



Universidad de Carabobo
Facultad de Odontología
Dpto. de Formación Integral del Hombre



Cognición Docente en la Enseñanza del Inglés con Propósitos Específicos: Una Investigación Acerca del Docente de Inglés Odontológico

Autores: MSc. Ana M. López.
MSc. Adrián Ríos M.

Trabajo de Ascenso a la
Categoría de Profesor
Asociado, de acuerdo a lo
establecido en el artículo 208
del EPDIUC.

Febrero, 2015.

ÍNDICE

	pp.
INTRODUCCIÓN.....	1
MOMENTO I. EL PROBLEMA, El Objeto de Estudio.	
Abordaje del Objeto de Estudio.....	4
Intencionalidad del Estudio.....	12
Directrices.....	12
Justificación.....	12
MOMENTO II. ABORDAJE TEÓRICO	
Estado del Arte de la Investigación.....	15
Nodos Conceptuales.....	20
Nodos Teóricos.....	51
Nodos Legales.....	63
MOMENTO III. ABORDAJE METODOLÓGICO	
Paradigma y Naturaleza de la Investigación.....	66
Fases de la Investigación.....	70
Informantes Clave.....	71
Técnica e Instrumento de Recolección de Datos.....	72
Consideraciones Bioéticas de la Investigación.....	73
Recolección, Tratamiento, Análisis e Interpretación de la Información.....	77
Criterios de Excelencia.....	81
MOMENTO IV. CATEGORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS	
Revisión de la Información.....	82
Guía para la Entrevista a los Informantes Clave.....	84
Relación de Experiencias. Entrevistas con los Docentes de la Unidad Curricular Inglés.....	85
Observación Común.....	139
Conceptualización desde la Categorización y Subcategorización.....	140

Categorización de los Resultados.....	144
Triangulación de los Resultados.....	170
MOMENTO V. REFLEXIONES FINALES	
Consideraciones Reflexivas a la Luz de los Resultados.....	180
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	189
ANEXOS.....	203

INTRODUCCIÓN

Los nuevos paradigmas educativos, claman por una educación para el nuevo milenio, que integre una neo visión de cuestionamientos y desafíos ante la modernización y los avances tecnológicos; un cambio en el ser, y en el deber ser de la praxis educativa en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, y en las diferentes áreas del conocimiento.

En el caso de la educación universitaria en Venezuela, se presentan grandes retos a la hora de optimizar el proceso de formación académica del estudiantado, a través de una búsqueda constante de conocimiento, promoviendo su desarrollo cognitivo más allá del aula y los libros. Para que esto ocurra, además de espacios académicos estimulantes, contenidos académicos significativos y atrayentes para los futuros profesionales, a fin de potenciar su desarrollo individual, grupal y comunitario, es absolutamente necesario ofrecer docentes que estén al nivel de estas exigencias.

La Universidad de Carabobo, no es ajena a esta realidad. En su búsqueda constante de la calidad educativa, ha planteado profundos cambios y transformaciones curriculares, a fin de estar a tono con esta realidad, y la actuación de sus egresados se corresponda con lo que la sociedad espera de ellos. De allí que el alma mater carabobeña se proponga, entre otros aspectos, lograr una formación general integral, holística, de alta competencia profesional en el ámbito específico de su desempeño científico, social, cultural y humano, así como tener un elevado compromiso social con los intereses de la nación.

En este sentido, el aprendizaje de lenguas extranjeras, y en el caso educativo venezolano, el Inglés, no escapa a estos cambios, por lo que su enseñanza busca reorientarse, considerando al estudiante y al docente como dos ejes fundamentales y como seres integrales que desarrollan sus

capacidades cognitivas y afectivas en pro de la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, es necesario que los actores de estos procesos asuman una posición consciente de acercamiento hacia el Inglés con propósitos específicos, considerándolo como una herramienta valiosa e indispensable en los ámbitos laborales donde se llevará a cabo el desempeño de los futuros profesionales.

Específicamente, la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, con una enraizada tradición académica de excelencia, una alta calidad educativa reflejada en sus egresados, es muestra fiel de un excelente nivel profesoral, y considerada como una de las mejores facultades de su tipo en el país (García, 2014); prueba de ello es que dicha facultad desarrolla un pensum por competencias, que involucra de manera holística la formación integral de los estudiantes y la formación específica en el área odontológica.

De allí que, uno de los ejes dentro de este proceso, lo constituye la formación integral como complemento holístico de la preparación del futuro profesional de la salud oral; se integran saberes básicos generales, tales como investigación, salud y recreación, ética y bioética, cultura y sociedad, e inglés, conformando así una malla curricular que permite el desarrollo de habilidades del pensamiento que complementen en el estudiante, su integración a la masa laboral venezolana.

El otro eje del proceso lo constituye su personal docente y es allí donde surge el interés por comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más certeramente, en la enseñanza del Inglés odontológico, y su repercusión en el aula de clases como espacio microsociológico en la Facultad de Odontología en la Universidad de Carabobo.

Para lograr tal propósito, estructuramos el presente trabajo investigativo, en cinco momentos:

El Momento I, comprende el abordaje del objeto de estudio, la intencionalidad, las rutas que orientan el estudio, y la justificación o relevancia del mismo.

En el Momento II, se desarrolla el abordaje teórico, contentivo del estado del arte de la Investigación, los nodos conceptuales del estudio, acompañado esto de las teorías que sustentan la investigación y los fundamentos legales que le dan soporte jurídico al estudio.

El Momento III, por su parte, contiene el abordaje metodológico, centrado en el paradigma y la naturaleza de la Investigación, y los informantes clave, la entrevista semiestructurada como medio para la recolección de la información, así como el procedimiento para el tratamiento e interpretación de la misma.

El Momento IV, se conjuga la categorización de los resultados de la aplicación de la entrevista y la triangulación de los resultados para darle mayor confiabilidad al proceso de investigación desarrollado en el estudio.

Finalmente, el Momento V, contiene las reflexiones finales provenientes del andar investigativo que nos impulsó a estudiar un fenómeno experimentado en nuestras propias aulas de clase.

MOMENTO I

EL OBJETO DE ESTUDIO

Abordaje del Objeto de Estudio

La globalización, que avanza de manera constante y a pasos agigantados, ha hecho de vital importancia una formación profesional adaptada a cambios frecuentes en el ámbito social, tecnológico y educativo, donde el uso de un idioma universal como el Inglés se convierte en un hecho imperativo. Es por esto, que ha dejado de considerarse el aprendizaje de esta lengua como una alternativa y complemento de la formación académica, para convertirse en una exigencia para el éxito a nivel personal y profesional.

De hecho, Bokova (citado por Pampanini, 2013), expresa al respecto que el plurilingüismo significa para el individuo, un sinnúmero de oportunidades de interacción que le permiten encontrar puntos de entendimiento y lograr con ello la cooperación, la convivencia armoniosa con sus pares, adquiriendo mayores conocimientos y compartiendo la riqueza de la diversidad a través del intercambio de saberes y experiencias, por lo que el aprendizaje de otros idiomas debe ser una de las más elevadas prioridades de la educación actual.

Es tal la importancia dada hoy en día al manejo de otros idiomas, que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998), estima el aprendizaje de una lengua extranjera como un derecho consagrado y elemento fundamental de la formación integral del individuo, a través de su uso como herramienta para el desarrollo cognitivo cultural, y como herramienta comunicacional entre individuos, agentes sociales, reduciendo así sus limitaciones en este orden. En efecto, el Inglés es considerado como la lengua internacional por excelencia y herramienta vital de la comunicación, al traspasar las fronteras de los países

y se ha convertido en una exigencia del mundo globalizado. (Uquillas, 2005).

En relación a lo anterior, la UNESCO ha recomendado a las Instituciones de Educación Superior, incluir la enseñanza de otras lenguas en sus currículos educativos, porque la educación es uno de los motores más importantes para la generación del desarrollo humano y económico, así como uno de los principales instrumentos de difusión y transmisión de la experiencia cultural y científica acumulada por la humanidad (UNESCO, 1998).

En vista de su relevancia comunicacional, la enseñanza del Inglés está abarcando en la actualidad a la mayoría de los niveles y modalidades de la educación alrededor del mundo, y se ha convertido en la lengua para las comunicaciones en la sociedad de hoy. En relación a esto, la Conferencia de Profesores de Inglés para Hablantes de Otras Lenguas (TESOL, 2004), refiere que una educación eficaz para el siglo XXI debe proveer oportunidades de primera mano, para que los estudiantes se familiaricen con la diversidad cultural que los rodea, y para ello, es necesario que aprendan lenguas extranjeras.

En este mismo orden de ideas, la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI de la UNESCO (2005), resalta la importancia de la educación en la preparación del futuro profesional a ser insertado en el campo laboral, a través de la adquisición de habilidades y destrezas, conocimientos y competencias, que les permita potenciar su productividad y mejorar su calidad de vida; para ello, esta preparación debe desarrollarse bajo un enfoque holístico, considerando además los componentes cognitivos, el desarrollo de valores éticos y morales, de manera que desarrollen en el alumnado la auto – confianza y la responsabilidad social como ciudadanos del mundo.

De tal forma, se exalta el dominio de una lengua extranjera instrumental, y más aún el desarrollo de sus destrezas comunicativas, como parte de la preparación integral de los futuros profesionales, por lo que en el caso de Inglés, como idioma universal y de amplia difusión hasta en los confines más apartados del planeta, se convierte en una herramienta fundamental complementaria en la educación de los estudiantes que se desempeñarán en el campo laboral del mañana.

En el caso de la educación superior, el aprendizaje de una lengua extranjera con propósitos específicos como parte de la formación profesional, está orientado a lograr que los futuros profesionales sean capaces de insertarse en el mercado de trabajo, proyectados hacia una sociedad y economía global y una apertura cultural acorde con los estándares laborales internacionales. Así, esta globalización arropante y apertura económica inminente, ha creado nuevas necesidades, lo que se traduce en una demanda significativa de profesionales que dominen las habilidades básicas del idioma Inglés para su inserción en espacios tan variados como los económicos, sociales y científicos.

Desde este nivel educativo y considerando el escenario de la Universidad de Carabobo, y más específicamente en la Facultad de Odontología de esta Alma Mater, sin ser ajenos a tales necesidades del entorno científico, social y laboral, se prepara futuros odontólogos íntegros, altamente capacitados, competitivos y proactivos en la solución de problemas. Con tal fin, es importante que quienes ejercemos la docencia universitaria, incentivemos al estudiante en la adquisición de las habilidades básicas para leer, hablar, escuchar y escribir en Inglés, lo cual además mejora su perfil profesional, y facilita el uso de las nuevas tecnologías y el acceso a diferentes tipos de información a través de publicaciones escritas en esta lengua.

Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos realizados, se observa preocupantemente que la competencia lingüística en el Inglés odontológico es muy baja, existe un nivel de repitencia que se incrementa cada año, los estudiantes expresan su desanimo o desgano al cursar la asignatura, se observa desmotivación en la participación en la clase, en el cumplimiento de las asignaciones, poca valoración, poco interés de la asignatura y desvinculada de las mallas curriculares para la carrera odontológica. Por lo que la influencia del docente de Inglés es necesaria tanto en la motivación como en la internalización del aprendizaje y la proyección y valoración de la asignatura.

Por esto, se hace necesario un equipo de docentes preparados con un adecuado perfil, para incidir efectivamente en la enseñanza de idiomas, con competencias comunicativas, especialmente en el lenguaje, y la competencia del escuchar, asociadas a las dimensiones emocionales y estrategias didácticas innovadoras para desarrollar un verdadero aprendizaje significativo, además de los aspectos administrativos propios de una óptima gerencia de aula. Adicionalmente, la carencia de bibliotecas, laboratorios multimedia, e internet como infraestructuras necesarias para este fin, hacen lento el avance de la enseñanza del Inglés en la Universidad de Carabobo.

Desde esta perspectiva, está claro que la enseñanza del Inglés en la educación universitaria, es un proceso complejo, altamente influenciado por múltiples aristas, en el cual los estudiantes experimentan etapas de desarrollo y de dominio gradual de la asignatura de acuerdo a la preparación académica y la carrera que se estudia. La rapidez de adquisición está dada por factores múltiples, incluyendo la experiencia educativa del individuo, su relación con el facilitador / docente, su estilo de enseñanza, y la contextualización del aprendizaje, entre otras cosas.

De allí que, quien se dedica a la enseñanza de lenguas extranjeras tiene en sus manos un entramado complejo de exigencias, que obligan a enfocar esfuerzos a la hora de pensar y ser docente con competencias personales bien definidas, como la empatía, la autoestima, la emocionalidad como intercambio energético, el lenguaje oral, el lenguaje corporal para hacer coherente lo que se dice con lo que se piensa y lo que se hace, creando un espacio mágico de intercambio de energía para que los estudiantes conecten con su base conceptual y la nueva información estimule nuevas redes neuronales en su cerebro que fijen el conocimiento que al asociarlo con sus ejercicios de repetición y experiencias se convierte en sabiduría.

En ese sentido, la motivación y el enamoramiento del estudiante durante el intercambio de saberes en el aula de clase es fundamental y dependen de la motivación y enamoramiento del docente además de las competencias cognitivas, como operaciones del pensamiento que permiten apropiarse de contenidos y procesos para obtener conocimiento significativo básicamente a través de los sentidos. Además de las competencias personales y cognitivas, el nuevo docente necesita de las competencias técnicas para el manejo de tecnologías complejas, la adaptabilidad y la competitividad en el procesamiento de la información con apoyo de la tecnología, tomar decisiones, diseñar currículos y cursos de formación general y específica, de diversas características y niveles, para desempeñarse con éxito en el saber, saber hacer, saber ser, y saber transmitir.

Por tanto, las competencias se vinculan con la calidad de la educación, la producción intensiva y la formación del capital humano.

Sin embargo, en el profesional de la educación surgen además incógnitas esenciales relacionadas a su praxis; primero, respecto al conocimiento necesario para un docente de lengua extranjera, y luego acerca de cómo llevarla a cabo. Es lo que Estaire y Fernández (2013), denominan el *Itinerario Profesional del Docente*, que no es más que el recorrido dentro de la formación y la experiencia en la praxis pedagógica, no centrándose sólo en los conocimientos teóricos presumibles, que en el caso del docente de lengua extranjera deben existir, sino abarcando también el “ser” del profesor y la influencia de este aspecto en su labor profesional.

Lo anterior implica, considerar las propias actividades y acciones de los docentes, involucradas con la enseñanza en general, y del Inglés en particular, tales como organizar acciones para preparar una clase, gestionar el proceso educativo, innovar estrategias comunicativas para la comprensión de los contenidos, considerar los aspectos socioculturales y contextuales de los alumnos y los materiales respecto a las unidades didácticas, manejar correctamente el *input* (entrada) de información, así como desarrollar estrategias de aprendizaje dirigidas a evaluar con diferentes propósitos.

Asimismo, es también importante abordar las actitudes y creencias de estos profesores acerca de la cognición docente que se desarrolla en, desde y para la enseñanza del Inglés. En este sentido, el uso del término cognición docente, implica la dimensión cognitiva, no observable de la enseñanza, referida a lo que los profesores saben, creen, sienten y piensan respecto a la enseñanza del Inglés con Propósitos Específicos (IPE). De acuerdo a Pasek (2006), las diferentes corrientes relacionadas con la investigación educativa en los últimos 25 años han reconocido el impacto de la cognición docente de los profesores en su vida profesional, lo que ha ampliado este campo de investigación. Al revisar estas corrientes desde la perspectiva de diferentes estudiosos (Calderhead, Richardson, Verloop, Van Driel y Meijer, citados por Cranton, 2006), y los supuestos que les sirven de base, permite observar

profesores activos, que toman sus propias decisiones respecto a la praxis pedagógica, conformando una red de conocimiento compleja, personalizada y sensible a sus conocimientos, pensamientos y creencias.

Es por esto que, el docente de IPE debe poseer amplios conocimientos relacionados con todos los aspectos de su trabajo, incluyendo los constructos psicológicos que integran su cognición como profesor de inglés, relacionando su metacognición, su aprendizaje, a través de la escolarización y experiencia profesional, y la práctica en el aula. Al respecto, existe amplia evidencia acerca de la influencia no sólo de la formación profesional, sino también de sus creencias previas, su valoración del contexto, la significación de los contenidos, en una práctica instructiva docente, sus competencias, congruentes con sus conocimientos (Tsang, 2004).

A pesar de contener elementos ampliamente estudiados a través de diferentes corrientes de la investigación educativa, este estudio está enfocado en la cognición docente, ya que consideramos el hecho de abordar la problemática desde el constructo de la enseñanza de IPE y más específicamente del inglés con propósitos odontológicos, como un fenómeno novedoso, pues hasta el momento se ha enfocado desde la conceptualización de la enseñanza de conductas y actuaciones, considerando sólo el proceso – producto, a través de cuyos resultados, se evalúan y cuantifican los resultados del aprendizaje.

Está claro que en estos momentos, existe un cambio de orientación al respecto, considerándolo desde la perspectiva del profesor, la práctica educativa, el complejo mundo cognitivo y social de los estudiantes, de la institución y hasta del contexto donde ocurre el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando profundizar los dominios relativos al pensamiento del profesor. Al respecto, Breen (citado por Trujillo, 2007), establece que "... la

mera descripción de una enseñanza efectiva es parcial. Necesitamos explicar la buena enseñanza –descubrir las razones que la motivan y la sostiene” (p. 213).

Así, este cambio de orientación evidencia una nueva concepción de la enseñanza, en la que el profesor adquiere un protagonismo central. En palabras de Richards (citado por Díaz, Martínez, Roa y Sahuena, 2010), este nuevo paradigma impulsa al docente a separarse de los antiguos métodos, incorporando la exploración y la investigación, logrando construir los conocimientos desde abajo hacia arriba, es decir, considerando la enseñanza en términos de la misma enseñanza.

A ese respecto, Aguilar (2011), también confirma la necesidad de explorar la interpretación de los fenómenos educativos desde la perspectiva del docente: “... las cuentas experimentales y descriptiva de la clase de idiomas son necesarias pero no suficientes... ellas necesitan ser complementadas con las perspectivas y percepciones de los mismo maestros” (p. 60). De esta forma, se reconoce la percepción de los profesores, sus sentimientos y creencias, para comprender la praxis educativa.

Considerando lo anterior, y desde nuestro papel de investigadores, buscamos comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos (IPE), desde la perspectiva del profesor de inglés odontológico, reflexionando acerca de los elementos que comprenden dicho constructo y las peculiaridades contextuales y personales de dicho profesorado en la Facultad de Odontología – UC.

Intencionalidad del Estudio

Comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más certeramente, en la enseñanza del Inglés odontológico, para desde un enfoque interpretativo, teorizar acerca de la importancia de la enseñanza de la lengua en la formación profesional del odontólogo.

Directrices

Indagar acerca de los elementos de la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos.

Explorar las competencias personales, cognitivas y técnicas en la praxis pedagógica del Inglés odontológico.

Identificar los factores influenciadores en la enseñanza del Inglés enfocado a la odontología.

Justificación

El aprendizaje de un idioma con propósito específico, no es solamente una mera acumulación de conocimientos sobre las formas del lenguaje o de sus reglas gramaticales en la memoria de un aprendiz, sino que desarrolla el uso propicio del idioma de manera natural, lógica y aplicada a una especialidad; este aprendizaje debería proporcionar al estudiante, las herramientas fundamentales para el logro de las destrezas de comprensión y manejo de la expresión oral y escrita.

La presente investigación tiene como propósito comprender la cognición del docente y su influencia en el aula, para a partir de ello, teorizar acerca de la importancia de la enseñanza del Inglés en un contexto

académico específico. A partir de esto, la razón de ser del presente estudio se plantea desde tres aspectos: teórico, práctico y metodológico. Desde el punto de vista teórico, se analizaron las teorías relacionadas con la enseñanza de lenguas extranjeras y con propósitos específicos, las cuales desempeñan un papel importante en los procesos de construcción de una nueva educación, tal es el caso del idioma Inglés con Propósitos Odontológicos (IPO).

Adicionalmente, la investigación proporciona lineamientos prácticos diferentes para el estudio de la cognición docente, toda vez que se indagó sobre las diferentes posiciones de los profesores y su experiencia en la enseñanza de esta unidad curricular. Así, la presente investigación representa un valioso aporte al entorno social, ya que al lograr una praxis educativa efectiva en el IPO, se proporciona un equilibrio entre la acción formadora y el ámbito profesional de la Odontología.

Asimismo, el sentido práctico de este trabajo permite dar respuesta a las necesidades existentes en los actuales momentos en el contexto educativo universitario; específicamente en la Universidad de Carabobo, donde el idioma inglés forma parte de los planes de estudio de las carreras allí dictadas, dada su relevancia como lengua extranjera, lo cual constituye una herramienta fundamental para el logro de un óptimo perfil profesional de cada uno de los egresados del alma mater carabobeño.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación es de naturaleza cualitativa, sustentada por una entrevista semi – estructurada que fue aplicada a los docentes de la Unidad Curricular Inglés para Odontología, buscando de esta manera analizar el objeto de estudio a la luz de sus experiencias al enseñar inglés.

Además, el presente estudio está circunscrito a la línea de investigación Innovaciones Educativas en el Área Odontológica, la temática

Actualizaciones Pedagógicas en el Área Odontológica, sub-temática Método y Técnica en la Docencia, circunscrita a la Unidad de Investigación en Educación Odontológica (UNIEDO), y servirá de antecedentes e insumos para la toma de decisiones y a otros investigadores interesados en el tema.

La delimitación temporal tuvo como lapso de ejecución desde Enero del 2014 hasta Octubre del 2014. La investigación fue realizada en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, Campus Bárbula, con los docentes que conforman la Unidad Curricular Inglés, perteneciente al 1er. año de formación en Odontología.

MOMENTO II

ABORDAJE TEÓRICO

Estado del Arte de la Investigación

En esta etapa de la investigación, pretendemos ir más allá de lo planteado hasta este momento para abordar a profundidad el tema en sus diferentes aristas, en primer lugar referenciando diferentes autores que guardan estrecha relación con el tema, aportes relevantes, significativos para el desarrollo de esta investigación. Además los antecedentes conformados por todos aquellos hechos anteriores a la formulación de la situación problemática, que sirven para aclarar, juzgar e interpretar lo planteado, así como aportes al revisar sus conclusiones y recomendaciones.

En ese sentido, Arias (2012), los define como “investigaciones realizadas anteriormente que guardan alguna vinculación con el problema de estudio” (p. 39). Así mismo, para Tamayo y Tamayo (2007), se trata de “hacer una síntesis conceptual de las investigaciones, con el fin de determinar el enfoque metodológico de la misma” (p. 54). Se entiende entonces, que ayudan a fundamentar la investigación con respecto a otros estudios pasados que tenga similitud o concordancia con el tema.

Primeramente, Barrios (2005), en su estudio titulado La Investigación en Torno a la Cognición del Profesor de L2 / LE (2da Lengua / Lengua Extranjera), buscó ofrecer un panorama de la indagación sobre aspectos relacionados con las cognición del docente de lenguas extranjeras o de segundas lenguas, presentando un análisis del estado de la cuestión en el que se reflexiona sobre aspectos que la autora considera claves para entender el momento de la investigación en ese terreno. El estudio cierra con invaluable conclusiones, entre las que se insiste en la necesidad de seguir profundizando en las percepciones, los presupuestos, los

conocimientos y las creencias de los docentes en el entorno de la enseñanza de otras lenguas.

Se observa así, la estrecha relación del estudio con la presente investigación pues se indaga acerca de la cognición del docente, específicamente de lenguas extranjeras o segundas lenguas, y su influencia en la praxis pedagógica en ambientes universitarios.

Adicionalmente, Meléndez (2007), desarrolló su proyecto investigativo denominado Cogniciones Pedagógicas del Profesor Universitario de Ingeniería como base de la Actitud Pedagógica. Dentro de la discusión sobre las cogniciones pedagógicas del profesor universitario, se consideran los pensamientos educativos que éste elabora ante la profesionalización desde su relación con la universidad. El autor buscó caracterizar la producción de conocimiento y la planificación del modelo formativo alternativo como dos de las cogniciones generales que construye el académico en su ejercicio profesional. Basado en un enfoque empirista interpretativo, se obtuvo que las cogniciones pedagógicas estuvieron ubicadas en el segundo nivel de importancia dentro de la configuración de los elementos actitudinales.

El pensamiento del profesor se identificó en el grupo alto o de pensamiento de primer nivel de importancia, mostrando ideas positivas que planean tal modelo, y se ubicó en el grupo de pensamiento más bajo (segundo o tercer nivel) para producir conocimiento. Además, 85% del conjunto profesoral estudiado presentó una cognición que cimienta una actitud adecuada para la acción formativa, permitiendo al académico generar una formación profesional enmarcada en la cooperación educativa, donde puede crear constantemente conocimiento ingenieril. En base a esto, recomendó el autor implementar la formación permanente del profesor que contribuya con su profesión académica y su práctica docente universitaria.

Igualmente, existe relación entre este papel de trabajo y el estudio a desarrollar, por cuanto reconoce la importancia del pensamiento del docente, más allá de su conocimiento a la hora de impartir clases en la educación universitaria, ampliando así las variables intervinientes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Díaz y Solar (2008), en su trabajo denominado Una Mirada al Sistema de Creencias del Docente de Inglés Universitario, abordaron este sistema como una base conceptual, personal, subjetiva y dinámica con un impacto significativo en su actuación pedagógica y en el proceso de cambio en la educación. Este proceso de exploración de las creencias de los docentes universitarios es útil para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Mediante este estudio de caso, se indagó acerca de las creencias de los docentes respecto a la enseñanza del Inglés en contextos universitarios. A través de la discusión final, los autores concluyen que los docentes son agentes importantes en la enseñanza de cualquier asignatura, por lo que el estudio de la vida del docente puede influir en los objetos de estudio de la investigación educativa. Además, a partir del análisis de los datos luego de revisado el caso del sujeto de estudio, encontraron un tipo de conocimiento que no estaba disponible en los textos de estudio ni la bibliografía para la formación docente, producto de las creencias y actuaciones de los docentes: un conocimiento práctico que es legítimo como fuente de desarrollo profesional.

Este trabajo se relaciona con el presente estudio, por cuanto permite re – examinar el rol del docente en el aula, no desde la perspectiva del sujeto que es *todo* en el proceso educativo, sino del sujeto que está en constante aprendizaje, adquisición y desarrollo de herramientas didácticas que lo habiliten para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, Figueroa y Páez (2008), dirigen su investigación hacia el Pensamiento Didáctico del Docente Universitario; Una Perspectiva desde la Reflexión sobre su Práctica Pedagógica, con el propósito de examinar las características didácticas predominantes en la práctica pedagógica de los docentes del departamento de Componente Docente, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador del Núcleo Maracay, enfatizando el estudio de los procesos subyacentes en su pensamiento didáctico. Se trató de un diseño de investigación naturalístico, en la modalidad de estudio de caso descriptivo e interpretativo; la información fue recaudada a partir de entrevistas a profundidad grabadas *in situ*. Las mismas sirvieron de base para construir categorías que permitieron definir el pensamiento didáctico del docente.

