



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

TÍTULO DEL TRABAJO:

Conocimientos, habilidades y actitudes del docente de lengua inglesa.

AUTOR:

Rocío de la Paz Zamora Moreno

GRADO ACADÉMICO:

Estudiante del Doctorado en Filosofía en Estudios de la Educación.

CORREO:

zamoramorenorociodelapaz@gmail.com

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:

Facultad de Filosofía y Letras, UANL.

COAUTORES:

Dra. Ma. Guadalupe Rodríguez Bulnes

Dra. Ma. Guadalupe Martínez Ortiz



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES DEL DOCENTE DE LENGUA INGLESA.

RESUMEN

Palmer (1998) afirma sobre los maestros que “enseñamos lo que somos” (p.1). Por su parte, Díaz (2010) señala que una faceta ideal del docente es su capacidad para llevar a cabo sus labores de una manera reflexiva, pues de esto depende en gran medida la posibilidad de mejorar su práctica docente. De igual modo Jerez (2007) menciona que un elemento importante para mejorar la enseñanza en el país es ser un profesional reflexivo de la propia enseñanza.

En este trabajo de investigación se busca responder a la pregunta: ¿Qué necesitamos saber los docentes (en nuestro caso de lengua inglesa) para realizar nuestra labor con eficacia? Un docente, en general, maneja conocimientos específicos sobre su área de trabajo, maneja ciertas habilidades que utiliza en el aula -y fuera de ella al relacionarse con sus colegas - y posee además de todo esto, actitudes y creencias que lo hacen escoger consciente o inconscientemente, sus estrategias de enseñanza. Las preguntas de investigación emergentes después de reflexionar la práctica son: ¿cuáles son los conocimientos, las habilidades y las actitudes que un docente de lengua inglesa debe poseer para un mejor desempeño en su trabajo áulico?, ¿son las tres áreas igualmente importantes o alguna de ellas predomina sobre las demás?

Palabras clave: profesional reflexivo, conocimientos, habilidades, actitudes y creencias.

ABSTRACT

Palmer (1988) states that teachers teach who they are. Meanwhile, Diaz (2010) thinks an ideal aspect of a teacher is his ability to carry out his tasks in a reflective way. He also affirms it helps improve his teaching practice. Jerez (2007) agrees that an important element to improve teaching is being a reflective professional of



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

his own schooling. Therefore it can be assumed it is important for teachers to reflect on themselves: their beliefs, goals, strengths as well as weaknesses.

In this research, we aim to find out what teachers -English ones -need to know to do their job in an effective manner. Every teacher has specific knowledge about his working area, abilities to be used inside the classroom and out of it, with students and colleagues. But he also possesses attitudes and beliefs which help him choose his strategies in a conscious (even unconscious) way.

The research questions that emerge from a reflective teaching practice are: which are the knowledge, abilities and attitudes an English teacher ought to own for a better performance in the classroom? Are these three areas equally important? Are they well balanced?

Key words: reflective professional, knowledge, abilities, attitudes and beliefs.

I. INTRODUCCIÓN

Brown (2000) define la enseñanza como la acción de guiar y facilitar el aprendizaje, permitiendo así al aprendiz a aprender, estableciendo situaciones para que esto suceda. Asevera que la forma en que entendemos como aprenden los estudiantes, determina la filosofía de educación, el estilo, el enfoque, los métodos y las técnicas que se utilizan en el aula. Esto se refleja en la teoría de enseñanza que practicamos como docentes, que depende de la teoría del aprendizaje en la que creemos.

Richards (1998) señala que a través de los tiempos, la enseñanza de lenguas ha ido cambiando dependiendo de lo que se considera que es un buen maestro: sus conocimientos (sobre lingüística, gramática, fonología, sociolingüística y psicolingüística, por mencionar algunos), sus habilidades (sobre desarrollo de materiales, diseño de programas, evaluaciones y autoevaluaciones, control y manejo de grupos, inclusión de tecnologías, etc.) y las actitudes y valores que debiera poseer.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Además de las actitudes y los valores, tanto el maestro como el alumno, llegan al salón de clases con creencias que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje. El profesor, por ejemplo tiene una concepción sobre este proceso, de cómo aprenden los alumnos, si lo hacen por sí solos o con su ayuda. Si los conocimientos los van adquiriendo o los van construyendo. Si todos aprenden de la misma manera o hay diversidad en las formas de aprendizaje, etc. El alumno también tiene ciertas representaciones mentales sobre el proceso de aprendizaje, sobre el maestro, sobre el contenido de la materia y sobre el mismo. Y todas estas expectativas afectan su propio proceso cognitivo (Guitart, 2002).

