

## LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS FORMADORES DE LENGUAS

---

ELIZABETH ALVARADO MARTÍNEZ

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León

**RESUMEN:** Actualmente nuestro mundo está experimentando un cambio permanente. La educación es parte de esa vivencia y todo profesor participa en tal suceso. Es importante que los catedráticos estén prestos para permanecer en el quehacer universitario con el objetivo de proveer una mejor oferta educativa a través de una preparación de los contenidos de las asignaturas y en las estrategias de enseñanza. Por consecuencia, es interesante investigar cómo se realiza esta práctica en la enseñanza dentro del ámbito universitario.

En esta presentación sobre avances de tesis, expondré diversas perspectivas sobre formación docente universitaria distinguiendo algunas problemáticas relacionadas con algunos aspectos de la práctica docente en un estudio preliminar en el contexto específico de la teoría y citando estudios realizados en esta temática. Se

anuncia la metodología a seguir, así como también se describen dos ejercicios de investigación de tipo exploratorio, como base de una investigación mayor en proceso, donde se trabaja el tema de la formación docente, de manera concreta en la Licenciatura de Ciencias del Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

Finalmente se incluye una reflexión a partir de los hallazgos preliminares donde se señalan algunos aspectos relevantes de la práctica docente universitaria entre los formadores de docentes en enseñanza del inglés o educación bilingüe sobre los que es necesario dirigir la mirada en el desarrollo futuro de la investigación en curso.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza superior, formación docente, modelos pedagógicos, práctica reflexiva.

### Introducción

Nuestra sociedad está en constante cambio, incluyendo la educación, por ello requerimos estar mejor preparados en el quehacer docente. Una de las formas es la revisión crítica de cómo estamos realizando la docencia universitaria. En este estudio se busca investigar sobre las diferentes prácticas educativas realizadas dentro de Licenciatura de Ciencias del Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), tomando en cuenta la relación entre éstas y el contexto educativo donde se desarrollan y cómo podrían estar vinculadas con las alternativas de capacitación a las que tienen acceso los docentes. Asimismo, se busca una respuesta a las siguientes pregun-

tas: ¿Qué concepciones de enseñanza-aprendizaje poseen los docentes del área de ciencias del lenguaje?, ¿Qué modelos de enseñanza siguen los formadores de docentes en el área de ciencias del lenguaje en la impartición de sus clases?, ¿Cómo se desarrolla la docencia universitaria en cuanto a estrategias de enseñanza que utilizan los docentes del área de ciencias del lenguaje?, ¿Qué tipo de formación docente han recibido los formadores de docentes del área de ciencias del lenguaje?, y ¿Cómo influyen los contextos educativos en la forma en que los docentes de ciencias del lenguaje llevan a cabo su práctica educativa?

El objetivo de la tesis es elaborar un panorama descriptivo de cómo se imparte la docencia universitaria en el área de las humanidades, específicamente en la enseñanza de asignaturas cuyos contenidos se desarrollarán en una lengua extranjera. Teniendo como objetivos específicos: 1) distinguir concepciones y modelos de formación docente para establecer una plataforma teórica en esta investigación, 2) describir cómo los contextos educativos influyen en la forma en que los docentes llevan a cabo su práctica educativa, 3) detectar los modelos de docencia existentes en el área de las humanidades, específicamente, en la licenciatura de Ciencias del Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL, y 4) describir cómo integran los docentes de la licenciatura de Ciencias del Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL los modelos de enseñanza en el salón de clases. Estos objetivos son con el afán de explorar el problema existente en la facultad antes mencionada, en la cual hay licenciaturas orientadas a formar docentes por ejemplo, la licenciatura en ciencias del lenguaje que forma docentes del inglés y del francés como lengua extranjera, así como docentes de educación bilingüe. El problema radica en que a) existen diversas formas de enseñanza que se desarrollan en las aulas y que es importante caracterizar con el fin de investigar por qué se propician estas prácticas y de qué manera están relacionadas con las propuestas de enseñanza actuales dentro del contexto universitario, y b) se detectan, a través de la experiencia de la investigadora como parte del personal docente de la institución, necesidades de formación específica en enseñanza de lengua extranjera así como una limitada oferta de actualización docente en las áreas específicas a nivel universidad.