A través del análisis, se pudo constatar la existencia de tres estilos pedagógicos: el cognitivo - intelectual; el humanista - problematizador; y el socioculturalista. Además, las investigadoras lograron constituir la categoría Creencias y Quehacer Didáctico, que abarca el Escenario Relacional del Docente y el Cuestionamiento Cognitivo. Finalmente, se dedujo que el Pensamiento Didáctico del Docente se constituye a partir de la integración de sus creencias, y está conformado por el conjunto de ideas, concepciones, opiniones, principios y teorías implícitas que posee cada docente sobre su práctica didáctica. Este concepto tiene una perspectiva amplia dada la complejidad y subjetividad del área temática examinada.

Se lee así la importancia de este antecedente para nuestro estudio, pues exalta ciertas características profesoraes relevantes en la enseñanza, tales como el uso de técnicas socializadas, aprendizaje cooperativo, intervención y participación, centradas en el alumnado, por considerarse un factor importante para aprender. Por tanto, se invita a los profesores universitarios a brindar a sus educando educandos herramientas para que éstos aprendan a pensar y aprendan a aprender en un contexto significativo.

Por su parte, Díaz, Martínez, Roa y Sahuenza (2010), presentan una investigación titulada *Los Docentes en la Sociedad Actual: Sus Creencias y Cogniciones Pedagógicas respecto al Proceso Didáctico*, cuyo objetivo principal fue examinar las diferentes conceptualizaciones del sistema cognitivo de los docentes desde la perspectiva socio – constructivista. En el desarrollo del estudio, los investigadores abordaron la cognición como una base conceptual, personal, subjetiva y dinámica que tiene un impacto significativo en la actuación docente y en el proceso de cambio en la educación. Entre las conclusiones alcanzadas, se obtuvo que el proceso de exploración de la cognición docente puede ayudar a enriquecer la conceptualización sobre el proceso didáctico y, además, puede servir como base para la autoevaluación docente, como componente importante del desarrollo profesional en la Educación Superior.

Este estudio sustenta la articulación de las creencias y la cognición en el proceso didáctico en la sociedad actual, desde la perspectiva del constructivismo social, una de las bases teóricas sustento de la presente investigación.

Finalmente, Barrios (2012), presenta su investigación titulada *Relación entre los Estilos Cognitivos y las Estrategias Didácticas en un Grupo de Docentes de la Ciudad de Bogotá*, cuyo objeto principal fue conocer los estilos cognitivos predominantes en un grupo de docentes de fisioterapia, y con ello establecer la relación con las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza en una universidad en la ciudad de Bogotá, durante el segundo semestre del año 2011. Para ello, la investigadora realizó un estudio de tipo alternativo o mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas, en tres fases. La primera fase consistió en la aplicación de un Test de Figuras Enmascaradas y una encuesta sobre estrategias didácticas; en la segunda fase, realizó observaciones en el aula para conocer las

estrategias didácticas utilizadas; y finalmente, en la fase tres, procedió a analizar y comprender los datos obtenidos.

El estudio se llevó a cabo con 32 docentes participantes, 27 mujeres y 5 hombres, con un promedio de edad de 33 años, y con una experiencia docente media de 6 años. El análisis de los estilos cognitivos determinó 17 docentes independientes del campo y 15 docentes sensibles al medio.

Teniendo en cuenta los resultados relacionados con los estilos de enseñanza y al estilo cognitivo de los docentes, este estudio pudo demostrar que el estilo cognitivo del docente, específicamente en el área de fisioterapia, se relacionaba con la selección de las estrategias didácticas en el aula, además del concepto y de los objetivos que tenían éstas. De la misma forma, estableció que los instrumentos didácticos se diferenciaban en los dos grupos participantes en el trabajo. Sin embargo, no se pudo predecir el uso de una estrategia didáctica a partir de un estilo cognitivo.

Los hallazgos provenientes de esta investigación, aportan valiosa información a nuestra intención investigativa, especialmente en relación a los diversos estilos cognitivos en el ámbito educativo, y su influencia en el mejoramiento y la cualificación de la educación universitaria.

Nodos Conceptuales

Cognición Docente

En las últimas décadas, se ha desarrollado un creciente interés en el conocimiento profesional de los docentes, como variable medible, buscando conocer y entender cuáles son los procesos de razonamiento que tienen lugar en la mente del profesorado durante su praxis.

De acuerdo a lo establecido por Carlgren, Handal y Vaage (citado por Brookfield, 2009), la cognición docente reconoce el rol de la vida mental del académico en su actuación pedagógica, y puede ser vislumbrada desde dos perspectivas, una relacionada con el proceso de toma de decisiones inherentes a la enseñanza, y la otra con el conocimiento práctico de la enseñanza y los factores afectivos y experienciales insertos en el vivir pedagógico activo del profesor.

Por ello, al analizar los aspectos que conforman la vida profesional del docente, apreciamos una amplia variedad de procesos de reforma, reestructuración y hasta reconceptualización pedagógica. Ello conlleva a considerar dentro de estos aspectos, sus creencias, buscando entender y no obstruir estos procesos de cambio (Díaz - Barriga, 2010). Así, la cognición del docente y su actuación pedagógica se articulan y aportan datos importantes sobre la influencia de los factores contextuales de la praxis docente y el impacto en la vida profesional de los profesores. De esta manera, el profesional de la docencia se convierte en un sujeto activo, que toma decisiones utilizando redes complejas de conocimiento, habilidades de pensamiento y sus creencias personales, orientando así su praxis y su desempeño en el campo educativo (Freeman y Borg, citados por Díaz - Barriga, ob. cit.).

De acuerdo a Ferrer (2006), la cognición es un conjunto de construcciones mentales, surgidas desde la intra e intersubjetividad del individuo y su entorno. Así, se asume “como el conjunto de ideas o esquemas representacionales sociales sobre el mundo aparente y el mundo interno, lo cual apunta el sentido – significado de situaciones, cosas, procesos, espacios y territorios” (p. 78). Desde la perspectiva docente, lo asumimos con la estructura compleja e interactiva, presente en la realidad simbólica y educativa, articuladas en el interior de cada sujeto, junto a sus relaciones con otros, ya sean superiores, colegas, estudiantes, o

representantes, desde donde surgen ideas desarrolladas en función de dichas realidades.

A lo anterior debe adicionarse la realidad social, psicológica y contextual de la institución donde se desenvuelve el docente, y el aula de clases, así como también las condiciones laborales, y las exigencias organizacionales, pues estos factores pueden influir grandemente en la habilidad del docente para adoptar ciertas actuaciones pedagógicas de acuerdo a sus creencias, al punto de incentivar o no la experimentación y la innovación educativa, alineándose al contexto de enseñanza.

En este sentido, al hablar de cognición, entendemos que esta abarca no sólo la práctica pedagógica sino la experiencia acumulada por el docente a través de dicha práctica. Aquí el docente incorpora su propio arsenal de conocimientos, informaciones, ideas, historias personales, etc. Tomando esto en cuenta, comenta Barrios (2012), que es común observar que los docentes más experimentados se preocupan más por los contenidos dictados en sus asignaturas, pues probablemente han aprendido a través de su experiencia, a manejar de manera automática los aspectos relacionados con la gestión educativa, lo que les provee de mayor tiempo para desarrollar sus destrezas al manejar los contenidos a enseñar. Por el contrario, aquellos docentes noveles, con menos experiencia, se focalizan mayormente en su gerencia de aula, no desarrollando los contenidos desde la perspectiva del estudiantado, la integración de los aprendizajes con objetivos curriculares más amplios, o como lograr un aprendizaje sinceramente significativo.

En cuanto a las creencias que forman parte de la cognición del docente, Muchmore (citado por Díaz, Martínez, Roa y Sahuenza, 2010), las define como un sistema en el que articulan diferentes constructos que el docente utiliza al pensar, evaluar, clasificar y desarrollar su praxis pedagógica; ellas responden por lo general al sentido común, aun cuando

pudiesen ser dinámicas, flexibles y cambiantes, si llegan a ser invalidadas por experiencias pasadas del docente. De igual manera, el entramado intelectual del profesor, constituido por representaciones, conocimientos, concepciones y saberes, es desarrollado desde la experiencia y determinado por el contexto educativo. Todo esto, influye en la actuación del profesional de la educación, incluso más que los conocimientos disciplinares que él o ella posean.

Así, existen diferentes aspectos que afectan positiva o negativamente el cómo los docentes enseñan, y cómo ellos logran saber qué hacer para enseñar, es decir, el aprendizaje y el conocimiento del docente (Tsui, 2003). Se trata de los aspectos cognitivos, no necesariamente estructurados e influenciados fuertemente por las dimensiones personal, social y curricular del sujeto, entrelazadas entre sí de manera no excluyente y conformando un *continuum* (como conjunto de elementos conformantes de una extensa área, y que presentan cambios graduales), fácilmente trasvasable.

De acuerdo a Borg (2003), este compendio de “dimensiones cognitivas no observables de la enseñanza, es decir, lo que los docentes conocen, piensan y creen” (p. 183), visto desde la perspectiva de la docencia universitaria, asume al profesor como actor social, protagonista principal en el abordaje intelectual de la profesionalización de determinado conglomerado de alumnos, quien orienta los procesos de transformación educativa, al tiempo que define y desarrolla su cognición y su actitud pedagógica (Meléndez y Canquíz, 2003).

De tal manera, como conjunto de construcciones mentales generadas inter e intrasubjetivamente en los individuos y el colectivo social, lo que para Meléndez (2006), “es un conjunto de ideas o esquemas representacionales sociales sobre el mundo aparente y el mundo interno, lo cual apunta el sentido – significado de situaciones, cosas, procesos, espacio y territorios; es

la edificación cognitiva sobre las realidades que acontece en el mundo externo” (p. 141), permite la expresión del ser, del sentir, del hacer y del saber del profesor universitario en su acción formadora.

En la academia, las aulas se convierten en escenarios de interacción, en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en un acto complejo, que entreteje saberes, objetivos, métodos, actividades, evaluaciones, materiales, contexto y estudiantado, y es en ese tejido donde cobra relevancia el constructo cognición docente en la educación universitaria.

Etapas del Desarrollo Cognitivo del Docente

La cognición docente, no es un hecho que proviene de la nada; se trata de un proceso que cumple con niveles o etapas de ocurrencia. En estas etapas, suceden de manera sistemática una serie de estructuras cognitivas que el docente utiliza para procesar la información proveniente de su propia experiencia, y que le es útil para elaborar, construir y reconstruir el sentido de las mismas. Para esto, debemos considerar no sólo la exposición a los factores contextuales, sino la interacción del docente con su entorno y la dialéctica entre diversos factores como los estudiantes, otros colegas, y la construcción e interpretación idiosincrática que el docente haga de cada uno de ellos.

Así, está claro que el desarrollo cognitivo del profesorado, parte de la existencia de un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, aun cuando se encuentre en la edad adulta, de acuerdo a lo expresado por Martínez (2006), donde ocurre ciertamente existen diferenciación, transformación y complejización de las estructuras cognitivas y categoriales en la adultez, que permiten asignar sentidos a la realidad, en lo que denomina “generatividad frente al estancamiento, que opera en tres dominios:

- El procreativo, que consiste en dar y responder las necesidades de la siguiente generación.
- El productivo, que consiste en integrar el trabajo a la vida familiar y cuidar a la siguiente generación.
- El creativo, que consiste en hacer aportaciones a la sociedad en gran escala” (p. 606).

Adicional a lo anterior, respecto a estas etapas del desarrollo de la cognición, Camps (citado por Lanz, 2006), identifica seis etapas parciales, que finalmente se integran en tres etapas generales:

- Inicio de la carrera e ingreso al mundo adulto,
- Transición de los treinta años,
- Descubrimiento de la propia identidad,
- Transición de la mitad de la vida,
- Estabilización después de los cuarenta años,
- Transición de los cincuenta años.

Estas etapas parciales, que incluyen el desarrollo cognitivo, personal y moral del docente, se reintegran en tres etapas finales:

- Primera Etapa: existe un pensamiento concreto, estrechamente relacionado a la acción, poca seguridad y alta dependencia de las opiniones de expertos en distintos ámbitos. Está presente un elevado grado de aceptación y conformismo respecto a las normas vigentes en el entorno, y la necesidad de aceptación entre iguales. Asimismo, se observa una marcada sumisión y aceptación sin crítica de valores y creencias.
- Segunda Etapa: se evidencia una mayor capacidad de abstracción al diferenciar hechos y opiniones, y al buscar soluciones aplicando el razonamiento inductivo – deductivo. Se presenta igualmente un

mayor nivel de autonomía en el desarrollo del yo y una mejor comprensión de la complejidad moral de las normas y valores sociales.

- Tercera Etapa: se desarrollan plenamente las capacidades cognitivas del sujeto, las relaciones sociales maduras y responsables y la colaboración con otros.

Competencias del Docente Universitario en la Praxis Pedagógica del Inglés Odontológico

Los docentes, como facilitadores de aprendizajes deben, además de mantener una formación y actualización continua en su área disciplinar, manejar diversos métodos docentes aplicables a sus asignaturas particulares, y esto requiere de un proceso reflexivo en cuanto a su adecuación a cada contenido dentro de un sistema educativo interactivo. Bien se ajustan acá las palabras de Charlier (2005), al describir al docente como "el profesional que reflexiona antes, durante y después de la acción" (p. 150).

Debemos entonces establecer que, el docente universitario es aquel que asume la responsabilidad de formar académica y profesionalmente a otros, partiendo de la base que este proceso educativo implica una amplia capacidad de transformación, aplicable a quienes se forman para formar a otros en un contexto tan particular como lo es el ámbito universitario, inserto hoy en la denominada sociedad del conocimiento. Esto incluye además, el reconocer su posibilidad de evolucionar en la búsqueda del perfeccionamiento de sus potencialidades, tales como una constante educabilidad, su desarrollo axiológico, ampliar su capacidad de socialización, de autodeterminación y de transformación del entorno, entre otros aspectos inmersos en la complejidad educativa.

Es así como, el perfil profesional del docente universitario, se ha vuelto más complejo, por lo que Benito y Cruz (2005), consideran que este nivel de docencia implica un amplio dominio, tanto del conocimiento disciplinar como de la gestión del mismo, permitiéndole así innovar sobre su propia praxis docente, reflexionar acerca de ello e investigar integrando el quehacer pedagógico, a través del manejo adecuado y asertivo del diseño, planificación y gestión del currículo. También implica, que el profesorado deberá profundizar su esfuerzo en favorecer un clima de motivación hacia un aprendizaje de calidad y colaborativo entre sus estudiantes, haciendo buen uso de sus habilidades comunicativas y afectivas.

En este sentido, de acuerdo Bertoni (2008), existen algunas condiciones personales, que favorecen el ejercicio de la función docente, entre las que se encuentran:

- **Cualificación Académica:** como elemento imprescindible en todo profesional universitario que opta por la docencia; es lograda a través de su formación especializada y permite un amplio dominio del contenido de la enseñanza.
- **Fortaleza Epistemológica:** la cual permite comprender la estructura lógica de la disciplina, sus formas de producción, divulgación y acceso a los saberes específicos, lo que conlleva al manejo actualizado y efectivo del conocimiento en las aulas.
- **Experiencia en el Trabajo Interdisciplinario:** lo que implica el manejo de saberes a partir de problemas, conceptualizaciones, estrategias de indagación y formas de comunicación, propias de uno o varios campos disciplinares, para comprender y transformar la realidad, lo que facilita el manejo metateórico de conceptos y la transferencia conocimientos disciplinares a otros ámbitos de la vida, más allá del formativo.

- Disposición para Desarrollar Vínculos de Confianza Mutua: tanto del estudiante hacia el docente, con la mejor voluntad para ayudarlo a comprender la lógica disciplinar, como del docente hacia el estudiante, en sus potencialidades para el aprendizaje, generando un clima interactivo de confianza y franqueza, plena de energía, dedicación y humildad.

- Autonomía, Responsabilidad y Capacidad para Enfrentar los Deberes y Dilemas Éticos de la Profesión: como condición indispensable en cualquier docente, más en quienes ejercen su función en la universidad; debe así considerarse la capacidad para pensar y actuar críticamente al organizar, orientar y administrar el aprendizaje de su estudiantado, al tiempo que evalúa y se autoevalúa considerando los procesos metacognitivos y de autorregulación implícitos en la adquisición de una creciente autonomía intelectual y moral.

- Disposición para el Trabajo Grupal y en Equipo: generando así espacios de tolerancia y responsabilidad compartida, enriquecedores de la formación personal y profesional de los individuos; esto incluye, la participación responsable en estos ámbitos universitarios, el cumplimiento de decisiones tomadas colectivamente, además de la capacidad de diálogo, acuerdo y cooperación como parte de la transitar docente.

- Capacidades Comunicativas: lo que implica el comprender y producir aspectos conceptuales y argumentos importantes, facilitando la selección, jerarquización, organización y presentación formal de los contenidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Adicionalmente, Bain (2007), afirma que el docente universitario debe tener habilidades inherentes a su labor, entre las cuales menciona:

- Conocer en profundidad el contenido objeto de la transposición didáctica e interpretarlo para lograr un aprendizaje significativo, contextualizándolo a la realidad del estudiantado para facilitar su transferencia.
- Planificar y atender las variables intervinientes en el proceso de aprendizaje, incluyendo el marco institucional y curricular, las condiciones y estilos de aprendizaje, los contenidos disciplinarios, los recursos disponibles y la experiencia didáctica del equipo de trabajo o de la cátedra.
- Elaborar su intervención didáctica a partir del diagnóstico inicial de las conceptualizaciones previas de los aprendices, y de allí proponer estrategias metodológicas y didácticas integradoras que propicien la autodidaxia y la metacognición de los estudiantes.
- Diseñar propuestas de seguimiento y evaluación de los aprendizajes que permitan valorar el alcance del proceso educativo y el rol docente.

De lo anterior se desprende que cumplir con las características de un buen docente, ser competente, o poseer competencias para desempeñar la labor educativa, va más allá de cumplir con las características que la profesión exige; significa poseer un nivel de excelencia en habilidades pedagógicas y didácticas específicas, que permitan desarrollar las actividades formativas de manera exitosa, en función de los objetivos establecidos en las matrices curriculares de las asignaturas insertas para cumplir con el perfil del egresado de cada carrera universitaria.

Si partimos de esta idea, contextualizada en el ámbito de la docencia universitaria, el concepto de competencia docente puede y debe ser entendido de manera amplia como la competencia profesional del docente, para desempeñarse e interactuar socialmente, en los diversas

contextualidades académicas, implicadas en la práctica de la profesión universitaria, como actividad estrechamente ligada a su formación inicial, y que le permite desarrollarse, en la complejidad de las interacciones pedagógicas cotidianas dentro de ambientes áulicos propio de la relación educativa a nivel superior. Esto nos remite necesariamente a las concepciones de la práctica educativa y la práctica docente, por lo que surge la interrogante acerca de qué competencia o competencias docentes se requieren para ejercer una práctica docente concreta.

Considerando este punto, Pérez (2008), plantea la necesidad de analizar el cómo los seres humanos adquieren significados al aprender, pues constituye un referente obligatorio para el desarrollo competente del quehacer docente; al tener claro cómo aprende el alumnado, la tarea del profesor se complementa al apoyar estas formas de aprendizaje. Ello supone un cambio radical de la función docente, desde las posturas transmisivas del conocimiento, hacia la valoración y apoyo a la evolución de las vías utilizadas para comprender los significados y proponer formas de actuación, no descansadas en la repetición memorística. Si partimos de esta realidad, evidentemente debe entenderse cuáles son las competencias del docente que trabaja por competencias, para a través de la actividad docente contribuir al desarrollo de las competencias expresadas en un perfil de egreso, por lo que las competencias de los docentes tendrán que ser congruentes con la necesidad trabajar un currículo diseñado por competencias.

De acuerdo a lo expresado por Gómez (2004), el diseño del currículo por competencias se construye sobre núcleos problemáticos integrados por varias disciplinas; en función de esto, se trabaja en base a procesos y no contenidos, utilizables en una situación determinada. Así, deben hacerse presentes cambios en las metodologías de enseñanza que utilizamos en las aulas universitarias, centrándonos en el estudiante, su proceso de

aprendizaje y su adquisición de competencias, a través de nuevos métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, experiencias y prácticas formativas, creadoras de conocimientos y emociones nuevas, entre otras cosas.

Se comprende así, que las competencias se aprenden en la acción, por lo que docentes y universidad, como binomio indivisible, necesitan propiciar situaciones de aprendizaje que proporcionen guías aclaradoras del dónde y cómo los estudiantes pueden potenciar sus propias competencias. Por ello, como profesores, deberíamos cuestionarnos, no sólo acerca la articulación de las competencias con los conocimientos disciplinares propios de las asignaturas, contenidos, metodologías y formas de evaluación de las diversas carreras universitarias, sino respecto a la contribución de nuestras asignaturas al logro de estas competencias. Esto es muestra evidente de una mayor madurez y reflexión pedagógica y didáctica del profesor universitario, a partir de la cual, han de surgir múltiples cambios en la forma de trabajo docente.

Así, mencionamos lo establecido por González y González (2008), quienes agrupan estas competencias, en tres clases: Competencias Personales, Cognitivas y Técnicas.

Respecto a las competencias personales, Segura (2005), afirma que están asociadas al manejo y comprensión de situaciones particulares, la creatividad, la capacidad de relacionarse, el dominio personal en la carrera docente, y la interpretación inteligible de su trabajo individual, lo que permite al docente “reconstruirse como sujeto, crecer, ser, actuar, y convivir para llegar a ser la persona que la educación y la sociedad requiere” (p. 174). Entre ellas, podemos mencionar:

- Manejo situacional: en función de las que se presenten en el devenir educativo del docente.

- Creatividad: como capacidad de ver nuevas posibilidades, más allá del análisis de un problema y poner en práctica una solución para producir el cambio.
- Capacidad de Realización: es interpretar las expectativas que derivan de vivir una vida plena, desde todos los ámbitos de la persona.
- Dominio Personal: acercarse a la vida y al trabajo desde una perspectiva creativa, opuesta a la reactiva.
- Autoestima: es la imagen que se tiene de sí mismo, que se construye a partir de la experiencia vivida y de su interpretación.
- Valía Personal: como elemento de la autoestima, es la valoración que tiene la persona de su autoconcepto, incluyendo las emociones y actitudes asociadas.
- Ética (personal y profesional): es la obligación como seres humanos de actuar con buena voluntad sin una segunda intención, sin hacer daño a los demás o por conseguir sólo un beneficio personal.
- Entusiasmo: se trata de descubrirse como participante activo de la vida y aprovecharlo al máximo para iniciar cualquier actividad.
- Metas Claras: es todo buen plan, estructurado y pensado, para lograr las metas propuestas.
- Tenacidad: tesón y firmeza en los propósitos, aplicados de manera inteligente, para lograr el éxito de la decisión tomada.
- Aceptación: es la aceptación de las propias fortalezas y debilidades; emociones, pensamientos y conductas. Todo esto nos proporciona tranquilidad y ayuda a fortalecer la autoestima; no es concepto, sino un modo de ser que se adquiere a través de la práctica constante.
- Autoconfianza: es creer en sí mismo; es el convencimiento íntimo de que se es capaz de realizar con éxito una determinada tarea o misión, o de elegir la mejor alternativa para solventar un problema.

- Autodominio: es ser dueño de sí mismo; básicamente, consiste en controlar los impulsos y reacciones, propios de nuestro carácter, ante la recepción de determinados estímulos, lo que nos ayudará a afrontarlos con calma, serenidad y comprensión.
- Autocontrol: es decidir por sí mismo; es la habilidad de regular y desarrollar un comportamiento y una decisión adecuadas a cada situación, ya sea académica, laboral, social, relacional, etc.

En cuanto a las competencias cognitivas, Sanz (2010), comenta que desde la perspectiva del docente universitario, se trata de aquellas necesarias para comprender (pensamiento comprensivo), evaluar (pensamiento crítico), y generar la información (pensamiento creativo), y para lograr la toma de decisiones y solución de problemas. En síntesis, son aquellas operaciones del pensamiento que permiten al sujeto integrar la información adquirida, apropiarse de los contenidos y del proceso que usó para ello, en una estructura que tenga sentido para él. Dichas competencias, pueden entonces agruparse en tres grandes ejes:

- Pensamiento Comprensivo: implica el procesamiento e interpretación de la información, de forma reflexiva y precisa, para comprender, clarificar y hacer un buen uso de la misma y alcanzar un aprendizaje significativo. Para ello se requiere de la adquisición, representación, transformación, almacenamiento y recuperación de los contenidos; la identificación de elementos, comparación de semejanzas y diferencias, clasificación, secuenciación y relación de las partes con el todo según diferentes criterios y razones que sustenten las ideas generadas. El uso de este pensamiento, permite dominar, interiorizar e integrar los diferentes contenidos curriculares, conocer la realidad y desarrollar la capacidad reflexiva.

- **Pensamiento Crítico:** propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de las articulaciones necesarias para interpretar y representar al mundo, a través del uso del conocimiento y la inteligencia para lograr efectivamente la posición más razonable y justificada sobre un tema. Está relacionado con la dirección de atención, que favorece el desarrollo de las habilidades de observación, clasificación, interpretación, inferencia y anticipación. Esta evaluación, se relaciona con los procesos cognitivos de orden superior, basados en argumentos justificados, para buscar de manera crítica, las razones que fundamentan las ideas, manifestando actitudes y disposiciones personales en pro de la verdad e infiriendo en base a razones sólidas y así alcanzar con más facilidad los fines propuestos.

- **Pensamiento Creativo:** es la capacidad de generar ideas originales, hacerlas productivas y descubrir asociaciones entre ellas, como resultado de la articulación de los productos reales, los procesos conscientes o inconscientes, personas con rasgos especiales y el impacto ambiental. Así, este pensamiento se da en cuatro fases (Cremin, Craft y Burnard, 2006): la Preparación, o recopilación y síntesis de la información disponible, a través de la atención selectiva y la búsqueda de información confiable; esta constituye la materia prima para la fase de Incubación, que supone la intervención del inconsciente, donde las ideas y las imágenes se crean, se guardan y después afloran. La tercera fase es la Iluminación, o el corazón del proceso creativo, en donde surge la comprensión del problema planteado y sus posibles vías de solución, para finalmente llegar a la fase de verificación, o constatación de la respuesta creativa o ejecución del proyecto para examinar si cumple con los parámetros previamente establecidos.

