

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**PROPUESTA DE FORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN CON RESPECTO AL MODELO  
EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DIRIGIDA A  
DOCENTES DE LA MATERIA DE INGLÉS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y  
HUMANIDADES DE LA UNAM.**

**T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**TEODORA GUILLERMINA SÁNCHEZ LUNA**

**DIRECTORA DE TESIS: MAESTRA OFELIA EUSSE ZULUAGA**

**COMITÉ TUTORAL: DR. EUGENIO CAMARENA OCAMPO  
DRA. FRIDA DÍAZ BARRIGA ARCEO**

**MÉXICO, D.F.**

**2010**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a la Maestra Ofelia Eusse quien desde un principio mostró interés en este proyecto y a pesar de mis dudas me alentó a seguir adelante compartiendo conmigo sus conocimientos y comentarios. Gracias por su tiempo.

Mi más sincero agradecimiento al Dr. Eugenio Camarena Ocampo cuyas interesantes exposiciones contribuyeron a afirmar mi ser docente y gracias a quien finalmente pude ubicar, delimitar y decidir como acercarme a mi objeto de estudio. Gracias por su paciencia.

A la Dra. Frida Díaz Barriga que a través de sus Seminarios y su trabajo apoyó en mi formación y con sus aportaciones contribuyó a que este proyecto se enriqueciera.

A mis sinodales, por compartir sus conocimientos y darme sus atinados comentarios.

A mis profesores de la Maestría, especialmente a la Dra. Edith Chehaybar y la Dra. Concepción Barrón, que comparten su interés por la formación docente y con sus conocimientos y profesionalismo han sido parte importante en mi formación.

A los profesores de inglés que participaron en esta investigación, por su disposición, por el tiempo y entusiasmo con que compartieron conmigo un poco de sí mismos y de su preocupación por su quehacer docente, por tener la confianza de expresar sus sueños, sus inquietudes y necesidades de formación, lo que en gran parte dio sustento a la propuesta pedagógica que aquí se presenta.

A los alumnos, especialmente a los que con entusiasmo aportaron información que sirvió como punto de partida para esta investigación y para quienes finalmente el docente realiza todo esfuerzo, con quienes nos seguimos formando y compartimos gran parte de nuestro tiempo. Gracias por ser esa chispa que nos impulsa a seguir adelante.

## DEDICATORIAS

A Dios

Cuya presencia siento cada momento de mi vida.

A Iván, Denisse y Pamela

Por ser parte una parte tan importante en mi vida. Gracias por sus alegrías y por cederme parte de su tiempo para el logro de este sueño

A Manuel

Por su confianza, por su apoyo y por animarme a seguir adelante

A Teresa y Antonio

Por sus enseñanzas y por el esfuerzo que hicieron para que pudiera llegar a ser lo que soy.

Gracias papá y mamá

A Blanca por sus comentarios y su tiempo durante este proceso.

A Laura, Silvia, Leonor, Elsa, Toño, Ricardo y Víctor, por el apoyo brindado cuando lo he necesitado.

A Ely, Vane, Rodrigo, Grissel, Aidé y Lucy, por esos grandes momentos.

A Valentina, por estar en mi vida

## Índice

Introducción	7
<b>Capítulo 1 El Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM</b>	
1. 1. . Antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades	22
1. 2. El Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades	24
1. 3. Actualización del Plan de Estudios	27
1. 4. Formación del docente de inglés a partir del Plan de Estudios Actualizado	31
1.5. El modelo educativo del CCH y apropiación en el sentir del ser docente	34
1.6. Reapropiación de la intencionalidad de la institución	40
<b>Capítulo 2 Orientación pedagógica de la materia de inglés</b>	
2.1. Enfoque constructivista del aprendizaje	47
2.2. Constructivismo cognitivo	48
2.3. Constructivismo sociocultural	49
2.4. Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje	53
<b>Capítulo 3 Formación docente</b>	
3.1. Concepto de Formación	58
3.2. Definiciones de formación	60
3.3 La reflexión en la formación	62
3.3.1 Cuándo se da la formación	64
3.4. Perfil del docente del Colegio y necesidades de formación	65
3.4.1 Formación y coformación.	69

3.5. Red simbólica que conforma el concepto de formación en los docentes de inglés del CCH	72
--	----

## **Capítulo 4 Docencia**

4.1 Concepto de docencia	83
4.2 El papel de la Didáctica	83
4.3 El currículo	85
4.4 Conformación de la identidad docente	88
4.5 Qué implica la enseñanza del inglés para el docente del Colegio de Ciencias y Humanidades	94
4.5.1. Reconstrucción de estilos docentes a partir de los significados dados por los profesores	97
4.5.2 Comunicación e interacción en el aula	100
4.5.3 Estilos docentes y la enseñanza del inglés	104

## **Capítulo 5 Propuesta pedagógica.**

5. Propuesta pedagógica de formación docente dirigida a profesores de inglés de reciente ingreso de la materia de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades.	111
Conclusiones	120
Obras consultadas	129
Anexos	133

## Introducción

El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM fue creado en 1971 como bachillerato universitario innovador que superara el positivismo y respondiera a las necesidades de la sociedad de ese momento con una orientación que diera prioridad a la formación integral del adolescente.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se pensó en un modelo educativo que hiciera referencia a la cultura básica, formación intelectual, ética y social de los alumnos. Se parte de que la cultura es básica en cuanto a que la escuela transmite la experiencia de la humanidad, mediante esta cultura se tratará de que a partir de una concepción diferente del mundo, las ideas, valores y aspiraciones del alumno le permitan participar de manera crítica en su medio, que adquiera habilidades para poder actuar científica, técnica y socialmente.

El Modelo del CCH pretende “formar un hombre que asimile y enriquezca concientemente los elementos básicos de la cultura de su medio”, logrando como aprendizajes significativos los tres postulados de la UNESCO: Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

De esta manera la institución, considerando los cambios y necesidades de la sociedad llevó a cabo la actualización del plan de estudios y programas de las asignaturas, asimismo se ha preocupado la formación de los docentes en cuanto a que conozcan los planteamientos del Colegio, los planes y programas y a partir de estos planeen su labor en el aula.

Con el Plan de Estudios Actualizado (PEA) (PEA.1996) del Colegio de Ciencias y Humanidades se pensó en cómo la planta docente aplicara y evaluara los programas de estudio de las diferentes áreas. En este sentido, en la materia de inglés se recurrió a los talleres de docencia para profesores en ejercicio, donde los programas de estudio se difundieron, se analizaron y se discutieron.

Actualmente se ha seguido trabajando en la formación académica de los docentes desde diferentes aspectos, desde cursos y diplomados organizados por el Departamento de inglés como los TPC (Talleres para la preparación del próximo curso) en los que los profesores comparten experiencias, proponen soluciones a problemáticas del aula, actualizan sus conocimientos sobre la lengua y didáctica del área, etc. hasta los organizados en cada Plantel o por DGAPA que abordan diferentes temáticas incluyendo el conocimiento y manejo de las TIC.

Con respecto a los profesores de reciente ingreso es necesario orientarlos, no sólo sobre aquellos elementos, tales como objetivos, aprendizajes, contenidos, estrategias,

materiales, recursos, y formas de evaluación, sino que éstos al reflejarse en el aula respondan al marco teórico del programa en congruencia con el Modelo Educativo del Colegio y perfil de egresado que propone.

Hasta el ciclo escolar 2006-2007 estuvo vigente en el campo de atención a la formación de profesores (PROFORED) el programa de Docencia Asistida dirigido a profesores de reciente ingreso, se proponía un profesor experimentado brindara apoyo académico a otros docentes a través del intercambio de experiencias y propuestas que dieran solución a los problemas de docencia. Se buscaba atender especialmente el trabajo de planeación y desarrollo de los cursos para mejorar la actividad en el salón de clases, de tal modo que incidiera en el aprendizaje de los alumnos.

A partir del ciclo escolar 2008-2009 existe una nueva modalidad, ahora los profesores al ingresar al Departamento deben tomar como requisito para su contratación dos cursos: un curso de veinte horas "Modelo Educativo del Colegio" al cuál pueden acceder en la modalidad en línea y otro curso-taller presencial de Conocimiento del Colegio denominado "El sentido y orientación del Departamento de inglés y su expresión en los programas de estudio" que consta también de veinte horas referente a la didáctica del área.

A lo largo de mi experiencia docente y al haber asesorado a algunos profesores tanto en PROFORED como en el curso taller actual, se percibe que en muchos casos aún después de haber tomado estos cursos, en la apropiación de los elementos abordados no parece haber o no se observan cambios notorios en su ejercicio docente, pareciera haber una ruptura entre los planteamientos del Colegio y el trabajo del docente en el aula.

Lo anterior me lleva a investigar algunos aspectos:

Por una parte hasta qué punto el proceso de evaluación permite ver si se lograron los aprendizajes y de qué manera se abordaron, esto es, investigando con los alumnos que ya cursaron la materia con preguntas (ver anexo) que responden a las siguientes categorías:

Motivación y compromiso del docente, apego a la propuesta del Modelo Educativo del CCH, demostración de los conocimientos y las habilidades adquiridas en el curso por parte del alumno y si se atendieron los intereses del alumno como parte del proceso didáctico.

Con base en lo anterior se considera pertinente investigar aspectos relacionados con la formación del docente, necesidades de formación y aspectos que tienen que ver con el cómo los profesores de reciente ingreso conciben su docencia y cómo a partir de estas concepciones se van dando las significaciones y apropiaciones de la teoría lo que a su

vez va conformando el estilo docente, la manera de acercarse al objeto de estudio y de dirigirse a los alumnos.

De este punto se desprende la importancia que tiene la formación y biografía docente, la reflexión acerca de sí mismo y la crítica de la propia práctica como punto de partida para la investigación. Surge entonces la necesidad de investigar, además de aspectos teóricos que manejan autores que se refieren a la formación en la reflexión y enseñanza reflexiva, la realidad de los mismos docentes, preguntar a ellos mismos acerca de sus necesidades de formación, cómo se han ido constituyendo como docentes, qué los llevó a ser lo que son, cómo han ido conformando su identidad, investigar cómo a partir de su imaginario se han ido apropiando de los símbolos que se manejan en la institución, cómo conciben el concepto de formación y cómo se apropian de la propuesta pedagógica que deriva del modelo del Colegio que se ve concretizada en el currículo y que finalmente dirige su manera de planear y el tipo de interacción que tienen con los alumnos.

Por tal motivo, esta investigación es de campo de corte interpretativo tomando como base la investigación teórica relacionada con la formación docente dirigida a la crítica y la reflexión.

Se retoma la entrevista como metodología y se habla de esta no sólo como instrumento o técnica sino como un campo epistemológico que se construye en relación con el otro. Se entrevistaron docentes que imparten la materia de inglés en el Colegio, los datos se analizaron de acuerdo con los autores trabajados.

En esta investigación primeramente se presenta un panorama de lo que es el Colegio de Ciencias y Humanidades, sus bases teóricas y el Modelo Educativo que deriva de éstas y en que se concretiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con los planteamientos filosóficos del Colegio se habla de la necesidad de un tipo de enseñanza que responda a estos principios de manera que se habla de un tipo de formación docente tanto académica como personal, la cuál se retoma a partir del paradigma crítico reflexivo de formación tomando en cuenta las necesidades de formación de los docentes entrevistados.

En el siguiente capítulo se aborda el aspecto pedagógico, cómo trabajar los objetivos y contenidos de acuerdo con el enfoque que se le da a la formación, por lo que se habla del enfoque constructivista del aprendizaje y se presenta una breve reseña acerca de los diferentes tipos de constructivismo que convergen en esta propuesta y su relación con los planteamientos del Colegio y con la asignatura de inglés así como las necesidades de formación bajo este contexto.

En otro capítulo se habla de docencia y lo que ésta implica, de cómo se concibe la didáctica de acuerdo con el enfoque trabajado, se analiza cómo se va conformando la identidad docente para terminar con cómo se ve todo este proceso reflejado en el aula, en cómo el docente percibe a los estudiantes y como se crea la atmósfera del aula.

Asimismo se habla de la importancia de planear la enseñanza como una forma de ordenamiento del pensamiento y la importancia de planear pensando en el alumno. Se hace mención de estrategias que se consideran adecuadas de acuerdo con el tipo de enseñanza que se propone.

Finalmente la investigación se concretiza en una propuesta pedagógica de formación dirigida a cubrir las necesidades de los docentes de reciente ingreso que imparten la materia de inglés en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

A lo largo de la investigación se va analizando la teoría a la par con la empiria de manera que en cada capítulo se presentan fragmentos de entrevistas que hacen alusión a los planteamientos de los autores trabajados.

#### Justificación de la investigación

La revisión del Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (1991) y de cada uno de los programas que lo conforman se hizo a partir de los datos estadísticos que manifestaron, entre otros elementos, un egreso en tres años que rara vez superan el 30% de cada generación, algunas deficiencias en los alumnos en habilidades básicas, así como limitaciones en el ingreso a ciertas licenciaturas. (Plan de Estudios Actualizado. 1996)

Lo anterior dio como resultado un Plan de Estudios Actualizado (1996) que tiene como propósito fundamental subsanar las deficiencias detectadas sin alejarse del Modelo Educativo del CCH.

Sin embargo, el PEA reconoce "insuficiencias en la formación de parte del profesorado" (PEA. 1996. p.11) y, por tanto, uno de sus propósitos es "mejorar la docencia según las concepciones didácticas derivadas del Modelo Educativo del Colegio y de la experiencia de los profesores al servicio de la formación de los alumnos en ciencias y humanidades," (PEA. 1996. p. 12)

Asimismo, dicho plan detecta algunos problemas específicos de la docencia, entre ellos "la heterogeneidad en la formación de profesores y carencias en el ámbito de sus disciplinas propias y en su preparación para la docencia." (PEA. 1996. p. 29)

En la materia de inglés, el programa marca el perfil profesiográfico del docente (Programas de estudios para las asignaturas de inglés I a IV del Colegio de Ciencias y Humanidades). es decir, los requisitos que debe reunir el docente para impartir la

materia de inglés de manera que si bien los profesores pueden ser del área, también existen dentro de la planta docente profesores cuya formación profesional es distinta y sólo tienen que demostrar su manejo del idioma inglés para ser candidatos a profesores de esta materia a través de un examen presentado ante la Comisión de evaluación de lenguas extranjeras o bien mediante un curso de formación de profesores impartido por el Centro de lenguas extranjeras de la UNAM, por lo que se hace necesaria la formación de acuerdo con la filosofía del Colegio.

En el año 2001 el Colegio emprendió un proceso de revisión y ajuste de sus programas de estudio en la perspectiva de fortalecer y actualizar su proyecto, para tal efecto en cada área se formó una Comisión de revisión de los programas de las asignaturas la cuál se dio a la tarea de revisarlos y adecuarlos a las exigencias del momento.

En el caso de inglés hubo varios cambios, entre los más significativos se presenta un marco teórico que sustenta los programas junto con un glosario de los términos contenidos en el mismo y en el programa de cada asignatura, se da énfasis al enfoque comunicativo discursivo del programa.

La estructura central de los programas se modifica utilizando un diseño de tres columnas Aprendizajes, Estrategias y Temáticas, donde los aprendizajes se postulan como eje de organización para la planeación, desarrollo y evaluación de las clases.

Al final de cada unidad se presenta una propuesta de evaluación de los aprendizajes contenidos en la misma.

Con este nuevo esquema, a través de las temáticas o contenidos se pone énfasis en lo que los alumnos deben hacer con esas temáticas: acciones de comprensión, aplicación, elaboración, experimentación, etc. en relación con su vida cultural, escolar y del entorno, por lo que se requiere del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en alumno para lograr el perfil de egresado propuesto.

En la columna de estrategias se presentan algunas sugerencias para cubrir los aprendizajes propuestos en cada unidad de manera que corresponde al profesor seleccionar y proporcionar a los alumnos estrategias que faciliten el logro de los aprendizajes.

Para lograr estos fines educativos se propone como orientación pedagógica, el enfoque constructivista del aprendizaje a través de la clase-taller como una manera de trabajo en el aula.

Se parte de la idea que cuando el alumno aprende no copia la realidad sino que construye representaciones de esa realidad y que este acto no se realiza de manera aislada sino con la participación de otros, así, al conocer, el sujeto participa

activamente, aporta conocimientos previos acerca del objeto al nuevo conocimiento. Este proceso está influenciado por el contexto interpersonal y cultural.

Se trata de promover simultáneamente la adquisición y la construcción del conocimiento declarativo, desarrollo de habilidades y actitudes a partir de aprendizajes significativos, de manera que para lograr los aprendizajes y cubrir el perfil del egresado que propone el Modelo del Colegio es necesario un tipo de enseñanza que vaya acorde con estos principios y que lleve a la formación integral del estudiante, por lo que se requiere que los docentes no sólo conozcan estos elementos teóricos, sino sepan cómo concretizarlos en el aula de acuerdo con los planteamientos del Colegio.

Para responder a lo anterior se hace necesario un tipo de formación basado en la reflexión y crítica de la práctica del docente de manera que lo conduzca a desarrollar un tipo de enseñanza reflexiva.<sup>1</sup>

#### Objetivos de la investigación

A partir de la propuesta de formación docente se pretende:

- Incidir en el desarrollo personal y profesional de los profesores de inglés de reciente ingreso a partir de sus necesidades de formación y de cómo ellos mismos conciben su docencia.
- Sensibilizar a los profesores a que a partir de su conocimiento del Modelo Educativo del Colegio y del programa de las asignaturas de inglés I a IV sean capaces de establecer una relación entre los mismos que se vea reflejada en su práctica docente para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- A partir de la reflexión acerca de su práctica, que determinen elementos de la biografía personal que los llevan a identificarse con el rol y van construyendo su propio estilo docente, lo que influye en su motivación en su compromiso y desempeño actual
- A partir de la reflexión e investigación sobre y en su propia práctica pensar una estructura didáctica en la que al verse como parte del proceso propongan e instrumenten soluciones a situaciones y obstáculos específicos de aprendizaje de la asignatura.
- Que los profesores a partir de la reflexión sobre sí mismos y de los conocimientos teóricos del modelo del Colegio, del currículo sean capaces de

---

<sup>1</sup> Ya se han publicado investigaciones acerca del tema con referencia a la formación de los docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades bajo esta perspectiva. Cito, entre otros, a autores como Díaz Barriga Frida y Monroy Farías M. que abordan el tema con docentes del área de histórico sociales.

investigar su práctica tomando en cuenta el paradigma crítico reflexivo, que propongan elementos para cubrir los aprendizajes con un enfoque constructivista y que a partir de estos desarrollen estrategias y actividades que lleven al desarrollo de conocimientos habilidades y actitudes en los alumnos.

- Provocar un cambio de actitud a partir del conocimiento de los postulados del Colegio acerca de cómo relacionaros con su quehacer docente en la asignatura de inglés.

## Metodología

“Todo tratamiento de la información implica una elección epistemológica y una teoría del objeto” Bourdieu.

En este apartado menciono el por qué decidí utilizar la entrevista como metodología, primeramente hago una reflexión acerca de qué implica hablar epistemológicamente de la entrevista, posteriormente se analizan diferentes elementos de cada una de las concepciones revisadas y a partir de estas se reconstruye el concepto de acuerdo con los objetivos de esta investigación.

Al considerar la entrevista un campo epistemológico, se analizan diferentes teorías y cómo cada una retoma y difiere en el manejo de los conceptos que giran alrededor de la entrevista como entrevistador, entrevistado, objeto, conocer, teoría, práctica, metodología, interacción, contexto, interpretación, transcripción. A partir de éstos, se deconstruye qué es una entrevista en este contexto para finalmente reconstruir el concepto.

En términos generales la entrevista se define como la conversación que tiene como finalidad la obtención de información. La palabra entrevista deriva del latín y significa "Los que se ven entre sí". Una entrevista consiste en un diálogo entablado entre dos o más personas: el entrevistador que interroga y el o los que proporcionan información sobre sí mismos, acerca de su experiencia o algún tema.

Hay diversos tipos de entrevistas, de trabajo, de investigación, informativas, de personalidad, entre otras

La entrevista como instrumento de investigación ha sido utilizada en las ciencias sociales por lo que gran parte de los datos de estas ciencias proceden de las entrevistas. Los científicos sociales dependen de ellas para obtener información sobre los fenómenos investigados y comprobar así sus teorías e hipótesis.

Hay diferentes concepciones de lo que es la entrevista, menciono algunos autores retomando algunas de sus aportaciones.

Bleger<sup>2</sup> maneja una concepción psicológica de la entrevista y la define como un instrumento fundamental en el método clínico por lo que constituye una técnica de investigación científica de la psicología.

---

<sup>2</sup> Bleger habla de la entrevista psicológica entre cuyos objetivos se encuentran la investigación el diagnóstico y la terapia, Al considerarla una técnica se incluyen reglas para su ejecución y la psicología de la misma entrevista. Asimismo se mezcla con otros procedimientos de la investigación de la personalidad.

Al ser considerada una técnica amplía y verifica el conocimiento científico a la vez que lo aplica. En la entrevista se aplican los conocimientos científicos pues la vida cotidiana del sujeto se lleva al nivel de elaboración científica. Se establece una relación entre el “técnico de la psicología” (entrevistador) mientras que el otro necesita de su intervención (entrevistado).

El entrevistador está pendiente de qué pasa en cada momento de la entrevista estudia el comportamiento total del sujeto (escucha, observa, vivencia) en el tiempo que dura la entrevista y actúa según su conocimiento.

Es un proceso en condiciones controladas, hay reglas para obtener datos del comportamiento total de la persona.

La entrevista significa para el entrevistado una posibilidad de hablar sinceramente de sí mismo con alguien que lo comprenda, es terapéutica, de manera que en tanto beneficie al entrevistado se interpretará, para lo cual se debe adquirir experiencia y conocimiento suficiente. El autor aconseja: “toda interpretación fuera de contexto y de tiempo resulta una agresión... parte de la formación del psicólogo consiste también en aprender a callar... tanto más es necesario callarse cuanto mayor sea la compulsión a interpretar” (Bleger. 1985. P.39)

De acuerdo con Bleger no hay entrevista sin investigación, técnica y teoría están entrelazadas, se investiga la personalidad del entrevistado de acuerdo con las teorías e instrumentos de investigación. La interpretación se da con base en los conocimientos del entrevistador con respecto a la teoría que maneja lo que aumenta su manejo como técnica científica en la relación humana.

El autor Woods<sup>3</sup> por su parte maneja una concepción técnica de la entrevista en la que el entrevistador tendrá respeto por el proyecto y confianza en la capacidad para llevarlo a cabo.

---

El instrumento de trabajo del entrevistador es él mismo, al examinar la vida de los demás implica necesariamente el análisis de su propia vida por lo que debe observar y controlar todo lo que ocurre (disociación). El entrevistado o “paciente” relata en cada entrevista diferentes aspectos de su vida los cuales tiene organizados en una serie de esquemas que se relacionan unos con otros, las contradicciones que pudiera haber corresponderían a su personalidad. De alguna manera esa organización se da como defensa a la intromisión del entrevistador.

De acuerdo con Bleger toda entrevista tiene un campo, entre los participantes se estructura una relación de la que dependen todos los acontecimientos. Aunque el entrevistador controla el campo, se establecen variables que dependen del entrevistado y se dan de acuerdo a su personalidad.

Se piensa que en la entrevista el sujeto tiene organizada la historia de su vida y un esquema de su presente y a partir de estos se deduce lo que no sabe y lo que da como conocimiento explícito lo da a través de su comportamiento no verbal.

<sup>3</sup> Woods habla de entrevistas etnográficas por lo que se refiere al entrevistador como etnógrafo quien tendrá ciertos atributos que tienen que ver con la confianza, curiosidad y naturalidad. En las entrevistas técnicas el entrevistador establecerá contacto de manera que la persona se sienta cómoda. Es

Siguiendo a Woods, existe la necesidad de establecer un sentimiento de confianza en el entrevistado, en el mejor de los casos puede que se de una pronta identificación de intereses, procesos de pensamiento entre ambos, o puede que los valores e intereses sean opuestos. En cualquier caso “la dificultad consiste en cómo aparecer como un ser humano maduro para el entrevistado, pues eso incluye tanto una cantidad de intereses y disposiciones contra los que algunas personas pueden sentir resistencia, así como otra actitud que... pueden aceptar” (Woods. 1998. p. 79)

El entrevistador debe ser discreto para tratar de obtener más información, manifestará curiosidad, deseo de saber y conocer opiniones y percepciones que los demás tienen de los hechos, escucharlos, “descubrir” los sentimientos.

Se deberá prestar atención a palabras o frases clave que el entrevistador dice como comentarios aparentemente sin importancia, el objetivo es captar lo que dice el entrevistado sin distorsionar la información al tratar de darle matices personales del entrevistador.

Otro autor que aborda este tema es Bourdieu que se refiere al sociólogo como quien hace las veces de entrevistador y la tarea tan difícil que tiene al ocuparse de ciencias del hombre, “de un objeto que habla”.

Menciona que en sociología aún los datos más objetivos implican supuestos teóricos que dejan escapar más información que si se hubieran tratado con otra construcción de hechos<sup>4</sup>.

Bourdieu habla de la necesidad de tomar en cuenta la teoría y el método como elementos teóricos que permitan al sociólogo tener bases firmes para interpretar la información proporcionada por los otros. Menciona que el sociólogo tiene el error de construir los hechos sin tomar en cuenta que toda práctica científica implica supuestos

---

importante comportarse educadamente, saludar, sonreír, mostrar que es humano, no enojarse y procurar no emitir juicios morales o aconsejar, tratar de comprender el mundo social del entrevistado. Los entrevistadores deben saber escuchar, utilizar el lenguaje corporal y contacto ocular.

<sup>4</sup> Bourdieu hace una crítica del sociólogo al afirmar que ve su disciplina con un carácter científico que sobrevalora tanto los hechos como los aportes de ésta a las ciencias naturales.

“Cuando el sociólogo quiere sacar de los hechos la problemática y los conceptos teóricos que le permitan construirlos y analizarlos siempre corre el riesgo de sacarlos de la boca de sus informantes. No basta con que escuche a los sujetos, registre fielmente sus palabras y razones para explicar su conducta...: al hacer esto corre el riesgo de sustituir sus propias preconcepciones por las preconcepciones de quienes estudia o por una mezcla falsamente científica y falsamente objetiva de la sociología espontánea del científico y de la sociología espontánea del sujeto”

Bourdieu. (1986). La construcción del objeto. En El oficio de sociólogo. P. 57

Según Bourdieu, en la entrevista no dirigida existe una distorsión que produce una relación social que es artificial., no se controlan sus supuestos implícitos y el entrevistador se enfrenta con sujetos sociales dispuestos a hablar de cualquier cosa principalmente de ellos mismos. Se adopta una relación forzada, no hay reciprocidad en el diálogo habitual.

teóricos que no se deben pasar por alto, debe recoger los discursos pero no sólo para explicar el comportamiento sino como un aspecto de éste que debe explicitarse.

Toda técnica de muestreo lleva implícita una teoría que la sustenta y sustenta además el por qué se eligió tal.

De acuerdo con lo anterior podríamos decir que Bourdieu considera la entrevista como un instrumento que está contaminado, no es aséptico en tanto que aún cuando el entrevistador piensa que es neutral al interpretar el discurso de los otros reinterpreta los hechos con la lógica de su cultura, de acuerdo con su percepción, incluso puede plantear preguntas que no tienen que ver con las vivencias del otro y omite las que pudieran surgir de la experiencia del otro llevado por sus propósitos tratando de ser objetivo.

Según Bourdieu no existen preguntas neutrales por lo que el sociólogo (en este caso entrevistador) debe someterlas a la interrogación sociológica para hacer análisis neutral, cuestionarse acerca de lo que quiere averiguar pues una misma pregunta puede hacer transparente el objeto u oscurecerlo

Si el entrevistador carece de una teoría del guión, no se plantea el significado de las preguntas y se tiende a interpretarlas de acuerdo con lo que él considera adecuado, si no está conciente de la problemática que incluyen sus preguntas pasará por alto cuestiones que llevan a distorsionar la realidad.

A partir de lo anterior se observan las diferentes concepciones del concepto de entrevista en las que existen puntos que se retoman para abordar la entrevista como campo epistemológico.

En general, la entrevista se considera un medio de apropiación del entrevistador o investigador para obtener información del otro que es el objeto de estudio en este caso el docente de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En la entrevista participan el entrevistador y el entrevistado, el “yo” entrevistador “el otro” como sujeto de estudio. Entre ambos se entabla una relación basada en la oralidad, sin embargo intervienen una serie de factores de la personalidad de ambas partes y del contexto que tienen que ver con el tipo de relación e interacción que se da a lo largo de la sesión o sesiones.

Al trabajarse lo oral y manejar la significación es necesario saber las connotaciones con respecto a ciertos códigos utilizados por cada una de las partes.

En esta investigación las entrevistas se organizaron tomando como base el contexto en que se desarrolla el profesor, pues a partir de éste surgen discursos que señalan los puntos a investigar.

Lo que realiza y dice el entrevistado tiene que ver con su historia, su realidad y sus experiencias, es decir, todo se desarrolla dentro de un contexto y por lo tanto está influido por el, de esta manera se trata de descifrar lo que acontece dentro de ese contexto de acuerdo con la cultura en que se desarrolla el sujeto.

En esta investigación la entrevista no se toma sólo como un instrumento o técnica, es un medio que se construye en relación con el otro (docente de inglés), se crea un ambiente de confianza y cordialidad determinando un tiempo en que se le pregunta para darle oportunidad a que se exprese, que dé sus opiniones a partir de los campos semánticos que maneja de acuerdo con el contexto en que se desenvuelve. Se trata de comprenderlo, invitarlo con frases, expresiones, actitudes para que recuerde, que rememore, que amplíe la información proporcionada para posteriormente poder reconstruirla.

En una entrevista es necesaria la interpretación de los datos para evitar la subjetividad y que ésta se vea reflejada en un mal manejo de los datos llevando a interpretaciones erróneas de la información obtenida. Se debe tomar en cuenta que el entrevistado da su visión de los hechos y el investigador se debe mantener al margen con respecto a sus propios juicios y opiniones, abstenerse de cuestionar si está bien o mal.

El entrevistador, en tanto se constituya como investigador no debe dejarse llevar por sus ideas, gustos, preferencias, debe tomar en cuenta que analiza al otro por lo que es necesaria una teoría, un soporte metodológico que le dará los elementos necesarios para hacer una verdadera “construcción interpretativa”.

De esta manera el análisis de la información obtenida se hizo con base en las teorías acordes con la investigación.

Organización de la entrevista:

Características de los docentes entrevistados:

Se entrevistó a catorce profesores que imparten la materia de inglés I a IV en los planteles Oriente, Sur y Vallejo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Formación académica: Provenientes de diferentes licenciaturas, desde egresados de carreras afines como Enseñanza del inglés, Letras inglesas, hasta biólogos, psicólogos ingenieros, historiadores, licenciados en turismo y Relaciones Internacionales, etc. con formación en la enseñanza del inglés en diferentes instituciones cuyo manejo de la lengua fue acreditado mediante el Curso de Formación de profesores del Centro de Enseñanza de lenguas extranjeras o el examen de la Comisión de Lenguas Extranjeras.

Sexo: Participaron 3 profesores y 11 profesoras.

Antigüedad en el Colegio: Agrupados en tres categorías:

- A) Antigüedad en el Departamento de 1 a cinco años
- B) Antigüedad en el Departamento de 6 a 10 años
- C) Antigüedad en el Departamento de más de 10 años

**Claves utilizadas:**

Número de entrevista: 1, 2, 3, etc.

Sexo: F o M femenino o masculino

Antigüedad en el Departamento de inglés: A, B o C

Fecha de la entrevista: mes y año

Ejemplo: 1 F B 01 2009

Por razones de privacidad, no se mencionan los nombres reales de los profesores entrevistados, los nombres que aparecen son ficticios.

A cada profesor se le pidió su participación con anticipación acordando la fecha, hora y lugar, asimismo se les informó que la entrevista sería grabada para efectos de no perder detalles y ser lo más objetivo posible.

El lugar y la organización de la entrevista es importante pues de ello depende el tipo de relaciones que se den entre los participantes, incluso Woods sugiere que no se le llame entrevista sino conversación para que haya menos resistencia, entre menos sienta el entrevistado la presión del entrevistador se dará mayor espontaneidad y reciprocidad, no invadir “terrenos privados” Entre menos formal sea el lugar de la entrevista más confianza dará al entrevistado.

Tomando en cuenta lo anterior, las entrevistas se realizaron de acuerdo como lo indicó cada profesor algunas veces en su aula cuando terminaban la jornada del día, otras en un aula especial de manera que no hubiera interferencia de ruidos del exterior, pero todas se realizaron en el Plantel donde labora cada participante.

Los nombres de los profesores que aparecen a lo largo de la investigación no son reales pues se optó por no dar a conocer su identidad sino utilizar nombres ficticios.

En la entrevista se necesita de cierta orientación acerca de lo que se va a hablar, al respecto, Woods (1998) y Bordieu recomiendan elaborar un guión que servirá también para orientar al entrevistado. Siguiendo lo anterior en este caso las entrevistas se hicieron con base en un guión elaborado por mí, aunque se procuró seguirlo, hubo ocasiones en que los participantes ampliaban tanto la información que respondían a otras preguntas del guión sin necesidad de plantearse las o ampliaban las respuestas de acuerdo con sus inquietudes.

Mi participación se dirigió a hacer las preguntas a los profesores tratando de investigar acerca de por qué están en docencia y por qué precisamente enseñanza de la lengua

inglesa, que reflexionaran acerca de los motivos por los que ingresaron y continúan impartiendo clases en el Colegio, lo que los llevó a recordar, a partir de lo que viven ahora, su pasado y pensar en qué planean para su futuro como docentes del Colegio. En esos instantes tuve la sensación de escuchar relatos no sólo de su vida académica sino que me invitaban a conocer otros aspectos de su personalidad, al ser humano que va más allá de enseñar una asignatura en el Colegio, a la persona que tiene una identidad y que se preocupa por los alumnos como seres humanos también.

Tomando en cuenta lo que menciona Woods, entre más “natural” sea el entrevistador tendrá mayores posibilidades de éxito. Ser natural implica que no adopta una postura como investigador sino que establece una relación de persona a persona, por lo que traté de que todo fuera como una conversación.

Traté de tener una actitud de espejo, es decir mantenerme al margen acerca de hacer comentarios de ningún tipo como asentir con la cabeza, mostrar aprobación o desaprobación, etc. a manera de dejar fluir la conversación con más naturalidad.

Los profesores mostraron interés en participar, en general, conforme transcurría la entrevista sentían más confianza y sus respuestas eran más amplias, y no faltó quien mostrara tanta emoción al abordar el tema que llegara hasta las lágrimas. Todos manifestaron satisfacción de hablar del tema, pues a pesar de ser una labor que se realiza todos los días pocas veces se detienen a pensar en lo que se hace y cómo se hace y sobre todo como se sienten, y esto coincide con lo que plantean Bleger y Woods que se debe crear en el entrevistado la sensación de que desea hablar de sí mismo ya que éste ve en la entrevista la oportunidad de “expresar a alguien como ve el mundo”

En ocasiones se apoyó a los profesores para más precisión en las respuestas pidiendo aclaración o ampliación de alguna respuesta pues el hablar de algunos temas causaba que se exhibieran tanto en la respuesta que abordaban otros aspectos que no eran fundamentales para la entrevista.

De acuerdo con los autores, estos comentarios se hacen de manera natural como parte de la interacción. Las preguntas se formularon utilizando los términos que conocen y utilizan los profesores

Registro de las entrevistas:

Cada una de las entrevistas fue grabada procurando no provocar interferencias durante su desarrollo.

Durante las entrevistas tomé algunas notas para apoyar la grabación, éstas eran referentes al registro de los hechos en tiempo y lugar con detalles, disposición del

entrevistado, esto me apoyó en cuanto a tener una disciplina y un marco para comprender e interpretar los datos.

Transcripción:

La entrevista se hace oral y preferentemente grabada pero una vez recogida la información un punto importante es la transcripción pues mediante la escritura de lo que dijo el entrevistado el investigador va ordenando ideas y dando significado a estas, además se hace más evidente para el entrevistador la diferencia o similitud de ideas y puntos de vista de ambos.

Siguiendo a Woods, las transcripciones se hicieron en dos etapas, primero se escuchó la grabación preferentemente el mismo día de la entrevista, se hizo un registro de la conversación por medio de un índice para señalar los puntos que requerían corrección, si se omitía algo o no.

La transcripción se hizo lo más pronto posible para recordar todos los detalles que se presentaron en la entrevista como silencios, suspiros, elevación del tono de voz, diferentes emociones al expresar algunas repuestas, etc. en ocasiones se agregaron comentarios junto a la transcripción con base en lo observado.

Sólo en dos casos hubo necesidad de hacer una segunda entrevista para corroborar o ampliar alguna información.

Interpretación:

Dado que este trabajo es de corte interpretativo, es necesario un análisis e interpretación de la información a partir de los elementos epistemológicos manejados. En la interpretación se trata de estructurar lo que dijo el entrevistado auxiliándose de la transcripción y las notas del investigador las cuales enriquecen la interpretación tomando en cuenta que hablar del otro implica hablar a partir de sus condiciones no de las del entrevistador.

