Presentar información real frente a sus compañeros, preferible mente entre compañeros. Sobre su familia o personas famosas. Integra la comunicación.	speaking con la comunicación. Primero dar modelos y luego promover los diálogos en grupo o en parejas. Afirma que trabajar en grupos grandes implica formar subgrupos.	administra el conocimiento para que les llegue la información adecuada a los estudiantes de acuerdo con sus necesidades. Es quien facilita y organiza actividades para presentar los conocimientos de diversas formas. Debe crear un ambiente propicio de aprendizaje para que se les facilite el aprendizaje. Le ayuda a los muchachos a desarrollar habilidades y capacidades.	Les pediría escuchar descripciones y unir unos párrafos con los dibujos. Repetición en coro. Comunicativo: (6 afs) Las personas aprenden haciendo, o sea, viendo, practicando, viviendo. Aprendizaje se da cuando yo practico, cuando yo hago, cuando yo ejecuto en la vida cotidiana lo que estoy aprendiendo en las clases en la universidad Ellos trabajan con un compañero o compañera, describen a los suyos... pero que sean real no inventados. Elicito, Parto primero de lo que ya conocen y saben. Ellos deben aprender a defenderse en cualquier contexto con la lengua, en una prueba de estado, en una entrevista de	comunicativo
---	--	--	---	---	--	--	---	---	--	--	--------------

<p>muy llamativo e interesante.</p>	<p>idiomas y segundo, la parte social ayudó mucho, entonces convino esas dos, la parte de formación como docente en inglés que la considero que fue muy buena, y segundo, la parte social, compartir con estudiantes de todos los niveles, conocí estudiantes que venían de regiones muy lejanas del Amazonas, yo tuve un compañero del Amazonas (Ángel Estrella) que vino acá a estudiar idiomas a la del Valle, compañeros de diferente personalidad, todo eso me llenó mucho y aprendí mucho de ellos.</p>	<p>en inglés, vamos a hacer una actividad. La universidad lanza al egresado como para que se defienda sin las suficientes herramientas de cómo se enfrenta a un grupo, a las diferentes clases de grupos que hay debido a la edad, al contexto social; lo lanzan a uno sin las herramientas necesarias, sin los materiales.</p> <p>SINTEESIS UNIVERSIDAD: Resalta que a pesar de que había conflictos en la universidad, en la facultad había un ambiente</p>							<p>trabajo....</p> <p>Ellos pueden aprender hablando de las cosas que más les gusta y de lo más cercano a ellos.</p>	
-------------------------------------	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		<p>pacífico. Los profesores tenían muy buen nivel y eran exigentes. Resalta la posibilidad de compartir con compañeros de diferentes proveniencias.</p> <p>Faltó en su época que las actividades fueran sociales y se ubicaran en contextos reales. También faltó que se diera herramientas para enfrentar "el mundo real", en el aula y los fenómenos sociales que se dan en ella.</p>									
<p>3- por los idiomas Cuando fui a la práctica docente me gusto... la inconciencia, unos sale del</p>	<p>3- Mi profesora del colegio era estructuralista, la memoria era muy importante, en la universidad era otro mundo, era hablándolo. Tuve la</p>	<p>Más herramientas para manejar el lado humano, porque nos vemos a gatas, vea, a</p>	<p>3- DESPUES DE LA LICENCIATURA A Francia yo llegué sorda del idioma, entonces yo hablaba, pero</p>	<p>De acuerdo con su experiencia, esta profesora aprendió en el colegio de una forma muy</p>	<p>3- Comunicativo: En la universidad era hacer diálogos e intercambiar información</p>	<p>La profesora habla de escucha pero incluye un ejercicio de gramática de llenar espacios para adjetivos.</p>	<p>La escucha reproduce un audio e identifican la imagen, pide</p>	<p>Menciona comunicación cuando se le pregunta. Se propone</p>	<p>3- Es ser un ejemplo a seguir y un consejero para los estudiantes, para que sean personas de bien. Es facilitar a los</p>	<p>3- Gramática- Traducción: (6 afs) Yo tengo que decir que es un adjetivo un verbo, no es posible que un muchacho no sepa cómo manejar su lengua ni siquiera</p>	<p>El modelo predominante es el audio-lingual. Para ella es muy importante la memoria y la repetición</p>

bachillerato sin saber qué quiere, ehm, la idea mía, era, algo que no tuviera que ver con matemáticas ni química.	oportunidad de viajar y aprender mucho por fuera. Da muy buen resultado	un profesor le piden ser todero, todero es que sea un animador ciento por ciento, entonces	yo era así mirando a cara del que me estaba hablando y entendía, veinticinco por ciento pero yo me compré una grabadora, y entonces, eh, yo la ponía y yo no oía nada, yo me comunicaba de tú a tú, y había cosas que tenía favor repita, porque no entendí, era vocabulario frases muy usuales allá, pero de pronto cualquier día a los tres meses, me levanté prendí la grabadora, y ya no estaba sorda, ¡entendi!	tradicional, su experiencia de aprendizaje en inmersión no cambio su perspectiva de que el idioma se aprende de forma memorística. Sigue en una discusión interna del peso que le da a la fluidez y a su vez a la precisión. Su aprendizaje fue comunicativo, tanto en la inmersión en la universidad.	con el profesor. En el viaje, yo llegué "sorda" yo me levanté un día y ya entendía todo, yo me di cuenta que estaba pensando en francés.	Explica que es necesario que el joven conozca la lengua con los términos correspondientes, porque ya antes ha tenido percances, y espera que partan del conocimiento de su propia lengua para poder entender las estructuras de la lengua extranjera.	rellenar espacios con adjetivos y explica qué es un adjetivo. Se presenta y describe en frente de los compañeros, luego describe a un familiar o a unos famosos. Pero es difícil que lo hagan para sus compañeros, les pido que hablen fuerte. Por separado la comunicación,	un trabajo situacional, en el que se finge una fiesta y se les pide hacer roleplay, pero exige que se debe aprender los diálogos de ambos personajes del roleplay.	estudiantes el idioma pero en una forma correcta, al tiempo que se accede a ella con temas familiares y agradabas para ellos.	como profesional... ellos se quedan cortos... En inglés clásico es más gramaticalmente correcto. Unos de ellos aprenden a la antigua, o sea a mi manera. Audio-lingual: (4 afs) Para el vocabulario, mostrar las láminas y preguntar, pronunciar. Vamos a repetir, vamos a cambiar esta palabra, uno subraya qué se puede cambiar. Oigámoslo tres cuatro veces. Se debe hacer muchas veces.... La memoria, siempre va a estar allí, y siempre va a ser necesaria, y un muchacho en clase, así ya te suelte la estructura a fuerza de oír, y repetirla con la canción y la película... Que ellos hagan, que ellos me respondan en una situación, o que entiendan y seleccionen unas palabras que escuchan.
---	---	--	--	--	--	---	--	--	---	--