Respecto a las competencias técnicas del docente, Le Bortef (citado por González y González, 2008), establece que se refiere a aquella implicadas en el correcto desempeño de la labor de un área técnica o función específica, y que comprenden lo necesario para la puesta en práctica de

conocimientos ligados a la ejecución exitosa de los planeado. También suele llamárseles competencias funcionales; se enfocan en el saber ser profesional, y dependerán de los estándares y la calidad, establecidas por la organización o institución educativa. Estas competencias, comprenden los siguientes aspectos:

- Poseer conocimiento y comprensión de hechos esenciales, conceptos, principios y teorías relativas a las disciplinas de referencia.
- Usar de forma apropiada teorías, procedimientos y herramientas en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Identificar tecnologías actuales y emergentes, y evaluar si son aplicables, y en qué medida, para satisfacer las necesidades de los estudiantes.
- Analizar, identificar y definir las habilidades requeridas por el estudiantado para resolver problemas y/o alcanzar los objetivos propuestos.
- Concebir, valorar, planificar y dirigir proyectos, utilizando principios y metodologías propios de la educación, y de gestión de recursos humanos y materiales.
- Ser capaz de tomar decisiones determinados en un entorno educativo específico, considerando los factores asociados a la decisión, como la incertidumbre, el tiempo, la complejidad, la cantidad de información y las consecuencias de la decisión; y los factores relacionados al sujeto, respecto a la emoción, la motivación, la experiencia y la cognición.
- Dar respuesta a través de la solución de problemas, a través de una secuencia de acciones para pasar de una situación base a una situación meta, definiendo primeramente con precisión la problemática, generando diferentes alternativas, evaluando las propuestas, seleccionando la mejor solución y verificando o desarrollando el alcance de la meta.

Enseñanza del Inglés con Propósitos Odontológicos

En el campo de la enseñanza del Inglés, existen un amplio abanico de variables que intervienen en el proceso educativo. De acuerdo a Scrivener (2005), esta enseñanza puede estar influida por los contenidos lingüísticos, el comportamiento humano y la relación entre docente y alumnos, los procesos mentales que ocurren en los aprendices de una lengua extranjera, y los factores o condiciones externas en las que se desarrolla la acción educativa, además de la situación de formalidad o informalidad de la enseñanza, la edad e interés de los estudiantes, el horario de estudio, y los recursos e instrumentos utilizados.

De tal manera, la enseñanza en esta área exige una nueva perspectiva, una nueva manera de conceptualizar la enseñanza, en donde el profesor se convierte en uno de los ejes principales.

En el caso del Inglés como asignatura de uso específico dentro de las carreras universitarias, esta se ha convertido en una las áreas prioritarias dentro de la formación intencional y complementaria del futuro profesional egresado de la educación superior, debido a la evolución y globalización a nivel científico, técnico y económico. En ámbito educativo venezolano, la enseñanza de esta modalidad del Inglés como Lengua Extranjera, responde las necesidades sociales y culturales de hoy en día, y a la gran demanda existente debido a la proliferación de carreras técnicas y científicas con cursos específicos en inglés de acuerdo con las diferentes especialidades. Al respecto, Uquillas (2005), comenta que:

Hoy día, el Inglés se ha convertido en una herramienta indispensable para alcances académicos, pues trasciende las fronteras de un país cualquiera y por ende, constituye un compromiso para que los propios docentes superen las exigencias y competencias implícitas en el mundo globalizado que se ha impuesto en los últimos años (p.75).

Así, se ha hecho necesario el análisis de prioridades en el diseño curricular de los cursos de Inglés establecidos en las carreras universitarias, con lo que surge la enseñanza de esta lengua con fine específicos para la formación laboral. Esta denominación, más allá de un producto o método, es un enfoque de aprendizaje sustanciado en las necesidades profesionales de los estudiantes, y las necesidades sociales, cuyo producto conducirá a la acción de hombre para satisfacer las necesidades humanas.

De acuerdo a lo planteado por Fuertes y Piqué (2013), la denominación de Inglés con fines o propósitos específicos, puede vislumbrarse a través de dos significados; el primero bastante más general, en el cual denotamos los cursos o enseñanza del Inglés para las diversas especialidades o carreras, y el segundo más específico, que considera la lengua usada en situaciones comunicativas marcadas. De hecho, estudiosos como Widdowson, Alcaráz, Crystal (citado por Fuertes, 2010), apartan de su concepción el término específico y prefieren utilizar Inglés profesional y académico para evitar ambigüedades y aclara que se trata de “*a course whose content is determined by the professional needs of the learner*” (p. 108); es decir, cursos cuya prioridad absoluta consiste en cubrir las necesidades profesionales del alumnado respecto al idioma.

Considerando los argumentos anteriores, no estamos equivocados al afirmar que la noción de un Inglés con propósitos específicos se corresponde a la enseñanza de la lengua con fines principalmente utilitarios o instrumentales, para que pueda finalmente utilizado en el ámbito profesional. En este sentido, cuando se aborda el campo de la enseñanza del Inglés con Propósitos Específicos (IPE), debemos considerarlo parte del complejo proceso de la enseñanza de la lengua inglesa y que no sólo consiste en la adquisición general del idioma con propósitos comunicativos.

Asimismo, Padrón y Ballesteros (2012), señalan que es imposible dar un concepto universal, simple y acertado sobre el IPE, ya que el término no está muy claro; lo que puede ser considerado específico para unos, para otros puede no serlo. En otras palabras, el contexto, ya sea académico u ocupacional, juega un papel muy importante para la definición del mismo. Por tanto, se estima que su enseñanza tiene un propósito definido en función de dos criterios: uno orientado hacia el logro de metas (*Goal directed*), es decir, un medio para lograr un fin y no el fin propiamente dicho, y otro diseñado de acuerdo con un análisis de necesidades (*Needs analysis*), para determinar la utilización del Inglés en un contexto particular. Por ende, el IPE es normalmente centrado en las metas del currículo formativo de las carreras universitarias y se desarrollan a partir del análisis de necesidades, el cual trata de especificar qué es lo que el estudiante va a hacer a través del Inglés

De acuerdo a lo anterior, puede considerarse que la enseñanza del Inglés con Propósitos Odontológicos (IPO), al igual que el Inglés con Propósitos Específicos (IPE), hace énfasis en el uso de ciertos rasgos lingüísticos específicos, tales como el uso de grupos nominales, oraciones pasivas, o reducción de ambigüedad lexical; es decir, el uso de términos lexicales específicos relacionados al ámbito odontológico, de acuerdo al contexto especial de la salud bucal. Por ende, su uso supone una educación especial y restringida a la comunicación entre especialistas de esta disciplina.

A este respecto, Briceño y Mejías (2003), establecen que la asignatura de Inglés en la Facultad de Odontología, busca primordialmente la lectura y comprensión de textos escritos en Inglés que estén referidos al plano científico – odontológico, y la consiguiente transcripción de la información obtenida al Castellano, por lo que se hace necesario que el docente de esta unidad curricular desarrolle la enseñanza y consolidación de los contenidos

curriculares y vocabulario de la especialidad, en los estudiantes de la carrera odontológica.

Es fácilmente comprensible que la enseñanza del IPO debe pasar de una mera transmisión de conocimientos preparados previamente, sino que debe además cultivar hábitos, instruir en habilidades, desarrollar capacidades y despertar intereses (Hirst, citado por Torres, 2003). Esto se convierte en un proceso que motiva al alumno para que decida emplear todas las herramientas que tenga a su alcance, para adquirir un conocimiento determinado, al tiempo que forma sus propios hábitos de estudio y/o de investigación. De esta manera, se alienta al alumnado a que, a pesar de su carga académica de asignaturas regulares, sienta el interés de buscar nuevos retos a través de lo que está adquiriendo.

Por tanto, si la función docente debe traspasar la enseñanza formal de información, capacidades y actitudes, es de suma importancia indagar acerca de los medios que deberíamos utilizar los docentes para lograr esa transmisión de conocimientos en la actualidad. Si de hecho, la enseñanza del Inglés en un país y cultura de habla no anglosajona resulta bastante difícil, la realidad se hace aún más ardua cuando se imparte como una asignatura de formación general dentro de los contenidos curriculares de la carrera odontológica. En este caso, si los objetivos de la asignatura no tienen dentro de su programa actividades que sean del interés del alumno, el docente de IPO se convierte en un simple profesor de conocimientos generales, haciendo la materia poco atractiva para el alumno, y este sólo se presentará a recibir una serie de instrucciones, cuya utilidad real no le es clara.

Es necesario por tanto, potenciar la relevancia de este nuevo modelo holístico de enseñanza, en donde el profesor de Inglés cumple plenamente

con su papel de facilitador y motivador del aprendizaje autónomo y la interacción en el aula, en pro del protagonismo y el aprendizaje del estudiantado por medio de competencias dentro de los procesos formativos dentro de la carrera odontológica. Esto se traduce en un cambio en el papel del profesor y una profunda transformación educativa, a partir de una enseñanza interactiva, en la que el alumno participa activamente.

En consideración a lo anterior, es importante inducir a los estudiantes al mejor aprovechamiento de esfuerzos y recursos, que faciliten sus actividades académicas, considerando con igual preponderancia, tanto el perfil del estudiante como la experiencia del docente. Es aquí donde establecemos entonces, la importancia de la cognición del docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más aún desde la carrera odontológica.

Enseñanza del Inglés Odontológico por Competencias

Es necesario hacer énfasis, en la situación actual del currículo educativo en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, el cual desde el año 2013, tiene como premisa incorporar paulatinamente, la enseñanza de las asignaturas (ahora unidades curriculares) por competencias y tareas, entendiéndose que esto supone utilizar inevitablemente tareas de aprendizaje en el proceso educacional de la carrera odontológica.

En atención a lo anterior, debemos entender lo que define la RAE (2012), como competencia, cuyo significado apunta a la pericia e idoneidad para hacer algo, o intervenir en un asunto determinado. Sin embargo, como docentes lo asumimos como un concepto más complejo, pues sabemos que trasvasa el conocimiento y las destrezas; implica además la habilidad de satisfacer necesidades complejas, movilizándolo y recurriendo a recursos

psicosociales, incluidas destrezas y actitudes, en el contexto en el contexto en que se presenten. De hecho, Cejas (2005), define la educación por competencias como un enfoque integral de desempeño efectivo, que pretende elevar el potencial individual frente a las transformaciones que ocurren en nuestro mundo actual y sociedad contemporánea.

Así, desde la apreciación educativa, entendemos que las competencias se vinculan con la sociedad de conocimiento, el movimiento de la calidad de la educación y la formación del capital humano. En la también llamada sociedad del conocimiento y producción intensiva en el aprendizaje (Castells, citado por Casas, 2005), se requiere del procesamiento de la información con apoyo de la tecnología, lo que obliga a la formación de nuevas capacidades que favorezcan el manejo de tecnologías complejas, la adaptabilidad y la competitividad. Aunado a esto, en cuanto a la gestión de calidad en la educación, esta se basa en aspectos tales como la eficiencia, la eficacia, la autonomía, la exploración, el autoaprendizaje, la gestión responsable, la solidaridad y la participación, lo que permite comprender la naturaleza, la metodología y la sistematización de los procesos de docencia. Finalmente, el enfoque formativo por competencias también se relaciona con el capital humano, al pasar la total responsabilidad de la formación de las instituciones a los sujetos, fortaleciendo así el capital social para satisfacer las necesidades del entorno con base en la solidaridad y el asociacionismo (Barrantes, 2001).

En este orden de ideas, Calvache (2008), propone que la formación por competencias, viene determinada por los siguientes factores:

- La Sociedad del Conocimiento.
- La Cultura de Calidad.
- Un Nuevo Paradigma: Del Enseñar Al Aprender.

- El Cognitivismo, El Constructivismo y El Socioconstructivismo.
- Un Modelo Integrado de Enseñanza – Aprendizaje – Evaluación.

En consideración a esto, Echeverría (2009), explica que las necesidades dentro de la formación por competencias son el resultado de la articulación de las competencias requeridas por el perfil profesional y las competencias reales de la carrera. Por tanto, es necesario conocer a cabalidad las competencias requeridas para lograr los objetivos de dicha formación. Por tal razón, el currículo educativo no debe ser lineal ni automático, sino flexible y adaptado a supuestos no explicitados. Así, su elaboración debe caracterizarse de la siguiente manera:

- Evitar la separación entre la identificación y definición de las competencias necesarias y el proceso de formación.
- Intentar que la formación por competencias sea la verdadera base de aprendizajes significativos.
- Imprimir una visión holística al análisis de tareas, considerando a dónde se pretende llegar y de qué forma se puede contribuir a su evolución.
- Identificar los objetivos y metas, a partir de la visión holística y la focalización en aspectos críticos.
- Provenir de un mapa de competencias, compuesto por objetivos y metas, y su segregación en componentes críticos, para poder desarrollarlas de manera congruente con la propuesta formativa.

El mismo autor, explica la importancia de la evaluación de las competencias para adecuar y ajustar los criterios de selección de las necesidades de formación, a través de las siguientes técnicas:

- DACUM (*Developing a Curriculum*): Técnica basada en la participación de expertos de una ocupación o carrera, para describir su actividad, dificultades de desempeño, problemas de capacitación y necesidades específicas.
- AMOD (*A Model*): Técnica relacional que permite la integración de los componentes del programa formativo, las competencias específicas de la carrera y, la planificación y evaluación del aprendizaje.
- SCID (*Systematic Curriculum and Instructional Development*): Técnica de desarrollo sistemático para el análisis de necesidades de formación a través de la comprensión y demostración de instrucciones claves para el dominio de las competencias y el logro de los objetivos establecidos dentro del currículo educativo.

Observando lo anterior, está claro que este enfoque educativo surgió a partir de la globalización y la internacionalización profesional, además de manejar un discurso pedagógico cada vez más modernizante y dirigido a la formación de recursos humanos, implica que como docentes e investigadores universitarios, asumamos una perspectiva reflexiva sobre las competencias, desde la integración paulatina de la eficacia, la eficiencia, la calidad y la equidad, con base en una clara sustentación pedagógica. De acuerdo a Jurado (2003), esto no es más que enseñar a desempeñarse de acuerdo a estándares profesionales y ocupacionales para obtener resultados específicos respecto a la autorrealización humana, social y laboral.

Considerando la importancia de estos aspectos involucrados en el acto educativo, es importante hacer mención al surgimiento de denominado Proyecto Tuning (Bravo, 2008), cuyos inicios se desarrollan dentro del contexto reflexivo de la educación superior como consecuencia del vertiginoso ritmo propio de la sociedad. Desde el espectro europeo, se aspira a crear un área de educación universitaria integrada al trasfondo de la

economía regional, desde donde se articulan las más diversas necesidades estudiantiles, incluyendo la compatibilidad, la comparabilidad y la competitividad educativa europea, cuya movilidad exigen ofertas fiables y objetivas. Consecuentemente, los empleadores buscarán información confiable sobre su significación en la capacitación y formación de futuros profesionales. A partir de la Declaración de Bolonia (Espacio Europeo de Enseñanza Superior, 1999), son tomadas en cuenta las experiencias acumuladas en los programas Erasmus, Sócrates y el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), orientadas hacia las competencias genéricas y específicas afines a cada área temática educativa, cuyo impacto directo es reflejado en el reconocimiento académico, la garantía y control de calidad, la compatibilidad de los programas de estudio, el aprendizaje a distancia y la formación permanente.

De tal manera que, el Tuning no se centra en los sistemas educativos sino en las estructuras y contenidos de los estudios, abordando temas tan variados como las titulaciones fácilmente reconocibles y comparables, los sistemas de créditos, la promoción de la movilidad y el control de calidad, y el aprendizaje permanente, entre otras cosas, y los enlaza como partes de una completud unificada. Con esto, se espera que los resultados a mediano y largo plazo, impacten y transformen a la mayoría de las instituciones, estructuras y programas de educación superior europeas, siendo además el punto de partida para el análisis de los perfiles académicos y profesionales, el nivel de formación en términos de competencias y los resultados del aprendizaje, incluyendo los conocimientos, la comprensión y las habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre, logrando así la exitosa inserción laboral que exige la sociedad contemporánea.

Visto desde esta perspectiva, el Proyecto Tuning no busca desarrollar los currículos educativos europeos, ni especificaciones en las asignaturas

para dirigir los contenidos educativos. Por el contrario, busca impulsar una alta convergencia de la educación superior en las áreas temáticas (empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, matemáticas, ingeniería civil, arquitectura, derecho, física y química), desarrollando perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en esas áreas (Bravo, 2008). Adicionalmente, intenta impulsar la innovación y estimular la calidad mediante la reflexión y el intercambio mutuo, desarrollando e intercambiando información relativa al desarrollo de los currículos en las áreas seleccionadas, y optimizando el reconocimiento y la integración educativa europea.

Ya desde el ámbito latinoamericano, el proyecto Alfa Tuning América Latina, buscó afinar las estructuras educativas de la región, a través de la identificación e intercambio de información para mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior en el desarrollo de la calidad, la efectividad y la transparencia. Se trata de un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países latinoamericanos y europeos, y responde al interés de promover la creación de un Espacio Común de Enseñanza Superior entre la Unión Europea, América Latina y el Caribe.

El objetivo principal de este proyecto, es contribuir al desarrollo de titulaciones comparables en América Latina, a través del análisis de los niveles de convergencia entre ellas y la creación de modelos curriculares estructurales. También, se propone incidir en la creación de redes entre universidades y otras entidades para favorecer la convergencia de disciplinas y el mejoramiento de la calidad (González, Wagenaar y Beneitone, 2004). Para esto, se establecieron las profesiones atendidas por el proyecto:

administración de empresas, educación, historia, matemáticas arquitectura, derecho, enfermería, física, geología, ingeniería civil, medicina y química, todas ellas abordada a través de cuatro líneas de trabajo: competencias genéricas y específicas, enfoques de enseñanza y aprendizaje, créditos académicos, calidad de los programas.

Desde el año 2005, en Buenos Aires se realizó la primera reunión general del proyecto, lo que permitió consensuar un listado de competencias genéricas, gracias al esfuerzo de académicos, estudiantes, graduados y empleadores de América Latina. Para la segunda reunión desde Belo Horizonte, se presentó el análisis de los resultados de la consulta de competencias genéricas, definiendo así la lista de competencias específicas para las áreas temáticas de administración de empresas, educación, historia y matemáticas. En la tercera reunión del proyecto acaecida en San José de Costa Rica, se presentaron y discutieron los resultados de las consultas, y en el cuarto encuentro, se sustentaron dichas competencias para ser finalmente presentados los informes finales de la fase II en México, conformándose así el programa TUNIGAL.

Se vislumbra claramente, desde ese contexto, la importancia de impulsar una nueva inteligencia y racionalidad que permite hacer frente a la incertidumbre, en un mundo continuamente cambiante, a través de una estructura de complejos atributos necesarios que permiten la resolución de problemas articulando acción - actuación – creación y la consecuente aportación a la construcción y transformación de la realidad, para el desempeño en contextos específicos, donde se combinan conocimientos, actitudes, valores y habilidades para abordar dicha realidad desde la multidimensionalidad (Tobón, 2006).

Para ello, y considerando la concepción compleja de las competencias establecida por Delors (1996), se requiere de la integración del saber ser, el saber conocer y el saber hacer como actividad fundamental dentro del proceso curricular. La primera arista, el saber ser, es logrado a través de la automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo; interviene además la sensibilización y la personalización de la información, como esenciales para preparar al sujeto en una determinada ocupación, articulando diferentes contenidos afectivos y emocionales, que enmarcan el desempeño competencial y la identidad personal en la realización de cualquier actividad.

Por su parte, el saber conocer, implica observar, explicar, comprender y analizar información significativa de acuerdo a las expectativas individuales y los requerimientos de una situación en particular; se caracteriza por la concienciación del proceso de conocimiento según la tarea a realizar y la aplicación de estrategias para procesar dicho conocimiento. Finalmente, el saber hacer, integra el desempeño basado en procedimientos y estrategias, considerando las necesidades contextuales, personales y procedimentales en la búsqueda del bienestar común; se trata de hacer algo, cometiendo errores y tomando conciencia de ellos, a fin de perfeccionar la acción sistematizada y reflexiva, y avanzar hasta la construcción de la idoneidad (Losada y Moreno, 2002).

Entendiendo lo expuesto, de acuerdo a la integración de estos saberes, Tobón (2006), afirma que este enfoque educativo se focaliza en aspectos específicos de la docencia, el aprendizaje y la evaluación, relacionados con:

- 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas;
- 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del

contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos (p. 73).

De esta manera, a todas luces la formación basada en competencias requiere de una neo inteligencia y racionalidad, que trascienda la segmentación y la falta de completud, para abordar así la realidad desde y en su multidimensionalidad. Por ello, este enfoque puede llevarse a cabo desde cualquier modelo pedagógico existente, o desde una integración de ellos; obviamente, implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y conlleva a un compromiso con la docencia de calidad.

Adicionalmente, distingue Tobón (2008), tres tipos de competencias o categorías amplias.

- Las Específicas, son propias de una determinada ocupación y no transferibles fácilmente; precisan de un alto grado de especialización y procesos educativos enfocados a un área en particular.
- Las Genéricas, que son comunes para el desempeño en diferentes ocupaciones o actividades, permitiendo afrontar los continuos cambios del quehacer profesional. Estas competencias, adquiridas mediante procesos sistémicos de enseñanza y aprendizaje, aumentan las posibilidades de adaptación a diferentes entornos laborales, la gestión, la consecución y conservación del empleo.
- Las Básicas, fundamentales para la convivencia en sociedad y el desenvolvimiento laboral; incluyen habilidades para la lectura, escritura, comunicación oral y matemáticas. Constituyen la base de las demás competencias y permiten analizar, comprender y

resolver problemas de la vida diaria, constituyendo un eje central en el procesamiento de cualquier información. El manejo de este tipo de competencias, consiste en relacionar los contenidos disciplinares y transdisciplinares con cada una de las otras competencias.

Llevando lo anterior a nuestro contexto de estudio, tenemos que estas competencias básicas, son aquellas que deben guiar el quehacer educativo, y contienen dentro de sí a las competencias comunicativas y lingüísticas, cuya relevancia en la enseñanza de los idiomas, es indiscutible. Si bien, el enfoque por competencias resulta una novedad para las otras unidades curriculares en el programa de formación odontológica, para la Unidad Inglés, esta metodología de enseñanza y aprendizaje resulta más efectivo, considerando el paradigma procesual, donde se incluyen los programas mediados por tareas y proyectos, en donde se relacionan los intereses y necesidades de los estudiantes, con los contenidos curriculares, de manera eficiente para crear situaciones formativas que satisfagan los requisitos cognitivos y situacionales básicos para la adquisición de la lengua (Trujillo, 2007).

De allí, la importancia de un docente de Inglés odontológico que se esfuerce en planear, diseñar, organizar y dinamizar situaciones de aprendizaje que impliquen activamente a los estudiantes y los forme para trabajar en equipo, afrontando los deberes y dilemas éticos propios de la carrera y autogestionando su formación continua por medio de la experiencia, considerando los aspectos socioculturales inmersos en la enseñanza de una lengua extranjera con propósito específico. Tal como lo afirma Hall (citado por Rico, 2005):

Motivating learners to make connections between their own and other's background knowledge and experiences and to share the connections with each other promotes their extended engagement in the interactions. This, in turn, facilitates their development as both learners and users of the new language (p. 294).

Resalta así, la labor del docente como motivador de interconexiones entre el conocimiento empírico, los conocimientos adquiridos y las experiencias de fondo, permitiendo al alumnado participar activamente en su aprendizaje y facilitando el uso de la lengua estudiada en un contexto significativo. Con ello, en palabras de Martínez (2007), “el profesorado enseña, pero también debe aprender a enseñar” (p. 36). Esto es, aprender a predecir las necesidades académicas de los alumnos y en función de esto, adaptar su praxis para inducir el deseo de aprender del estudiante. Así, potenciará además, el aprendizaje autónomo en el que cada estudiante asume una parte importante de la responsabilidad de la organización de su trabajo, y lo ajusta a su propio ritmo.

Esta nueva formación, representa un cambio radical en la planificación de la enseñanza y la tradicional didáctica de la lengua, pues desde los programas procesuales, además de considerar los conocimientos gramaticales y la memorización de reglas y vocabulario (léxico), se organizan los contenidos en torno a tareas comunicativas básicas y específicas, en función de las necesidades e intereses de la carrera y el estudiantado.

Nodos Teóricos

Teoría de la Acción Comunicativa (J. Habermas)

A través de esta teoría, Habermas (2007), propone un modelo que permite analizar la sociedad desde dos perspectivas racionales que se complementan: la perspectiva interna desde la visión de los sujetos que actúan sobre la sociedad, y la perspectiva externa, que considera la estructura sistémica y la técnica de los sistemas sociales. Considera además a la sociedad como un conglomerado de sistemas complejos y estructurados, y al actor social como transformador de procesos y creador inteligente, sumergido en la subjetividad de los significados de la realidad que le rodea.

De esta misma forma, este teórico explica que, al elegir un determinado concepto sociológico de acción, el actor se compromete con determinadas presuposiciones ontológicas, dependiendo a su vez de su acción racional. Dicha acción tiene como núcleo las normas o reglas obligatorias que definen formas mutuales de conducta, y han de ser entendidas y reconocidas intersubjetivamente. Este tipo de acción da lugar al marco físico, administrativo y organizacional de la sociedad, contrario a los sistemas de acción instrumental y estratégica; ello implica un resurgimiento de procesos de aprendizaje y acomodación, a fin de articular y satisfacer las propias necesidades del individuo.

Adicionalmente, esta teoría plantea la necesidad de una pragmática universal, una ciencia del lenguaje basada en estructuras universales y válidas en cualquier situación y contexto comunicativo. La pragmática universal pone de manifiesto las condiciones lingüísticas que hacen posible la razón comunicativa. Es a través de ella que, la razón deviene en razón comunicativa.

En este sentido, la teoría de la acción comunicativa presenta la necesidad de llegar al acuerdo de una comprensión mutua del saber

compartido, con confianza recíproca y en pro de la concordancia de unos con otros. Una persona necesita hacerse entender, comunicar algo, hacerlo con credibilidad y respetando normas de la acción comunicativa, planteándose pretensiones de validez en ese horizonte de convicciones comunes en el que se da dicha acción comunicativa.

De acuerdo a esta teoría, la socialización del individuo, se da a través de los procesos de recepción y reproducción cultural, la integración social, y el desarrollo de la personalidad y la identidad personal. Dicha socialización se da en los tres mundos o niveles que comprenden en mundo de vida en el que habita el sujeto: el mundo objetivo o cultural, donde existen pautas interpretativas o suposiciones básicas que influyen la acción; el mundo social, donde cohabitan las pautas apropiadas para las relaciones sociales; y el mundo subjetivo o de la personalidad, que se refiere al modo de ser de las personas y su comportamiento.

Estos procesos son básicos para la acción comunicativa, y su consiguiente comprensión, conlleva a la reproducción del mundo de vida, a través del refuerzo de estos elementos, inextricablemente ligados. A partir de ello, Habermas (2007), ve a la sociedad humana como un tejido de unidades mínimas de acción, no individualizada sino de sujetos en comunicación. Así, esta acción comunicativa se da a través del consenso no consciente en el significado de lo hablado, lo que es posible al compartir criterios de verdad. De no existir consenso, entonces se haría necesaria la argumentación en la comunicación, para lograr el horizonte cognitivo y marco fundamental desde el cual, cada individuo accede a los distintos ámbitos de su realidad, convirtiéndolo en el marco y lugar donde se realiza su propia acción comunicativa.

Teoría del Constructivismo Social o Relacional (L. Vygotsky)

Lev Vygotsky es considerado el precursor del constructivismo social; a partir de él, han surgido diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje que amplían o modifican sus postulados. La esencia de este enfoque, es considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Vygotsky (citado por Cubero, 2005), el conocimiento es un proceso interactivo entre el sujeto y el contexto social y cultural. De ahí que, el aprendizaje sea considerado más que una simple acumulación y asociación de estímulos y respuestas, el cual incluye además, rasgos humanos como la conciencia y el lenguaje.