## 1. Antecedentes

La Facultad de Filosofía y Letras, UANL ofrece diversos programas de formación docente a nivel licenciatura donde se preparan docentes que posteriormente laborarán en diferen-

tes niveles educativos. Tanto docentes, como formadores aspiran a mejorar áreas de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hay, a la vez, quienes además de estos factores se preocupan por cubrir los objetivos planteados y llegar a ciertas facetas de la educación llevando a cabo una reflexión de su trabajo. En el área de formación docente, Farrand (1999) comenta que muchos profesores universitarios carecen de ella y por ello suelen repetir el patrón con el cual ellos aprendieron, favoreciendo lo que Hernández (2003) llama aprendizaje memorístico y reproducción de saberes. Estos profesores no se detienen a filosofar en su práctica pedagógica dejando de lado los objetivos que se manifiestan en los modelos educativos, y otorgando más importancia al dominio de la materia asignada y a los contenidos, que a su práctica en las aulas.

Actualmente, el contexto educativo y los modelos pedagógicos propuestos en diferentes niveles educativos sugieren que el profesor deje de ser la única fuente de información para darle más importancia al alumno. Esto implica contar con profesores con cierta formación y/o actualización docente para con ello satisfacer las necesidades que ahora se presentan en las aulas. Si bien de acuerdo a Fierro et al, (1999) la actualización formativa no es común que suceda en el nivel universitario posiblemente por cederle más valor al dominio de contenidos que a la ejecución de una buena práctica. Igualmente, Rueda (2006) señala que en la educación superior –región noreste- existen profesores con grado de licenciatura solamente quienes carecen de actualización en sus áreas de enseñanza y con escasa preparación pedagógica para llevar a cabo la actividad docente. Posiblemente esta situación sea consecuencia de lo que Farrand (1999) expone en un estudio realizado en diversas instituciones de México. Según este autor, años atrás se percibía como permiso a la licenciatura para el desempeño laboral, a la maestría como para ejercer la docencia y al doctorado para hacer investigación, concluyendo que las maestrías no forman a nuevas generaciones ni de profesores reflexivos, ni de profesores con una visión nueva de lo que es la actividad universitaria. De ahí lo imperioso de una consistente formación dentro de la docencia universitaria, “no sólo en los contenidos científicos propios de la disciplina sino en los aspectos correspondientes a su didáctica y al manejo de las diversas variables que caracterizan la docencia” (Zabalza, 2007, p.145). Sin embargo, algunos profesores universitarios se rebelan ante las imposiciones de las instituciones por pensar que la formación y/o actualización debería de depender del propio profesor. Otro factor en esta problemática es la libertad de cátedra relacionada a la obligatoriedad y a la voluntariedad de formación docente. Por ello Zabalza (2007) considera que los formadores y la institución deben de explicar al profesor los beneficios de obtener nuevos aprendizajes

otorgando como consecuencia significado y motivación a la tarea de la formación permanente. Aunque una problemática a la que se enfrentan los formadores y la institución es la multiplicidad de funciones que el docente universitario tiene que desarrollar, pues debe desempeñarse en la enseñanza, la investigación, la gestión, la tutoría, business y las relaciones institucionales. En consecuencia debe cambiar su rol de docente que quizá estaría dado por una formación tradicional al de un facilitador del aprendizaje que es una de las tendencias actuales, pero para eso se requiere de una formación continua.