	<p>para pararte frente a un grupo y para mí eso fue lo más, más importante,</p>	<p>clase, pero preparase para que un estudiante te diga: no me gusta, es que a mí no me gusta el inglés, a mí no me entra ni me sale, y eso qué tiene que ver en mi vida, ahí es donde uno dice y ¿yo como hago?</p> <p>Síntesis universidad:</p> <p>Resalta de la experiencia en la universidad que el inglés se aprendía hablándolo, y que los profesores eran exigentes y muy buenos en los idiomas. Eran personas humanas que le enseñaron el valor de ser docente, Falto en la formación</p>		<p>eran exigentes y muy buenos en los idiomas. Eran personas humanas que le enseñaron el valor de ser docente, Falto en la formación herramientas para el manejo de las situaciones humanas en el aula, y todas las aptitudes que se requieren para ser docente.</p>						<p>Comunicativo: (2 afs)</p> <p>Los estudiantes deben saber cómo contestar en situaciones reales de comunicación.</p> <p>Debe saber hablar de sus propias cosas, de lo que les gusta o de su familia.</p> <p>En la gramática he aprendido que los que preguntan se les puede explicar, pero a los demás no.</p>	
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		herramientas para el manejo de las situaciones humanas en el aula, y todas las aptitudes que se requieren para ser docente.									
	4							4			
5- por los idiomas, por apoyar el proyecto Colombia bilingüe...sinceramente no veía que el aprendizaje de lenguas extranjeras lo fuera a usar específicamente para la docencia, pero luego de que iba avanzando en la carrera me di cuenta... nos enseñaban muchas estrategias y realmente el énfasis era en la estructura en los colegios...	5- Viajé, uno aprende como magia, un día no entiende y al otro sí. En la universidad se aprende de forma más estructurada. En Universidad: Cuando yo notaba de los profesores ese ánimo y esas ganas por llegar al salón para dar una clase, me parecía que de ahí partía todo que uno aprendiera, porque recuerdo la primera clase que tuve de francés que el profesor entró y empezó a dibujarnos en el piso	la parte de la práctica debería haber acercamiento del nivel más bajo, y la investigación tampoco debería ser al final sino también hacer un tipo de investigación casi que desde el inicio,	5- ANTES DE LA LICENCIATURA yo no aprendí inglés así como estudiando con la estructura, porque yo cuando salí del colegio no sabía prácticamente nada pero yo estuve un año en Estados Unidos, y allí fue recuerdo que eso es como magia, no sé lo que pasa realmente - habría investigar bien qué es lo que pasa-, porque llega un momento en que vos entrás y	La experiencia de intercambio le hizo entender que el aprendizaje se da por la necesidad creada y que en el aula se debe reproducir esa necesidad, sin embargo, sigue aferrándose a la competencia gramatical como algo muy importante. La mayoría de las situaciones que plantea en que	5- Comunicativo: Yo aprendí en el viaje Después de estar en el contexto de la lengua inglesa sentí que era como magia porque todas las situaciones eran en inglés.... Gramática-traducción: Soy chapadita a la antigua a mi me tiene que decir la estructura	La docente dice que la lengua se aprende en uso pero que se necesita conocer los elementos que forman las oraciones y los tiempos gramaticales, dice que esto lo hace explícito con los estudiantes.	Prefieres emplear material de audio adaptado de textos guía, hace que los estudiantes escuchen una descripción y les pude identificar, o dibujar un personaje. Les pide describirse a sí mismos, a compañeros o a personajes.	Menciona comunicación cuando se le pregunta. Pide que en parejas hablen sobre otro personaje.	5- El profesor es quien media entre el contenido, las estrategias y las muchas diferentes formas de aprender que se encuentran entre los individuos. El docente es la guía para aprender conocimientos y adquirir habilidades, colabora, motiva, acompaña e imparte valores. El profesor debe ser flexible y plantear los temas en las diferentes maneras para lograr la	5- Gramática-Traducción: (2 afs) A mí me gusta todo estructurado, bien explicado, Yo explicaría los verbos, La gramática con que trabajen el verbo be y have, con eso hacen todo... Comunicativo: (4 afs) El estudiante debe saber sostener una conversación, cosas básicas como los saludos, dar a entender información personal, datos para llegar a un lugar... Se van creando necesidades en el	Aunque habla del aspectos del enfoque comunicativo, en el momento de plantear una clase no se desliga de su enfoque gramática-traducción