Por tanto, el Constructivismo Social es un modelo basado constructivista; intenta explicar la naturaleza del conocimiento humano, afirmando que dicho conocimiento proviene no sólo de las relaciones ambiente - sujeto, sino además del factor entorno social. Los nuevos conocimientos se forman a partir de los esquemas individuales producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de otros que le rodean.

Esta teoría socio – psicológica, considera al conocimiento como parte de los fenómenos sociales que se desarrollan desde contextos sociales. Se trata de un concepto que pretende mostrar las formas en las que los individuos y grupos humanos participan en la creación de su propia percepción social de la realidad. Ello implica, considerar la realidad social y los fenómenos sociales como un proceso dinámico que actúa en sus interpretaciones y su conocimiento.

Desde el ámbito formativo, esta teoría busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva, a través de la creación de nuevos aprendizajes, a partir del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas que les permiten enfrentarse a situaciones iguales o

parecidas en la realidad. Así, el constructivismo percibe el aprendizaje como actividad personal contextualizada en entornos funcionales, significativos y auténticos.

Asimismo, dentro del enfoque cognitivo, se plantea particularmente la perspectiva postcognitiva, en donde los procesos de aprendizaje y los productos del conocimiento, se construyen en relación con significados sociales y culturales definidos, y surgen a través de procedimientos de intercambio, diálogo y negociación (Santojanni y Striano, 2006).

De esto se desprende, que el aprendizaje es un proceso intra e interindividual, basado en códigos, sistemas simbólicos y significantes compartidos. Su resultado es una construcción común sustentada en procedimientos cognitivos y tramas de significados compartidos y negociados. Se trata de entender al aprendizaje y las estructuras del conocimiento como construcciones sociales funcionales, adaptadas de acuerdo a las necesidades de los individuos, y que proveen de instrumentos y recursos cognitivos.

En este sentido, el constructivismo social concede al docente el rol principal, considerándolo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiantado para que estén en capacidad de construir aprendizajes más complejos, y si esto ocurre de manera más eficaz cuando ocurre en forma colaborativa, se corrobora la importancia de la interacción social formativa.

Por tanto, desde esta perspectiva postcognitiva se desprenden dos enfoques relacionados directamente con el estudio de las concepciones y las prácticas pedagógicas; la metacognición y las teorías implícitas. Las teorías implícitas centran su estudio en la coherencia y la consistencia de distintas concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje; es decir, investiga el porqué de las teorías, creencias o constructos (Pozo, 2010). Por su parte, la

metacognición centra su objeto de estudio en el conocimiento consciente, explícito y analítico del desarrollo armónico, constante, selectivo y sistemático de los procesos cognitivos en contextos específicos; se centra en las preguntas ¿Qué enseña el docente? Y ¿Cómo lo enseña? La metacognición construye principios de reflexión y acción conscientes y explícitos en el devenir diario del docente.

En consideración de lo anterior, Santoianni y Striano (2006), afirman que el trabajo metacognitivo del profesor se convierte, por tanto, en un importante instrumento para la creación, planificación y construcción de ambientes de aprendizaje que son contextos de orientación y de adquisición de saberes, centrándose en la naturaleza y el desarrollo de las representaciones y las actividades mentales inconscientes del docente.

Teoría del Análisis Transaccional (E. Berne).

La Teoría de Análisis Transaccional además de basarse en elementos de la personalidad, es una teoría de la comunicación que permite comprender y mejorar la calidad de las relaciones interpersonales, permitiendo además comprender la influencia del entorno social en la conformación y el funcionamiento de la personalidad.

Esta teoría explica cómo, a partir de los diferentes tipos de mensaje, que los sujetos reciben desde las tempranas etapas de su vida, ellos toman decisiones sobre quiénes son y cómo deben ser, asumiendo determinadas posiciones existenciales o percepciones sobre sí mismos, sobre quienes les rodean y acerca de la vida misma, y a partir de ello actúan y se relaciona con ellos mismos y con las demás. Es decir, que en función de la influencia del entorno social como un todo, la información recibida y las decisiones y posiciones acerca de si mismo, el individuo irá creando y experimentando su guion de vida.

De acuerdo con lo mencionado, la aplicación del Análisis Transaccional se torna relevante por cuanto permite que la persona conozca cómo está estructurada su personalidad y cómo funciona, que tome conciencia de los mensajes recibidos a lo largo de su historia de vida que han influido en la conformación de su personalidad y en sus posiciones existenciales, y que analice el tipo de transacciones que comúnmente mantiene con otras personas, reconociendo su poder para definir su proyecto existencial y convertirse de esta forma en autor y protagonista real de su vida. Así, queda claro que objetivo del Análisis Transaccional es la autonomía personal, al plantearse metas realistas que den propósito y significado a su existencia y desarrollar un sistema ético para aplicarlo a su vida y en la toma de decisiones.

Desde el ámbito que nos ocupa, la educación busca enfocarse en una formación no sólo centrada en temas académicos, sino visualizada desde las dimensiones afectiva, moral y social del ser humano. Por lo tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben además promover el desarrollo personal integral de la población estudiantil, aprovechando el proceso socializador que transcurre durante su ocurrencia (Camino y Coca, 2006).

Considerando entonces que como docentes, debemos entender la relevancia de nuestro rol en la formación de nuevas generaciones y los efectos que esto tiene en el desarrollo psicológico y la vida futura de los alumnos, es igualmente importante asumir que cuanto mayor sea nuestro desarrollo personal, mayor será el apoyo que podemos brindar en la búsqueda del crecimiento personal del estudiantado. Nuestro apoyo deber ser continuo, colaborativo y profundo, para influenciar positivamente, las experiencias cognitivas, emocionales, morales y sociales que se vivan durante las etapas formativas y de desarrollo integral del individuo, y esto será posible considerando dentro de nuestra praxis aspectos como la promoción del autoconocimiento, la autonomía, la autoestima y el logro de la

identidad personal, la autoconciencia emocional, la definición de sus propios valores, la comprensión de los valores de los otros, y la internalización de conceptos avanzados como la justicia, la honestidad y la responsabilidad, dentro de su razonamiento moral.

Lo anterior, nos permite considerar esta teoría como instrumento de enorme relevancia al servicio de educación, en su propósito por promover una formación profesional de calidad, integrativa, flexible, más amplia y profunda, lo cual se traduce en el desarrollo de potencialidades, actuación autónoma y auto-realización de cada sujeto que pase por nuestras aulas.

Teoría de la Motivación Integradora (Modelo Socioeducativo de Gardner)

La enseñanza y aprendizaje de un idioma, cualquiera que este sea, consiste no sólo en el dominio de sus normas gramaticales, sino que implica la incorporación de nuevas conductas sociales y culturales que produzcan un impacto importante en la naturaleza social del alumno. Como consecuencia, es importante considerar la actitud de los aprendices hacia la comunidad que habla la segunda lengua, lo cual ejerce una gran influencia en su aprendizaje (Gardner, 2001).

De tal manera que, los estudiantes deben adquirir habilidades, destrezas y pautas de conducta, que son comunes dentro de la comunidad lingüística del idioma que se aprende; así, la dimensión social del aprendizaje de lenguas, asume que todo idioma viene ligado a un componente cultural, sin el cual es imposible su adquisición, por lo que los contenidos de su enseñanza no deben estar limitados sólo a aspectos lingüísticos, sino también ligados a aspectos socioculturales que subyacen al aula de lengua. Como consecuencia de esta relación, el éxito en la

adquisición de una lengua extranjera dependerá de las actitudes de quienes aprenden hacia la comunidad de hablantes de la misma.

A partir de ello, las metas de los aprendices pueden clasificarse en dos grandes categorías:

- a) Integradora: reflejo de una actitud positiva hacia el grupo que habla la segunda lengua y el deseo de interactuar con ellos, incluso con el fin de llegar a ser parte de esa comunidad
- b) Instrumental: el aprendizaje de la lengua es asociado con la utilidad inmediata de la lengua que se aprende.

Además, estas dos categorías generales han sido clasificadas en subcategorías con el objeto de diferenciar algunos matices (Gardner, 1985):

- a) Motivos Profesionales: para abrirse camino en el mundo laboral desde la comunidad de origen.
- b) Orientación Integradora: para buscarse la vida dentro de la comunidad extranjera.
- c) Motivos orientados al Ocio y el Esparcimiento: para viajar por el mundo y entenderse con otras gentes, entender los programas de TV y el cine en la Lengua Extranjera.
- d) Orientación Comunicativa: para relacionarse con los extranjeros que visitan o están establecidos en la comunidad de origen, entender mensajes en la Lengua Extranjera, etc.
- e) Razones Educativas y Formativas: para mejorar la educación del individuo.

El modelo socioeducativo de Gardner, considera la motivación como factor principal en el proceso educativo, unido a las actitudes favorables hacia el mismo. De hecho, un estudiante motivado dedica un esfuerzo considerable a lograr el aprendizaje y obtener experiencias satisfactorias asociadas con esa meta. Así, la motivación influye en el éxito, y éxito como experiencia satisfactoria influye en las actitudes y nuevamente en la motivación y a autoconfianza del alumno, lo que se traduce en experiencias exitosas en el aprendizaje y disminución de la ansiedad por aprender.

Este modelo, contempla además la motivación para aprender una segunda lengua, a través de tres elementos:

1.- El individuo motivado tiene que esforzarse para aprender una lengua: hay un esfuerzo persistente y consistente para aprender el material, ya sea a través de tareas o actividades adicionales.

2.- El individuo motivado quiere alcanzar la meta: se expresará un fuerte deseo para aprender el lenguaje y se esforzará para lograr éxito.

3.- El individuo motivado disfrutará la tarea de aprender el lenguaje: el estudiante expresará que es divertido, que es un desafío o que disfruta, incluso cuando el entusiasmo se vea disminuido.

El punto central de este modelo, es que el individuo verdaderamente motivado necesita esfuerzo, deseo y una actitud positiva (Gardner, 2001). En definitiva, un individuo motivado integralmente es quien está dispuesto a aprender; tiene la voluntad de identificarse con quienes hablan el lenguaje que está aprendiendo y tiende a evaluar la situación de aprendizaje positivamente. De esta forma, la integración y las actitudes del aprendiz hacia la situación de aprendizaje, se consideran un apoyo importante para la

motivación, que es en definitiva la responsable por los logros en la segunda lengua.

Por tal razón, como docentes de idiomas, debemos tener en cuenta las actitudes, la autoconfianza y las experiencias de éxito de nuestros estudiantes, para procurar que alcancen su máximo potencial de aprendizaje, y esto puede lograrse haciéndoles conscientes de la importancia de lo aprendido, su utilidad para la vida laboral, y lo merecido del esfuerzo.

Teoría del Aprendizaje Significativo (D. Ausubel)

Esta teoría cognitiva, busca explicar el proceso de aprendizaje indagando lo que sucede cuando el ser humano se sitúa y organiza su mundo, al tiempo que se ocupa de descubrir sus procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información. Desde ella, Ausubel (citado por Pozo, 2010), propone una teoría “centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación a través de la instrucción” (p.209), por lo que se convierte en referente para el ámbito de la educación.

Esta teoría considera la ciencia como algo dinámico basándose en la idea de los seres humanos estructuramos nuestro mundo a través de las percepciones de propia experiencia. De tal manera que, desde la perspectiva educacional, el aprendizaje depende de la estructura cognitiva previa, compuesta por conceptos, ideas individuales y organización en determinada área del conocimiento, relacionada con la nueva información; en palabras de Ausubel (ob. cit.), “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (p. 212). Por tanto, como docentes debemos internalizar que la adquisición de conocimientos implica la adquisición de significados

lógicos y psicológicos; se trata de la interacción entre el conocimiento nuevo y el conocimiento existente en la estructura cognitiva que ya posee significado.

Ausubel trabajó la interiorización o asimilación, a través de la instrucción, de los conceptos verdaderos provenientes de los conceptos previamente formados o descubiertos por la persona en su entorno, tomando como punto de partida, la diferenciación entre el aprendizaje y la enseñanza, y la influencia de cada elemento, factor y condición que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido, para que sea significativo.

Al respecto, Rodríguez (2010), afirma que “solamente podemos aprender (o aprehender) algo nuevo cuando existe en nuestra mente algún conocimiento anterior sobre ese tema sobre el cual podamos anclar la novedad adquirida” (p. 22). En ese caso, se estaría hablando de inclusores previos, que permiten dar nuevos significados a los saberes ya adquiridos.

En este mismo orden de ideas, para Méndez (2006), los conocimientos que son aprendidos de manera significativa, pueden extender el conocimiento de una persona a otros conceptos relacionados con experiencias de aprendizajes posteriores, y por ende la información aprendida significativamente será retenida por más tiempo. Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo sabe previamente, de manera que se establezca una relación con aquello que debe aprender.

Adicionalmente, ante esta labor cognitiva, es importante considerar los elementos o ideas inclusoras, pues sirven como puntos de anclaje de nuevas ideas, que adquieren significado por interacción con conceptos específicos. De esta forma, se logra un verdadero aprendizaje, ya sea por

descubrimiento, a través de la reconstrucción previa del contenido y su incorporación a la estructura cognitiva, o por recepción, presentando el contenido o motivo de aprendizaje al estudiante en su forma final, por lo que sólo se le exige que internalice o incorpore el material. Así, ambos tipos de aprendizaje podrán ser memorísticos o significativos, dependiendo de las condiciones en que se produzca el aprendizaje y las estrategias utilizadas (Rodríguez, 2010).

Finalmente, según Ausubel (citado por Pozo, 2010), el aprendizaje significativo requiere:

- Materiales de aprendizaje significativo, conceptualmente transparentes, ello implica una planificación adecuada del currículo y de las instrucciones.
- Una disposición favorable por parte del alumno hacia este aprendizaje, lo cual implica el necesario fomento de esas actitudes favorables y de la motivación correspondiente.
- Una estructura cognitiva apropiada en el aprendiz. Ello implica el conocimiento de la misma por parte del profesor (p. 210).

De todo lo anterior, se deduce la importancia de esta teoría para nuestra investigación, ya que promueve el acercamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje con la vida y con la ciencia, al plantear la construcción del conocimiento a partir de nuestra interacción con la realidad, además de su integración a lo previamente conocido y experimentado, reestructurando dicho conocimiento de manera continua. Esto nos invita a dirigir nuestra labor docente a buscar un aprendizaje significativo en el alumnado, para que se convierta en algo aplicable a la vida, coadyuvando así su desarrollo holístico a través de una educación integral.

Nodos Legales

En el transcurrir de los cambios sociales, políticos, científicos y tecnológicos que ocurren y continúan ocurriendo en el país, se han incorporado asignaturas y contenidos a los programas educativos de las universidades nacionales, a fin de adecuar las prácticas pedagógicas de aula de los educadores en servicio a las prescripciones normativas de la Ley y a los requerimientos curriculares señalados en los planes de estudio.

En este sentido, la Ley Orgánica de Educación (2000), establece que el sistema educativo debe garantizar el proceso formativo y su continuidad por medio de la educación permanente:

El sistema educativo es un conjunto orgánico integrador de políticas y servicios que garanticen la unidad del proceso educativo tanto escolar como extraescolar y su continuidad a lo largo de la vida de la persona mediante un proceso de educación permanente (artículo N° 14).

Para el Ministerio Del Poder Popular para la Educación (2007), las lenguas extranjeras se sitúan dentro del componente denominado "el lenguaje como instrumento de comunicación para interactuar con la tecnología, la informática y el mundo". (p.18), lo cual hace especial énfasis en el dominio oral y escrito de una lengua extranjera que debe alcanzar los estudiantes, como una herramienta para comunicarse con el mundo exterior.

En cuanto a la preparación de la docencia, la misma Ley Orgánica de Educación (ob. cit.), en su artículo 97, estima la obligación del Ministerio de Educación como órgano encargado de establecer y ofertar programas de actualización y perfeccionamiento profesional del docente:

El Ministerio de Educación, dentro de las necesidades y prioridades del sistema educativo y de acuerdo con los avances culturales, establecerá para el personal docente programas permanentes de actualización de conocimientos, especialización y perfeccionamiento profesionales. Los cursos realizados de acuerdo con esos programas serán considerados en la calificación de servicio (art. 97).

Referido igualmente a la preparación docente, el artículo 139 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), establece el carácter obligatorio de las actividades de actualización, especialización y mejoramiento profesional y el deber de las autoridades educativas de proporcionar programas para tal fin:

La actualización de conocimientos, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, tienen carácter obligatorio y al mismo tiempo constituyen un derecho para todo el personal docente en servicio. Las autoridades educativas competentes, en atención a las necesidades y prioridades del sistema educativo, fijarán políticas establecerán programas permanentes de actualización de conocimientos, perfeccionamiento y especialización de los profesionales de la docencia con el fin de prepararlos suficientemente, en función del mejoramiento cualitativo de la educación. Asimismo, organizará seminarios, congresos, giras de observación y de estudio, conferencias y cualesquiera otras actividades de mejoramiento profesional.

Asimismo, la Ley de Universidades (1970), en su artículo 145 establece que la enseñanza universitaria ha de ser impartida en las universidades, y que su objeto es “la formación integral de alumno y su capacitación para una función útil a la sociedad” (p. 33). De esta manera, desde su labor rectora en la educación, la cultura y la ciencia, esta norma legal asume la preparación no sólo profesional sino integral de quienes asisten a sus aulas en busca del conocimiento.

Finalmente, y aunado a lo anterior, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI de la UNESCO (1998), expresa que:

La Educación Superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados.

Asimismo, la UNESCO (2005), destaca la importancia de desarrollar programas educativos y situaciones pedagógicas basadas en esquemas flexibles, más allá de la enseñanza tradicional, que incluyan situaciones relacionadas con sectores laborales competitivos y atractivos para el desarrollo de las naciones.

Por tal razón, se destaca la importancia de una educación universitaria que prepare a los individuos para la vida, además de concientizarles respecto a la realidad social que les rodea e inculcarles el sentido de pertenencia hacia su labor y futura profesión, conjuntamente con el contexto en que se desenvuelve, para lo que se hace imperativa una formación holística que incluya aspectos científicos, filosóficos, culturales, tecnológicos, artísticos y comunitarios.

MOMENTO III

ABORDAJE METODOLÓGICO

Paradigma y Naturaleza de la Investigación

La presente investigación se inscribe como un estudio desde el paradigma cualitativo, lo que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), recopila la información sin medición numérica, permitiendo indagar, determinar, describir, identificar, catalogar y analizar a través de palabras y no de números, de manera profunda y detallada, la información relevante a medida que los sujetos la contextualicen en su propia realidad. De esta forma, se buscó conocer lo subyacente en la compleja realidad actual, no desde cualidades separadas o separables, sino como un todo integrado con significación propia.

Asimismo, para Leal (2007), “en la investigación cualitativa se desarrollan conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos. Se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, de manera que es esencial experimentar la realidad tal como otros lo experimenta” (p.145). De tal forma que el presente estudio tiene como propósito comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más certeramente, en la enseñanza del Inglés odontológico.

Adicionalmente, indica Martínez (2005), que desde allí trata de identificar “las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar, y que no pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta” (p. 70), analizando así una realidad dependiente del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, de manera interna, personal, única y propia de cada individuo.

En este caso, y considerando el objeto del presente estudio, relacionado directamente con la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos odontológicos, la investigación se asentó a través del método fenomenológico, lo que permitió una aproximación a la situación de estudio, considerando las realidades como son en sí, permitiendo su manifestación sin constreñir su estructura desde el exterior del fenómeno, sino respetándola en su totalidad, ya que la base de la fenomenología es estudiar lo sucedido, lo experimentado, lo vivido y lo percibido por el hombre. Esto es lo que Hussler (citado por Aguirre, 2013), denominó *Lebenswelt* o el “mundo vivido, con su propio significado” (p. 167).

Así, se orientó el proceso investigativo a una comprensión exenta de prejuicios, conocimientos y teorías previas, con la finalidad de observar lo dado de manera exclusiva y volver a los fenómenos no adulterados, lo que se convirtió en nuestro *Leitmotiv*, yendo a lo que se muestra, tal como se muestra (Hussler, ob. cit.), aprendiendo a ver en el propio trasfondo de vida natural, para de esta manera descubrir la esencia del fenómeno (éidos), a través de la experiencia directa de lo revelado desde las evidencias recabadas.

De acuerdo a Ricard, Bo y Climent (2010), la perspectiva fenomenológica ofrece la confianza suficiente para alcanzar una visión verdadera de la realidad, que permite adentrarse en el mundo de los sujetos para identificar cómo y bajo qué condiciones se desenvuelven, además de definir el significado que le dan a dichas condiciones. Este enfoque es ampliamente recomendado en los contextos educativos ya que permite comprensión de los significados de los individuos se obtiene a partir de su experiencia y su interacción con la realidad. Para ello, el proceso exige un acercamiento sincero a los sujetos, con plena disposición para la escucha, la comprensión y la aceptación. Con esta intención, se precisa la realización de entrevistas, revisión de materiales y registros de audio, cuyo resultado

plasma una fotografía de lo vivido que, junto a los referentes teóricos, permiten explicar los procesos educativos estudiados. Así, el enfoque se apoya en la convicción de que lo experienciado se va internalizando poco a poco y genera regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.

Para hacer fenomenología, el objeto de estudio son los sujetos y la especificidad del objetivo de la investigación proviene del problema concreto analizado. Desde esta perspectiva, nuestra investigación cualitativa posee un carácter fenomenológico que expresa la relación dialéctica que surge de la relación entre los sujetos que conforman la unidad de estudio. Nuestra intención investigativa siguió la tradición fenomenológica de la escuela de Duquesne (Giorni, 2009), la cual se fundamenta en los criterios establecidos por Husserl y la corriente interpretativa de la hermenéutica heideggeriana, pues buscamos describir el significado de una experiencia a partir de la visión de quienes la han vivido, preocupándonos pues por la descripción del fenómeno y no por las relaciones causales; es decir, nuestro interés se centró en mostrar, no en demostrar. Por ello, nuestra tarea, cual novelistas, implicó agudeza en las observaciones, fineza de oído y sensibilidad emocional, para penetrar las diversas capas de la realidad sin perder la capacidad de valorarla objetivamente.

En función de la propuesta modélica presentada nos limitamos a las situaciones directamente vinculadas con los conocimientos y experiencias manifestadas por los sujetos, centrándonos en la información aportada por las entrevistas, sin contemplar el resto de las situaciones, sin conexión o relación directa. Esto, nos permitió reducir considerablemente la extensión del conjunto situacional, para así obtener mayor garantía operativa y lograr establecer dimensiones y/o categorías situacionales realmente utilizables para la evaluación y comprensión de las entrevistas.

Para Giorgi y Giorgi (2003), la entrevista fenomenológica es el mejor recurso para buscar, a través del discurso de los sujetos, los significados atribuidos por ellos a su experiencia frente a una determinada situación. Por ello, su objetivo primordial es recopilar lo vivido en el presente. Allí, el investigador actúa como facilitador del acceso a lo vivido, obteniendo conocimiento por la vía ideográfica, sustentada en la intersubjetividad, pues tanto el investigador como el investigado intercambian puntos de vista, de manera que el uno pueda estar en el lugar del otro y así entender e interpretar de manera más fidedigna la realidad presentada.

Asimismo, y en consideración a lo anterior, de acuerdo a la complejidad de la unidad social estudiada, nuestra investigación se realizó desde y en función de desarrollar una posición empática con los entrevistados, los autores señalan una secuencia de criterios generales, a ser empleados en la fenomenología, entre los cuales tenemos:

1. El recurso de la entrevista, como la introducción del diálogo, con una visión más plena de la realidad, cuyo entrevistador se adecua a las respuestas del entrevistado, dándole mayor libertad de discurso.
2. Un protocolo que permita al entrevistador mantenerse fiel a sus propósitos y objetivos, creando un espacio de encuentro para sus habilidades y competencias, que permitan un clima de acercamiento y una comunicación real.
3. Como resultado del diálogo, y la escucha o lectura reflexiva de los datos obtenidos a través de la entrevista, se produce la categorización y subcategorización de las experiencias para facilitar el análisis, lo que permite integrar los datos tal cual fueron expresados, respetando el lenguaje, opiniones y creencias, y estableciendo sus relaciones lógicas.

Fases de la Investigación

Para el desarrollo del presente interés investigativo, se siguieron las pautas o fases establecidas por Aguirre y Jaramillo (2012), con el fin de guiar un estudio exitoso.

Primera Fase: En este inicio, se buscó problematizar el objeto de estudio, a través de la formulación de inquietudes surgidas desde la observación como miembros pertenecientes a la Unidad Curricular Inglés, centro de nuestro estudio, las cuales proporcionaron idea del fenómeno a estudiar. Para este caso particular, la fase inicial derivó en algunas preguntas que nos permitieron orientar y determinar la investigación hacia la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos odontológico Indagar acerca de la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más certeramente, en la enseñanza del Inglés odontológicos, y su repercusión en el alumnado. Dichas preguntas, abarcan desde el conocer acerca del desarrollo y la interacción con los conocimientos del docente que enseña esta unidad curricular, además de indagar respecto a los factores influenciadores de esta enseñanza y las peculiaridades contextuales y personales que podrían encontrarse en el profesorado de esta asignatura.

Segunda Fase: Permitted contactar a los informantes clave. Para fines del estudio, se tomaron como informantes los docentes que dictan la unidad curricular Inglés de la carrera odontológica.

Tercera Fase: Consistió en la recolección de la información, a través de la opinión que ofrecieron los informantes clave y la observación de los mismos al momento de las entrevistas. En nuestro caso específico, se utilizó la entrevista semi estructurada, realizada a los docentes adscritos a la Unidad Inglés, perteneciente al Departamento de Formación Integral del Hombre, y la observación de dichos informantes durante la misma, registrada en forma de análisis desde tres dimensiones ontológicas (Dispenza, 2012): la

dimensión emocional (la sensación), la dimensión del lenguaje (la construcción lingüística de los juicios y las ideas), y la dimensión corporal (se manifiestan las dos anteriores, a través de movimientos, gestos, y posturas). Esta observación fue asentada luego de la transcripción de cada entrevista.

Cuarta Fase: Se realizó la interpretación de los datos a través de la triangulación de la información obtenida, en la cual los investigadores cruzamos de manera cualitativa lo recabado de diferentes fuentes y métodos, con el fin de dar credibilidad a nuestros hallazgos.

Quinta Fase: Surgió la reflexión desde la interpretación de la información, la jerarquización de las categorías previamente establecidas y la contrastación teórica, para dar respuesta a las interrogantes surgidas en la primera fase.

Informantes Clave

El *Ethos* investigativo hace referencia al grupo o conjunto de personas que se relacionan o cohabitan en un área común, en conformación de pequeñas sociedades con un fin relacionador, a través de elementos culturales, sociales, cognitivos, raciales, pedagógicos, conductuales, y vivenciales, entre otros (Romero y Yurén, 2007).

