

“CREENCIAS PREDOMINANTES QUE ORIENTAN LA ENSEÑANZA DEL  
INGLÉS EN LOS COLEGIOS OFICIALES DE FLORENCIA”

“CREENCIAS PREDOMINANTES QUE ORIENTAN LA ENSEÑANZA DEL  
INGLÉS EN LOS COLEGIOS OFICIALES DE FLORENCIA”

INVESTIGADORES:

VÍCTOR RAÚL RODRÍGUEZ ALGARRA. MAGÍSTER.

CLAUDIA RODRÍGUEZ FERREIRA. ESPECIALISTA.

MARTHA CRUZ ARTUNDUAGA. ESPECIALISTA.

LUZ STELLA QUINTERO. ESPECIALISTA.

UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA

VICE-RECTORÍA DE INVESTIGACIONES

2005

## **AGRADECIMIENTOS**

Nos permitimos hacer un reconocimiento:

- A la Vice-rectoría de Investigaciones de la Universidad de la Amazonía por su aprobación y apoyo al estudio.
- Al doctor Jaime Velásquez por su valiosa cooperación en el análisis estadístico de este estudio.
- A todos los docentes que apoyaron y participaron en la realización del presente estudio:

Argemiro García Florez

Betty Cecilia Sandoval Lasso

Betty Niño Lozano

Carlos Adrián Obando

Edgar Emilio Rentarías Palomeque

Fabián Giraldo O.

Honorio Palacios Mena

Irma Hernández de Lopera

Jairo Eliécer Durango Londoño

José Hilario Peña

Josué González

Leonila Sierra Perdomo

Lilian Farit Mosquera Murillo

Luz Stella Gómez Santos

María Nelly Barrero Londoño

Maribel Fajardo Sánchez

Miguel Ramírez Hoyos

Mirella Lucena Bonilla Castro

Olga Lucía Mateus Castro

Saúl Antonio Ramírez

Yolanda López Correa

Zonia Luz Gómez Medina

## RESUMEN EJECUTIVO

El estudio sobre las Creencias Predominantes que Orientan la Enseñanza del Inglés de los Docentes de las Instituciones Educativas Oficiales de Florencia fue desarrollado en la ciudad de Florencia con la participación de 21 docentes de Inglés del nivel secundario.

Se aplicó la metodología de introspección enfocada para indagar sobre las creencias de los docentes en cuanto a lengua, aprendizaje y enseñanza del inglés. Con el presente estudio se pretende examinar las creencias, percepciones, opiniones y concepciones que orientan la enseñanza del inglés de los docentes en nuestro contexto, estudio guiado por tres preguntas básicas.

- ¿Cuáles son las creencias predominantes de los docentes de Inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua?
- ¿Cuáles son las características de creencias que poseen los docentes de Inglés?
- ¿Qué clase de relaciones se pueden establecer entre las diferentes creencias de los docentes?

**TABLA DE CONTENIDO**

Introducción	6
Descripción del Problema	7
Justificación	8
Preguntas de Investigación	11
Objetivos	15
Marco Teórico	16
Diseño de la Investigación	43
Análisis e Interpretación de Datos	45
Conclusiones	71
Implicaciones	74
Limitaciones	77
Investigación futura	78
Referencias	79
Anexos	82

## INTRODUCCIÓN

Este documento presenta el desarrollo del estudio de investigación “Las creencias predominantes que orientan la enseñanza del inglés en las instituciones educativas oficiales de Florencia”, el cual se llevó a cabo en 9 planteles educativos con la participación de 21 docentes durante dos años y medio. El estudio intenta determinar las creencias predominantes de los docentes de inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua.

La primera parte describe la situación problemática que originó el estudio sobre las creencias de los docentes y expone algunas razones y alcances provenientes del desarrollo del proceso de investigación. La segunda sección contiene los constructos teóricos que orientan el análisis e interpretación del estudio. En tercera instancia, se presenta el diseño de la investigación la cual contiene: el contexto, la población objeto de estudio, los instrumentos utilizados para recolectar la información, el tipo de investigación utilizado y los procedimientos de la recolección de los datos. Una cuarta sección contiene las conclusiones e implicaciones del estudio, se mencionan algunas limitaciones y se formulan algunas preguntas para la realización de estudios futuros.

## DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Las exigencias mundiales en diferentes campos respecto al conocimiento y uso de lenguas diferentes a la materna, han llevado a un gran número de personas al aprendizaje del inglés y han puesto a los docentes de lengua inglesa en una situación que demanda cada vez más su preparación para la enseñanza efectiva de esta lengua.

Además, como resultado de la globalización y el poderío económico de los países angloparlantes, el idioma Inglés se impone con millones de hablantes nativos, pero aún más con hablantes del Inglés como segunda lengua. Al proceso económico se suman contextos cada vez más amplios en los cuales el Inglés se considera de uso obligatorio tales como las relaciones internacionales, los medios de comunicación, en seguridad, en educación, en informática, en ciencia, en política, entre otros, lo cual confirma su papel a escala mundial.

En el ámbito nacional, el Inglés cobra cada vez más importancia en cada uno de los aspectos ya mencionados y mucho más en el aspecto educativo. Por ser el aula el ambiente más propicio de difusión de esta lengua en el contexto colombiano, de ahí la importancia que tienen los docentes de inglés al proporcionar oportunidades para que los niños y jóvenes puedan alcanzar mayores niveles de aprendizaje del inglés.

En el contexto regional la enseñanza del Inglés tiene unas particularidades que exigen mayor atención con el fin de mejorar las condiciones de enseñanza de esta área y por lo tanto sus resultados. La información al respecto se encuentra en el estudio de factibilidad realizado con el fin de crear la Licenciatura en Inglés en la Universidad de la Amazonía, el cual demostró que los niveles de aprendizaje del Inglés en el Departamento eran muy bajos. Entre los factores relacionados con esta situación se identificó a los docentes, los estudiantes, la organización escolar y las condiciones socioculturales.

El cuadro incluido en la pg. 77 del proyecto de implementación del programa de Licenciatura en Inglés:

“explica cuales son los factores relacionados con los docentes que más influyen en el bajo nivel de calidad en el aprendizaje del Inglés, siendo el relacionado con el numero de ellos que no poseen título de Licenciatura en Inglés el que muestra mayor incidencia. Ello indica que el departamento aún no cuenta con un número suficiente de docentes licenciados dedicados para tal fin y que por lo tanto este se convierte en un factor determinante en el bajo nivel en esta área.”

Por otra parte, las prácticas de enseñanza de esta lengua están orientadas por las creencias que los docentes tienen sobre la lengua, la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Como puede verse, el marco de referencia, las apreciaciones, opiniones, percepciones, reacciones y decisiones de los docentes pueden estar influyendo en el aprendizaje del inglés y sus condiciones. Además, las oportunidades de capacitación de los docentes de inglés no siempre responden a la solución que en materia de

mentalidades y creencias arraigadas tienen los docentes de Inglés de los niveles básico y medio de la educación en nuestro departamento.

Considerando lo anterior y el hecho de que existe un alto número de docentes no licenciados y quienes por ser nombrados de planta permanecerán en el cargo durante mucho tiempo, se hace necesario un estudio de las creencias que orientan el desempeño de los docentes, con miras a tener una información más real de manera que posibilite el desarrollo de posteriores procesos de mejoramiento.

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Cuáles son las creencias predominantes de los docentes de Inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua?
  
- ¿Cuáles son las características de creencias que poseen los docentes de Inglés?
  
- ¿Qué clase de relaciones se pueden establecer entre las diferentes creencias de los docentes?

## JUSTIFICACIÓN

En el contexto regional la enseñanza del Inglés tiene unas particularidades que exigen mayor atención con el fin de mejorar las condiciones de enseñanza de ésta área y por lo tanto sus resultados. Esta situación está demostrada por estudios ya realizados y por evidencia en las pruebas de las Olimpiadas de Inglés celebradas por la Licenciatura de Inglés de la Universidad de la Amazonía. Estos resultados dicen que: “los niveles de aprendizaje del Inglés en el Departamento han sido bajos. Entre los factores relacionados con está situación se identificó a los docentes, los estudiantes, la organización escolar y las condiciones socioculturales”.

Siendo el maestro el agente central de la enseñanza, se espera que haya construido de diferentes maneras, ya sea conscientemente con bases teóricas o como decisiones personales de carácter intuitivo, opciones o creencias que orienten el ejercicio de la enseñanza en el aula de clase y por lo tanto influyan directamente en el éxito o fracaso del aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes. Estas creencias pueden permear las concepciones que se tienen sobre la lengua, el aprendiz y el contexto de enseñanza y aprendizaje. Además, es importante caracterizar las creencias que respaldan las prácticas y así mismo en qué forma estas creencias inciden en los niveles de aprovechamiento de los estudiantes en esta lengua. Esta situación requiere ser estudiada y explicada a través de un proceso de investigación. Es relevante resaltar que los resultados de esta investigación sobre las creencias de

los docentes podrían aportar a la solución de problemas relacionados con la enseñanza y aprendizaje del inglés.

También, a través de los resultados de la presente investigación, es posible fortalecer el programa de la Licenciatura en Inglés de la Universidad de la Amazonía y ofrecer una formación cada vez mejor los actuales estudiantes de la Licenciatura en inglés.

Otras razones que justifican la planeación y ejecución de esta propuesta de investigación son las siguientes:

- Fortalecimiento de las líneas de investigación del programa de licenciatura en inglés
- Necesidad de comenzar procesos de investigación sobre la enseñanza del inglés en la universidad los cuales contribuyan con los procesos de investigación de los estudiantes.
- Interés por conocer cómo se está enseñando el inglés en nuestro contexto.
- Interés por conocer las creencias que orientan a los docentes en la enseñanza y aprendizaje del inglés

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Cuáles son las creencias predominantes de los docentes de inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua?
  
- ¿Cuáles son las características de las creencias que poseen los docentes de inglés?
  
- ¿Qué clases de relaciones se pueden establecer entre las diferentes creencias de los docentes?

## OBJETIVOS

- Determinar las creencias predominantes de los docentes de inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua.
  
- Caracterizar las creencias predominantes de los docentes de inglés acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua.
  
- Establecer las relaciones existentes entre las diferentes creencias de los docentes de inglés.

## MARCO TEÓRICO

### CREENCIAS

Muchas de los enunciados o literatura que circula en el ambiente educativo son expresiones basadas en creencias, no el resultado de procesos críticos de elaboración conceptual. Es importante para la comprensión del medio educativo identificar cuáles de estos enunciados son basados en creencias para tener una visión más clara y una interpretación más crítica del accionar al interior del aula.

Pajares (1992) se refirió a las creencias como “a messy construct” y presentó muchos de los nombres como también se les conoce: actitudes, valores, juicios, axiomas, opiniones, ideologías, percepciones, sistemas conceptuales, preconcepciones, disposiciones, teorías implícitas, teorías personales, procesos mentales internos, entre otros. Como vemos ese abanico de conceptos muestra la complejidad de su estudio, pero a la vez las características en que coinciden es que son construcciones mentales sobre la realidad, generalmente de tipo personal y que corresponden a expresiones tanto de tipo cognitivo como de tipo afectivo de sus poseedores.

Las creencias son los juicios y evaluaciones (Dilts, 1999) que las personas hacen de si mismas, de los otros y del mundo que los rodea. Son las generalizaciones que se hacen de la causalidad o significados de la realidad. Las creencias de los docentes juegan un papel importante en su práctica pues es a través de ellas que el docente establece relaciones de causa y efecto, hace escogencias, jerarquiza, establece

preferencias y toma decisiones en su quehacer. Las creencias de esta manera se convierten en filtros a través de los cuales los fenómenos escolares son interpretados y monitoreados. Algunos ejemplos de creencias en el ambiente educativo son (Lloyd , J., 2001):

- En un aula de clase en que haya mayor silencio se aprende más.
- Si un estudiante estudia más, tendrá mayor nota.

Las anteriores expresiones son creencias pues son enunciados que no se pueden explicar de manera conceptual, como tampoco se pueden demostrar que sean ciertas en todos los contextos en que se presenten; más bien, existen suficientes excepciones a las mismas. Muchos desacuerdos en el campo de la educación surgen de no hacer diferencia entre las conceptualizaciones fundamentadas y las creencias, y gran parte del conocimiento convencional de la educación es una colección de creencias que tienen el poder de orientar los procesos de tipo educativo y por lo tanto de sus instituciones.

El sistema de creencias del individuo no están aisladas, hacen parte de un sistema que las engloba en estructuras más complejas. El sistema de creencias del individuo se forma a través del sistema de transmisión cultural (Pajares, 1992), es por ello que surge tempranamente y tiende a perpetuarse contra explicaciones de razón, tiempo, escolaridad y experiencia. Ese sistema complejo, algunas veces contradictorio o ecléctico, se explica en sus componentes: lo afectivo y lo conceptual; en su origen: familiar, cultural, social, religioso, político, moral, educativo; en sus intereses, personales, colectivos. (Gordon, 1995). Es por ello que se hace difícil encontrar la explicación a un accionar escolar solamente en una razón o aspecto.