Para una mejor comprensión e interpretación de los hechos el entrevistador tratará de entender cómo se producen, cómo son percibidos y cómo los ha percibido e interpretado el sujeto y cómo pueden ser interpretados, deconstruir el porqué de esa interpretación.

Al interpretar me apoyé en las ideas de crítica y reflexión en la formación, en conceptos como biografía, vivencias, imaginario, sentido de apropiación, y traté de relacionarlo con lo que los profesores expresaban, ubicando al profesor en el contexto de la cultura en que se desarrolla, se le observó, se puso atención a lo que decía, a su lenguaje corporal, expresiones, tono de voz, dudas, silencios, etc. para restaurar el sentido y comprender lo que cada uno quiso decir.

En este punto se tuvo mucho cuidado de no interpretar de acuerdo con lo que considero que es correcto, de no dejarme llevar por lo que pienso que debe ser, más bien fue tratar de entender al profesor, interpretar a partir de sus significados, “entretrejer, hacer una urdimbre entre la palabra del otro y mi escritura para buscar un equilibrio entre el otro y yo”<sup>5</sup> y de esta manera deconstruir lo dicho por los profesores, luego reconstruirlo e iniciar mi propuesta.

A lo largo de este apartado se revisaron diferentes concepciones de lo que es entrevista, la concepción psicológica de Bleger (1985), la técnica sustentada por Woods (1998) y la que expresa Bourdieu (1986) en cuanto a considerarla una técnica contaminada

Se han tomado diferentes elementos de cada una de estas concepciones y a partir de estos se ha reconstruido un concepto que pretende rescatar puntos fundamentales, actores, contexto, tipo de interacción, interpretación y significado y aportaciones para la investigación.

Se analizó la importancia de entrevistador y entrevistado concluyendo que existe una diferencia estructural entre ambos, así como la importante labor del entrevistador al observar y tratar de darle sentido a lo escuchado, al escribirlo y ordenarlo para posteriormente interpretarlo sin dejar de tomar en cuenta el contexto y con base en una teoría y un soporte metodológico.

La información obtenida en las entrevistas contribuyó significativamente en la elaboración de la propuesta pedagógica de formación que se presenta en el último capítulo.

---

<sup>5</sup> Frase citada por el Dr. Eugenio Camarena en el Seminario de Metodología de la Maestría en Pedagogía de la UNAM (2009)

## Capítulo 1 El Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM

### 1.1. Antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades

El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)<sup>6</sup> fue creado por acuerdo del H. Consejo Universitario en enero de 1971 e inició sus actividades el 12 de abril del mismo año con tres unidades académicas como institución de enseñanza media superior, siendo entonces Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México el Dr. Pablo González Casanova.

La idea de este bachillerato cuyo propósito fundamental es la formación integral del adolescente surgió en un momento histórico específico como un proyecto innovador que respondiera a la realidad social que se estaba viviendo, a las exigencias surgidas a partir de las características de la sociedad contemporánea.

La propuesta pedagógica del Colegio representaba una alternativa a los modelos de enseñanza “tradicional”. Aún cuando se trataba de un bachillerato universitario y había colaboración con la Escuela Nacional Preparatoria, las diferencias eran sustanciales con respecto al plan de estudios el cuál estaría organizado por “unidades académicas con carácter interdisciplinario”<sup>7</sup> en las que participarían especialistas de diferentes disciplinas, habría tanto trabajo académico en las aulas como talleres, laboratorios y centros de trabajo lo que permitiría a los egresados en un momento dado desempeñar actividades de carácter técnico y profesional.

Se trataba de “Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios de la propia Universidad y del país”<sup>8</sup>

Con este proyecto se rechazaba el tipo de enseñanza en la que se privilegiaba el enciclopedismo y el aprendizaje memorístico, donde el alumno era tratado como un

---

<sup>6</sup> “Se llama Colegio porque es un esfuerzo asociado, de unión entre distintas escuelas, facultades e institutos de la Universidad, y es de Ciencias y Humanidades porque tradicionalmente estos nombres han correspondido al conjunto de tareas universitarias, aunque de las ciencias derivan las técnicas y la ingeniería y entre las humanidades se encuentran las ciencias sociales, las letras y la filosofía”. Dr. Pablo González Casanova. En Esta es la Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva. Documenta CCH. Vol. 1 num. 979 P 83

<sup>7</sup> “La Unidad Académica del ciclo de bachillerato del CCH imparte enseñanza media superior en los términos de la Ley Orgánica y el Estatuto General de la Universidad. Los planes de estudio, métodos de enseñanza y organización de esta unidad serán el resultado de la combinación interdisciplinaria de diferentes especialidades”. Tomado de Reglamento de la Unidad académica del ciclo de bachillerato del CCH.. Documenta CCH. Vol. 1 num. 979 p. 15

<sup>8</sup> Gaceta UNAM Tercera época. Vol. II (Número extraordinario) 1 de febrero 1971 P.1

ser pasivo sin posibilidades de participación en su propio proceso de aprendizaje y el profesor era considerado una autoridad incuestionable.

Con el plan de estudios del CCH, se trata de preparar al alumno a partir de las materias básicas, hacer énfasis en la formación del alumno más que en la información, se pretende que a partir de una didáctica considerada crítica haya una retroalimentación del proceso enseñanza aprendizaje en la que el alumno participe activamente y se motive a investigar, a aprender, a informarse

De esta manera las modalidades de trabajo son distintas de los métodos tradicionales, el profesor debe no sólo enseñar sino ser un guía en el proceso de construcción de conocimientos de los alumnos, favorecer su autonomía y actitud crítica de manera que puedan interactuar en su entorno.

De acuerdo con El Dr. González Casanova el estudiante del CCH a través del plan de estudios aprenderá a leer y escribir<sup>9</sup>, aprenderá a aprender partiendo del supuesto de que la escuela no da todos los conocimientos sino que le provee de métodos o estrategias para adquirirlos., para que sea capaz de investigar en diversas fuentes.

Se pretende dar conocimientos básicos que sean punto de partida para que el alumno “como sujeto de la cultura” la aprenda, la interprete bajo otra óptica a partir de los elementos trabajados de manera que pueda revisar y corregir sus adquisiciones, es decir que aprenda a aprender.

El bachillerato del Colegio comparte con la Universidad la responsabilidad de “construir, enseñar y difundir el conocimiento en las ciencias y humanidades, se trata de que el alumno “sepa, que sepa que sabe y por qué sabe”, lo que implica el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes de reflexión y crítica.

Al trabajar la formación integral (intelectual, ética y social) del adolescente, el bachillerato contribuirá a que de manera natural los alumnos accedan sin problemas a estudios superiores y a la vida social

Así la función social del bachillerato sería formar al estudiante en ciencias y humanidades, en conocimientos, habilidades y actitudes que lo hagan un ciudadano que se relacione y participe de manera solidaria conciente y reflexiva en la sociedad.

---

<sup>9</sup> Se refiere a saber a leer y escribir en el sentido de que el estudiante tenga el hábito de la lectura de libros contemporáneos y de clásicos, que adquiera una cultura matemática en lo que tiene de lógica, expresión numérica de la naturaleza y de algunos fenómenos sociales y que relacione los resultados de las ciencias experimentales con el método que permite alcanzar esos resultados. Entrevista en Radio Universidad al Dr. Pablo González Casanova. Publicado en Esta es la Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva. Documenta CCH. Vol. 1 num. 979 P 77

## 1.2. El Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

Un modelo educativo se puede definir como un conjunto de ejes que caracterizan el proyecto formativo de una institución, su función principal es establecer reglamentos institucionales para dirigir el cumplimiento de sus objetivos y regular y organizar la relación que se da entre profesores, estudiantes, trabajadores y funcionarios a partir del proceso enseñanza y de aprendizaje. Esta relación toma forma en el plan de estudios y programas de las materias, en las políticas y proyectos para el desarrollo académico y en las prácticas educativas de profesores y alumnos.

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades supone una concepción de alumno como sujeto de la cultura y de su propia educación, a partir de esta concepción se pretende “formar un hombre que asimile y enriquezca concientemente los elementos básicos de la cultura de su medio, logrando como aprendizajes significativos los tres postulados de la UNESCO<sup>10</sup>: Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser:

En este contexto “aprender a aprender significa la apropiación de una autonomía en la adquisición de nuevos conocimientos congruente con la edad de los alumnos y, por ende, relativa.

Aprender a hacer se refiere, en primera instancia, a la adquisición de habilidades, supone conocimientos y elementos metódicos diversos y, en consecuencia, determina enfoques pedagógicos y procedimientos de trabajo en clase (aprender haciendo).

Aprender a ser se refiere a la formación del alumno no sólo en la esfera del conocimiento sino en los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y los de la sensibilidad estética. Formar un alumno crítico que sea capaz de juzgar la validez de los conocimientos “(PEA. 1996. p. 39)

De esta manera a partir de la formación de una cultura básica integral el alumno desarrollará sus capacidades intelectuales y valores, adquirirá habilidades y actitudes que lo apoyarán en la toma de conciencia de su condición como ser social y lo prepararán para su incorporación y participación activa en su entorno.

Los ejes que caracterizan el proyecto formativo del Colegio de Ciencias y Humanidades como institución son: la cultura básica, la organización académica por áreas, el alumno como actor de su educación y el docente como guía de aprendizaje.

---

<sup>10</sup> Se refiere a los pilares que constituyen la educación para la vida propuestos por la UNESCO Aprender a aprender al fomentar habilidades de pensamiento para la adquisición del conocimiento, aprender a hacer fomentando la utilización de los conocimientos en la solución de problemas y aprender a ser y convivir desarrollando actitudes que favorezcan la armonía interior y la convivencia con la sociedad.

Es bachillerato de cultura básica en tanto se hace énfasis en las materias básicas para la formación del estudiante de manera que adquiera conocimientos y desarrolle habilidades de trabajo intelectual y aptitudes de reflexión que le permitan acceder por sí mismo a las fuentes del conocimiento y de la cultura.

La cultura básica es entendida como “conjunto de principios y elementos productores de saber y hacer, a través de cuya utilización el alumno adquirirá mayores y mejores saberes y prácticas”. (PEA 1996. p. 36)

A través de la cultura básica se tratará de que el alumno se forme una concepción diferente del mundo, que sus ideas, valores y aspiraciones le permitan adquirir y utilizar habilidades para participar en su entorno de manera crítica, no se trata de que el estudiante aprenda datos y conceptos solamente, sino que desarrolle las habilidades intelectuales (adquiera las bases metodológicas) que le permitan acceder y aplicar esos conocimientos en la solución de problemas de la vida cotidiana.

La organización académica por áreas entendidas como “grandes campos de conocimiento que fomentan una visión humanista de las ciencias y la naturaleza, una visión científica de los problemas del hombre y de la sociedad”.

Las cuatro áreas: matemáticas, ciencias experimentales, histórico-sociales y talleres de lengua y comunicación tratan de desarrollar en el alumno, actor de su educación, habilidades intelectuales para:

- Adquirir, organizar, analizar y aplicar información.
- Seleccionar o desarrollar procedimientos para la resolución de problemas
- Poseer actitudes que le permitan conducirse de manera crítica, responsable
- Saber leer e interpretar información, comunicar sus ideas, tomar una postura crítica ante lo que lee
- Saber observar y formular hipótesis
- Saber experimentar y verificar procedimientos
- Desarrollar procesos mentales inductivos, deductivos y analógicos

El alumno y el docente

La cultura básica a través de una organización académica por áreas tiene como finalidad el desarrollo de habilidades intelectuales del alumno, en este sentido, se le atribuyen funciones específicas a cada uno de los principales actores del proceso: el alumno y el docente.

Se espera que el alumno participe activamente en su educación, que sea constructor de su propio conocimiento sus tareas se dirigen al manejo de fuentes, experimentación e investigación de campo.

El docente tendrá el papel de guía del aprendizaje y a través de la disciplina que imparte favorecerá la autonomía y la actitud crítica en los alumnos. Será el responsable de la instrumentación didáctica y evaluación de la asignatura, organizará el trabajo en el aula como clase taller<sup>11</sup> fomentando el trabajo en equipos y la participación de los alumnos de manera que se vaya construyendo el perfil de egresado propuesto por la institución, es decir que el alumno aprenda a aprender, a hacer y a ser y vaya logrando así la autonomía.

“El maestro del CCH ha dejado de ser el poseedor de la verdad absoluta para convertirse en todo caso en el defensor de una verdad, la personal, desde lo cual ejerce su derecho de juicio u opinión, pero conciente de que no hay nada que pueda imponer. Es un orientador en el proceso de aprendizaje, junto al cual el alumno...responde a motivaciones profundas, al saber por el saber mismo”

“Cumpliendo una valiosa función social el Colegio promueve el máximo contacto del estudiante con la realidad y sus problemas para que logre descubrir en qué medida puede y debe ayudar. Se ha intentado romper con viejas actitudes y dejar al estudiante vivenciar con la piel el mundo en que se desenvuelve la vida de los demás, con los que él comparte su propia vida” (De la Serna. agosto, 1971. p. 62-63)

El profesor del Colegio a partir de su disciplina, con su experiencia y conocimientos contribuye al desarrollo de los alumnos como seres libres y responsables. Su trato con los estudiantes estará basado en el diálogo lo que convertirá el aula en un espacio de interacción entre alumnos y docentes donde la comunicación se dará de manera natural creando una atmósfera de confianza en la que los alumnos se expresen y sean críticos de la realidad que les rodea.

El profesor tratará entonces de construir condiciones para que el alumno pueda ver e interpretar la cultura y su entorno en general, presentará problemas y desarrollará los conocimientos y las habilidades que permitan al alumno participar activamente en la solución de manera creativa.

El profesor no sólo enseñará, también aprenderá. Se habla de motivación intrínseca en tanto fomentará en los alumnos el gusto por la investigación, por el conocimiento por sí mismo más allá de obtener una calificación aprobatoria.

---

<sup>11</sup> Clase taller se define como sesión basada en competencias que consiste en promover simultáneamente la adquisición y construcción del conocimiento, desarrollar la habilidad y propiciar la actitud. Campirán, Ariel (compilador) (2000. p 16). Habilidades del pensamiento crítico y creativo.

### 1.3. Actualización del Plan de Estudios

En 1992 se presentó la necesidad de revisar y actualizar el Plan de Estudios del Colegio y programas vigentes desde 1971

Esta revisión del plan de estudios que se hizo a partir de investigaciones en las que participaron tanto docentes como funcionarios culmina en 1996 cuando se da a conocer el producto final que es el Plan de Estudios Actualizado (PEA) y vigente hasta la fecha con el que se pretende “formar alumnos sujetos de la cultura capaces de aprender a aprender de acuerdo con el modelo educativo del Colegio, por medio de una docencia de mayor calidad en ciencias y humanidades” (PEA. 1996)

La actualización del Plan se hizo necesaria por varias razones entre las principales se hace referencia al discurso pronunciado por el Dr. González Casanova en la ceremonia del XX Aniversario del Colegio en el que hace mención a una transformación necesaria debido a los cambios en la cultura y la vida social en México:

“La ampliación de los conocimientos en todos los campos del saber, su reorganización y especialización, nuevas relaciones entre cada disciplina y constitución de otras nuevas.

- Desarrollo continuo de tecnologías
- Globalización de la economía y sus consecuencias sociales
- Confirmación del inglés como lengua prácticamente universal en todos los ámbitos del intercambio en la diplomacia, la comunicación, el conocimiento científico y el cómputo.
- Los cambios de valores, de modos de pensar y de vivir, cada uno de los cuales requiere una evaluación específica y concreta y, por consiguiente, una formación que permita a los alumnos elaborar, muchas veces con rapidez, juicios fundados, y elegir con libertad responsable entre las distintas opciones a su alcance.
- La atención social en aumento al respeto irrestricto a los derechos humanos , tantas veces violentado en la práctica; la necesidad de la democracia como forma de vida <sup>12</sup>

Se trata entonces de adecuar algunos puntos del Plan de acuerdo con los cambios en la concepción del conocimiento y de la ciencia presentes en la cultura contemporánea por ejemplo inclusión de las nuevas tecnologías en educación ( con el término “nuevas tecnologías” se hacía alusión a la inclusión de la materia de computación en el plan de

---

<sup>12</sup> Tomado del discurso del Dr., Pablo González Casanova en la ceremonia del XX Aniversario del Colegio de Ciencias y Humanidades publicado en Gaceta CCH 4 de febrero de 1991.

estudios así como el uso de Internet como herramienta en la búsqueda de información), se habla también de cambios de valores y de la necesidad de la democracia<sup>13</sup> como una forma de vida.

Se trata de una actualización del Plan y programas de las asignaturas para que a partir de estos la formación del alumno se encamine hacia el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, obtener organizar y evaluar información tanto en el ámbito escolar como fuera de el, favorecer el desarrollo de valores y actitudes que permitan al alumno convertirse en sujeto de su propia cultura y educación pues se detectaron deficiencias en cuanto a satisfacer las necesidades de los alumnos que estudian en el Colegio ya que de acuerdo con el perfil real de los alumnos “se observaron dificultades en cuanto a apropiarse de formas de autonomía en el aprendizaje” (PEA. 1996. p. 7).

En el Plan de estudios actualizado (PEA) hubo cambios diversos, sin embargo se reafirmaron puntos como las concepciones del bachillerato del Colegio y las orientaciones esenciales del proyecto educativo:

- 1.- “La caracterización del bachillerato como un bachillerato universitario, propedéutico, general y único
- 2.- La opción por un bachillerato de cultura básica
- 3.- El consecuente reconocimiento del alumno como sujeto de la cultura y de su propia educación
- 4.- La orientación del plan de estudios y de todas las actividades que rige, a promover que los educandos aprendan cómo se aprende, por lo que será primordial ofrecerles la posibilidad de asimilar conscientemente su propia experiencia de conocimiento.

Por ello, el bachillerato del Colegio promoverá en sus egresados

- La actitud propia del conocimiento científico ante la realidad,
  - La aptitud de reflexión metódica y rigurosa y las habilidades que se requieren para inquirir y adquirir, ordenar y calificar información,
  - La obtención de conocimientos básicos que los capaciten para estudios superiores.
- 5.- La afirmación de la institución como espacio de crecimiento en libertad y en la responsabilidad, en el compromiso humanista, crítico y propositivo con el cambio social hacia una mayor equidad, en el compromiso académico con el rigor de la ciencia y en el compromiso pedagógico con la participación de los alumnos como ingredientes de la propia cultura básica.

---

<sup>13</sup> Democracia que de acuerdo con el documento, se inicia con trabajo conjunto entre profesores y alumnos en el que ambos participan en la toma de decisiones en el aula.

- 6.- Las aseveraciones de que la experiencia de aprendizaje más típica será la resolución de problemas, y de que la sesión de trabajo fomentará la reflexión en común y buscará la síntesis colectiva e individual.
- 7.- El papel del profesor como sujeto facilitador o auxiliar del proceso de aprendizaje y no como repetidor o mero instructor.
- 8.- El acercamiento, a través de la organización por áreas, a planteamientos interdisciplinarios, no ya por la consolidación de la diversidad entre las disciplinas, sino por la unidad de los procesos y del objeto de conocimiento
- 9.- La organización del aprendizaje por semestres, para subrayar el proceso de recuperación e inventario de la experiencia, para la atención de nuevos problemas y objetos y una mejor graduación y especificación de objetivos y contenidos
- 10.- La vigencia, en general, de las materias del actual plan de estudios, sobre todo las que de manera central atañen a la cultura básica.
- 11.- Las características de la cultura actual deben tomarse en cuenta en los programas como uso de computadoras y revisar condiciones que no permiten que la práctica docente sea coherente con los postulados del Colegio. (PEA, 5. 1996)

Entre los ajustes realizados en el PEA y en los programas de las materias se encuentran:

- Precisar y difundir las concepciones que fundan el Bachillerato del Colegio, de manera que puedan orientar el quehacer docente.
- Se incrementaron el número de horas de trabajo en grupo escolar para ayudar al alumno a lograr la autonomía en su aprendizaje
- Se implementaron asignaturas, se fusionaron otras, se actualizaron programas de tal manera que respondieran mejor a la filosofía del Colegio.
- Se acordó que las sesiones fueran de dos horas para fomentar el trabajo en taller y así contar con el tiempo para desarrollar habilidades en los alumnos
- Se actualizaron, seleccionaron y reorganizaron los contenidos de los programas de las asignaturas además de renovar sus enfoques disciplinarios y didácticos de manera que respondan mejor a la filosofía del Colegio y al perfil del alumno.
- Se incluyó en el plan de estudios la materia de lengua extranjera cuyo aprendizaje había sido sólo requisito, se le otorgaron créditos y se aumentaron de tres horas a cuatro horas semanales en dos sesiones de dos horas para aprovechar la sesión tipo clase-taller.

La orientación de la materia continuó como comprensión de lectura en inglés.<sup>14</sup>

Con la aplicación del Plan Actualizado y los programas de estudio se trató también de subsanar problemas de diversa índole que habían estado presentes desde que el Colegio inició sus funciones, entre los referentes a los docentes se mencionan:

“las insuficiencias en la formación de parte del profesorado, inadecuado tratamiento de excesivo número de alumnos por grupo y la organización inadecuada del trabajo académico de los profesores” (PEA.1996. p. 11)

En este punto es preciso aclarar que cuando inició el Colegio quienes ingresaron para dar clases eran estudiantes de diferentes licenciaturas que formaron parte de la planta docente del Colegio, sin embargo su experiencia era escasa o nula y aún cuando había voluntad por llevar a cabo el proyecto del Colegio se requería de formación docente para que los profesores atendieran al gran número de alumnos que tenían en cada grupo y que a su vez compartieran sus experiencias con otros profesores para lograr una práctica colegiada.

En este sentido, la actualización del Plan de Estudios estuvo dirigida a:

1. “Que los alumnos del Bachillerato del Colegio, aprendan a aprender y se constituyan en sujetos de su propia educación y de la cultura, de acuerdo con el proyecto educativo del Colegio, de manera que su vida personal llegue a ser más plenamente humana y puedan aspirar a cursar estudios superiores con éxito.
2. Contribuir a establecer, tomando el Plan de Estudios como eje, un sistema de apoyos institucionales para el aprendizaje de los alumnos que incluya el trabajo escolar dirigido al desarrollo de la autonomía.
3. Mejorar la docencia según las concepciones didácticas derivadas del modelo educativo del Colegio tomando en cuenta la experiencia de los profesores como un medio al servicio de la formación de los alumnos en ciencias y humanidades”.

#### **1.4. Formación del docente de inglés a partir del Plan de Estudios Actualizado**

Desde la puesta en marcha del Plan de Estudios Actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades en 1996, uno de los objetivos ha sido que la planta docente conozca, aplique y evalúe los programas de estudio de las diferentes áreas. En inglés esta

---

<sup>14</sup> La orientación de la materia desde que inició el Colegio se dirigió a la comprensión de lectura, sin embargo a partir de estudios realizados se detecta la necesidad de cambiar esta orientación por lo que a partir del ciclo escolar 2009-2010 la materia de inglés está dirigida a la enseñanza de las cuatro habilidades requeridas para poseer una lengua (lectura, escritura, producción oral y producción escrita).

apertura se dio en un primer momento con los talleres de docencia para profesores en ejercicio, donde los programas de estudio se difundieron, se analizaron y se discutieron. Actualmente cada periodo interanual o intersemestral el Departamento de Inglés organiza los TPC (Talleres para la preparación del próximo curso) cuyo objetivo es que los profesores en ejercicio, como cuerpo colegiado, compartan experiencias, propongan soluciones a problemáticas del aula, actualicen sus conocimientos sobre la lengua inglesa y didáctica del área, etc. lo cual constituye una guía en la planeación del semestre a iniciar.

Con respecto a los profesores de reciente ingreso es necesario orientarlos, no sólo sobre aquellos elementos, tales como objetivos, aprendizajes, contenidos mínimos, estrategias, materiales, recursos, y formas de evaluación, sino que éstos al reflejarse en el aula respondan al marco teórico del programa en congruencia con el Modelo Educativo del Colegio y perfil de egresado que propone.

Desde el año 2002 hasta el ciclo escolar 2006-2007 estuvo vigente en el campo de Atención a la Formación de Profesores (PROFRED) el programa de Docencia Asistida dirigido a profesores de recién ingreso cuya experiencia docente generalmente es escasa y está dirigida a la enseñanza de las cuatro habilidades del idioma.

En este programa se proponía que de manera individual o en grupo un profesor “experimentado” (se refiere a los profesores que tienen más antigüedad en el Colegio y que han obtenido nombramiento de Profesores de Carrera Asociados o Titulares y cuyo proyecto de trabajo se inscribió en el rubro de atención a la formación docente) diera apoyo académico a otros docentes a través del intercambio de experiencias y propuestas que dieran solución a los problemas de docencia que se pudieran presentar en el aula o de la incorporación en su práctica, de trabajos que lo apoyaran para una posterior producción autónoma. Se buscaba atender especialmente el trabajo de planeación y desarrollo de los cursos para mejorar la actividad en el salón de clases.

La atención se daba preferentemente a profesores con menos de cinco años de antigüedad en el Departamento de inglés y se iniciaba y culminaba con la observación de clase de los profesores asistidos con el fin de ver las modificaciones que había tenido su práctica docente a lo largo del proceso.

Los objetivos del programa eran:

- ✘ Contribuir a la formación de los profesores a través de la planeación colegiada de la docencia
- ✘ Mejorar la instrumentación didáctica de los cursos. Avanzar en el uso eficiente de las dos horas de clase.

- ✘ Proponer, instrumentar y difundir soluciones a obstáculos específicos de aprendizaje de la asignatura.
- ✘ Orientar la clase - taller

Lo anterior para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Hasta el ciclo escolar 2008-2009 los profesores al ingresar al Departamento además de cumplir con una serie de requisitos<sup>15</sup>, al ser contratados deberían asistir a dos cursos: un curso de veinte horas “Modelo Educativo del Colegio” al cuál pueden acceder en la modalidad en línea y otro curso-taller presencial denominado “El sentido y orientación del Departamento de inglés y su expresión en los programas de estudio” que consta también de veinte horas referente a la didáctica del área y que es impartido por profesores de Carrera o de trayectoria reconocida.

De lo anterior se desprende que si bien los profesores que ingresan al Departamento de inglés pueden ser del área, también existen dentro de la planta docente profesores cuya formación profesional es distinta y para ser candidatos a profesores de esta materia tienen que demostrar su conocimiento del idioma inglés y aptitudes para la enseñanza del idioma. Se hace necesario introducir al profesor no sólo en la filosofía del Colegio, sino en cómo ésta filosofía se vea reflejada en el trato con los estudiantes a partir de la enseñanza de la asignatura, introducir al docente en la enseñanza del inglés de acuerdo con el Plan de Estudios de CCH y el programa de la asignatura, que en la planeación y organización de actividades en el aula se vean reflejados el que el alumno aprenda la lengua inglesa no como reglas gramaticales aisladas, sino que el profesor se vea como un formador, que vea los contenidos de la asignatura como funciones de la lengua y a partir de estos logre unir lo oral, la escritura, lectura y comprensión auditiva en un todo que servirá al alumno para comunicarse e interactuar con los demás en la lengua meta.

Dada la heterogeneidad de la planta docente, el Modelo del Colegio y programa de estudios de inglés se hace necesario que el profesor cuente con elementos prácticos

---

<sup>15</sup> Se refieren al perfil profesiográfico del docente que pretende impartir la materia de inglés son los siguientes:

Académicos: Tener título en la licenciatura de Letras Modernas Inglesas o de Enseñanza del Inglés. En caso de tener estudios universitarios con título en licenciaturas afines o de otra disciplina deberá presentar el examen o Curso de Formación de Profesores impartido en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE)

Profesionales: No es indispensable la experiencia profesional.

Docentes: Al ingresar al Departamento de inglés los profesores deberán acreditar un “examen filtro” que consta de tres partes: una referente al dominio de la lengua inglesa, la segunda que tiene que ver con metodología y práctica ante grupo.

que lo lleven a la concreción del proceso enseñanza - aprendizaje en el aula y que, a su vez, contribuyan a la adquisición de la cultura básica en los términos que lo define el PEA, es decir, que los profesores cuenten con elementos que les apoyen en la elaboración de su propio programa operativo para una adecuada planeación didáctica.

A partir de este ciclo escolar 2009-2010, después de detectar necesidades en cuanto al manejo de la lengua inglesa en los alumnos egresados del Colegio y que ahora se encuentran cursando una licenciatura y de estudiar cuidadosamente la situación, se acordó dar prioridad a la enseñanza de las lenguas extranjeras (inglés y francés)<sup>16</sup>, uno de los cambios fue la orientación de la materia de Comprensión de lectura en inglés y francés a la enseñanza de las cuatro habilidades requeridas para la posesión de una lengua es decir: comprensión oral, comprensión auditiva, lectura y escritura.

Para lo anterior se hicieron las adecuaciones necesarias entre las que se encuentran dividir los grupos de manera que cada profesor tenga entre 25 y 30 alumnos por lo que la planta docente se incrementó al doble, en cada plantel se adecuaron instalaciones y se crearon salones y laboratorios con el equipo de cómputo necesario para que los profesores cuenten con los elementos necesarios cuando requieran el uso de audio y video.

En el ciclo escolar 2009-2010 únicamente empezaron con esta nueva modalidad primero y segundo semestre, tercero y cuarto semestre continúan con Comprensión de lectura y el ciclo 2010-2011 cambia también a las cuatro habilidades.

Dada la situación actual del Departamento de inglés en cuanto al cambio de orientación de la materia, las necesidades de la planta docente siguen siendo las mismas que con la orientación hacia la comprensión de lectura en lo que respecta al conocimiento y manejo de cuestiones relacionadas con el Modelo Educativo del Colegio, más aún, estas necesidades se incrementaron en cuanto a que ingresó un número de profesores similar al que se encontraba en ejercicio y que desconocen la filosofía del Colegio, esto aunado a la incertidumbre que causa el que el programa de estudios de la materia esté aún en proceso de elaboración<sup>17</sup> se hace necesaria la intervención de la institución en cuanto a la formación docente.

---

<sup>16</sup> Véase el Plan de Desarrollo 2008-20011. Rector Dr. José Narro Robles.

<sup>17</sup> La elaboración del nuevo programa contempla los mismos planteamientos teóricos y el mismo formato que el de comprensión de lectura, por lo que la línea de trabajo sigue siendo la misma, modificando lo que se refiere a la orientación de la asignatura tomando en cuenta los estándares del Marco Común Europeo.

## 1.5. El modelo educativo del CCH y apropiación en el sentir del ser docente

“El imaginario es la verdad del yo, es su construcción, es un ordenamiento que apunta a lo real y da cuenta de lo simbólico”

El Colegio de Ciencias y Humanidades como institución plasma su filosofía en su modelo educativo a través del cual cumple una función definida. Para lograr esta funcionalidad emite normas que establecen el “deber ser” en la institución la cuál es funcional en cuanto a que proyecta una organización que se debiera cumplir y que está dirigida a cubrir las necesidades reales del tipo de población que atiende: de los alumnos, de los docentes y del personal que participa en ella.

Este “deber ser” planteado por la institución se ve concretizado en la normatividad a través del Plan de estudios y de los programas de cada una de las asignaturas que en su conjunto constituyen símbolos<sup>18</sup> que contienen signos que deben ser interpretados por el docente que ingresa al Colegio. Sin embargo, la forma en que cada uno de los profesores se los apropia, el cómo se acercan al modelo, cómo lo entienden y lo asimilan se da a partir de su imaginario<sup>19</sup>, tiene que ver la biografía personal, sus concepciones acerca de la enseñanza que finalmente caracterizan los estilos docentes,

Como se ha podido observar, la institución se ha preocupado por la formación profesional de los docentes, existen cursos, talleres en los que los profesores participan en ocasiones de manera obligatoria, otras veces por convicción.

---

<sup>18</sup> De acuerdo con Ricoeur (1987, p.13) el símbolo es una expresión lingüística de doble sentido que requiere una interpretación, y la interpretación un trabajo de comprensión que se propone interpretar los símbolos”

La institución es simbólica en tanto está constituida por símbolos que a su vez forman redes simbólicas que conforman cada concepto. Los símbolos que están formados por signos tratarán de dar cuenta de lo real, es decir, serán interpretados por los docentes a partir de lo que han vivido. Según Ricoeur “Lo simbólico es el común denominador de dar sentido a la realidad... es la mediación entre nosotros y lo real.”

<sup>19</sup> Castoriadis (1983, p.219-220) menciona acerca del imaginario “hablamos de imaginario cuando queremos hablar de algo <<inventado> ya se trate de un invento <<absoluto>> <<una historia imaginada de cabo a rabo>>, o de un deslizamiento, de un desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos ya disponibles están investidos de otras significaciones que las suyas <<normales>> o canónicas...En los dos casos se da por supuesto que lo imaginario se separa de lo real, ya sea que pretenda ponerse en su lugar (una mentira) o que no lo pretenda (una novela).

Lo imaginario debe utilizar lo simbólico, no sólo para <<expresarse>>...sino para existir para pasar de lo virtual a cualquier otra cosa más. El simbolismo presupone la capacidad imaginaria, la capacidad de ver en una cosa lo que no es, de verla otra de lo que es”. En esta perspectiva, se alude al imaginario de los profesores para explicar que aún cuando éstos se enfrentan a símbolos utilizados por la institución, en este caso el Colegio, les dan significaciones propias. Cuando el profesor trata de interpretar lo real sin poder entender los símbolos en su plenitud recurre al imaginario a través del cual expresa lo simbólico lo que constituye su propia construcción.

En el caso de Inglés, estos cursos tienen como objetivo que los docentes se familiaricen con el programa, se actualicen en el conocimiento de la lengua, cómo impartir el curso de comprensión de lectura, planeación y uso de estrategias, asimismo se trata de que compartan sus experiencia con otros docentes, etc. lo anterior con el fin de mejorar la docencia y que se incida positivamente en el aprendizaje de los alumnos. También se ha trabajado para que tanto los profesores en ejercicio y principalmente los de nuevo ingreso conozcan y se familiaricen con los programas de estudio y con la filosofía del Colegio.

La filosofía del Colegio, el plan de estudios, los programas de las asignaturas, etc. representan símbolos que aparecen como normas impuestas por la institución y constituyen una red simbólica para los profesores, principalmente para los de reciente ingreso.

La terminología utilizada, el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, los términos contenidos en los programas de comprensión de lectura en inglés como estrategias de aprendizaje, aprendizajes, desarrollo de habilidades, estrategias de lectura, etc. se entretajan de tal manera que forman redes simbólicas que el docente que tiene el compromiso de enseñar una materia en el Colegio “debe” entender, darle un sentido, entendiendo el sentido como un proceso donde se van generando significados

La construcción de ese sentido se dará a partir de cómo el docente percibe las redes de acuerdo con su imaginario.

Se entrevistó a algunos docentes que imparten la materia de inglés en diferentes planteles del Colegio, el análisis de estas entrevistas tiene como propósito, en un primer momento, entender las redes simbólicas creadas por los docentes a partir del deber ser propuesto por la institución, cómo van constituyendo su identidad como docentes del Colegio y cómo le dan sentido en su práctica, concretamente en la enseñanza de la lengua inglesa.

El comprender e interpretar esas redes tiene que ver con el cómo los docentes perciben a la institución misma, cómo entienden los cursos impartidos por ésta y cómo se apropian de ellos para llevarlos al aula, de manera que incidan en su labor y su interacción con los estudiantes.

Para los docentes que imparten la materia de inglés el trabajar en el Colegio representa un reto, el apropiarse de lo desconocido, renombrarlo a partir de la propia experiencia que suele ser diferente a lo trabajado, a su experiencia misma como docentes en enseñanza de la lengua inglesa, tomando en cuenta que aún cuando fueron preparados para impartir las cuatro habilidades requeridas para considerar que

se tiene la posesión de una lengua, es decir, hablarla, entenderla, leerla y escribirla, las instituciones y los métodos utilizados presentan características diferentes, para lo que se requiere conocer y familiarizarse con la institución, con el programa de la materia para aclarar qué se espera de él como docente.

De acuerdo con lo anterior se pregunta a los profesores acerca del modelo educativo del Colegio que, siguiendo a Castoriadis (1983) representa el simbolismo, cómo lo entienden y cómo logran relacionarlo con su práctica en el aula a partir de su imaginario.

Se trata de trabajar con sus significaciones, se investiga primero acerca de cómo han llegado a conocer el modelo y cómo han interpretado ese deber ser de la institución, cómo han construido el sentido, qué ha influido para ello y sobre todo cómo lo incorporan para resignificar su práctica, cómo lo incorporan en su trabajo con los estudiantes.

En las entrevistas realizadas los profesores hacen alusión al cómo llegaron a la institución y las razones de su permanencia en el lugar., luego mencionan cómo fueron sus primeros acercamientos con el modelo y cómo lo han entendido, en este punto hablan de su propia construcción a partir de los símbolos que son expresados en su imaginario.