se mostró eso como un campo muy amplio para que los licenciados entraran a trabajar.	con tiza un mapa de París, hablando en francés, y yo no entendía nada en ese momento. Pero esa forma en que él entró saludándonos como esa pasión y ese gusto, porque es profesor, porque empezaba un semestre, porque le gustaba su profesión, ya nos contagié y de ahí para allá fue una de mis clases preferidas.		no entendés nada, y llega un momento en que ya entendés todo;	aprendió son comunicativas Universidad: Resalta de su universidad que el aprendizaje se hace de forma más estructurada, en contraste con el aprendizaje vivido en la inmersión. La actitud de los profesores de compromiso, "la pasión y el gusto por enseñar". Faltó que se hiciera prácticas más temprano en la carrera al igual que la investigación.	Audio-lingual: yo siento que puedo reemplazar mil palabras (siguiendo un modelo)		No integra la comunicación con estas habilidades.		comprensión de todos los alumnos. El docente debe presentar un input adecuado, es necesario presentar vocabulario antes de empezar a trabajar con expresiones completas.	aula que simulen los de la realidad, esas necesidades serán un interés para aprender la lengua extranjera. Trabajar con temas que le gusten al estudiante. Un ejercicio de escucha es que se les describe a alguien y ellos deben dibujarlo.	
6- Estudiaba inglés y le ayudaba a mis compañeros Pues la verdad, al inicio yo quería ser músico, pero pues, como la	6- Traducía todo, leía, nunca tuve que repasar, porque se me iba quedando todo. Estudie en el Colombo En Universidad:	De pronto centrarlo un poquito más con la realidad de aquí de Colombia, porque muchas veces	6- No habló de uno	Su proceso de aprendizaje marcó sus tendencias de enseñanza, aunque habla de un aprendizaje gramatical, ,	6- Gramática-Traducción: mi forma de estudiar era repasar mucho las estructuras	Emplea ejemplos, no le gusta dar explicaciones de los elementos de las oraciones, piensa que esas	Expone a los estudiantes a narraciones o textos inventados y ajustados por el	Integra la comunicación en el trabajo de speaking. Pide trabajo en parejas o	6- El como docente se preocupa por dar una retroalimentación a tiempo a sus estudiantes. Y con esta retroalimentación	6- Gramática-Traducción: (1 af) Yo hago quizes de lo más complicado que es la gramática Audio-lingual: (2 afs) Yo les doy ejemplos, yo les puedo poner	Aunque se mueve entre los tres métodos de enseñanza, se observa que las actividades que persigue tienden a

carrera de música es muy complicada aquí... Me mandaron al Colombio Americano. Estuve allá un año y medio, y pues en el transcurso de eso me fui dando cuenta de que algunos de mis compañeros no entendían las explicaciones de los profesores, yo les explicaba y me entendían mucho más fácil que a los profesores... mientras estudiaba inglés le fui cogiendo amor a enseñar, a la enseñanza y como amor a ayudar a los demás...	yo tenía algunos compañeros que habían empezado, eran docentes también, entonces, estuve hablando con ellos, uno compartía experiencias como que yo expliqué de tema de tal forma y me fue bien, me fue mal con tal salón, hice aquello y me sirvió, no me sirvió; entonces, eso me fue llenando con las demás experiencias de mis compañeros,	lo que hacíamos era simplemente, analizar muchos documentos, muchas lecturas, muchos trabajos, muchos artículos de investigación acerca de la educación, acerca de la enseñanza pero en otros países,		En universidad: Resalta el apoyo de sus compañeros, quienes compartieron con él experiencias de la práctica en el aula. Faltó centrar la enseñanza menos en lo teóricos y más en la práctica, así como centrarlo en la realidad colombiana.	Yo repetía mucho, las estructuras las analizaba y miraba los ejemplos. Yo buscaba lo que no entendía.	explicaciones confunden a los estudiantes. Trabaja a través de la repetición y múltiples ejemplos diferentes.	mismo. Les pide traducir lo que entendieron. Usa monólogos y conversaciones, Escojan a un personaje y lo describen. Los audios auténticos son parte del material usado con principiantes. Les pide realizar parejas o grupos y a crear conversaciones con "las estructuras aprendidas". Integra la comunicación pero	tríos, crear conversaciones, con un tiempo determinado y con el tema trabajado, También les pide sostener conversaciones con el mismo profesor.	darles oportunidades de reivindicar sus errores. Es un rol de guía, una persona que inspire respeto, que lo merezca. Una persona dinámica que despierte a los estudiantes, que haga amena la clase y les permita usar lo que les gusta para aprender el idioma. Una persona que promueva la participación del estudiante, que lo exponga aun input comprensible y lo haga hablar.	cinco o diez ejemplos. Yo puedo darles quince ejemplos y automáticamente van a saber que es así. Comunicativo: (11 AFS) Ellos deben sostener una conversación por uno o dos minutos. Que se trabaje con temas que les gusten a ellos, Aprender una lengua extranjera es poderse comunicar en la lengua así no sea perfecto de cualquier forma. Que lo que produzcan así sea poquito, es valioso, motivarlos a que hablen. Simular situaciones reales. Ejemplos vivenciales. Elicitar de ellos información ya conocida, usando ayudas visuales. Emplear temas del	ejercitar la competencia comunicativa
---	--	---	--	---	---	---	--	---	---	---	---------------------------------------