Gran parte de las creencias de los docentes tienen su origen en sus experiencias como estudiantes. (Borg, M, 2001) Es por ello que se asegura que las creencias de los docentes sobre educación están bien establecidas y definidas antes de iniciar sus estudios universitarios, debido a todas las experiencias y concepciones que los han permeado en el tiempo de estudiantes de la educación básica. Estas experiencias le han formado al maestro impresiones acerca de ellos mismos, de sus habilidades, de la naturaleza del conocimiento y del proceso de aprendizaje, de manera que afectan tanto su manera de pensar como su comportamiento. De aquí se podría deducir que la capacitación o formación profesional por sí solas no garantizarían el cambio de creencias en los docentes.

Contrario al viejo adagio “ver para creer” se podría pensar que las personas primero creen y luego ven a la luz de sus creencias (Lloyd, 2002). Lo que se percibe es resultado de las creencias en la medida en que éstas se convierten en la lente a través de la cual nosotros vemos y hacen que se alteren nuestras percepciones y percibamos lo que queremos percibir es decir lo que creemos. (Lloyd ,J. 2002). Esto explicaría el porqué ante la misma situación educativa diferentes docentes podrían percibirla y analizarla de manera diferente y hasta contradictoria. Pues las creencias dan sentido al mundo de los individuos influyendo sobre la información que es percibida. Si tenemos la creencia de que un estudiante es indisciplinado todo lo que él haga nos parecerá desordenado. Otro docente que vea al mismo estudiante como lleno de energía no percibirá como indisciplinadas sus acciones.

Aunque se considera que existen diferencias entre creencias y conocimiento, también se piensa que las creencias son formas de conocimiento. Mientras el conocimiento puede cambiar con el progreso de la ciencia, las creencias son estáticas y por lo tanto

más difíciles de ser modificadas. El conocimiento puede ser evaluado o juzgado, lo que no se puede hacer con las creencias pues estas se encuentran en el campo de lo personal, mientras el conocimiento está en el campo de lo social.

Otro aspecto que es importante identificar en las creencias es su resistencia al cambio (Nespor, 1987). Las creencias se forman desde muy temprano en nuestra vida y se perpetúan a lo largo de esta, afianzándose cada vez más en condiciones que no demanden cambios. En el caso de educación, la repetición consuetudinaria de experiencias es una situación muy común. Cambiar las experiencias y prácticas requiere alterar la dinámica común de los contextos lo cual podría a su vez que progresivamente se vayan cambiando las creencias. (Murphy, E. 2000)

Características de las creencias. (Pajares, 1992)

- Es un estado mental que es aceptado como verdad y que guía la acción y el pensamiento de la persona. Todo ser humano expresa con sus palabras o acciones permanentemente sus creencias acerca de él mismo y del mundo que lo rodea. (Borg, 2001) . De allí que sea una forma de conocimiento personal.
- Representan el conocimiento personal del docente. En el campo de la educación el docente desarrolla su labor y toma decisiones sobre la misma basado en las creencias que ha acumulado a lo largo de su experiencia, ellas se convierten en su punto de referencia sobre la labor educativa.

- Representan teorías implícitas. No es necesario explicarlas, argumentarlas o justificarlas hacen parte del diario vivir de manera inconsciente y también consciente, por tal razón son referentes permanentes de sus prácticas y pensamientos.
- Sirven como mapas cognitivos que guían las acciones y el pensamiento de los docentes, influyen en sus decisiones y en la forma y contenido de su pensamiento.
- Sirven como mediadores de la experiencia y del ambiente. Ellas son el filtro a través del cual establecemos relaciones con el mundo que nos rodea y nos define el tipo de relaciones.
- Tienen componentes afectivos y cognitivos interrelacionados. Las creencias como formas de conocimiento implican procesos cognitivos pero también procesos afectivos del ser humano que funcionan simultáneamente generando tendencias en sus formas de pensar y actuar. Estas tendencias se afirman en el tiempo a menos que experiencias desestructurantes en los sujetos los lleven a modificar sus creencias.
- Son a menudo tácitas e inconscientes. De un amplio rango de posibilidades los seres humanos insisten en el mismo tipo de acciones y pensamientos muchas veces si saber explicar las razones de su escogencia.

- Mientras más fuertes y firmes sean las creencias van a ser más resistentes al cambio, debido a que ellas hacen parte de un sistema interrelacionado al cual se integran la mayoría de las creencias de una persona.

Como conclusión se podría considerar que las creencias de los docentes representan un sistema complejo e interrelacionado de conocimiento personal y profesional que sirven como teorías implícitas y mapas cognitivos, mediadores de la realidad y que se apoyan en componentes cognitivo y afectivos de la persona sostenidos tácitamente. El hecho de hacer parte de un sistema no implican que sean necesariamente estructuradas ni coherentes entre sí.

## **CONCEPCIÓN DE LENGUA**

La lengua es para comunicar. La competencia lingüística, el conocimiento de las formas estructurales de la lengua y su significado, son parte de la competencia comunicativa pero no son las únicas ni son suficientes para la comunicación. Hablar una lengua no sólo es conocer las reglas del lenguaje sino saber usarla de forma adecuada en sus contextos de producción y recepción, (Lomas, 1993). La función de la lengua es ese otro aspecto primordial. La sociedad cada día exige mayores conocimientos acerca del Inglés, pero sobre todo sus usos en la vida cotidiana, laboral, empresarial y académica; los requerimientos actuales de la sociedad con respecto al uso de la lengua son cada vez más exigentes.

Los estudios sobre el lenguaje y las lenguas han ido progresando, cambiando de orientación, diversificándose, en función de los diferentes estadios del desarrollo científico e intelectual, de los diferentes objetivos que los propios investigadores se

proponían alcanzar y de las necesidades que el desarrollo social exigía (Tusón, J. 1987). Debido a los procesos de globalización y su internacionalización de la economía, se da una universalización de la lengua Inglesa, ampliando las barreras territoriales que antes estaban restringidas; el Inglés ya no es propio del país de origen, se convirtió en una necesidad de las diferentes culturas del mundo; por eso se han venido realizando estudios que permiten identificar importantes procesos (MEN, 1999) en la adquisición del idioma Inglés, como son:

- Proceso interlingual: Este abarca todos los momentos por los que inevitablemente transcurre el aprendizaje de una segunda lengua para producir la versión correcta del inglés.
- Proceso intercultural: Inevitables y afortunados encuentros interétnicos e interculturales facilitados por la promoción de la adquisición de la lengua Inglesa. Se busca alcanzar logros en la construcción de una cultura de paz mundial mediante el entendimiento y comprensión mediatizados por los conocimientos de las lenguas y las culturas.

El acercamiento del estudiante a una nueva lengua implica acercarse a una nueva cultura. Cuando se adquiere una nueva lengua también se adquiere una nueva visión del mundo y nueva manera de hablar sobre esa nueva visión. En este sentido, el desarrollo de los procesos interlingual e intercultural previstos en la adquisición del Inglés en la escuela, es posible gracias a las competencias interactivas, lingüística-comunicativa y cultural, (Martínez, MEN, 2000).

## **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

A pesar de que las distancias geográficas se acortan cada vez más gracias a los medios y vías de comunicación, principalmente el Internet, el aislamiento de grandes territorios al mundo globalizado se mantiene debido, entre otros aspectos, a las escasas posibilidades de formación y conocimiento de una segunda lengua, como el inglés. En este sentido, el inglés como lengua de mayor uso en el mundo, es imprescindible para interactuar y comunicarse con otras culturas en los distintos campos de la actividad humana: académica, científica, social, económica, cultural, política, deportiva, etc.

El conocimiento de una segunda lengua, permite mayores posibilidades a las personas de insertarse con equidad en la sociedad, además de desarrollar el pensamiento en todas sus dimensiones. Es por ello que se hace necesario el desarrollo de las competencias comunicativas por parte de los hablantes de lenguas diferentes a la materna con el fin de estar en condiciones de acceder a las oportunidades de progreso que el mundo le puede aportar.

Latinoamérica ha sido objeto receptor de procesos económicos y cambios sociales debido al bajo nivel en el desarrollo de las competencias tecnológicas, sociales, ciudadanas, interculturales, lingüísticas, entre otras, lo cual le impide atender las demandas de estos procesos mundiales, fundamentalmente hacia la apertura económica. Colombia no escapa a la influencia de los distintos procesos donde se ha demostrado la falta de un amplio respaldo educativo para potenciar mejores

condiciones en los estudiantes. Las competencias comunicativas y el manejo que se les den a estas, permiten a las personas estar insertas y hacerse partícipe de los retos que impone la sociedad postmoderna.

Competencia comunicativa es el conjunto de habilidades que posibilitan la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas; es la capacidad que adquiere un hablante nativo para saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar y con quién, dónde, cuándo y de qué modo hacerlo. Dada su importancia se retoma en la actualidad como la capacidad cultural de oyentes y hablantes para comprender y producir enunciados en comunidades de habla correcta, (Hymes 1966, 1972)

En términos de procesos de formación, las competencias son el conjunto de prácticas, junto con sus principios, medios o instrumentos, mediante los cuales se producen en las personas el desarrollo de diferentes competencias relacionadas desde lo comunicativo, hacia lo socio afectivo en relación con el manejo del conocimiento en todas su dimensiones y/o de interacción social en diferentes formas niveles y contextos.

Los diferentes planteamientos en torno al desarrollo de competencias han sido trabajados por Canale y Swain para quienes las competencias comunicativas están conformadas por cuatro componentes o subcategorías: la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. La primera se refiere al grado de dominio del código lingüístico, incluyendo el vocabulario, la pronunciación, la gramática y la sintaxis. La segunda tiene que ver con la capacidad de producir enunciados adecuados, tanto en la forma como en el significado, a la situación de comunicación. La competencia sociolingüística es el conocimiento de las reglas

socioculturales del lenguaje. La competencia discursiva es la capacidad para utilizar diversos tipos de discursos y para organizarlos en función de los parámetros de la situación de comunicación en la que son producidos e interpretados. Por último, la competencia estratégica refleja el potencial de los interlocutores para definir progresivamente los significados que transmiten, para realizar ajustes, formular aclaraciones, llevar a cabo precisiones; es decir, para utilizar todos los recursos lingüísticos y extralingüísticos de que disponen, con el fin de evitar que se rompa la comunicación o que transcurra por rutas no deseadas.

De otra parte, se plantea la importancia del conocimiento de una segunda lengua ya que después de avanzar cognoscitivamente en una primera lengua, esta le permite el desarrollo de un mayor grado de conciencia metalingüística y la habilidad para apreciar las convenciones de los símbolos lingüísticos. Con la enseñanza de una segunda lengua, el propósito es lograr que los estudiantes adquieran y desarrollen su competencia en este código, de tal manera que utilicen el idioma extranjero para relacionar saberes, para comprender e interpretar la realidad y para compartir opiniones en situaciones de comunicación en las que rigen unas pautas de comportamiento lingüístico y social propias de las culturas donde se habla el idioma extranjero. Cummins (1984), Hakuta y Díaz (1984, 1986) y Oller (1981),

El conocimiento y la reflexión sobre los diferentes referentes teóricos acerca de las competencias comunicativas, permite tener bases para diseñar y aplicar estrategias metodológicas, didácticas y evaluativas para despertar en los estudiantes el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa en concordancia con los saberes y destrezas que adquieren en el aula.

La adquisición de la competencia comunicativa es resultado de la interacción sociocultural así como de los mecanismos de comprensión y producción. El desarrollo de la comprensión ocurre de lo general a lo particular, pues es a partir del entendimiento general de las situaciones que es posible llegar a entender los aspectos específicos. Mientras al contrario el desarrollo de la producción se presenta en secuencia inversa: de lo particular a lo general, de elementos aislados a combinaciones complejas. (Romero, 1998).

Para Cummis(1984), el propósito de la enseñanza de una segunda lengua es lograr que los estudiantes adquieran y desarrollen su competencia en este código, de tal manera que utilicen el idioma extranjero para relacionar saberes, para comprender e interpretar la realidad y para compartir opiniones en situaciones de comunicación en las que rigen unas pautas de comportamiento lingüístico y social de las culturas donde se habla el idioma extranjero.

### **HABILIDADES COMUNICATIVAS**

El uso actual de una lengua raramente demanda el manejo de una sola habilidad, debido a que la comunicación real requiere la integración de las habilidades: escucha, hablar, leer y escribir. Sería muy extraño en el contexto comunicativo en la actualidad que se hable sin escuchar, o se lea sin que se tomen notas, o que se escriba sin leer o simplemente limitarse a escuchar. Y es todavía más extraño ese tipo de uso de las habilidades aislado en el ambiente académico, contexto para el cual nuestros estudiantes deben estar preparados.