Para Williams y Burden (2005) es indispensable que el maestro haga una reflexión crítica sobre su labor docente para estar consciente de las creencias que tiene y que lo hacen comportarse y desenvolverse de la manera en que lo hace. Para estos teóricos, las creencias tienen una influencia más grande que los conocimientos que se tengan sobre las prácticas profesionales diarias.

II. METODOLOGÍA

Para ésta investigación se propone que la metodología sea cualitativa pues cumple con algunas de las características descritas por Álvarez- Gayou (2006).

Por otro lado, Pérez, Mateos et al. (2006) afirman que para progresar en la comprensión de las complejas relaciones que surgen en los procesos de enseñanza-aprendizaje (tema a tratar), se necesita, además de una mayor profundidad teórica, un avance en los procedimientos metodológicos que han venido estudiando la práctica docente, por lo que recomiendan técnicas de carácter cualitativo.

Los cuestionarios, las entrevistas y la observación, se consideraron las técnicas más apropiadas para desarrollar la metodología del presente trabajo de investigación, pues son procedimientos y técnicas metodológicas de análisis de la práctica docente más recurridos en la actualidad según Pérez y Mateos (2006).



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Gasca (2012), citando a Barnard (1998), enumera cuatro razones principales para hacer observaciones en clases de lenguas extranjeras: control de calidad de la enseñanza, desarrollo del profesorado, investigación y propósitos múltiples. La tercera de ellas, dirigida a enfocarse en situaciones específicas, responder preguntas, evaluar hipótesis, e incluso desarrollar teorías más efectivas de enseñanza-aprendizaje de lenguas, es la que interesa en el presente trabajo, pues justifica su utilización.

Se decidió por el uso de cuestionarios en línea, ya que son fáciles de administrar, proporcionan respuestas directas de información tanto factual como actitudinal (siendo éstas últimas de gran relevancia para ésta investigación) y porque convierte la tabulación de las respuestas en una tarea que no requiere de gran esfuerzo. Las entrevistas estructuradas y semi estructuradas son las más convenientes para el presente estudio, pues el contar con una lista de preguntas específicas hace que la organización de los datos para su codificación y análisis sea más simple. Las segundas (semi estructuradas) permiten la utilización de preguntas abiertas que no están incluidas en la lista de preguntas original, pero que el entrevistador considera de utilidad o de relevancia para el tema (Mc Kernan, 1999).

El tipo de muestreo en el presente estudio es no probabilístico, intencional y selectivo, debido a que se seleccionaron personas claves para poder recabar información relevante sobre el Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L, sus orígenes y funcionamiento.

Así mismo, se eligió el estudio de casos, debido a que en el campo educativo éste se ha utilizado “como un medio por excelencia. Tanto así que en la preparación profesional de futuros maestros era un imperativo que éstos se familiarizaran con el diseño y se les requería que realizaran un estudio de caso” (Lucca y Berríos, 2003:226).



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

III. RESULTADOS

En estos hallazgos preliminares, no se encuentra una variación metodológica significativa, ya que casi la totalidad de los maestros hace uso del método comunicativo. En éste, también llamado Cognitivo, el rol del docente y del alumno cambia, siendo el docente más participativo y más responsable de su propio aprendizaje. El maestro deja el rol de transmisor del conocimiento por el de provisor de oportunidades de aprendizaje, situación registrada en la mayoría de los grupos observados, donde el profesor se mostraba facilitador de estrategias de enseñanza-aprendizaje y monitor de las mismas. De tal forma, el aprendizaje se visualizaba centrado en el alumno y no en el docente (Nunan, 1999; Richards & Rodgers, 1998).