El grupo de sujetos informantes o informantes clave para el presente estudio, estuvo conformado por tres (3) profesores universitarios, pertenecientes a la Unidad Curricular Inglés, adscrita al Departamento de Formación Integral del Hombre, en la Facultad de Odontología de Universidad de Carabobo. Los mismos fueron seleccionados por decisión razonada, en función de características específicas tales como su formación para la enseñanza del Inglés, y su experiencia en la enseñanza del Inglés con Propósitos Odontológicos, unidad curricular ubicada en el primer año de

Odontología, de acuerdo al currículo por competencias de la mencionada facultad.

En consideración al estudio, fueron empleados dos grandes ámbitos de referencia en el campo empírico; los discursos acerca de la teoría que sostiene la repercusión de la cognición docente de los profesores en la enseñanza del Inglés Odontológico, y los discursos construidos por los docentes de esta asignatura que conforman el segmento de informantes clave en la investigación. Al respecto, Muiños (2008), define al informante clave como “aquella persona portadora de información. Por lo general, todo miembro de la comunidad es portador de información útil, pero existen integrantes que por su labor en esta, son voceros o intérpretes del saber colectivo” (p. 59).

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La técnica utilizada en el primer momento, para la recolección de la información que sustentó al presente estudio, fue la entrevista semi – estructurada aplicada a los informantes clave, lo que en palabras de Arias (2012), se basa en el diálogo o conversación cara a cara, entre el entrevistador y el entrevistado, acerca de un tema previamente establecido, utilizando una guía de tema con preguntas abiertas (ver Anexo 1), de manera que el entrevistador obtenga la información requerida. Para esto, se hizo uso de un guion de preguntas / temas abiertos, flexibles, poco estructuradas, distribuidas en las siguientes dimensiones:

1. Cognición y Praxis.
2. Cognición y Contexto.
3. Cognición y Experiencia Educativa.
4. Cognición y Creencias

Asimismo, se utilizó la observación directa, a través de la interacción entre el investigador y los informantes claves, lo que permitió obtener datos en forma directa del investigado, considerando aspectos relacionados con la cognición del docente de Inglés con Propósitos Odontológicos. Según Martínez (2009), esta técnica implica una interacción más profunda entre el investigador y el investigado, a fin de recoger datos desde su gestualidad, su comportamiento, y su corporalidad.

Consideraciones Bioéticas de la Investigación

Debemos partir de la definición de la botica, establecida por Cely (1999), como el “conocimiento valorativo que el ser humano realiza de su ser en el mundo, para darse una constitución ética como sujeto moral, asumiendo el fenómeno de la vida como instancia primaria de moralidad” (p. 35). Se trata entonces de la ética de la vida.

Visto así, en una sociedad de cambios vertiginosos, que nos exige imperativas reflexiones sistemáticas, principalmente en aquellos campos que plantean dilemas en aspectos de la vida humana que pueden alterar de manera irreversible, los procesos de desarrollo de los individuos, por lo que la bioética se encarga de regular las intervenciones que puedan realizarse sobre la vida de los sujetos, garantizando lo que es mejor para el desarrollo del hombre y de su mundo concomitante. Es lo que Cartagena (2001), considera ir más allá de la resolución de problemas específicos, enfatizando la intención y el propósito de sus actividades en pro del desarrollo holístico.

En este sentido, orientar nuestra reflexión a las áreas del saber, entendiendo la dimensión educativa de la bioética, nos permitió reconocer que ésta profundiza y educa a través de las siguientes premisas (Cartagena, ob. cit.):

- Todos los actos que se deducen de su análisis, son acciones formativas que comprometen a las personas directamente involucradas en el suceso.
- Ofrece pistas de comprensión de los problemas desde su actividad interdisciplinaria.
- Presenta distintos caminos de salida al conflicto, determinando las implicaciones éticas y morales de cada acción.
- Es sugerente, no impone; respeta la capacidad de decisión y determinación de quienes son protagonistas en las situaciones objeto de su análisis.
- Su mirada es proyectiva, en el sentido de que sopesa las consecuencias.
- Su oferta de manejo de las diferentes situaciones, son formuladas en términos de alternativas de salida, que no generan todo el cambio que se desearía, pero abre a las personas, nuevos espacios y posibilidades (pp. 286 – 287)

Desde la perspectiva de la investigación cualitativa y el uso del conocimiento producido por la ciencia, es importante la conducta ética del sujeto investigador, especialmente en lo concerniente a los efectos y consecuencias de la relación investigador – investigado, la consideración de del consentimiento, el engaño y la pérdida de la privacidad y la confidencialidad de la información. Al respecto, resaltan Sandín y Paz (2003), la importancia del consentimiento informado y la preservación del rigor científico en el proceso de investigación, y la autorregulación ética y científica a través de protocolos, que cumplan los estándares morales básicos, de respeto, beneficencia y justicia.

Tratándose el presente trabajo, de una investigación de corte cualitativo, debimos apoyarnos en algunos principios epistemológicos mencionados por González (2000), tales como:

- El conocimiento es una producción constructiva e interpretativa, en donde los investigadores integramos, reconstruimos y presentamos las construcciones interpretativas en base a diversos indicadores obtenidos durante la investigación, para posteriormente interpretar la significación de las manifestaciones de lo estudiado, y orientar la construcción teórica del sujeto individual o social.
- Un proceso de producción de conocimiento interactivo, como atributo primordial del estudio de los fenómenos humanos, considera la resignificación de los procesos comunicacionales y la comprensión de los imprevistos y los momentos informales, como elementos de relevantes para la producción teórica, otorgando especial valor a los diálogos obtenidos, en los que los sujetos se implicaron emocionalmente y comprometieron su reflexión para producir información de gran significado para la investigación.
- La significación de las singularidades de nuestros sujetos, nos proporcionó un nivel legítimo de conocimiento, no por la cantidad sino por la calidad de sus expresiones, convirtiéndose en altamente significativas para nuestra investigación.

Desde allí, nos planteamos estas consideraciones éticas enfocadas a trabajar con la persona humana, desde nuestra postura como investigadores y también desde las personas analizadas, viendo a nuestros sujetos como unidades complejas, en las que prevalecen su dignidad, comprensión, protagonismo y cultura como ejes centrales de la acción investigadora. Cumplimos así con los aspectos éticos a evaluar en la investigación cualitativa, mencionados por González (2002).

- Valor social y científico de la investigación: para esto, planteamos una intervención que produjo conocimiento, abriendo así oportunidades de superación o solución de situaciones problemáticas, aunque no fuese de forma inmediata. Adicionalmente, planteamos un método de investigación coherente con el problema y la necesidad social, con la selección de sujetos, instrumentos y relaciones durante el estudio, un marco teórico suficientemente sustentado con fuentes documentales y de información, el empleo de un lenguaje cuidadoso para comunicar y reflejar el proceso de la investigación, y un alto grado de correspondencia entre las realidades social, cultural y psicológica de los sujetos respecto al método y los resultados.
- Selección equitativa de los sujetos: nos aseguramos de su escogencia, por razones relacionadas con las interrogantes surgidas para la investigación.
- Proporción favorable riesgo – beneficio: en el caso de nuestra investigación, los riesgos potenciales a los sujetos individuales se minimizaron, los beneficios potenciales se maximizaron; y los beneficios potenciales fueron proporcionales. Con este requisito, incorporamos los principios de no-maleficencia y beneficencia.
- Condiciones de diálogo auténtico: se proporcionó espacios en los que los sujetos participaron, no sólo expresando contenidos propositivos, sino que tuvieron la capacidad de hablar a través de sus propias voces, construyendo y expresando simultáneamente, la identidad cultural propia por medio del lenguaje y el estilo.
- Consentimiento informado: aseguramos a nuestros sujetos que la investigación propuesta era compatible con sus valores, intereses y preferencias; participaron voluntariamente con el

conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad su accionar. Este consentimiento informado estuvo ampliamente justificado, por la necesidad del respeto a las personas y a sus decisiones autónomas.

- Respeto a los sujetos inscritos: comprendimos que los requisitos éticos implicados en nuestra investigación cualitativa, no concluyeron cuando los individuos aceptaron su participación, pues permitimos que los sujetos cambiaran de opinión si así lo decidían, retirándose sin sanción alguna. Asimismo, reservamos la información obtenida respetando las reglas explícitas de la confidencialidad, y nos comprometimos a dar a conocer toda información nueva y pertinente producida en el curso de la investigación a los sujetos inscritos.

Todo lo anterior, nos permitió desarrollar un estudio más humano, más considerado y más comprensivo, en donde obtuvimos maravillosas experiencias que enriquecieron nuestra labor investigativa dentro de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo.

Recolección, Tratamiento, Análisis e Interpretación de la Información

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), en el proceso de la investigación cualitativa, “la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o coreografía propia del análisis” (p. 439).

Primeramente, se solicitó a los sujetos informantes, su consentimiento informado por escrito, autorizando expresa y personalmente su participación en el estudio realizado. De acuerdo a Garbin (citado por Corral, Fuentes,

Brito y Maldonado, 2011), se trata de la conformidad referida a la participación de los sujetos en un estudio, otorgada de manera escrita; en el mismo, dichos sujetos confirman su conocimiento claro y explícito de los resultados, menciones o situaciones a las que se exponen al ser incluidos en el estudio. En tal sentido, y para el caso de esta investigación, nuestros sujetos aceptaron responder las preguntas contenidas en la entrevista semi – estructurada, diseñada para tal fin, entendiendo formalmente que la confidencialidad de sus datos personales, sería preservada en totalidad.

Además de ello, se consideró el cumplimiento de los aspectos bioéticos requeridos para investigaciones con seres humanos, y el aval para su posterior publicación (ver Anexo 2).

Al ser elegidos para este estudio, y en función de cumplir con el perfil buscado por los investigadores, su participación fue totalmente voluntaria, contando con la opción de rehusarse a responder algún aspecto que sea considerado incómodo o perjudicial, aún iniciada la investigación. Asimismo, se les aclaró que no recibirían ningún aporte o pago por su participación y que podrían retirarse de la investigación en el momento que decidieron hacerlo, sin que ello les afectase o generara algún gasto, molestia o perjuicio. Para ello, se les proporcionó un formato de consentimiento previo de información a cada uno de los informantes clave (ver Anexo 3).

Al llevar a cabo la entrevista para cada sujeto de estudio, se comenzó con una pregunta abierta generadora, en busca de una respuesta no sesgada, que sirvió de base para la profundización ulterior. La propia estructura con que los entrevistados expusieron sus relatos, presentaron en sí misma significados que no fueron alterados por la directividad de los entrevistadores, especialmente al inicio del proceso. El objetivo aquí fue descubrir las actitudes y comportamientos del entrevistado, para reconstruir

el sistema cultural que origina la producción discursiva y los aspectos cognitivos y no cognitivos que le subyacen.

En cuanto a la categorización, esta buscó clasificar las partes, describir, diseñar y rediseñar continuamente el todo y sus partes, a medida que se hace la revisión del material y emerge el significado. En el caso de la presente investigación, una vez culminada la recolección de información, se procedió a categorizar, tomando como referencia los pasos sugeridos por Martínez (2009):

1. Transcribimos la información obtenida por medio de las observaciones y entrevistas.

2. Establecimos las unidades temáticas, que para el presente estudio, fueron consideradas la cognición del docente y la enseñanza del Inglés con Propósitos Odontológicos.

3. Categorizamos, codificando la idea central de cada unidad temática, de donde emergieron los significados, producto de la revisión constante de la recolección de datos y sus posibles variaciones.

Una vez hecha esta categorización, realizamos una triangulación de métodos y técnicas, propuesto por Leal (2007), y la triangulación de fuentes, para comparar los datos obtenidos de los informantes claves. Esta técnica nos permitió realizar una discusión de lo vivido, para visualizar diferentes puntos de vista. Para este paso, utilizamos el siguiente modelo:

Cuadro de Categorización

Información	Informantes		Intersección
Categorías	Entrevista Semi – Estructurada	Observación Directa	Elementos Coincidentes
A			
B			
C			
D			

López y Ríos (2014), adaptado de Leal (2007).

Para Rusque (2007), este proceso consiste en reunir las observaciones e interpretaciones obtenidas desde una misma situación, suceso o fenómeno, para ser analizados e interpretados desde diferentes ángulos y perspectivas, para luego compararlos y contrastarlos. Así, toda la información recolectada sirvió como medio de interacción y permitió unificar criterios respecto a los tópicos en estudio dentro de esta investigación cualitativa. Esta interpretación, “exige una reflexión sistemática y crítica de todo el proceso de investigación con el fin de contrastarlo, por un lado con la teoría, y por el otro con los resultados prácticos” (p. 163).

Adicionalmente, realizamos una extensa revisión bibliográfica, lo que permitió establecer las dimensiones y categorías del estudio. Una vez que los datos fueron recogidos y transcritos de manera fiel y exacta, llevamos a cabo un análisis del contenido semántico y la comparación de las unidades de información, para ser incluido en la categorización y codificación; establecimos patrones recurrentes que permitieron hacer una descripción de la información, para descubrir los significados e interpretaciones de los propios informantes. Las declaraciones formuladas por los sujetos, fueron agrupadas en dimensiones, categorías y sub-categorías, siguiendo las siguientes etapas: reducción de datos, organización, diseño de redes conceptuales e interpretaciones consiguientes (Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister, 2011).

Finalmente, del análisis de las unidades o categorías conceptuales, surgieron las profundas reflexiones respecto al tema en estudio, lo cual permitió aportar información respecto a la investigación que, a partir de este momento, servirá de sustento a futuras investigaciones relacionadas con la cognición docente y la enseñanza del Inglés.

Criterios de Excelencia

La calidad del presente estudio, se presenta a través de los criterios de excelencia propuestos por Cerda (2011), en función de la credibilidad, confiabilidad y transferibilidad. La confiabilidad, fue garantizada a través de la revisión y el contraste de la información obtenida, la descripción detallada en el instrumento preparado para tal fin, y la participación y posición asumida por los investigadores, además del chequeo con los informantes clave y el uso de la triangulación como técnica de validación que permite reinterpretar la situación en estudio, a la luz de las evidencias provenientes de todas las fuentes empleadas en la investigación.

MOMENTO IV

CATEGORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS

Revisión de la Información

En la cognición del docente, se articula el proceso de toma de decisiones efectivo relacionado con la enseñanza, el conocimiento práctico y pedagógico del profesional de la educación, en el cual se examina la enseñanza desde una perspectiva más holística, integrando factores afectivos, morales y emotivos a la actuación docente, y el rol de la vida mental en la praxis pedagógica.

Todo este conocimiento, facilita la comprensión del contexto de actuación del profesorado y determina el por qué de las decisiones y acciones ejecutadas durante la práctica educativa, a través del saber personal, práctico y reflexivo, surgido de la biografía y las experiencias pasadas del docente, su preparación y formación previa, sus conocimientos actuales y su relación activa con la enseñanza; se trata de su cognición tácita, activada desde su propia acción. Así, entendemos que no se trata de una reproducción mecánica de un saber teórico externo al docente, sino que se conforma por el cuerpo de convicciones y significados, conscientes o inconscientes, que han surgido de la experiencia profesional. (Díaz y Solar, 2009).

Por lo anterior, el estudio desarrollado tiene como propósito comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y desde un enfoque interpretativo teorizar acerca de la importancia de la enseñanza del inglés en la formación profesional del odontólogo, para lo cual se utilizaron métodos y técnicas propias de los

estudios fenomenológicos, con los que se obtuvieron los datos necesarios para desencadenar una reflexión profunda de la temática abordada.

En función de los fines del estudio y su marco conceptual, y como se ha expresado con anterioridad, hicimos uso de la entrevista y la observación directa para la recolección de datos dentro del contexto de la Unidad Curricular Inglés, de la Facultad de Odontología. Nuestra observación adoptó una forma activa, en la que reconocimos y anotamos los aspectos relacionados con la dimensión Cuerpo, a través de la corporalidad, la gestualidad; la dimensión Lenguaje, en función de sus construcciones lingüísticas, y la Emocionalidad, mostrando sensaciones y emociones, buscando la coherencia en la acción. Como lo señala Echeverría (2009) percibimos lo que el otro siente, piensa y hace como un todo coherente y espontáneo. Durante esta actividad recurrimos a medios especiales o dispositivos mecánicos. Asimismo, la entrevista de investigación utilizada en este caso fue semi – estructurada, tomando como base una guía breve de preguntas alternativas y flexibles.

Así, considerando desde la fenomenología, lo que subyace a la investigación fenomenológica, en forma de sucesos, hechos o realidades percibidas a partir de las estructuras de significado que los individuos posean, hicimos uso de la interpretación para comprender la información obtenida de la manera más objetiva posible. Para esto, agrupamos los hallazgos investigativos, producto de la observación de los investigadores y las entrevistas, en categorías establecidas, haciendo comparaciones y posibles contrastes, triangulando nuestras fuentes y entrecruzando ideas, opiniones y observaciones de diferentes informantes claves sobre el hecho investigado, y utilizando el método de triangulación de fuentes propuesto por Leal (2007).

Guía para la Entrevista a los Informantes Clave

Objetivo:

Obtener información sobre la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos odontológicos, y su repercusión en el aula de clases.

Rapport:

Explicamos brevemente el propósito del trabajo de investigación y solicitamos la valiosa colaboración de los informantes, enfatizando el uso del grabador como instrumento de trabajo.

Contenido:

1. Su formación como docente de inglés y sus etapas claves.
2. Sus fortalezas y debilidades, características, funciones y roles del profesor de inglés.
3. Su percepción acerca de la interacción entre el contexto y el alumno en la enseñanza del inglés, y las estrategias más usadas en clase.
4. La evaluación del docente, lo positivo y lo negativo de ser profesor de inglés.
5. Su experiencia profesional, comparación de su praxis en sus inicios y en el ahora.

Por su parte, la observación directa se realizó para derivar en una descripción desde el lenguaje, el cuerpo y la emoción de los docentes al momento de ser abordados con las entrevistas, lo cual permitió percibir la reflexividad generada en cada sujeto, producto de las temáticas objeto de estudio, pues cada uno de ellos con sus peculiaridades, distinguió en su discurso, los aspectos que constituyen su cognición docente y su praxis pedagógica, en la enseñanza de Inglés con propósitos odontológicos

Relación de Experiencias. Entrevistas con los Docentes de la Unidad Curricular Inglés

Docente N° 1.

Entrevistador: Ana López.

Entrevistado: Profesor Contratado. Dedicación Medio Tiempo.

Experiencia: 25 años en la Docencia.

Entrevista

A: *Háblame de tu formación como docente de inglés de sus inicios, cuáles fueron las etapas clave?*

1: Bueno, yo digo que la formación que yo tuve desde un principio, desde que yo estaba estudiando bachillerato, ya yo sentía esa, como esa intuición... de que me gustaba el Inglés, pero me encantaba darlo, porque tu ayudabas a tus compañeros en el salón, y tú les explicabas cómo era la traducción, y yo creo... yo sentía que yo como que lo disfrutaba. Entonces ya, como ya empezabas a sentir esa... esa sensación en ti misma... claro... ya en un principio, cuando yo tuve mi título de bachiller, yo dije... yo voy a estudiar para docente de Inglés. De hecho, yo me fui a la UPEL... yo empecé en la UPEL, y me gustaba como lo hacían allí, hasta que... tuve como el deseo de no ser docente pedagogo, sino licenciada en educación.... Yo vi, como que la licenciatura para mí iba a ser más amplia, y de hecho... verdad que si hay más cosas, haces más cosas, es más amplio. Entonces, bueno, comencé con la cuestión de que quería venirme para la Universidad de Carabobo, y aquí también era por lo mismo... yo no venía para la universidad a estudiar otra cosa que no era Inglés. Y traje la misma sensación, el mismo deseo de seguir en lo mismo que yo quería estar

estudiando. Bueno, y de ahí comenzó mi formación, me gradué de licenciada en educación mención Inglés en la Carabobo, y una vez obtenida mi título, yo creo que yo todavía estaba en pañales, y comencé en la educación de pregrado, y comencé en el tecnológico IUTEVAL... no, en el IUTSI... Claro, yo cuando llego allí, ya con mi título, y me dan aquella presentación, aquel cronograma de actividades que tenían que ver todos aquellos contenidos programáticos, yo decía que “ay, perdí los cinco años de la universidad, esto es totalmente diferente”. Bueno, pero que pasa, que yo me quede con eso... vuelve a surgir otra etapa, porque ahí viene otra etapa... ya tu como profesional, ya tu sientes que allí tiene que haber una autopreparación, una autopreparación.... Me acuerdo que me compré un cuaderno, y todo este cronograma de actividades con sus contenidos y todo, yo lo empecé a desglosar en mi cuaderno, y ese era mi cuaderno mágico, porque allí yo llene todo ese cuaderno, todos los ejemplos, lo que fue la teoría, como iba a ser la práctica, los ejemplos a seguir y todo. Ese cuadernito para mí era un tesoro...y lo prestaba.

A: *Y todavía lo conservas?*

- 1: No, porque... no se ni que se hizo ese cuaderno, será de tanto usarlo que ya se desapareció... la verdad es que... pero eso para mí era un tesoro... Con ese cuaderno yo hice en el IUTSI, me fui para el tecnológico... bueno, como ha dicho T, me recorrí todos los tecnológicos, porque yo veía... era el mismo contenido... y seguía con ese ahínco, me gustaba hacer cursos de Inglés, lo mío era ver las clases en Inglés... todo, todo, todo... yo sentía que, a medida que iban haciendo esas actividades, que eran propias tuyas, era que tú estabas haciendo una gran formación como docente, era que estabas complementando... la formación, como docente de Inglés, surge de la misma persona que está involucrada en el idioma... no es que viene a

la universidad y le dicen, “mire, Ud. va a estudiar estas materias, Ud. va a estudiar esto, Ud. va a estudiar lo otro”; es que tú vas aprendiendo y te vas alimentando... eso, es aparte... ese es el camino que uno va a seguir, es el camino que tú vas a seguir... lo demás lo haces tú, la formación plena que tiene un docente, es autopreparación. Y si te hablo de mis etapas clave, bueno todas para mi fueron etapas clave... y todavía sigo teniendo formación como docente.... todavía... Porque que pasa, me recorrí todos los tecnológicos, trabajé también a nivel de postgrado allá en el Tecnológico Valencia, y cuando yo llegué a ese nivel también tuve esa... ese deseo de hacer una formación, y ahí si la tuve que hacer plena... porque primero no había programa... y yo creé el programa, hice mis propias guías, y trabajaba con los muchachos cada sábado, y les explicaba todo lo que tenía que hacer con la misma planificación y todo lo que yo llevaba... bueno, eso yo lo hice por una parte... por unos cuantos años... luego, después me vine para acá, para la facultad, hace ya nueve años... yo tengo aquí... nueve años... y me vine para acá porque... bueno, grandes amigas... mira, no me vine antes, porque me la pasaba viajando para San Joaquín todos los días, que entré al Ministerio de Educación, y bueno, era otro nivel, y era muy lejos... pero una vez que me hicieron traslado para acá para Naguanagua, entonces enseguida... ya yo estaba buscando... bueno, gané concurso en el Tecnológico Valencia, y entonces estaba en el Liceo Malpica, y en el tecnológico... y allá teníamos entonces también formación, con lo que arreglamos el currículo... hicimos una cantidad de cosas... y bueno, no me creo que soy fundadora, donde si fui fundadora fue en el Tecnológico Valencia... pero allá ya estaba el departamento de Inglés, sino más bien seguidora... si, fui seguidora... Ok, pero entonces después, como todas las cosas del gobierno, ya nos sacaron, y yo quedé ahí en el limbo ahí, tu sabes... en el aire, nada más en lo que yo podía hacer en los tecnológicos, pero... conocí a ML, y me dijo

“mira, están buscando en odontología” y yo, ah no... ahí en odontología tengo yo a mis dos grandes amigas, tengo a T y tengo a M... me vine para acá y enseguida aquí me reclutaron esas mujeres, y bueno... que pasa... cuando yo llego aquí, ya aquí existía el formato de cómo se estaba dando e implementado la clase... el programa a seguir, todo... hasta la estrategias... pero tú sabes que las estrategias son de cada quien... la estrategias son mías, son las tuyas, cada quien tiene... podemos seguir el cronograma, podemos seguir todo lo que nos implementen.. el libro, que las autoras lo hicieron muy bien... pero, a la hora de tú llevar a cabo ese texto, son tus propias estrategias, es las que te hacen a ti peculiar como a la profesora X, como la profesora Y, verdad... que son todo lo que cada quien pues hace... por qué? Porque tú, aparte de las estrategias y tu formación docente, tú le colocas ese granito personal que tiene cada quien... la parte humana... tú no puedes separar el idioma Inglés con la parte humana del docente... porque eso está insertado dentro del área de sociales... es la parte de educación social, y como la educación como tal está integrada... como tú le vas a enseñar al muchacho y la vas a separar... y por eso a mí me costaba mucho... este... porque aquí se era un poquito duras en la asignatura... yo veía que los muchachos estaban como muy... herméticos... y yo decía, pero donde está la parte humana que están metiendo aquí a esto... entonces, yo buscaba la manera de hacer un poquito de escape, pero era muy limitante... yo me decía, como puede ser que el Inglés sea tan estricto y tan aquello... se convirtió... claro... a lo mejor, es como dice T, “se levantó el Inglés”... me parece que si necesita que se levante, pues... porque los muchachos no pueden tomar esta asignatura como una materia de segunda... yo siempre les digo, no pueden tomar el Inglés como de segunda, porque si Ud., considera que el Inglés es de segunda, y solamente toma de primeras las materias de la especialidad, las de anatomía... este... todas las que

abarcen la carrera, porque Ud. está estudiando odontología y quiere saber sólo eso... pero de qué le sirve a Ud. si no hace lo suyo en todas, si no tiene o no colocas lo tuyo en este caso, en tu materia de Inglés... sino, vas a llegar a quinto año y todavía la vas a tener pendiente... entonces, tienes que involucrarte con la asignatura... cómo hacemos para que los alumnos se involucren? Tú misma tienes que involucrarte con la asignatura... si tú no te involucras primero con ello, no logras nada... no vas a hacer que el muchacho te siga, me entiendes? Eso es una de las cosas más importantes...

A: *Cuáles dirías que son tus fortalezas y debilidades respecto a tu praxis en las clases de Inglés?*

- 1: Las mías? Bueno, mi fortaleza es que siempre quiero estar al día con los muchachos... con la asignatura, tratando de involucrarlos, motivarlos, en la tecnología, que es lo que está ahora en el tapete... Debilidades? Todo lo que no podemos tener al alcance para que tu logres tus fortalezas, porque si nosotros queremos que los muchachos trabajen... por ejemplo, tener un aula fija, acondicionarla, esa para mí ya sería una fortaleza, lo que uno quiere, y buscaría lucharla... pero por lo menos aquí tenemos el espacio, de buscar la manera de estar... de tener nuestra... nuestro espacio, nuestra intimidad allí con nuestros alumnos, que ellos puedan venir y buscar... "está la profesora M? o está la profesora A?" si como está, aquí está el horario, y van y te encuentran... y no consiguieron a la preparadora? Bueno, estas tu ahí para ayudarlos, para permitir las asesorías, con una tranquilidad, y que ellos vean que de verdad hay mucha organización en este departamento... pero la debilidad es que a nosotros no nos prestan el departamento, y que no tengamos como acondicionarlo... y los muchachos, de repente no puedan tener la clase muy amena, por el video beam está escaso, o se quemó el bombillo del retroproyector, o

como me pasaba a mí muchas veces en el salón azul, que al aire acondicionado le daba por escupir, a mí me caían los chorros de agua encima, y yo dando la clase y secándome en cabello... y aparte que ese salón es incomodísimo... pero aparte de las debilidades que podemos tener en la facultad... si yo... bueno, si té le demuestras al muchacho que si se lograr hacer las cosas, bueno... si se puede hacer...