La UANL ha enfrentado las necesidades de formación de su cuerpo académico a través de la creación del Centro de Apoyo y Servicios Académicos en 1985, cuyo objetivo ha sido brindar consultoría, gestoría y servicios a los docentes para favorecer la calidad académica. Sin embargo, de acuerdo a Martín Fernández (entrevista personal, 2008), este apoyo no ha sido suficiente debido a factores como: la diversa experiencia y formación pedagógica de los profesores universitarios, al rápido incremento de la planta docente, las oportunidades de actualización sólo para docentes de tiempo completo, lo remoto que se encuentran las instalaciones donde se organizan los cursos, entre otros. Además, Zabalza (1988) señala que existe poca innovación docente, que muchos de los cursos no son pertinentes y que hay una escasa evaluación sistemática.

### **1.1 Modelos de enseñanza**

Muchos profesores buscan constantemente actualizarse en cuestiones de enseñanza-aprendizaje, por ser ésta la materia prima con la que trabajan. Martínez (2004, p.3) señala que para realizar sus actividades en el aula, los docentes hacen uso de un modelo de enseñanza, de manera consciente o inconsciente, el cual es “una representación simplificada de la realidad”. Los docentes se enfrentan a una realidad en la que necesitan seguir un modelo de enseñanza tomando en cuenta factores como modelos educativos, programas, asignaturas, unidades, contenidos, materiales, calendarización, alumnos, institución, entre otros. Existe una diversa gama a escoger: los tradicionales-transmitivo-receptivo basados en el conductismo; los personalizados, centrados en el alumno y fundamentados en el cognitivismo; los modelos situacionales, centrados en la interacción alumno-entorno y situados en el constructivismo social. Joyce & Weil (2002) presentan cuatro familias de modelos de enseñanza que a su vez forman el repertorio educacional básico: modelos sociales; modelos de procesamiento de la información; modelos personales; y modelos conductuales. Schaft (2005) menciona tres modelos del proceso del conocimiento: mecanicista, idealista, y sujeto activo. Reigeluth (1999) subraya la utilidad del modelo de ense-

ñanza basado en las interacciones para aprender y plantea el uso de argumentos basados en objetivos (ABO). Por otro lado Fernández (2005) sugiere un modelo para el ámbito universitario: la transversalidad curricular como puente de unión entre el aprendizaje académico y el natural. Aunque, ¿qué modelo siguen los docentes en su proceso de enseñanza? Ya sea que estén familiarizados con ellos de manera explícita o no, que reflexionen al respecto de su práctica o que simplemente tengan curiosidad sobre cómo se ve su trabajo en el aula desde otros ojos, para encontrar estos modelos implícitos en la práctica docente habrá que indagar de manera específica sobre ellos, tarea que es subsecuente en esta investigación.

## 1.2 Estudios relacionados a la práctica docente

Diferentes estudios se han realizado en torno a la formación y práctica docente por ejemplo, *La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad* por Callejas & Corredor (2002), en Santander; que tuvo como propósito identificar aspectos problemáticos de los estilos pedagógicos y desarrollar propuestas de investigación-acción que favorezcan la renovación de estos estilos. Se ejecutó la investigación-acción por medio de grabaciones en video, seminario de investigación-acción, observación de clase, inventarios de creencias, entrevista grupal con estudiantes, cuestionario tipo Likert, evaluación de los estudiantes y planificación de actividad didáctica. Los profesores participantes en este estudio mostraron un predominio hacia la utilización de su experiencia para orientar su práctica docente. Aunque, algunos de ellos hicieron uso de la reflexión y acción. Sin embargo, los resultados muestran que los docentes se enfrentan al dilema de reflexión sobre su práctica pedagógica pues continúan influenciados por las concepciones de enseñanza-aprendizaje y evaluación que adquirieron desde que eran estudiantes y siguen teniendo hasta la fecha. López (2008) en su estudio *Teachers' awareness of their roles when confronted with innovation* tuvo el objetivo de explorar y explicar los diferentes roles que los maestros tienen y sus percepciones cuando una innovación curricular es requerida por la institución. Es un estudio de caso de la Escuela de Lenguas de la Universidad Veracruzana, en donde se llevó a cabo un estudio cualitativo y se empleó la Teoría fundamentada. Algunos resultados son: los docentes deben estar conscientes del rol que juegan y se espera de ellos, porque se reusan a realizar algunos roles profesionales tales como diseñadores de cursos; algunos por falta de experiencia, otros por no tener claro el rol a seguir, los coordinadores deben revisar sus funciones, responsabilidades y planes de acción para ayudar a los docentes en la innovación e in-

formar de ello a los docentes y darles las herramientas y razones necesarias; y necesidad de crear espacios de reflexión y programas de capacitación para que los docentes enfrenten las demandas de la universidad.