Su llegada al Colegio se da por diferentes circunstancias que pueden ser desde casualidad o la necesidad de conseguir un empleo hasta ingresar por el prestigio que representa para algunos trabajar en la Universidad o por el gusto por enseñar a adolescentes.

Respecto a cómo llegaron y sus razones de permanencia en el Colegio el profesor Ernesto menciona:

“...Me gustó en el CCH porque terminé en la Universidad, soy universitario. En el CCH porque me gusta la interrelación que hay alumno profesor, que eso se puede conseguir en cualquier otra escuela, ¡pero el orgullo de ser universitario, eso no te lo quita nadie! de veras hay posibilidad de trabajar en alguna otra escuela, pero ser universitario a mi me hace sentir parte de algo importante. Pertenezco a una organización importante, me siento orgulloso, contento no solamente con mi actividad sino con los compañeros y en el medio en que me desarrollo. El pertenecer a un grupo como la Universidad a mí me entusiasma, me hace sentir muy bien y yo no dejo la Universidad.

Yo quiero aportar lo poquito que yo ya aprendí de todos mis 26 años de vida de trabajo para ayudar a los muchachos que sea el trampolín para ayudarlos para que vean no solamente la materia de inglés sino la vida, lo que puede ser cuando se los dice alguien que ya estuvo del otro lado y regresa para pues para ver otro punto de vista”.

En este orden la profesora Ruth afirma:

“Yo siempre he sido universitaria de corazón entonces estar en el CCH para mí es un orgullo muy grande porque siento que le estoy regresando como dirían ya a lo mejor muy choteado le regreso algo de lo que el CCH o la Universidad me ha dado a mí”.

Se podría decir que estos profesores están en el Colegio por convicción, su imaginario tiene que ver con sus vivencias como universitarios, se sienten identificados como tales, lo que los hace participar con los alumnos compartiendo algo de su experiencia. En un principio se hace alusión a la relación profesor alumno, se ve como algo “que se puede conseguir en cualquier otra institución” sin embargo se nota el entusiasmo por trabajar en la UNAM por participar y compartir con los estudiantes lo que saben.

El hecho de disfrutar el trabajo que se realiza, de enseñar por convicción habla de una motivación intrínseca por parte de los profesores que conduce a un compromiso consigo mismo, con los alumnos y con la institución, una satisfacción por dar lo mejor de sí. Se refiere a enseñar no como impartir una materia, va más allá, “para que vean no solamente la materia de inglés sino la vida”, es compartir lo que se ha aprendido. En estas frases se ve un sentido de compromiso en la formación del alumno visto como ser humano que coincide con el aprender a hacer y ser de los postulados del Colegio

Otros profesores llegaron al Colegio por “casualidad”, sin embargo, existe algo que les impulsa a seguir trabajando en este lugar, en un primer momento les llama la atención el trabajo con adolescentes y poco a poco se genera un sentido de inclusión y se van involucrando con la propuesta educativa de la institución.

La profesora Aidé dice:

“Cuando empecé a trabajar empecé en nivel medio superior en (menciona ejemplo de escuela pública de nivel medio superior) trabajé muy poco en primarias o secundarias, dije <No, primaria no porque ahí no es trabajar con niños sino con papás de los niños> y la verdad es que hay papás que.... entonces el nivel medio superior pues no hay papás casi, y los que vienen pues ya no vienen así en el plan de <¿Por qué no le enseña a mi niño?> porque no se pero ya vienen sabiendo que los hijos son o deben ser responsables. Y entonces el nivel medio superior siempre me atrajo.

¿Por qué CCH?, cuando iba a terminar la carrera una de mis maestras nos dijo que había exámenes si queríamos dar clases en el CCH entonces fui a acompañar a un compañero a hacer una solicitud y nos dieron a los dos solicitud y entonces como que siento que no he elegido yo mis trabajos sino que aunque suene raro los trabajos me eligen a mi siempre ha llegado así, de pronto... y ya.

Mucho tiempo me desarrolle en (vuelve a mencionar la misma institución pública) y no salía yo de ahí de ese círculo decía “es sencillo entrar y no me piden mucho” pero cuando cambiaron el plan de estudios pidieron que los maestros fueran con carrera

universitaria...nunca pensé en CCH pero se presentó la oportunidad ¡y pasé el examen! y me siento bien”.

La profesora manifiesta la seguridad que le dio haber sido aceptada como profesora en la UNAM en cuanto a demostrar la capacidad para trabajar en el lugar lo cual no se tenía contemplado. Es evidente la preferencia por el trabajo en esta institución y con adolescentes en el sentido de que son “más responsables” y casi no se tiene trato con los padres o al menos la relación con ellos se da indirectamente y en un sentido de cooperación.

El trabajar en el Colegio por convicción o “por casualidad” va creando en el profesor el compromiso de cumplir con la funcionalidad de la institución, acerca de cómo cubrir los objetivos de ésta.

Una vez en el Colegio, los profesores comienzan a acercarse al modelo de diferentes maneras que tienen que ver con cómo perciben lo real a partir de su imaginario, de lo que depende cómo se van apropiando del modelo, la interpretación de los símbolos se da a partir de lo que han vivido y de su experiencia de formación al ingresar a la institución.

La profesora Yunuén dice:

“Por circunstancias de la vida llegue a CCH, yo estaba trabajando también en escuelas particulares a nivel secundaria y a nivel preparatoria pero el modelo es como que más estricto en el sentido de que los profesores tienen que estar a una hora en punto sino se le descuenta o sino ya no puede entrar a clase y se le exige más a los profesores que a los mismos alumnos y aquí en el CCH me gusta porque la libre cátedra te da esa oportunidad también de experimentar los ejercicios y nuevas actividades, de no siempre estar detrás del alumno como en escuelas particulares que tienes que estar con el sellito, con la asistencia, que si trae el uniforme correcto o no lo trae, y aquí es libre, se siente como que más tranquilo en esa cuestión, de que no tenemos que estar detrás del alumno, el alumno debe de tener también su parte de responsabilidad en este proceso de aprendizaje no nada más recae en el profesor y eso es lo que me agrada de aquí en el CCH bueno que los dos son partes iguales los dos partes responsables”.

En este sentido la profesora Aidé afirma:

“El curso del modelo educativo yo no sabía que tenía que tomarlo desde el principio, me dijeron <Ahí está cuando quieras tomarlo>...pues adelante cuando no se que es obligatorio, se que se debe de hacer pero no sabía la importancia que tenía entonces como una guía

El primer curso que tomamos fue... “Conocimiento del programa”, no recuerdo, un curso que se hizo en el Plantel Sur que hasta ahorita nunca supe de qué se trató por que todo era desconocido para mí... y quizás hubo muchos ponentes, platicaron de muchas cosas y yo <Quién sabe de que hablan>

He escuchado a varios maestros que tenemos la misma experiencia, llegamos y no sabíamos cómo empezar, mira, deberían de decir <Los primeros cursos o antes de que empieces directamente a dar las clases tómate este curso o éste> porque aunque teníamos formación de profesores de didáctica pues no es lo mismo y aunque ya había practicado era algo diferente”.

Entonces más o menos ver qué cursos son más que obligatorios esenciales y qué es lo que la escuela o el alumno debe esperar de ti... porque el alumno viene medio perdido al curso ... si el alumno viene perdido y tú estás peor ¡pobres alumnos!, ¡y pobre de uno! no salimos de la misma.

Uno debe tener bien claro, ha trabajado, pero el objetivo del Colegio es diferente, ahí está el programa, si pero yo nunca había tenido un programa en mis manos., en (menciona otra institución de enseñanza media superior) no tenía programas, cuando yo trabajaba ahí decían <Estamos llevando tal libro> y ese era el programa, porque jamás hubo programa.

Tanto el programa, cómo manejarlo, a lo mejor hay maestros que entran sin tener ninguna experiencia docente entonces, ¿cómo va a manejar un programa?, el programa, el modelo del Colegio que es otra cosa diferente a cualquier bachillerato...”

Para los docentes trabajar en el Colegio es algo nuevo, diferente a lo que habían trabajado por lo que existe una ruptura, independientemente del dominio de su disciplina, entre lo que ellos tienen en mente acerca de cómo enseñar los contenidos de la materia de acuerdo con su experiencia como docentes y cómo cubrir los aprendizajes que se plantean en el programa con el cómo a partir de su asignatura pueden contribuir a lograr el perfil de egresado que propone el Colegio.

Parece no haber un puente entre lo que propone la institución referente al perfil del egresado y la realidad del docente en el aula quien se enfrenta a un heterogéneo grupo de adolescentes a los que les debe enseñar inglés y estrategias para que logren su autonomía en el aprendizaje tomando en cuenta el modelo pedagógico derivado de los postulados del Colegio.

Las profesoras manifiestan que cuando ingresan no se les informa o no son conscientes de la importancia de tomar cursos como el del modelo educativo desde un principio, encuentran diferencias del bachillerato de esta institución a otros lugares donde han trabajado, “lo diferente” rompe sus esquemas, su idea de cómo enseñar aún cuando saben la disciplina. Estas diferencias se dan a partir de su realidad, de lo que han experimentado como docentes.

Inicialmente al hablar de lo diferente del Colegio en relación a otros bachilleratos se refieren a aspectos como la disciplina, a la libertad del profesor, responsabilidad del alumno, en general diferencias en la relación profesor-alumno y el papel de cada uno.

Lo importante en este punto es que al presentarse un desequilibrio entre lo que consideran que “es” que tiene que ver con imágenes y valoraciones propias y los símbolos construidos que van percibiendo como diferentes surge una preocupación, por informarse, por conocer y saber cómo manejar este nuevo sentido que se va generando a partir de lo que se está conociendo. Se piensa en cómo empalmar la teoría con lo que se hace en el aula y dejar de verlo como “una relación indirecta” para “dejar de hacer lo mismo”

Bajo este contexto el profesor Andrés afirma:

“El problema con lo que propone el modelo es que la mayoría de los profesores nos dedicamos al programa mediante el libro con el que venimos y hacemos las actividades y por supuesto está la filosofía del modelo educativo, los cursos, como que hacemos énfasis quizás indirectamente a ello pero, como que a veces nos desviamos, tendríamos que llevar a la par estas dos situaciones, hacerles sentir a los muchachos ese aprender a aprender, a hacer... ¡Ay! si me preguntas cómo no sabría que decirte pero creo que habría que hacerlo, hace falta entre nosotros mismos pues por la misma cotidianidad se nos olvida y hacemos lo mismo, habría que hacerlo, habría que tener una liga con esto otro , definitivamente si, en el desempeño docente en lo que uno hace”.

Poco a poco de acuerdo con los intereses y las necesidades de cada docente se cuestionan, tratan de comprender el modelo educativo del Colegio y empiezan a interesarse por entenderlo e ir más allá, encontrar la manera en cómo lo pueden relacionar con su labor cotidiana, con su tarea docente sin darse cuenta de que muchas veces ya manejan en el aula ese aprender a hacer al planear estrategias y actividades que interesen al alumno y lo lleven a conocer y actuar. Es en este punto que se habla de una reapropiación de la intencionalidad de la institución.

### **1.6. Reapropiación de la intencionalidad de la institución.**

Las reapropiaciones que tienen los profesores, la comprensión de la propuesta de la institución y cuál es su papel como docentes se va dando de manera paulatina, a través del tiempo, de la experiencia, a partir del imaginario.

La intencionalidad de la institución, que constituye el “deber ser” de ésta es asumida por cada profesor de manera distinta, más bien se habla de reapropiaciones de ésta intencionalidad que finalmente tienen que ver con el fin educativo de la institución.

La profesora Miriam dice:

“Este sistema educativo es diferente a cualquier tipo de bachillerato tradicional, aquí la propuesta es formar, no informar mejor dicho, porque en las demás escuelas, incluso la misma preparatoria es información, información, y entonces esa información ¿para qué me

sirve?, ¿de qué manera eso me va a ayudar a ser un mejor ser humano?, ¿de que manera eso me va a ayudar a que los demás también sean mejores seres humanos?, a que vivamos en sociedad, a que nos ayudemos mutuamente.

Cuestionándome acerca de esto descubro el plan de estudios del Colegio y dice que habrá que formar a seres pensantes, reflexivos, que sean además críticos en el mejor sentido de la palabra y por supuesto propositivos que al mismo tiempo puedan comprender las múltiples facetas de la realidad que se presentan en nuestro país y que sean susceptibles precisamente a esas problemáticas.

Pero ¿cómo llevar eso a la práctica? al principio no fue fácil, esa conexión bueno, pues mira como todo en la vida es multicausal el asunto. Yo dije <aquí debe de haber una lógica pero yo no puedo... tendría que haber una lógica> y pensando en esa lógica también me acerque a todo tipo de cursos que hubiera en relación al modelo educativo y como profesor de inglés dices <¿qué me quieren decir con esto? ¿qué representa?>... entonces a partir de eso y de muchísimos cursos lo entendí, a través de leer y después leer otro documento al cual me remitía... y así sucesivamente.

Bueno, me di cuenta de que tenía que conocer perfectamente el PEA (Programa de estudios actualizado) porque era lo que pretendía dar respuesta a la sociedad, la escuela y después de eso dije <OK ya está, en ingles ¿qué es lo que se espera de mí?> entonces empecé a ver el programa, a checarlo, analizarlo ¡y me di cuenta de que esto se había realizado a la luz del PEA! tratando de hacer específico lo general porque nuestro programa es de los pocos que abordan los aspectos pedagógicos, los aspectos didácticos de manera clara.

Fue a través de llevarlo a cabo en la practica en la vida cotidiana, de estarlo analizando de mucho, mucho tiempo es cuando dije <Oopps aquí hay una relación que me parece que es muy importante>”

En este sentido la profesora Ruth afirma

“.A mi me llama la atención en el CCH la filosofía, ese aprender a ser aprender a hacer y aprender a aprender, esa construcción de crear un alumno crítico, esa libertad que tu tienes de trabajar para enseñarles no solamente una materia sino parte de la vivencia de la vida y eso lo haces a través de tu misma materia, de tu misma experiencia.

Hay otras escuelas no digo que sean malas, por ejemplo hay escuelas particulares yo he trabajado en muchas pero ahí como que tu forma de trabajar se tiene que aislar, tiene que ser muy específica y debes de ir sobre una línea no puedes salirte y esa es la belleza el CCH por que te da la oportunidad de ir creciendo con tus alumnos. En tu materia no te estancas no estas encuadrada en algo, tienes la libertad de tomar de la misma, de lo que te ofrece la misma Universidad para ir incrementado el conocimiento del muchacho y es muy noble en ese sentido.

Y entonces puedes relacionar el modelo con tu práctica, la relación se va formando a través del mismo trabajo, tú te tienes que ir dando cuenta qué es lo que vas alcanzando, cuando tú ya empiezas a ver el producto final en los muchachos cuando tu empiezas a ver

que ellos son capaces de emitir un juicio, de decir <bueno es que yo no estoy de acuerdo con esta idea, es que creo que esto está mal>, cuando ellos son capaces incluso de decir <oiga maestra es que creo que yo no estoy de acuerdo con usted por este sentido o porque yo se esto>, es lo que me ha permitido ver que ahí está la parte que nosotros le aportamos al egresado del CCH ... pero eso ya es un trabajo , es un trabajo llevarlo al salón de clases sobre todo si estamos acostumbrados a un mundo donde el muchacho está acostumbrado a que le digan <pisa aquí, escribe allá, de éste color, de aquel color>, entonces hay que ir desarrollando solamente a través de la experiencia, del trabajo me he fijado que se consigue.

Para lograr esto yo siempre he creído que se necesita compromiso, trabajo y , de alguna manera estar conciente de que nuestra materia es una materia difícil, pero no imposible de enseñar y si requiere mucho trabajo, no es fácil desarrollarlo, pero también me he fijado que depende mucho de la personalidad del maestro, si no estás dispuesto a involucrarte en el ambiente de trabajo crítico, de trabajo reflexivo, de trabajo razonable con ellos uno no lo consigue.

Porque si tu no eres crítico, no sabes dar un punto de vista, ¿cómo se los puedes inculcar?, y a veces yo creo que es desconocimiento y aplicación del modelo y del programa porque él < contesta las preguntas> no nos lleva a nada.

Bueno y porque tener en cuenta eso implica más trabajo”

El proceso de apropiación del modelo por parte del profesor pasa por diferentes etapas, primero conocerlo, luego comprenderlo, saber qué se espera de él como docente, darle un sentido. y finalmente llevarlo a la propia práctica. Al tratar de comprender e interpretar esos símbolos, al “renombrar lo ya nombrado” lo deconstruye y le imprime características personales a partir de su imaginario.

A pesar de que los profesores, independientemente de la antigüedad que tienen en el Colegio, se han preocupado por prepararse en la misma institución se percibe que no hubo una comprensión y aplicación inmediata de la teoría, las reapropiaciones que mencionan las dos últimas profesoras se han hecho a través del tiempo, en la cotidianidad, al haberse informado, al asistir a diferentes cursos, al pensar en lo que hacen se generan ideas diferentes, y así mencionan aspectos como “Entonces descubro el plan de estudios del Colegio”... “Aquí debe de haber una lógica pero yo no puedo...siempre me estoy cuestionando... como profesor de inglés dices ¿qué me quieren decir con esto? ¿qué representa?”... entonces a partir de eso y de muchísimos cursos... a través de leer”

Palabras como “descubro”, “debe de haber una lógica pero yo no puedo”, “me di cuenta”, “me cuestiono” reflejan una preocupación acerca del quehacer en el aula, pues aún cuando habían tomado cursos referentes al modelo del Colegio, al conocimiento de los

programas de la materia no se cumplían sus expectativas, podría decirse que los signos percibidos en los cursos no llegaron a ser significativos, no se constituyeron en un principio en símbolos a partir de los cuales las profesoras pudieran formar redes de significación y deconstruir la información.

La apropiación de la teoría, las significaciones más bien se han ido buscando a través del tiempo, de cuestionarse, de investigar, de reflexionar a partir de los conceptos que maneja cada docente en la cotidianidad, a partir de su realidad en cuanto lo que se sabe y a lo experimentado en el aula que va creando el estilo docente.

La profesora Ruth explica:

“...A través del mismo trabajo, tú te tienes que ir dando cuenta qué es lo que vas alcanzando, cuando ya empiezas a ver el producto final en los muchachos... que son capaces de emitir un juicio... tener en cuenta eso implica más trabajo”

Pareciera ser que uno de los factores que influyen en las apropiaciones de los profesores, el comprender y deconstruir aspectos referentes a la filosofía de la institución y del programa de la materia, entender qué se espera de ellos como docentes tiene que ver con el tiempo de estancia en el Colegio (en el sentido de pensar en lo que se hace) y el compromiso que se va generando en ese tiempo, entonces se va creando un sentido de pertenencia en la institución a través del cuál va surgiendo la necesidad de investigar a partir de la cotidianidad entendida como experiencia en el aula, de la interacción con los alumnos. El docente se empieza a cuestionar cómo puede mejorar la práctica, qué requiere de él la institución y cómo puede responder a esos requerimientos.

En este punto se hace evidente lo que Honoré maneja como formación y no sólo actualización, si bien los cursos les ayudan a los profesores en su actualización no satisfacen sus necesidades de formación, pues aún cuando la institución parte del supuesto que los profesores ya están formados (en la licenciatura, maestría, etc.) existe la necesidad de ir más allá de recibir información acerca de diferentes teorías o enfoques de aprendizaje, elementos que les permitan acceder a esa información, pero saber cómo retomarla en la práctica.

Comienza entonces por parte de los profesores la búsqueda de información proveniente de diversas fuentes: de los cursos tomados en la institución, de preparación por iniciativa propia, de investigar con los pares acerca de lo que les funciona en el aula,

formando en esos espacios entre clase y clase una comunidad de práctica<sup>15</sup> que los lleva a externar dudas acerca de situaciones que se presentan en el aula y cómo resolverlas, aquí se retoma lo que Honoré menciona como coformación y que se retomará más adelante.

De esta manera los docentes son capaces de reapropiarse de los símbolos y de ir conformando su propia identidad. Asimismo, como se percibe al analizar sus relatos esta reapropiación se da a partir de las vivencias<sup>16</sup> que han tenido lugar en el proceso biográfico, el cómo se constituyó su gusto por la docencia, los modelos que siguieron, la motivación en lo que hacen, el cómo ven a los estudiantes, el tipo de relación que se establece con ellos y que determina el tipo de interacción que se da en el aula, etc. Todos estos elementos se van entretejiendo y contribuyen a su vez a la conformación del propio estilo docente.

El pensar en el hacer diario, reflexionar y tratar de relacionarlo y comprenderlo a la luz de planteamientos teóricos, la toma de conciencia de lo que se hace y cómo se hace a partir de su propia realidad, el asumir un compromiso con la institución, con los estudiantes y consigo mismo a partir de la decisión de permanecer en el Colegio llevará necesariamente, no sin enfrentarse en ese proceso, a conflictos, desequilibrio, sensación de no saber qué hacer, a mejorar la práctica ciñéndose a los requerimientos de la institución,

Surge entonces una identificación con el rol en el sentido de que se genera la necesidad de aprender, comunicarse, mejorar, preocupación por apoyar a la formación del otro, ese otro visto no sólo como estudiante sino como ser humano, como adolescente que tiene características específicas.

Para ilustrar este punto cito a la profesora Alicia:

“Pues yo no conocía el sistema del CCH, cuando llego como que cambia mi visión de las cosas en cuanto a la enseñanza porque no conocía el modelo educativo, de hecho cuando entro se supone que conozco los primeros cursos que se le dan a los maestros que entran pero por alguna razón no lo tomé o no sabía que era lo primero que había que tomar, bueno después de un tiempo ya lo tomo y entonces empiezo a ver en que consiste.

Yo podría, a lo mejor es demasiado general pero yo podría resumir el modelo educativo del CCH como enseñar a los alumnos a pensar que creo que eso es fundamental para una buena educación y también algo que me gusta, ese aprender a aprender, aprender a hacer que es

---

<sup>15</sup> De acuerdo con Wenger (2001) el término “comunidad de práctica” proviene de una perspectiva social del aprendizaje y la define como “grupos de personas que comparten una misma preocupación o gusto por algo que hacen y aprenden cómo hacerlo mejor al interactuar de manera regular”..

<sup>16</sup> Por vivencias se entiende “Todas aquellas situaciones que marcan la apropiación del significado, el cual tiene su relación dentro del proceso biográfico de constitución e identidad de los sujetos” Camarena, Eugenio (2006, p. 13) Investigación y Pedagogía.

aplicar los conocimientos en la vida real y el aprender a ser que esto para mi es fundamental, porque se trata de transmitir valores a los alumnos, valores como el respeto, la solidaridad, el hecho de que un alumno sea capaz de ponerse en los zapatos de los demás y de ayudarlos, y decir bueno vamos a trabajar juntos por un bien común es algo que no se enseña en otras escuelas o en otro modelo

Aquí voy para seis años y esto que estoy diciendo ahora no lo podía decir cuando empecé, de ninguna manera, no tenía la menor idea, Yo creo que necesitamos un poquito de orientación, cuando nos contraten que nos digan, < Usted tiene que tomar tal curso, o por lo menos decir mire maestra usted va a ingresar pero en cuanto pueda tiene que tomar este curso, es lo primero que tiene que tomar>, porque tenemos que conocerlo por que de otra manera no estamos haciendo lo que nos requieren y nos vamos por otros caminos.

Pero creo que es algo muy común que nos avienten al ruedo sin elementos, sin armas, te echan al león y entonces bueno ya después vas aprendiendo a manejarlo, como que tienes esa capacidad de escaparte del león, pero bueno poco a poco aprendes a dominarlo y le agarras la onda”.

Concluyendo este capítulo, al trabajar las significaciones de los docentes entrevistados se perciben diferentes maneras de construir el sentido de la institución y apropiarse del modelo de acuerdo con el imaginario y las vivencias de cada uno,

Se puede afirmar que los profesores que llegaron “por casualidad”, sin esperarlo permanecen en el lugar en cuanto encuentran una estabilidad entre lo que son y las habilidades requeridas como docentes aún cuando su proyecto profesional no iba en esa dirección.

En otros casos se da la compatibilidad de su imaginario con sus expectativas iniciales las cuales se ven cumplidas.

El sentido de apropiación se va generando con el tiempo, con la duda que surge a partir de los símbolos que se van conociendo, el pensar en el hacer va creando necesidades que generalmente no se ven cumplidas con la actualización que ofrece la institución, aún asistiendo a los cursos no hay una compatibilidad con las expectativas por lo que se piensa que los cursos son repetitivos y muchas veces no dejan cosas que se puedan aplicar en el aula: por una parte no se logra establecer la relación entre lo que es el modelo de la institución y cómo trabajarlo en el aula y por otra parte no se logra incidir en la práctica en cuanto a cómo planear una clase taller que apoyará al desarrollo de habilidades en el alumno y en la que se le coloque como constructor de su aprendizaje.

Así, aún cuando se asiste a cursos ofrecidos por la institución no hay una resignificación de la práctica, al parecer hay necesidad de incluir elementos acerca del cómo pueden

relacionar la teoría con la práctica, cómo llevar al aula esos símbolos constituidos por la filosofía de la institución y el programa de la materia de inglés

Es conveniente entonces, después de haber analizado la dimensión que tiene que ver con la intencionalidad de la institución, otra dimensión que tiene que ver con el cómo llevar a la práctica esa intencionalidad plasmada en el currículo, de manera que en el siguiente capítulo se abordará la orientación pedagógica que rige la parte de actividades y experiencias de aprendizaje que se desprende de una conceptualización de docente y alumno acorde con la filosofía del Colegio y con el marco teórico de la materia de inglés.

Posteriormente se relacionará con la formación docente, con los cursos ofrecidos por la institución tomando en cuenta las significaciones de los profesores, cómo es percibida la formación, cómo son vistos y reapropiados los cursos, cómo han construido el sentido, cómo se logra deconstruir y reconstruir la información obtenida para llevarla a la cotidianidad, cómo lo incorporan al quehacer diario del aula para resignificar su práctica en función de la intencionalidad de la institución, y en función de objeto de estudio que requiere una forma específica de acercarse a él y planear la enseñanza pensando en el otro.

## Capítulo 2 Orientación pedagógica de la materia de inglés

### 2.1. El enfoque constructivista del aprendizaje.

Para lograr los fines educativos y perfil de egresado que propone el Colegio hay una conceptualización de docente y alumno, asimismo debe haber una orientación pedagógica que dirija la relación de éstos con los aprendizajes y contenidos educativos.

Si bien el Modelo del Colegio no señala explícitamente dicha orientación, si hace énfasis en los principios mencionados por la UNESCO aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser que se relacionan con el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, de manera que durante el proceso de aprendizaje el docente deberá poner atención a desarrollar cada uno de manera que se incida en la formación del alumno. De aquí se desprende una concepción constructivista del aprendizaje, misma que explícitamente retoma el marco teórico del Programa de Inglés I – IV<sup>22</sup> por lo que es necesario un tipo de enseñanza que vaya acorde con estos principios y que lleve a la formación integral y autonomía del estudiante.

No es mi intención profundizar en el estudio de lo que es el constructivismo, sin embargo considero pertinente mencionar algunos puntos que tienen relación directa con los principios del Colegio y son por tanto aplicables al Plan de Estudios y Programas de las asignaturas que lo conforman.

Primeramente, el constructivismo parte de la idea que cuando el alumno aprende no copia la realidad sino que construye representaciones de esa realidad y que este acto no solo se realiza de manera aislada sino con la participación de otros.

La nueva construcción de cada sujeto se ve influida por los conocimientos previos que posee acerca del objeto a conocer y por el objeto mismo. Así, al conocer, el sujeto participa activamente, aporta el nuevo conocimiento el cual está influenciado por el contexto que le rodea.

Para el constructivismo el conocimiento involucra la actividad cognitiva del sujeto y el contexto interpersonal y cultural donde ocurre.

De esta manera cuando se habla de constructivismo se habla del sujeto como constructor de su propio conocimiento pero existen diferencias en cuanto se hacen las siguientes preguntas: ¿Quién construye?, ¿Cómo construye?, ¿Qué construye?

---

<sup>22</sup> Aunque el Plan de estudios no lo menciona explícitamente, El Programa de estudios dice que “La fundamentación teórica y metodológica en la que se apoyan los principios del Colegio se desprende de una concepción constructivista del aprendizaje...” P.3

Si bien actualmente la orientación de los cursos de inglés está dirigida a las cuatro habilidades entre las cuales se incluye la lectura la concepción del aprendizaje sigue siendo la misma.

De acuerdo con las preguntas anteriores, el autor Hernández Rojas (2008) habla de varios constructivismos en psicología de la educación en lo que se refiere a las diferentes implicaciones educativas se menciona los constructivismos endógenos que incluyen la propuesta de Piaget y la cognitiva y constructivismos exógenos con el sociocultural y versiones construccionistas

## **2.2. Constructivismo cognitivo**

Hacia los sesentas del siglo pasado surge lo que se denomina constructivismo cognitivo.

De acuerdo con el paradigma del procesamiento de la información existen dos interpretaciones, versión fuerte y versión débil, en la primera el sujeto es como un sistema que procesa información, la mente realiza operaciones cognitivas y el aprendizaje consiste en la adquisición de representaciones mentales.

La segunda se refiere a la metáfora computacional como recurso instrumental del que se puede prescindir, según Bruner, se refiere a entender al ser humano como intérprete y negociador de significados no como procesador de información en el sentido computacional. Esta versión débil es la que contribuye a la interpretación constructivista del cognoscitismo estadounidense con ideas de correspondencia constructivista a partir de los trabajos de varios autores respecto a la comprensión de textos: teoría de los esquemas y estrategias cognitivas y de la metacognición, dan al lector un papel importante en la construcción de sus conocimientos mediante el uso de sus conocimientos previos y estrategias cognitivas.

Fue hasta los 80 cuando se utilizó el término constructivismo para explicar cómo se aprende y dejar a un lado el término procesamiento de la información.

Hay dos vertientes del enfoque cognitivo: Estratégico y Ausubeliano.

1. Estratégico.- Estudio de estrategias cognitivas y de la metacognición. Se presenta el aprendizaje estratégico en el que sujeto puede compensar las limitaciones del sistema cognitivo con el uso reflexivo de estrategias para construir otras representaciones más útiles. El utilizar estrategias implica toma de decisiones para que se utilicen de manera constructiva y no como pasos a seguir.

Las personas pueden aprender las estrategias cognitivas, motivacionales afectivas y de autorregulación gracias a la metacognición y su relación con los demás. El uso de estas estrategias se da de manera reflexiva y autorregulada gracias al apoyo de otros.

El desarrollo de las estrategias de aprendizaje está dirigida a que el alumno adquiera habilidades de búsqueda y empleo eficiente de la información para lograr su autonomía en el aprendizaje, que aprenda a aprender.

2. Ausubeliano.- Otra rama es la teoría de la asimilación o del aprendizaje significativo a partir de las investigaciones de Ausubel quien aporta elementos constructivistas a su teoría de la asimilación.

Ausubel ve al alumno como constructor de significados a partir de los contenidos escolares, el aprendizaje se da cuando el alumno relaciona conocimientos previos con la información nueva, de acuerdo con Ausubel se investiga el funcionamiento de las estructuras cognoscitivas de las personas y se determinan mecanismos para lograr un aprendizaje significativo en la enseñanza.

Con respecto a la enseñanza esta tiene como objetivo crear puentes entre lo que el alumno conoce y la información nueva, que aprendan a aprender y empleen habilidades de autorregulación del aprendizaje y del pensamiento.

El constructivismo cognitivo da importancia al sujeto sobre lo social y destaca las cualidades del alumno como aprendiz exitoso.

### **2.3. Constructivismo social o sociocultural**

Es la interpretación occidental de la propuesta que parte de las ideas de Vigotsky la cuál supone que la cultura y prácticas sociales en que participa el sujeto influyen de forma decisiva en su desarrollo cultural.

Vigotsky habla más que de construcción interna del sujeto, de una construcción en interacción con los otros y con los objetos mediante el uso de signos particularmente lingüísticos como instrumentos socioculturales.

Es la cultura la que determina al sujeto quién se apropia de ésta, la reconstruye y a su vez se reconstruye a sí mismo.

La propuesta educativa de este autor se centra en lo “exógeno” como construido por el sujeto y por los otros de manera que para entender al sujeto se deben entender las relaciones sociales en las que se desenvuelve, es decir, lo interpsicológico entendido como grupo de sujetos en interacción social cuyos procesos no pueden analizarse como procesos psicológicos individuales. Las relaciones sociales del alumno tienen gran importancia pues están presentes en todas las funciones superiores.

Se da importancia al uso del lenguaje en el aula en tanto instrumento mediante el cuál los alumnos expresarán sus ideas partiendo de sus conocimientos previos acerca de temas específicos.

De acuerdo con Vygotsky, la unidad mínima del pensamiento verbal la constituye el significado de las palabras, forma más elemental de pensamiento y palabra. Un componente básico de la palabra es el significado

Los significados de las palabras cambian conforme el sujeto se desarrolla y de acuerdo con el funcionamiento del pensamiento el cuál se expresa y llega a existir a través de ellas. La capacidad del alumno para comunicarse aumentará de acuerdo con la mayor diferenciación de los significados de las palabras tanto de manera oral como en su pensamiento. En su comprensión de la lengua inglesa conectará unas ideas con otras, discriminará ideas principales y secundarias para resolver problemas, es decir, para construir significado.

Vygotsky habla de la importancia del signo<sup>23</sup> y símbolo en la vida social, del desarrollo del sujeto en relación con los otros.

La construcción del alumno, la interpretación de esos símbolos se basa tanto en su interacción con el mundo como en sus estructuras mentales. A través del habla que combina la función de interacción social con la función del pensamiento el alumno se expresará.

A través de la interacción profesor alumno que se da en la práctica diaria, el profesor lo guiará en los procesos de construcción y reconstrucción, según Vygotsky, en cuanto el profesor propicie la reflexión sobre la disciplina que se estudia y sobre el proceso a través del cual el alumno logra los aprendizajes, se dará una mayor comprensión de lo que se aprende y cómo se aprende, generándose nuevas formas de pensamiento.

De acuerdo con Vygotsky un concepto no es una formación aislada sino parte activa del proceso intelectual que se dirige a la solución de problemas.

Desde su nacimiento el sujeto se desenvuelve en un medio en que lo verbal tiene un papel primordial y para comunicarse usa palabras que adquieren significados, asumen la función de conceptos antes de poder considerarse como tales.

Los conceptos propiamente dichos son desarrollados por el niño cuando su pensamiento tiene el grado de socialización necesario, antes se habla sólo de un "equivalente funcional de los conceptos"<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> De acuerdo con Vigotsky los signos son instrumentos creados para fines sociales y posteriormente influyen en el sujeto mismo, igual que sucede con la palabra que funciona en un sistema más allá del sujeto, su función está integrada, primero es social y después se da en el sujeto como función del pensamiento.

<sup>24</sup> Según Vygotsky el desarrollo de los procesos que forman conceptos se desarrolla en la infancia pero las funciones intelectuales que son base psicológica de este proceso se desarrollan en la adolescencia y el uso funcional de la palabra o signos tiene un papel central en la formación de conceptos pues dirigen las operaciones mentales para la solución de problemas.

La resolución de problemas en la vida real inicia con la formación de conceptos, en segundo lugar la aplicación de un concepto ya formado a nuevos objetos, después el uso del concepto en asociaciones libres y finalmente el papel de los conceptos en la formación de juicios y nuevos conceptos.

Tomando en cuenta lo anterior, el trabajar con adolescentes representa un gran reto para el profesor pues el pensamiento y la conducta en los adolescentes son inducidos por tareas que la sociedad exige. Es labor del profesor promover actividades en las que el alumno piense, reflexione, sugiera, etc. es decir, que fomenten el desarrollo de funciones de nivel superior a partir de la información manejada en los textos en inglés ya sean orales o escritos, pues son importantes para promover que el pensamiento del adolescente alcance estadios superiores.

Mediante el uso significativo de la palabra como medio de formación de conceptos, el alumno no sólo se quedará a nivel de memorizar palabras o listas de verbos, irá más allá, será capaz de parafrasear información, dar su punto de vista utilizando la lengua extranjera como herramienta, lo que le apoyará en su proceso intelectual de formación de conceptos.

El adolescente formará y utilizará el concepto aunque en ocasiones le será difícil expresarlo o aplicarlo a una situación concreta pero paulatinamente conforme avanza el proceso y se proveen de experiencias que le apoyen en ese sentido modificará sus esquemas.

En la denominada ley genética general del desarrollo cultural en la obra de Vigotsky, se mencionan dos elementos importantes: la internalización<sup>25</sup> y la zona de desarrollo próximo.

En los cursos de inglés en el CCH el profesor se enfrenta con adolescentes de entre 15 y 17 años que están conformados en grupos de aproximadamente 25 alumnos, El docente al planear actividades debe tener presente que el aula representa un lugar de interacción docente-alumno-alumnos donde se dará la internalización del discurso en tanto que se desarrollan funciones psicológicas superiores al leer, escribir y construir significado a partir del contacto con otras culturas, se analizan textos, se comparan costumbres, estilos de vida, se emiten opiniones, etc.