							emplea términos gramaticales.			gusto de los estudiantes para sus producciones, que hablen mucho respecto a los que les gusta. Recordar que si van a estar en Estados Unidos lo que necesitan es la comunicación oral ante todo.	
7- Estudiaba inglés y le ayudaba a los demás ...yo creo que no tomé una decisión así como consciente... tenía una amiga que trabajaba en un instituto ella me dijo que trabajara allí... y empecé a dar clase y ya, primero sentí que pude y segundo sentí que la gente entendió, porque lo que me	7- A mí no me gustaba el inglés, le tenía miedo, pero un día me retaron y me esforcé más por entender las estructuras, luego viajé. En Universidad: los docentes eran muy estrictos, entonces el hecho de ser estrictas me enseñó a ser disciplinada,	Le faltó un poco más de humanidad, yo pienso que a uno no le enseñaron esa parte pues de o sea eso lo aprendí con otras personas, pero si cómo tratar mejor al alumno, ella decía el que no pasó no pasó, no, no, le buscaban la manera de que uno pudiese pues, aprender a buscarle la	7- ANTES DE LA LICENCIATURA mi papá dijo bueno pues si aprenda inglés, y ya cuando aprendas pues yo tengo un familiar en Londres y si tú quieres ir allá, yo dije bueno papá pues si se puede, entonces fue eso, fue descubrir que si podía hacerlo, porque él me había hecho pensar que no podía. Eso me pareció genial, eso fue como un	Entre las dos experiencias que tuvo la docente: un aprendizaje estructuralista y un viaje de inmersión la que más marca su tendencia de enseñanza es la estructuralista y la tradicional, se mueve entre el gramática-traducción y entre el audio-lingual. Es una persona comprometid	7- Gramática- Traducción: Cuando me explicó mi profesor como con fórmula matemática entendí. Yo iba entendiendo que las reglas matemáticas se podían aplicar en diferentes situaciones, como un rompecabezas, luego era cuestión de práctica.	Le da importancia a las reglas, aunque dice que la gramática no la explica al principio dice que se va descubriendo con el uso, pero llega el punto en que explica la fórmula para cada tiempo gramatical.	Como listening emplea un video con un tema familiar para los estudiantes , les explica las estructuras, le pide que repitan y luego modifica el texto original y les pide que lo practiquen en parejas. Hablar el cien por ciento del	Integra la comunicación en speaking pero de forma muy sintética. Pide que en parejas hablen sobre otro personaje. Siguiendo un modelo ya presentado. Ir por el salón monitorea ndo, dar retroalime	7- El docente debe presentar a los estudiantes de la manera más práctica los conocimientos a adquirir, debe buscar las formas diferentes de presentar lo que necesita que los estudiantes aprendan. Debe ser constante y repetir las cosas como sea necesario, debe tener en cuenta el otro y su sentir. Debe presentar un input totalmente	7- Gramática- Traducción: (4 afs) Yo si necesito uso español, yo le pido el presente simple, utilizando una palabra... Yo utilizo siempre las formulas y se las doy de diferentes formas. La fórmula es la forma más sencilla que la persona aprenda pero la constancia, Audio-lingual: (4 afs) Yo les daría un modelo, les pido que repitan la presentación, escogería a varios para que lo dijeran y lo repitieran, Pasarse cinco años	En las actividades propuestas hay un constante uso de las formulas gramaticales Aunque dice que primero dejaria que los estudiantes se familiaricen con expresiones e infieran las reglas gramaticales, es muy marcado que los enfoques son los tradicionales

preocupaba era eso no que no fuera capaz de explicarles, y no todo salió tan bien que me contrataron en el lugar, me gradué, y entonces, yo digo que fue más un descubrir que pude hacer, que si servía para eso. Empecé a sentir ese gusto de explicarle al otro, y que el otro entendiera, y uy que gracias, que no sé qué...		solución a esos problemas, bueno y si no pasas entonces qué hacemos con esto, no, los que no pasaron, no pasaron, listo.	reto personal.	a con el aprendizaje de los alumnos pero usa estrategias tradicionales Gramatical En universidad: Resalta que sus docentes eran estrictos, puntuales y muy conocedores. Exigían disciplina. Faltó la parte humana, una relación más comprensiva., una preocupación real por el aprendizaje del estudiante "decían si usted no entiende no es problema mío"	Comunicativo: Cuando viajé sentí que estar inmerso era como aprender con magia, todo era en inglés. Un momento no entiendes y al otro sí.		tiempo en inglés y hacer todas las explicaciones en inglés es un ejercicio de listening constante. O emplea un estudiante que haga una demostración y pide a los otros que lo repita, "hasta que se sientan cómodos". Les pide presentarlo voluntariamente. Integra la comunicación pero de forma sintética.	ntación de los errores comunes Dar una situación y pedir a los estudiantes cómo responderían. en inglés para exponer a los estudiantes 100% a la lengua extranjera. Debe dejar que los estudiantes hablen siguiendo modelos, se puede permitir errores pero al final se debe explicar la forma correcta y se puede dar una fórmula para que la apliquen. El profesor debe tratar de que lo que enseña sea útil, que vean que lo que aprenden les va a servir. Y debe hacer la clase amena y divertida.	oyendo estudiando inglés esa exposición ayuda. Comunicativo: (0 afs)		
8- Cuando hice la alfabetización en 11 me gustó...Si he de ser	8- por la música aprendí, yo pasaba las canciones y buscaba en el diccionario, estudie	8- si promover un poco más las inmersiones porque listo si tu veías más	8- No habló de uno	El gusto por el idioma y por las facilidades que este docente	8- Comunicativo: Yo estude en el colombo y	trabaja la gramática a través de la lectura, el ver los ejemplos de	Traería material adaptado al salón, prefiere el	La comunicación está integrada con el	8 -Es quien media para que el estudiante exprese lo que desea usando la lengua	8- Audio-lingual: (1 af) Después de darles la base ya ellos pueden hacer el ejercicio de decirte lo de ellos,	El docente recurre constantemente a estrategias comunicativas