En la actualidad las habilidades comunicativas se entretrejen en su uso, lo cual trae entre otros beneficios el aprendizaje de una nueva lengua de manera más adecuada para el hablante. Al fragmentar el lenguaje, este se convierte en un sinsentido lo que debe ser realmente significativo para la comunicación y la vida. Es por ello que la atomización de la lengua en habilidades, unidades, elementos, hace difícil su aprendizaje porque pierde lo más valioso de la lengua, la comunicación y el significado que genera. (Goodman, K. 1987)

El aprendizaje de la lengua se debe dar de una forma más integrada y significativa en la cual se encuentren todas sus habilidades en la misma manera en que se presentan y se usan en el mundo real. De esta manera la lengua además de ser objeto de estudio académico se convierte en un medio de interacción social, cultural y personal.

Para ello el aprendizaje de la lengua debe estar basado en contenidos, situaciones y funciones reales así como en el desarrollo progresivo de las habilidades del lenguaje de acuerdo a su necesidad y uso comunicativo. Para ello es importante identificar las necesidades reales de los estudiantes con relación al uso de la lengua para poder integrar las habilidades comunicativas a estas necesidades. (Scarcella, 1992)

### **CONCEPCIONES DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA**

Cuando hacemos alusión a los conceptos de enseñanza y aprendizaje, podríamos en un concepto más amplio y polisémico al que están estrechamente ligados, el de educación. El hecho de educar connota brindar capacitación o conocimiento especialmente de manera formal escolarizada, en este sentido enseñar sería su sinónimo. También implica estimular el desarrollo mental o moral del individuo en la

sociedad. Desde cualquier mirada la educación lleva a un aumento del conocimiento. Silva (2001) plantea que “Education is not about knowing more but about being better.” Lo que al español podríamos traducir como “La educación no hace referencia a saber más sino a ser mejores” . Es obvio que el aprendizaje conduce a un “saber más”; la pregunta que surge es ¿Saber más acerca de qué? ¿De contenidos, sociedad, inventos, avances científicos y tecnológicos, valores? Podríamos responder que todos a la vez sin olvidar que la proposición implica “Ser mejores” sabiendo un poco más cada día. Sin embargo, surge una segunda pregunta ¿Ser mejores en qué? ¿En nuestra manera de ser, nuestro trabajo, nuestro diario interactuar, nuestras reflexiones, nuestra disciplina?

## **APRENDIZAJE**

El concepto de aprendizaje, no es sencillo de explicar y se torna un poco complejo debido a la dimensión de su connotación. Según los Lineamientos Curriculares del MEN para Idiomas Extranjeros (1999), el aprendizaje es un proceso de construcción de capacidades cognitivas, afectivas y sociales que permite que los alumnos sean reconocidos como personas dotadas de una inteligencia y personalidad en desarrollo.

El aprendizaje ha dejado de verse como un acto estrictamente ligado a la vida escolar, las clases y el tablero; contextos en los que el estudiante era un ser pasivo y sin voz y se ha convertido en un proceso que ocurre dentro y fuera del un aula escolar. Así lo expresa Fernando Silva (2001) “Learning and schooling are not synonyms”. Porque no todas las personas que asisten a la escuela aprenden y no todos los que aprenden han asistido a la escuela. El aprendizaje va más allá del entorno escolar. Así también lo plantean Arthur W. Chickering y Stephen C. Ehrmann (1998), “Students do not learn

much just sitting in classes listening to teachers, memorizing prepackaged assignments, and spitting out answers.”

El aprendizaje de hoy podría concebirse como todo un proceso de interacción en el que el estudiante tiene voz, puede hablar de sí mismo, de lo que ve y tiene a su alrededor, de sus vivencias y de sus sueños. Arthur W. Chickering y Stephen C. Ehrmann (1998) corroboran nuestro planteamiento “Students must talk about what they are learning, write reflectively about it, relate it to past experiences, and apply it to their daily lives. They must make what they learn part of themselves.” Esta declaración podría considerarse como uno de los tantos principios que subyacen al concepto de aprendizaje. El Instituto para la Investigación sobre el Aprendizaje (Insitute for Research on Learning, 1996) propone siete principios del aprendizaje que llegan a coincidir con varias de las proposiciones planteadas en este capítulo: **1) El aprendizaje es fundamentalmente social**, en este sentido el aprendizaje debe propender por que los estudiantes sean conscientes de su identidad, su papel en la sociedad y las contribuciones que pueden hacer a la comunidad. **2) El conocimiento es integrado a la vida de las comunidades**, entendiendo por comunidades todos los espacios de encuentro del estudiante con otros grupos sociales diferentes a su familia, como grupos musicales, grupos de trabajo, equipos deportivos, comunidades científicas, entre otras. **3) El aprendizaje es un acto de membresía**, el estudiante no está solo en el proceso, siempre ha de haber una comunidad en la que se desenvuelva y se relacione con los demás. Así lo plantean Arthur W. Chickering, Stephen C. Ehrmann, (1998) “Learning is enhanced when it is more like a team effort than a solo race. Good learning, like good work, is collaborative and social, not competitive and isolated. Working with others often increases involvement in learning. Sharing one’s ideas and responding to others improve thinking and deepen

understanding.” Es pues en esta medida que el aprendizaje es extensivo, significativo y social cuando involucra más que el aprendiz. **4) El conocimiento depende de compromiso y práctica**, no se trata sólo de recibir conocimiento y almacenarlo en la mente sino de aplicar lo aprendido en escenarios diversos de convivencia y resolución de conflictos. **5) El compromiso no se puede separar del empoderamiento**, la participación activa y significativa en una sociedad involucra el poder para afectar la vida de esa sociedad. **6) Las fallas en el proceso de aprendizaje son el resultado de la exclusión del proceso de participación**, el aprendizaje es un proceso cien por ciento participativo de docentes, estudiantes y comunidad educativa en general. Y **7) Ya tenemos una sociedad de aprendices de toda una vida**, el aprendizaje ha de darse en cualquier contexto caracterizado por la participación, no se reduce sólo al entorno escolar. Estos principios nos llevan a confirmar que el aprendizaje constituye un proceso complejo, participativo de docente y estudiante simultáneamente, afectado por muchas variables y es mucho más complejo si se trata del aprendizaje de una lengua.

## **APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA**

Costas Gabrielatos (2003) argumenta que

“Language is a complex entity. Achieving a level of language sophistication good enough to function in a modern society takes very long and requires schooling. Given the multifaceted nature of language use, it is no wonder that learning a foreign language is usually neither fast nor easy.”

Razones por las que deberíamos ser conscientes de las dificultades que para nuestros estudiantes implica el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. El aprendizaje de una lengua también está rodeado por una serie de factores lingüísticos, sociales,

culturales y afectivos y basado en principios. Los lineamientos curriculares del MEN destacan cinco principios indispensables en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras propuestos por James Dean Brown (1995):

*1) Reconocer y aprovechar en cuanto sea posible la motivación intrínseca del niño, su curiosidad por aprender algo nuevo; 2) recordar la importancia que tiene la conducta arriesgada en el desarrollo de la lengua extranjera para dar oportunidades a los alumnos, arriesgarse en el manejo de la lengua extranjera, tanto en lo oral como en lo escrito; 3) reconocer que el lenguaje y la cultura están estrechamente relacionados; 4) Fomentar la autoconfianza de los alumnos porque es importante para el desarrollo de la lengua y 5) tener muy en cuenta que los alumnos exitosos son los que hacen una versión estratégica en su propio aprendizaje.*

Por lo anterior debemos ser conscientes de que no se trata sólo de conocimientos lingüísticos con los que el estudiante adquiere la habilidad para armar frases u oraciones, entender sonidos, repetir modelos de pronunciación o traducir oraciones, lo cual es ya un logro valioso. El aprendizaje de una lengua abarca mucho más. Es un proceso de actividad no sólo de procesos mentales. Según Byrne (1977) “To learn a language is to learn how to use it – to respond to situations by saying appropriate things, to understand what others say and ultimately, to read and write using the language.” De esta forma se convierte en un proceso de toma de decisiones, en una experiencia emocional y una vivencia cultural. Así lo plantea Martínez (2000) “Desde el aprendizaje de una lengua necesariamente se abarcan las perspectivas y las identidades así como todo lo que a través de ellas se desprende: culturas y valores.”

Por otro lado, Widdowson (1978) señala que el aprendizaje de una lengua involucra la adquisición de la habilidad para elaborar el discurso correcto y apropiado a un contexto. Pero creemos que dicha habilidad se logra a través de un proceso de enseñanza adecuado en el que la interacción fluya, en el que los errores sean el punto de partida para aprender cosas nuevas- aprendizaje por ensayo y error- en el que se enfatice más en el proceso y no en el producto, en el que se valore no sólo las aptitudes sino también las actitudes del estudiante y en el que se propenda por las buenas relaciones entre docente y estudiante.

“Learners need to be involved both cognitively and emotionally in the lesson. Effective learning depends heavily on intangible factors such as the relationship between teacher and student. The cultivation of a cooperative social climate within the classroom is very important.” (Hutchinson and, 1993).

Pero ¿Qué hace que este proceso de aprendizaje participativo sea exitoso? Muchos son los factores que intervienen. Littlewood (1998), resalta algunos de ellos como: las oportunidades para aprender, la habilidad para aprender, la motivación para aprender, cada uno con sus rasgos característicos. Entendemos por oportunidades para aprender no las veces que el alumno ha asistido a clases, ni el número de instituciones en las que ha estudiado, ni mucho menos los méritos que ha hecho para que se le otorgue beca alguna. Las oportunidades en este caso hacen alusión a las influencias que el medio tiene en el proceso. Siendo, según el mismo autor algunos de estos factores influyentes: la oportunidad que existe de usar la lengua, el ambiente emocional de las situaciones de aprendizaje, el tipo de lengua al que el estudiante está expuesto y los efectos de una instrucción formal.

En manos del docente está el propiciar los ambientes emocionales adecuados en los que el estudiante tenga la oportunidad de conocer y compartir situaciones reales y fomentar el uso funcional de la lengua. Así lo expresa Silva (2001) cuando dice: “Learning is the result of two E’s: Exposure and Engagement” y lo confirma Harmer (2001) “All that anybody needs to learn a new language are those three characteristics, exposure, motivation, and opportunities for use.” No obstante, dicha exposición a la lengua y el compromiso que se logre adquirir están a su vez influenciados por la habilidad para aprender.

## **MOTIVACIÓN**

“In second language learning as in every other field of human learning, motivation is the crucial force which determines whether a learner embarks on a task at all, how much energy he devotes to it, and how long he perseveres.” Littlewood (1998). De acuerdo con O’Malley y Chamot (1999), “Motivation in cognitive theory is too often seen as an outgrowth of using strategic modes of learning successfully.” Uniendo los dos planteamientos, podemos decir que la motivación es un impulso que conduce a una acción derivada a su vez del uso de estrategias de aprendizaje y enseñanza adecuadas, lo cual lleva a un resultado exitoso. Sin embargo surge un interrogante: ¿Cómo se motiva al estudiante a aprender? Sí entendemos la motivación como un concepto amplio que comprende deseos, necesidades, sensaciones, planes y sueños, podemos concluir que la motivación no se enseña. Es decir, no debe hacer parte de nuestro que hacer docente como algo que se va a enseñar sino a desarrollar. La motivación, por otro lado, puede ser intrínseca o extrínseca, pero no parte de la clase sino del estudiante y del docente como tal. Así lo expresa Anita E. Woolfolk (1990) cuando plantea que la motivación extrínseca es aquella basada en la obtención de

recompensas externas que nada tienen que ver con la situación de aprendizaje. También afirma que este tipo de motivación otorga calificaciones, puntos y otras recompensas por aprender, lo cual tendría estrecha relación con un enfoque conductista. La motivación intrínseca por otro lado, la propone como la asociada a actividades que son en sí su propia recompensa. Relacionada con el enfoque cognitivo, esta acentúa factores intrínsecos como la curiosidad, el interés por la tarea misma, la satisfacción de aprender y un sentimiento de triunfo.

La motivación intrínseca entonces, hace referencia directa al comportamiento caracterizado por las necesidades, deseos, aspiraciones y metas de cada individuo. La motivación extrínseca, por otro lado, hace alusión a todo aquello que el maestro desde la enseñanza hace para sembrar en el estudiante el interés por la lengua, sin que se haga necesario enfatizar en la recompensa o en el castigo. Janet S. Niederhauser (1997) propone una serie de estrategias a través de las cuales se podría incrementar la motivación por el aprendizaje de la lengua:

“Before choosing any specific course of action, teachers should take the time to get to know their students individually at the start of each term; help students to connect language learning to their personal goals; teaching students learning strategies, and creating activities that foster real communication, among others.”

No obstante esta tarea se torna difícil si analizamos las características de nuestro contexto real de enseñanza: grupos demasiado numerosos, estudiantes con baja autoestima y poco deseo de aprender la lengua e incluso de estudiar caracterizados a su vez por pertenecer a estratos bajos en los que prevalece la pobreza y el desempleo, ambientes no muy adecuados para el desarrollo de la clase de lengua carentes de condiciones y recursos, entre otros.

Littlewood (1998) nos presenta la motivación como un fenómeno complejo que incluye muchos componentes como el dinamismo, la necesidad de logros, la curiosidad, el

deseo de estímulos y de nuevas experiencias de cada persona, lo cual haga que el interés por aprender se mantenga.