---

<sup>25</sup> Para Vygotsky la internalización es un proceso donde aspectos de la estructura de la actividad realizada en un plano externo pasan a un plano interno, de lo interpsicológico el sujeto pasa a la internalización y luego a lo intrapsicológico o plano individual. Esta actividad está mediada semióticamente

Este proceso de internalización se da a través del uso del lenguaje y la palabra en su interacción con los demás, a partir de ésta el alumno empieza a desarrollar un aspecto del plano interior de la conciencia.

Uno de los aspectos por los que Vygotsky introdujo la noción de zona de desarrollo próximo (zdp)<sup>26</sup> es para evaluación de las prácticas de instrucción.

Es importante tanto el nivel del desarrollo potencial como el de desarrollo efectivo, es decir no sólo saber cómo llega el sujeto a ser lo que es sino cómo puede llegar a ser lo que no es aún. En los estudios realizados por Vygotsky el desarrollo de lo intrapsicológico se compara con el nivel de funcionamiento interpsicológico creado cuando otro más experto, en este caso el profesor, proporciona ayuda al alumno, así se pone de manifiesto el nivel potencial y real de desarrollo.

En este sentido se ve la utilidad de la zdp en los procesos de enseñanza.

La enseñanza crea la zdp, el alumno mejora su desempeño cuando colabora con un adulto dentro de sus posibilidades intelectuales, así que la zdp se determina por el nivel de desarrollo del sujeto y la forma de instrucción implicada.

Según Vygotsky, la instrucción en la zdp despierta la actividad del sujeto y pone en funcionamiento una serie de procesos de desarrollo, los cuales sólo son posibles en interacción con las personas que le rodean y en colaboración con sus compañeros, lo que finalmente se convierte en propiedades internas del sujeto.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza es un apoyo de parte del profesor y de los compañeros en la actividad mental del alumno en su proceso constructivo de aprendizaje. Esta ayuda se debe ajustarse a la situación y provocar en el alumno desafíos para llegar a la solución de esa situación.

En la materia de inglés se trata de llevar al estudiante al logro de los aprendizajes a través creación de las zdp mediante actividades y situaciones de aprendizaje en las que el profesor promueva que el estudiante trabaje en colaboración con los otros, organizar la clase, formar equipos, grupos de discusión, etc. para que a partir de la interacción con los compañeros (aspecto interpsicológico) se incida en lo intrapsicológico.

Tanto las actividades como el material deberán ser motivantes, partir de los conocimientos previos de los alumnos y de sus intereses, que el alumno a través del

---

<sup>26</sup> Vygotsky definió la zdp como “el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración de iguales más capacitados”.

aprendizaje de la lengua inglesa conozca y comente la información referente a otras culturas y a la propia, que compare, discuta, emita opiniones, aprenda a escuchar y respetar las opiniones de los demás.

En las zdp el profesor se parte de lo que los alumnos saben (conocimientos previos) y a partir de su ayuda y la de otros se da el enriquecimiento y la modificación de esquemas (relación de lo que se sabe con los nuevos conocimientos). El profesor actuará como mediador, guiará al alumno en los procesos de construcción y reconstrucción y por medio de esa interacción entre profesor alumno y alumno-alumno se generarán nuevas formas de pensamiento.

De esta manera, los alumnos toman conciencia de lo aprendido, de las estrategias utilizadas, de los procesos para su autorregulación, lo que gradualmente conlleva a la adquisición de habilidades de búsqueda y empleo de la información para lograr su autonomía en el aprendizaje.

Concluyendo, en la construcción del aprendizaje el sujeto modifica estructuras elabora conceptos, el papel de la sociedad es determinante pues influye en el sujeto acerca de qué es lo que se transmite culturalmente (cómo desde la sociedad se van articulando estos conceptos a través de lo que la cultura delimita).

El alumno va desarrollando estrategias de aprendizaje que le permiten utilizar la lengua, el profesor le proporciona un andamiaje a través de las zonas de desarrollo próximo, propicia situaciones de aprendizaje en las que el alumno desarrolla esas estrategias y se concientiza acerca de su propio proceso de construcción.

La interacción con los compañeros es otro elemento que apoya el proceso de manera que el alumno se va convirtiendo en aprendiz exitoso.

#### **2.4. Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje**

César Coll (1999) trata de integrar los diferentes tipos de constructivismo en lo que se denomina “concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje” que contiene aportaciones de los constructivismos psicogenético, cognitivo (ausubeliano y estratégico) y sociocultural presentado por Vigotsky.

De acuerdo con Coll “el aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno gracias a la ayuda que recibe de otras personas. Esa construcción, a través de la cual puede atribuir significado a un determinado objeto de enseñanza, implica la aportación de la persona que aprende, de su interés y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia. En todo ello juega un papel imprescindible la figura del otro más

experto, que ayuda a detectar un conflicto inicial entre lo que se sabe y lo que se requiere saber, que contribuye a que el alumno se vea capaz y con ganas de resolverlo, que plantea el nuevo contenido de modo que aparezca como un reto interesante cuya resolución va a tener alguna utilidad, que interviene de forma ajustada a los progresos y dificultades que el alumno manifiesta, apoyándole con al vista puesta en su realización autónoma. Es un proceso que contribuye no sólo a que el alumno aprenda unos contenidos, sino que aprenda a aprender y a que aprenda que puede aprender; su repercusión entonces, no se limita a lo que el alumno sabe, sino también a lo que sabe hacer y a cómo se ve a sí mismo.” (Coll. 1999. p. 145)

De lo anterior se desprende que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el alumno, la relación entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno será fundamental para la apropiación del nuevo conocimiento.

Bajo la óptica del Constructivismo, los contenidos de aprendizaje están constituidos en tres niveles: el conocimiento declarativo, el conocimiento procedimental y el actitudinal. Los contenidos declarativos proveen al alumno de conocimiento, están estrechamente relacionados con hechos, conceptos y principios, se refieren a aquello que el alumno puede explicar o decir.

Los contenidos de aprendizaje de tipo procedimental tienen que ver con el desarrollo de habilidades, estrategias, destrezas y técnicas; es decir, qué puede hacer el alumno. Los contenidos de aprendizaje de tipo actitudinal permiten al alumno asumir una serie de valores y desarrolla actitudes y posturas ante diversas situaciones a las que se enfrenta.

Para el Colegio la relación entre sus postulados aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser y los tres tipos de conocimiento descritos es evidente.

En esta investigación, dados los planteamientos del Colegio y el marco teórico de la asignatura de inglés<sup>27</sup> derivado de éstos, se sigue el paradigma crítico reflexivo de formación dirigido a una enseñanza reflexiva que coincide en diversos puntos con la concepción presentada por Coll como interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje en la que se plantea que el alumno es una construcción propia resultado de sus estructuras cognoscitivas a partir de los esquemas (entendiendo por esquema representación mental de una situación concreta o de un concepto de manera que el sujeto puede asimilarlos y acomodarlos para solucionar situaciones parecidas en la

---

<sup>27</sup> Debido a que a partir del ciclo escolar 2009-1 se cambió la orientación de la materia de inglés de Comprensión de lectura a la enseñanza de cuatro habilidades se está elaborando el nuevo programa, sin embargo de acuerdo con los planteamientos del Colegio se considera adecuado seguir con la concepción constructivista del aprendizaje mencionada, ya presente en el programa de comprensión de lectura.

realidad) que ya posee y su interacción con los otros y con el medio ambiente de manera que los esquemas se van modificando, siendo el docente mediador en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se hablaría entonces de la formación dirigida a que el docente sea sensible a desarrollar un tipo de enseñanza reflexiva de manera que deberá estar preparado en diferentes ámbitos dado su papel primordial en la construcción del alumno, su intervención como mediador en el proceso de construcción de conocimientos de los alumnos dependerá de su biografía docente, de sus saberes y experiencias anteriores de formación, las cuales tienen influencia durante la formación y posteriormente en el desarrollo de conocimientos, competencias, habilidades y actitudes hacia su trabajo, conocimientos de la materia, planificación y organización de clases, personalidad, creatividad, conocimientos compartidos con alumnos y compañeros, en general, de cómo ha construido significados y se ha apropiado de la teoría, cómo concibe a los alumnos y cómo se relaciona con ellos.

Deberá entonces reflexionar e investigar acerca de las situaciones que se presentan en el aula analizando su propio quehacer, el cómo se ha apropiado de la teoría, cómo planea y qué quiere cambiar o implementar para lograr aprendizajes significativos en los alumnos a partir del currículo y del tipo de participación que la institución requiere de él.

En síntesis “hablar de formación implica reconocer la estructuración del pensamiento propio y fundamentado en el ámbito social, no se limita a reproducir pasivamente las posiciones de diversos autores, sino que se enfoca a entender estas desde la estructura conceptual en que son formuladas, a debatir con ellas desde su propia lógica o desde otra diferente, y finalmente permite una toma de postura y producción propios (A. Díaz Barriga, 1990, citado por Frida Díaz Barriga 1992)

La propuesta de formación que se presenta en esta tesis trata de rescatar las necesidades de formación de los profesores a partir de una orientación hacia la crítica y la reflexión, asimismo se toman en cuenta las necesidades mencionadas por los docentes no sólo de actualización en la disciplina o conocimiento del modelo educativo del Colegio descontextualizado de su labor como docente que aunque lo consideran importante, la manera en cómo es abordado no cubre sus necesidades y expectativas que más bien van dirigidas a cómo retomar la teoría en el aula y ver el enfoque constructivista del aprendizaje no como una “moda cognitiva” pues no existen fórmulas ni recetas que determinen formas de enseñanza, más bien retomar esos planteamientos como elementos que sirven de reflexión y análisis de la práctica de la

docencia, elementos que hacen énfasis sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y no sobre un producto acabado.

De acuerdo con el modelo del Colegio, la materia de inglés contribuirá a que el alumno aprenda a aprender, desarrollará conocimientos y habilidades que le permitan interactuar en su entorno, de manera que el profesor manejará una didáctica específica del inglés que incida en la formación de la cultura básica planeando estrategias que apoyen al alumno para llegar a la construcción de significado a partir de textos escritos y orales lo que le permitirá interactuar en la lengua meta.

En el programa de inglés se retoman los indicadores Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas<sup>28</sup> para los niveles A1 para primero y segundo semestre y A2<sup>29</sup> para los alumnos de tercer y cuarto semestre que se refieren, entre otros aspectos, a que los alumnos alcancen un nivel de competencia y de dominio en el inglés apoyando los tres tipos de conocimiento (declarativo, procedimental y actitudinal) que les permiten llegar a la autonomía.

Así, el objetivo general de la materia está dirigido a “desarrollar en el alumno competencias generales y comunicativas que le permitan comunicarse como usuario básico de la lengua para satisfacer sus necesidades académicas y personales” de manera que al final de los cuatro semestres de estudio de la materia de inglés el alumno será capaz de leer, escribir hablar y comprender el inglés en un nivel A2 de manera que el profesor deberá planear estrategias y actividades para propiciar que se de la participación de los alumnos en cada una de las cuatro habilidades.

En este contexto el aprendizaje del inglés como lengua se da para satisfacer necesidades de comunicación a través del desarrollo de diferentes competencias comunicativas: lingüística, sociocultural, pragmática y estratégica y propiciar así el entendimiento, tolerancia y respeto mutuo a las diferentes identidades y a la diversidad cultural.

---

<sup>28</sup> Se refiere al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas desarrollado por el Consejo de Europa en el que se establecen niveles comunes de 18 lenguas entre ellas el inglés con el propósito de facilitar la comunicación y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, elaboración de programas, exámenes, materiales y criterios de evaluación. (Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, Assessment, Strasbourg: Council of Europe, 2000)

<sup>29</sup> De acuerdo con el Marco Común Europeo se establecen diferentes niveles. En el nivel A2 el alumno puede entender enunciados e información relacionada con temas comunes como información personal, familia, compras. Puede comunicar información de temas generales y puede describir de manera sencilla aspectos de su entorno.

La enseñanza del inglés se da privilegiando un enfoque comunicativo<sup>30</sup> abordando los contenidos o temáticas como funciones de la lengua. El profesor hará uso de grabaciones, videos, textos escritos en lengua extranjera que permitan tanto el uso de la lengua con fines comunicativos como el conocimiento de otras culturas y la confrontación con la propia favoreciendo el desarrollo de valores y actitudes y de una conciencia crítica.

Para lograr lo anterior se requiere formar un tipo de docente que responda a estos requerimientos, que el docente que ingresa a la institución conozca estos conceptos pero que pueda comprenderlos resignificarlos para llevarlos a la práctica, por lo tanto, es necesario pensar en la formación desde una perspectiva más amplia y señalar las dimensiones que esta puede alcanzar.

Se trata de que el profesor de nuevo ingreso al Colegio a partir del conocimiento de sí mismo y de observar y pensar en su práctica tome conciencia de cómo deconstruye los significados que le sugiere la institución y cómo los reconstruye e interpreta en su labor como docente, cómo a partir de éstos entiende la estructura didáctica de la que participa y genera alternativas en la planeación de acuerdo con el objeto de estudio, cómo percibe a los alumnos y cómo maneja los contenidos para cubrir los aprendizajes y lograr el perfil de egresado que propone la institución.

De acuerdo con este perfil se considera adecuado ver la formación bajo la perspectiva de la crítica y la reflexión, por lo que en el siguiente capítulo se analiza el concepto de formación de acuerdo con diversos autores que la retoman en este sentido, asimismo se analizan las apropiaciones e imaginarios de los profesores entrevistados acerca del concepto.

---

<sup>30</sup> De acuerdo con el Marco Común Europeo se habla de un enfoque orientado a la acción que ve a los alumnos como agentes sociales miembros de una sociedad que desarrollarán un nivel de competencia y dominio de la lengua por medio de métodos de enseñanza aprendizaje adaptados a las necesidades de los estudiantes (características, recursos y motivación) e incluyen los tres tipos de conocimiento (MCER. P. 58)

Lo anterior representan elementos comunes con la perspectiva del Modelo Educativo del CCH.

## Capítulo 3 Formación docente

“Tal podría ser el sentido general de la formación, ese paso para el hombre, de lo absoluto y cerrado a lo relativo y abierto donde se recrea, en una experiencia donde la angustia genera esperanza, mientras que en el horizonte se descubre la infinita profundidad de los posibles”  
Bernard .Honoré

### 3.1. Concepto de Formación

Al hablar de formación surge una pregunta, ¿Qué es formación? Podemos mencionar diferentes definiciones de formación, sin embargo tenemos que aclarar bajo qué perspectiva se va construyendo de manera que responda a la línea de esta investigación de acuerdo con las necesidades de los docentes del Colegio.

A lo largo del tiempo ha habido diferentes modelos de formación docente los cuales se dan en un momento histórico específico y tratan de responder a las políticas educativas de ese momento. Estos modelos difieren en diversos puntos, entre los que destaca su concepción de docente y por lo tanto sus necesidades de formación, los modelos van desde los tradicionales funcionalistas, conductistas, etc. hasta el constructivismo psicológico y la corriente crítica en que se hace alusión a que los docentes reflexionen acerca de sus ideas sobre la enseñanza y sobre la práctica misma.

El enfoque crítico, con autores como Stenhouse, Zeichner, Schön, Gimeno Sacristán, Pérez Gómez, Giroux, entre otros, aporta diferentes conceptos como el profesor investigador, reflexivo y crítico que desarrolla en él y en los alumnos un pensamiento crítico que lleva a un trabajo transformador, emancipador, este docente se relaciona con otros profesores y reflexionan juntos acerca de la práctica.

Este enfoque corresponde a los paradigmas crítico reflexivo de la formación que al dirigirse a la enseñanza reflexiva exigen la reflexión sobre la docencia misma, “sólo si se desarrolla la capacidad de reflexión en el profesor, crítica y de auto dirección, éste podrá repensar su teoría implícita sobre la enseñanza, sus actitudes hacia la docencia y hacia los estudiantes lo que facilitará una reconstrucción de su visión y actuación en el aula”

31

Esto es, si el profesor se sale de la certeza y comienza a dudar, a cuestionarse a partir de la reflexión y crítica acerca de lo que hace deconstruirá y reconstruirá los elementos que constituyen sus creencias personales y pedagógicas y podrá abrirse a lo nuevo.

---

<sup>31</sup> Díaz Barriga A, Frida. Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación del docente en el bachillerato. Revista Perfiles Educativos. Artículo 5 P. 10

El docente de inglés del Colegio se enfrenta en la práctica a una tarea que no tiene que ver solamente con la enseñanza de una disciplina en cuanto a transmisión de conocimientos, la práctica educativa va más allá, se refiere a la formación integral del ser humano, al apoyo en la construcción de conocimientos dirigida y normada en un plan de estudios y un programa de la materia que tienen una concepción de sociedad y de hombre que se derivan de las concepciones filosóficas y pedagógicas que responden al deber ser de la institución.

El conocimiento y aplicación del modelo junto con los programas de la materia a impartir representan un apoyo en la labor docente a partir de los cuales se generará el proceso de enseñanza y aprendizaje que conducirá al estudiante a la construcción de conocimientos, el profesor por su parte, observa, contrasta a partir de sus vivencias, de su experiencia, lo que es con lo que debe lograr a través de su intervención en el aula.

La perspectiva ofrecida por la institución en la filosofía del Colegio y plasmada en el plan y programas de estudios parte de una concepción de docente y de alumno que al ser diferente de lo trabajado por el docente que ingresa al Colegio representa un desequilibrio en cuanto a sus esquemas, contrasta el imaginario con el deber ser por tanto demanda una propuesta de formación acorde con los requerimientos a los que se enfrenta, una propuesta que atienda a lo diferente que ha encontrado en la institución y que representa un conflicto que al diferir de su idea de docencia, en un primer momento, se resiste a un cambio, pero a la vez es un conflicto a partir del cual se generará la necesidad de formación para reconstruir (conceptos) esquemas al integrar lo nuevo con lo que ya se tiene.

En este sentido, se hablará de formación no limitándola a actualización profesional que tiene que ver con conocimiento de la disciplina que se imparte, aspectos didácticos, perspectivas de aprendizaje, conocimiento de técnicas, uso de nuevas tecnologías, etc. que aún cuando son importantes no satisfacen las necesidades del docente que se enfrenta al aula, también se tomarán en cuenta aspectos filosóficos y epistemológicos partiendo de la premisa de que, en tanto el docente es considerado ser humano, la formación profesional y personal no se pueden separar.

En la formación se pretenderá que el docente conozca la normatividad de la institución no como técnica, sino más bien como planteamientos filosóficos, valores, y que a partir de comprender su imaginario, a partir de lo que sabe y de lo que tiene, deconstruya lo que la institución requiere de él y cómo a partir de esa deconstrucción reconstruya e interprete la teoría para poder llevarla a la práctica en el aula.

Este proceso requerirá del docente el desarrollo de competencias<sup>32</sup> que tienen que ver con el autoconocimiento, la reflexión acerca de sí mismo, de su práctica, a contrastar lo diferente, a tomar conciencia de qué, cómo y para qué de su labor a manera de abrirse a lo nuevo, explorar nuevas posibilidades para lograr una adecuada interacción con los estudiantes y solucionar problemas que se pudieran presentar en el aula de acuerdo con la intencionalidad de la institución.

Se requiere entonces de un docente crítico, reflexivo, que se perciba a sí mismo como formador, transformador, que a través de la investigación acerca de su trabajo y de su relación con los demás, sean estudiantes o colegas, tome conciencia de su labor como intervención y por tanto dirigida al cambio. Se hace necesaria entonces una formación basada en la reflexión y la crítica en la que el docente repense su identidad y su práctica.

### **3.2. Definiciones de formación**

El concepto “formación” generalmente se entiende como formación para algo, el significado la mayoría de las veces se limita a capacitación o a la formación profesional en una institución y tiene significación social y política de manera que pareciera que la función del docente es únicamente llevar a cabo programas de estudio ajustándose a lo que la institución le solicite.

De acuerdo con la línea de esta investigación la formación se relaciona con la formación del hombre mismo. El docente es considerado un ser que tiene una misión, que primeramente se reconoce a sí mismo como “un agente transformador” que tiene la responsabilidad de formar seres humanos.

---

<sup>32</sup> Perrenoud concibe a la competencia como “una movilización de recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”, comprende dos elementos importantes que se deben considerar tanto en el proceso de formación como de evaluación: los procesos cognitivos y las situaciones para desarrollarlos, mismos que ya habían sido señalados por Dewey (Experiencia y educación. Buenos Aires 1967).

En este mismo orden Camarena (2008) se refiere a las competencias como habilidades, actitudes y valores estructurados y desarrollados por un sujeto determinado que le permiten tener una integración a su contexto de referencia para la proyección y realización de sus interacciones sociales y productivas.

Son valoradas y reconocidas como dignas de ser promovidas tanto por el individuo como por la sociedad en aras de un bien común. El antecedente de toda competencia consiste en el desarrollo de las destrezas comunicativas o lingüísticas: expresión y comprensión oral, las cuales se proyectan en la comprensión lectora y expresión escrita. Camarena, Eugenio.

Las competencias profesionales se crean en la formación, pero también en el desarrollo de la práctica docente.

Diversos autores se refieren a la formación de profesores en cuanto a ver al docente más que como quien se encarga de llevar a cabo programas, se aprecia como un ser humano capaz de investigar, participar, decidir.

El autor José María Rodríguez menciona acerca de la formación

“La formación se refiere a aprender a enseñar en un marco de referencia que es el currículo y que se ubica en el área de la didáctica al contextualizarse en la escuela y tiene que ver con teorías acerca de la enseñanza”.

En este mismo documento Rodríguez cita a otros autores como Carlos Marcelo que se refiere a la formación como

“Proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores en ejercicio participan de forma crítica y reflexiva, así se propicia la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias que influyen positivamente en su labor”

En estas definiciones se ven elementos que toman en cuenta la participación del docente no solamente a acatar las nuevas “modas cognitivas” o políticas de la institución sino que se espera una participación más activa en tanto se añaden elementos como reflexión y crítica acerca de lo que se aprende y de lo que se hace.

Honoré menciona a propósito de la formación que esta es “formación en la vida” del ser humano<sup>33</sup> de manera que una experiencia de formación llevará a una crisis o ruptura de las condiciones habituales lo que trae renovación y creación que a su vez traerá otras rupturas y creaciones.

En este sentido al referirse a la formación no se puede separar lo profesional y lo no profesional, más bien debe haber una unión entre experiencia de formación y experiencia de vida cotidiana.

La experiencia propia y la experiencia de y con los demás cobran tal importancia que es conveniente tomarlos como punto de partida en la formación. “Los hechos en la experiencia se combinan para tomar forma de problemas. El entrenamiento para plantear problemas revela nuevos problemas por lo tanto nuevos modos de acceso al conocimiento. La búsqueda de soluciones provoca el descubrimiento de la obra” (Honore 1980. p. 34)

Al encontrarse la experiencia de formación en desfase con lo habitual se torna en “toma de conciencia de aspectos nuevos del espacio y del tiempo vividos, de nuevas posibilidades abiertas por la relación y el intercambio” (Honore. 1980. p. 38)

---

<sup>33</sup> Honoré da importancia al hecho evolutivo en la formación. Relaciona lo biológico con la cultura y ve la formación como función evolutiva que se ejerce según cierto proceso. El proceso de formación lleva al docente a tomar parte activa en su conocimiento y en el descubrimiento de la posibilidad de elección y de un proyecto. Así la función de formación es por la que las nociones de Desconocido y Posible se anotan en la experiencia individual y colectiva histórica. Honoré. P 43

Con la toma de conciencia se ve de manera diferente lo que antes no se había percibido de esa manera o no se había percibido por lo que se modifica la manera de ver y vivir las situaciones. Se requiere entonces de una práctica de reflexión individual y de grupo a través de la cual la ruptura de esquemas de lugar a nuevas creaciones.

Bajo este contexto, tenemos conceptos clave que se deben trabajar en la formación docente como: reflexión, crítica, pensamiento crítico y reflexivo, docente investigador., transformador, profesionalización, experiencia, coformación.

### **3.3 La reflexión en la formación**

Al hablar de la reflexión en la formación se trata de que ésta se planee de tal manera que el profesor sea formado en la reflexión, que el profesor tenga la oportunidad de “reflexionar y aprender el conocimiento y habilidades de la práctica reflexiva” (Honore cita a Richert 1998. p. 38)

El concepto de reflexión ha sido abordado de diferentes maneras de acuerdo con la perspectiva utilizada sin embargo, desde Dewey que hablaba de la reflexión en la educación considerándola como un proceso en el que se integran capacidades y métodos de manera que el conocimiento de la realidad surge de la experiencia misma por lo que es posible una intervención reflexiva.

En esta investigación se retoma de acuerdo con la teoría crítica seguida entre otros autores por Donald Schön, Carr y Kemmis que utilizan términos como investigación-acción como “una forma de indagación autorreflexiva dirigida a mejorar la comprensión de las prácticas docentes y las situaciones en las que éstas se llevan a cabo”, y autores como Liston y Zeichner y Dorene Ross (1989) que hablan de reflexión como “una forma de pensamiento acerca de las materias educativas, que implica la habilidad de hacer elecciones racionales y asumirlas responsablemente”

Schön, citado por J. M. Rodríguez describió dos tipos de reflexión: reflexión sobre la acción y reflexión en la acción (otros autores incluyen reflexión para la acción) de manera que mientras examinamos nuestras acciones pasadas y presentes generamos conocimiento para realización de futuras acciones.completando así un ciclo de reflexión que propicia una reconstrucción personal sobre el proceso de enseñanza para lo que se necesita cambiar actitudes y recursos y métodos de investigación y análisis de la propia práctica.

De esta manera el profesor reflexivo es aquel que conociendo su disciplina, objetivos y temáticas a cubrir observa su práctica y se cuestiona constantemente acerca de las estrategias utilizadas tomando en cuenta los resultados de éstas en los alumnos,

identifica y resuelve problemas que pudieran surgir en el aula evaluando si las soluciones fueron acertadas, conoce la propuesta pedagógica y teórica de la institución y se preocupa por cómo llevarla a cabo, asimismo, conoce características y necesidades de los estudiantes y planea a través de la estructura didáctica la manera en cómo satisfacerlas..

El hablar de formación en la reflexión conduce al término “enseñanza reflexiva “ que es eje en algunos cursos de formación de profesores dada la importancia de ésta desde la formación inicial y continuado a lo largo de la práctica profesional del docente “reflexivo” de quien se pretende sea capaz de planear y llevar a cabo actividades de aprendizaje significativas para los estudiantes y que a su vez propicien una adecuada relación en su entorno.

La gran diversidad de situaciones a las que se tiene que enfrentar el docente en el aula no permite seguir un “modelo de docente”, más bien se hablaría de diferentes estilos docentes que se van formando a lo largo de la práctica a partir de las propias experiencias.

En la formación se pretende que el profesor piense en sus experiencias y las utilice como punto de partida de investigación acerca de su propia práctica y como medio para mejorar, que piense en la escuela como un todo que incluye una filosofía, organización, cuestiones curriculares y pedagógicas que debe conocer y apropiarse. Esto implica pensar en el docente como investigador, como “poseedor del conocimiento profesional”<sup>34</sup>, de manera que se verá al profesor no sólo como aquel que cubre objetivos y programas que otro “experto” planeo, sino que pasaría “del saber de producción al saber de reflexión”

En la formación de profesores se debe entonces propiciar la reflexión acerca de su propia práctica lo que lo ayudará entre otras cosas en la toma de decisiones y mejora de su desempeño en el aula.

Algunos autores hablan de distintos niveles de reflexión. Entre ellos Liston y Zcheiner<sup>35</sup> consideran tres: el inicial o reflexión técnica cuando el profesor considera la mejor manera de cubrir un objetivo como selección y uso de estrategias de enseñanza en el aula, etc. el segundo llamado reflexión práctica cuando el profesor examina los

---

<sup>34</sup> Según Bonafe: Los profesores pueden desarrollar su propio conocimiento profesional, sus propias teorías las cuales pueden ayudarles a interpretar, entender y finalmente transformar la vida social de las escuelas. Citado por J. M. Rodríguez.

<sup>35</sup> Liston y Zcheiner citados por J. M. Rodríguez

significados y los fines u objetivos preguntándose qué y cómo podría ser aprendido y el tercer nivel llamado reflexión crítica que incluye la consideración por parte del profesor de cuestiones morales, éticas y sociales en la clase. Así la reflexión por parte del profesor se daría en distintos momentos para paulatinamente alcanzar un nivel en que las cuestiones éticas prevalezcan en la toma de decisiones acaezca de cuestiones relacionadas con la interacción en el aula.

Resumiendo, la reflexión se ubica como un elemento importante en la enseñanza, el desarrollar la capacidad de reflexión del profesor le permitirá pensar acerca de su actuación en el aula, de sus actitudes y compromiso ético hacia la docencia y a sus alumnos, así, al reconstruir su práctica tratará de enriquecerla.

Asimismo, tomará conciencia del papel que representa como mediador entre el alumno y el conocimiento, en el desarrollo de estrategias y la utilización y selección de éstas de acuerdo con el contexto en que se da la enseñanza, las circunstancias del grupo y el momento de aprendizaje.

### **3.3.1 Cuándo se da la formación**

Si se habla de formación en sentido amplio esta se refiere a formación a lo largo de la vida del ser humano, en todo momento y en todos los aspectos, es decir para la vida, entonces de acuerdo con Honore, se considera formación “el aspecto humano del fenómeno evolutivo”

En el contexto escolar se considera que el proceso de formación se debe dar no sólo al prepararse para ser docente sino a lo largo de la práctica, por lo que se habla de formación docente inicial y necesariamente de formación continua o permanente

La formación se da inicialmente cuando se capacita al futuro profesor para enseñar. El profesor adquiere conocimientos, habilidades y desarrolla valores y actitudes para poder enseñar, se adquiere formación tanto profesional como personal, sin embargo .al enfrentarse a la realidad se presenta una problemática pues lo trabajado en la capacitación no es suficiente para enfrentar las situaciones que día con día se dan en el aula y requieren que el docente actúe para resolverlas.

La formación continua se dará a lo largo de la práctica mediante la reflexión que lleve al cuestionamiento de lo que se está haciendo, cómo se hace y por qué se hace.

Esta reflexión se da en un momento histórico determinado por el lugar en que se desarrolla la práctica, de acuerdo con el plan de estudios de la institución, y desde ese punto pensar en una manera distinta de ver la práctica, una manera de reflexionar

sobre la experiencia<sup>36</sup> y en la experiencia, de ver a quienes le rodean y comparten la labor y principalmente por los adolescentes a quienes está dirigida.

Si se ve a la docencia como un proceso continuo que se vive día con día de manera diferente, entonces el docente al enseñar sigue aprendiendo, creando, haciendo de la práctica algo que no puede ser repetitivo o monótono y por tanto la necesidad de seguir investigando en y para la práctica.

### **3.4. Perfil del docente del Colegio y necesidades de formación**

Cada persona se constituye a partir de un momento histórico, de su realidad, a partir de sus experiencias se van formando esquemas con los que se enfrenta al mundo y que van constituyendo su imaginario.

Al ingresar a la institución, el docente trae un (capital) bagaje cultural, conocimientos, esquemas que deberá modificar de acuerdo con la funcionalidad de la institución. A partir de su imaginario se va creando una idea de lo que es la institución y de cómo participará en ella, interpretará y logrará formas diferentes de pensar lo que constituirá de alguna manera su estilo docente

De acuerdo con la filosofía del Colegio deberá desarrollar en los alumnos pensamiento crítico<sup>37</sup> que conduzca a una autonomía, pero antes de esto deberá desarrollar el pensamiento crítico propio, desarrollar capacidades y actitudes orientadas a la valoración de ideas y acciones en que se manifiestan tanto conocimientos como cuestiones afectivas., pensar en su ser y en su hacer, deberá pensar en cómo enseñar, cuestionarse acerca de lo realizado, deconstruir los nuevos símbolos, y crear redes de significación a partir de lo conocido y reconstruir a partir del razonamiento, de la reflexión, de la toma de conciencia.

Para llegar a esa deconstrucción deberá alejarse de lo establecido, de lo teórico y relacionarlo con lo práctico y ver en ello una posibilidad, cuestionarse, tratar de

---

<sup>36</sup> De acuerdo con Honoré la experiencia se apoya en pensamiento y acción uniéndolos, no es el saber sino la relación del sujeto con el saber, el conocimiento no se extrae del sujeto sino de su relación con el exterior lo que va creando la experiencia.

<sup>37</sup> Jaques Boisvert (2004) considera al pensamiento crítico como un conjunto de habilidades cognitivas que implican un proceso que conduce a la resolución de problemas a partir de la selección de actitudes y capacidades de acuerdo con la situación. Puede ser visto como una estrategia de pensamiento que involucra capacidades, habilidades y actitudes que permiten recopilar, analizar y evaluar información del contexto como solución de problemas, toma de decisiones, autocrítica, metacognición, autorregulación, pensamiento creativo, etc. También es considerado como investigación al explorar una situación o problema para elaborar hipótesis o llegar a una conclusión. Boisvert, J. La formación del pensamiento crítico.

explicarse de manera que piense diferente y sea capaz de abrirse a formas nuevas, a nuevos paradigmas.

De acuerdo con el modelo educativo del Colegio se requiere un docente que esté abierto al desarrollo de competencias que respondan a la formación relacionada con el paradigma crítico reflexivo mencionado en este documento.

El docente, antes de serlo, es un ser que interactúa en una sociedad y a partir de su participación en ella se forma un proyecto<sup>38</sup> a través del cual adquiere un compromiso consigo mismo y en su relación con los otros.

La convivencia social con los demás, con los alumnos, con sus pares, implica al ser humano en toda su expresión externa e interna, la externa expresada en el saber reflejado en las acciones profesionales que le lleven a relacionar teoría y práctica entendidas como conocimientos y habilidades, y la interna que se refiere a la ética, a la formación en valores.

Si se pretende que el docente logre un perfil de egresado, un ser humano que construya su propio conocimiento, autónomo creativo, crítico, reflexivo, capaz de convivir en sociedad entonces se debe formar un docente con esas características. El ver al docente como alguien que transforma y se transforma a partir de su labor es darle otra perspectiva, más activa, más creadora.

La reflexión y crítica acerca de lo que se hace no se puede dar de manera automática, únicamente con tomar cursos de actualización o conocimiento del sistema en que se trabaja, se tendrá que trabajar la formación con determinadas características, primeramente en el conocimiento de sí mismo, cómo se ha ido construyendo esa parte del yo docente, cómo el docente se ha ido apropiando de lo nuevo y como lo ha entrelazado con lo que sabe, con lo que hace, cómo lo interpreta a partir de su imaginario.

En la situación de formación se verá al docente como ser humano que a partir de ésta experimenta cambios en su forma de ser y de pensar, lo que es y lo que sabe lo unirá a lo nuevo para formar una perspectiva diferente, provocará primero un conflicto que resultará en una crisis que lo llevará a una manera diferente de ver las cosas, a una nueva perspectiva.

---

<sup>38</sup> Honoré menciona que el hombre está en el mundo porque tiene un proyecto con el cual se compromete de manera que la experiencia de formación deberá ser personal y profesional e incidirá en el docente reflejándose como un cambio humano en el que se experimenta una necesidad de búsqueda de algo y de esta manera se crea un compromiso.

Lo importante es que el docente se salga de la certeza para resignificarse y auto construirse a partir del conocimiento de sí mismo, si se percibe como un ser capaz de transformar a partir de su labor promoverá entonces un cambio social a partir del aula, así la formación se verá como una política de intervención.

De acuerdo con Honoré si vemos la formación como intervención eso significa que se deberá ver al docente como un agente de cambio que incidirá en los alumnos desde el aula para transformar la sociedad, en este sentido la formación será considerada como un proceso de desarrollo del profesor en todos los aspectos lo que facilitará que se de el cambio.

Ver al docente bajo esa perspectiva implica involucrarse con su identidad, cómo es visto y cómo se percibe a sí mismo a partir de lo vivido, de sus experiencias, de su biografía.

El cómo es visto el docente por la sociedad tiene que ver con diversos factores, entre ellos, la tendencia a separar en la enseñanza lo práctico de lo intelectual pues implica que el docente no sea partícipe en toma de decisiones acerca de cuestiones académicas que le atañen directamente y verlo únicamente como quien debe tener habilidades de enseñanza y conocimientos de la temática o contenido a enseñar de acuerdo con el programa que otras personas elaboraron en ocasiones sin tener experiencia docente que les permita comprender la realidad del aula.

Giroux (1990) habla de que esta problemática surge desde los cursos de formación pues pareciera que se capacita al futuro profesor para llevar a cabo los objetivos sin permitir que reflexionen en la metodología y se resta importancia a la preparación para examinar los problemas escolares que se pudieran presentar en el aula, Se comparten técnicas acerca de cómo cubrir los objetivos en los tiempos propuestos, control de disciplina, los premios o castigos que se deben aplicar, cumplir con llenado de libros, etc., No se les enseña a pensar en qué implicaciones tienen en los alumnos las medidas de disciplina que toman, las cuestiones éticas de cómo tratar a los estudiantes e incluso cómo se sienten ellos mismos en el desarrollo de su labor, elementos que los conducirían a la metacognición y autorregulación.