sincero yo iba a ser arquitecto, yo tenía en mi proyecto de vida otras cosas pensadas y en la labor social de grado 11 como yo era bueno en inglés me pusieron a darte clases, en la escuela no había nada pero nosotros les enseñamos y ellos fueron felices, ...ellos aprendieron muy bien cosas muy sencillas pero que realmente, aprendieron ... y a partir de esa experiencia a mí se me olvidó que yo quería ser arquitecto y que yo tenía un plan de vida montado y decidí meterme a la docencia, por eso decidí ser docente,	en el Colombo un tiempo, pero me ayude mucho con la música la televisión y las películas, En Universidad: me aportó en el hecho de que muchos de los muchachos pasan por la misma situación, no con la bueno voy a hablar de nuestras clases ellos pueden aprender de manera sistemática a sumar a restar pero la producción para la cual nosotros los estamos enfocando, debe ser una cuestión de trabajo constante y de caerse y de volver a repasarlo y de, y de ese proceso de sentir que a veces no entendiste bien	clases de inglés y francés, y había un evento por semestre, dentro de la licenciatura, me parece que hubiera sido mucho mejor montar cosas más constantes, que cada semestre se montara algo mucho mejor, eh que por ejemplo hicieran un english day, un mardi gras, todo el mundo hablando francés,		encuentra en el inglés hacen que tienda a encontrar el gusto por trabajar con los estudiantes también, le da una importancia muy grande a las posibilidades de inmersión, su aprendizaje en el colombo, con ayuda de material autentico como música, series de tv y películas hace que el enfoque que el docente sea predominante mente comunicativo. En universidad: A raíz de una experiencia en que casi pierde la	todo era en inglés yo quería entender la música que me gustaba Audio-lingual: Repitiendo y repitiendo, con música y libros e imitando a los programas que me gustaban	oraciones en contexto le ayuda a sacar los ejemplos. No ve necesidad de explicar a menos que los estudiantes no infieran la regla desde el input.	material auténtico pero no principiantes. El speaking se trabaja primero con el lenguaje cotidiano de clases, el trabajo en parejas o en grupos, ir monitorea ndo, no ponerlos al frente de todos, darles retroalimentación. Si integra la comunicación en las actividades orales.	trabajo de speaking, realizando prácticas de lo visto en parejas. Después de la explicación y el input que se ha dado, deben tener bases para decir frases puntuales, pidiéndoles que hablen practique n lo aprendido, en parejas o monitorea r alrededor del salón. Y dar retroalimentación	extranjera. Es quien le facilita las herramientas más básicas de comunicación al estudiante para que él las pueda poner en práctica con su propia información. Facilita un modelo básico para que los estudiantes puedan seguirlo. Es quien busca las diferentes estrategias para hacer llegar a los estudiantes el conocimiento. El profesor de lengua extranjera es quien muestra al estudiante que hay diferentes formas de percibir el mundo	Es cuestión de trabajo constante, de repasar, de superar las dificultades. Mucho trabajo individual, sentarse y repasar y con lo que a cada uno le gusta. Comunicativo: (8 afs) La expresión que aprende le debe servir en otro momento o situación, en la calle, en cualquier lugar, saludar, etc. Iniciar con lo que saben, de una forma dinámica y participativa. Ellos deben participar, así sea algo incorrecto lo que digan. Es importante que manejen expresiones básicas de comunicación en el aula yo les enseñaría esto todo el tiempo. Mucha ayuda de lo visual pero a su vez de material auditivo con diferentes voces, no	de enseñanza de la lengua se apoya en los enfoques tradicionales ocasionalmente pero su enfoque principal es la competencia comunicativa
--	--	--	--	---	---	---	---	---	--	---	--

				<p>materia, el profesor se da cuenta que aparte de disfrutar el aprendizaje de la lengua, debe estudiar y ser constante.</p> <p>Faltaron más posibilidades de inmersión, días o momentos en que se promoviera la práctica real del idioma.</p>						<p>solo lo del cd o libro sino un poco de material auténtico.</p> <p>La interacción entre ellos, trabajo en grupo sobre temas que sean propios, no irreales, de ellos.</p> <p>Las correcciones las haria al final, la gramática se va aprendiendo en la práctica, aunque si veo que es necesario explicarla lo hago.</p> <p>Tratar de combinar las habilidades, lo que yo ambiciono como docente</p> <p>La gramática se trabaja en contexto a través de lecturas, con el input, la mayor cantidad de input posible.</p> <p>Es muy importante que haya práctica, que conversen con alguien.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

9- El ejemplo de otros profesores, el gusto por las personas el ejemplo que de pronto uno ve en otras personas, como algunos profesores le llegan a uno, cuando uno está estudiando en el colegio, y de alguna manera, lo inspiran a querer repetir eso que ellos hicieron y brindarle como a otras personas ese mismo ejemplo, esas mismas ganas de aprender de ver el mundo de un manera amplia, de estudiar de indagar las cosas, entonces es a través del ejemplo,	9- Muy ligado a la memoria al principio pero en la universidad te dan un enfoque diferente, todo es en inglés y te exigen y te motivan la cultura es muy importante En Universidad: esa variedad de poder sacar un poquito de de cada uno, eh, hay profesores que tienden a sacar, en esa formación pues, muy rígidos, otros son muy abiertos, otros son muy tirados a la literatura, otros son tirados de pronto a temas un poquito más actuales, o polémicos, aprecio mucho lo que aprendí en literatura, lo que aprendía en inglés, francés, aunque son lengua, ellas directamente te sirven para ver	cuando se enfrenta a un salón de clase, hay aspectos muy técnicos que de pronto sí hacen falta en la universidad, o por lo menos en mi carrera, en lo que estudiamos, que es por ejemplo el tono de voz, o que hay muchas cosas como técnicas que de pronto se ve mucho en las normales	9- No habló de una	El docente aprende inglés en un instituto y en el colegio, pero en la universidad es cuando empieza a recoger la información para enseñar, dice que la forma que enseñan en la universidad es la forma como se debería enseñar los idiomas. Habla de un enfoque comunicativo en la universidad En universidad: Resalta que el aprendizaje en la universidad tiene un enfoque diferente del colegio,	9- Comunicativo: Es importante encontrar a alguien con quien hablar, alguien que le hable mucho a uno y con quien estudiar, Pero hay personas que les gusta leer, a mi me gustan los videos y escuchar. En la universidad te hablan en inglés y francés todo el tiempo En la universidad, la forma como ellos te enseñan es la forma	No le gusta trabajar la gramática desglosando las oraciones por partes y usando términos técnicos. Dar ejemplos y una estructura básica de cómo se forma la oración dice que le servirá para todo.	Prefiere darte el input de su propia voz, o adaptado de los cd de un libro. Ante este input, los estudiantes escuchan y deben convertir lo que escuchan en algo que muestre comprensión, un dibujo o algo escrito. El speaking les pediría hacer pequeñas presentaciones describiéndome a sí mismos. No ha integración de la habilidad de	Integra la comunicación en la práctica de speaking, fomentan el trabajo en grupo y en pareja. Pide que describan a sus compañeros. Pide que expongan su producción. O que realicen un roleplay de una situación particular como un robo.	9- El docente que siempre le preocupe de que el estudiante al final de la clase siempre llegue al objetivo que se tiene para esa clase. Promover un ambiente divertido para la clase, partiendo de lo que ya conocen los estudiantes y que incluyan a toda hora su propia información. Se construye colectivamente el conocimiento con el input necesario. Explicar de formas variadas para llegar a los estudiantes de diferentes maneras.	9-Audio-lingual: (2 afs) Uno da una estructura base, una frase que le va a servir para muchas cosas, uno puede ir cambiando a medida que necesita y va introduciendo nueva. Comunicativo: (10 afs) la práctica y poder conversar con alguien, empezar a hablar y a escuchar es lo que realmente sirve, Es comunicarse así uno haga errores, perdiendo el miedo, Con temas familiares para el estudiante, o situaciones simuladas pero que muestren como se usa la lengua. La comunicación se da a través de juegos de rol como cuando se pone una situación simulada. Exponer en clase sobre lo que ha aprendido	El docente promueve un aprendizaje comunicativo, las actividades que propone se enfocan hacia la competencia comunicativa y un proceso constructivo, con un leve uso de estrategias tradicionales del modelo audio-lingual
--	--	---	--------------------	---	--	--	--	---	--	--	--