Otra característica del método comunicativo es la permisibilidad de la lengua materna. Sin embargo, muy pocos maestros permitieron el uso del español a sus alumnos. Sólo uno utilizó lengua uno. Este tema, debatible entre los docentes de una segunda lengua, se aborda en los cuestionarios y las entrevistas, en los cuales los maestros se muestran polarizados en cuanto a las concepciones que tienen sobre la pertinencia y justificación de la lengua uno.

Por otro lado, en la metodología comunicativa (que es la más usada en el C.I.), se motiva al alumno a ser conscientes de su propio aprendizaje, de sus procesos cognitivos, por lo cual, las explicaciones gramaticales son aceptadas. Algunos docentes no destinaron tiempo de la clase para enseñar gramática. En su lugar, mostraban una serie de ejemplos para que luego sus alumnos los replicaran y más tarde dedujeran el o los patrones por ellos mismos.

En las entrevistas, los docentes dieron sus distintos puntos de vista en cuanto a la utilización de la enseñanza de estructuras gramaticales. Las diferencias en estas concepciones docentes también fueron notorias.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Se infiere que los docentes que no están de acuerdo en aplicar el término regla gramatical estiman que al hacerlo, estarían regresando a la metodología gramático-transicional (primer método de enseñanza de una segunda lengua), considerada arcaica. Algunos lingüistas como Besse (1985), defienden la idea de que las explicaciones gramaticales, así como las traducciones en la sala de clase, no deben verse como algo prohibido, sino como una herramienta de la enseñanza de lenguas, siempre y cuando se lleve al alumno a hacer reflexiones cognitivas sobre lo que está aprendiendo.

En las observaciones, así como en las respuestas a los cuestionarios en línea, también se registró el uso del método audio-oral. Por ejemplo, los profesores usaron grabaciones en CDs de hablantes nativos, que se mostraron como modelos para los alumnos al enfatizarse la pronunciación y el acento de éstos. Incluso, algunos docentes se mostraban como guías, pidiendo a los alumnos repetir sus emisiones. Una constante encontrada fue la corrección de la pronunciación sin ser marcada como tal: el docente repetía correctamente lo que el alumno decía de forma incorrecta. Algunos alumnos se percataban de ello y se auto corregían, pero no fue así en todos los casos. La corrección de la pronunciación también se discutió en las entrevistas. Las respuestas dadas coincidieron con las observaciones registradas.

En cuanto a los materiales trabajados tanto por los docentes como por los alumnos, se marcó una constante en cuanto al libro de texto. No se advirtió la presencia de otra clase de materiales, a pesar de que en los cuestionarios, los docentes enumeraron una gran variedad de apoyo didáctico.

El enfoque para la enseñanza de lengua adicional, se apercibió sustentado en la concepción teoría-filosofía: basados en valores como enseñanza en equipo, enseñanza humanista, y centrado en el alumno. En los cuestionarios, se abordó el tema sobre la realización de análisis de necesidades de los alumnos por parte



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

de los docentes. Todos afirmaron llevar a cabo un análisis de necesidades, aunque no hubo uniformidad en la forma y los momentos de realizarlo.

Las instrucciones dadas a los alumnos por los docentes fueron claras y precisas. Si los docentes percibían que no se había entendido alguna instrucción y que algún alumno no podía llevar a cabo una actividad, parafraseaban las indicaciones. Ningún profesor utilizó su lengua materna para dar instrucciones, sin embargo una minoría permitió que sus alumnos la usaran para clarificar sus dudas, dato verificado a través de los cuestionarios y las entrevistas.

El proceso de comunicación fluyó sin problemas. Se hizo monitoreo por parte de los maestros, quienes caminaban entre los pasillos, se sentaban en bancos contiguos a los alumnos, es decir, se mezclaban entre ellos para conversar, resolver dudas, contestar o hacer preguntas. Estas situaciones presentadas contribuían al desarrollo de habilidades orales y auditivas, pues a través de éstas se motivaba la utilización del inglés por parte de los docentes.