Según Giroux una reestructuración en la labor docente empieza por ver a los profesores y que ellos mismos se vean como “intelectuales transformativos”, lo que implica repensar su identidad y su práctica, pensar en su función en la sociedad.

Se estaría hablando de formar al profesional reflexivo en tanto se combinará la práctica con la reflexión de la misma. De acuerdo con Giroux los profesores deben estar concientes de su importancia en la formación de seres críticos capaces de introducir cambios y modificar la sociedad en que viven tomando en cuenta sus experiencias de

aprendizaje. Compartir y reflexionar acerca de sus experiencias en el aula y crear las condiciones para que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades y valores.

El docente debe verse como parte del proceso de enseñanza con todo lo que esta implica y no sólo cumplir con un programa y llenado de libros que de ninguna manera garantizan que se den conocimientos ni habilidades y que generalmente dejan de lado el desarrollo de valores y actitudes.

En este sentido se pretende que el docente reflexione, investigue en la práctica. Stenhouse (1985) se refiere al docente como investigador y menciona que uno de los problemas de la investigación en docencia es que ésta se da como algo separado de la realidad en el aula por lo que no es posible que se de la comprobación en la acción, el autor le da otra perspectiva a la investigación y la ve como “indagación sistemática autocrítica” basada en la curiosidad y en un deseo de comprender, y la relaciona con la enseñanza y los profesores en ejercicio.

Con conceptos como la investigación en la acción se refiere al docente como investigador en el aula, acerca de la propia práctica.

De acuerdo con lo anterior, en la formación es conveniente considerar al docente bajo la perspectiva de docente investigador de su propia práctica, la investigación deberá ser útil para los mismos profesores, que se hable de realidades y casos concretos a los que se les den soluciones reales.

Stenhouse considera como un elemento clave en la investigación el currículo pues este tiene una doble función: es útil para abordar los aprendizajes del alumno pero a la vez es útil para la formación continua del docente al investigar a través de la aplicación de éste en el aula.

En un primer momento el docente debe comprender el currículo, darle una significación, deconstruirlo para que sea capaz de reconstruirlo, es decir a partir de la propuesta de la institución, del programa indicativo de la materia, redactar su propio programa operativo.

Este programa operativo tendrá la ventaja de que surge de las necesidades del aula por lo que está ligado a la realidad siguiendo los requerimientos de la institución, a partir de él surge la reflexión acerca de lo que se hace permitiendo que el docente dude acerca de lo que hace y piense en cómo hacerlo mejor de acuerdo con las necesidades de los alumnos, en dónde se requiere hacer cambios para mejorar el aprendizaje.

Según Stenhouse “el profesor como artista mejora su arte mediante el ejercicio de su propio quehacer, invita al docente a la comprobación crítica, autonomía de juicio basada en la investigación”

En este sentido, dado que lo que se aprende es producto de una decisión planificada e intencional. en la formación se deberá brindar a los docentes la oportunidad de que examinen diferentes puntos de vista sobre la enseñanza, darles elementos para que unan la teoría con la práctica propia y que lo que se aprende no se quede sólo en símbolos que no conducen a nuevas significaciones.

### **3.4.1. Formación y coformación.**

En un primer momento de la formación se deberá pensar en trabajar en el autoconocimiento, en cómo los docentes se ven a sí mismos como docentes de la materia de inglés en el Colegio, cómo perciben a partir de su imaginario los procesos institucionales simbólicos, la intencionalidad de la institución.

Se deberá partir de lo que el docente conoce para que pueda interpretar lo nuevo y trate de llevarlo a lo que sabe de manera que se referirá a la elaboración de un proyecto a partir de lo que se tiene y de lo que se hace para definir lo que se quiere y entonces construir un cambio<sup>39</sup>. El profesor deberá tener la necesidad de realizar algo en lo que intervienen él como persona y en relación con los otros, con la institución y con la sociedad.

Deberá entonces tomarse en cuenta la experiencia de formación y experiencia de vida cotidiana partiendo de su saber y hacer.

Sin embargo, al pensar en una experiencia de formación es necesario tomar en cuenta que el docente se desarrolla en un contexto en interacción con los demás, de manera que el papel de los otros en la formación propia es primordial, hay una relación con los otros: con el formador y los compañeros con quienes comparte un mismo objetivo.

Los profesores reconocen las aportaciones de los pares a su práctica docente. Al preguntar a algunos de ellos acerca de cómo ha influido en su práctica su relación con los compañeros una profesora responde:

“Los compañeros influyen porque mira, cuando estoy platicando con ellos hay algunos que me dan una idea o luego les pregunto ¿cómo enseño este tema, cómo le hago? no puedo hacer que mis alumnos entiendan por ejemplo la idea principal o secundaria o conectores o demás, entonces con ellos si hay retroalimentación o comparten sus experiencias o hay veces que comparten su material <mira yo lo trabajo así> , pero bueno ya uno como persona puede decidir como manejar ese mismo ejercicio esa misma actividad. Sí, mis compañeros han sido pieza clave, un apoyo”

En este orden otra profesora agrega:

---

<sup>39</sup>De acuerdo con Castoriadis esto sería para que el docente llegue a comprender su imaginario.

“Siento que he recibido ayuda de la mayoría de los compañeros, ha sido muy valiosa porque en 4 años yo no siento que ya se muy bien como dar clases. Siempre les estoy preguntando por ejemplo a la profesora Cecilia que es a la que veo que es más lúdica digamos, utiliza más cosas, le digo <Oye déjame entrar a una de tus clases o... aquí cómo le hiciste> o me enseña algún material que elaboró y le pregunto < ¿cómo lo desarrollaste? ¿Cómo lo trabajaste?> O a veces aunque no les pregunte directamente pero siempre salen experiencias y oye uno como manejar ciertas situaciones y aprendes... o los mismos alumnos a veces te van diciendo, aunque no te digan nombres de los profesores pero te dicen <Es que el semestre pasado nada más hicimos tal cosa o el profesor trabajaba así>, bueno entonces pienso, no quieren hacer esto, tendré que cambiar, tendré que hacer algo diferente o por otra parte eso les gusto, eso les llamo la atención, pues vamos a compartir lo mismo, a tratar de hacer algo parecido. Cuando platicamos es buena la experiencia porque te comentan tanto cosas buenas o malas que les han pasado y cómo las evitas o cómo las aboradas en algún momento si te llegan a pasar”

Ambas profesoras reconocen el saber de los demás, el reunirse entre clase y clase, en los ratos libres, permite la interacción de los profesores, se crean comunidades de práctica (Wenger), es decir, se comenta de manera informal, espontánea acerca de problemáticas y temas que atañen a quienes forman parte de esa comunidad lo que los lleva a interesarse por cómo los demás abordan determinada problemática o tema, a expresar sus propias dudas y tratar de darles solución entre todos a partir de un análisis colectivo de la situación lo que habla ya de una coformación. Dado que la formación no se da de manera aislada, entonces hablamos de coformación.

El concepto de coformación utilizado por Honoré se refiere a que “en la relación enseñante-enseñado se trata de compartir la obra cultural, en un esfuerzo común de comprensión, significación, renovación, creación. De este modo la formación se considera co-formación, lo que supone un cambio de relación con lo que se ha vivido anteriormente” (Honoré, Bernard. 1980. p. 27)

Coformación se refiere a formarse con los otros, a través de compartir experiencias y analizarlas a la luz del propio saber y del hacer propio.

Una de las profesoras menciona el apoyo no sólo de los pares sino también el de los alumnos quienes de alguna manera al expresar lo que les gustaba o lo que les disgustaba de su anterior profesor de inglés no es tomado como una crítica hacia el compañero sino como un parámetro para decidir que se retoma y qué no en la propia práctica.

Al seguir con la cooperación entre pares ésta toma diferentes matices, se habla de coformación la cual incluye todos los sentidos. Un profesor menciona:

“Fíjate que desde hace seis años no tenía idea de cómo era el CCH, con los maestros llegué con un profesor y me sentí entre el mar como con un madero, Este profesor hizo la labor de bienvenida, de guía, de protector de apoyo de todo y así como conmigo fue con otros y es por eso que le estamos bien agradecidos porque fue el único que nos tendió la mano desinteresadamente”.

Se menciona el apoyo de los compañeros no sólo en la cuestión académica sino desde un principio, al ingresar a la institución, como alguien que los apoya a conocer el sistema, el mismo Colegio, a los otros profesores. Al llegar desorientados, sin saber qué hacer los otros profesores hacen la labor de introductores.

El apoyo de los otros se da en cuestiones académicas, sociales y además algunos compañeros llegan a ser un ejemplo, un motivo para seguir preparándose

El mismo profesor continúa:

“Pasando el tiempo ya te vas ubicando con los demás profesores y los ves como ejemplos, voy a tratar de seguir lo que hacen algunas profesoras, siguen trabajando siguen adelante. Creo que debiéramos hacerlo todos, obligarnos de alguna manera a ver que ese es el caminito y en eso influyen insisto las profesoras que se siguen preparando y que sin decirnos nada van marcando la pauta, es lo que tenemos que hacer y a mi me gustaría y lo voy a hacer seguir preparándome y no me lo dicen pero con el ejemplo vale más que mil palabras”.

En este sentido una profesora expresa que algunos compañeros son un ejemplo a seguir y gracias a ello ha seguido con su preparación:

“Muchos de los compañeros tienen su carrera especialmente para la enseñanza del inglés, para dar clases de inglés y yo no, yo estudié Turismo, entonces, siempre los veo muy por arriba de mí, entonces eso me hace actuar con responsabilidad, de formarme un poco más, a través de los cursos, de los diplomados y tratar de no quedar tan mal ante ellos, y se merecen todo mi respeto”,

Características del formador:

Dado el sentido de la formación el papel del formador será diferente, como menciona Honoré con respecto a la labor del formador “deberá luchar contra las presiones que tienden a reducirla a acciones técnicas fácilmente asimilables y consumibles de manipulación, de facilitación, de iniciación...y contribuir por su conocimiento, a su reconocimiento” (Honoré, Bernard. 1980. p. 10).

La relación formador- formado no se verá como una relación profesor-alumno, más bien se verá como una relación de cooperación en la que el formador planea actividades que propicien que el docente piense acerca de sí mismo, de lo que hace en el aula y de cómo lo hace, que piense en las necesidades y características de los otros a los que

dirige la enseñanza, asimismo el formador asumirá la idea de que tanto él como el docente son formados a la vez en una atmósfera de cooperación con los demás formados..

Los docentes que ingresan al Colegio para impartir clases de inglés tienen que acreditar el conocimiento de la lengua<sup>40</sup>, pueden provenir de carreras afines como licenciatura en enseñanza del inglés, o de otras por ejemplo Economía, Odontología, Relaciones Internacionales, Biología, Química, Historia, etc. por lo que al ingresar al Colegio es muy probable que su experiencia en la enseñanza del inglés sea escasa.

Bajo estas circunstancias el formador debe ser conciente de que se enfrenta a un grupo heterogéneo de profesores que presentan necesidades de formación específicas, concretamente acerca de conocer los planteamientos filosóficos de la institución y las implicaciones pedagógicas derivadas de abordar los programas de la materia bajo una perspectiva reflexiva con un enfoque constructivista y en general aspectos relacionados con la organización del aula.

Asimismo, el formador será conciente de que la experiencia de formación no se puede dar de manera aislada, deberá tomar en cuenta la relación con los demás, cómo a partir de su relación con ellos se propicia el diálogo, la cooperación y aportaciones incluyendo algunas situaciones expuestas en el grupo y la manera de cómo resolverlas.

En este sentido, la cooperación y la colaboración con los demás se ven como elementos indispensables para desarrollar una enseñanza reflexiva pues la cooperación entre iguales se da al compartir experiencias similares y al tratar de resolver problemáticas del mismo tipo lo que propicia la reflexión.

### **3.5. Red simbólica que conforma el concepto de formación en los docentes de inglés del CCH**

Cómo entienden el concepto de formación los docentes tiene que ver con imágenes y valoraciones a lo largo de su biografía personal y de las cuáles depende el cómo se apropien e interpreten la teoría. Al preguntarles acerca de la formación docente en la institución, cómo la perciben, cómo ha cubierto sus expectativas y qué esperan de ésta sus respuestas se refieren a diversos aspectos:

Un profesor menciona:

---

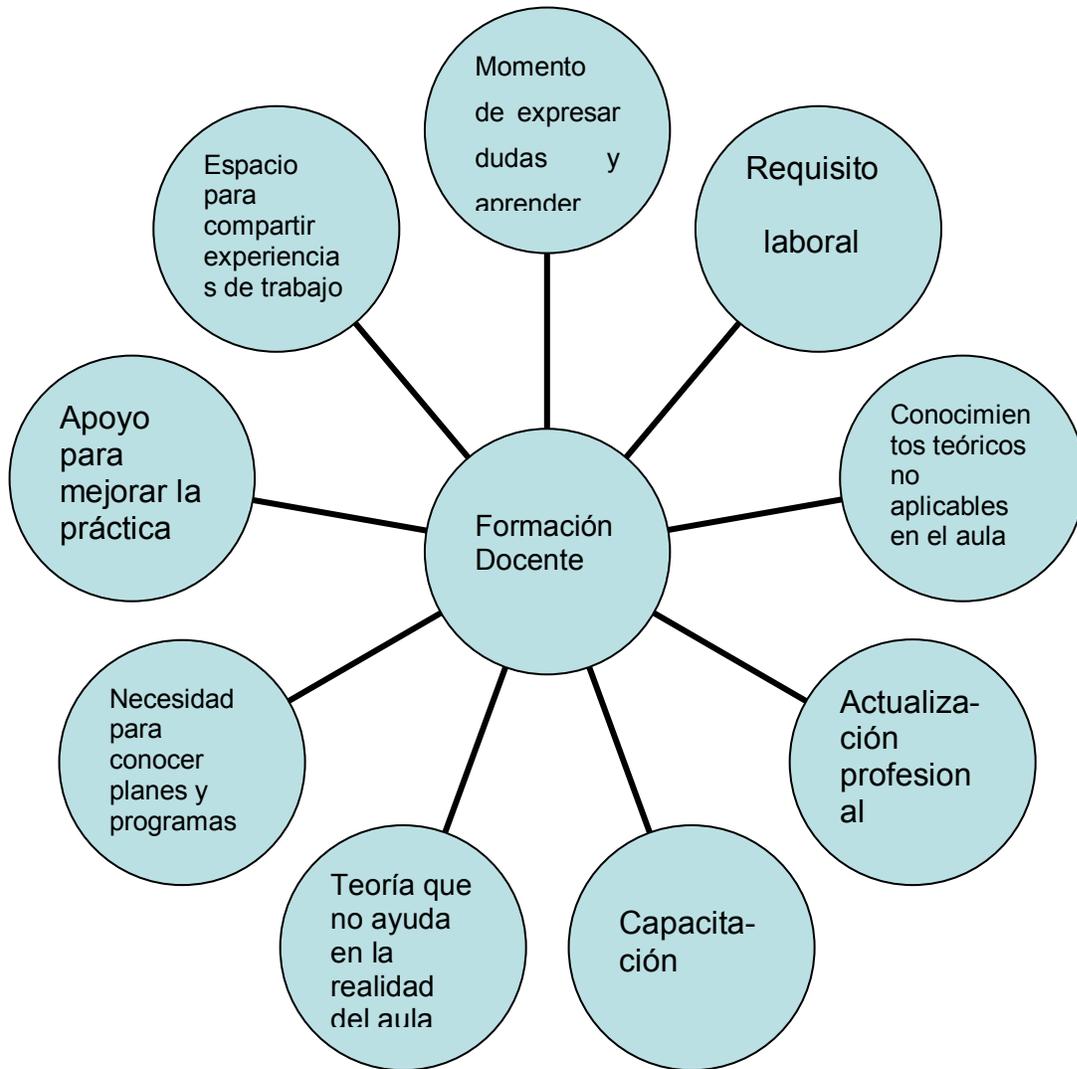
<sup>40</sup> A partir del ciclo escolar 2009-2010 se acordó que los aspirantes a profesores deberán tener además de conocimiento de la lengua, experiencia docente

“Me encantan los cursos porque no cualquier escuela te da cursos de capacitación y menos toda la gama que tenemos para elegir, sobre todo en nuestra materia. Yo creo que el aprendizaje es para toda la vida, y la Universidad preocupada nos hace que voluntariamente a fuerzas sigamos y sí, encantado y nuestro deber es cumplir con ellos. Los cursos siempre son necesarios, son una manera en que la Universidad se preocupa por la actualización de los profesores”.

Pareciera que lo referente a la formación es ambivalente, por un lado se percibe como obligatoria pero a la vez es considerada necesaria. Es obligatoria porque para seguir trabajando en el Colegio se deben cubrir un mínimo de horas de actualización dependiendo del nombramiento que se tenga, a su vez la formación se considera “necesaria” lo que conduce a la pregunta ¿necesaria para qué? de acuerdo con los profesores como un requisito para permanecer en la institución, para capacitarse, actualizarse en cuestiones relacionadas con la enseñanza de la materia, para poder utilizar las nuevas tecnologías en el aula, etc. es decir, está dirigida a “mejorar la práctica”.

En la siguiente página presento un esquema que representa una red de significación surgida de las respuestas de los profesores entrevistados con respecto qué es para ellos la formación:

Red de significación de los profesores de inglés en referencia a la formación docente.



(Esquema elaborado por la autora a partir de las respuestas de las entrevistas realizadas a profesores que imparten la asignatura de inglés en el Colegio de Ciencias y Humanidades. 2009-2010)

De acuerdo con lo que hemos venido revisando, en general los profesores conciben la formación no como tal, más bien se refieren a ella como capacitación o actualización profesional a través de cursos, cursos-taller o seminarios que tienen como primer característica el ser obligatorios, sin embargo, estos seminarios y cursos van dando a

los docentes un beneficio al conocer más acerca de la materia que imparten, aspectos relacionados con la instrumentación didáctica de la misma y el contexto en que la deben ubicar de acuerdo con la institución. Asimismo, les dan identidad, por medio de los cursos se les dan a conocer símbolos a los profesores quienes les van dando sentido, van creando un sentido de pertenencia en la institución. Si en este momento se propicia el pensar en la práctica, en el hacer a partir de lo que se es, de la biografía personal, se va afirmando el ser docente de acuerdo con lo que se está conociendo y que va modificando su percepción de sí mismo y de lo conocido cuestionándose acerca de sus creencias pedagógicas existiendo entonces la posibilidad del cambio.

Este proceso pasa por diferentes etapas, al sólo haber actualización, cuando los profesores comienzan a dar clases en el Colegio les llama la atención lo nuevo, lo diferente acerca del trabajo en el Colegio, sin embargo, conforme pasa el tiempo algunos se muestran insatisfechos ya sea con la información recibida o la apropiación de la misma no es aplicable para mejorar la práctica, lo cual se debe evitar para que no se caiga en la rutina y desmotivación.

El mismo profesor afirma:

“Tengo 6 años en el Colegio, la primera vez que vine a un curso de los íter semestrales es obvio que no sabia nada, ni idea, y me pareció novedoso. Conforme pasaron los cursos de inglés se me hicieron un poquito repetitivos...se va haciendo un poquito tedioso aunque ya después como que se cambió, puedes elegir a qué curso vas, un panorama mucho más amplio, no sólo lo relacionado con la materia de inglés sino otras cosas”.

Aunque se afirma que la actualización es necesaria en ocasiones les parece información repetitiva que no incide en la práctica cotidiana, tienen la inquietud de una carencia de algo aunque no se percibe exactamente qué es, hay una idea de formación más allá de la actualización en la enseñanza de la materia, algo que en realidad puedan llevar al aula o que incida en tres aspectos: “no sólo lo relacionado con la materia de inglés sino otras cosas”. Y ese “otras cosas” abre la posibilidad de lo que conciben como diferente y piensan que no tiene que ver con lo que enseñan, lo que tiene que se refiere al conocimiento de sí mismo, conocer de psicología del adolescente, etc.

De acuerdo con los autores que se han venido citando, en estos cursos se deberán incluir elementos que inviten al docente a reflexionar, investigar su práctica para que ellos mismos descubran cada uno de los elementos que la conforman (que la deconstruyan) y a partir de apreciarla desde otro punto de vista se despierte la curiosidad y creatividad acerca de cómo modificarla en beneficio de ellos mismos y de los alumnos evitando así la monotonía que de ninguna manera debe caracterizar a la práctica docente.

Hay profesores que manifiestan que creen que deben “capacitarse” pero al mismo tiempo no ven la utilidad de esta capacitación en el aula, aunque van a los cursos a veces no encuentran elementos para relacionar la teoría con su práctica, lo aprendido parecen modelos descontextualizados de la práctica cotidiana y muchas veces sólo se queda en cumplir con el requisito de asistencia.

Al respecto, una profesora menciona:

“Pues los cursos son buenos, hubo uno en el Colegio que me pareció bueno el de Docencia Asistida (PROFORED)<sup>41</sup> porque observan tu clase y vas viendo tus errores y eso es muy bueno. Pero a veces siento que no nos apegamos mucho a lo que vemos. Si alguien nos observa en clase hacemos como los alumnos, nada más preparo la clase como me dijeron para que me califiquen y ya. ¿Qué hacía yo al regresar al salón? creo que agarraba yo mi libro y por ahí me iba como muchos otros profesores.

Creo que debemos poner un poquito más en práctica lo que aprendemos de los cursos o de las experiencias para poder seguirle y que en cualquier momento estemos listos o preparados para no dormir al chamaco o para no dormirnos nosotros porque también nosotros estamos <ya me cansé, ya son dos horas>...”

En este orden otra profesora expresa:

“Desde el primer curso que tomé y con los cursos posteriores siento que a veces es difícil decir <ah bueno ya entendí>.En el curso todo está muy bien, pero ahora hay que compaginarlo con el programa, y con los tiempos y con cada grupo, pues no, no se por qué pero definitivamente no es tan fácil, con algunos si se puede hacer, piensas en los alumnos y cómo llevarlo a la práctica, pero no todo, sólo algunas cosas.

Al regresar al salón después de los cursos algunas cosas si las aplicaba, sólo algunas, y cuando las aplicaba hacía yo mis modificaciones a como yo lo había entendido”.

Al pensar en la utilidad de los cursos surgen reflexiones acerca de por qué no siempre los han podido llevar a la práctica, Las profesoras expresan su preocupación por prepararse en la institución no sólo por cumplir sino para mejorar su práctica, pero esa información recibida en los cursos es difícil llevarla a la realidad que se vive en el aula, parece haber una separación entre la idea de conocimiento profesional como algo externo y aquellas competencias que les exigen las prácticas cotidianas.

Efectivamente hay una apropiación de la información “aplicaba algunas cosas y hacía mis modificaciones a como yo lo había entendido” pero pareciera que no hay elementos que

---

<sup>41</sup> En este campo de investigación se proponía que un profesor experimentado brindara apoyo académico a otros docentes con menos de cinco años de antigüedad en el Colegio. Se buscaba durante un ciclo escolar atender especialmente el trabajo de planeación y desarrollo de los cursos para mejorar la actividad en el salón de clases y solucionar problemas de docencia. Actualmente PROFORED ya no existe y fue sustituido por otros cursos de menor duración y con otras características.

apoyen a que el docente se explique a sí mismo y no sólo se vaya por las “novedades cognitivas”. Se tiene la necesidad de una mejor comprensión y análisis de lo que se hace para incorporar lo aprendido en cada clase y no sólo hacerlo cuando son observados por otro “más experto”.

Esa necesidad de actualización profesional, conocimiento acerca de cuestiones didácticas para impartir la materia va generando después de algún tiempo otro sentido, una búsqueda de algo que les apoye en la mejora de la tarea diaria, es decir ya no sólo actualización, sino formación. Algunos profesores sienten la necesidad de buscar por sí mismos algo que les aporte más elementos que ahora consideran importantes en su práctica y antes no los habían percibido, empiezan a pensar en lo que les gustaría que se tocara en la formación.

Surge así una necesidad de búsqueda, de mejorar en otros aspectos que pareciera que no tienen que ver con la práctica y sin embargo van llevando al docente a esa necesidad de conocerse a sí mismo, de conocer a los otros y a partir de una mejor relación lograr mejores resultados en la docencia. Ellos mismos tienen la necesidad de formarse.

Una profesora afirma:

“Bueno, trato de seleccionar cursos que de verdad me hagan progresar como docente. Me gustan aquellos cursos en los que me pueden dar una pauta a ser una mejor profesora, donde yo pueda encontrar cosas que me ayuden a que a mis alumnos les sea más amena más fácil, más comprensible la clase.

Pero también me gustan los cursos que me ayudan a crecer como ser humano y a conocer a los alumnos, como pueden ser aquellos cursos de psicología, psicología del adolescente, porque eso te hace entenderlos a ellos, el mundo en que ellos viven y a partir de eso también puedes planear como sortear los problemas con que te topas en clase para que de alguna manera sea más fructífero.

Obviamente no lo consigues al cien por ciento, pero si logras incidir en dos o tres muchachos yo creo que ya es un granito que les va aportando a su construcción”.

Ser mejor docente, así resume la profesora sus necesidades de formación, eso implica ser mejor persona “buscar” esos cursos, no sólo los dirigidos a actualización de conocimientos, pensar en los alumnos como los otros con quienes es importante tener una buena relación, no sólo se les enseña inglés, “que comprendan mejor, que sea amena la clase”, entonces se recurre a la búsqueda de información, saber cómo son los adolescentes para a partir de sus características planear como lograr aprendizajes significativos, todo este conocimiento contribuye a una mejor organización de la clase.

“Entenderlos y entender el mundo en que ellos viven”, aquí se habla de un compromiso, de una preocupación por cómo le perciben los alumnos, se empieza a dar el proceso de

reflexión acerca de lo que se hace y se comienza a investigar a partir de lo que se vive a diario con cada grupo cómo se puede hacer mejor.

Se piensa en sí mismo, en los alumnos y aquí surge otra vez la idea de apoyo de los demás en la propia formación y la idea de algo más que actualización en la disciplina y cómo enseñarla.

En este sentido una profesora expresa:

“Pues los cursos han sido muy buenos, de repente como que llegas a pensar que te exigen demasiado pero no, son muy importantes, se aprende mucho de los maestros, tan solo el hecho de tener la oportunidad y el espacio de compartir nuestras experiencias ya es una cuestión importante, nos han enseñado de todo incluso en cuanto a el uso de la tecnología, pero esos cursos tu los tienes que buscar, también nos dicen en cuanto a la forma de enseñar, la aplicación del modelo educativo, entonces definitivamente hay muchas cosas que recuperar, realmente el CCH nos da mucho la oportunidad de formarnos”.

Se tiene una idea de coformación, se aprende de los maestros, no sólo de los instructores sino de los demás participantes a partir de “ese espacio en el que se comparten experiencias”. Se refiere a formarse con los demás tomando en cuenta la experiencia de cada uno de los profesores, que el formador entienda sus necesidades de acuerdo con lo que viven en el aula, lo cual, como afirman los profesores sólo puede suceder si se está en las mismas circunstancias que los formados.

En este orden otra profesora puntualiza:

“Hay muchas cosas buenas en los cursos pero también hay cosas negativas como cuando yo veo que el curso no está preparado y la propia gente que lo está impartiendo está cuadrada, que no ve que hay otras opciones ni ve que hay otra experiencia, sobre todo si son personas que nada más han estado tras escritorio, por que a veces los cursos los planea la gente que no está frente a grupo, lo peor del caso es que no aceptan las situaciones que se dan de experiencia con el profesor esos son los que me molestan pero en general siempre trato de buscar un curso que me ayude a crecer más como docente a tratar de ser un mejor docente”.

Una vez más se alude a la necesidad de tomar en cuenta la experiencia de los profesores, el poder aportar algo a la construcción de los propios conocimientos. y esto tiene sentido si tomamos en cuenta como menciona Honoré que el conocimiento es una construcción compartida, el conocimiento del objeto se transforma a partir de las significaciones creadas por otros a partir del mismo objeto y se contrastan con las propias.

Podemos hablar entonces de lo que Honoré denomina “actividad formativa”, no como aquella que se refiere a actualización de conocimientos o adaptación a la forma de

trabajo de la institución, sino como aquella que activa la reflexión “hasta el nivel en que la intención, el proyecto, el sentido toman forma y fuerzas suficientes para renovar las significaciones admitidas. Así da acceso a lo Desconocido y a lo Posible, donde las Órdenes de toda naturaleza pueden ser cuestionadas y eventualmente cambiadas” (Honoré, B. 1980. p. 138). Al abordarse la formación de esta manera, el docente empieza a pensar y elaborar cosas diferentes, salirse de lo establecido y explorar lo nuevo.

Los profesores mencionan como algo importante el hecho de escuchar a los otros profesores, a aprender no sólo de los instructores sino de los demás, expresan sus dudas acerca de cómo impartir algún tema, cómo preparar material o cómo les ha funcionado determinado libro e incluso cuestiones acerca de reglas en el aula y soluciones a determinados problemas de conducta o situaciones especiales con los alumnos.

Esta convivencia no necesariamente se da en los cursos, más bien se da como un espacio de esparcimiento cuando se reúnen de manera informal entre clase y clase aún cuando no se piense en la convivencia como formativa, y lo es, pues se está pensando ya en la propia práctica, analizarla para mejorarla.

La reflexión por parte del profesor acerca de lo que aprenden los alumnos y cómo lo aprenden se da a través del tiempo, un momento se da al prepararse en la institución a través de cada curso pero la principal reflexión surge de la práctica misma, de la experiencia diaria de enfrentarse a situaciones que exigen atención, entonces se piensa acerca de la posible aplicación de la información en situaciones reales para resolver problemas con los alumnos, de organización, de mejorar sus estrategias de enseñanza.

A este respecto una profesora manifiesta:

“Aprende uno muchas cosas en los cursos, en cuanto por ejemplo a hacer significativos a los alumnos los conocimientos, por un lado el que ellos sean concientes de cómo están aprendiendo que eso es muy importante. Para mi el hecho de decir < ¿como le hiciste para llegar a tal conclusión?, ah pues lo hice de esta manera> es algo que si aprendí en el CCH, o sea hacer conciente al alumno de su proceso de <cómo le hice para llegar a esto>, que es algo que yo no había aprendido antes, pero si me costó llegar a eso.

En los cursos decían <tienes que hacer al alumno conciente de cómo aprende>, primero decía ¿cómo? entonces como lo entendía lo empecé a practicar y si funciona y dejar al alumno que piense <Mira, fijate bien, observa, piensa llega a una conclusión>, y si, se les queda más de esa manera, entonces ya en la practica fui entendiendo más, porque fue practicando”.

El asistir a los cursos no fue todo, la profesora hace referencia a su práctica, llevar lo aprendido al aula, el reflexionar acerca de cómo trabajar con los alumnos lo aprendido en los cursos implicó salirse de la certeza en cuanto a su manera de ver la docencia, cambio en su manera de pensar, de preocuparse no sólo por evaluar la comprensión de lectura en inglés o aspectos lingüísticos sino también por el proceso de los alumnos para construir conocimientos y sobre todo hacerlos a ellos concientes de ello lo que tiene que ver con metacognición y autorregulación.

La profesora observa a los alumnos, su comportamiento ante determinadas tareas para después poner en práctica lo aprendido.”...como lo entendía, lo empecé a practicar”

El estar concientes de que la manera de trabajar en CCH es diferente no necesariamente lleva a los profesores a cambiar actitudes hacia los estudiantes, es necesario observar y observarse, reflexionar y adquirir un compromiso con su tarea y con los demás, es ver más que actualización en la disciplina y cómo impartirla, preocuparse por los otros, cómo motivar a los estudiantes y planear actividades que despierten su interés lo que redundará en ser “mejores profesores”.

Una profesora expresa:

“Algunos cursos que han sido excelentes, algunos otros que lamentablemente no me han dejado nada pero en general creo que la institución se preocupa por formar a los profesores desde el punto de vista pedagógico y disciplinario y que los profesores tendríamos que asumir ese compromiso para poder entender realmente cuál es nuestro papel en la escuela. He formado parte de algunos programas como por ejemplo el PROFORED que ya no existe pero que había actualización disciplinaria, instrumentación didáctica, el modelo educativo y bueno todo ello amplió aun más mis horizontes.

Es bueno pero también no es un trabajo de la institución sino también de nosotros profesores cuando somos instructores y de nosotros profesores cuando somos alumnos, habrá que asumir todas nuestras dimensiones y bueno dar lo mejor de nosotros mismos y por supuesto, que no se queden con <ya terminé el curso y ya cumplí, tengo mi punto>.

Tienen que ver con muchas cosas, que el instructor que nos haya impartido el curso o instructores manejen su disciplina o el tema que esta abordando, además, como somos docentes me interesa muchísimo siempre la parte psicopedagógica entonces, habrá algunos cursos que tuvieron los dos componentes o nada más uno.

También me gustan los cursos cuando tienen que ver con tu personalidad entonces mi personalidad tiene que ver mucho con establecer buenas relaciones aunque a veces la gente no las establece contigo pero tu haces lo posible.

Si tienes estos tres elementos para mí son buenos y todos ellos con un matiz de vanguardia, de ofrecerte cuestiones actuales y que finalmente emanen también de problemáticas actuales a fin de resolver problemas cotidianos”.

La profesora manifiesta que aun cuando la institución brinde oportunidades de actualización el profesor tiene una responsabilidad y compromiso con la institución, se ve la intención de buscar lo que les ayude a ser mejores docentes, a comprender y actualizarse, pero al mismo tiempo a ser mejores personas, es decir, de ir más allá de la actualización.

En síntesis, en las respuestas de los profesores hay una constante, los cursos son necesarios para actualizarse, para conocer y manejar los programas adecuadamente, Hay dos tendencias, los que ven los cursos como requisito y necesidad de actualización profesional aunque no siempre logren llevarlos al aula y por otra parte quienes buscan en esos espacios la manera de ser mejores docentes, lo que implica conocer además del objeto de estudio, diferentes cuestiones relacionadas con la enseñanza e instrumentación didáctica de éste.

Los cursos se consideran necesarios aunque después de un tiempo de estar en el Colegio no les parece nada novedoso sino más bien aburridos porque no les aportan nada nuevo.

Los profesores mencionan como otro tipo de cursos los que les ayudan para aprender acerca de otros aspectos como conocimiento y uso de las nuevas tecnologías, motivación, conocimiento del adolescente, e incluso los relacionados con la personalidad. En este sentido, parece existir una separación entre lo que se considera actualización docente y lo que de acuerdo con los autores revisados es formación, el conocerse a sí mismo, revisar y cuestionar sus significaciones acerca de conceptos que tienen que ver con su labor, de manera que además de conocer diferentes maneras de concebir el aprendizaje, estrategias didácticas, actividades, etc. efectivamente puedan a partir de ese cuestionamiento de lo que hacen replantear sus significaciones para ser mejores docentes y cómo conocer mejor a los alumnos.

Algunos docentes, en el tiempo que han estado en el Colegio se han comprometido de tal manera que han visto la necesidad no sólo de actualizarse sino de observarse a sí mismos ¿cómo soy como docente?, ¿cómo lo estoy haciendo?, ¿cómo puedo ofrecer otras alternativas a los estudiantes para que se motiven y aprendan?

Estos cuestionamientos tienen que ver ya con la reflexión y la crítica de su trabajo, es necesario entonces incorporarlos a la propuesta y darles una respuesta, trabajar el cómo se perciben como docentes, cómo han construido sus conceptos acerca de la docencia y cómo lo reflejan en el manejo del objeto de estudio en el aula.

Al hablar de lo que los docentes hacen en el aula se está aludiendo a valores, al compromiso y responsabilidad que tienen que ver con el cómo perciben el currículo, la

didáctica, cómo ven los contenidos, objetivos, estrategias y cómo planean, es decir, o que de acuerdo con Furlán (1978), determina la manera en cómo se acercan a la disciplina.

En el siguiente capítulo se ampliarán estos conceptos que se consideran medulares para la propuesta de formación que se presenta al final de este documento, partiendo de la premisa de que de la manera en que el docente los perciba y los maneje depende el cómo se acerca a su disciplina y comprende su responsabilidad con respecto a ésta y a quienes dirige la enseñanza.

## **Capítulo 4 Docencia**

### **4.1. Concepto de docencia**

Al hablar de docencia nos remitimos a pensar en las prácticas de quien se dedica a la enseñanza, nos ubica en un contexto educativo que debe responder a las necesidades de la sociedad en un momento histórico determinado.

Se espera que quien practica la docencia, el docente, tenga el conocimiento suficiente de lo que pretende impartir así como la capacidad de hacer una instrumentación didáctica para que haya una mejor comprensión del contenido por parte de los alumnos. Asimismo se espera que comprenda el fenómeno educativo de tal manera que sea sensible a él y a las necesidades de la sociedad en que participa.

El participar de esta manera en su labor implica que el docente vea la actividad que desempeña como una profesión que va más allá del aula.