también viendo que siento que tengo una facilidad para llegar a las personas, para llegar sobre todo a los niños, para llegar a gente joven y eso de alguna forma de dijo a mi que sí. Cuando tuve la posibilidad de escoger entre literatura, comunicación social o la licenciatura, yo pensé que tenía habilidades para eso.	cómo se enseña la lengua, ya más que un choque, una forma diferente de aprender inglés porque ya es el contacto directo, es totalmente comunicativo, te hablan en inglés o en francés todo el tiempo, y vos venís acostumbrado de pronto en el instituto a un inglés repetitivo, y que es de otra manera y vos como ah, ya la cosa es más difícil, o sea que ya, la cosa es más profunda, por decirlo así ya no es tan básica, pero también te exigen, y te motivan y te trae variedad de temas te abre un mundo de cultura, entonces para mí llegar a la licenciatura y ver todo eso que te podían brindar esos docentes, con tanta experiencia con tantos			todo es en inglés, exigen y motivan, la cultura es muy importante. La variedad de los cursos en la universidad y los profesores, afirma que la forma en que le enseñaron en la universidad es la forma en que se debería enseñar la lengua. Faltaron aspectos técnicos de la labor docente como por ejemplo el tono de voz.	como se debe enseñar los idiomas. Audio-lingual: yo estude en un instituto que era muy repetitivo. En el colegio tenía buena memoria para las palabras.		comunicación con estas.			Para aprender una lengua no se puede aprender gramatical, con verbo sujeto, predicado, no, eso no se hace con los niños pequeños cuando aprenden a hablar. Al escuchar algo, deben poder producir algo demostrando que entendieron lo que se dijo. Cuando un estudiante no entendía pero el mismo se va dando cuenta de que ahora entiende y de que puede responder sabe que ha aprendido, va perdiendo el miedo de expresarse en la lengua.	
--	---	--	--	--	---	--	--------------------------------	--	--	--	--

	conocimientos en tantas cosas, pues fue una experiencia muy bonita fue algo que que uf, a mi me enriqueció mucho y me siento agradecido, ver un francés, ver un inglés, y ver todo lo que traen de tantas cosas a mi me pareció muy bonito,										
10- Porque viví en estados unidos y ya sabia inglés, me relaciono bien con las personas Yo viví un tiempo en Estados Unidos, tenia otras metas pero tuve que devolverme para acá y no pude estudiar sino trabajar para ayudar en la casa, yo comencé a trabajar en algo, pero un amigo me invitó a probar en un instituto,	10- yo me fui muy pequeño para estados unidos, ya no sabría decir como aprendí, fue como una lengua materna para mí	10- Aprendizaje en inmersión total – natural. A la edad de 4 años.	Yo me fui para los Estados Unidos cuando tenia cuatro años, cuatro o casi cinco años, yo acá en Colombia no habia alcanzado nada de educación, de pronto habia estado en un jardin por acompañar a mi hermano que él si ya estaba en el colegio, y llegué a los estados unidos a completar mi jardin, mi transición y me acuerdo mucho de estar en esa	El aprendizaje de este docente de la lengua fue en su experiencia natural, en su experiencia como tratado de teorizar respecto a cómo se aprende una lengua, y su concepción es en mayor parte comunicativa, centrada en el estudiante y es su participación activa en las clases.	10- Comunicativo: Como era tan pequeño se volvió mi lengua materna Para mi tan pequeño todo era en inglés y el inglés se volvió mi lengua materna, como cuando un niño nace ya los tres o cuatro años empieza a comunicarse .	El profesor no le agrada la gramática y lo relaciona con la adquisición natural de la lengua materna en como nunca se necesita explicar las partes de la oración a un niño. Emplea ejemplos y prefiere que asocien las estructuras con una traducción que con una formula.	Usar la propia voz, el listening se puede trabajar con canciones, Se les puede decir algo y pedir que escriban algo respecto a lo que escucharon. El habla, se espera que construyan una producción espontanea	Se integra la comunicación en el speaking. Pide que se trabaje en pareja haciendo descripciones de personajes imaginarios. No desea que en esta producción hagan una repetición de algo sino una producción	10- El profesor debe propender por partir de lo que los estudiantes saben. Debe promover actividades divertidas que motiven a los estudiantes, Debe presentar formas de comunicarse a través de modelos. Debe promover la participación de los estudiantes en todo momento de la clase. Debe exponer a los estudiantes al suficiente input	10- Comunicativo: (5 afs) Actividades en grupo, presentarse, conocerse, Cada uno debe tener oportunidad de hablar o decir su propia información. El profesor brinda el vocabulario y las estructuras pero los estudiantes lo ponen en uso. Es responder a preguntas o irle sacando información a la persona. Muy importante la parte de habla, así sea que pueda completar oraciones o traducir...	El profesor es muy inclinado a clases participativas centradas en el estudiante, da importancia al trabajo en grupo y a la habilidad de habla, enfoca en su mayor parte la competencia comunicativa y afirma que la gramática no se explica sino que se aprende en el uso.