A: *Cuáles características, funciones y roles consideras que deber poseer y cumplir un profesor de inglés?*

- 1: Bueno... las características... que siempre tenga una buena apariencia como docente... yo no te digo que me esté refiriendo a su apariencia física, sino que cumpla su rol; que dominen la asignatura Inglés... importantísimo que sea graduado en el área, este... y que le guste involucrarse con la asignatura... que todo el tiempo esté buscando material nuevo, porque aunque nosotros tenemos un libro, debe traer siempre algo adicional... las clases son muy amenas cuando tú les traes a ellos un video beam, una presentación, un video... a ellos les gusta mucho eso... una característica es que un docente te cumpla todo...las funciones que pueda cumplir? Bueno, todas la que le competen a un docente... responsabilidad, llegar a la hora, hay que ser amigable con los alumnos... también entre lo amigable, también hay que ser un poquito estrictos, porque ellos tienen que verte las dos caras, es importante que vean tus dos caras... porque tú no puedes verte todo el tiempo con lo bueno, o lo malo... si por lo menos, aquí entramos a las siete de la mañana, es a las siete de la mañana, y si el alumno no puede llegar, que Ud. no puede llegar? Ud. me hace le favor y me manda un mensajito, y ah bueno, ok... ah, que Ud. va a llegar un poquito tarde? Trate de pararse un poquito antes, un poquito más temprano... vamos a cumplir; lo bonito es cumplir... porque un alumno que tenga el vicio de llegarte tarde, ya ahí no hay respeto, y si tu no le

pones un preparado a el alumno, entonces tu no estas cumpliendo tus funciones como debe ser... como docente... y en cuanto al rol, es el papel que tienes que tú tienes que hacer allí; tu papel es enseñar a los estudiantes, el dominio del idioma Inglés, como lo hacemos en este caso aquí, como un segundo lenguaje, con propósitos específicos; esto es la intención que tienes tú de enseñarlos a ellos a defenderse con el idioma Inglés, defenderse más que todo... los estudiantes siempre me dicen, “pero profesora, por qué nosotros no hacemos un diálogo, por qué nosotros no hacemos esto”, y yo “bueno, eso lo podríamos hacer si estuviéramos aprendiendo un idioma, como idioma en sí a nivel comunicacional, o si tú te vas a ir al extranjero y necesitas de eso; pero aquí los muchachos no lo van a necesitar... es otra índole que tú vas a tener con la asignatura, defenderte con otras cosas... como tienes tú que defenderte? Vete para la biblioteca, saca los antecedentes de tu trabajo de investigación para que tu veas que todas las revistas están en Inglés... cómo haces tú? Bueno, ahí te estas defendiendo, verdad? Ahí estás demostrando el propósito específico, cuál fue el sentido de la investigación... va a ser de apoyo a tu trabajo de investigación, ahí en donde te tienes que defender, ahí es donde demuestras... entonces, yo digo que... con las características, las funciones y los roles que un docente lleve a cabo con la asignatura Inglés, con esa misma intensidad, los alumnos te van a responder igual... porque los alumnos tienen que tener características, tienen que tener funciones y tienen que cumplir roles como estudiantes, o sea que tienen que ir a la par... ahora, fíjate... un docente, que así como nosotros programamos, tenemos una planificación el primer día... la llevamos al pie de la letra al menos que sucedan muchas cosas, como hemos tenido... cambiamos de mil maneras porque las guarimbas y las cosas, y los paros... ahí tuvimos que cambiar tantas cosas... este... pero siempre llevamos la materia al día, y si los alumnos presentan una actividad hoy, ya a la

siguiente clase estamos dándole respuesta, y llevamos registros de sus evaluaciones... y como ellos ven que tú eres bien cumplido, ellos te cumplen... ellos te buscan maneras de cumplir... ahora, si un docente así, como que “no, no importa, lo reviso en la próxima clase... ahí vemos a ver”, entonces ellos dice “ah, no... entonces la traducción la dejo para la próxima clase”... y así con las tareas y todo...

A: *Cómo cree que es la interacción entre el contexto, en este caso odontológico, y el alumno en la enseñanza del inglés? Consideras que es importante?*

1: Bueno, el contexto siempre tiene que ser muy importante; que si los muchachos están estudiando odontología, eh... hay que colocarles en contextos alusivos a lo que ellos están estudiando... pero, yo diría también que aparte de lo que podría ser, con el vocabulario bastante acorde con la especialidad de odontología, ellos también deben ser un poquito amplios, porque como el idioma Inglés es algo también bastante amplio, ellos podrían tener contextos alusivos a situaciones cotidianas, que se pueden implementar; por ejemplo, el miedo de un paciente, o cuáles serían las últimas investigaciones que se han hecho alusivas a la odontología, los adelantos, cuáles serían los últimos implementos... todo lo que tiene que ver, no solamente que sepan el vocabulario tal cual como se les enseña, de la odontología... sino también, cosas de la vida cotidiana... si ellos no relacionan la vida cotidiana, no aprenden a dominar y tener un perfil de médico, o en este caso de odontólogo, porque el odontólogo tienen que saber todo, no solamente lo que ellos van a trabajar...

A: *Cuáles son las estrategias más usadas en tus clases?*

1: Bueno, aquí como tenemos un texto de Inglés, y tú ves que las estrategias son las mismas, pero tú las personalizas; entonces tú

tienes que tratar de hacer que las estrategias sean tuyas propias, nada más que los muchachos te trabajen... ese libro, tu puedes jugar con él, tu puedes implementar diferentes estrategias... lo que si siempre tiene que haber, es una integración completa entre el estudiante y el docente... siempre, y la coevaluación entre ellos mismos, porque no puedes hacer todo el tiempo “vamos a leer, vamos a traducir, vamos a contestar las preguntas”... no... yo siempre le preguntaba a los muchachos: “Cómo vamos a hacer esta lectura hoy?” a ver quiénes me decían... “profesora, vamos a leerla entre todos”... “ah, bueno... entonces vamos a dividir un pedacito para cada quien... y vamos a comenzar por esta fila”... y ahí, dos líneas, dos líneas, dos líneas, y así... y hacía lluvia de ideas, “y ya saben, vamos leyendo las líneas que le toca a esta amiga... y se trancó porque no entendió, Ud. Puede ayudarla a salir adelante con la palabra”... y así íbamos... y todo el mundo leía... y entonces, decían: “pero profesora, por qué lo voy a hacer así?”... eso me ha dado muy buenos resultados... por qué lo hacía así... porque entonces yo les digo: “es de mal gusto, que yo diga le voy a poner la intervención a la amiga aquí, nada más... y los demás? ... y los demás qué?... Entonces, ese puntico, o dos punticos que uno diga “no, las intervenciones son un punto, dos puntos... aja, y a lo mejor tú los vas a necesitar también... vamos a trabajar entonces en forma colectiva... el punto, para todo el mundo hoy... porque si es individual, más bien desmotiva... entonces, “no, yo no voy a preparar la clase porque fulano la lleva”... yo siempre les digo “busquemos que sea colectivo... pónganse de acuerdo”... mira, yo a veces los veo sentaditos en los pasillos... “y repártanse la lectura... yo voy a hacer esto, tú vas a hacer aquello... y después se la prestan... yo te doy las mías, y tú me das las tuyas, y así hasta que se llenó completo la traducción y terminan todo... y todo el mundo se pone ahí, se involucra... no llegan a la clase, sin saber de qué se trata, todos perdidos. Igualito es buscar la

palabra... cuál es la gran debilidad que tienen los muchachos hoy en día? De que ellos no dominan las palabras en Inglés, no viven si no tienen un diccionario pegado al lado... esa sería una de las debilidades que también podría nombrar de las que me preguntaste antes... como ahora todo lo tienen con el facilismo...de tener el traductor, el google, la computadora que les escupe todo aquello bonito y perfecto, resulta que cuando a ellos les toca enfrentarse a la asignatura, no tienen el dominio del léxico, de las palabras... no tienen eso... entonces ellos quedan como igualito, porque no han empezado a estudiar nada... entonces, la estrategias dependen también de los contenidos y de la naturaleza del aula, la naturaleza del grupo... porque tú quieres aplicar las mismas estrategias del grupo A, y te fue buenísimo, y eso mismo lo voy a aplicar en el grupo B... cuando llegas al grupo B, son totalmente diferentes; la naturaleza es distinta. Entonces, tú tienes que ahí... de donde tienes que ser el docente sabio, realmente el vocacional... el docente que dice: “bueno, ahora tengo una estrategia bajo la manga, porque esta es la que voy a aplicar aquí en este grupo”, porque son diferentes; este es más difícil que el otro, y tienen que ser estrategias distintas... Entonces nosotros estamos cundidas de estrategias, preparadas para... yo tenía grupos así... yo decía: “Ay, dios mío... me toca clase con este grupo, que son apáticos... qué tengo que hacer?” Y ahí tenías que ser, bueno pues; inventarte las mil y una, diferentes de las que tenía para el grupo de las siete de la mañana... y yo decía: “bueno, será que ellos vienen con las pilas bien cargadas, a primera hora de Inglés, a las siete de la mañana”... mira, esa clase la daba yo, chévere, chévere... pero después cuando ya me tocaba el jueves, o el grupo del viernes, que ya no querían ni hablar... yo decía “ya se les acabaron las pilas”... y eso me hacía implementar otro tipo de cosas, otras estrategias... entonces, nosotros podemos decir, “voy a planificar en base a esto; estas son mis estrategias, ta ta ta...”, pero cuando tú

las vas aplicar, ahí tú ves que no son las mismas, para eso tienes que tener diferentes estrategias... lo que se te presente en el momento, y de acuerdo a la naturaleza del grupo... porque hay diferentes sinceraciones en los grupos....

A: *Qué consideras como positivo y negativo de ser un profesor de Inglés?*

- 1: Bueno, lo positivo es que es una asignatura que siempre todo el mundo admira... no todo el mundo sabe hablar Inglés ni se defiende con el Inglés... ves? Hay que gente que se caracteriza... allá en la Facultad de Educación, cuál es la escuela de caché? Idiomas! Entiendes? Entonces, eso sería como lo positivo... y que tu no pasas trabajo, porque tu defiendes con lo que sea, donde sea... y tú no sabes francés o no sabes equis? Por ahí te las vas guiando, con el Inglés... por ahí te vas guiando, y como dices “ah, pero yo tengo el conocimiento del Inglés, pues mira, ya yo sé lo que está pasando en este idioma”, y te defiendes... eso sería lo positivo del Inglés... y que bueno, por ser así, todo el mundo te admira... todo el mundo te admira... siempre hay reconocimiento... y de hecho, yo he tenido estudiantes, cuando yo trabajaba en San Joaquín, que tú le llegas al estudiante, y te admira tanto que quiere ser en un futuro como tú... y una vez me conseguí, y mira que eso a mí no se me olvida... me conseguí a una alumna por allá por Mc Donalds, ya yo iba llegando al Liceo Malpica, una muchacha la veo, le reconocí la cara, y ella me ve y me dice: “profe, como estas, tanto tiempo” y se me guindó del cuello... y yo le dije “muchacha, tu eres de San Joaquín... y que haces, que estudiaste?”, “para profesora de Inglés”... “no te puedo creer”... “si, profesora; Ud. marcó tanto mi vida, que yo quería pues ser como usted... para mí fue una satisfacción, alcanzar eso que usted dominaba”... y yo “que bueno!”... entonces, eso es lo que yo digo que es lo positivo... que tú le puedes

llegar al alumno, y el alumno quiere imitarte, y se reproduce la profesión... Yo diría que como a mí me marcó mi bachillerato, así lo estoy haciendo yo ahora... y que me marcó a mí en aquel entonces, cuando yo estaba haciendo bachillerato? Bueno, un profesor, que él era un poquito odioso con los alumnos, y yo decía, en la clase de Inglés de cuarto año, me acuerdo, aquello eran muchas lecturas, te acuerdas? Que si traducciones y esas cosas... entonces, el profesor no hacía que los muchachos disfrutaran las lecturas, entonces, yo cómo hacía? A mí me encantaba saber "qué dice aquí?"... y yo me fajaba, con mi diccionario; aquel libro, era todo subrayado... y cuando me tocaba a mí explicarle a los muchachos que es lo que decía la lectura y todo lo demás, eso lo disfrutaba yo, y yo dije: "ah, esto es lo que me gusta a mí"... eso me marcó a mí... entonces, a lo mejor el profesor fue odioso, pero para mí fue positivo lo odioso del profesor, porque fue lo que me marcó mi deseo de ser profesora, me incentivó a ser profesora de Inglés... entonces, yo sé que siempre nosotros tenemos una parte muy positiva hacia el alumno, porque el alumno nos admira... bueno, ellos siempre nos colocan dentro de todos los profesores que están aquí con las materias de la especialidad, siempre nos colocan como algo así... como algo especial... ahora, qué es lo negativo? Yo diría que lo negativo es, primero que no somos bien pagados, es una cosa que yo creo que es negatividad para todos los que dan clases; no somos bien pagados para la preparación que tenemos, y el esfuerzo que hacemos... y no poseemos los recursos tan necesarios para que con los muchachos puedan llevarse a cabo las enseñanzas... yo no digo tanto aquí... por aquí... aquí sería un poco molesto para nosotros no tener el recurso, el más inmediato, que es el texto de los muchachos... si el muchacho no te compra el libro, no puedes trabajar... bueno, no puede trabajar él, porque tú trabajas... pero cómo garantizas tú que el muchacho te está entendiendo lo que tú le estás explicando, entonces

te sientes incómoda... porque quién se siente incómodo? El muchacho o tú? Soy yo la que me siento incómoda... y yo se los digo a los muchachos: "miren, así usted le saca copia a estas dos páginas que vienen para la próxima clase, pero te quiero ver trabajar... cómo te voy a dar un puntico?"... Yo siempre les digo a los muchachos en el primer día de clase: "todo el mundo ya tiene veinte"... "ay, que bueno profesora"... "conserven el veinte"... "si no lo conservan, eso va a bajar... y va a bajar, y va a bajar"... "eso es como una gotera, como un tubo roto"... "si usted, no conserva ese veinte, va bajando, va bajando y va bajando, no digo hasta cuando"... pero, sino tiene el muchacho el recurso, para mi esa es una cuestión negativa... y si no tengo el recurso audiovisual que me permita destacarme como mis funciones me lo piden y mis roles me lo piden, también me siento mal...

A: *Y dentro de la facultad, consideras que hay algo negativo para el docente de Inglés, que no lo sería tanto para un profesor de otra asignatura?*

1: Bueno, no se... de repente... yo diría, darle más oportunidades al docente para que se enriquezca personalmente, y profesionalmente... esa es la primera negatividad que yo veo como docente... de hecho, aquí debería haber, que le brinden a uno cursos de formación profesional en la asignatura... y que si hay por ejemplo, un congreso, que les digan: "miren, aquí están los profesores de Inglés, necesitamos que los inviten, que vayan"... no que seamos nosotros, los que tengamos que meternos en internet, y buscando subsidios... por lo menos, yo ahorita en CIEDU yo mande con tiempo, en agosto o en julio, pero ya no daba el chance...y me dejaron para el dos mil quince... entiendes? Entonces, yo digo: "bueno, pero es que aquí de verdad falta algo de apoyo... o que los profesores de Inglés de todas las facultades, pudiéramos hacer un congreso solamente de Inglés, y así involucramos

a todos los profesores... pero no... eso es lo negativo... ves? Que no te dan esa oportunidad, y no te dan para que tú también formes, porque si tu vienes con esa idea, de que vamos a organizar un congreso para todos los profesores de Inglés, ah bueno... para solicitar eso... hay que ir ante las autoridades, y entonces ellos tienen que estudiarlo, ellos tienen que verlo; si hay algún presupuesto, entonces viene la negatividad, porque si no hay plata, pues no puedes hacer nada...entonces, es como que si tú tienes que ser preparada, pero no hay un apoyo pleno, que sería algo positivo, respecto a la profesionalización del docente... ahora, si hay otra partecita que yo también veo así como negativa, y es que los estudiantes... ellos se motivan mucho por la asignatura porque ellos quieren pasar, porque saben que es una tranca, aunque Inglés no prela ninguna... pero entonces, los muchachos a veces la toman como materia de segunda; no le dan la importancia... “ay, profesora es que mire, yo no estudié anoche porque tengo un examen, y tuve que estudiar todo para anatomía”... “todo para biomateriales”... y entonces yo les digo: “y a Inglés no le van a dar una visión distinta?”... “si profesora, lo que pasa es que...” ah... yo veo esa parte como que negativa... porque otra cosa, que entonces los otros profesores les colocan a los estudiantes un examen o una clase, y no están dándose cuenta que esos muchachitos tenían Inglés y entonces, les estás violentando o les están alterando su hora de la clase de Inglés... porque no, no importa, Inglés no es de la especialidad... eso también yo lo veo como muy negativo... y no saben que el Inglés es tan necesario, que cuando se vayan a comprar cualquier instrumento o material las instrucciones vienen en Inglés... entiendes? Entonces, tienen que defenderse con el Inglés... eso es lo que yo vería como negativo acá en la facultad... ahora, el resto... para que se opaque lo negativo, siempre el docente debe tener

mucho positivismo en sus cosas... ser positivo, ser humano, hacer todo para que siempre las cosas puedan llegar...

A: *Cómo debería ser la evaluación del docente? Es esta necesaria? Quién debería hacerla?*

- 1: Bueno, claro que debe haber evaluación y claro que es necesaria... toda la actividad de una persona debe tener una evaluación... hasta en el matrimonio... quién te evalúa a ti inmediatamente? Tu esposo... y tú, evalúas a tu esposo, a tu pareja...y esta evaluación tiene que cumplir varias facetas... no cualquiera tiene el perfil para evaluar a otra; si te va a evaluar cualquier persona, que sea de cualquier departamento, que no tenga nada que ver con Inglés... qué te puede ver ese profesor? que si llegaste a la hora, que si cumpliste con el horario empezando y terminando, llenando completa la hora de clase, la hora académica... que si estas cumpliendo con todo, que si llevas la planilla de notas y llevas al día todas las evaluaciones, en la fecha tal cual como las planificamos... eso es lo que te puede evaluar una persona que no tenga una especialidad de Inglés... pero, sería entonces, la otra parte... un especialista, que sería el evaluador de tus contenidos, que tu domines... así pues como venirte a... yo no diría a supervisar, sino orientar, porque la palabra supervisión es así como fuerte, un poquito chocante... a la gente como que no le gusta que lo supervisen, pero a la final es una orientación, un acompañamiento... pero quién te puede acompañar a ti en un aula, que se meta así, que te escuche la clase? Uno que también sea profesor de Inglés, y que vea que las estrategias... primero, que sea profesor, porque a mí no me puede evaluar un administrador, o un odontólogo, cómo me evalúa? Si yo no estoy manejando contenidos de odontología... yo estoy manejando es el vocabulario, solamente... pero mis estrategias, mi inicio y final de una clase, todo eso tiene que ver con la educación... entonces, me tiene

que evaluar es una persona experta en el área de la educación, y si tiene conocimiento del idioma Inglés... ponte que no sea profesor de Inglés, pero que al menos tenga el conocimiento, que no sea especialista pero que ha viajado y tiene algo de conocimiento, o un título que haya obtenido en el extranjero que le haya obligado a aprender Inglés, ah pues claro que te puede evaluar... eso si, nada hace una persona que te vea solamente tu manera de ser... bueno chévere, así tú te sientes que te alimentaron y te sientes bien... y ves que no estás perdiendo el tiempo con lo que tú estás haciendo. Porque yo digo que cada profesión, porque cada docente cuando tiene formación y entra acá, debe sentirse satisfecho por sí mismo... yo me siento satisfecha por lo que yo hago... tu a veces no le ves aspiraciones aquí al muchacho para nada... yo siempre vengo preparada, estoy a la expectativa de lo que ellos entienden... que no entienden? Pues, volvemos a empezar... a yo llenarme de paciencia y yo no tengo porque salirles con patadas... "ah, eso es su problema"... porque se supone que tu estas aquí para eso, para enseñar... es más, tú estás en un área de postgrado, y si un profesional te pregunta: "profesora mire, yo no entendí esa parte", yo le voy a contestar "ese es su problema, ya usted es profesional"... ahí falta la ética, y la parte humana... eso es grave, porque la autoestima del estudiante con respecto a la asignatura decae; por eso es que hay alumnos que repiten y repiten, y repiten., y hay tanta deserción... que empiezan y se desaparecen... es así... a mí, mis alumnos me repiten porque me dejan de hacer, o porque se me perdieron y no volvieron más, y quedan ausentes... de resto, el alumno que me llega hasta el final, siempre con ese incentivo y esas ganas, al final, ellos pasan... entonces, el que te va a evaluar, es igualito; el que te va a evaluar no te puede decir: "bueno, profesor, usted se equivocó en esto, usted falla en esto", aja y cómo puedo mejorarlo?... "ah, bueno, usted verá como hace"... la idea es pulirte... por eso, el evaluador

debería ser un docente especialista en el área, que conozca la asignatura, y bueno... que esté dispuesto, a siempre darte *tips* motivantes, que tu más bien sientas que te sirvió la orientación... porque mira, como aprendí del que me vio a evaluar... a veces que te viene a evaluar alguien, y resulta que salió más enriquecido el que te vino a evaluar que tu como evaluado, que la intención de que te evaluaran a ti...

A: *Cuál es tu sensación y percepción a lo largo de tu experiencia profesional? Qué te preocupaba antes y qué te preocupa ahora? Hay diferencias?*

1: Bueno, he aprendido tanto a lo largo de mi labor, yo empecé en los tecnológicos, todo eso me enriqueció... hasta que llegué aquí...

A: *Y considerando que tu das clases en educación básica y a nivel superior, crees que ambos niveles pueden articularse o compenetrarse? Cómo era antes y cómo es ahora?*

1: Pues sí, sobre todo a nivel de quinto año... porque con lo que se trabaja aquí... claro, hay obvias diferencias, son dos niveles muy distintos... cuando tu trabajas con los muchachitos empezando así, en primer año, segundo año, tercer año... tu tienes que bajar la guardia... y tu sabes que los docentes tenemos que ser flexibles en eso... en saber cuándo vamos a estirarnos en explicaciones y cuando debemos bajar la guardia... entonces, tu estas en otro nivel, totalmente distinto, pero cuando tu llegas a un quinto año, como ya sabes qué es lo que a ellos les van a exigir cuando entren a la universidad, eso es lo que yo trabajo; el programa de Inglés, yo no se los doy tal como se los dan los contenidos programáticos y los libros de quinto año, no... yo se los doy y se los adapto a lo que yo sé cómo los alumnos van a trabajar aquí... comprensión lectora, el uso de la voz pasiva, los tiempos verbales que

no podían faltar, cómo puede traducir, cómo pueden reconocer los sustantivos... esas cosas así, es lo que yo más les practico a ellos en quinto año... y la experiencia que tuve yo el año pasado con los de quinto... yo les mandé a hacer a ellos un trabajo... como un mini trabajo científico, pero con su mismo trabajo que estaban haciendo de tesis... pero, para que ellos supieran de lo que estaban hablando, que si de hipótesis, variables, y esas cosas, les traje unas lecturas que les había bajado de internet, en puro Inglés, y bueno dividí el salón en cinco equipos, y a cada uno le di lecturas... qué es el método científico, cuáles son las bases del método científico, cómo se hace una pregunta de investigación, pero todo en Inglés, y entonces ellos me tuvieron que hacer un mapa mental... un mapa mental con defensa... y el día de la defensa, ellos trajeron sus mapas mentales y los pegaron... el equipo uno, el equipo dos, el equipo tres... y así... entonces, el equipo uno me echó el cuento de qué decía la lectura, cuáles fueron las palabras clave que ellos vieron resaltadas... y era como decir, el primer tema, luego los demás... qué es el método científico, cómo se puede plantear un problema, qué pasa con las variables, y cómo se llega a la parte metodológica... entonces, a medida que ellos iban echando el cuento, cada quien ya iba viendo cómo se hacía un trabajo de investigación... y además tenían aprendizaje colaborativo, y a su vez manejaron léxico acorde a lo que ellos más o menos necesitarían cuando llegaran aquí... ahí tenían de todo; ahí tenían tiempos verbales, sustantivos... ahí tenían todo... y fue bien bonito, como una feria de ciencias, te digo que fue bien bonito, porque los muchachos aprendieron por partida doble, doble situación, hubo doble aprendizaje... y vi que con los alumnos de quinto año, podía hacer una cosa como esa... y era como para entrar a la universidad y no estuvieran tan perdidos, y lo aprovecharan al máximo...

A: *Y si comparas el antes con el ahora: qué te preocupaba antes y qué te preocuparía ahora?*

- 1: Antes me preocupaba mucho cumplir con la planificación, cumplir con todos los objetivos, ahora me preocupo más por formar... yo digo que todo novato, en el desempeño de la profesión docente, claro... tiene que cumplir a plenitud, y es común creer que fallar en una de las cosas que planificaste, ya eso le cuesta el nombramiento, o el cargo... ser cuidadoso en eso... yo fui muy cuidadosa, porque cuando yo estaba iniciándome, te digo, me compré el cuadernito, y allí anoté todo... para tener todo... el antes, eso me preocupaba, llegar a mis clases, llegar al tecnológico y no saber acerca del uso del diccionario, cuáles son los pasos a seguir, y todas esas cosas... entonces, yo me preparaba antes a plenitud, claro que después en el ahora, es más suave todo porque ya yo tengo mi experiencia; a la largo que van pasando los años, el docente va adquiriendo una mayor experiencia, pero la experiencia te ayuda a que agilices tu trabajo y no te sea tan estresante... antes no tenías la computadora y había que hacerlo todo... yo soy de la formación tradicional... y yo enseñé el Inglés tradicionalmente, en los tecnológicos... sin nada... de lo que más gozábamos era de una fotocopia... y qué pasó? Yo agarraba, y yo misma organizaba un material a fuerza de recortes, revistas en Inglés, sacaba bastantes cosas así; dependiendo del tecnológico donde me tocaba, me compraba cosas relacionadas... si era en el IUTI, que eran puras máquinas y motores, yo me compré una revista que era de cómo arreglar carros y esas cosas... entonces yo venía y recortaba, iba pegando e iba sacando mis materiales, sacabas todas las copias, y con eso trabajaba... y claro, yo tenía que preparar eso, aplicar eso, evaluar eso... buscar el recurso, para no repetir recursos... era fuerte... no fue fácil, porque el muchacho te decía que eso lo habían hecho la clase

pasada... y tenías que llevar una cosa diferente, y que ellos vieran que era motivante para ellos, porque si tu no les presentabas una cosa motivante, y buscaba la manera de hacer siempre y cumplir con lo que había que dar... eso me preocupaba mucho... no tener mis clases preparadas, no tener todo a la mano... bueno, ahora que sucede, que no solamente la experiencia te hace aliviar un poco el trabajo, por ya tu sabes cómo se hace una clase... pero si no tuviéramos la tecnología, igualito habría que hacerlo, pero ahora la tenemos, y es mucho más fácil y más refrescante, en el trabajo porque tu sabes que allí tienes todo... tu puedes bajar un texto en internet, adaptado a la odontología, y sacar preguntas para *Reading Comprehension*, y en seguida puedes hacer un léxico, y en un momentico puede hacer tres páginas o cuatro páginas de una guía, de material y con eso puedes trabajar en la semana... y lo tienes bien arreglado... entonces, eso te quita un poco esa preocupación de que antes tenías una manera, y ahora estamos súper avanzados en ese sentido... no estamos tan postmodernos porque la tecnología no nos ha permitido tal vez ir más allá, porque si tuviésemos todo a la mano, todo... la tecnología a la vuelta de la esquina, aquí en la misma facultad, si diría que estamos bien postmodernos, pero aquí tienes que ver cómo hacer para traerte tu computadorita, a ver si pueden poner el video beam o que se yo, para poder trabajar con los muchachos... pero sin embargo, si se te ha aliviado bastante el trabajo, y creo que también para nosotros es bastante comfortable tener un texto donde apoyarnos, sobre todo por los muchachos... yo pienso que nosotros, de verdad... yo he pensado es... que ya el día de mañana, no van a estar las profesoras que nos brindaron ese texto, que nos enseñaron a trabajar con él, que de verdad son valiosas, y nosotros vamos a tener que buscar la manera de unirnos, y hacer un texto, los profesores de Inglés... y si trabajamos en equipo, sacaremos eso para que nuestro trabajo se aliviador... y

podamos seguir adelante con los muchachos, y mantenernos siempre actualizados...