Adicional a la motivación, en todo proceso de enseñanza adecuado se respeta la diversidad de talentos y maneras de aprender. "Many roads lead to learning." (Chickering, 1998) Porque no todos los estudiantes tienen los mismos talentos; algunos son buenos para la teoría, otros los son en la práctica, algunos brillantes en matemáticas, otros en ciencias, algunos son más musicales y otros más espaciales; y así se conjugan una variedad de aptitudes que a su vez se asocian con inteligencias y que reflejan los diversos estilos de aprendizaje existentes. Esta diversidad de estilos se enmarca según Cawley (1976) en tres dominios del aprendizaje: el cognitivo, relacionado con hechos, teorías conceptos y soluciones de problemas; el afectivo, relacionado con actitudes, sentimientos, valores y creencias; y el psicomotor, el cual hace referencia a nuevas habilidades y maneras de hacer las cosas.

## **ENSEÑANZA**

Ahondemos ahora en el concepto de enseñanza. Con respecto al docente los anteriores dominios son igualmente importantes. Porque no debe propender el docente sólo por tener un amplio conocimiento de su disciplina, sino también por examinar y reflexionar en cuanto a su práctica docente, su metodología y por tener unas sólidas bases teóricas que soporten dicha práctica. Los métodos modernos de la enseñanza de una lengua resaltan al maestro como un modelo que el estudiante está presto a observar y a seguir. Por ende, el intercambio constante entre docente y estudiante presume una relación de empatía, mucho más cordial que la existente en los métodos tradicionales. Y es así que el dominio afectivo y las características paralingüísticas resaltan el estilo de enseñanza.

Brown (1998) nos describe el estilo como un término que hace referencia a tendencias o preferencias consistentes y muy duraderas en un individuo. Los estilos son aquellas características generales de trabajo intelectual así como de tipo personal que pertenecen a usted como individuo y que lo diferencian de los demás. El estilo es el que caracteriza nuestra labor docente y nuestro verdadero papel como maestros dentro y fuera del aula de clase. Sin embargo, no es un solo papel el que debemos desempeñar como docentes de lengua. La enseñanza actual de una lengua exige al maestro desempeñar una gran variedad de funciones que repercuten en el proceso de aprendizaje. Porque no podemos ser sólo “instructores” de la lengua. Así lo plantea Costas Gabrielatos (2003) “Language teaching is about helping others develop ‘detective’ skills – observation, juxtaposition, inference. The ultimate goal of teaching is for the learners not longer need the teacher, not because they have learned everything, but because they can keep learning on their own. “Lo anterior no quiere decir que el docente tienda a desaparecer, al contrario, lo que se quiere rescatar con esta idea es la importancia del aprendizaje autónomo y la fuerza que toma el papel del docente en la medida en que se convierte en un facilitador del aprendizaje para lo cual puede necesitar asumir papeles muy específicos simultáneamente o por separado. Así lo presenta Littlewood (1999) en su libro *Communicative Language Teaching*. El docente debe convertirse en un observador de sus estudiantes y su aprendizaje, en un administrador de la clase, por supuesto en un muy buen instructor de la lengua, en un consejero, en un monitor y finalmente en un excelente comunicador.

Sin embargo, no es sólo la variedad de papeles que podamos asumir lo que nos lleva a un proceso de enseñanza de calidad. Hutchinson (1993) plantea que el concepto de

enseñanza al igual que el concepto de aprendizaje, encierra un sinnúmero de factores influyentes.

“La calidad en la enseñanza de una lengua se puede lograr a través de la variedad de medios: textos, cintas, ayudas audiovisuales, charlas; en la variedad de la organización de la clases: trabajo individual, grupal, en pares; en la variedad en los papeles del estudiante: presentador evaluador, receptor, colaborador, monitor, negociador, explorador; variedad en los ejercicios, actividades y tareas; variedad en las habilidades: lectura, escucha, habla, composición, gramática, vocabulario y variedad en los temas.”

A esta lista podríamos agregar, sin temor a equivocarnos, la variedad en los objetivos, en los materiales, en los espacios de trabajo, en nuestro tono de voz, en nuestra misma posición en la clase, en las formas de retroalimentación y en las formas de evaluación.

## **METODOLOGIA**

Todo lo anterior forma parte de lo que llamaríamos una ‘metodología ideal’, la cual haría el aprendizaje mucho más sencillo, conduciría a un mejor rendimiento por parte de los estudiantes y en gran medida mantendría vivo su interés. Por otro lado, la metodología de un docente de lengua ha depender de muchos otros factores como: el amor por su trabajo y la disciplina, su dinamismo y creatividad, su conocimiento y actualización, su experiencia docente, la conexión que haga de la teoría y la práctica, la importancia que le preste a la lengua, su deseo de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades, trabajo colaborativo y valores, los temas que orienta, su estilo de enseñanza, la manera como aprendió la lengua, la edad, el sexo, el nivel, las capacidades, actitudes, intereses y conocimiento previo de sus estudiantes, los

objetivos del curso, la disponibilidad de materiales y el manejo de un texto guía. Ahora debemos reflexionar sobre ¿Qué hace que una metodología sea adecuada y por ende el proceso de enseñanza sea de calidad?

Primero que todo, el que hacer docente debe estar bien fundamentado. “Good language teachers possess a set of principles that guide their work. They should have a general notion about what is going on when people learn languages.” (Luis Fernando Gómez y colegas, 2001). Con respecto a principios de la enseñanza de una lengua cabría mencionar los principios lingüísticos, los principios cognitivos y principios afectivos los cuales presentan una estrecha relación con los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza anteriormente presentados. Lewis y Hill, (1985) proponen 12 principios de la enseñanza: 1) **El aprendizaje es más importante que la enseñanza**, porque finalmente el docente se convierte en un guía del proceso de enseñanza cuyo centro es el estudiante. 2) **Enseñe a sus estudiantes sin estar sujeto a un texto**, si se tiene como centro el estudiante, la prioridad son sus necesidades, intereses y capacidades, más que el hecho de cubrir un número de unidades de un texto guía, lo cual en ocasiones impide que la creatividad del docente salga a flote. 3) **Comprometa a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje**, aunque es una tarea ardua, debemos propender por que el aprendizaje deje de ser para el estudiante una tarea más impuesta por la sociedad y pase a ser parte de sus expectativas de vida. 4) **No diga a sus estudiantes lo que le pueden decir**, nuestros estudiantes necesitan más oportunidades para expresar sus propios puntos de vista. El fin de la clase es activar al estudiante teniendo como guía al docente quien en ocasiones habla demasiado, silenciando las ideas, sentimientos y talentos de los alumnos. 5) **Reaccione ante lo que sus estudiantes dicen**, no es solo escuchar

respuestas orales y escritas y luego hacer correcciones, sino retroalimentar y tomar las respuestas como punto de partida para nuevos temas.

6) ***Son sus estudiantes quienes necesitan práctica, no usted***, sin desconocer que el docente es un modelo y un guía y que además debe ahondar en su disciplina constantemente, no se debe olvidar que son los estudiantes quienes necesitan la oportunidad para hablar y actuar. 7) ***No enfatice las dificultades***, presentemos nuestra asignatura como algo sencillo de manera que los estudiantes no solo entiendan, asimilen y produzcan sino que también adquieran seguridad y confianza en sí mismos. 8) ***Varíe lo que hace y la manera como lo hace***, existen muchas maneras de orientar una clase, llegar a los estudiantes y brindarles seguridad; la variedad de métodos, actividades y ejercicios, materiales y preguntas son parte de una enseñanza exitosa. 9) ***Sea selectivo***, estrechamente ligado a la variedad está la selección de textos, recursos, y actividades apropiadas que ayuden a los estudiantes a mejorar y descubrir conocimiento y habilidades. 10) ***Las actividades y las relaciones en el aula de clase cambian***, la metodología, los materiales y las relaciones con los estudiantes no pueden ser estáticas e inmodificables. Necesitamos innovar, crear y dar cada vez lo mejor. 11) ***Sus estudiantes necesitan aprender cómo aprender***, una vez más se reitera el papel del docente como guía y facilitador del aprendizaje. y finalmente 12) ***Sus clases deben ser útiles y divertidas***, en nuestras manos está la dura pero satisfactoria tarea de hacer que los estudiantes aprendan pero a su vez disfruten y produzcan. Estos principios que fortalecen nuestra labor diaria están directamente ligados a la literatura existente en cuanto a la enseñanza de la lengua se refiere, en cuanto a los métodos y enfoques pedagógicos.

Por otro lado, la enseñanza de la lengua está estrechamente relacionada con ramas como la lingüística, la sociolingüística y la psicología. Lo que enriquece aún más el proceso; proceso que debe ser activo, dinámico y social.

“ Se ha aceptado que la enseñanza no es estática ni fija en el tiempo. Por el contrario, es un proceso dinámico e interactivo donde el método que utiliza el profesor es el resultado de los procesos de interacción entre el profesor, los estudiantes, las actividades didácticas en su relación con el contexto, las políticas educativas y las actitudes hacia el aprendizaje de los idiomas. Los profesores dejan de ser ‘ejecutores’ de un método específico y se convierten en investigadores de sus propias prácticas educativas.” (Gloria Cardona, Josefina Quintero, 1996).

Pero así como nos referimos al aprendizaje de la lengua como un proceso que va más allá de la aprehensión de signos lingüísticos; la enseñanza también deja de ser un proceso meramente instructivo basado en principios teóricos, los cuales no siempre constituyen lo que es un buen docente. Porque es posible que no todos los docentes hayan tenido una fundamentación teórica que soporte su práctica. No obstante, la enseñanza siempre ha de ser un acto consciente basado en reflexiones bien sea de tipo empírico o en principios teóricos existentes. Según Littlewood (1999)

“Teaching is a self-conscious enquiring enterprise whereby classroom activities are referred to theoretical principles of one sort or another. These principles essentially define the subject: they are the bearings that teachers need in order to plot their course. The theory, which provides such bearings, may come from a variety of sources: from experience or experiment, from sudden inspirational insight, from the archives of conventional wisdom.”

Lo que Littlewood plantea es el hecho de que el quehacer pedagógico debe estar fundamentado de alguna manera, bien sea derivado de la educación formal, del autoaprendizaje, de creencias arraigadas o simplemente de una vocación firme hacia lo que se hace.

De esta forma, la enseñanza de una lengua contiene un sinnúmero de ingredientes esenciales y que deben ser integrados si se espera resultados exitosos. Abbot (2000) hace referencia a algunos de estos ingredientes "Teaching should include: appetite, expertise, transferability and creativity. Expertise joins the gaps, transferability bears knowledge and knowledge construction, creativity makes the person do the unexpected and creative people break the boundaries." Nos atrevemos a agregar que el apetito, al que Abbot se refiere, incluye el deseo ferviente de enseñar, de guiar al estudiante, de desarrollar en él habilidades de pensamiento crítico y reflexivo. "Language teaching is more than teaching a language. It is also about autonomy and critical thinking. It is about teaching learners how to collect, combine, and analyze information in order to draw informed conclusions. Language learning has two ultimate goals: One is to help the learners be themselves in the new language. The other is to enable learners to keep on learning without the help of the teacher. And this is what humanistic education is all about." (Gabrielatos, 2003)

La enseñanza de una lengua entonces se convierte en una empresa difícil y formidable en la que el docente no sólo debe caracterizarse por el gran bagaje de conocimientos de su disciplina y del mundo en general, sino también por su entrega, su inmensa paciencia, su forma de negociar, socializar, aconsejar y estimular a los estudiantes. Ya que aprender una lengua diferente a la materna es en cierto modo aprender a hablar, a

escribir y a leer de nuevo, su enseñanza exige guiar a los estudiantes hacia el conocimiento de la lengua a través de la lengua misma desde el inicio de su aprendizaje; hacerles saber que lo que piensan, saben, desean y esperan tiene gran importancia para su proceso; involucrarlos en situaciones reales de la vida y la escuela en lugar de darles largas listas de reglas gramaticales y palabras aisladas, lo cual muy seguramente genere confusión y falta de interés.

## **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

### **CONTEXTO**

La investigación se realizó en 10 instituciones educativas oficiales de florencia: La salle, Juan Bautista Migani, Normal Superior, Instituto Técnico Industrial, Francisco de Asís, Los Sagrados Corazones, Juan Bautista la Salle, Seminario Menor, Jorge Eliécer Gaitán, Ciudadela Educativa Siglo XXI, con 22 maestros, pertenecientes a la educación básica secundaria y media.

### **TIPO DE ESTUDIO**

Se aplicó la metodología de introspección enfocada a la recolección de información a través de cuestionarios. se pregunto a los sujetos acerca de sus creencias, motivaciones y sentimientos frente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua inglesa.

### **INSTRUMENTOS**

Se utilizaron cuestionarios con los cuales se recolectó información acerca de las creencias de los docentes en tres áreas: lengua, enseñanza y aprendizaje(ver anexos).

## **PROCEDIMIENTOS**

Pilotaje del instrumento

Aplicación de los cuestionarios en las diferentes instituciones educativas.

Sistematización de la información con el programa “STATISTICAL ANALYSIS SYSTEM, SAS”, 2001 con la asesoría del Doctor Jaime Velásquez.