<p>pero no pasé el período de prueba, vi que una cosa es saber el lenguaje pero otra cosa es enseñarlo, me empecé a documentar y a recoger material, a aprender de una forma muy empírica, Hasta ahora no había tenido la posibilidad de entrar a una universidad (ya está cursando la licenciatura)</p>		<p>clase y de no entender nada, del miedo, de cómo ese ambiente nuevo y todo eso pero, mis papás me dicen que nosotros en menos de un año, no en seis meses ya estábamos hablando inglés, como era a tan temprana edad, a los cuatro años, mmm, no fue como de esa parte difícil sino que ya fue una parte como, mi lengua materna ya se volvió el inglés, ¿si me entiendes? ya no estaba aprendiendo el inglés sino que estaba era como aprendiendo a hablarlo como, como algo así como cuando un niño nace y por ahí a los dos tras años cuatro</p>				<p>a, usar la imaginación y hablar pretendiendo que se es otra persona. Se integra la comunicación en el speaking.</p>	<p>n original.</p>	<p>para que adquirieran y se familiaricen con las expresiones y el vocabulario sin necesidad de repetir o memorizar de otras formas.</p>	<p>Audio-lingual: (1 af) El aprendizaje es mucho por repetir y memorización, es la parte de lo visual, y asociarlo con su lengua materna.</p> <p>Gramática-traducción: (1 af) La gramática se trabaja por el ejemplo más que todo, como la traducción simultánea...</p>	
--	--	---	--	--	--	--	--------------------	--	---	--

			años que empieza a comunicarse, entonces era ese mismo proceso, para mí en mi caso porque estaba muy peque, entonces para mí en este momento, no te puedo decir qué fue lo difícil porque no, no es como el mismo proceso que tiene un niño acá aprendiendo el español ¿sí? no, no fue difícil para mí, fue como un proceso de adquirir el lenguaje, si como lo normal,								
11- Estudiaba idiomas pero luego pude aplicar lo que me enseñaron en la universidad Yo empecé a estudiar la licenciatura en	11 – Yo era muy buena en gramática en el colegio, en la universidad todo lo hablaban en inglés y no entendía nada, pero yo no recuerdo haberme sentado a	11- que de hecho uno la había visto en clase de currículo, pedagogía, metodología pero que no le habían dicho a uno que hay	11- No habló de uno	En el colegio le enseñaron inglés con el enfoque gramática- traducción. El proceso de aprendizaje de esta docente en la	11- Gramática- Traducción: En el colegio yo era muy buena para la gramática y los ejercicios	Emplea ejemplos, repetición. Trata de no explicar pero si emplea ejercicios de llenar espacios para afianzar las estructuras	Conseguir material audio de internet y pedir a los estudiantes que reconozcan imágenes	No menciona la comunicación hasta que se le pregunta. Poner a los estudiante	10- El profesor debe propender por partir de lo que los estudiantes saben. Debe promover actividades divertidas que motiven a los estudiantes,	11- Comunicativo: (8 afs) Él se defiende solo, se equivoca pero contesta, ellos le contestan a uno, partiendo de lo que saben.	La profesora acepta su adaptación a este nuevo sistema de no traducir ni explicar la gramática, en las actividades propuestas ella

lenguas modernas, pensando en aprender idiomas porque pensaba que podía ser una azafata que me iba a ir muy bien con los idiomas, la verdad solo cuando llegue allá a la facultad me di cuenta que iba a ser profesora... además de aprender inglés y francés nos daban muchas clases de pedagogía y metodología y que íbamos a ser profesores. Ya en la carrera me ubiqué y supe que iba a ser profesora y entonces empecé a prepararme para eso, pero la verdad solamente cuando uno	memorizar nada, todo era oírlo y verlo. En Universidad: Ese profesor nos ubicó, que usted va a ser profesor y tiene que hacer una cantidad de cosas. Y a mí no se me olvida una frase que él decía que "el diploma no lo hace valer a usted como profesional, es usted el que hace valer ese diploma que tiene",	que planear antes, que hay que sentarse con un papel oficial a hacer eso no nos dijeron que había que lidiar con la disciplina de los muchachos Pero eso está pegado de muchas cosas y que nosotros tenemos que estar preparados para muchas que no se la enseña a uno la universidad sino la experiencia ya la situación a en si es la que lo pone a uno a decidir en ese momento.		universidad le dejo una perspectiva valiosa de lo que es el enfoque comunicativo, en su proceso de formación se dio cuenta de la diferencia entre lo tradicional y lo comunicativo, afirma intentar actividades más comunicativas Encuentra que lo que aprendió en la universidad es ideal pero el contexto de la enseñanza en los colegios públicos no es el mejor Universidad: En la universidad todo lo hablaban en inglés, allí dice darse cuenta que en el	En la especialización era todo centrado en lectura y escritura, no vimos nada de parte oral o de listening. Comunicativo: Yo no recuerdo estudiar, más bien era oír y oír y hablar...	gramaticales.	de acuerdo a lo que escuchan. Que hagan descripciones de ellos mismos y exposiciones, hacerles preguntas para que contesten sobre alguna lámina. Solo menciona comunicación estudiante-profesor.	s en pareja, que hagan diálogos sobre temas propios, como su familia.	Debe presentar formas de comunicarse a través de modelos. Debe promover la participación de los estudiantes en todo momento de la clase. Debe exponer a los estudiantes al suficiente input para que adquieran y se familiaricen con las expresiones y el vocabulario sin necesidad de repetir o memorizar de otras formas.	Deben ser temas que los incluyan a ellos, deben ser temas como la familia, y que ellos los describan, Hacer exposiciones. Trabajar en parejas, preguntarse entre sí, sus propios datos o usar la imaginación para situaciones hipotéticas. Comprender lo que escuchan. Yo espero que si le pregunto algo en inglés me conteste aunque sea yes o no. El estudiante debe resolver cosas solo, debe equivocarse y poder aprender del error. La gramática se aprende si explicarla, ellos van captando, aunque a veces toca explicar. Gramática - Traducción: (1 af) Yo también acostumbro a hacer	emplea un enfoque en su mayoría comunicativo
--	---	---	--	--	---	---------------	--	---	---	--	--