A: Consideras que ahora tus clases son más profundas que al inicio de tu labor docente?

- 1: Yo pienso que todo el tiempo han sido profundas... si tu no te especializas, no te preparas, dejarás de ser profunda para tu clase... también se trata de ir un poco más allá... no solamente es que el muchacho aprenda Inglés, que es algo que le va a ser beneficioso, sino que también les puedo enseñar a aprender para vivir, como odontólogos, como seres humanos, porque la odontología como cualquier otra especialidad o carrera, la medicina, la psiquiatría... si no aplica la parte humana y la socialización que le pueda dar siempre a lo que tú estás haciendo, nunca van a llegar a nada... tienes que incorporar hasta la cultura... es que hasta el mismo docente, si el profesional que va a dar clase no tiene el componente docente, el componente pedagógico, no tiene esa parte social, sino que simplemente da una serie de conocimientos y ahí se queda... entonces son muy monótonas sus clases, es muy repetitivo, y no buscan maneras de cambiar, que si no trajo el cuadernito, entonces no da clase porque se le olvidó lo que iba a dar... entonces un tiene que estar al tanto de la improvisación, siempre tener algo allí... una improvisación siempre adaptada a las situaciones sociales... hoy en día, la sociedad ha cambiado tanto, pero tanto, que tu tienes que hacer que los estudiantes se enamoren de su profesión... porque no creas que todos los estudiantes que vienen aquí tienen un consultorio asegurado... no lo tienen... hay mucha gente que vienen de papá y mamá odontólogos... pero hay muchachos que vienen de la humildad más grande, y ellos tienen una manera de ver la vida distinta... entonces, tu tienes que enseñarles a ellos en su cotidianidad, siempre cumpliendo con lo que te

toca, los valores... esos no pueden faltar nunca en una clase de Inglés... porque eso es imprescindible... hasta que te valoren el libro... hasta eso... que valoren el momento que estamos disfrutando, el aquí y el ahora... si tu no les enseñas a los muchachos con esa humildad, con ese sentido, con ese sentimiento... que lo que están haciendo siempre es por un bien y con un fin... van a valorar todo lo que tienen y todo lo que se les da... porque no todo el mundo tiene esta oportunidad... no todo el mundo llega aquí... y no les puedes enseñar el idioma Inglés robotizado tampoco; porque entonces qué pasa, ellos van a ser un robot también en su profesión... entonces uno tiene que involucrar todo... uno tiene que dar una educación profunda, porque el momento que estamos viviendo en la sociedad, ahora tenemos que aprender querernos unos y otros, ser más hermanos, ayudarnos el uno y otro, preocuparte por el otro... porque si no estamos así unidos, no hay esa unidad, esa unión que deben tener todos los muchachos, no van a sacar adelante sus vidas, cómo sobreviven a estos tiempos? No pueden, no pueden... jamás ni nunca! Yo creo que en otros países, como son tan desarrollados, son tan modernos y tan postmodernos, ellos son cada quien, y cada quien hace lo suyo, y muchas veces no tienen nada que ver con lo que está haciendo el de al lado... porque como tienen todo el facilismo, no necesitan de nadie... me entiendes? Por eso es que las cosas también muy modernas, y tanta especialización como los japoneses, ellos se deshumanizan... en cambio, nosotros no... como tenemos esa debilidad, pues no es debilidad del todo... debemos convertirnos cada vez más humanos... sabes cuando vi yo que los muchachos se hacían más humanos? Con lo de las guarimbas... aquí ellos aprendieron a preocuparse, a cuidarse... y tú ves que los muchachos ahorita están diferentes... están distintos a como empezaron el año académico... están en otra

realidad... entonces, eso hace que se te haga todo más profundo... porque si no está ese elemento humano, no va para nada...

A: *Piensas que algo más ha cambiado en tu praxis desde tus inicios en la enseñanza del Inglés?*

- 1: Si, todo... primero, el método tradicional, claro que es totalmente distinta como se da ahora la clase, porque con la tecnología pues estamos sumamente mejor acomodados... tengamos o no los recursos, pero igualito nos las valemos para tenerlos, tenemos los teléfonos inteligentes, que esa es otra, verdad? Y los muchachos tienen que sacar sus habilidades cognitivas a como dé lugar, para ellos poder entender cómo logran captar la asignatura... tú les das a ellos tus estrategias, pero ellos de alguna manera tienen que sacar lo que llamamos la metacognición, el autoconocimiento del saber... cómo el muchacho saca adelante sus propias estrategias para llevar a cabo la materia de Inglés... porque no solamente somos nosotros los docentes los que vamos a llevar todo; ellos nos ven, nos siguen, pero ellos también tienen su parte, que eso es lo que yo estoy tratando de hacer... porque tú ves que ellos, cada vez tienen una estrategia diferente, adaptada a sus necesidades... tú le das la misma estrategia a veinte muchachos, pero cuando tu tienes ese producto de ellos hacia ti, tu les ves a ellos las diferentes habilidades metacognitivas que tiene cada muchacho... eso para mí ha sido interesante... que a los muchachos, tu les das a ellos, y en la medida que les das, tu recoges... Eso me ha hecho sentir satisfecha como docente de Inglés por lo que he hecho... si un docente tiene veinte o veinticinco años en esto, es por vocación... y esa vocación tienes que buscarla en los muchachos para saber si tienen amor o no por la profesión... en este caso, de odontólogo... eso te enriquece espiritualmente, y los alumnos ven en ti, de verdad, algo... tienen una visión más allá de tu parte corpórea, y te saben llegar los

alumnos y tú también les sabes llegar a ellos... ese es el mejor enriquecimiento que puedas tener como docente...

A: *Bueno, mil gracias por toda la información que me has dado, se ha convertido en un importante insumo para mi estudio... muy valiosa tu colaboración!*

1: Y bueno... bien agradables las preguntas que hiciste, gracias por incluirme en tu investigación... estamos a la orden!

Observación:

El encuentro fue realizado en la Facultad de Odontología, en un salón que para el momento, se encontraba sólo, lo que permitió el desarrollo de una conversación privada y muy sincera, Desde el inicio de la entrevista, la docente se percibió, desde su dimensión corporal, relajada aunque pendiente de quienes pasaban cerca de nuestra ubicación; su voz se sentía pausada y su posición en el asiento fue bastante recta; su gestualidad fue normal, sin observarse excesos en el movimiento de sus manos, que reposaban encima del pupitre que ocupaba, y respecto al lenguaje, eventualmente se presentaron muletillas. Se trata de una docente con 25 años de experiencia profesional en el área educativa universitaria, y 9 en la Facultad de Odontología, contando además en su trayectoria, su labor como preparadora de las asignaturas Gramática Inglesa y Gramática Castellana.

Desde la cotidianidad, hemos observado su trayectoria, interacción con los estudiantes y colegas, apreciando su dedicación y esmero en cada situación, lo que igualmente fue reflejado en la emotividad de su discurso al hablar de su experiencia laboral. Desde la dimensión emocional, la entrevistada expresó su alegría, orgullo y satisfacción con lo que hace, y su conciencia plena respecto a la multidimensionalidad y naturaleza de cada grupo de estudiantes que han pasado por sus manos. Considera que es

importante la autopreparación como factor fundamental para lograr una docencia de calidad e inmersa en la postmodernidad. En este aspecto, se destaca que la informante actualmente está cursando el Doctorado en Ciencias de la Educación, lo cual está en plena concordancia con su discurso, mostrando así su afán de proseguir su formación académica.

Asimismo, esta docente expresa la importancia de la integración del conocimiento y la reflexión del mismo, en forma de metacognición, además de los valores y el amor por la profesión, como elementos fundamentales de la formación del futuro profesional de la odontología. Además, comentó acerca de los aportes brindados por la tecnología a nuestra praxis pedagógica, por cuanto se trata de un recurso invaluable que facilita la elaboración de materiales instruccionales acordes a los tiempos modernos.

Docente N° 2.

Entrevistador: Ana López.

Entrevistado: Profesor Titular. Dedicación Exclusiva.

Experiencia: 32 años en la Docencia.

A: *Hábleme de su formación como docente de Inglés: cuáles fueron para usted las etapas clave?*

2: Yo soy formada en el pedagógico; para cuando yo estudié, los pedagogos éramos realmente... donde la importancia era enseñar y que el otro aprendiera... aunque teníamos muchas asignaturas de formación en común, estoy hablando de materias como era estadística, lo que era filosofía de la educación, pedagogía, sociología... teníamos las de especialidad, y en la especialidad para nosotros el componente primordial era saber enseñar... y saber enseñar no era lo único, sino que lo otro importante era que el otro aprendiera... entonces nos

preparaban para realmente el proceso de enseñanza – aprendizaje... había teoría, pero también había mucha práctica... y nosotros hacíamos tres tipos de práctica docente: teníamos una práctica administrativa, que íbamos a los liceos, observábamos a los docentes del liceo, aprendíamos la parte del trabo en lo que se llamaban las seccionales, lo que ahora son las coordinaciones, veíamos como era el movimiento administrativo... esa era una práctica... teníamos una práctica docente uno, donde nos grababan, con una cámara de video y nos lo pasaban por el televisor... y después, ahí nos bombardeábamos con todo lo que hacíamos mal... y no teníamos derecho a la defensa, porque si hablamos, estábamos justificando lo que no sabíamos hacer... y los profesores de práctica docente uno, eran sumamente estrictos, eran de la especialidad, y decían “usted no se puede justificar porque esto y esto no es así”, y la dinámica donde estaba todo el mundo... cuando ella decía “aplicó este método mal, esta técnica la hizo como no era, por qué razón ustedes no se dieron cuenta”... y era una dinámica de aprendizaje, porque entonces era “ah, bueno si, yo vi esto...” y cuál es la razón? Bueno, ahí todos aprendíamos de los demás... yo veo que los licenciados, son mucho más estratosféricos... jejeje... su trabajo es más de teoría, que trabajo de aula; a mi me enseñaban... obligatoriamente tenía que saber hacer una cartelera, obligatoriamente yo tenía que hacer trabajos a mano alzada... y esas prácticas las hacíamos desde el tercer semestre... de hecho, cuando veíamos la parte tecnológica, lo que era tecnología educativa, el profesor te ponía a hacer cualquier cosa, en aquel entonces los recursos que existían para nosotros, eran pasar una película, pasar diapositivas, usar el retroproyector, el rotafolio, la pizarra magnética, el franelógrafo, como llevar un archivo de aula... y yo recuerdo que a nosotros nos ponían cosas... a dar clase... y por ejemplo, que lo hacía a propósito el profesor, que se reventaba la película... entonces, él te preguntaba: “si

usted tiene cuarenta muchachos en un aula, ninguno le está haciendo caso, tiene un problema de disciplina, y se le revienta la película mientras usted desarrolla el objetivo... que hace usted?"... lo digo porque a mi me tocó... bueno, esas son cosas que te ponen a pensar en la realidad... cosa que yo nunca he visto que lo hagan aquí en la Universidad de Carabobo... y pasa que después que el alumno sale, se enfrenta y surge el shock... a nosotros nos llevaban como a la realidad... y entonces nos enseñaban, cómo es la técnica del franelógrafo, cómo es la técnica del rotafolio, qué hacer con eso... bueno, yo aprendí ahí que cuando se dañara eso, uno dejaba a los muchachos haciendo una dinámica, hasta el contenido que se veía, y la película... tenía que llevar siempre una lima y una acetona... y limaba la puntica, le echaba la acetona, lo sostenía, y luego empezaba a pasar la película después del empate... para continuar con la segunda parte, la segunda dinámica de la clase... entonces tenía que dividirles la clase en dos dinámicas, lo que tenía planificado para un, yo estratégicamente, tenía que hacerla en dos dinámicas, y si era al final de la clase, se dejaba como técnica de inicio... se cerraba el ciclo con la dinámica que se mandó a hacer mientras arreglaba la película, y para la siguiente clase, como técnica de inicio de la clase, tenía que hacer mención en qué habíamos quedado y continuar con esta parte que me tocaba... entonces, eran estrategias, que yo no podía ir a la clase, sin tocar las tres... lo que llama ahora Frida Díaz Barriga, las tres fases de pre – instrucción, instrucción y post – instrucción, lo que se llamaba allá, técnicas de inicio de clase, desarrollo y cierre de clase... igualmente con los procesos de evaluación; cuál es mi técnica de evaluación, y aparte, cuál es mi técnica de revisión de la evaluación, que nosotros en general casi nunca la damos... creemos que la revisión es que yo le entregue al participante el examen, y "aquí está, aquí se equivocó"... y resulta que la técnica es que yo entrego, y debo ir ítem por ítem,

explicando cuál es lo correcto y por qué se equivocaron... y esa es una clase sólo para eso... que debe estar incluida en el plan de clase... que aquí yo creo que ninguno lo lleva... yo lo hago con los parciales, pero no está incluida en el plan de clase... porque como yo siempre lo he dicho... se los decía a M y ahora se lo digo a L... es que nos interesa tanto, no lograr el objetivo, sino pasar el objetivo?... y entonces lo importante no es pasar el objetivo, lo importante es que yo sepa que sí, mis estudiantes lograron el objetivo, y en eso es donde no nos detenemos... esa es la gran diferencia que yo veo entre un docente del pedagógico y un licenciado en educación... hasta que nosotros empezamos con materias de la especialidad desde el principio... vemos materias básicas y de la especialidad desde el primer semestre... porque yo... por ejemplo, en la parte de tecnología educativa, esa es una parte de formación general para todo profesor, que era lo de nosotros? gramática inglesa, gramática castellana, entonación, fonética... y bueno, las estrategias de enseñanza, que eso se daba en didáctica, y todas las metodologías, se daban en didáctica uno, didáctica dos, literatura inglesa, literatura norteamericana, entonación... donde raspaban a todo el mundo... sí, lo que era entonación, fonética, gramática inglesa... ahí rodaban cabezas... lingüística también... era muy fuerte lingüística... eran materias de la especialidad, pero paralelo a eso teníamos entonces todas las materias básicas... y sí debo decir que todas me marcaron como profesional... por ejemplo, cuando veíamos evaluación, veíamos la evaluación general, pero también teníamos que ver evaluación de la especialidad... que era no sólo la evaluación de un idioma... porque si estamos haciendo un oral approach, cómo lo evalúo; si estamos aplicando el notional – funcional, cómo lo evalúo... sino que hay otras estrategias de evaluación que entran ahí, y cómo era la didáctica, como se daba la clase, y la parte de... a mi me gustó mucho la tecnología educativa... a mi me encantaba, y creo que

era muy bueno, porque la pasé con muy buena nota... y de las de la especialidad... las gramáticas... yo fui preparadora de gramática inglesa y de gramática castellana... incluso, prestada al departamento de castellano y literatura... no tenía preparador, y la jefe de departamento solicitó apoyo, a departamento de Inglés, y bueno... una la gané por concurso, que era la del departamento, y la otra porque estaba prestada... y por qué no me quedé? Porque en aquel momento no había oportunidad ni de contrato, porque no necesitaban a nadie, ni de concurso, porque no había necesidad de personal... ah, bueno, pero me vine para acá y llegué a la Carabobo... y aquí estoy...

A: *Cuáles diría que son sus fortalezas y debilidades en la práctica pedagógica?*

2: Bueno, fortalezas y debilidades siempre ha habido y habrán... Yo al principio trabajaba en algunos sitios... en institutos tecnológicos... llegamos construyendo los programas, yo me puse a investigar... hicimos todo lo que era el desarrollo de ese programa, e hicimos bueno... algunas modificaciones... de ahí yo me voy al IUTEPAL, donde fui fundadora, y allí escribimos desde los primeros programas en proyectos, que se mandaron al ministerio de educación para que se aprobaran, también estuve en el tecnológico de seguridad industrial IUTSI, que está en la zona de san diego, y en el CUAM también trabajé. Me considero, pues fundadora de los primeros, porque trabajé en los primeros tecnológicos de Valencia, y en la Universidad Santiago Mariño, cuando se fundó... tu sabes, yo trabajé en todos lados, tu sabes... Yo trabajé en un programa muy bueno, que tuvo la Universidad Simón Rodríguez, en FUNDAMETAL, que se llamaba programa LACSI, que era por acreditación... A mi me parecía excelente... ahí, los empleados de las industrias... de las empresas... no eran propuestos; ellos se inscribían... no era como para los talleres

que so propuestos por su empresa... ese era un programa de la Universidad Simón Rodríguez – FUNDAMETAL... era un convenio... que funcionaba allí, por ese convenio... y había acreditación por competencias... entonces habían carreras como, licenciado en administración... las de ciencias económicas, verdad? Pero para las empresas... qué hacían todos estos empleados, que trabajaban en cualquier empresa? ... yo tenía gente de la Ford, de la Kraft... era un sistema por acreditación por competencias; era un sistema bien flexible, andragógico... trabajamos... yo tenía pocos alumnos... tenía doce o quince alumnos, trabajábamos en una mesa... este... hacía trabajos de co-evaluación... todo lo que se hacía en clase, se evaluaba de una vez en clase... No era que yo me ponía como hacemos en la universidad, a dar clases magistrales... yo me ponía, por ejemplo... “hoy vamos a ver tal cosa”, entonces al final yo hacía una co-evaluación, y ellos mismos corregían... y cuando se equivocaban, entonces yo al final sacaba diciendo porque nos equivocamos... y después... todo eso iba evaluado, verdad?... al final, si había como un pequeño integral, pero ya ellos conocían por se equivocaron... mira, a mí me encantaba... su acreditación era esta: ellos entraban como un estudiante universitario... pero vamos a suponer... ellos tenían no se cuantos cursos... de hecho, yo también evaluaba parte de eso... era otra cosa... además de dar las clases, ellos te traen el currículo... por ejemplo, teoría de la organización, por decir algo... bueno, ellos van a ver teoría de la organización... “bueno, yo de teoría de la organización, tengo tantos certificados, que me acreditan a mí con tantas, que yo hice en la empresa, y me dan una evaluación de la empresa”, como si fuera una evaluación de desempeño... entonces, con esa carpeta, uno de acuerdo al formato que tenía, nosotros íbamos viendo el número de horas, el contenido del curso, el contenido del programa... bueno, llegó al 75% o no llegó al 75%; si estaba fallo le hacíamos una entrevista, y

eso se hacía por cada participante, por eso eran grupos pequeño, pero eran bastantes... y los muchachos se graduaban, porque qué decían ellos? Bueno, en lugar de yo entrar a la universidad a ver todas las materias, yo tengo cinco a seis materias que están acreditadas por competencias... ellos iban en la noche, este... había flexibilidad, pues... fíjate que las clases conmigo, las presenciales de Inglés eran así... nos veíamos una sola vez a la semana y de una vez se evaluaba... no es que usted tiene un examen después de tantas clases... era dar conocimiento, y de una vez la evaluación...

A: *Y siguieron con ese programa?*

2: No, no siguieron... cuando vino este gobierno, lo quitó... la Simón Rodríguez no siguió... a mi me encantaba... algunas veces era casón, y era en la noche, porque los participantes trabajaban todo el día en la empresa... y a uno también le daban todo ese materia era en la noche, porque en la mañana, en el día, funcionaba como FUNDAMETAL... que son los cursos, los talleres que aún existen... y en la noche, la planta era para la Simón Rodríguez... entonces, esas cosas que se hacían, se llevaban a Caracas y ellos los acreditaban... y a uno lo evaluaban... como al estudiante... y te pasaban tu comunicación... "felicitaciones porque en la escala de tal a tal, usted tiene tanto, y esto, esto y esto"... era buenísimo... que lástima que no siguió... mucho más organizado que nosotros en ese sentido... era una propuesta de educación totalmente diferente... porque eso no se veía acá... utilizar la experiencia en la formación... por eso, cuando a mí me dicen y a mí me hablan de competencias, ya yo lo hice, entiendes? Yo trabajé en la parte operativa, en la parte práctica... claro, eso tiene que tener una fundamentación teórica... pero a la hora de la práctica, lo que les interesa a ellos es que la gente sea operativa; que rinda...

En la facultad, respecto a eso de las competencias, yo inicié un trabajo que no se ha terminado, con M y contigo, y tenemos que terminarlo en lo que sea posible... que es para medir la actitud... cuál es la actitud del docente frente a la formación por competencias... porque a la larga, a mí me da la impresión de que se está llegando a un currículo oculto, porque bajo el papel... está escrito... pero en la práctica, en el aula, se sigue haciendo lo mismo... a mí me interesa, cómo medir eso... fíjate tú, que la tradición en la facultad es en las materias de la especialidad, en las clínicas específicamente, que son requisito... cuando el vicerrector estaba de decano, el proyecto que nosotros iniciamos para ser acreditados internacionalmente, teníamos que hacerlo por competencias... cuál fue el proyecto que yo propuse? Una vez que lo planteé, y se lo planteé a todos los que estábamos en ese equipo de trabajo, que éramos bastantes... y habían bastantes propuestas... no es que yo llegué, e hice una cosa sola... yo llamaba a la gente... las reuniones eran cuando yo llamaba a los profesores... nos reuníamos el equipo, y nos poníamos con un video beam... "qué hace usted en su clase? por qué usted hace eso?" y vimos que muchas materias tenían los mismos contenidos, repetitivo... eso se detectó de una vez... entonces, qué es lo que tú quieres que realmente maneje este participante? ... y, el primer proyecto, el que más o menos se aplicó, que está allá en clínica, donde se hace el triaje... lo que yo proponía era que todos los estudiantes de IPCO, de introducción a la profesión odontológica, bueno, hicieran como una base de datos... me llegaron tantos pacientes, a este paciente le hago su historia; este paciente tiene problemas de caries, necesita prótesis, o es un paciente que necesita ortodoncia, pero a la vez necesita hacerse una endodoncia... estos pacientes, bueno... van a ir directamente, que ya se le hizo el diagnóstico, va ir a primer año porque le van a hacer una limpieza, va ir al segundo año porque necesita esto, va a ir al tercer año porque

necesita esto otro, y así sucesivamente para que le terminen todo... hacerle un saneamiento al paciente y una historia de vida... esto, por qué yo pedía que se registrara con un programa a través de la computadora? Porque eso a mi me va a permitir tener una gran base de datos, que podría servir de antecedente para cualquier trabajo de investigación, y también como respaldo para la facultad, porque a nosotros, cuando nos piden cuentas, hemos tratado de mostrar, de toda esa cantidad de pacientes que se atiende, cuántos salieron óptimos... porque, qué es lo que sucede, cuando el estudiante va y se le evalúa por requisitos? Andan como locos... "yo hoy tengo que hacer una endodoncia... vente amigo que yo te voy a hacer la endodoncia... o consígueme alguien porque necesito hacer una endodoncia"... entonces, van pasando... "este, no sirve; este, si sirve"... eso es... primero, es un tiempo que se pierde; segundo, por mucho registro... el paciente, tan pronto ve su necesidad resuelta, que es en ese momento... puede ser que tenga otra cosa, y no se le cure... verdad? No se le atiende... entonces se pierde; es un paciente que emigró... el siente que no es necesario seguir... igual pasa con odontopediatría... la idea era... nosotros tenemos que dar un servicio a la comunidad... totalmente de calidad, cuya meta es sanear al paciente, totalmente... con todo eso, se trabajaría con los estudiantes desde el primer y segundo año... desde el equipo de currículo, la comisión... cuando yo lo coordiné, había que saber que era lo que se hacía y qué era lo que se quería hacer... y eso todo se iba registrando.... Eso se pasó como un informe... pero quedó en veremos... y aunque eso debería haberse avanzado para estarlo trabajando ahora, cuando llegó la nueva comisión... a mi me metieron en la comisión... yo me reuní en una oportunidad, y lo planteé... pero, uno tiene que respetar el desarrollo del otro... entonces, yo lo que hice fue que me quedé bajo perfil y dejé que siguiera otro rumbo... pero, eso está latente allí... y de hecho, lo

que nosotros buscábamos, era... no solamente tener esa gran base de datos... era que alumno desarrollara las competencias, desde la forma operativa... cómo yo voy a medir el desarrollo de mis competencias? A través de qué criterios de desempeño? ... porque me traes un requisito? No... porque tengo un registro anecdótico, porque tengo una escala de observación, porque tengo una historia, y tengo evaluación de resultados... y después, eso me va a permitir a mi como docente, varias cosas... primero, saber que logro las competencias el participante; segundo, medir algo que se lleva fuera de Venezuela, y que el vicerrector siempre ha querido, que es el énfasis... estudios por énfasis... qué son estudios por énfasis? Que yo hago un año más, y salgo especialista en algo específico... que no es una maestría... porque, de acuerdo a mis evaluaciones y las competencias que yo desarrollé, tengo mayor habilidad para cirugía, tengo la disposición, tengo la aptitud, me gusta, y lo hago bien... y ya yo sé como participante, que estoy encauzado, que lo mío es cirugía... se logra la preparación, en ese año, para que él sepa con énfasis, qué es lo que quiere... “yo me quiero desarrollar, o mi maestría va a ser, o mi especialización va a ser en endodoncia... porque mis mayores competencias las he desarrollado haciendo... tratamientos de conducto...” Todo eso quedó, como un plan... eso no se hizo... no se hizo, no se le dio seguimiento, no se ha podido hacer... bueno, entonces... lo otro es que le permitía a profesor, como docente investigador... investigando enseño, investigando aprendo... todo eso te va a permitir a ti, sacar tus trabajos de ascenso... es decir, tienes ya una base... el insumo... tiene su fundamentación, lo que tienes es que darle la forma... entonces, yo lo veía como un gran proyecto... a lo mejor era ambicioso, pero en la realidad, si tu te pones a ver... tienes a los estudiantes, a quienes les estas midiendo sus competencias, a través de los criterios de desempeño... tu dices, “mira, yo quiero que en

el primer lapso... esta es la teoría, y a partir de esta teoría, yo quiero que él me maneje, una, dos, tres competencias"... y esos son los criterios de desempeño... Por otro lado, no me voy a preocupar de que el muchacho anda como loco buscando pacientes, porque yo tengo una unidad de triaje, con una base de datos, donde ellos me van a decir "mire, este paciente, va a empezar con los estudiantes que están en el segundo año, porque necesita esto que es lo más sencillo"... es decir, de lo más simple a lo más complejo... y era como estar organizaditos todos, y tener todo automatizado... y que cuando pidas una información, se genere el reporte directamente de allí, y qué es lo primero que aprende el muchacho ahí? A como hacer la historia... bueno, usted se sienta, ya está digitalizada... ah, se fue la luz... ese es el mal de ahorita, antes no vivíamos eso, pero ahora es así... bueno, usted tiene el formato, y su compromiso como participante, es después llevarlo a digital, y allí en ese mismo proceso, habría tres aspectos importantes: uno, le mido el desarrollo de las TIC... porque yo decía "los muchachos cuando nos vienen aquí, ya vienen adelantados"... le voy a dar de informática una clase de Word, de Excel, de Power Point... si esos más bien, uno les pide ayuda a ellos porque saben más que uno... ellos necesitan manejar herramientas, que le sirvan para empezar a hacer su investigación; para cuando ya va a hacer su trabajo de grado, ya está en contacto con esos aspectos... entonces, ya tienes ahí informática, TICs... tienes estadística, porque los enseñas desde esa misma base de datos que tu estás creando, a ver cuántos pacientes, que porcentajes, cuál es la media de edad... todo eso... de ahí, ibas a matar tres pájaros de un solo tiro... ibas a tener IPCO, ibas a tener informática, e ibas a tener estadística... todo en una sola cosa... y el profesor de IPCO, podía medir si el muchacho vino, atendió tantos pacientes, lo hizo bien, cumplió con los procedimientos... hay otra medición de esa asignatura, que es el manejo de instrumentos...

bueno, ya pasó este módulo, ahora me lo llevo a modelo de instrumentos, mientras el otro grupo viene para acá, y se hace como dinámico... eso va a servir también para investigación... para docentes investigadores, para estudiantes investigadores... como te dije, eso va a ser un semillero, una base de datos maestra para todo el mundo, para la facultad; para llevar una gran matriz epidemiológica... la factibilidad de hacer este plan, existe... pero, la operatividad va a depender de ellos, eso depende de la gerencia...