Descripción de la información sobre la cual hubo más acuerdo por parte de los docentes.

Interpretación y análisis a la luz del marco teórico.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### CREENCIAS SOBRE LA LENGUA INGLESA

El propósito del cuestionario sobre las creencias que tienen los docentes de inglés sobre la lengua inglesa es identificar las concepciones que tienen los docentes sobre ésta, la forma en que se relacionan estas concepciones y la manera como subyacen estas concepciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés en el aula de clase.

### TIPO DE APRENDICES DEL INGLÉS

La primera pregunta indaga sobre quiénes necesitarían aprender inglés. **El 62% de los docentes considera que todas las personas necesitarían aprender esta lengua**, esta respuesta indica que –aunque no es una mayoría abrumadora- ahora se reconoce más el hecho de que saber una lengua diferente a la materna es una necesidad para todas las personas y no sólo de un grupo específico. Así, los docentes están reconociendo el inglés como lengua franca en el mundo actual y la utilidad que el conocimiento de esta lengua tiene para considerarse parte de este mundo globalizado y pertenecer a él en condiciones más equitativas que las otorga entre otros aspectos, el uso comunicativo de esta lengua. La concepción también hace reconocimiento de la importancia del uso del inglés en todos los contextos que un ser humano necesite: cultural, social, profesional y tecnológico. Con porcentajes iguales el 56% de los docentes se refirió a la necesidad que tanto los estudiantes de primaria, secundaria y universidad como los profesionales, sepan Inglés. Bajo

esta perspectiva se podría deducir que se sigue considerando el Inglés como un vehículo de comunicación de conocimientos académicos y profesionales más que un vehículo de interacción social y cultural, esto desde una visión del papel que cumple esta lengua extranjera en nuestro contexto. Es por ello que los estudios sobre inglés han venido adecuándose a los requerimientos de los campos científico, cultural e intelectual, también de acuerdo a las necesidades del desarrollo social.

Además en el campo de la economía y su globalización, se da una universalización de la lengua inglesa desapareciendo las barreras territoriales (Martínez, 1999). Al ser interconectados los países con la lengua de uso mundial, es tal vez por ello que el menor porcentaje lo obtuvo "las personas que viajan a un país de habla inglesa con 31%. Lo anterior guarda relación con las respuestas anteriores ya que los docentes no consideran que saber Inglés sea específico solamente de las personas que viajan, porque el inglés ya no es propio del país de origen sino que es una necesidad global. A nivel general se percibe que la concepción de saber una lengua diferente a la materna se ha ampliado y es necesaria para todas las personas. Las mismas concepciones se perciben en la pregunta 4º la cuál se refiere a la apreciación que tiene el docente de la lengua inglesa, el 93% responde que es el idioma universal, nuevamente aparece la opción más global en la respuesta. Le sigue con un 68% que es esencial en la vida profesional, lo que indicaría que el inglés se sigue asociando con el campo del trabajo y las profesiones. La calificación baja a la opción de ser una lengua impuesta en nuestro medio indica que la antigua creencia de percibir el inglés como algo extraño o impuesto y que impidió por bastante tiempo el aprendizaje del inglés, ha ido desapareciendo. Los docentes siguen inclinándose por el inglés como la opción entre otras lenguas que deberían

los estudiantes emplear con un 100%, seguido por el francés con un 62%.

Con relación al **tipo de acento que debe ser enseñado, en sus respuestas los docentes expresan una concepción más abierta pues el 85% responden que el acento internacional**, seguido por el americano con el 81% y el británico con un 68%. Según se puede analizar existe una tendencia más amplia a la hora de decidirse por un acento, aquí se reconoce que se presentan más acentos que los clásicos americano y británico, y que probablemente la escogencia no se da por el estatus o prestigio que tengan, sino por su posibilidad de comunicación, interacción y comprensión. De otra parte, el porcentaje alcanzado por la opción americano (81%) permite evidenciar todavía un número alto de docentes que consideran este acento como el que debe ser enseñado, tal vez por su cercanía geográfica e influencia cultural. Pero la variable de cercanía geográfica no se evidencia con acento caribeño, el cual obtuvo un porcentaje mínimo (6%).

### OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Con respecto a las apreciaciones que expresan los docentes sobre las **razones por las cuales enseñan inglés, el 87% dice que porque es importante para la formación integral de los educandos**, seguido por el 65% que expresa: “porque me gusta esta lengua”. Tener en cuenta el inglés en la formación integral de los educandos implica que hay un buen reconocimiento de esta lengua, de su necesidad de saberla, y de su papel en la formación integral de los educandos. También expresaría la forma amplia en que los docentes están orientando la formación de sus estudiantes. Se consideraría en este caso que “Education is not about knowing more but about being better”, como lo dice Fernando Silva (2001). En

este caso la formación generada a través de la enseñanza del inglés hace referencia a la formación integral del estudiante. Por otra parte, la respuesta que expresa el gusto de los docentes por la lengua que enseña y que ocupa el 2º lugar con el 68% da a entender que existe una tendencia en los docentes a gustarle la lengua que enseña, lo cual es coherente con el porcentaje bajo (12%) que respondió que la enseñaba porque está incluida en su labor académica. Ese gusto que expresan los docentes por la lengua inglesa se podría considerar que es una motivación que llevaría a los maestros a acciones conducentes a su mejoramiento profesional. De esta información se puede identificar la importancia de los aspectos afectivos y valorativos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

#### OBJETIVO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

En la sexta pregunta se buscaba averiguar sobre el **objetivo más importante que tendrían los estudiantes al aprender Inglés, el 81% expresan que la aprenden para complementar su formación profesional** seguido de un 68% que es para interactuar culturalmente. Aquí se puede notar que se le asigna un mayor énfasis al papel de la lengua en la vida profesional sobre su formación integral como habían respondido en la pregunta 3, aunque el 68% considera importante su papel en la interacción cultural. Es importante anotar que un 25% consideró con una calificación baja (31%) que el objetivo de aprender inglés era prepararse para el examen del ICFES. Esto indicaría que el mejorar los resultados del ICFES en inglés no es prioridad de los docentes de esta lengua según esta información, aunque en la encuesta referente a la enseñanza del inglés, se da una gran importancia a aprender inglés con miras a prepararse para el examen de estado.

### COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS

La séptima pregunta hace referencia a los dominios que debería demostrar una persona competente en inglés: **el 87% respondió que esta competencia se expresa en el uso funcional de la lengua en contextos reales.** Si se observan las anteriores respuestas en las que algunas veces se hace énfasis en una concepción amplia del inglés para todas las personas e importante en su formación integral, esta respuesta muestra coherencia. Pero en otras respuestas los docentes se inclinan por resaltar el papel del inglés en el campo profesional y se podría entender que el uso funcional del inglés en el aprendizaje se circunscribe a los contextos profesionales. En el segundo lugar los docentes expresaron que el dominio de una persona competente estaba en el manejo de los aspectos sociolingüísticos del inglés tales como los dialectos, aspectos culturales y expresiones idiomáticas. Lo cual guarda coherencia con la respuesta anterior ya que los usos funcionales de la lengua incluyen los aspectos sociolingüísticos del inglés. Una implicación de esta respuesta indicaría que los docentes ya no muestran un único interés por los aspectos estructurales y organizativos de la lengua.

### HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS

A la hora de escoger **la habilidad comunicativa más importante a desarrollar en inglés, el 87% se orientó en la escritura,** seguida por el habla con un 62%. La discusión correspondería a indagar por cuáles situaciones de uso, se considera la escritura la habilidad más importante en el contexto del inglés como lengua extranjera. La misma inquietud surgiría al considerar el habla como la segunda más importante. Llama la atención el hecho de que solamente el 25% consideró

importante la escucha. Se podría pensar que se debe a las pocas posibilidades de uso en nuestro contexto.

Las anteriores respuestas mostrarían la concepción que guardan los docentes con relación a las habilidades comunicativas. Se conciben estas aún de manera aislada otorgando mayor importancia a una sobre otras, si esta mirada se estuviera aplicando en los procesos de aprendizaje en el aula, probablemente se estaría desmembrando el papel de la lengua, su significado y uso por una parte, y perdiendo una alta posibilidad de aprendizaje si se enseñara de manera integrada. (Goodman, 1987)

Con respecto al grado de dificultad de las diferentes habilidades **los docentes responden en un 87 % que el habla es la más difícil** seguida por la escritura en un 62%; siendo la lectura y la escucha las de menor dificultad en su orden. Se puede pensar que los docentes expresan estas opciones desde su experiencia personal y los niveles de complejidad percibidos. Sigue teniéndose una mirada aislada sobre el tema de las habilidades, desconociéndose que sería más importante atender las necesidades de los estudiantes con respecto a los posibles contextos de uso, para los cuales se harían mayor énfasis en unas, sobre otras sin desconocer ninguna. Las respuestas de los docentes coinciden en que las habilidades más importantes para ellos, son a la vez las más difíciles a desarrollar (escritura y habla; habla y escritura).

### CONCEPCIÓN DE LENGUA

Sobre **la concepción que tienen los docentes sobre la lengua inglesa un 75%**

**responde que es un conjunto de términos que constituye su significado, el cual es su esencia**, mientras que un 68% responde que un sistema de estructuras gobernado por reglas. Las dos respuestas expresan una visión un poco reducida de la lengua, limitada a la estructura y a su léxico. Mientras que la opción que caracteriza la lengua como un sistema de expresión de significados, cuya principal función es la interacción y la comunicación, no se tuvo en cuenta, y que concibe que el saber una lengua no sólo es conocer las reglas del lenguaje sino saber usarla de forma adecuada en sus contextos de producción y recepción, (Lomas, 1993).

Si consideramos que la sociedad cada día exige mayores conocimientos acerca del Inglés -especialmente en sus usos de la vida cotidiana, laboral, empresarial y académica-, los requerimientos actuales hacen que sea insuficiente el conocimiento de sus componentes lexical, semántico o sintáctico exclusivamente, y por lo tanto no es suficiente para los requerimientos actuales frente a la necesidad de comprensión y producción de mensajes en el inglés con el reconocimiento de los aspectos socioculturales inmersos en la comunicación.

## **CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS**

Los resultados muestran que los profesores encuestados señalan que **la enseñanza del inglés debería estar basada principalmente en las necesidades de los estudiantes (71.5%) y las exigencia de los exámenes de estado (71.5%)**. La orientación de los docentes frente a esta pregunta muestra la importancia que se da al estudiante y sus intereses en el proceso de enseñanza y cómo los objetivos de enseñanza están dirigidos al cumplimiento de esos intereses. El reconocimiento del docente a la orientación de su labor es un punto muy importante porque le da

sentido a su trabajo y unifica sus esfuerzos ante un propósito la enseñanza del inglés. Aunque es todavía preocupante que un interés mayor sea el obtener buen puntaje en las pruebas de estado y que ésta sea una motivación a la enseñanza del Inglés. Las otras posibilidades en las respuestas como el plan curricular de la institución o los lineamientos del estado para la enseñanza de la lengua extranjera fueron dejados a un lado por los maestros, lo cual se podría interpretar como la ausencia de un sentido más estructural e institucional frente a la enseñanza del Inglés el cual debe estar explícito en el currículo de la institución y en los programas del área, los cuales deberían recoger no solamente los intereses de los estudiantes sino también los propósitos por lo menos institucionales frente a la enseñanza del Inglés en un contexto.

### ESTILO DE ENSEÑANZA

Los datos indican básicamente dos orientaciones con relación al **origen del estilo de enseñanza de un docente: por una parte el 100% expresa que tiene que ver con su formación académica y por otra el 87.5% responde que el estilo depende de las condiciones educativas para desarrollar su práctica docente.** Se podría pensar que el estilo puede variar de acuerdo con la preparación académica y los cursos de capacitación y actualización que el profesor tenga oportunidad de tomar. Esta respuesta muestra una creencia que existe en el medio educativo en general y que supone que el profesor de inglés podría mejorar su estilo de enseñar si recibe una mayor capacitación, así estudios hayan demostrado que generalmente la preparación basada en cursos desempeña muy poca influencia en los cambios de estilos de enseñanza (RATHS, James, 2001). Según este autor el perfeccionamiento docente basado en cursos no impacta en gran manera las

prácticas de los docentes y pasado un tiempo continúan ejerciendo su labor de la forma en que lo han hecho siempre.

La respuesta de los docentes deja a un lado la influencia que aspectos referentes a la personalidad de los docentes y que caracterizan marcadamente los estilos de enseñanza. Como lo expresa Douglas Brown (1998) el estilo de enseñanza hace referencia a tendencias o preferencias consistentes, muy duraderas en un individuo y que le pertenecen o lo diferencian de los demás.

Por otra parte también se observa la preferencia de los docentes por explicar el estilo de enseñanza con relación a las condiciones en que desempeña su labor indicaría la influencia que juega el ambiente educativo institucional y laboral (condiciones tanto tangibles e intangibles) en la forma en que orienta sus procesos de enseñanza. Esta respuesta reconoce en mayor medida cómo los aspectos contextuales influyen en la orientación que toma el estilo de enseñanza en los docentes.