Las otras dos habilidades restantes, de lectura y escritura, también se trabajaron en clases, aunque cómo ya se mencionó, en casi todas se utilizó el libro de texto como base para todos los ejercicios a realizar por los alumnos, mientras los maestros usaron mayormente la pizarra tradicional, dejando fuera a la tecnología, es decir, al pizarrón inteligente y a la computadora. En los cuestionarios, casi la totalidad de los docentes afirmaron utilizar tecnología en el aula, además de enumerar el tipo de tecnología utilizada. Algunos justificaron el uso limitado de la tecnología a la falta de internet en las aulas.

En las observaciones, se notó un marcado énfasis en el fomento de actitudes y valores que tienen que ver con el respeto, por ejemplo, para esperar turnos al hablar. Los alumnos levantaban la mano para hacerlo y esperaban a que el maestro les indicara su turno. Para escuchar al docente y los compañeros, se pedía guardar silencio. Al trabajar colaborativamente en equipos, el docente les



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

pedía que se tratasen con respeto. Al incorporar a estudiantes que llegaban con retraso a la clase, el maestro mostraba respeto y cordialidad y pedía a los alumnos poner al corriente al compañero y explicar las actividades que se estaban realizando. Las relaciones entre docentes y alumnos se advirtieron cordiales y respetuosas, siendo el ambiente de trabajo apropiado y casi en su totalidad, relajado.

Cuando los alumnos no utilizaban lengua adicional en clase, eran encomiados por los docentes a que no usaran lengua materna. Como ya se estableció previamente, éste es otro tema que se retomó en los cuestionarios y entrevistas, debido a las diferentes opiniones que existen al respecto entre los docentes de lenguas extranjeras.

IV. CONCLUSIONES

La presente investigación se encuentra en desarrollo. El marco conceptual ha ido enriqueciéndose a través de la investigación documental.

Se obtuvieron otros datos importantes en las entrevistas, las cuáles están en etapa de transcripción. La fase siguiente es la interpretación de resultados mediante la utilización del software Atlas Ti. Luego, se podrá empezar a revisar e integrar los tres instrumentos, es decir, obtener una primera triangulación, que permitirá una enumeración e interpretación de resultados más completa, y obtener finalmente conclusiones del trabajo de investigación.

Aunque el presente trabajo solo involucra a los docentes de lengua inglesa del Centro de Idiomas, los resultados podrían servir para orientar a los docentes de otros idiomas y a sus coordinadores, beneficiándose así toda la institución pues los resultados ayudarían en la elaboración de talleres, diplomados o programas de capacitación continua para el mejoramiento de sus integrantes. Incluso, se podrían adaptar las recomendaciones desarrolladas para el uso y beneficio de otros centros de lenguas cuyos perfiles sean semejantes.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

V. BIBLIOGRAFÍA

Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris, France: Didier, Credif.

Brown, D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. N.Y., USA: Longman.

Díaz, F. (2010). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Madrid, España: WoltersKluwer, S.A.

Guitart R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar: Reflexiones y propuestas*. Barcelona, España: GRAÒ.

Jerez, S. (2007). Actitudes de los profesores hacia la enseñanza reflexiva: evidencias en un programa de desarrollo profesional (PDP). *Profile*, (10), 91-11. Recuperado de <http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=homepage>

Lucca, N. y Berríos, B. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación y Ciencias Sociales*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.

Mc Kernan J. (1999). *Investigación – acción y curriculum*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Massachusetts, USA: Heinle & Heinle Publishers.

Palmer, P.J. (1998). *The Courage to Teach: exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco, CA. USA: Jossey- Bass.

Pérez, M., Mateos M., Scheuer, N. y Martín, E. (2006). Enfoques en el estudio de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Pozo, J. (Coord). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de maestros y alumnos*. España: GRAÒ.

Richards, J., Rodgers, T. (1998). *Approaches and Methods in Language Teaching*. USA: CUP.



“CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN 2016”

Multidisciplinario

21 y 22 de abril de 2016, Cortazar, Guanajuato, México

Richards, J. (2005). Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning. N.Y. USA: CUP.

Williams, M. y Burden R.L. (2005). Psychology for language teachers: A social constructivist approach. United Kingdom: Cambridge University Press.