<p>llega al salón de clases es que uno se da cuenta de cómo es.</p>				<p>colegio no aprendió nada. En la universidad no recuerda haberse sentado a estudiar, porque se aprendía viendo y hablando... Allí los profesores le hicieron ver el valor de ser docente. La universidad no prepara para muchas cosas que se dan en el diario vivir de un maestro, la planeación, lidiar con la disciplina, los padres y otras situaciones,.</p>					<p>ejercicios de gramática como completar o escoger entre verbos...</p>	
---	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

BIBLIOGRAFÍA

- Boulton-Lewis, Gillian M. (2004) Conceptions of teaching and learning at school and university: similarities, differences, relationships and contextual factors. Australia. *European Journal of School Psychology*, 2(1-2). pp. 19-38.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington D.C. National Academy Press.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to learning pedagogy*. California. Longman.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho.
- de Moreno, E. A. R. (2002). Investigaciones: concepciones de práctica pedagógica. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, (16), 105.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., & Sanhueza, M. (2010). Una fotografía de las cogniciones de un grupo de docentes de inglés de secundaria acerca de la enseñanza y aprendizaje del idioma en establecimientos educacionales públicos de Chile. *Revista Folios*, 31(1), 69-80.
- Dodera, G., Burrioni, E., Lázaro, P., & Piacentini, B. (2008). Concepciones y creencias de profesores sobre enseñanza y aprendizaje de la matemática. *Revista Premisa de la Sociedad Argentina de Educación Matemática*, 10(39), 5-26.
- Eley, M. G. (2006). Teachers' conceptions of teaching, and the making of specific decisions in planning to teach. Australia. *Higher Education*, 51(2), 191-214.
- Feixas, Mònica (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *RELIEVE*, v. 16, n. 2, p. 1-27.
En URL: http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_2.htm consultado el 16 junio de 2014.
- Fernández Nistal, M. T., Tuset Bertran, A. M., Pérez Ibarra, R. E., & Leyva Pacheco, A. C. (2009). Concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas educativas en clases de ciencias naturales. *Enseñanza de las Ciencias*, 27(2), 287-298.

- González, A. (2010). English and English teaching in Colombia. *The Routledge handbook of world Englishes*, p. 332.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London/New York. Longman.
- Klimenko, O. (2011). Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje que manejan los docentes, y fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza. *Pensando Psicología*, 7(13), 119-129.
- Lightbown, P. M., Spada, N., Ranta, L., & Rand, J. (2006). *How languages are learned*. London/New York. Oxford.
- Lobo, S., & Morales, O. (2008). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en una lengua extranjera en estudiantes de formación docente. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (13), 53-79.
- Martínez R, (2007) *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio De Educación Y Ciencia C. Madrid.
- Marton, F., Dall'Alba, G., & Beaty, E. (1993). Conceptions of learning. *International Journal of Educational Research*, 19, 277-300.
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación*.
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (1999). *Lineamientos Curriculares Idiomas extranjeros. Inglés*.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2000) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Formar en lenguas Extranjeras: El Reto*.
- Morales, O. A. (1999). *Concepciones teóricas sobre lectura y escritura y su aprendizaje: estudio con dos docentes de primera etapa de Educación Básica*. Extraído el día, 16 de Agosto de 2014.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers* (Vol. 128). United Kingdom. Prentice hall.
- Nunan, D. (2003) *Practical English Teaching*. New York. Mc. Graw-Hill.
- Omaggio, H. (1993) *Teaching language in context*. Boston. Heinle y Heinle.
- Ormrod, J. E., & Davis, K. M. (2004). *Human learning*. London. Merrill.

- Ortega Santos, Themis. Pampedia No. 3, Julio 2006-Junio 2007 Artículos: La fenomenografía, una perspectiva para la investigación del aprendizaje y la enseñanza.
- Parra, S. R. (1998). El tiempo mestizo. Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades, (p. 278-306).
- Pozo, J. I. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid. Ediciones Morata.
- Pozo, J.I., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E., & De la Cruz, M. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó.
- Prosser, M., & Trigwell, K. (1999). Understanding learning and teaching: The experience in higher education. McGraw-Hill International.
- Richards, Communicative language Teaching. 2006. New York. Cambridge University Press.
- Rosário, P., Grácio, M. L., Núñez Pérez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2006). Perspectiva fenomenográfica de las concepciones de aprendizaje.
- Sacristán, J. G. (1988). El curriculum: una reflexión sobre la práctica (Vol. 1). Madrid: Morata.
- Toro Fierro, S. P. (2009). Ambiente de aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas: Concepciones y experiencias de los docentes de inglés de los colegios Cafam e Integrado de Fontibón.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (1996). Congruence between intention and strategy in university science teachers' approaches to teaching. Higher Education, 32(1), 77-87.
- Zambrano, A. (2007). Formación, experiencia y saber. Bogotá, Editorial Magisterio.
- Zambrano, A. (2011). Pedagogía y narración escolar. El declive de los conceptos. Córdoba. Editorial Brujas.
- Vásquez, J.F. (2013) Charla "La historia de la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia" en el marco de las Mesas de Bilingüismo - Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín) UPB En URL: <https://vimeo.com/45133027> Consultado el 20 de Abril de 2015.