#### ESTUDIANTE Y APROVECHAMIENTO DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

**La enseñanza del Inglés puede verse favorecida por la motivación del estudiante por el aprendizaje del inglés (94.2%).** El papel de la motivación siempre ha estado presente en los procesos de enseñanza y aprendizaje como uno de los factores afectivos que ejercen mayor influencia en otros factores sea de tipo cognitivo, actitudinal o social. Littlewood (1998), ya citado nos presenta la motivación como un fenómeno complejo que incluye muchos componentes como el dinamismo, la necesidad de logros, la curiosidad, el deseo de estímulos y de nuevas

experiencias de cada persona, lo cual haga que el interés por aprender se mantenga. Entendida la motivación como la fuerza interna que mueve a actuar a la persona hacia un propósito y que comprende los deseos , sensaciones, necesidades, planes y sueños que la dirigen , es el resultado de las condiciones genéticas y culturales que han rodeado al niño o niña desde su origen y que hacen parte de su ser personal. Por tal razón la motivación no se enseña pero si se puede identificar, observar y promover desde la escuela y a través de la enseñanza de los docentes. La presencia de la motivación en los procesos que tanto los docentes como los estudiantes direccionan hace de la enseñanza y aprendizaje procesos más fácil, agradables, significativos, eficaces y eficientes.

#### PERFIL DEL ESTUDIANTE EFICIENTE

Con respecto a la siguiente respuesta, los profesores piensan que **el estudiante activo y participativo aprovecha la enseñanza del inglés (94.1%)**. Es evidente que la participación activa del estudiante en los procesos de enseñanza la hacen más eficaz, primordialmente por el tipo de procesos que demanda la enseñanza y aprendizaje de una lengua como vehículo de comunicación que exige en primera medida la interacción social a través del uso de la lengua. Una enseñanza eficaz debería comprender espacios cada vez mayores de práctica por parte de los estudiantes, de integración a un espacio social y de desarrollo del sentido de existencia y pertenencia dentro del mismo.

#### ENSEÑANZA E INTERÉS POR LA MATERIA

Los docentes en su mayoría consideran que **la manera más apropiada de**

**fomentar el amor por la materia es a través del conocimiento de sus intereses personales (85.6%).** Con esta respuesta los docentes siguen reconociendo la importancia que tiene el papel de los factores afectivos en el aprendizaje y la manera como el conocimiento de los estudiantes puede facilitar un mayor gusto por el inglés a través de la organización de programas y estrategias de enseñanza que atiendan a los intereses de los estudiantes como una forma de acercar esta lengua a su mundo. Con ello se estaría dando solución a la apatía que en gran proporción sienten los estudiantes en nuestro contexto por el aprendizaje de esta lengua.

#### PROPORCIÓN DEL USO DEL INGLÉS EN LA CLASE

En relación con la pregunta número cinco acerca del porcentaje de lengua inglesa empleada, el total de 16 participantes, se inclinaron en expresar que **la clase debería darse en Inglés en un 70%**, pero además un número representativo se inclinó por que se debe orientar su clase en un 50% en Inglés. El tema del uso, la calidad y la cantidad de inglés desarrollada en la clase siempre ha sido de interés para los docentes, especialmente porque en la clase de inglés ésta lengua cumple dos funciones: ser el objetivo de la clase y a la vez un medio para alcanzar ese objetivo. (Richards, J.Lockhart, C. 1997). Para el logro de estos propósitos el docente ha utilizado diversas estrategias: usar la lengua para dar instrucciones o indicaciones, modificar su lenguaje para hacerlo comprensible al nivel del estudiante, hacer preguntas y proporcionar respuestas durante toda la clase, brindar retroalimentación.

Atendiendo al uso, calidad y cantidad inglés utilizado en el aula de clase, sería importante considerar ¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y comprensivas

que se proporcionan a los estudiantes a través de esta lengua?, como también, saber ¿Cuál es el uso que se hace de la lengua materna en el aula de inglés?. Las respuestas proporcionadas por los docentes nos indicarían una posición más real frente al uso del inglés en el aula en las condiciones de nuestro contexto.

### USO DE LAS HABILIDADES EN EL AULA DE CLASE

Los docentes consultados consideran que **la conversación es la parte más importante en el aprendizaje del Inglés en nuestro contexto (94.12%)**. Además, la lectura y la gramática (68.75%) fueron tenidas en cuenta como habilidades esenciales para las clases de Inglés. Estas apreciaciones de los docentes con relación al desarrollo de las habilidades muestran una tendencia a resaltar el papel de la oralidad del inglés en las clases. El reconocimiento de que las clases se deben orientar en un 70% en inglés, seguido porque la habilidad que más se debe tener en cuenta en la clase es la conversación (escucha –habla) desarrollada a través de diálogos (99%) indicaría una orientación marcada a desarrollar la parte oral de la lengua. Frente a estos resultados surgirían algunos interrogantes como por ejemplo: el desconocimiento por parte de los docentes que el aprendizaje de una lengua se vería favorecido por un trabajo integrado de desarrollo de todas las habilidades. Con respecto a este tema de las habilidades los docentes coinciden en el trabajo aislado o con énfasis de las habilidades, como ya se ha referido anteriormente. En lo que no coinciden los docentes es en la habilidad que ellos consideran más importante para desarrollar; en respuestas anteriores los docentes resaltaron la importancia de desarrollar la escritura, en la presente información los docentes expresan en su mayoría que la habilidad oral debe ser la más trabajada en el aula.

Dentro del mismo tema los docentes están interesados en la pronunciación en la enseñanza del inglés. Con relación a esta los docentes expresaron que **la pronunciación es esencial (100%) en todas las clases**. Esta respuesta demuestra la importancia que los docentes dan a la pronunciación y que se relaciona con el interés demostrado en algunas de sus respuestas por la expresión oral en las clases de inglés.

Por otra parte si consideramos las respuestas dadas anteriormente con respecto a que el aprendizaje debe estar orientado por los intereses de los estudiantes, se pensaría que los estudiantes tendrían entre sus intereses la comunicación oral o la comunicación escrita a través del inglés, entonces no sería de gran importancia la preparación para los exámenes de estado como se propone en otra información aportada por los estudiantes ya que estos no enfatizan precisamente en el desarrollo de la comunicación oral ni escrita de los estudiantes en Inglés.

#### LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS Y LOS MATERIALES DE APOYO

**Los docentes en un 88.20% creen que el uso de los materiales didácticos para la enseñanza del inglés deben ser preferiblemente ayudas audiovisuales (Videocassettes, CD's)**. Por otra parte, ellos consideran en un 82.36% que las ayudas visuales (Láminas y Afiches) son también adecuadas en la enseñanza del Inglés. Estas respuestas tienen correspondencia con la afirmación anteriormente dada porque permitirían el desarrollo tanto de la habilidad oral como de escucha de la lengua. Estas respuestas estarían dadas atendiendo a condiciones ideales de enseñanza las cuales no necesariamente corresponden a disponer de los recursos

básicos. Un medio de apoyo que los docentes no tienen mucho en cuenta es el texto guía, lo cual es un motivo de reflexión que los docentes tengan esta apreciación, podrían existir condiciones económicas o socio-culturales que impidan el uso del texto en el aprendizaje del inglés.

### ENSEÑANZA Y ERRORES DE LOS ESTUDIANTES

**Lo docentes expresa que los errores de los estudiantes deben corregirse inmediatamente (94.11%).** Los mismos encuestados manifestaron que también es posible corregir los errores al final de la clase (93.75%) mientras que otros docentes encuestados expresaron que los errores que deben corregirse con prioridad son aquellos que impiden la comprensión al mensaje (87%). En un segundo plano aparecen los errores gramaticales y de pronunciación con 68.75%.

Con respecto a este tema cabría preguntarse ¿Qué son los errores en el aprendizaje de una lengua? . Según (Richard - Amato , P. 1996) los errores son signo de desarrollo y progreso. El encuentro de dos lenguas en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua con relación a la materna crea un interlengua, la cual es la progresión natural del aprendizaje de una lengua con base en la materna.

Este proceso interlingual debe ser reconocido por el docente para acompañar el aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes; acompañamiento que debe valorar el error como parte de ese aprendizaje, en el cual es muy importante la forma y el momento en que el docente presenta las formas correctas en contraposición a las “incorrectas” para evitar la interrupción del proceso de aprendizaje del inglés al afectar aspectos de autoestima, participación y toma de

riesgos que caracterizan a los estudiantes.

## **CREENCIAS SOBRE EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS**

Antes que nada debemos recordar cuan amplio es el concepto de aprendizaje y los múltiples factores que de este hacen parte. Podríamos mencionar factores cognitivos, afectivos, motivacionales, ambientes propicios, estilos de aprendizaje, edades, capacidades, aptitudes y actitudes del aprendiz y por supuesto creencias del docente acerca del aprendiz y del aprendizaje. Factores que ya han sido tratados en el marco teórico.

### CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE

Partamos de la concepción de aprendizaje que tienen los docentes de Inglés de nuestra región. ***El 87 % cree que el aprendizaje se refiere a un proceso que conduce a la comprensión de la realidad.*** Lo cual permite concluir que el aprendizaje para nuestro grupo de docentes deja de ser un acto de mecanización y memorización y un simple incremento en la cantidad de conocimiento y se convierte en un acto participativo en el que la interpretación conduce a la comprensión de la realidad. Sin embargo debemos pensar en la manera de llevar a los estudiantes a la comprensión de dicha realidad a través de una verdadera comunicación, de intercambios que llevan a una gran carga personal en la que los interlocutores expresan sus opiniones, deseos, gustos, disgustos, temores, planes y sueños, por medio de situaciones de comunicación reales o que simulen la realidad tanto en la

cotidianidad como en los que surgen de manera eventual. (Lineamientos Curriculares en idiomas Extranjeros, 1999). Obviamente esta concepción pertenece al enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés en el que la interacción, la abstracción de significados y las actividades centradas en la activación del estudiante deben prevalecer.

### CONCEPCIÓN DE ESTUDIANTE

La anterior concepción de aprendizaje está estrechamente relacionada con la concepción que el grupo encuestado tiene sobre el estudiante mismo. Para el **82 %** de nuestros docentes ***el estudiante ha dejado de ser un receptor pasivo de información y ha empezado a ser un compañero del docente en su proceso de enseñanza.*** En esta concepción se hace evidente la importancia del estudiante como parte activa de su propio aprendizaje en el que – como compañero del proceso – interviene directamente, es parte de la toma de decisiones, puede opinar, sugerir, proponer, refutar y negociar haciendo del aprendizaje un proceso compartido. Meighan en Williams y Burden (1990) sugiere que dependiendo de las creencias de los docentes, los estudiantes pueden ser metafóricamente concebidos según sea su papel en el proceso de aprendizaje: ***resistentes***, aquellos que no quieren y además se ven forzados a aprender; ***receptores***, los que sólo reciben conocimiento; como ***materia prima*** que se deja moldear; como ***clientes***, que empiezan a formar parte de una negociación; ***compañeros*** que comparten y ayudan a tomar decisiones, y como ***exploradores individuales*** guiados por el docente quien adopta el papel de facilitador del aprendizaje.

No obstante para que dicho proceso de acompañamiento sea exitoso, las condiciones de aprendizaje deben ser óptimas y enfocadas en la realidad de nuestro contexto, el cual llega a tener una gran influencia en la práctica docente. Así lo confirma Barbara Skinner (2002) "An important part of language teacher's knowledge is an understanding of how the practice of language teaching is shaped by the contexts in which it takes place." Parte de esa realidad son los estudiantes mismos, su contexto, sus necesidades afectivas y académicas las cuales deberían llevar a los docentes a reflexionar sobre la manera de facilitar el aprendizaje y especialmente el de una lengua extranjera.

#### CONTENIDOS DE LA CLASE DE INGLÉS

Según las respuestas de nuestros docentes, los contenidos juegan un papel muy importante en el aprendizaje. En el caso específico del inglés los temas que tienen que ver con las áreas curriculares y del área en sí como gramática, vocabulario y pronunciación, no facilitan el aprendizaje de esta lengua en nuestra región. Contrariamente y de manera notoria, ***el 93 % de los docentes cree que el estudiante encuentra más fácil el aprendizaje cuando temas de interés y agrado como música, moda y deportes, temas de actualidad como noticias y avances científicos entre otros, hacen parte de las clases.***

Se puede inferir que los docentes no deberían preocuparse sólo por activar al estudiante sino también por la variedad e importancia de los temas de la clase. La música, la moda y los deportes, por ejemplo, son temas que atraen a los estudiantes dependiendo de sus intereses, gustos y por supuesto sus edades, al igual que los temas de actualidad, las noticias y avances científicos que promueven el aprendizaje

de la lengua y a su vez afianzan el conocimiento y la comprensión del mundo. Las razones anteriores dan a entender que hoy día las clases de inglés deberían basarse más en una realidad y no sólo en reglas del idioma como se acostumbra en las clases tradicionales de lengua. No obstante, la selección de temas afines con la realidad del estudiante es sólo uno de los aspectos que facilita el aprendizaje.

### ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Las estrategias metodológicas desarrolladas por el docente para promover el aprendizaje son también un elemento que favorece el proceso. ***A este respecto el 94 % de los docentes responden que lo más conveniente es ayudar a los estudiantes a establecer sus propios logros y retos, a desarrollar el sentido de confianza en sus habilidades para aprender y a desarrollarse como individuos.***

Lo anterior confirma nuevamente el papel activo tanto del estudiante como del docente en el proceso de aprendizaje. Ayudar al estudiante a establecer sus propios logros y retos enfatiza la importancia de que se tengan metas y se puedan lograr con la ayuda del docente quien debe tener en cuenta las necesidades afectivas del estudiante. Todo lo anterior nos lleva a concebir el aprendizaje como una forma de cambio personal en la que se debe activar al estudiante para que piense, reflexione acerca de su entorno escolar y del mundo que lo rodea. "A belief in this form of learning as some form of personal change, would lead to selection of activities that have personal significance or relevance to the learners leading to some personal benefit such as learning to think, learning some special skill or learning about the world." (Williams, 1997)

Esta concepción de aprendizaje como una forma de cambio personal no fue muy tenida en cuenta por el grupo de docentes, lo cual contradice en cierta forma su

concepción de aprendizaje y el papel de las estrategias metodológicas mencionadas anteriormente. No debería por supuesto haber contradicciones en las concepciones que se tenga de aprendizaje y aprendiz ya que están estrechamente ligadas. De la misma manera que no debería haberlas entre las creencias y las prácticas que involucran directamente al estudiante ya que cualquier tipo de contradicción o idea errónea que el docente tenga sobre el estudiante, el aprendizaje, la enseñanza y la lengua misma, podría verse reflejada en su práctica docente la cual involucra directamente al estudiante.

Desafortunadamente, estas contradicciones se presentan en casi toda profesión. Así lo expresan Chris Argyris y Donald Schon (1974, 1978) en Williams y Burden (1997) “There is almost always a discrepancy between what professionals say they believe (their ‘exposed’ theories) and the ways in which they act (their ‘theories – in – action’).

### APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN

Parte de las creencias de nuestros docentes hace referencia a las características de los estudiantes y a la manera como aprenden mejor el Inglés. ***El 87 % creen que hay mayor aprendizaje si el estudiante está lo suficientemente motivado por aprender la lengua.*** Creencia que nos hace pensar en el interés que deberían tener los docentes por hacer que el inglés sea agradable y atractivo además de útil. Pero sólo esta respuesta no evidencia si el concepto de motivación es claro para los docentes. Williams y Burden (1997) definen la motivación como un estado de despertar cognitivo y emocional que conduce a una decisión consciente y que genera un período

de esfuerzo intelectual o físico con el fin de lograr una meta propuesta. Es así como la motivación puede ser vista desde una perspectiva cognitiva, emocional o meramente comportamental en la que tanto el docente como el estudiante juegan un gran papel (Ver motivación, marco teórico).

Por otro lado, ante la pregunta ¿Cuándo aprenden mejor? **El 81 % cree que los estudiantes aprenden mejor el Inglés si están afectivamente motivados**, creencia que debemos relacionar con la definición de motivación antes expuesta y además con los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca, que aunque ya relacionadas en el marco teórico podemos aquí recordar. El estudiante extrínsecamente motivado tiene una razón para aprender, actuar o hacer: una recompensa, una nota, un premio o una expresión de felicitaciones. El estudiante intrínsecamente motivado es movido por su interés, curiosidad y el deseo de lograr una meta.

#### APRENDIZAJE Y CONTEXTO

Además de la motivación, los docentes resaltan la importancia de las actividades significativas que propendan por el desarrollo de las habilidades del idioma, el desarrollo de aptitudes y actitudes, de responsabilidad y autonomía. Todo lo cual caracteriza a un aprendiz exitoso con habilidades receptivas y productivas. Sin embargo, hay otros factores que subyacen el aprendizaje del Inglés. **El 75 % de los docentes cree que un punto clave para que los estudiantes progresen es un contexto de aprendizaje adecuado que tenga en cuenta el número de estudiantes por grupo, los recursos didácticos apropiados y necesarios y el ambiente físico**

**y humano adecuado.** Podríamos concluir entonces que el concepto de contexto para nuestros docentes no se limita al salón de clase, docente y estudiante. Tiene también en cuenta condiciones reales que afectan positiva o negativamente el aprendizaje del Inglés y que tanto preocupan a los docentes a lo largo y ancho del país, tales como el número de estudiantes por grupo – 40 ó 45 estudiantes en una misma aula - es un factor que en nuestro medio no favorece el proceso. Los recursos didácticos con los cuales muchos docentes no cuentan y el ambiente físico y humano adecuado los cuales deberían ir más allá de la institución y los docentes de inglés.

En un estudio realizado por Radislav Millroad (2002) sobre “La enseñanza en grupos heterogéneos” (Teaching Heterogeneous Groups) se encontró que el contexto puede afectar notoriamente las habilidades e incapacidades del estudiante con respecto a la lengua. En el mismo estudio se concluyó que muchos estudiantes no exitosos se muestran motivados por aprender pero primero tienen que enfrentar y superar ciertas dificultades. “A success-building lesson context can be used to ‘scaffold’ these learners and so provide for whole class progress. This context is developed through the repertoire of the teacher’s interaction with the learners.” (Radislav Millroad, 2002) Es así como la motivación, las habilidades, las actitudes, la responsabilidad y el contexto dependen en gran medida del docente y de la manera como involucre al estudiante en el proceso de aprendizaje.

#### APRENDIZAJE Y ATMÓSFERA DE CLASE

***El 94 % de los docentes cree que el progreso se logra cuando, además de todos los factores mencionados, se crea una atmósfera adecuada para el aprendizaje efectivo de la lengua.*** De lo cual podemos deducir que las necesidades afectivas de

los estudiantes vuelven a cobrar importancia. La necesidad de una atmósfera adecuada para el aprendizaje da a entender una posible preocupación del docente por facilitar la interacción, fomentar la seguridad en el estudiante y por hacer del salón de clase un lugar agradable a la vista; todo lo cual podría generar un ambiente que satisfaga necesidades afectivas y afiance el aprendizaje. Sin embargo, no podemos referirnos a la atmósfera sólo como el ambiente propicio del salón de clase, sino todos los factores que contribuyen a favorecer el aprendizaje, tales como el desarrollo de prácticas en un entorno diferente al salón de clase, el uso de medios de enseñanza diferentes al tablero y al texto guía y el manejo de una metodología apropiada a las necesidades de los estudiantes.

No debe el docente entonces limitarse al espacio de las cuatro paredes. El tablero y los pupitres del salón. Al contrario, la variedad en los espacios, las prácticas académicas y los recursos deberían ser tenidos en cuenta como agentes que favorecen el aprendizaje.

### APRENDIZAJE Y FAMILIA

El hecho de que el estudiante aprenda más y desarrolle sus habilidades está también influenciado, según **el 69 % de los docentes, por el estímulo que recibe desde su hogar**. Creencia que sugiere que los padres junto con el docente deben buscar la forma de incentivar el aprendizaje, de impulsar al estudiante, reconocer sus fortalezas y fortalecer sus debilidades. Es entonces crucial el papel del recurso humano en el aprendizaje, sin desconocer que hay un sinnúmero de factores que lo promueven,

tales como el hecho de que el Inglés sea una lengua importante en nuestro medio, su conocimiento y la importancia que se preste a las culturas de los países de habla inglesa y a nuestra propia cultura. “El aprendizaje de las lenguas extranjeras comporta una educación intercultural, es decir, el desarrollo de la comprensión de la tolerancia y de la valoración de otras identidades culturales. El contacto con otras lenguas y otras culturas disminuye el etnocentrismo y permite contrastar y apreciar la valía del propio mundo.” (Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros. P. 23)

### APRENDIZAJE Y HABILIDADES DE LA LENGUA

En manos del docente de inglés está el propiciar espacios en la clase para promover no sólo el uso de la lengua sino también el conocimiento de nuestra cultura y la cultura inglesa. Espacios a los que se puede llegar con el desarrollo adecuado y equilibrado de las cuatro habilidades de la lengua: escucha, habla, lectura y composición. ***El 87 % de los docentes se inclinan a pensar que la habilidad que más debería desarrollarse en la clase de Inglés es el habla,*** no obstante, no desconocen la importancia de la lectura, la escritura y la escucha, la cual aparece en último lugar de importancia. Lo que nos lleva a pensar que la habilidad oral juega un papel crucial para nuestros docentes. Sin embargo, debemos reflexionar sobre el nivel oral que se debería desarrollar en nuestros estudiantes de secundaria y hasta qué punto se hace indispensable considerando las necesidades académicas en nuestro contexto en el que el Inglés es una lengua extranjera y no una segunda lengua, lo cual podría no afianzar el desarrollo de la habilidad oral.

El anterior hallazgo guarda poca coherencia con las respuestas obtenidas en la encuesta sobre lengua con respecto al papel de las habilidades, en la cual expresan que la más importante es la composición. Sin embargo, hay cierta similitud en el grado de importancia asignado a la escucha; habilidad que en ambas encuestas tiene un porcentaje reducido de selección. La pregunta que surge es ¿Cómo desarrollar el habla sin intensificar la escucha? “To speak a language with confidence learners must have the opportunity of hearing it spoken correctly and fluently. They must never be expected to speak before they are quite ready to do so.” (Donn Byrne, 1977). En este sentido se debe dar un orden lógico al manejo y desarrollo de las cuatro habilidades en la clase de Inglés, ya que no se puede esperar que los estudiantes hablen sin haber escuchado o escriban sin haber leído. Por supuesto es el docente quien decide cual habilidad tiene prioridad en su clase obedeciendo a los estilos de aprendizaje y necesidades académicas y afectivas de sus estudiantes.

Pero no podemos olvidar que estas prioridades de habilidades por parte de nuestros docentes pueden tener origen en las creencias que tengan sobre la lengua, el aprendizaje y el aprendiz, las cuales pueden a su vez influenciar su práctica docente. Así lo expresa Pajares (1992) cuando concluye que las creencias de los docentes tienen más influencia que sus conocimientos en la manera de planear sus clases, en el tipo de decisiones que toman y en su práctica docente en general.

#### APRENDIZAJE Y ACTIVIDADES

Dichas creencias también pueden influenciar el tipo de actividades realizadas con el fin de promover el aprendizaje del inglés. **Según el 94 % de los docentes, las actividades que permiten la comprensión de la información son las que mejor**

***promueven el aprendizaje del Inglés***, lo que indica que se tiene en cuenta el papel que juega el enfoque comunicativo – consciente o inconscientemente- en el que el conocimiento previo del estudiante cuenta, en el que el estudiante se activa y produce, hace parte de un proceso, opina y ayuda en la toma de decisiones. Todo lo cual conduce no sólo a una mejor comprensión de la información sino también de la realidad.

### APRENDIZAJE ENSEÑANZA Y ORGANIZACIÓN DEL AULA

Un último factor que puede favorecer tanto el aprendizaje como la enseñanza no sólo del inglés, sino de otras asignaturas, es la organización del aula.

**Los docentes dieron un porcentaje de 81.25% para las distribuciones en grupos, en forma de U y en forma variada.** También el 94 % de nuestros docentes cree que la organización que más favorece el aprendizaje es aquella que propicie una interacción mayor y más exitosa entre los estudiantes y entre docentes y estudiantes. Creencia que nos lleva a enfatizar la importancia del papel o los papeles del docente en su práctica como administrador de la clase, facilitador del conocimiento, consejero de sus estudiantes, entre los muchos que debe asumir dentro del salón de clase. “Language classrooms in particular need to be places where learners are encouraged to use the new language to communicate, to try out new ways of expressing meanings, to negotiate, to make mistakes without fear and to learn from success and failure. “ ( Williams and Burden, 1997) En otras palabras, el aprendizaje de una lengua extranjera como una experiencia emocional debe convertirse en un proceso de desarrollo activo y de toma de decisiones.

En general se hace evidente la coherencia de unas concepciones con otras en cuanto aprendizaje se refiere. Lo cual nos lleva a pensar que posiblemente nuestro grupo de docentes empieza a alejarse de las clases tradicionales y magistrales de lengua y se preocupan por la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

- Los docentes poseen unas concepciones y creencias con relación a la lengua inglesa, según las cuales: esta lengua es importante en la formación integral de los estudiantes, y a la vez el objetivo más importante de los estudiantes por aprender esta lengua es complementar su formación profesional.
- La mayoría de los docentes creen que la lengua inglesa es un conjunto de términos que constituyen su significado, el cual es su esencia; también le otorgan una amplia importancia a la estructura y reglas de organización de la lengua. Le dan escasa importancia a la interacción y comunicación que se debe generar con el uso del inglés.
- Con respecto a su concepción sobre la competencia en esta lengua los maestros expresan una mirada amplia considerándola como el uso funcional de la lengua en contextos reales. Análisis posteriores permitirían saber cuáles serían los posibles contextos de reales de uso del inglés para nuestros estudiantes.
- La creencia general de nuestros docentes con respecto al aprendizaje se caracteriza por una concepción de aprendizaje basado fundamentalmente en la interpretación, que a su vez conduce a la comprensión de la realidad. Pocos docentes consideran que el aprendizaje del inglés conduce al cambio personal. Según los docentes el estudiante juega un papel importante en el aprendizaje en el que trabaja conjuntamente con el docente y en manos del docente está el

promover el aprendizaje de la lengua ayudando al estudiante a establecer sus propios logros.