“La práctica educativa en general, y la práctica docente en particular, son prácticas sociales que trascienden los límites áulicos. La práctica educativa tiene como finalidad, lograr el proceso de socialización del conocimiento y la cultura, es decir, lograr el propósito de la educación formal, cuya tarea corresponde a las instituciones educativas y cuya cristalización se logra en el ejercicio de la práctica docente.

La práctica docente, se entiende como una expresión concreta, cotidiana y multidimensional (institucional, personal, interpersonal, social, pedagógica y valoral) del quehacer del profesor universitario” Eusse (2002)

Al referirse a ellas de esa manera, ambas prácticas superan los límites del trabajo que se da en el aula a puerta cerrada, van más allá involucrando diferentes ámbitos dentro de los cuales la Didáctica cobra un papel primordial en tanto se apoyan de ésta.

### **4.2 Papel de la Didáctica**

Bajo la perspectiva que se ha venido trabajando no es posible conformarse con una definición un tanto simplista de lo que es Didáctica, más bien tiene que ser acorde con el paradigma crítico reflexivo que se ha venido manejando de manera que la Didáctica se ve más allá, tomando en cuenta y analizando cada uno de los elementos que la definen para rescatar lo que representa.

El autor José Contreras (1991) aborda qué es la Didáctica y los problemas que enfrenta la definición en tanto se trata de una disciplina social. Una de las dificultades que enfrenta es aclarar su objeto de estudio. “entender de qué se ocupa y qué es lo que le preocupa, qué características y consecuencias tienen esas (pre) ocupaciones y en qué circunstancias y con qué compromisos tiene que desarrollar su trabajo”

El autor se refiere a la Didáctica como “la ciencia de la enseñanza” y dado que la enseñanza es una práctica humana, social, debe responder a las necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las expectativas e intenciones de los que participan en ella teniendo que atender a los fines de una institución que forma parte de una sociedad.

En este sentido la enseñanza compromete moralmente a quien la realiza o tiene que ver con ésta y esto se refleja en el hecho de que al educar hay una intencionalidad por lo que las personas ejercen influencias sobre otras, por ejemplo en la relación profesor alumno

La práctica educativa es una realidad en la que no se puede dejar de intervenir, de acuerdo con Contreras, una intervención, al involucrar seres humanos siempre está en construcción comprometiéndolo a los que la realizan, quienes al actuar necesariamente toman una posición de acuerdo con las convicciones morales propias.

En tanto actividad intencional que obliga moralmente a los que intervienen en ella es práctica social que va más allá de decisiones individuales generando una dinámica que tiene lugar en un momento histórico y un contexto con características específicas. Así lo que ocurre en el salón de clases no sólo depende de los participantes (profesor, estudiantes), sino que se desarrolla en todo un contexto organizativo administrativo de la institución.

De este modo, de acuerdo con Contreras (1991) la Didáctica es definida como “la disciplina que explica a los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas.” Esta disciplina “encuentra su razón de ser en la intervención en la enseñanza, en su compromiso con la práctica educativa,”

Es decir, la Didáctica forma parte de una dinámica social en la que la enseñanza a veces reafirma la ideología dominante legitimándola a través de la práctica escolar o entra en conflicto con esa ideología.

En tanto la Didáctica tiene que ver con la intervención como función social tiene que desarrollar también una función reflexiva, esto se refiere a formar una conciencia crítica de la enseñanza, Contreras menciona emancipación y justicia social como área del docente, de manera que toca a él elegir, aunque de alguna manera ya están impuestos en la institución, los valores que le parecen adecuados en tanto forma parte de una cultura que se ubica en un lugar y momento histórico determinado.

La Didáctica se guiará por una idea de emancipación y justicia social de manera que el profesor, considerado desde este punto de vista como quien desarrolla un trabajo

intelectual y no únicamente técnico, es el responsable del desarrollo de las estrategias de enseñanza y tiene que comprender la realidad y hacer una urdimbre entre la visión crítica de esa realidad y sus propósitos educativos derivados de una concepción de la enseñanza como proceso intencional.

Entonces, al formar al docente crítico reflexivo, no podemos perder de vista el imaginario con respecto a estos conceptos, que se cuestione acerca de la Didáctica, que la vea más allá de una técnica, que al renombrarla en otra dimensión de acuerdo con el proyecto educativo de la institución, replantee sus campos epistemológicos y comprenda su labor como docente.

Este proceso necesariamente cambiará su percepción con respecto a la disciplina, al contenido modificando el cómo acercarse a él. Se pretende con esto que el profesor se ubique en el contexto de la enseñanza de la disciplina y propicie que el conocimiento pedagógico sea compatible con ese contexto, que motive a los alumnos y que sea accesible de acuerdo con las características y necesidades de los alumnos.

### **4.3 El currículo.**

Esta visión del profesor como intelectual crítico implica formar al profesor investigador de lo que sucede en el aula, del currículo mismo para que sea capaz de analizar y propiciar que los alumnos analicen la realidad y los conduzca a una interpretación diferente de ésta.

El currículo se conceptualiza de acuerdo con la visión que se tiene del campo educativo y tiene que ver con la didáctica, es donde se organiza el conocimiento para ser socializado, implica por tanto una concepción de la realidad, sociedad, hombre, conocimiento y aprendizaje en la que está presente la ideología dominante.

Existen diferentes maneras de caracterizar al currículo que van desde los tradicionales que ponen énfasis en la transmisión de contenidos o los tecnocráticos que dan importancia a aspectos técnicos en las aulas, sin embargo bajo la perspectiva que hemos venido utilizando tomaremos el currículo de acuerdo con las visiones críticas que reconocen además del explícito, el currículo oculto el cual revela que hay otros contenidos que aunque no están explícitos se promueven en el aula y tienen que ver con el concepto que se tiene de educación y su papel en la sociedad.

Tomaremos la idea de currículo de acuerdo con los autores Stenhouse y Pansza. De acuerdo con Pansza “El currículo representa una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con la finalidad de producir los

aprendizajes deseados. Presenta dos aspectos: el diseño y la acción. Implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje” Pansza (1989).

El currículo persigue una finalidad que puede estar dirigida al cambio social o por el contrario legitimar a la clase dominante a partir del sistema escolar.

En este sentido el currículo se entiende no sólo como un plan sino como “un proceso vivo”, flexible, se toma en cuenta lo social, la realidad que se vive en el aula la cual constituye un campo de investigación educativa para el mismo docente.

El contenido del currículo representa entonces no sólo un marco de referencia del “deber ser” sino que a través de éste se inicia el proceso de construcción del conocimiento, al investigar

<sup>42</sup> y reflexionar acerca de lo que se hace se llega a la toma de conciencia y al análisis de la realidad por lo que se puede llegar a percepciones diferentes de la misma, a algo nuevo que no se había visto ni pensado por lo que el currículo sería entonces de acuerdo con Stenhouse (1985) una especificación hipotética, abierta a interrogantes y a comprobación y dentro de la cual se constituye y gestiona el conocimiento

Observar y analizar la realidad que se enseña se presenta como una tarea, es presentar todas las relaciones posibles con la teoría, lo que genera formas de pensar diferentes en los alumnos y lleva a lograr aprendizajes que conduzcan a la construcción del conocimiento. Eusse (2002)

En la formación entonces se pretenderá que el profesor analice el cómo percibe la enseñanza, cómo ha percibido y resignificado el currículo, que lo vea como algo flexible, analizarlo relacionarlo con la realidad que se da en el aula, no verlo como algo estático, sino como un instrumento a partir de cual se puede investigar y aprender. Si de acuerdo con Stenhouse (1985) todo currículo es una verificación hipotética de tesis acerca del conocimiento y de la naturaleza de la enseñanza y del aprendizaje, entonces el docente lo investiga tomando en cuenta los contextos en que se desarrolla la enseñanza y lo evalúa en la práctica cotidiana.

Es una herramienta a partir de la cual el profesor puede desarrollar nuevas competencias y relacionarlas a la vez que se dan los conocimientos y aprendizajes de los alumnos, de esta manera se crea algo nuevo a partir del currículo.

Así se formará al profesor como investigador, reflexivo, transformador, que a partir de sus prácticas en el aula tratará de enlazar lo que Litwin denomina “la buena enseñanza

---

<sup>42</sup> Pansza menciona el objetivo de la investigación como descubrir respuestas a determinadas interrogantes a través de la aplicación de procedimientos científicos para aumentar el grado de certeza de la información de manera que estudiar sobre el currículo pretende dar respuesta a problemas de tipo social y académico para lo que se tendrá que definir un proyecto de trabajo delimitar y definir el problema para acercarse a él y proponer alternativas de solución.

y la enseñanza comprensiva<sup>43</sup>, el ver la enseñanza de esa manera implica un cambio en la manera de enseñar, en la manera de ver los contenidos o temáticas no fragmentados sino como un todo, que éstos forman parte de una estructura didáctica<sup>44</sup> en la que participan el mismo profesor, alumnos y que en función de éstos contenidos y de los objetivos el profesor planea estrategias a través de las cuales operativiza su pensamiento.

Siguiendo a David Perkins (citado por Litwin 1997) una enseñanza para la comprensión debe:

- Favorecer el desarrollo de procesos reflexivos para construir conocimiento
- Tender a la resolución de problemas tomando en cuenta conocimientos previos para construir nuevo conocimiento
- Girar alrededor de temas centrales de la disciplina de fácil acceso para estudiantes y profesor.

De esta manera, el docente replanteará sus conceptos acerca de la enseñanza, la observará para analizarla y mejorarla y evaluar los resultados en el aprendizaje y las actitudes de los alumnos.

---

<sup>43</sup> Se entiende la buena enseñanza como las acciones docentes que pueden justificarse basándose en principios morales y provocan acciones por parte de los estudiantes. Implica la recuperación de la ética y los valores en la práctica de la enseñanza.

La enseñanza comprensiva debe favorecer el desarrollo de procesos reflexivos, reconocimiento de analogías y contradicciones y recurrir al análisis epistemológico. Litwin, Edith (1997)

<sup>44</sup> Por estructura didáctica se entiende que son los referentes de enseñanza que necesitan de una acción, de una estructura metodológica que se refiere a cómo el profesor se acerca a partir de su biografía a: La estructura conceptual que tiene que ver con su campo disciplinario, cómo se acerca a los contenidos. La estructura metodológica dirigida a reflexionar, problematizar, ordenar cómo va a actuar a partir de la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva referente a tomar en cuenta las características de los estudiantes en términos cognitivos.

La estructura didáctica de acuerdo con Alfredo Furlan es por tanto un sistema en el que intervienen los siguientes elementos: profesor, objetivo, contenido, alumno, estrategia. Estos elementos constituyen subsistemas en los que los elementos aparecen relacionados unos con otros pero que siempre comparten el contenido de la disciplina sin el cuál la estructura no tendría razón de ser.

Una buena estructura didáctica contempla también lo humano, lo moral, es decir, toma en cuenta que tanto el docente como los alumnos son seres humanos, que cada uno tiene una visión del mundo y se va constituyendo como ser a partir de sus propias experiencias y a partir de los otros para conformarse en lo que es.

Furlán, Alfredo. (1978)

#### **4.4. Conformación de la identidad docente y apropiación de conceptos**

De acuerdo con lo anterior, es necesario que el docente de inglés replantee sus campos epistemológicos a través la observación la reflexión y crítica de qué es su práctica para comprenderla y que comprendan así su responsabilidad con respecto a su campo disciplinario y actuar en consecuencia.

Es importante entonces, averiguar cómo los profesores han llegado a construir el concepto de docencia, cómo perciben su objeto de estudio y que implicaciones tiene el hecho de pensarlos de tal manera.

Al tratar de comprender cómo han construido el concepto y lo que les significa surge la idea de que el profesor se cuestione a sí mismo ¿Por qué está en docencia, qué le representa?, ¿cómo se constituyó su gusto por ésta?, ¿qué le atrae de la enseñanza del inglés? ¿Qué implica la enseñanza del idioma? para saber cómo el docente percibe y representa el es a partir de su pasado.

De esta manera, el preguntar a los profesores acerca de su idea de docencia implica que piensen en su práctica docente a partir de su trayecto biográfico de identidad, que rememoren acerca de lo que los llevó hasta ahí y lo que les hace permanecer en ese lugar lo que tiene que ver con el reflexionar acerca de cómo han construido sus campos semánticos y cómo perciben el aquí y el ahora, que determinan el cómo se apropian de símbolos y finalmente conducen a una actitud hacia su trabajo, hacia los alumnos, hacia los demás y lo que en última instancia conforma su estilo docente, cómo entiende el currículo, cómo planea, a qué da prioridad, cómo percibe los elementos que integran la estructura didáctica que maneja.

Preguntar a los profesores por qué están en la docencia y qué les atrae de ésta es ir más allá del “es”, de lo obvio a partir de los significados de los entrevistados, los remite a pensar en las causas por las que están dando clases de inglés en el CCH, van desde los que llegaron por casualidad hasta los que en verdad tienen convicción de que lo eligieron por gusto, pero todos, finalmente encontraron algo que los impulsó a seguir adelante en esa labor, puede ser satisfacción de una necesidad económica, gusto, sensación de ser útiles, etc. y ahora representa una parte importante de su vida, algunos incluso dudaron que siendo profesionistas valiera la pena dedicarse a la docencia porque el dar clases no les parecía algo que les diera prestigio por varias causas entre las que se menciona una remuneración económica inferior a sus expectativas y la idea de fracaso porque no encontraron trabajo en el área que pretendían.

En general, los profesores entrevistados manifiestan su agrado por la lengua inglesa, hablarla, entenderla, traducirla, entre los motivos se encuentran el poder comunicarse a

través de ésta, sentir que les da cierto estatus, pensar que tendrán empleos mejor remunerados si se domina otra u otras lenguas además de la materna, etc. pero el por qué enseñarla se relaciona con la biografía personal en la que influyen diferentes factores que van desde la casualidad, seguridad económica, hasta un genuino gusto por la enseñanza que se fue constituyendo a partir de las vivencias a lo largo de su trayectoria académica.

El por qué se han comprometido con su trabajo depende entonces de diversos factores que tienen que ver con su biografía, sus vivencias, que enfatizan ese compromiso consigo mismos, con la institución y con los demás para ser mejores docentes cada día. Al sentir ese compromiso se genera una preocupación y sensibilidad hacia el propio desempeño, hacia las necesidades de los alumnos, se piensa en el objeto de estudio y en el otro, en el cómo enseñar de manera “amena” tanto por satisfacción con ellos mismos como por los alumnos para finalmente lograr que se de en el alumno “el placer de aprender”.

En este sentido una profesora expresa:

“La primera vez que empecé a dar clases fue como que el único trabajo que encontré, porque yo estudié para interprete traductor, pero una vez ya estando en la practica pues me gustó... es satisfactorio, pero para mi fue algo que descubrí digamos <vocación en la práctica>. Me siento satisfecha con la labor porque trabajas con gente y nunca sabes lo que esperas de cada uno, siempre encuentras algo diferente, te enriquece te ayuda a prepararte más.

Yo estude una carrera de interprete traductor en servicios turísticos y se me hacia muy difícil encontrar trabajo en el área turística entonces me fui a dar clases. Ya después de que tenia como 8 años dando clases fue como entré a la Facultad de Filosofía a la carrera de Letras inglesas, pero ahora si con conocimiento de que quería yo estudiar para dar clases, para seguir dando clases.

Como que la experiencia fue así a través de la práctica porque no tenia ni idea de lo que estaba haciendo.

Me gusta de la docencia el enseñar algo que a veces mis alumnos dicen <jay eso yo no lo sabia!> te da satisfacción de decir <bueno es algo que estoy enseñando y que a lo mejor va a ser significativo para ellos, es algo que puede ayudarles en su formación>, entonces eso me da a mi las ganas de seguir en esto y buscarle las mil maneras de llegar a cada uno de los alumnos... por que no puedes tener un grupo igualito sino que das una clase pero a la vez tratas de buscar que los demás entiendan, no que sea individual pero de alguna manera que entiendas a los más posibles.

Hubo un tiempo que trataba de hacer otra cosa y no hallaba qué, nada. Pero ahora esto es lo mío entonces es algo muy importante para mi como persona, es un trabajo en el que siempre tienes que estar desarrollándote, continuar”.

A este respecto un profesor explica:

“La mayor parte de mi vida me la pase trabajando en empresas privadas. Yo estuve en la carrera de Ingeniería Mecánica, pero me quede trunco, después de muchos años dije <quiero estudiar inglés>, no para dar clases sino para ser traductor que es algo distinto, y me fui a Letras inglesas pensando que me iban a enseñar inglés que era lo que me gustaba.

Terminando la carrera con la especialidad de traducción, pues yo no pensaba dedicarme a la docencia, me dijo una maestra de inglés <Oye, ¿no quisieras hacer el servicio social dando clases de inglés?> y le dije que no, sin embargo pasaron algunas cosas y a los pocos días dije a la maestra <siempre si le tomo la palabra>

Me dedique un año como servicio social para enseñar inglés a los muchachos de la Facultad entonces me gustó esto de la didáctica y tome un curso para maestros y terminando empecé a trabajar en diferentes escuelas hasta que llegué al CCH y me ha encantado.

Si hubiera tenido la oportunidad de conocer esto de la didáctica hubiera empezado desde muy joven y ahorita estoy en ello y trato de tomar los más cursos posibles en relación a esto y me he dado cuenta que me encanta estar con los muchachos, ayudarles, sobre todo ser un medio para que ellos puedan sentirse atraídos por el inglés y que les guste, me gusta la interrelación alumno maestro.

Fue un revelación tardía pero aquí esta mi camino, nunca había estado con gente joven y ¡es motivante, revitalizante, es un aprendizaje constante! La docencia afortunadamente es muy generosa y a cualquier edad nos da la oportunidad de estar en el campo.

Los conocidos me preguntan <¿en que trabajas?> se asombran cuando les digo <Soy maestro de la Universidad> ¡me ven como si estuviera en un pedestal! y no es que me guste que me estén alabando pero ser maestro universitario es una responsabilidad y es un orgullo para mi que dejo todo por esto, ya no voy a buscar nada”

Los dos profesores descubrieron su gusto por la docencia por casualidad, no era su intención ser docentes, les gustaba el idioma pero al no encontrar empleo como traductores vieron la docencia como una alternativa, sin embargo ya sobre la práctica se dieron cuenta de que les gustaba “enseñar” no sólo poder transmitir conocimientos a los alumnos sino compartir con ellos otras cosas que tienen que ver con la formación integral del alumno. Con el tiempo se fue dando la interacción profesor –alumno, la relación con los demás, en la cual se sentían bien y expresan la satisfacción que les da el poder compartir lo que saben, no sólo de inglés, sino de la vida misma con los alumnos.

Su compromiso como docentes va más allá de enseñar inglés, hablan de buscar maneras para que los alumnos aprendan, que les sea útil y esto se refiere ya a pensarse de otra manera e investigar su práctica, a interesarse por el otro, entenderlo y buscar maneras de cómo llegar a él para que le sea significativo el aprendizaje. Como menciona Camarena (2006. p. 106) Las apropiaciones del sujeto sobre su contexto social a partir de las prácticas que realiza, van estructurando su identidad como ser social y profesional.

Ambos profesores experimentaron al descubrir su gusto por la docencia, la necesidad de formarse pues coinciden en que es una tarea que requiere de constante preparación y actualización pues cada día se vive de manera diferente, se trata con personas que tienen diferentes necesidades. El profesor expresa: “...interactuar con gente,

principalmente con gente joven, te llena de vida, quieres ofrecerles algo que les sirva no sólo enseñarles inglés, sino cosas de la vida, que lo que les enseñas les sea significativo....”

Los profesores ven la labor docente como algo que va más allá del aula, es enseñar inglés tomando en cuenta el contexto, ubicarse en el lugar del otro para poder planear, es conocer a los adolescentes, percatarse de que cada uno es diferente, lo perciben lleno de vida, de energía, entonces se piensa en planear actividades que les motiven a aprender, crear aprendizajes significativos, brindarles algo que les sirva, además del inglés, que repercuta en su formación, es en resumen analizar e investigar la práctica docente para comprenderla y reafirmar su identidad.

Una profesora lo retoma a partir de su experiencia como alumna como algo que no estaba bien en la educación por lo que había necesidad de un cambio en la manera de enseñar que promoviera la comunicación con los profesores pues se perdía esa relación profesor-alumno, tomar en cuenta al ser humano, ella los comprende a partir de su experiencia como estudiante, se ve la necesidad de mejorar o aportar algo a la educación, que los alumnos sean tomados en cuenta, que aprendan con gusto y que ese aprendizaje sea útil en la escuela y fuera de ella.

“La docencia me gusta mucho, me siento plena cuando estoy dando clase. Sin embargo, siempre pensé en el por qué de conocer algo y una de las problemáticas que me encontré a lo largo de toda mi fase como estudiante fue que en algunas materias no me decían para que me servía lo que me enseñaban y si yo no veía la utilidad pues simple y sencillamente perdía el interés entonces a partir de ello dije < quiero ser profesora porque yo tengo que explicar a la gente para qué le va a servir, que relación tiene con lo otro que puede incidir en su vida

La educación de antes a la educación actual es muy diferente, tu vas comparando los diferentes métodos, la primaria fue monstruosa, la secundaria como que pasé inadvertida y entonces en CCH encuentro algo totalmente diferente, me di cuenta de que teníamos la oportunidad de ver otros horizontes, de entender otro tipo de cosas a partir de buenas relaciones con la gente.

Los maestros, por lo menos la mayoría, no eran agresivos, se preocupaban por que los chicos aprendieran y entonces había una interacción muy bonita entre alumnos, con alumnos, entre profesores alumnos.

El poder interactuar con las personas me abrió las puertas, incluso antes hasta me daba miedo comunicarme con los adultos por ejemplo y entonces a partir de eso confirmé que me gustaba la docencia, ese ambiente, todo lo que se involucraba con la educación sobre todo esto de la comunicación, intercambiar conocimiento, el abrir nuevos caminos, también para acceder a él.

La docencia en mi vida es una parte esencial, siento que soy útil, que puedo dar muchas cosas a la sociedad porque es uno de los medios de difusión más importantes, tu le llegas a determinado grupo de niños y esos niños a su vez van a llegar mas allá”

De los profesores entrevistados algunos desde un principio incursionaron en la docencia porque siempre les llamó la atención tanto el inglés como ser docentes, y eligieron la carrera de enseñanza del inglés por convicción, el poder “transmitir

conocimientos”, compartir lo que saben, la interacción profesor alumno los motivó a confirmar su elección.

El haber decidido estar en docencia, concretamente en enseñanza del inglés tiene que ver con sus significaciones acerca de la lengua, con sus vivencias como estudiantes, de estas experiencias surgen modelos con los que se identificaron principalmente por ser positivos, aunque también en ocasiones tomaron como referencia modelos negativos al pensar “yo no quiero ser como ese profesor” y evitan actitudes como autoritarismo en clase o falta de respeto a los alumnos, tratan de planear actividades que conduzcan a que en los alumnos se de un aprendizaje significativo, evitando que lleguen a aborrecer la materia, en este sentido se presenta una necesidad por mejorar algo en la práctica educativa a partir de las propias vivencias.

si bien el docente tiene el conocimiento de la disciplina que imparte, en la formación se tendría que trabajar el deconstruir su práctica, cuestionarse qué pasa en el entorno escolar, por qué enseña inglés, qué tiene que ver su actitud hacia la enseñanza y cómo incide esa actitud en cuanto a ver su tarea como compromiso social y lo que éste implica. Se apoya a los profesores a que analicen los conceptos que tienen que ver con la enseñanza, didáctica, currículo, apropiaciones que se han venido dando a través del tiempo y de las experiencias.

Por otra parte, el haber tenido modelos positivos motiva a los profesores a actuar como ellos, lo que se traduce en motivación en el desempeño actual. El admirar a algún profesor o profesora que tuvieron en los diferentes niveles educativos que cursaron, el gusto por alguna asignatura derivado del cómo el profesor impartía los contenidos los lleva a desear hacer lo mismo e incluso superarlo, los va convirtiendo poco a poco en investigadores de su propia práctica.

Al respecto una profesora afirma:

“Yo siempre quise ser docente, de hecho yo provengo de la carrera de licenciatura en enseñanza de inglés, me gusta la docencia y me gusta el idioma inglés.

Siempre he considerado que el docente es una parte fundamental de la formación de los jóvenes, tienes que hacerlo por convicción porque sino no resulta.

Un profesor debe de ser conciente de que debe de abrazar su carrera por la responsabilidad que tiene, puedes ponerte como formador de adolescentes pero en un momento dado también puedes ser un deformador de adolescentes.

Mi parte de docente se fue constituyendo a partir de las propias experiencias con mis maestros, creo que la que más tengo fija era mi maestra de inglés de la secundaria, jamás se me olvida su nombre porque era una persona tan maravillosa en el sentido de que tenía dinamismo, sabía transmitir el conocimiento, te enseñaba con un gusto su clase. También mi maestra de historia, de la preparatoria, la manera en que nos enseñaba historia me gustaba, yo creo que si no hubiera sido maestra de inglés hubiera sido maestra de historia.

Yo soñaba con ser como mi maestra de inglés, que lo que ella dijera te llamara la atención que quisieras aprender o quisieras investigar más, me agradaba la idea de poder hacer lo

mismo yo, que con algo que yo les dijera a mis alumnos, a alguien que le motivara investigar, a crecer, aprender a ser mejor persona, ser humano.

Me agradaba poder transmitir un conocimiento, era así como un reto que no cualquiera tiene esa habilidad, porque muchos maestros he tenido así, había otros que lo que hacían es una horrible clase porque su actitud, sus acciones te llevaban a odiar la clase, pero para mi influyó mucho la gente que sabía dar la clase, que inspiraba a aprender más.

Para mi la docencia es fundamental en el desarrollo de los muchachos, de hecho, el papel del docente históricamente ha sido muy importante, desde años atrás, la palabra del maestro era ley, yo recuerdo que había historias en donde la familia consultaba al maestro porque tenía ese sinónimo de sabiduría.

Entonces un docente por encargo social es la persona que debe guiar el rumbo de nuestros educandos, lo que somos o dejamos de hacer tiene que ver mucho en el adolescente.

El docente de alguna manera al seguir un plan de trabajo está siguiendo las necesidades de una sociedad en donde se desenvuelve entonces la docencia es el camino la guía, la docencia es fundamental y es una pena cuando no te puedes tomar en serio esa carrera, no es cualquier cosa somos moldeadores de seres humanos”.

El enseñar por convicción lleva al docente a respetar su labor, verla como algo importante, como profesión, esto tiene consecuencias pues la imagen que se tiene de sí mismo les hace forjarse una identidad en la que se ven no sólo como “ejecutores de programas” sino como alguien capaz de transformar.

La profesora entrevistada expresa genuino gusto por la docencia, particularmente por la enseñanza del inglés considerándola verdaderamente una profesión, lo que implica un compromiso, se dignifica la profesión, se le da un papel importante, se piensa en el docente como alguien con características especiales, “no cualquiera puede captar la atención de los demás, necesitas algo, ciertos atributos para que los demás te hagan caso”.

No es solamente la autoridad o el dominio, “mandar” a los demás, sino un compromiso social que se inicia con la relación profesor-alumno, docente en contacto con seres humanos, se tiene la necesidad de mejorar algo en la educación, de tomar la materia como pretexto para ir más allá en la formación del adolescente pero a partir de lo que le gusta, de observarlo, conocerlo y comprenderlo.

El hablar de la enseñanza como compromiso social (Furlán) implica formar un tipo de docente que deberá intervenir con el otro, esa intervención se ve como un acto en el que se involucran valores que van desde la responsabilidad del profesor ante una situación de enseñanza con la que se encuentra comprometido y que dependen de la significación que el profesor le da a los contenidos a impartir.

Si bien el docente tiene el conocimiento de la disciplina que imparte, en la formación se tendría que trabajar el cómo entiende los conceptos que tienen que ver con la enseñanza a partir de deconstruir su práctica, cuestionarse qué pasa en el entorno escolar, por qué enseña inglés, qué tiene que ver su actitud hacia la enseñanza y cómo

incide esa actitud en cuanto a ver su tarea como compromiso social y lo que éste implica. Se apoyará a los profesores a que analicen los conceptos que tienen que ver con la enseñanza, didáctica, currículo, su concepción del objeto de estudio, apropiaciones que se han venido dando a través del tiempo y de las experiencias.

#### **4.5 Qué implica la enseñanza del inglés para el docente del Colegio de Ciencias y Humanidades**

El lenguaje ha sido importante entre otras cosas como medio que permite la relación e intercambio de ideas entre los seres humanos en una misma y entre diversas comunidades, de manera que el aprendizaje de distintas lenguas se considera adecuado.

Los avances en el mundo en todos los ámbitos cultural, científico, comercial, etc. han traído como consecuencia la expansión de los países, incluyendo el nuestro. Debido a las consecuencias de la globalización y dada la relación de México con otros países, entre otras cosas, el aprendizaje de un segundo idioma se vuelve conveniente.

Por diversos factores entre los que se puede mencionar el uso generalizado del inglés, la relación y ubicación geográfica de nuestro país con respecto a Estados Unidos se ha dado prioridad al conocimiento del inglés de manera que su estudio se vuelve obligatorio en la secundaria y la mayoría de las veces en el bachillerato y la licenciatura. De este modo, para seguir el desarrollo acelerado del mundo se requiere tener información actualizada, de una preparación que responda a las necesidades de la llamada sociedad del conocimiento y esto incluye entre otras cosas, el manejo de lenguas extranjeras, entre las más comunes el inglés.

Tomando en cuenta que la lengua es inseparable de una cultura, en el Colegio se pone énfasis en que el alumno desarrolle su competencia comunicativa dadas las repercusiones que tiene en su vida intelectual y social, así, se trata de dar acceso al alumno al conocimiento de culturas diferentes a la propia contribuyendo a la vez al conocimiento, contraste y valoración de la propia.

En el caso de la enseñanza del inglés el profesor deberá también analizar su objeto de estudio pues del imaginario que se tiene acerca del inglés en cuanto lengua extranjera, de los aspectos que tienen que ver con la lengua, culturales, políticos, económicos, dependerán las actitudes y valores que consciente o inconscientemente transmita a los estudiantes quienes por su parte también tienen un imaginario en el que puede predominar la aceptación o el rechazo hacia el inglés o hacia culturas que relacionan con éste.

Al respecto una profesora afirma:

“La actitud que uno tiene hacia la lengua es importante porque todo eso se lo transmitimos a los alumnos, tenemos que convencerlos de que el inglés es importante en su formación como una lengua porque muchas veces ellos o el propio profesor aborrecen a los norteamericanos, entonces es necesario que el profesor les haga ver todas las bondades de aprender la lengua y de hacer ese aprendizaje significativo, aunque yo pienso que eso es muy fácil porque si haces que se den cuenta de que muchas cosas que les rodean tienen que ver con el inglés, por ejemplo los juegos de video, las computadoras, las canciones, cosas que a ellos les gustan, de ahí puedes partir, de empezar con algo que les interesa para atraer su atención”

En este orden otra profesora expresa:

“Yo creo que desde un principio como profesores, debemos estar concientes de por qué enseñamos inglés porque lo que nosotros les digamos a los alumnos va a influir en cómo ellos ven la lengua, debemos manejar el rechazo que sienten algunos por relacionarla por ejemplo con los Estados Unidos, tratar de que se den cuenta de que el inglés es una lengua, que con eso de la globalización hoy en día se utiliza en muchos ámbitos y que se den cuenta de la conveniencia de manejarla porque es una de las más utilizadas en el mundo.

También hay que hacer concientes a los alumnos que el inglés les va a servir para comunicarse, porque uno no sabe pero es posible que aunque lo vean lejano ellos pueden viajar al extranjero o tan sólo el hecho de seguir estudiando hay mucha bibliografía que está en inglés y les va a ser de mucha utilidad, además aunque no se den cuenta ya manejan muchas palabras en inglés y no es difícil aprenderlo siempre y cuando los profesores planeemos actividades que lo hagan accesible”

El reflexionar acerca de su actitud hacia la lengua llevarán al docente a manejar el cómo motivar al alumno en el aprendizaje de la misma, bajo ésta perspectiva una profesora comenta:

“Mira yo estudié inglés porque se me facilitaba, pero además era algo que me hacía sentir como que interesante porque se oía bien, como que te daba otro nivel, era bien visto, en ese sentido yo no tuve que luchar contra algún sentimiento negativo digamos hacia los americanos u otros países que hablaran inglés.

Con respecto a los alumnos, sí presentan rechazo, pero no al inglés en sí porque en general he constatado que les gusta el inglés pero con lo que se tiene que luchar es con la inseguridad que traen acerca de sus propias capacidades, sienten que no aprendieron nada en la secundaria y cuando llegan al Colegio sienten que no van a poder aprender, que es difícil, entonces hay que tratar de convencerlos de que eso no es así, hay que darles confianza planeando actividades muy sencillas al principio para que las resuelvan y decirles <ya ves, ¡si puedes hacerlo!> y así, felicitarlos por trabajar bien y poco a poco ellos

van echándole más ganas y les gusta entenderlo, al principio les da pena hablar pero cuando logran decir pequeños diálogos y vencer la pena eso les encanta casi a la mayoría”

A partir de estos comentarios se puede constatar que el enseñar inglés tiene que ver no sólo el aspecto didáctico, es tomar en cuenta la lengua como aspecto importante de la cultura y medio de acceso a las manifestaciones culturales (MCER p. 6) cuestionarse a sí mismo como docente qué representa enseñar esa lengua pues intervienen factores que van desde lo político, cultural, demandas de la globalización, etc. Es manejar una didáctica especial para las lenguas en la que además de planear estrategias, se fortalezcan a la vez valores y actitudes hacia la propia cultura y la de otros.

En el Colegio el inglés se ve no sólo como una materia, sino como una herramienta de comunicación cuya enseñanza se puede dar a través de aprendizajes significativos. El docente tratará de concientizar a los alumnos acerca de la conveniencia de su manejo debido a diversos factores como el uso generalizado de ésta, que hay información no sólo impresa a la que se enfrentan en la vida diaria que está en inglés, además de que les servirá tanto a largo como a corto plazo pues existe gran cantidad de bibliografía actualizada de diferentes carreras que está escrita en inglés.

Dadas las características del modelo del Colegio, la concepción constructivista de aprendizaje que deriva de éste y en concordancia con algunos de los puntos del Marco Común Europeo el profesor deberá desarrollar en los alumnos competencia comunicativa<sup>45</sup> en la lengua meta para lo que deberá planear estrategias y actividades de acuerdo con las características y necesidades de los alumnos, haciendo énfasis en las funciones de la lengua<sup>46</sup>

La formación deberá tocar estos aspectos no sólo como conocimiento de planteamientos teóricos sino como algo que pueda llevar a la práctica de manera que en la clase deberá prevalecer una dinámica en la que se le de confianza al alumno para expresar sus ideas en la lengua meta sin importar que tenga errores, y en ese caso promover la tolerancia y el respeto a manera de fomentar la participación de cada uno.

---

<sup>45</sup> El MCER define como competencias la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones., las competencias generales no se relacionan directamente con la lengua pero se puede recurrir a ellas cualquier situación, las competencias comunicativas son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos, las actividades de lengua suponen el ejercicio de la competencia comunicativa lingüística al procesar textos con el fin de realizar una tarea. (MCER p. 9)

<sup>46</sup> El enfoque de enseñanza aprendizaje utilizado en la enseñanza del inglés en el Colegio es el comunicativo o notional funcional que considera que el alumno debe saber cómo funciona el lenguaje para utilizarlo en situaciones de comunicación real en un contexto social y con un propósito determinado. Esto coincide con el que adopta el MCER que está orientado a la acción que considera a los alumnos como miembros de una sociedad en la que tienen una tarea para la que utilizan estratégicamente competencias específicas. (MCER p. 9)

De acuerdo con Litwin (1997) un aspecto importante en la clase son las preguntas pues permiten la reflexión del alumno, a su vez, las explicaciones aclaran conceptos, procedimientos, ideas y favorecen la comprensión.

La comprensión dependerá de la estructura de la clase, de la dinámica que propicia el docente, apoyos físicos y sociales que favorecen la expresión del alumno.

El proceso reflexivo y crítico del alumno se apoya cuando se trabaja de manera cooperativa, cuando el profesor está pendiente del proceso de construcción de conocimiento de los alumnos, es decir, verificar el logro de los aprendizajes en cada momento de la clase, monitorear cómo se realizan las actividades ya sea por equipo o de manera individual, tomar en cuenta los errores que tienen los alumnos al aprender como categorizar mal, simplificar demasiado, discriminar u omitir información relevante, etc. de manera que cada uno sea consciente de que fue lo que hizo mal y por qué no obtuvo los resultados deseados, esto lo puede llevar a reflexionar acerca de su propio proceso de aprendizaje y autorregularse.

El que el profesor sea consciente de todos estos aspectos que se llevan a cabo en el aula a través de la enseñanza de la lengua demanda que en la formación se aborden estos temas, que los analice a partir de lo que él hace en el aula.

#### **4.5.1. Reconstrucción de estilos docentes a partir de los significados dados por los profesores**

Para la enseñanza de la lengua el profesor deberá tener claro su objeto de estudio, cómo se lo explica, cómo lo ha construido para después poder transformarlo, y de esta manera pensar en estrategias y actividades significativas para los alumnos de acuerdo con los requerimientos de la institución.