## 2. Metodología

La metodología planteada en esta investigación es con un enfoque mixto, es decir se realizará investigación cualitativa y cuantitativa. Según Grinnell (1997), ambos tipos de investigación son paradigmas de la investigación científica y utilizan “procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento” (citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p.4). Se planea aplicar cuestionarios, redes semánticas y entrevistas a docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje, además de un grupo de discusión con alumnos con el objetivo de recabar información no sólo de las voces de los docentes sino de los alumnos.

### 2.1 Avances del proyecto

Para entender mejor la problemática de la práctica docente dentro de la Licenciatura de Ciencias del Lenguaje (CCL) se realizó en una primera etapa una muestra piloto aplicándose una encuesta a un grupo de docentes. Los profesores seleccionados imparten clases de materias de contenido en inglés y cuentan con las siguientes características: experiencia mínima de tres años frente a grupo, un año de antigüedad en el CCL, y nivel educativo de licenciatura. Los resultados de la encuesta son los siguientes: el 50% de los profesores contaba con el nivel licenciatura y el otro 50% con maestría; ninguno ha cursado el nivel de Doctorado. La mitad de los docentes tienen formación en enseñanza, mientras que la otra sólo en traducción. El 83% de los docentes indicaron haber asistido a diplomados y cursos sobre enseñanza; lo interesante es que el restante que no lo ha realizado es quien cuenta con mayor antigüedad. El 85% de los encuestados consideran los congresos como preparación para la impartición de un curso. El 85% de los profesores reportan haber tomado asesorías como parte de la preparación para la impartición de un curso. Se observa que los profesores con mayor antigüedad poseen menor grado académico y no han asistido a cursos y/o diplomados. El 17% de los docentes reporta no haber recibido capacitación al iniciar su labor en el aula; sin embargo, el resto concibe las asesorías, la observación de clase, las sugerencias, la metodología y los *típs* como capacitación. El 100% de los docentes mencionan que el conocimiento más importante es el relacionado con la lengua extranjera. Además, la mayoría de los profesores expresan conocer

todos los tipos de modelos de enseñanza e inclinarse por el uso del modelo interaccionista por considerarlo más efectivo.

Otro acercamiento es una encuesta aplicada a los profesores del mismo colegio, para analizar los diferentes roles y funciones que cada uno de los docentes utiliza al realizar la planeación áulica y extra áulica requerida para desarrollar las competencias pertinentes. Se percibe una carga más amplia en las actividades del rol de planeador, siguiéndole el de facilitador, proveedor de información, desarrollador de recursos, modelo y por último asesor. De esta manera se puede observar que ser planeador y facilitador es más importante dentro de las funciones docente propuestas en el Modelo de la UANL, que los seis roles se desarrollan en el aula y solamente dos implican trabajo extra-áulico (asesor y desarrollador de recursos). La mayoría de los docentes del colegio opinan que casi siempre siguen los roles marcados en el Modelo Académico, cumplen con los aspectos más importantes de la Visión 2012: trabajo colaborativo, capacitación, flexibilidad, tutorías, y uso de las TIC.

## Conclusión

Después de la revisión de estas reflexiones teóricas así como la puesta en marcha de la investigación a nivel exploratorio, podemos señalar como importante la complejidad del fenómeno de la docencia universitaria, que abarca desde el planteamiento de modelos educativos por la institución hasta la adecuada implementación de los mismos por los docentes. Es imperante investigar e identificar los diferentes modelos pedagógicos que predominan en las prácticas docentes de quienes participamos en la formación de profesores con el fin de hacer una evaluación crítica de nuestra labor y de mejorar los procesos en nuestro trabajo áulico.