- Los docentes creen que ciertos factores podrían favorecer en gran medida el aprendizaje y se obtendrían mejores resultados. Algunos de ellos tienen que ver con los docentes, por ejemplo: incluir en las clases temas de interés y agrado, propiciar una atmósfera de clase adecuada (número de estudiantes por grupo, recursos didácticos); otros con relación a los estudiantes: sentirse afectivamente motivado, participar efectivamente en el aprendizaje ; y otros resultado de un contexto sociocultural que enmarca el aprendizaje apropiado: uso del idioma en contextos diferentes al salón de clase, y apoyo y estímulo hacia el aprendizaje del inglés desde su familia.
- Los docentes creen que el aprendizaje del inglés en los estudiantes puede verse favorecido por el desarrollo de las habilidades de la lengua principalmente el habla y la lectura; habilidades que se pueden afianzar a través del desarrollo de actividades que permitan la comprensión de mensajes. Otro factor que favorece el aprendizaje es una organización adecuada del aula que propicie una mayor interacción entre docente y estudiantes y que genere un ambiente afectivo adecuado.
- Los docentes expresan que la enseñanza del inglés debería atender las necesidades de los estudiantes y basarse en sus intereses podría despertar su gusto por esta materia.

- Los docentes consideran que los estilos de enseñanza del inglés que ellos desarrollan en sus clases corresponden a la formación académica recibida.
- Existen factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje, como por ejemplo: los textos adecuados al nivel de conocimiento de los estudiantes, la organización del aula en trabajo por grupos o en forma de U , la corrección inmediata y permanente de los errores que impiden la comprensión del mensaje.
- Los docentes expresan en sus creencias concepciones con características tradicionales, como también contemporáneas sobre lo que es la lengua inglesa, su aprendizaje y su enseñanza. Es por ello que sus posiciones sobre estas concepciones no siempre guardan coherencia y pueden en algunos casos ser contradictorias. Se podría explicar esta situación por la diversidad de formación, experiencia, como también a características personales que tienen los docentes de inglés encuestados.

## CONTRIBUCIONES DEL ESTUDIO

Según el análisis y la interpretación de los datos del estudio “Creencias predominantes de los docentes que orientan la enseñanza del inglés en los colegios oficiales de Florencia” nos permitimos hacer las siguientes sugerencias:

- Identificar los usos funcionales de la lengua en nuestros contextos reales, tales como la lectura académica para el mejoramiento personal, el manejo de las tecnologías de información con el propósito de hacer mayor uso del inglés en estos campos como formas de promoción del desarrollo cultural y social del estudiante a través del inglés.
- Las creencias que tienen los docentes por la lengua inglesa deberían traducirse en motivaciones que conduzcan a acciones para cualificación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés sumado a una autoformación constante.
- Los docentes de inglés creen que la enseñanza de las habilidades comunicativas del idioma ha de hacerse de manera aislada, lo cual nos lleva a sugerir el concebir la lengua como un todo es decir el desarrollo de las habilidades de manera integrada .
- Sin desconocer el valor que ha tenido la capacitación y actualización de nuestros docentes de inglés en los niveles básicos y medio de la educación,

consideramos relevante que los docentes reflexionen continuamente sobre su práctica docente como estrategia para mejorar tanto sus procesos de enseñanza como su desarrollo personal y profesional lo cual podría influir directamente en el aprendizaje de los estudiantes.

- En general algunos docentes de inglés tienden a tomar decisiones en la enseñanza del área guiados más por consideraciones afectivas que por razonamientos teóricos, lo cual explicaría las posibles incoherencias que se presentan en las creencias sobre lengua, enseñanza y aprendizaje. Los docentes entonces deberían considerar la integración de la teoría a su práctica docente.
- Se hace necesario por parte de las instituciones formadoras de docentes elaborar e implementar planes de formación continuos que permitan a los docentes de inglés fundamentar y actualizar su preparación de manera que las decisiones que ellos tomen con relación a la enseñanza y aprendizaje del inglés se plasmen en procesos de aula que atiendan a las necesidades sociales, culturales y académicas de los estudiantes.
- El análisis de los datos indica la poca importancia que los docentes han dado al diseño de los programas de lengua y su respectiva evaluación. Sería posible reestructurar esta creencia y considerar que los programas no son simplemente un requisito más para cumplir con la institución educativa sino que son instrumentos en los cuales confluyen los propósitos institucionales, los del docente y los de los estudiantes.

- Además de los materiales educativos comerciales tales como: libros de texto, cassettes, videos, fichas, los docentes deberían considerar la posibilidad de diseñar sus propios materiales basados en los contenidos y objetivos propuestos en los programas de lengua, y en las necesidades, niveles e intereses de los estudiantes .
- En manos del docente de inglés está el propiciar espacios en la clase para promover no sólo el uso de la lengua sino también el conocimiento de nuestra cultura y de la cultura inglesa. Logros a los que se puede llegar con el desarrollo adecuado, equilibrado, significativo y efectivo de las 4 habilidades de la lengua.

## **INVESTIGACIONES FUTURAS**

El presente estudio sobre las creencias y la información aportada ha abierto la posibilidad de continuar la reflexión sobre la realidad de la enseñanza y aprendizaje del inglés en nuestro contexto. Apartir del conocimiento sobre las creencias que poseen los docentes sería conveniente ahondar en las prácticas que los docentes desarrollan en el aula de clase y la manera en que éstas prácticas se compaginan con las creencias ya expresadas. Para ello, sería conveniente desarrollar procesos de investigación en el aula con docentes de inglés bajo un enfoque de enseñanza reflexiva como una forma de mejoramiento de esas prácticas y por lo tanto de los niveles de aprovechamiento de los estudiantes en el inglés.

## LIMITACIONES

- Dificultad de acceso a fuentes bibliográficas actualizadas y especializadas en los temas tratados.
- Reducidas condiciones para el trabajo investigativo: Internet, espacios apropiados, recursos logísticos (materiales).

## REFERENCIAS

- Borg, M. (2001) Teachers Beliefs. *ELT Journal*. Volume 55/2 April.
- Brown, J. D. (1995) *The Elements of Language Curriculum*. Heinle & Heinle Publishers.
- Byrne, Donn.(1977) *English Teaching Extracts*. Longamn.
- Cardona, G., & Quintero, J. C. *Una Mirada Investigativa al aula de Inglés*. Universidad de Caldas Centro de Investigaciones. 1996.
- Chickering, A., & Ehrmann, S. (1998) Implementing Principles of Motivation. *American Teaching Association*.
- Costas, G. (2003) My Methodology. *Principles on Language teaching*.
- Costas, G. (2003) More than Mere Language Teachers. *Principles on Language teaching*.
- Donaghue, H. (2003). An Instrument to elicit teachers' beliefs and assumptions. *ELT Journal*. Volume 57 / 4 October 2003. Oxford University Press.
- Gómez, L. Osorio, L. et al. (2001) Second Language Acquisition Research. *How Magazine*. Issue N°. 9,
- Goodman, Keneth. (1987) *El Lenguaje Integral*. AIQUE.
- Harmer, J. (2001) What's the Point of Language Study? *How Magazine*. Issue No. 9,
- Hutchinson,T. Waters, A. (1993) *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press. New York,

- Lewis, M. Hill, J. (1985) *Practical Techniques for Language Teaching. Language Teaching Publications.*
- Littlewood, W. (1998) *Foreign and Second Language Learning.* Cambridge University Press.
- Littlewood, W. (1999) *Communicative Language Teaching.* Cambridge University Press.
- Lloyd, J. (2001) Beliefs. Teacher's mind resources: [http// www. Teacher's Mind.com](http://www.Teacher's Mind.com)
- Martínez, G. (2000) El desarrollo de Competencias: ¿La Nueva Opción para un Aprendizaje Efectivo y Afectivo del Inglés? *Profile Magazine*, No. 1,
- Michael, J. & Chamot,A., (1999) *Learning Strategies in Second Language Acquisition.* Cambridge University Press.
- Millroad, R., (2002). Teaching heterogeneous classes, *ELT Journal* Volume 56 / 2 April. Oxford University Press.
- Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. (1999).Lineamientos Curriculares: Idiomas Extranjeros.
- Murphy, E., (2000). Strangers in a strange land: Teachers' beliefs about teaching and learning. [http://www.nald.ca/ full text/ stranger](http://www.nald.ca/full text/stranger).
- Nespor, J. (1987) The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of curriculum studies.* 19 (4), 317 328.
- Niederhauser, J., (1997). Motivating Learners at South Korean Universities. *English Teaching Forum Magazine.* January,
- Pajares, M., (1992) Teachers's Beliefs and Educational Research. Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research* Vol. 62, Nº 3.
- Raths, J., (2001) Teachers' beliefs and teaching beliefs. *Early childhood research and practice*, Spring. Volume 3 Number 1.
- Richard-Amato, P. (1996) *Making it happen.* Longman,

- Richards, J. & Lockhart, C. (1997) *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. CUP.
- Scarcella, R. & Oxford, R.(1992) *The Tapestry of Language*. Heinle and Heinle. Boston,
- Seven Principles of learning, Challenging Fundamental Assumptions. Institute for Research on Learning. IRL, 1996.
- Silva, Fernando. (2001) The Learning Millenium: Moving away from Teaching. Paper read at Plenary Session No. 4 of the Asocopi Conference in Medellín.
- Skinner, B., (2002). Moving on, from training course to workplace. *ELT Journal* Volume 56 / 3 July. Oxford University Press.
- Widdowson, H.G. (1978) *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (2001) *Aspects of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Woolfolk, A., (1990). *Psicología Educativa*. Tercera Edición. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

## ANEXOS

### PROGRAMA LICENCIATURA EN INGLÉS INVESTIGACIÓN

“LAS CREENCIAS PREDOMINANTES QUE ORIENTAN LA ENSEÑANZA DEL  
INGLÉS EN LOS DOCENTES DE LOS COLEGIOS OFICIALES DE FLORENCIA”

#### ENTREVISTA A DOCENTES

OBJETIVO: Identificar las características de formación y experiencia profesional de los docentes que orientan la asignatura de Inglés en instituciones educativas oficiales de Florencia.

1. NOMBRE DEL  
DOCENTE: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ESTUDIOS REALIZADOS:

▪ SECUNDARIOS:

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ PREGRADO:

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ POSTGRADO:

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ OTROS: (Capacitación, diplomados, perfeccionamiento) Indique los más recientes.

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

3. INSTITUCIÓN EN LA CUAL LABORA ACTUALMENTE:

---



---

4. ASIGNATURAS Y GRADOS QUE ACTUALMENTE ORIENTA:

---



---



---



---



---



---

5. TIEMPO TOTAL DE DOCENCIA EN INGLÉS \_\_\_\_\_

6. TIEMPO DE EXPERIENCIA DOCENTE EN INGLÉS EN LA PRESENTE INSTITUCIÓN:-

---



---

7. TENDRÍA DISPONIBILIDAD PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN APORTANDO SU EXPERIENCIA Y CONOCIMIENTO. SI \_\_\_\_\_  
NO \_\_\_\_\_

Caludia Rodríguez F.  
Quintero O.

Martha Cruz A.

Luz

Estella

#### INVESTIGACIÓN

“LAS CREENCIAS PREDOMINANTES QUE ORIENTAN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LOS DOCENTES DE LOS COLEGIOS OFICIALES DE FLORENCIA”

#### ENTREVISTA A DOCENTES

OBJETIVO: Identificar las características de formación y experiencia profesional de los docentes que orientan la asignatura de Inglés en instituciones educativas oficiales de Florencia.

8. NOMBRE DEL DOCENTE: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. ESTUDIOS REALIZADOS:

▪ SECUNDARIOS:  
 Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ PREGRADO:  
 Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ POSTGRADO:  
 Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

▪ OTROS: (Capacitación, diplomados, perfeccionamiento) Indique los más recientes.

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

Título obtenido: \_\_\_\_\_ Institución  
 \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

10. INSTITUCIÓN EN LA CUAL LABORA ACTUALMENTE:

\_\_\_\_\_

11. ASIGNATURAS Y GRADOS QUE ACTUALMENTE ORIENTA:

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

12. TIEMPO TOTAL DE DOCENCIA EN INGLÉS \_\_\_\_\_

13. TIEMPO DE EXPERIENCIA DOCENTE EN INGLÉS EN LA PRESENTE INSTITUCIÓN:-

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

14. TENDRÍA DISPONIBILIDAD PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN  
APORTANDO SU EXPERIENCIA Y CONOCIMIENTO. SI \_\_\_\_\_  
NO \_\_\_\_\_

Caludia Rodríguez F.  
Quintero O.

Martha Cruz A.

Luz

Estella