El planear el aprendizaje es un proceso a través de cuál el docente primero se piensa a sí mismo, piensa y replantea sus conceptos y entonces planea para que el alumno aprenda, diseña estrategias y planea actividades pensando en el otro, en cómo acercarse a él, proyecta pensando en satisfacer las necesidades de los alumnos, para que el alumno conozca, piense, haga y actúe, es decir que el alumno aprenda y desarrolle habilidades y actitudes que lo lleven a su autonomía.

Este proceso está influido por diversos factores que tienen que ver con conocimiento de la disciplina, apropiaciones de conceptos, valores, compromiso y responsabilidad.

En el siguiente fragmento se puede apreciar el proceso por el que ha pasado la profesora y a partir del cual se va creando y reafirmando un compromiso en el que ambas partes, profesor y alumno aportan

“Soy docente, tengo que confesar que fue una casualidad no era mi intención ser docente al principio, elijo la carrera de enseñanza del inglés pero yo la elegí más por el idioma, me encantaba poder comunicarme en inglés, me fui por el inglés más que por enseñanza aunque no era conciente de lo que eso significaba.

Estudio la carrera y después como que no me gusta tanto, según yo no me gustaba dar clases y busqué otro trabajo pensando que la docencia no era lo mío que no valía la pena ser maestra y entonces consigo un trabajo de secretaria y bueno fue un fracaso y en ese momento me cayó el veinte de que eso no era lo mío y que tenía que regresar a lo mío, para lo que yo me había preparado y entonces fue cuando me doy cuenta de que eso era lo que me gustaba y actualmente puedo decir que me encanta me gusta compartir con los alumnos lo que yo se , lo poco que yo se, bueno porque nunca se termina de aprender.

Ya en práctica, al enseñar inglés hubo cosas importantes que de alguna manera influyeron en mí, entre otras es que tuve una excelente maestra de inglés en la carrera, nos dan inglés desde el primer semestre y ella fue excelente, se notaba enseguida el entusiasmo que tenía por enseñar, ella llegaba al salón e inmediatamente nos contagiaba de su optimismo y su forma de trabajar muy dinámica, nos hacía participar a todos además manejaba los conocimientos muy bien, una excelente pronunciación, mucho vocabulario y siempre tenía actividades para hacer con nosotros. Yo creo que un profesor de inglés debe tener esas características y de alguna manera sigo ese modelo.

Es una profesión muy noble, es trascendental, un maestro tiene una gran responsabilidad como ser humano y alguna vez una maestra decía, que el medico atiende cuerpos y que el maestro atiende mentes que nosotros teníamos en nuestras manos mentes o espíritus, entonces creo que como docentes formamos lo intelectual y lo espiritual entonces por eso estoy aquí y hasta donde pueda me voy a seguir dedicando a esto.

La docencia para mí es una de las razones de mi vida, creo que estaría vacía mi vida si no enseñara inglés, entonces tengo que hacerlo... definitivamente. Es una forma de realizarme como profesionista, en el caso del CCH ¡los jóvenes te inyectan vida!, como que te hacen olvidar los problemas, y le dan sentido a tu vida, de alguna manera”

La profesora pasó por un proceso desde pensar que le gustaba el inglés para poder comunicarse a través de él pero no estaba en sus planes ser profesora, y poco a poco a través de la práctica comprender que el enseñar era no sólo transmitir un conocimiento sino apoyar en la formación de seres humanos de manera que cambió su percepción de la docencia de verla como “algo que no valía la pena” a una actividad que desarrolla un profesionista que adquiere un compromiso y una responsabilidad en la formación de los alumnos.

El ver al profesor como profesionista refleja cómo ha cambiado su manera de pensar acerca de su propia identidad como docente lo que influye en cómo se percibe a sí misma en relación con el objeto de estudio y cómo percibe a los estudiantes, cómo puede satisfacer sus necesidades de acuerdo con la imagen de docente que surgió a partir de la resignificación del proyecto educativo de la institución, comprometido, optimista, dinámico que planea actividades para los “jóvenes” que a su vez le dan sentido a su vida.

De este modo el trabajar en la formación las significaciones que tienen los docentes en este sentido contribuirá a que se resignifiquen y pueda hablarse de una reconstrucción del estilo docente.

Resumiendo, dada la concepción de que partimos al abordar la Didáctica, cobra importancia el docente no sólo como quien imparte una disciplina sino como aquella persona que se enfrenta con sus esquemas con su forma de pensar a un grupo de adolescentes con características y necesidades específicas.

Como se mencionó, cada profesor tiene su propio estilo docente que ha ido formando de acuerdo con su biografía personal, en el cómo se ve a sí mismo como docente influyen modelos de la familia, de la escuela, experiencias que le han funcionado y que han ido conformando su personalidad como docente y su imaginario en cómo se da la apropiación de la teoría.

Al intervenir moralmente a los alumnos entonces es necesario que el docente parta del análisis de sí mismo, que haga un recorrido para definir en qué posición está y qué es lo que puede o quiere cambiar. Así, la formación estará dirigida a esos aspectos pues al pensarse el docente a sí mismo, se analiza, toma conciencia de lo que es, de lo que tiene y a dónde quiere llegar, entonces piensa en la manera en cómo va a intervenir a los demás e inicia el proceso de reflexión, no sólo desde lo que conoce y hace sino desde lo que lo ha llevado a ser lo que es y a partir de eso va tomando forma la relación con la institución, con el conocimiento, con su objeto de estudio (en este caso sus significaciones acerca del inglés), con los compañeros y con cómo ve y se comunica con los alumnos.

Se pretenderá que a partir de su apropiación de la propuesta pedagógica de la institución el profesor de acuerdo con sus conocimientos, experiencia, iniciativa y entusiasmo, replantee sus campos epistemológicos y planee estrategias y actividades para abordar contenidos o temáticas y que los alumnos logren aprendizajes significativos que los lleven a interactuar en la lengua meta.

Pensará en una estructura didáctica en la que se privilegie la creación de situaciones para que el conocimiento que tiene sea accesible hacia los alumnos a manera de facilitar que se de el aprendizaje y cubrir así sus necesidades. En este sentido se piensa en andamiaje a través del que el profesor brinda ayuda al alumno durante el proceso de construcción de conocimiento hasta que poco a poco es capaz de hacerlo sólo y logra su autonomía.

#### 4.5.2 Comunicación e interacción en el aula

Hablar del aula bajo la perspectiva que se ha venido manejando es pensar más allá del espacio físico que posee ciertas características destinado en la escuela para que profesor y alumnos lleven a cabo actividades dirigidas a que se de el proceso de enseñanza aprendizaje, es pensar en la enseñanza como práctica humana y por lo tanto en el salón de clases como un espacio lleno de vida en el que interactúan seres humanos.

En el aula se trabaja el proceso de enseñanza aprendizaje en el que tienen que ver la enseñanza de la disciplina además de cuestiones relacionadas con la cultura escolar y los procesos de interacción social entre docente y alumnos que se da al interior del aula. El cómo se da la interacción docente-alumno en el aula depende en gran parte del docente, de su identidad y de sus significaciones, del compromiso hacia su trabajo y cómo concibe su objeto de estudio y a los estudiantes.

El autor Carrizales habla de cómo el docente modeliza a los estudiantes, afirma que el docente percibe el comportamiento, lo valora, clasifica y jerarquiza a partir de su propia experiencia y suele pasarse por alto la experiencia de los estudiantes. (Carrizales. P.10)

De esta manera el docente tiene un modelo de alumno muy personal que tiene que ver con el ideal que posee cada profesor de sí mismo, y que parte de sus experiencias como alumno y de sus concepciones acerca de educación, es decir cómo ha ido construyendo conceptos y las significaciones que les ha dado.

Según el autor, esta tendencia a modelizar muchas veces no es pensada sino que se relaciona con el “poder” que tiene que ver con las vivencias del docente.

En este sentido, es necesario que el docente reflexione acerca de sí mismo, de su objeto de estudio y a quien dirige la enseñanza para poder crear una propuesta que conlleve a su vez a la reflexión por parte de los estudiantes. El docente, dejará de pensar en que los demás sean “como deben ser” y partir de la realidad de los otros para formar más bien estudiantes críticos, creativos, transformadores sin subordinarlos a lo que él considera el “deber ser”

Así, a partir de cómo el docente ve a los estudiantes se generan las diferentes maneras de interacción profesor-alumno-alumnos en el aula lo que va conformando la atmósfera de hostilidad o confianza que lleva a los estudiantes a caracterizar al “buen o mal profesor”

Al preguntar a los profesores acerca de la interacción en el aula, concretamente qué representan para ellos los estudiantes y cómo se da la comunicación con ellos una profesora comenta.

“Los estudiantes son para mí una gran responsabilidad y cada uno de ellos son valiosos, porque son seres humanos, sino como mis hijos algo parecido, por sus edades y demás. Creo que soy un modelo ante ellos, entonces como que uno también hace conciencia de eso. Están en una etapa especialmente difícil, en que debe uno tratarlos con respeto, pero también con cierta energía, porque también son muy inquietos y de repente confunden las cosas.

Son seres valiosos para mí todos y cada uno, me aportan mucho su entusiasmo, sus ilusiones, me transmiten sus esperanzas, son parte de mí, de mi razón de ser, son parte de mi razón de vivir.

Aquí en CCH, al menos aquí, el maestro es compañero de los muchachos, es uno más que comparte este proceso de enseñanza aprendizaje. El maestro aprende, enseña y aprende al mismo tiempo. Entonces bueno somos compañeros yo les digo compañeros y les hablo de usted pero siempre tratando que haya confianza siempre tratándolos con respeto y con confianza”

En este sentido otra profesora afirma:

“Con los alumnos me llevo muchas vivencias, al estar con ellos se me pasa el tiempo, me contagian de su juventud ¡y cada ocurrencia que tienen!

Si no fuera por ellos, no se como sería la vida, eso me gusta, y bueno me gusta cuando me preguntan alguna duda, les digo <si no preguntan es por que no están entendiendo nada>, y entonces digo <si no se atreven a preguntar díganmelo en secreto y les contesto en secreto> y entonces ya se atreven a preguntar y me gusta que me pregunten bueno por que yo siento que ya les puedo dar más, pero esto ha sido a través del tiempo te vas dando cuenta de muchas cosas y vas mejorando como profesora y como persona”

Con la materia de inglés hay muchas posibilidades de comunicarse con ellos porque se ven diferentes temas y tú puedes abordar cuestiones significativas para ellos, cosas que van más allá del simple traducir o el simple memorizar algo.

Lo importante es que antes que ser estudiantes son seres humanos, entonces como seres humanos hay que darles el lugar, no nada más es el profesor aunque a veces cuesta trabajo”

En las entrevistas las profesoras expresaron qué son para ellas los estudiantes y a partir de esto cómo se da la comunicación en el aula. Ven la responsabilidad que tienen ante ellos como modelos aunque existe una relación de confianza y respeto. Algo muy importante es el respeto de ambas partes, el verlos como seres humanos y reconocer que es una relación que se va retroalimentando día con día en la que tanto profesor como alumno se benefician.

El tipo de interacción que se da en el aula tiene mucho que ver con la personalidad y ética del profesor, como se había referido antes, la imagen que se tiene de sí mismo como docente y como persona se viene conformando a partir de las propias vivencias, del imaginario que se tiene de los alumnos y de la docencia, de las significaciones que se han ido constituyendo desde la niñez, modelos familiares y de la escuela lo cual va a influir en sus concepciones acerca de lo que es educar entendido como algo más que instruir y en la imagen que se tiene del alumno, cómo se da la interacción y cómo se planean estrategias y actividades para que el otro aprenda y desarrolle habilidades y actitudes.

Enseñar requiere que los docentes tomen en cuenta el contexto en que se desarrolla el proceso: la institución, el objeto de estudio, los estudiantes, sus necesidades como adolescentes, el nivel académico y sociocultural que tienen, para así poder planear cómo llegar a ellos.

El docente llega a representar un modelo para el alumno por lo que deberá asumir su compromiso, actuar con responsabilidad, lo que implica conocimiento y creatividad, conocer la disciplina y cómo enseñarla, planear estrategias y actividades para lograr que se den aprendizajes significativos en los alumnos.

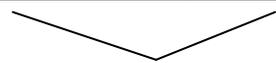
Algunos de los profesores entrevistados se refieren a las características que debe tener un profesor de inglés lo que influye en una buena interacción con los estudiantes: tener conocimiento de la disciplina y cómo enseñarla, tener buena pronunciación, vocabulario, que te guste tu trabajo, entusiasmo, optimismo, manera dinámica de trabajar, planear actividades, promover que todos participen, dinamismo, que enseñe con gusto, que tenga la apertura para comentar con los alumnos acerca de cómo resolvieron los ejercicios y las dificultades con que se encontraron y dar la oportunidad a que pregunten, que expresen sus dudas, lo que les gusta o lo que no les gusta de la clase, que motive a los estudiantes a investigar más.

De las respuestas de los docentes entrevistados podemos agrupar aspectos que de acuerdo con ellos se deben tomar en cuenta al enseñar:

**Aspectos a tomar en cuenta en la enseñanza de inglés de acuerdo con las respuestas de los docentes entrevistados**

<b>Alumnos</b>		<b>Docentes</b>	
<b>Seres humanos</b>		<b>Seres humanos</b>	
<b>Características</b>	<b>Necesidades del alumno</b>	<b>Necesidades del docente</b>	<b>Qué aportan al docente</b>
Adolescentes inquietos	Aprender inglés	Saber la disciplina	Materia prima para enseñar inglés
Entusiasmo	Aprender de la vida	Saber cómo enseñarla	Reto
Ilusiones	Confianza	Aprender a planear	Sus ilusiones
Esperanzas	Atención, afecto	Planear estrategias	Sus ganas de vivir
Energía	Valores	Creatividad	Energía
Ganas de vivir	Respeto	Actividades y juegos para que aprendan	Aprender de ellos
Positivos	Reconocimiento	Conocer al adolescente	Mejorar su docencia
		Buscar cómo llegar a ellos	
Buen humor		Actualización	

(Cuadro elaborado por la autora. 2010)



Para cubrirlo

Valoración de la profesión
Ética, compromiso, responsabilidad
Profesionalismo
Pensar a quién dirige la enseñanza
Reflexión, resignificación Cambio

Como se puede apreciar en el esquema se parte de una concepción de alumno con características y necesidades específicas, la relación docente alumno es algo recíproco, en el proceso el docente aporta pero a la vez se retroalimenta de ellos.

Comenzar por tomar en cuenta quienes son, cómo son, identificar cuáles son sus necesidades y cómo el yo docente las puede cubrir a partir de lo que es, de lo que sabe, de sus apropiaciones acerca lo que me requiere la institución, de lo que le significan, entonces planea la enseñanza, se preocupa porque aprendan los contenidos, que hagan y que actúen, busca maneras de llegar a ellos, trata de crear aprendizajes significativos en un ambiente de libertad, respeto y valores. Lo anterior podría resumirse en ética profesional.

De esta manera en la formación se incluirán elementos que lleven al profesor a investigar en la acción, qué hace en el aula, que revise sus apropiaciones y replantee sus conceptos acerca de lo que es la enseñanza y de cómo percibe a los estudiantes, que se cuestione qué quiere lograr y cómo mejorar, que vea la importancia de una buena interacción con los estudiantes, que se fomente la creatividad para evitar caer en la rutina y la monotonía.

Terminamos ese apartado con una cita de un profesor en la que expresa como se da la interacción con los alumnos:

“Los muchachos son el alma de la escuela y nosotros somos un trampolín para que se impulsen y se vayan mas arriba. Son excelentes personas, son como un río, desbordantes, llenos de energía, lo que siento es que como maestro nada más hay que irlos guiando, con respeto, lo importante es que disfrutes”

#### **4.5.3 Estilos docentes y la enseñanza del inglés**

Para lograr los aprendizajes con un tipo de enseñanza reflexiva no podemos hablar de un modelo de docente, más bien hablaríamos de estilos docentes que desarrollen la competencia lingüística (comunicativa) del alumno en la lengua meta en una situación de aprendizaje en que se privilegien el desarrollo de valores a partir del desarrollo de conocimientos, y habilidades.

La pregunta es ¿qué necesita el profesor de lenguas para que los alumnos aprendan de manera significativa?

Primeramente el profesor debe ser conciente y hacer concientes a los alumnos que el inglés es una herramienta de comunicación por lo que su aprendizaje deberá ser funcional en tanto lo aprendido será aplicable en una situación de comunicación., de

acuerdo con Bruner (1983. citado por Pla) la única manera de poder aprender a utilizar el lenguaje es utilizándolo en situaciones comunicativas.

De acuerdo con lo anterior, el profesor deberá tomar en cuenta que la memorización de información, por ejemplo listas de verbos por sí misma o vocabulario fuera de contexto no tiene ningún sentido para el alumno y no desarrollan la competencia comunicativa, de manera que a partir del método<sup>47</sup> utilizado y del propio estilo docente, el profesor deberá pensar en situaciones de aprendizaje significativo que lleven al alumno al logro de los aprendizajes. Con referencia a esto, un profesor expresa lo siguiente:

“Mira yo me he dado cuenta que cuando te pones a trabajar con el libro nada más, los alumnos se aburren y por más actividades que traiga el libro para practicar estructuras gramaticales y la guía del maestro te diga cómo hacerlo, como que siempre caemos en lo mismo, sigue el orden del libro y los alumnos ya saben que siempre se trata de lo mismo y como que nada más copian las respuestas, se aprenden algún vocabulario que nunca utilizan y la clase se vuelve monótona.

A mí lo que me ha funcionado es planear otro tipo de actividades que no son tan irreales y en las que los alumnos participan y como que empiezan a hablar un poco más, yo siento que eso les gusta más, claro que al principio si tienen que memorizar por ejemplo los verbos, pero no nos quedamos sólo en eso, ellos tienen que escuchar diálogos sencillos, luego producirlos y así ven la utilidad de lo que memorizaron, les pongo videos, conversaciones y como que sienten que están aprendiendo algo.

Tienes que buscarle, algunos compañeros me dicen <es que a ti te gusta trabajar más> pero yo no lo siento así, porque veo que los alumnos están contentos, que les gusta y que aprenden y me doy cuenta de eso porque cuando me los encuentro después de un tiempo que ya están con otro profesor o que ya están en el último semestre me saludan con gusto y no porque haya sido barco sino porque yo creo que sí valoran lo que aprendieron conmigo, fijate que incluso algunos profesores me dicen, sólo algunos porque ya sabes que también se dan las envidias, me dicen <oye ¿cómo le haces para que tus alumnos aprendan?> porque ellos también se dan cuenta, y yo siento que no es la gran cosa, desde un principio yo les digo a los alumnos aquí nadie sabe más ni nadie sabe menos, todos partimos de cero en cuanto al inglés, con eso siento como que les doy confianza y unos aprenden más rápido otros no tanto pero lo importante es que no les de pena expresarse.

Me gusta planear actividades en las que los alumnos participen, hasta los que son más callados o tienen menos conocimientos, a ellos les lanzo las preguntas más fáciles y a los que saben más pues les pido un poco más hasta que van agarrando la onda todos.

---

<sup>47</sup> Existen diferentes métodos para la enseñanza del inglés, cada uno ha correspondido a las necesidades de la sociedad en un momento histórico determinado, el profesor retoma el propio a partir de lo que le significa influido por la institución, por las vivencias y experiencias que tuvo como estudiante y las que tiene en la práctica, así va creando su propio estilo y modificándolo de acuerdo con las necesidades propias y de los alumnos y con lo que le requiere la institución.

También les pongo juegos y vietas como les gustan, pero los juegos tienen siempre un objetivo no es sólo echar relajo y es algo que muchos profesores no entienden, que planeando actividades que a los alumnos les llame la atención aprenden y dicen los profesores <yo no hago eso, no soy el payaso de la clase> y sus alumnos aburridos y lo peor del caso ni aprenden.

Me siento satisfecho cuando al final del curso hacen sus pequeños diálogos o representaciones que ellos mismos preparan, al principio yo les doy los temas pero al final incluso ellos pueden escoger qué tema quieren tratar y me ha funcionado”

Lo que hace el profesor en el aula tiene que ver con su estilo docente, hace alusión al aprendizaje significativo, tomar en cuenta al alumno, partir de conocimientos previos para poder hacer un puente con los nuevos conocimientos, de acuerdo con su estilo planea, cuando el alumno va viendo resultados se entusiasma y trata de aprender más, no sólo por obtener una calificación aprobatoria sino por el hecho de aprender.

En este caso el aprendizaje memorístico, por ejemplo verbos, vocabulario, etc., no sólo se queda en ese punto, más bien se busca la manera de relacionarlo con los nuevos conocimientos viendo su utilidad para lograr aprendizajes significativos y lograr la comunicación en la lengua meta.

De acuerdo con la orientación de la materia de inglés en el Colegio el profesor en cada sesión de dos horas elaborará actividades encaminadas a cubrir cada una de las cuatro habilidades básicas de la lengua, lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva, haciendo énfasis en la utilización de la lengua como un medio de comunicación pero no sólo en actividades dirigidas en el aula sino aplicables a situaciones de la vida cotidiana de manera que el aprendizaje de las cuatro habilidades se hará a través de estrategias que apoyen el desarrollo de la comunicación real<sup>48</sup> propiciando que el alumno vaya adquiriendo autonomía en sus producciones.

En este punto cobra importancia la estructura didáctica, es necesario que el profesor sepa como opera la relación de los objetivos, contenidos y estrategias en relación con él y con el alumno, lo que le permitirá ver el programa de manera analítica, sistematizar su pensamiento y pensar en una estructura metodológica, es decir, planear un sistema de enseñanza y de aprendizaje pensando en estrategias que respondan al contenido y a la estructura cognitiva de los alumnos.

De acuerdo con el objeto de estudio y cómo lo percibe a partir de las teorías que maneja, el profesor decide la metodología para acercarse a él, el método y tipo de estrategias para dirigirse a los alumnos.

---

<sup>48</sup> En este sentido algunos autores hablan de Pragmática entendida como la habilidad en términos de competencia comunicativa en situaciones determinadas tanto como lectores, hablantes, al escuchar o escribir la lengua meta. Noriko Ishihara y Andrew D. Cohen (2009)

La estrategia implica una forma de hacer para acercarse al contenido de manera que el profesor seleccionará las que considere se adaptan a su estilo docente tomando en cuenta a quien dirige la enseñanza.

Existen diferentes estrategias de aprendizaje significativo, en este punto no pretendo darlas a conocer ni ahondar en ellas, sin embargo me refiero a algunas que la autora Díaz Barriga (2007) presenta y que están basadas en la enseñanza situada y experiencial de acuerdo con el concepto de cognición situada<sup>49</sup>

De acuerdo con la orientación de la investigación algunas de estas estrategias<sup>50</sup> son adecuadas para el logro de los aprendizajes y por tanto constituyen un apoyo para el docente. Se pretende que los profesores no sólo las conozcan y se queden como requisito para acreditar algún curso., sino que las piensen, las seleccionen y adapten para su utilización en la práctica.

Con la enseñanza situada a diferencia de la enseñanza tradicional, se promoverán prácticas educativas auténticas, se tratará de que las actividades en que participa el estudiante tengan relevancia cultural<sup>51</sup>, los estudiantes se enfrentan a problemas y situaciones reales.

De esta manera la enseñanza tomará en cuenta las necesidades del alumno a partir del contenido y del contexto mediante estrategias que promuevan el aprendizaje

---

<sup>49</sup> Díaz Barriga F. aborda conceptos como cognición situada vinculada al enfoque sociocultural vigotskiano. De acuerdo con la cognición situada “el conocimiento situado es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y se utiliza”.

El enfoque instruccional que se deriva es la “Enseñanza situada” en la que la actividad y el contexto de aprendizaje son relevantes, el aprendizaje escolar se considera “un proceso de enculturación en el que los estudiantes se integran gradualmente a la comunidad o cultura de prácticas sociales”, así los alumnos deben aprender en un contexto adecuado.

Existen marcadas diferencias entre la enseñanza tradicional y una visión situada de la misma.

50

Las estrategias a que se refiere la autora son: aprendizaje centrado en la solución de problemas, análisis de casos, método de proyectos, practicas situadas en escenarios reales, aprendizaje en el servicio, trabajo en equipos cooperativos, ejercicios de demostraciones y simulaciones situadas y aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías. El profesor seleccionará las que considere adecuadas en la enseñanza del inglés, por ejemplo solución de problemas, simulaciones situadas y aprendizaje mediado por nuevas tecnologías.

Cabe señalar que la autora menciona la noción de “facultamiento” o “empoderamiento” para que las estrategias mencionadas sean más significativas para los alumnos. Si se les faculta a través del diálogo, discusión y cooperación para participar activamente en cuestiones relevantes de su comunidad, los alumnos pensarán de manera más reflexiva y crítica, participarán de manera más conciente en las experiencias de la comunidad con el fin de mejorarla.

<sup>51</sup> Para el modelo de enseñanza situada se toma la idea de aprendizaje de Vygotskii que lo considera como una internalización de símbolos de la cultura, los alumnos se apropian de las prácticas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados, de aquí la importancia de los procesos de andamiaje entre el docente estudiantes y estudiantes entre sí en una negociación mutua de significados.

colaborativo, lo más importante es la acción recíproca a partir de la cual se darán cambios en la forma de participación y comprensión de los alumnos. Se seleccionan materiales y se piensa en una atmósfera en que se privilegia desarrollo de valores y división de tareas.

En este sentido se refiere a una actividad social en la que se da la participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas con ayuda de mediadores de manera que los estudiantes razonen a través de escenarios auténticos, situaciones reales que impliquen la utilización de lo aprendido.

Con la enseñanza situada se trata de evitar la instrucción descontextualizada o análisis de datos inventados y simulaciones, en el caso del inglés, promover la participación de los alumnos, que colaboren unos en actividades dirigidas por el profesor quien mediante el uso de materiales que llamen la atención de los alumnos presentará y planeará situaciones reales de comunicación.

Actualmente esto es posible gracias al uso de la tecnología tanto en el aula como fuera de ella. En cada plantel hay aulas equipadas como laboratorio de idiomas además de una mediateca donde el profesor puede acudir con los alumnos y trabajar o reforzar diferentes contenidos.

De acuerdo con este tipo de enseñanza no se trata de ir en contra de la enseñanza en la que se imparte cátedra, lectura de libros, etc., pero se debe tener cuidado de utilizarlos como herramienta para fomentar la interacción entre participantes y la reflexión de cada uno de ellos.

Díaz Barriga presenta estrategias de enseñanza situada, entendiendo estrategias de enseñanza como “los procedimientos que el profesor utiliza de manera flexible adaptativa y autorregulada y reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”, las cuales se enfocan a la construcción de conocimiento en contextos reales, desarrollo de capacidades reflexivas de alto nivel y participación en prácticas sociales auténticas de la comunidad.

Cada una de estas estrategias representa ventajas para el alumno. pues al ser situadas toman en cuenta el contexto en que se desarrolla el alumno, se ve como una comunidad de aprendizaje y no únicamente como un proceso interno del sujeto, se toma en cuenta la colaboración entre los integrantes. Se habla de prácticas relacionadas con la realidad y experiencia del alumno por lo que se puede hablar de aprendizaje significativo que será aplicable por el alumno en situaciones fuera del aula.

En este sentido se hablaría de que el alumno logre competencia lingüística a partir de actividades que tengan que ver con situaciones de comunicación real, escuchar diálogos, conversaciones extraídos de situaciones reales que interesen al alumno a

partir del contexto en que se desenvuelven de manera que pueda relacionar las experiencias de aprendizaje con la realidad, si bien fuera del aula el alumno no está en contacto directo con hablantes de inglés si se puede tomar ventaja de toda la información en inglés que existe a su alrededor como computadoras, Internet, canciones, actores, cantantes y grupos actuales, les gusta entender letras de canciones o saber más de sus grupos favoritos, de temas de cultura en general, diferencias entre costumbres, lugares, etc. cómo son los adolescentes de otras culturas, etc. de manera que el profesor de inglés tome en cuenta esos intereses para planear actividades que tengan que ver con comprensión de textos, leer o entender la lengua, es decir se crea a partir de aprendizajes significativos la necesidad de comprender y producir la lengua.

Una profesora expresa al respecto:

“Una de las características que considero debe tener un profesor de inglés es conocimiento de la lengua y que tenga la entrega profesional para planear cómo va a enseñar, no sólo seguir lo que dice el libro sino planear otras actividades, por lo que otra característica que creo que es importante es que sea una persona creativa, si una persona no es creativa y no planea va a dar un curso de inglés que va a aburrir y va a hacer que los alumnos odien el inglés, hay que ser muy creativo, informarse, conocer para siempre estar pensando cómo debo hacer para transmitir mis conocimientos a este chico y que los reciba con gusto, que tenga una motivación, entonces el maestro al ser creativo esta apoyándose a sí mismo y a la vez motivando al alumno a seguir adelante”

Se concluye que aunque el profesor sepa la disciplina necesita de otros elementos para “ser un buen profesor”, planear, creatividad, compromiso para que a partir de la relación profesor-alumno se cree un ambiente que permita el desarrollo de los aprendizajes de manera significativa de manera que el aprendizaje de la lengua y de otros aspectos de la vida se de de manera natural.

Finalmente cito a una profesora que expresa acerca de la relación profesor alumno:

“...De hecho yo siempre he pensado que la riqueza de la docencia es esa interacción profesor alumno porque cuando piensas que no eres ni un dios ni estas arriba de un escalón sino que estas al igual de ellos y trabajas a la misma altura aprendes muchas cosas, de conocimiento, de experiencia humana que obviamente va a incidir en mi trabajo docente.

Yo establezco un ambiente de trabajo de respeto basado en valores... yo no les puedo pedir lo que yo no les doy, si yo no planeo, si no les doy trabajo no puedo pedirles trabajo si yo no les doy respeto ellos no me van a respetar”

En este sentido se piensa en el profesor como un profesional que enfrenta las situaciones que se presentan en el aula de acuerdo con sus conocimientos y

capacidades, con su experiencia y creatividad, por lo que necesita reflexionar en la acción misma acerca de lo que es y de lo que sabe.

Se trabajará la formación abordando diferentes aspectos que se han venido revisando a lo largo de la investigación, imaginario, significaciones de los profesores, apropiaciones, deconstrucción y reconstrucción de conceptos relacionados con la institución, Modelo Educativo, propuesta pedagógica, docencia, currículum, significaciones acerca del inglés y su instrumentación didáctica.

Se tratará de desarrollar las capacidades observación, reflexión y crítica sobre y en la práctica, de manera que el docente la vea como material de investigación, que reflexione sobre ésta para mejorarla en su instrumentación didáctica pero principalmente en lo ético para mejorar su intervención con los alumnos, lo que repercute en la formación de ambos, en el desarrollo de su autonomía y en su adecuada participación en la sociedad.

## **Capítulo 5. Propuesta pedagógica de formación docente dirigida a profesores de inglés de reciente ingreso de la materia de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades.**

A continuación presento una propuesta pedagógica de formación dirigida a profesores de inglés de reciente ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades. Esta propuesta surge a partir de este proyecto de investigación y pretende responder a sus necesidades de formación de acuerdo con lo expresado por los docentes entrevistados que imparten la materia de inglés.

Dados los planteamientos del Colegio y las teorías de los autores revisados con respecto a la formación docente, se considera conveniente abordarla de manera tanto personal como profesional desde un paradigma crítico reflexivo que siga un enfoque constructivista del aprendizaje.

En la propuesta se pretende formar un docente reflexivo y crítico que replantee sus campos epistemológicos de manera que comprenda su compromiso y responsabilidad con respecto a su campo disciplinario lo que se verá reflejado en el cómo se acerca a los contenidos y cómo planea para dirigirse a los alumnos.

Se toman en cuenta aspectos relacionados con la biografía del docente a partir de cuyas vivencias se van formando y apropiando los conceptos que generan la manera de acercarse al objeto de estudio y de establecer relaciones en su entorno, sus experiencias van creando la manera en cómo se da la interacción en el aula de manera que lo que sucede en ella juega un papel determinante en la formación tanto de los estudiantes como del docente.

De esta manera, se propone que haga un análisis de qué representa para él la docencia, del por qué en enseñanza del inglés, que tome como punto de partida la reflexión e investigue el currículo (redes simbólicas) y deconstruya su práctica, lo que sucede en la cotidianidad para de esta manera conocerse y reconocerse, resignificarse, y a partir de esa resignificación en y sobre su práctica genere formas diferentes, de pensarla y planearla, que actúe pensando en su compromiso consigo mismo, con la institución y principalmente con el alumno..

Retomando la idea de la formación no sólo como actualización académica sino como formación profesional y personal se pretende que el docente replantee sus campos epistemológicos genera un cambio en sí mismo, este cambio se da de manera continua y se ve reflejado en su enseñanza, en la manera en cómo percibe cada uno de los elementos que conforman la estructura didáctica, en cómo articula los contenidos de la

asignatura con las necesidades de los alumnos y cómo planea para que éste se interese, participe y aprenda.

### **5.1. Objetivos de la propuesta pedagógica de formación docente**

A partir de la propuesta basada en el paradigma crítico reflexivo de la formación dirigida a los profesores de reciente ingreso se pretende:

- Propiciar la reflexión del docente acerca de su propia práctica a partir de dar cuenta de lo real mediante la comprensión de su propio imaginario, de explicarse a sí mismo quién es, qué tiene y qué quiere, es decir, lograr la modificación de la práctica a partir de reconocerla.

Que los profesores

- Reflexionen acerca de su estilo docente a partir de la biografía propia para resignificarse.
- Conozcan el modelo educativo del Colegio y sean capaces de relacionarlo con su quehacer en el aula
- Deconstruyan y replanteen conceptos que tienen que ver con la práctica docente
- Conozcan y manejen un enfoque constructivista del aprendizaje.
- Observen, reflexionen y sean críticos de su práctica.
- Reconozcan el trabajo colegiado y la relación con los demás, como elementos que inciden en la propia formación.
- Reflexionen acerca de los elementos que conforman la estructura didáctica y participen en ella de manera conciente.
- Que en la planeación e instrumentación didáctica de los cursos se tenga presente a quién va a dirigir la enseñanza tomando en cuenta el perfil de egresado que propone el Colegio.
- A partir de repensar su identidad y quehacer docente planeen estrategias y actividades dirigidas al logro de los aprendizajes de los alumnos, a incidir positivamente en su proceso de aprendizaje y lograr el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que lo conduzcan a su autonomía.

## **Participantes**

- Uno formador
- Cuatro o cinco profesores de reciente ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades que impartan la asignatura de inglés I a IV

## **Perfil del formador:**

- Dada la perspectiva de la investigación se habla no de instructor sino de formador preferentemente que sea profesor investigador de tiempo completo.
- Que conozca y sea sensible a los planteamientos filosóficos del Modelo educativo del Colegio, que de alguna manera siga la misma línea de trabajo que sigue esta investigación.
- Que asuma el compromiso como formador de docentes cuya tarea también contribuirá a su propia formación, es decir coformación, durante y al término de las sesiones de trabajo habrá experimentado cambios en su actuación a partir del conocimiento de sí mismo, la reflexión de su trabajo en el aula y su relación con los demás.
- Que planee y lleve a cabo tareas que conduzcan al docente a pensar en lo que es, en lo que tiene y en lo que quiere lograr para llevarlo a través de las sesiones de trabajo a involucrarse en un proceso de reflexión que tiene que ver con el autoconocimiento y quehacer docente.
- Deberá tomar en cuenta la experiencia y saberes básicos de los profesores, cómo ha adquirido saberes y desarrollado competencias orientados a mejorar la práctica docente.
- Que propicie la reflexión del docente en cada una de las tareas realizadas a través de preguntas dirigidas a que el docente analice su práctica, que exprese cómo se siente, qué elementos llamaron su atención en sus prácticas, cómo se dio la interacción con los estudiantes, cómo pudo resolver determinadas situaciones y por qué cree que se hayan presentado, etc.
- Tomar como material de análisis la práctica diaria del docente y el currículo

## **Duración**

Aunque se ha hablado de la formación como continua y en todos los ámbitos se propone que la duración sea de un ciclo escolar tomando en cuenta que el profesor al terminar será conciente de la necesidad de seguir formándose e investigando.

Se proponen de ocho a diez sesiones presenciales<sup>52</sup> distribuidas a lo largo de un ciclo escolar terminando un mes antes de manera que no se interfiera en el tiempo destinado a evaluar a los alumnos.

La duración de cada una de las sesiones será de acuerdo con las actividades a realizar durante la misma.

El trabajo de investigación del profesor se hará principalmente en el aula a partir de la observación y reflexión crítica de la propia práctica.

## **Metodología**

Las actividades se llevarán a cabo en modalidad de Seminario de investigación o de laboratorio cuyo objeto de estudio será el análisis y reflexión de la práctica docente con todo lo que esta implica.