Con respecto a la situación de los profesores universitarios específicamente del CCL que formaron parte del estudio piloto, hay varios aspectos por enfatizar para el futuro de esta investigación con el fin de incidir en una mejor práctica educativa: tener en cuenta que vivimos en un mundo cambiante y que los esquemas culturales que modelan las percepciones de cómo se aprende y cómo se enseña van cambiando, reflexionar constantemente sobre nuestro quehacer docente para conocer qué tipo de formación continua y permanente requerimos, aprender sobre los modelos de enseñanza existentes para identificar

las necesidades de los alumnos, institución, sociedad y docentes, y actualizar nuestro conocimiento de la lengua extranjera e invertir en un constante desarrollo personal.

Seguir observando y reflexionando sobre cómo se está desarrollando la práctica docente entre nuestros docentes universitarios del área de Ciencias del lenguaje debe permitirnos ver cómo se vive el proceso de enseñanza en las aulas universitarias. Comparar los hallazgos de estos estudios preliminares con lo que las teorías establecen debe informar en mayor y mejor medida nuestro entendimiento de este fenómeno. Lo anterior ayudará a guiar el resto de la investigación y para la cual estos acercamientos han servido para identificar futuras formas y posibilidades de indagar estas prácticas educativas a nivel universitario.

## Referencias

- Callejas, M y Corredor, M. (2002). *La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad*. Revista Docencia Universitaria. Vol. 3, Núm. 1 Mayo 1 2002. Obtenida el 30 de octubre 2009 de: [http://cededuis.uis.edu.co/sieduis/revista/publico/publicaciones\\_comite.php](http://cededuis.uis.edu.co/sieduis/revista/publico/publicaciones_comite.php)
- Fierro, C., Fotoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México, D.F.: Ediciones Paidós Ibérica.
- Farrand R., J. (1999). *La formación de docentes universitarios a través de una maestría. Algunas cuestiones pendientes para el caso de la Universidad mexicana*. Obtenido el 16 de junio de 2008 de la Revista electrónica interuniversitaria de formación para el profesorado, 2(1) de: <http://www.uva.es/ufop/publica/revelfop/99v2n1.htm>
- Fernández B., J., & Velasco R., N. (2005, Abril). *La transversalidad curricular en el contexto universitario: una estrategia de actuación docente*. Revista Cubana Educación Superior. Obtenida el 31 de octubre de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=981045>
- Hernández, P. (2003). *La Formación Docente de Educación Superior: la experiencia de un modelo de intervención*. Obtenido el 1 de junio de 2008 de <http://www.monografias.com/trabajos5/formacion-docente-superior/formacióndocente-superior2.shtml>
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta. ed.) México, D.F.: McGraw Hill Interamericana.
- Instituto de Aprendizaje Significativo. ¿Por qué [aprendizaje significativo](#)? Los tres modelos de Schaft en el sistema escolar, 1, Instituto de [Aprendizaje Significativo](#), obtenido el 31 de octubre de 2008 de <http://www.intergto.edu.mx/porque%20ias.htm>
- Joyce, B. y Marsha W. (2002) *Modelos de enseñanza*. España: Gedisa.

- López, C. (Diciembre 2008). *Teachers' awareness of their roles when confronted with innovation*. Tesis para obtener el grado de doctorado en Filosofía. University of Kent at Canterbury.
- Martínez, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Reigeluth, Ch. (1999). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Parte 1*. Madrid, España: Santillana.
- Rueda, M. (2006) *Notas para una Agenda de Investigación Educativa Regional*. México, D.F.: Consejo mexicano de investigación educativa regional, A.C.
- Zabalza, M. (2007) *La enseñanza universitaria*. 3era. Ed. Madrid, España: Narcea ediciones.
- Zarzar, C. (1988). *Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias*. México, D. F.: Editorial Patria.