- Observación de la propia práctica de manera que el profesor analice lo que sucede en el aula considerada un espacio ecológico<sup>53</sup>, que observe actividades desarrolladas, actitudes, valores.
- Se pedirá a cada uno de los profesores que graben una o dos de sus clases y la presenten a los profesores integrantes del grupo. La clase se analizará a partir de lo observado por el mismo profesor y los comentarios de los demás así como a través de preguntas dirigidas por parte del formador
- Desarrollo de estrategias que promuevan la investigación: investigación-acción y análisis del currículo.
- Escritura<sup>54</sup> por parte del participante de actividades o reflexión acerca de lo sucedido en el aula, opinión de situaciones que por alguna razón llamaron su

---

<sup>52</sup> En este punto, de acuerdo con las necesidades del grupo se puede abrir un blog para que los docentes expresen comentarios, dudas, etc., de manera que si hay alguna situación que les inquieta o quieren compartir no tengan que esperar a que nos veamos en la siguiente sesión y puedan recibir comentarios tanto del formador como de los compañeros.

<sup>53</sup> De acuerdo con la propuesta de la cultura democrática en la escuela del autor Pérez Gómez los modos de pensar, sentir y actuar se dan mediante un proceso de socialización que se da en la escuela y fuera de ella, por lo que el autor propone analizar en cada clase cómo se genera y desarrolla la estructura de tareas académicas, relaciones sociales, currículo académico y el oculto, Así, la escuela se considera un espacio ecológico de intercambios de significados, el aprendizaje debe provocar una relación creadora de los sujetos con la cultura pública y construir puentes entre la cultura académica, la cultura de los alumnos y la cultura que se está creando en la comunidad social actual, para lo cuál el currículo será un medio para que los sujetos construyan y “reconstruyan” el significado.

atención, qué causó problemas al profesor al tratar de relacionar la teoría con la práctica, qué contenido le cuesta trabajo enseñar, etc. Incluso pueden escribir ideas que surgieron en las sesiones de trabajo con los compañeros o en el aula.

- Enfrentar al docente al análisis sobre la problemática que se presenta en el aula. Reflexión tanto individual como en grupo de lo observado, de los contenidos de la materia, procesos de enseñanza y cómo se llevan a cabo. Se habla de aprendizaje y apoyo profesional mutuo.

Se pretende que el profesor a partir del autoconocimiento se asuma como profesional reflexivo, investigador, que tenga actitud crítica de su práctica y de su propio proceso de aprendizaje y que valore la importancia del trabajo colegiado en su propia formación. Asimismo que tenga una actitud crítica y creativa para proponer, planear y autoevaluar sobre y en la práctica.

El que el docente vea la práctica como un espacio de interacción entre seres humanos hace de cada sesión un proceso que cambia día con día y por lo tanto no se puede caer en la monotonía.

### **Contenidos:**

Se proponen los contenidos tomando en cuenta las fases del ciclo reflexivo propuestas por Schön<sup>55</sup> y otros autores en cuanto a descripción, información, confrontación y reconstrucción, a lo que se incluye como primer punto la reflexión acerca de sí mismo.

---

<sup>54</sup> Huberman, M. 1985 (citado por Jarvis) habla de la utilidad de la escritura de un diario (learning record) en la reflexión y que incluso se pueden categorizar los tipos de reflexión. Por otra parte ya otros autores han hablado de la importancia de la escritura para sistematizar el pensamiento.

<sup>55</sup> Fases del ciclo reflexivo:

- Descripción.- ¿Qué hago? Los docentes reflexionan acerca de sus acciones.
- Información.- ¿Qué significa esto? Los docentes establecen inferencias y relaciones acerca de los resultados de aprendizaje en su aula.
- Confrontación.- ¿Cómo he llegado a ser así? Se dan cuenta de que la docencia es un proceso de construcción de soluciones de acuerdo con un contexto particular.
- Reconstrucción.- ¿Cómo podría hacer las cosas de manera diferente? Después de un conflicto hay una reestructuración de acciones.

De acuerdo con el sentido de la formación, los requerimientos de la institución y la concepción pedagógica derivada de éste, se privilegiará el trabajo colegiado partiendo de la noción de aprendizaje como “construcción del conocimiento”.

Se tomará en cuenta el pensamiento didáctico del profesor, su biografía, el contexto en que se enmarca la enseñanza<sup>56</sup>

### **Programa de actividades**

En esta parte de la propuesta se detallan las 4 etapas.

#### **Primera etapa**

Identificación de elementos de la biografía personal que los llevan a constituirse como docentes y que los llevan a identificarse con el rol.

Imaginario de los profesores con referencia al objeto de estudio.

Imaginario acerca de la formación.

- Presentación de los profesores y contextualización del trabajo a desarrollar durante el ciclo escolar. Objetivo del programa, encuadre.  
Espacio para que los profesores expresen sus inquietudes, dudas y expectativas, lo que se retomará conforme avance el seminario.  
Se agendarán actividades.
- Reflexión por parte de los docentes acerca de sí mismos. de por qué están en enseñanza del inglés.
- Cómo se perciben como docentes de la asignatura de inglés, cómo se han apropiado de los símbolos de la institución, cómo han llegado a ser lo que son.
- Qué entienden por formación, qué implica y cuáles consideran que sean sus necesidades de formación.

---

<sup>56</sup> De acuerdo con los autores Monroy y Díaz Barriga las creencias y vivencias previas de los docentes forman su docencia de sentido común y son renuentes a los cambios convirtiéndose en un obstáculo para renovar enseñanza, por ejemplo se sienten obligados a cubrir un programa, atribuyen características negativas a los estudiantes y llegan a considerar el fracaso de algunos como algo natural.

## **Segunda etapa**

Conocimiento de la intencionalidad de la institución. Reapropiación de las redes simbólicas de la institución.

Reflexión y crítica acerca de la propia práctica.

Identificación y reconstrucción del estilo docente

- Análisis de intencionalidad y requerimientos de la institución y del proyecto educativo, conocimiento del modelo del Colegio relacionado con lo que el docente puede contribuir para lograr el perfil de egresado que propone el modelo a partir de la materia de inglés.
- Reconstrucción de estilos docentes.- Cómo se perciben como docentes, qué características y cualidades consideran relevantes en un profesor de inglés y qué diferencia encuentran al trabajar en el Colegio con respecto a otras instituciones.
- Reflexión acerca de sus acciones.- Qué aspectos consideran importantes al planear las sesiones de trabajo con los alumnos abordando las cuatro habilidades de la lengua. Cuestionamiento acerca de su propia práctica
- Significación de conceptos como didáctica y currículo y sus implicaciones.

## **Tercera etapa**

Interacción con los estudiantes.

Acercamiento al objeto de estudio

Planeación didáctica. Elementos que integran la estructura didáctica.

Ética profesional: compromiso, responsabilidad, valores.

- Cómo perciben los docentes a los estudiantes
- De qué manera promueven el desarrollo de las capacidades y desarrollan competencias individuales
- Cómo promueven los procesos de construcción y desarrollo de pensamiento crítico.
- Papel que dan a los intereses y valores que tienen que ver con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Qué es la estructura didáctica para el docente

- Promover una didáctica adecuada tomando en cuenta la realidad de los alumnos a partir de preparar al profesor acerca del desarrollo y utilización de estrategias, seleccionarlas y aplicarlas de acuerdo con la situación de aprendizaje que se esté presentando, incluir actividades que propicien la reflexión.

### **Cuarta etapa**

¿Cómo acercarse al objeto de estudio?

Replanteamiento de campos epistemológicos y comprensión de su responsabilidad como docente de inglés en el Colegio.

- Cómo perciben los contenidos de la asignatura
- Adquisición de competencias y saberes para mejorar la práctica docente.
- Cómo llevar a cabo una enseñanza estratégica que promueva desarrollo no sólo de conocimientos sino de habilidades y actitudes.
- Docente como mediador. Cómo ajustar su ayuda a la circunstancia de la situación y del alumno mismo.
- Evaluación integral de la docencia.

### **Responsabilidades de los participantes**

1. El formador.

- a) Calendarizar sesiones de trabajo de los participantes
- b) Asignación de tareas, tiempos y responsabilidades de cada uno de los participantes del proyecto.
- c) Revisión de productos parciales.
- d) Observación de clases.
- e) Retroalimentación individual y grupal de las observaciones de clase.
- g) Coordinar la elaboración del producto final.
- i) Elaborar el informe final.

2. Los participantes.

- a) Asistir a las sesiones de trabajo según las fechas establecidas.

- b) Cumplir con las tareas y actividades asignadas para cada una de las etapas del proyecto.
- c) Asumir un compromiso consigo mismo, con los alumnos y con los compañeros.
- d) Elaboración de productos parciales.
- e) Escritura del “learning record” a partir de lo observado en su propia práctica
- g) Presentar una reflexión final ante el grupo acerca de los cambios surgidos a partir de su participación en el laboratorio de análisis de la práctica. Dominio y actualización continua de la disciplina a impartir.

### **Recursos**

Bibliografía básica y fuentes de consulta referentes al paradigma crítico de formación docente, enseñanza reflexiva, constructivismo sociocultural y estrategias de cognición situada.

## **Conclusiones**

De acuerdo con los planteamientos filosóficos que sustentan el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, se piensa en un modelo de docencia que privilegie un tipo de enseñanza que responda a estos principios y un docente preparado en este contexto para atender las necesidades de los alumnos de acuerdo con los requerimientos de la institución.

Dados los planteamientos del Colegio y el marco teórico de la asignatura de inglés derivado de estos, es conveniente seguir el paradigma crítico reflexivo de formación dirigido a una enseñanza reflexiva que para concretizar los aprendizajes en el aula coincide en diversos puntos con la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje y el socioconstructivismo.

Bajo la perspectiva del paradigma crítico reflexivo de formación docente, ésta debe ser pensada como formación integral, es decir, tanto académica como personal, la cuál se aborda tomando en cuenta las características de la institución y las necesidades de formación de los docentes de la asignatura de inglés quienes, de acuerdo con las entrevistas realizadas, creen que deben capacitarse y actualizarse en los conocimientos de la materia e instrumentación didáctica de la misma, pero al mismo tiempo no cumplen sus expectativas de formación al no tener incidencia en el aula.

En la formación se propiciará la utilización de nuevas tecnologías no como un fin en sí, sino como herramienta para el logro de los aprendizajes.

La formación será coformación en tanto se debe abordar en interacción con otros que al compartir experiencias enriquecen el proceso.

Se requiere de docentes críticos y reflexivos lo que implica un cambio de visión de los docentes acerca de sí mismos, de su labor. La formación entonces se encamina a una reapropiación de los campos epistemológicos de los profesores, que replanteen sus concepciones acerca de la enseñanza y del objeto de estudio y que se vean como profesionales transformadores comprometidos con su trabajo y capaces de analizar y criticar su propia práctica para mejorarla.

Al planear la formación se debe tomar en cuenta que el docente tiene saberes que le sirven como base de la enseñanza y que incluyen vivencias y experiencias de formación provenientes de diversas fuentes y tienen influencia durante la formación en el desarrollo de conocimientos, competencias, habilidades y actitudes hacia su trabajo, en el cómo se acerca al objeto de estudio, planeación, etc.

La formación no es sólo inicial, debe seguir a lo largo de la práctica. El docente debe seguir aprendiendo a través de la enseñanza, estudiando, entendiendo estudiar como una actividad crítica y reflexiva de la propia práctica.

En el proceso de formación es necesario que el docente se reconstruya a partir de conocerse a sí mismo, que repiense su identidad, de manera que al verse como profesional genere un compromiso hacia su trabajo y hacia los otros.

El que el docente vea su trabajo como profesión cambia la percepción de su práctica, lo que influye en el contexto social de la enseñanza.

Dada la importancia de la reflexión en la formación docente y en la práctica profesional del docente, en esta investigación se postula la enseñanza reflexiva como eje de la formación de profesores.

Se habla de reflexión en el sentido de que el docente sea capaz de observarse y ser crítico de su práctica, de reflexionar acerca de situaciones que acontecen en el aula y ofrecer soluciones.

La experiencia, es decir, el cómo se han construido los significados y el reflexionar acerca de la propia práctica permite al docente deconstruirla, pensar en el conocimiento propio y cómo hacerlo operativo para intervenir al alumno y se de así el aprendizaje.

El estilo docente depende de la propia biografía, de cómo a partir de su imaginario el docente se apropió del modelo educativo y requerimientos de la institución, de los campos de significación que le da a su contenido disciplinario.

El propiciar la reflexión e investigación en la práctica conlleva a que el profesor se sienta parte del proceso de enseñanza no sólo como el que ejecuta programas, sino

que se abre la posibilidad participar en la observación, planeación, discusión de su docencia. Así, en la formación se percibe al profesor como intelectual investigador que es capaz de relacionar teoría y práctica y mejorar su intervención no sólo en cuanto a instrumentación didáctica sino en lo ético.

Cuando el profesor practica la reflexión autocrítica, piensa en conceptos acerca de la enseñanza y los replantea se da un proceso de cambio en su realidad, cambia la percepción de su práctica, se cuestiona y hace una reflexión crítica acerca de lo que sucede en su aula.

El desarrollo de la reflexión se da poco a poco mediante estrategias que lleven al profesor a la observación y análisis de su propia práctica, análisis crítico del plan de estudios, programa y modelo educativo de la institución, del perfil de alumno que se pretende formar y cómo el docente puede apoyar a la formación del mismo.

Bajo la perspectiva de la reflexión y crítica, la Didáctica no sólo trabaja el proceso enseñanza aprendizaje en cuanto a cultura escolar en que se ubica el campo disciplinario y contenidos, se considera más bien una estructura epistemológica que tiene que ver con procesos de interacción social entre docente y estudiantes en los que están inmersos valores.

Al referirse la Didáctica a una práctica humana y social en la que tienen que ver lo ético implica compromiso del docente. De esta manera, en la formación se debe pensar también en valores, en cómo tratar a los estudiantes, en cómo se siente el mismo docente y en sus necesidades de formación en esos aspectos.

El profesor debe conocer y tomar en cuenta dónde se sitúa la práctica, las condiciones socioculturales en que se desenvuelven los estudiantes, y contextualizar la enseñanza de acuerdo con las circunstancias tomando en cuenta la alteridad del otro a quien enseña.

El profesor se acerca a los contenidos de la asignatura a partir de su biografía, de sus vivencias, reflexiona y ordena cómo va a actuar a partir de lo que es, de los contenidos de la disciplina y de las características de los alumnos para lo que necesita de referentes de enseñanza que hacen alusión a una estructura didáctica.

La estructura didáctica derivada del proyecto del Colegio y concretizada en el plan y programas de estudio de las asignaturas tiene que ver con el cómo el docente se apropia de ellos y lleva a cabo la planeación y ejecución de estrategias y actividades de aprendizaje significativas para los estudiantes que a su vez propicien la relación con lo que les rodea.

En la estructura didáctica intervienen profesor, objetivo, contenido, alumno y estrategia, pero también se toma en cuenta lo humano, lo moral, es decir, que tanto el docente como los alumnos son seres humanos, que cada uno tiene una visión del mundo y se va constituyendo como ser a partir de sus propias experiencias y a partir de los otros para conformarse en lo que es.

En la práctica docente hay un constante cambio que se da a partir de la reflexión acerca de lo que se es, lo que conlleva a que el profesor salga de la certeza, surge la duda, curiosidad y creatividad. El profesor al reflexionar sobre sí mismo como docente se preocupa acerca de su labor y a quién está dirigida, se preocupa por entender la disciplina y se cuestiona acerca de qué puede hacer para que el alumno la entienda, para que aprenda, para sensibilizarlo, crear en ellos la duda, el “desequilibrio” para que se de el conocimiento. El alumno por su parte, al reflexionar sobre sí mismo es capaz de cuestionarse la utilidad de lo que aprende, cómo aprende, para qué aprende.

Se pretende que a través del análisis y reflexión sobre y en la práctica el docente desarrolle la capacidad crítica tanto en él como en el estudiante, que sea capaz de crear las condiciones para que los alumnos construyan su aprendizaje a partir de sus propios esquemas.

El fomentar el desarrollo del pensamiento crítico es útil no sólo para ser mejores docentes sino en otros ámbitos de la vida, para beneficio como personas y en la relación con los demás, lo que se verá reflejado en la capacidad de decidir no sólo acerca de cuestiones intelectuales sino afectivas de su propia realidad.

De acuerdo con el enfoque manejado en esta investigación, el aula representa un espacio lleno de vida en el que interactúan, se forman y reflexionan seres humanos tanto docentes como alumnos, el tipo de relación que se da entre profesor-alumno-alumnos al interior del aula influye en cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de la práctica el profesor aprende de y con los estudiantes, lo cuál modifica la percepción que tenía de lo que sabe, resignifica sus apropiaciones. Al enseñar aprende, se comprende a sí mismo y comprende al otro y opera un cambio en la enseñanza, por lo que no es posible caer en la monotonía pues el trabajo en el aula cada día será diferente.

Es muy importante que el profesor domine su campo disciplinario en cuanto a teorías, conceptos, etc. y reflexione acerca de ellos, pues de acuerdo a cómo percibe y domina el objeto de estudio se acercará a él y será capaz de planear de manera diferente..

El planear implica una manera de acercarse al conocimiento, una metodología que llevará al docente a pensar en el método y seleccionar técnicas e instrumentos de acuerdo con el objeto de estudio, esto tiene que ver con el cómo el profesor ve la docencia.

Al planear el profesor será crítico y creativo, no pensará sólo en la acumulación de conocimientos sino en que se de la comprensión. Creativo en el sentido cuestionarse y ver en lo habitual algo diferente, ver el objeto de conocimiento bajo perspectivas diferentes, elaborará estrategias a partir de un propósito, tomando como base los contenidos pensando en el alumno, lo que permitirá llegar a soluciones de situaciones en el contexto del aprendizaje.

Para que los alumnos tengan interés de aprender el profesor debe, partiendo de la necesidad de éstos, planear algo estructurante, que tenga un propósito, tomar en cuenta sus intereses y características propias de su edad, hacer una combinación entre lo que ellos quieren y lo que la sociedad requiere de ellos, que vean la utilidad de lo aprendido y su aplicación en el entorno escolar y fuera de él.

El profesor tiene, de acuerdo con el programa de la asignatura, un objetivo para el que desarrolla estrategias que inciden en el alumno, pero se piensa tanto en el alumno

como en el docente como seres concientes capaces de reflexionar, sólo así se puede hablar de aprendizaje, de cambios en la persona.

En el caso del docente de inglés del Colegio, su papel es el de guía del estudiante a través de la enseñanza de la lengua inglesa. En la planeación de actividades y selección de materiales de trabajo, el docente deberá tomar en cuenta el perfil de alumno que se pretende y de esta manera pensar en las estrategias y actividades a través de las cuales el alumno aprenda, que escuche y participe en diálogos que lo lleven a conocer y comparar su propia cultura con la de la lengua meta, a la toma de decisiones, a expresar su propia postura y opinión acerca de cuestiones éticas implicadas en la situación.

El compartir la realización del trabajo, participar de manera cooperativa y colaborativa en equipos y parejas, propicia la integración del grupo y el respeto por el otro, tolerancia a escuchar las opiniones de los demás, de manera que el profesor creará situaciones relacionadas con lo que desea promover, como comunidades de aprendizaje en las que se promueva la cooperación, apoyo mutuo, etc.

El profesor de inglés creará aprendizajes significativos de acuerdo con el objeto de estudio a partir de conocer y comprender al otro, planear a partir de conocimientos previos y crear puentes, interesar al alumno, que disfrute el aprender por el conocimiento en sí mismo y no sólo por una calificación, que cuestione el conocimiento, que reflexione acerca de lo que hace.

En el tratamiento de los contenidos el profesor se puede auxiliar del uso de la tecnología tanto en el aula como fuera de ella.

El profesor planeará situaciones reales de comunicación y simulaciones que impliquen la utilización de lo aprendido.

Mi experiencia a lo largo de este proceso de investigación:

Aún cuando parecía tener claro lo que quería investigar, el delimitar y decidir cómo acercarme al objeto de estudio tomando en cuenta lo que Bourdieu denomina vigilancia epistemológica me hizo dudar en muchos momentos, al ser docente del Colegio e impartir la asignatura de inglés tenía que evitar dejarme llevar por lo que consideraba que estaba bien y apegarme tanto a la teoría como a la empiria para interpretar

objetivamente la información y proponer algo que respondiera a las necesidades de los docentes.

El escoger este tema de investigación no fue casual, como mencionó el Dr. Camarena ¿qué me había llevado a investigarlo? Definitivamente mi preocupación partió de mi propia experiencia como docente desde hace tiempo aunque no había delimitado la situación, ¿por qué se separaban los saberes adquiridos en los cursos de formación de la práctica en el aula?, ¿era problema de planeación de los cursos de formación o qué faltaba en los cursos o en los profesores que no se percibían cambios notorios en su quehacer en el aula? en ciertos momentos parecía no haber compromiso consigo mismos, con su trabajo o con los alumnos.

No era posible quedarme con las hipótesis que yo tenía, sino investigar con autores y con los mismos docentes de inglés del Colegio que tipo de formación se requería para cumplir con sus expectativas.

El abrirme a formas diferentes de ver la formación me llevó a abordarla desde otro punto de vista más amplio, más completo, no sólo académica o referida a la actualización, que es uno de los problemas de los cursos.

El paradigma crítico reflexivo de formación que trabajé en algunos de los Seminarios que conformaron la Maestría dio respuesta a muchas de mis dudas por lo que la investigación siguió esa dirección, revisar autores que hablaran de reflexión y crítica, de la transformación para la reconstrucción social y saber que muchos de mis profesores compartían esa preocupación me animó a seguir adelante.

Surgió además la necesidad de conocer y comprender a los docentes y el ver la entrevista desde otra perspectiva no sólo como técnica sino como un medio que se construye en relación con el otro me llevó a seleccionarla como metodología de esta investigación., los docentes tuvieron la oportunidad de expresarse, de dar sus opiniones a partir de los campos semánticos que manejan de acuerdo con el contexto en que se desenvuelven.

El entrevistar a los docentes para conocer sus necesidades de formación y su percepción acerca de ésta me llevó a preguntarles acerca de su identidad, sus vivencias, sus significaciones, sus apropiaciones, sin embargo tratando de ser objetiva en la interpretación de la información era necesario primeramente alejarme del objeto, no pensarme como parte de ellos sino percibirme como pedagoga e investigar sus puntos de vista, la lógica de su discurso y contrastarlos con la teoría.

Pensar en la formación desde otra perspectiva, era pensar en la formación de docentes críticos y reflexivos que planeen, que sugieran, cuestionen, se actualicen, que comprendan, que se perciban como transformadores, creativos y que a su vez vean en

sus alumnos una posibilidad para formar seres libres capaces de observar, participar y transformar la sociedad en que viven.

Lo anterior es un proceso que requiere que el docente cuestione sus campos epistemológicos y que los replantee a partir de la observación de su práctica, que comprenda su responsabilidad y compromiso con respecto a la disciplina y vea entonces en su propia práctica una posibilidad de hacer algo desde el aula, desde su contexto, que involucre a su vez a los estudiantes en tareas que los lleven a analizar su propia realidad, que sean críticos para poder mejorarla.

Que el docente tome en cuenta que aprende con y de los demás tanto de otros docentes como de sus propios alumnos lo llevará a pensar en la formación a lo largo de la práctica, “abrir las puertas del aula” y compartir con los demás docentes las experiencias de todos con el fin de promover la práctica colegiada, reflexiva.

Antes de hacer las entrevistas pensaba que es muy difícil que los docentes aceptaran participar pues pareciera que se les trata de cuestionar acerca de lo que hacen, sin embargo participaron con entusiasmo, les gusta platicar de ellos, de lo que hacen, de los alumnos, de sus logros y frustraciones y que en general están abiertos a hablar, a aprender, a conocer para mejorar, les gusta que se les tome en cuenta, y esto sucede no sólo con los docentes de reciente ingreso pues aún los que tienen más experiencia también están concientes que necesitan seguir actualizándose, y tocaban necesidades de actualización y formación no solamente en lo académico.

Analizar la visión que tienen de ellos mismos, de los conceptos que tienen que ver con la docencia es un buen inicio en la reflexión, que sean capaces de observar y criticar su práctica y replantearla tomando en cuenta la enseñanza crítica y reflexiva.

Se puede hablar de un cambio de actitud en la docencia, no verse como figura autoritaria sino que se asuma como investigador creativo lo que implica un cambio en el trato con los alumnos, conociéndolos, respetándolos y reconociendo en ellos la materia prima para planear su docencia, asimismo, fomentar en ellos el gusto y la curiosidad de aprender, que sientan la necesidad de investigar.

Como menciona Freire (1997) sólo cuando el profesor se forme y se asuma de esta manera, se podrá hablar de un verdadero cambio de una enseñanza tradicional a un tipo de enseñanza progresista, crítica y reflexiva para formar alumnos críticos acerca de sus propio proceso de aprendizaje y capaces de cuestionarse acerca de lo que aprenden y la aplicación de esto en su vida diaria.

Esta experiencia me llenó de satisfacciones, pude conocer un poco más de mi misma, de analizar qué me gusta de la docencia y cuál es mi compromiso, responder a las

necesidades de los docentes sin perder de vista las necesidades de los estudiantes, no cuestionar el quehacer del docente, sino proponer una alternativa de formación, en un intento de que comprenda las ventajas de conocerse, replantear sus campos epistemológicos, observarse y ser crítico y propositivo de lo que hace en beneficio de quienes nos entregan toda su confianza y entusiasmo por aprender conocer y ser : los estudiantes.

## Obras consultadas

- Barbera, Elena. Et al. (2000) El constructivismo en la práctica: claves para la innovación educativa. Barcelona: Laboratorio Educativo.
- Boisvert, Jacques. (2004) La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica. México: FCE.
- Bourdieu, P, et. al. (1986) El oficio de sociólogo. México: S XXI.
- Bleger, José (1985) Temas de Psicología (entrevista y grupos). Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
- Camarena Ocampo, Eugenio. (2006) Investigación y Pedagogía. Construcción de una práctica en el Colegio de Pedagogía. Segunda edición. México: Gernika.
- Camarena Ocampo, Eugenio. (2007) Didáctica, estructuras y actividades en el aula. 2ª reimpresión, México: Gernika
- Campirán Salazar, Ariel (comp.) (2000) Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo. México: Universidad Veracruzana.
- Carrizales Retamoza, César. El filosofar de los profesores.
- Cornelius, Castoriadis. (1983) La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 1. Barcelona, Tusquets.
- Chehaybar y Kuri, Edith et al (1996) La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas. México: CISE/UNAM.
- Chehaybar y Kuri, Edith. (Coordinadora) (2001) Hacia el Futuro de la Formación docente en Educación Superior. México: CESU.
- Cohen, Andrew D. and Ishihara, Noriko. (2009) Teaching and learning pragmatics: where language and culture meet. University of Minnesota, Minneapolis: Pearson Longman
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (1996) Plan de Estudios Actualizado. México: UNAM.
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (1996) Programas de estudio para la asignatura de Inglés I-IV. México: UNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades (2000) Programas de estudio para las asignaturas de Comprensión de Lectura en Inglés I-IV, UNAM.

Coll, Cesar. (1999) El Constructivismo en el Aula. México: Graó.

Contreras D., José. (1991) Enseñanza, currículo y profesorado. España: Akal.

De Certeau, Michel. (1985) La escritura de la historia. México, UIA.

De la Serna, María Cristina. El Colegio de Ciencias y Humanidades en la Reforma Educativa de la Universidad. Revista de la Universidad de México. Agosto 1971 Documenta CCH. Vol. 1 num. 979 P 62

Díaz Barriga Arceo, Frida. (2002) Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva de la formación docente en el bachillerato. Perfiles Educativos Artículo 5 Vol. XXIV, núms. 97-98. pp. 6-25.

Díaz Barriga Arceo, Frida. (1998) El aprendizaje de la historia en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción del conocimiento. México. Tesis de Doctorado en Pedagogía.

Díaz Barriga Arceo, Frida. (2006) Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill.

Díaz Barriga, F. y G. Hernández. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.

Duhalde, Miguel Ángel. Pedagogía crítica y Formación Docente. ([www.publicacionesemv.com.ar/\\_paginas/](http://www.publicacionesemv.com.ar/_paginas/))

Eusse. Z. Ofelia. (2002) Modelos de formación docente para el sistema universitario escolarizado y el sistema universitario abierto. Tesis. México

Freire, Paulo (1994) Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI Editores.

Freire, Paulo (1997) Pedagogía de la autonomía, México: Siglo XXI Editores

Furlán, Alfredo. (1978) Aportaciones a la didáctica de la educación superior. México: ENEPI-UNAM.

Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez. Comprender y transformar la enseñanza, Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, J. A. Pérez Gómez; [colaborador] Pierre Bourdieu.[et al.] La Enseñanza: su teoría y su practica /[editores] 3a. ed. Madrid :Akal,1989

- Giroux A. Henry (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Madrid: Paidós.
- Hernández Rojas, Gerardo (2006) Miradas constructivistas en psicología de la educación. México: Paidós Educador.
- Henderson, J. (1992) Reflective teaching: Becoming an Inquiring Educator. New York : Mac Millan.
- Honoré, Bernard. (1980) Para una teoría de la Formación. Madrid: Narcea.
- Jarvis, Jennifer. Using diaries for teacher reflection.
- Latapí Sarre, Pablo. Cómo aprenden los profesores
- Latapí Sarre, Pablo. (2007). "Conferencia Magistral al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana, presentada el 22 de febrero de 2007 en la UAM Xochimilco, Ciudad de México.
- Litwin, Edith (1997) "Corrientes didácticas contemporáneas. El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda", en Alicia W. de Camilloni et. al. Corrientes didácticas contemporáneas. Argentina: Paidós.
- Marrufo Díaz, Azalea Alejandra. (2007) El enfoque de tareas como estrategia docente para el asistente de lengua que enseña español en Francia. Tesis. México.
- Monereo, Carles. (1998) Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela C. Monereo (coord.); [colaboración], M. Castello.[et al.] Barcelona :Graó, Serie Pedagogía ;112.
- Morin, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. México: UNESCO.
- Monroy Farías, Miguel. (1998). El pensamiento didáctico del profesor: un estudio con profesores de ciencias histórico sociales del bachillerato. México.
- Pansza, Margarita.(1989) Pedagogía y currículo. México: Ediciones Gernika.
- Pérez Gómez, Ángel. La función y formación del profesor y la profesora en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. Madrid :Akal, 1999.
- Pérez Lindo, A. (2004).Creatividad, actitudes y educación. Buenos Aires: Biblos.
- Pla, Laura. (1989) Enseñar y aprender inglés (bases psicopedagógicas). Barcelona: Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, Horsori.

- Richards, Lockart. (1994) *Reflective teaching in Second Language Classrooms*. C. U. P.
- Ricoeur, Paul. (1987) *Freud: una interpretación de la cultura*. México: SXXI.
- Rodríguez López, José María. (AÑO) *Formación de profesores y prácticas de enseñanza*.
- Stenhouse Lawrence. (1985) *La investigación como base de la enseñanza*. Tr Guillermo Solana. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Vygotsky, Lev. (1979) *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Vygotsky, Lev S. (1964) *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*; tr. Maria Margarita Rotger. Buenos Aires: Lantaro. Biblioteca ciencias del hombre
- Wenger, Etienne. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano*; tr. Genis Sánchez B. Barcelona; Mexico: Paidós. Biblioteca Cognición y desarrollo humano.
- Wertsch, James V. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*; tr. Javier Zanon y Montserrat Cortes. Barcelona: Paidós.
- Woods, Meter. (1998) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Temas de educación. Barcelona, España: Paidós M. E. C.

# **ANEXOS**

### **Cuestionario para alumnos**

Preguntas que se hicieron a alumnos de tres grupos del Colegio del turno matutino que en ese momento cursaban el tercer semestre de la asignatura de inglés:

**Universidad Nacional Autónoma de México**  
**Colegio de Ciencias y Humanidades**  
**Departamento de inglés**

¡Hola!

Te pedimos que contestes el siguiente cuestionario referente al primer y segundo semestre de la materia de inglés. No es necesario que escribas tu nombre, las respuestas que se obtengan no afectarán tus calificaciones, sólo serán utilizadas con fines de investigación.

En tu curso anterior:

1. Describe el tipo de actividades que organizaba tu profesor durante la clase
  
2. Cuando tú o alguno de tus compañeros tenían dudas acerca de la tarea a realizar ¿cuál era la actitud del profesor?
  
3. ¿Cómo organizaba el grupo?  
En equipos \_\_\_\_ Trabajo individual\_\_\_\_ Otro\_\_\_\_\_
  
4. ¿Cómo era la participación de cada miembro del equipo?
5. ¿Había algún participante del equipo que ayudara a los demás? ¿de qué manera?
  
6. ¿Consideras que aprendiste estrategias que te permiten comprender un texto sencillo o poder entablar una conversación sencilla en inglés?
  
7. Da dos ejemplos de cómo y cuando utilizas lo que aprendiste para comprender un texto o para expresarte en inglés durante o fuera de la clase.
  
8. ¿Qué te habría gustado que implementara el profesor en su forma de trabajo?

## **Gracias por tu cooperación**

### **Guión para entrevistas**

Características de los docentes entrevistados:

Son docentes del área de idiomas del Departamento de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades que imparten la materia de Comprensión de lectura en inglés.

Sexo femenino (F) y masculino (M)

Agrupados en tres categorías:

- A) Antigüedad en el Departamento de 1 a cinco años
- B) Antigüedad en el Departamento de 6 a 10 años
- C) Antigüedad en el Departamento de más de 10 años

Claves utilizadas:

Número de entrevista

Sexo: F o M

Antigüedad en el Departamento de inglés: A, B o C

Fecha: mes y año

Ejemplo: 1 F B 01 2009

En algunas respuestas aparece el nombre del profesor o profesora, sin embargo por razones de confidencialidad no se utilizaron los nombres reales.

### **Preguntas**

1.- ¿Por qué está en docencia?

Información que se obtendrá:

- a) Historia de elección de la profesión
- b) Motivos e influencias de por qué eligió la profesión: gusto, convicción, necesidad, casualidad, poder, dominio, status

2.- ¿Cómo se constituyó su gusto por la docencia? ¿Por qué en la enseñanza de la lengua inglesa?

Información que se obtendrá:

- a) Identificación con el rol
- b) Influencia de la biografía personal, modelos
- c) Motivación en su desempeño actual

3.- ¿Qué representa la docencia en su plan de vida?

Información que se obtendrá:

- a) Lugar que asigna a la docencia
- b) Significación del rol
- c) Reflexión acerca de su práctica pasado, presente, futuro

4.- ¿Por qué está en CCH? ¿Qué diferencia encuentra de trabajar en CCH y otra institución de enseñanza? ¿Qué posibilidades le da en el aula?

Información que se obtendrá:

- a) Motivos acerca de su ingreso y permanencia en el Colegio
- b) Conocimiento y comparación del modelo educativo del CCH con otros modelos.
- c) Relación del modelo del Colegio con su práctica docente (vida cotidiana en el aula)

5.- ¿Qué recupera de los cursos de formación recibidos en el Colegio, cómo han incidido en su práctica?

Información que se obtendrá:

- a) Experiencia y formación profesional en el Colegio
- b) Necesidades de formación identificadas a partir de su práctica
- c) Percepción y utilidad de los cursos recibidos en el Colegio

6.- ¿Qué representan para usted los estudiantes a su cargo? ¿Qué aportan a su práctica docente?

Información que se obtendrá:

- a) Modelización de los estudiantes a partir de la biografía personal y de la experiencia
- b) Valoración, compromiso e interés por los estudiantes
- c) Logros y satisfacciones a partir del trabajo con los estudiantes

7.- ¿Cómo se comunica con los estudiantes?

Información que se obtendrá:

- a) Cómo mantiene la motivación e interés de los estudiantes
- b) Interacción con los estudiantes

8.- ¿Ha influido la relación con sus compañeros en su desempeño como docente?

Información que se obtendrá:

- a) Apoyo recibido por los pares
- b) Aportaciones del trabajo colegiado
- c) Mejora de la práctica a partir de la relación con los pares

9.- ¿Qué representa el programa de la asignatura para su desempeño en el aula? ¿Al utilizarlo ha requerido de elementos que tendrían ser tocados en la formación docente?

Información que se obtendrá:

- a) Conocimiento y manejo del programa indicativo de la asignatura
- b) Elaboración de programa operativo a partir del programa indicativo
- c) Manejo de los libros de texto utilizados en el curso

10.- ¿Logra establecer relación entre el programa y los postulados del modelo educativo del Colegio? ¿Cómo lo lleva a cabo en el aula?

Información que se obtendrá:

- a) Conocimiento y apropiación del Modelo educativo, del Plan de Estudios Actualizado y del programa de la asignatura.
- b) Fortalezas y debilidades en la relación teoría-vida cotidiana al aplicar el programa.
- c) Logros y preocupaciones.

11.- ¿Qué representa para ti enseñar inglés?

Información que se obtendrá:

- a) Ubicación del docente en la enseñanza del inglés
- b) Manejo de las demandas de la globalización e interculturalidad

12.- ¿Qué características consideras debe tener un profesor de inglés?

Información que se obtendrá

- a) Analizar las propias necesidades de aprendizaje
- b) Qué debe incluir la propuesta de formación