A: *Cuáles diría que son las características, funciones y roles que debería poseer y cumplir un docente de Inglés?*

2: Bueno, los roles de un docente, dependen de los cargos que este suma... en mi caso, mi formación ha influido en los roles que he desempeñado... uno de los roles más importantes es que en el departamento de Inglés éramos... nos formaban con una rigurosidad, un respeto, un gran sentido de responsabilidad, que todos andábamos derechos... siempre estábamos a la hora, éramos puntuales... yo me acuerdo que iban y nos rayaban las paredes en el área de Inglés, y al día siguiente estaban las paredes limpiecitas, con las maticas, todo acomodadito otra vez, porque nosotros teníamos como otro tipo de formación... y un gran sentido de pertenencia... entonces, no se ahora, pero en aquella época los de Inglés éramos bien correctos... eso me ayudó a mi... esa disciplina... esa fue la disciplina que yo aprendí... y lo otro que me ayudó mucho, es que como era preparadora y era auxiliar docente de los cursos de extensión de una profesora de allá del departamento, que se daba en el Pedagógico del Este, porque yo estudié fue en Barquisimeto, eso me ayudaba a hacer trabajos administrativos, y yo sabía cómo se manejaban las cosas... a lo mejor otros no, pero yo sí, porque tuve como ese valor agregado... y toda esa formación me ayudó a mí muchísimo, porque yo recuerdo que cuando

yo comencé aquí en el Sucre, como coordinadora, ya yo tenía un conocimiento previo de cómo se podía hacer las cosas, porque yo ayudaba a hacer las cosas en el departamento, con estas materias... con gramática inglesa y gramática castellana... y como era preparadora, generalmente habían muchas cosas de papeleo y administrativas, y cómo hacerlas y revisar, que me tocaban a mí hacerlas... y todo ese conocimiento lo traspulé... y eso me impulsó a escoger la maestría de administración y supervisión educativa... y eso me sirvió... porque yo fui coordinadora en el Sucre, coordinadora en el IUTEPAL, coordinadora en el CUAM, y aparte de coordinadora, fui jefe de control de estudios del IUTEPAL, estuve encargada de la subdirección, y yo dije “bueno, si yo he estado metida allá, es como que me he ido absorbiendo en esa área... la vía mía es tener conocimiento de esos cargos, lo que representaba un gran componente administrativo... por eso me fui por esa maestría que se llama administración y supervisión de la educación, que ahora es gerencia educativa... y por supuesto, hice mi especialización en educación superior, y muchos de los que la hicieron conmigo se quedaron ahí... yo seguí, y la terminé... Yo considero que, que ustedes, los docentes de ahora, para cumplir con roles y funciones, debería tener ese componente administrativo, porque de una u otra manera, en la universidad les va a tocar, tarde o temprano... yo fui coordinadora de la asignatura por siete años, incluso siendo contratada... y yo hacía trabajos que a mí no me pagaban... y estaba en comisiones que tampoco me pagaban... porque yo era medio tiempo, y dentro de esas horas administrativas yo trabajaba más de lo que me correspondía, pero no había quien lo hiciera... y ya yo tenía mi designación como coordinadora, y yo asumía mi responsabilidad... después, fui jefe del departamento... como jefe de departamento también estuve en otras coordinaciones, de comisión de trabajo, y luego me tocó la comisión de currículo... y como ya yo tenía una formación,

porque uno ve currículo en el pedagógico, y didáctica y todo eso.. ya uno viene preparado con eso... y kit del éxito de la educación, está en eso... en manejar todos esos aspectos... primero, el aula... tu propósito es que el otro aprenda... segundo, cómo administrar bien esa aula... y si tienes un área administrativa, que las cosas se hagan como debe ser y que se sigan los procesos como debe ser... y claro, yo creo que todo el mundo debe prepararse para eso, porque de una u otra manera... ahorita la gente no se quiere hacer cargo del trabajo administrativo... por qué no se quieren hacer cargo? porque saben que eso no paga... y que representan un tiempo, una responsabilidad... ahí tu no tienes horas... uno dice: “ay, mira que se fue temprano”, si se fue temprano... pero tu no sabes que cuando tu te sientas en tu casa, que más tiempo estás... algunas veces tu tienes que trabajar sábado y domingo, tu tienes que entregar un trabajo que te vienen y te dicen que hay que entregarlo el lunes a las ocho de la mañana... entonces, esas son cosas que no se ven afuera... y que no se ve en las horas de permanencia que se está en el departamento... ya esas son cosas que uno hace por amor al arte, por amor al trabajo... pero si se tienen que formar para eso... porque no hay nada más triste que pasar por una parte administrativa y no dejar huella... y que digan “no, bueno, aquí cada quien hace lo suyo”, o que no se acuerden de tu nombre... “aquella, la pequeñita...”

A: *Cómo considera usted que es la interacción entre el contexto y el alumno en la enseñanza del Inglés?*

2: Fíjate, cuando yo llegué a la facultad, Inglés era nada.... Inglés era un salones enormes, que es ahora donde están las clínicas, llenos de alumnos repitientes... llenos de alumnos repitientes, y entonces yo tenía que dar clase al mediodía por los repitientes, porque los repitientes estaban como execrados, les chocaban todas las materias...

a esos pobres repitientes, como botados... una cosa como que “bueno, hay que contratar un profesor para los repitientes”, así como que no quedaba otra más... cuestión que yo considero que en eso avanzamos, porque ellos ya están integrados, son un alumno regular más... tienen las mismas necesidades de los alumnos regulares, y ellos tienen que ser tratados como alumnos regulares, porque si están repitiendo yo no los puedo dejar abandonados, porque si no van a volver a repetir... yo lo que quiero es que aprenda para que no repita... en eso, avanzamos... la otra es, que mucha gente se da cuenta, hoy en día, que de alguna manera tu tienes que hacer el manejo del Inglés... es una necesidad... y que nos lo dice, una evaluación externa, sin que uno se ponga a hacer esa evaluación externa... yo recuerdo a unos estudiantes, que ya son viejos... que me los he conseguido en cualquier clínica, en la Guerra Méndez... que es la evaluación externa que nosotros debemos tener de nuestros egresados, y de la parte empleadora... porque eso forma parte del currículo por competencias... y ellos me dicen “ay, profe... menos mal que usted hablaba con nosotros, porque cuando yo llegué a la Javeriana... uy, ese Inglés es difícil... y lo poquito que sabía, era lo que usted me había enseñado”... entonces, esas son cosas que te llenan de satisfacción, y tu dices “bueno, a lo mejor los demás no lo ven”, pero ellos después que egresan, y van a otra parte, se dan cuenta que si era importante lo que se les estaba enseñando... hasta cuando están en el postgrado, allá mismo, y se dan cuenta que ellos necesitan comprender, necesitan leer... cuál es la debilidad que ahora se está presentando, y por eso yo digo que es importante hacer un diseño para la parte comunicativa... porque ellos tienen una necesidad, que cuando van a esos congresos internacionales, ellos quieren comprender lo que está diciendo la gente... y, a menos que tengan un traductor, ellos no entienden... o de repente quieren leer el material que están pasando en las diapositivas,

y te lo pasan rápido, y tu no tienes la costumbre, no estas habituado al lenguaje... pero, la gran ventaja que nosotros tenemos, es que lo que si es que hemos hecho un Inglés con propósitos específicos, con lecturas de la especialidad, con vocabulario de la especialidad, y con situaciones reales, y que son lecturas actualizadas, que no es una cosa del año ochenta... son lecturas actualizadas que te dicen a ti... “ah, fíjate”... cuando ellos llegan... esa es una evaluación que también es importante hacerla... y que yo lo hice en una oportunidad, de manera empírica... cuando ellos llegan al segundo y tercer año, empiezan a oír cosas, y ellos dicen: “ah, pero eso estaba en las lecturas de Inglés”... y ya se les crea un conocimiento previo... por eso es que cuando llegan el primer día de clase, yo les digo: “miren, hijos... yo tengo aquí puros mudos... porque no saben nada de castellano, pero tampoco saben nada de Inglés... entonces, tenemos que empezar de cero para que aprenda castellano y aprenda Inglés”, y he allí por qué les cuesta tanto... tienen un pésimo conocimiento previo de ambas... primero porque castellano es fastidioso en el liceo, y segundo porque Inglés lo pasan copiándose, o los profesores tienen tantos alumnos que no les aplican las técnicas, o los ponen a traducir durante todo el bachillerato y no leen lo que traducen... y lo peor es que no saben usar el diccionario ni para traducir, porque quieren traducir hasta los puntos... sin embargo, logramos que ellos lean... sin diccionario, y que presenten sus evaluaciones sin diccionario también...

A: *Qué considera usted como aspectos positivos y negativos del ser profesor de Inglés?*

2: Todos los aspectos son positivos... todos son positivos... todo lo que se haga es positivo... mientras usted se haga valer como docente, y vea que hay una necesidad, y que es tan importante como otra asignatura,

es positivo... pero si usted se deja quedar, y deja que los demás estén por encima de usted, no lo es...

A: *Cómo debería ser la evaluación del docente? Es necesaria? Debería existir un perfil específico para cumplir con esta labor?*

2: La evaluación del docente es muy importante... tanto la autoevaluación, la co-evaluación, como la evaluación unidireccional, verdad? La que venga de los superiores... llámese coordinador, jefe de departamento... nosotros deberíamos tener... la planilla de evaluación para los contratados, es una planilla que amerita, hace años que se mejore, que se actualice; nosotros deberíamos evaluar todos los aspectos de los docentes... y en ese grupo de evaluación, que debe ser formativo no punitivo, sino formativo... el coordinador de la asignatura tiene un gran peso, como administrador... porque eso es igual que con los estudiantes; si a mi me pasa todo el mundo, algo pasa... porque yo los estoy pasando, porque yo no quiero trabajar... pero si me queda una gran mayoría de aplazados, también es grave, porque el aprendizaje no está llegando, porque no aprenden... eso es un termómetro... eso sucede con los profesores; si los profesores no están rindiendo, qué pasa con el coordinador que sus profesores no están haciendo las cosas como son... siempre con una evaluación netamente formativa...

A: *Y debería haber alguna diferencia respecto a quien evalúa?*

2: En cuanto al perfil de quien evalúa, eso depende... vamos a suponer que sea un odontólogo... tiene un formato actualizado de evaluación para el docente... pero, de eso que colocan ahí, él debería tener conocimiento... de formación... ya sea, porque tiene una maestría en educación, o porque tiene la especialización en educación superior... y que sean evaluaciones formativas, no punitivas... y que esa persona, cuando te evalúa, sepa realmente que, cuando te está diciendo cuáles

son tus debilidades y cuáles son tus fortalezas, y cómo podemos mejorar esas debilidades, porque yo tengo la fundamentación... en ese caso, no me importa qué sea... ahora, puede ser un educador, pero puede ser que ese educador tenga menos conocimiento que un odontólogo.

A: *Cuál es su percepción, a lo largo de su experiencia profesional? Qué le preocupaba antes y qué le preocupa ahora? Diferencias?*

- 2: Pues hay muchas cosas que cambian por la experiencia... por ejemplo, las estrategias... Mira, te voy a decir... toda asignatura, primero tiene que asumir las técnicas de clase, que ya las nombramos: la pre – instruccional, la instruccional y la post – instruccional... para eso tenemos bastantes estrategias; tenemos estrategias de inicio de clase, y tenemos estrategias de cierre de clase. Entre las estrategias de inicio de clase, tenemos mapas mentales, tormenta de ideas... tenemos un gran abanico... que podemos hacer... pero cuando tenemos situaciones específicas... por ejemplo, con los repitientes... yo cada año, hago mis clases con Power Point, y las cambio... porque yo sé que voy a tener alumnos repitientes... puedes cambiarle la imagen, puedes cambiarle la forma en la que las vas a presentar, puedes cambiar las oraciones... porque tu sabes que te vas a conseguir alumnos repitientes... porque los incluimos, y no les puedo dar lo mismo... qué uso mucho yo? Porque hay el alumno que trae mucho conocimiento, que son uno o dos... y el resto... vamos a suponer... el 10% o el 5% son esos estudiantes... te queda un 95%... pero del 95% que resta... verdad? el 50% no sabe... ni tiene la disposición... entonces, ese otro porcentaje... está de sándwich... que está en el medio, que quiere aprender... tiene algo, no es experto pero tiene algo de conocimiento, que puede considerarse el estudiante promedio... entonces, yo trato de utilizar a estos dos que tienen conocimiento, como mis preparadores en

clase... o les digo: “explíqueles... párese ahí y explíqueles a ellos, porque ellos no me entienden”... esa es una técnica... entonces ellos les explican... claro, hay el alumno totalmente desmotivado, que no hace absolutamente nada... yo tengo alumnos... cuando ya tengo alumnos que me están repitiendo por tercera vez, el que están conmigo otra vez, yo a ese le doy un trato especial, callado... yo le digo: “mire, usted me va a hacer... yo le voy a mandar por internet tantas tareas... y usted me las tiene que hacer... si usted me las va entregando, aparte de esto... eso lo va ayudar”... porque yo tengo alumnos repitiendo por tercera o cuarta vez; yo no puedo tener un alumno eternamente repitiendo, entiendes? Y que está totalmente desmotivado que no quiere nada con el Inglés.

En cuanto al Inglés como asignatura de importancia dentro de la formación odontológica, hay planes muy ambiciosos... Ahí yo quiero, por ejemplo, el laboratorio, crear un club de Inglés, y que sea tanto para docentes como para estudiantes; que las horas administrativas que yo voy a tener, de repente, en lugar de estar sentada sólo esperando a que venga un estudiante a asesoría, nos organicemos y distribuyendo, unos atienden estudiantes esta semana, mientras otros están en esas áreas... o tenemos un preparador que atienda al estudiantes, y nosotros vamos a tener la parte funcional, el *notional - functional approach* del Inglés, que si no podemos tener un laboratorio de Inglés, al menos un club de conversación, y que digamos “yo estoy descargado de aula, de un grupo, porque tengo encargado el trabajo en este sentido”, y el coordinador se encargará de recoger la información, y si no, pues lo regresa a su salón de clases... hay muchas formas de medir... entonces, son grandes restos que se tienen en la asignatura, y que están estancados... e incluso, en la primera gestión de profesor Ulises Rojas, se hizo un proyecto, que yo no sé en qué quedó ni para

dónde fue, para conseguir dinero con el gobierno para un laboratorio de Inglés y nunca nos respondieron... pero quedó en *stand by*... ahí a ustedes les queda para hacer muchísimo... muchísimas cosas... todo eso es parte del currículo por competencias...

Ahorita hay tantas cosas, está la nube, que todo lo puedes montar y guardar ahí todos tus archivos... no hay problema, si se te perdió el pen drive, te colapsó la máquina... tu sabes que lo tienes allí disponible... tantas cosas que se pueden hacer ahorita, y que se pueden aprovechar... y que no necesariamente implique que tengas que tener muchísimos recursos... claro, necesitas el internet y una computadora que te ayude a trabajar automatizado...

Ahorita el país es otro, soñar no cuesta nada... las cosas cambian; el país está viviendo una necesidad bastante fuerte... la universidad cada día... a nosotros nos quitan presupuesto; el poco presupuesto asignado que tenemos para este año, es una gran desventaja porque este año nos enfrentamos a ciertas devaluaciones, que han afectado todo... cuando nosotros el año pasado hicimos un proyecto de presupuesto 2014, acostumbrados a hacer una proyección, con un 35 a 40% aproximado adicional, pero siendo bastante medidos en esto... discretos... pero no se sabía que al comenzar el año iba a haber devaluación, si se tenía planificado comprar tantos equipos electrónicos, por ejemplo, ahora sólo se puede comprar por el alto costo, y si se consigue... entonces, como hace uno para alcanzar logros si no te lo permiten... la otra debilidad que tenemos, son nuestras asociaciones, a lo que les pregunto con todas esas amenazas para la universidad, que han conseguido? Yo no creo que a ellos el gobierno les vaya a aumentar 45% del sueldo... entonces, están desfasados de la realidad del país...

A: Considera que sus clases son ahora más profundas que al inicio de su labor docente? Hay cambios significativos desde sus inicios en la enseñanza del Inglés?

2: Hay muchísimas diferencias... hay cosas que ahora no hago y que hice cuando comencé; y que es un síndrome de todo recién graduado... considero yo... somos más fuertes, ejercemos el poder sobre el estudiante, oímos menos... somos... como te digo... lo que queremos es hacer las cosas bien... somos muy apegados a la norma, y por eso somos rígidos... muy apegados a ese conocimiento que tu tienes... pero con el tiempo, tu vas aprendiendo que si tu quieres que tu participante aprenda y adquiera un conocimiento, tu tienes que ser ecléctico, tienes que ser flexible más no facilista, tu tienes que darle confianza a ese participante más no estar embochinada o hacer otras cosas que no debes, sino la confianza de que venga a ti y te diga que no entiende y te cuente sobre lo que pasa... aprendí que del error también se aprende... que generalmente nos forman como para castigar cuando la gente se equivoca... y yo aprendí que no es así... y que si lo utilizo como algo reflexivo, es más positivo para mi, y hay un ganar – ganar... tanto de ambos... porque si yo gano que aquel pueda aprender, yo también gano... sin embargo, no puedes en contra del que no quiere... el que no quiere aprender, el que no quiere corregir los errores, al que tu le dices “no haga las cosas así” y las sigue haciendo... “o vamos a hacer esto así”, y ni siquiera se pone a pensar: “bueno, y si lo hacemos así de verdad, si está mal lo que yo estoy pensando... no, no lo podemos hacer así porque las consecuencias son estas”... y eso existe... ya uno quisiera que todo lo mundo trabaja bien, que todo el mundo trabajara con uno... pero eso no puede ser, y se desgasta uno...

A: *Bueno profe, listo... muchísimas gracias por tan valioso aporte...*

2: Bueno, espero que te haya sido de mucha utilidad...

Observación:

Nuestra segunda informante, correspondió a una docente de amplia trayectoria profesional, especialmente en el nivel de educación superior, que ha cumplido roles fundamentales como coordinadora de la asignatura, jefe de departamento, miembro de comisiones dentro de la gerencia de la facultad, y la gerencia gremial en la Universidad de Carabobo. La entrevista se llevó a cabo en su oficina, fuera de las instalaciones de la Facultad de Odontología. Al momento de abordarla, manifestó desde su corporeidad, la comodidad que sentía al realizar esta conversación en un área donde no seríamos interrumpidas. Desde el inicio de la entrevista, la docente se mostró interesada en el tema de estudio; percibimos su dimensión emocional, corporal y del lenguaje a través de expresiones, juicios, afirmaciones, gestos, sonrisas y su forma de mirar, permitiendo aflorar emociones tales como alegría, entusiasmo, y amor por su trabajo.

Al referirse a los elementos que conforman la cognición docente, la informante reveló que se trataba de aspectos determinantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues en el caso del Inglés con propósitos odontológicos, influyen de manera importante en su adquisición. Al mismo tiempo, recordó con alegría y entusiasmo su formación, y más específicamente, las asignaturas que contribuyeron a ser la docente que es hoy en día. Exaltó igualmente la necesidad de potenciar el interés y la motivación, en docentes y estudiantes, por la investigación, como uno de los pilares de la academia. Vale la pena mencionar que actualmente, la docente posee el título de Doctora en Ciencias de la Educación, y culminó el Postdoctorado en esta misma área del conocimiento.

Su discurso, moderado y con palabras acordes al ámbito académico, evidenció un alto nivel reflexivo y aportativo desde su experiencia en la enseñanza del Inglés, y la trascendencia de ese conocimiento, además de su proceso investigativo y formativo, en el cumplimiento de sus labores, tanto docentes como administrativas. Adicionalmente, se expresó de acuerdo con la necesidad de estar al día con las nuevas tecnologías como alternativa innovadora en la enseñanza del Inglés odontológico, considerando esto como una estrategia que no debe desaprovecharse para una formación actual y contextualizada. Además consideró relevante el tener presente la particularidad de cada estudiante, en función de lograr un proceso educativo más interactivo, a la par que estimó la contextualización del conocimiento como parte fundamental en la formación del estudiantado, para un buen desempeño académico y su futura inclusión al campo laboral.

Finalmente, la informante mostró su preocupación por la necesidad de transformar el rol del docente, pues expresó la importancia de incorporar el componente gerencial – administrativo a la labor educativa, pues forma parte del llamado “kit del éxito” del profesor universitario, por lo que se denotó su llamado a prepararnos cada día más y estar al día con las nuevas tendencias educativas y tecnológicas a nivel mundial.

Docente N° 3.

Entrevistador: Ana López.

Entrevistado: Profesor Contratado. Dedicación Medio Tiempo.

Experiencia: 24 años en la Docencia.

A: *Háblame de tu formación como docente de inglés: cuáles fueron para ti las etapas claves?*

3: Bueno fijate... Yo desde pequeña, estuve involucrada con el idioma, pues mi padre me motivó mucho... él estaba haciendo un curso, y siempre quiso que algunos de sus hijos hablara inglés... como todo padre, buscaba que alguno siguiéramos sus pasos... Fue entonces que... tenía yo más o menos... siete años... y comencé a hacer un curso... por cosas, tu sabes... lamentablemente no lo pude terminar... es que estaba lejos de donde vivía... yo era pequeña, y no tenía quien me llevara... Sin embargo, quedó eso ahí, latente... Otro quien influyó en mí, este deseo de enseñar Inglés, fue mi profesor de inglés de bachillerato... que era muy exigente... con él aprendí más de mil verbos... jejeje... era fuerte... al salir de bachillerato, me lo propuse y realicé el curso completo de FUNDAUC... tu sabes que es super bueno... este curso me ayudó muchísimo en la especialidad... Y ya en la universidad, al elegir especialidad, el Inglés fue la más factible para mí, y claro... la que más me gustó para ese momento... en relación a las otras que existían...

Ya estudiando, en la carrera... la profesora Mary Jean influyó mucho en mi vocación, con sus ideas revolucionarias... y la firmeza en sus exigencias... ella era una excelente profesora en la asignatura literatura norteamericana... son de esas docentes que se hacen notar y que te marcan, pues... Para lo que sería mi postgrado... siempre en la Universidad de Carabobo, ya en mi maestría... la profesora Haydee Páez, quien fue mi profesora de seminario y excelente asesora... formo parte de ese cuadro de apoyo... ella es excelente como docente.

A: *Cuáles dirías que son tus fortalezas y debilidades en la enseñanza del Inglés? Cuáles son tus estrategias más usadas?*

3: De mis fortalezas, te diría que la creatividad... soy muy creativa y me gusta inventar estrategias y técnicas que ayuden a mis estudiantes y

me ayuden a mí también... además, el entusiasmo... trato de ser siempre la parte positiva de las cosas, aunque las posibilidades muchas veces no lo sean tanto... otra... las ganas de innovar y de crear para dar lo mejor... pienso que si quieres exigir, debes dar... y a los alumnos, hay que ganárselos... enamorarlos de lo que enseñas... también, podría mencionar el conocimiento adquirido, que ha sido mucho a lo largo de los años... y el manejo de las tics... hay que estar a la par con la tecnología, y ahorita... los muchachos... tu sabes, que son más pilas que uno... ellos siempre están avanzados... más avanzados que uno en esto del internet, los programas, así que.. qué mejor que incentivarlos usando la tecnología? Si he de hablarte de debilidades, tengo que obligatoriamente hablar del poco salario... siempre los docentes hemos sido sub – valorados... no se ha llegado a entender que los docentes somos una de las bases más importantes de toda la educación... de toda carrera... de toda formación... otra cosa, que es hasta normal en estos días, pero no debería serlo... es la inseguridad... eso no ayuda... y la falta de recursos en las instituciones para llevar a cabo la enseñanza... en cuanto a estrategias... uff... hay muchísimas... eso depende del nivel a quien me toque dirigirme, pero en esencia uso mucho las preguntas divergentes; buscó la interacción entre profesor y estudiante, haciendo trabajos en equipo, en parejas, pasando al pizarrón, uso mucho los diálogos y los motivo al usar las tics, a pesar de las limitaciones... aunque la mayoría tiene acceso a una computadora, sea de la casa, prestada, de un chat... el recurso es necesario... los motivo dando espacios reflexivos del tema; los animo usando imágenes y otras cosas.

A: *Cuáles características, funciones y roles consideras que debería poseer y cumplir un profesor de inglés?*

3: Bueno, yo considero que un profesor de Inglés... que pertenezca o trabaje en cualquier nivel educativo, debe ser primero que nada proactivo y promover en sus estudiantes el dominio de sus conocimientos y sus emociones... eso es positivo desde todos los puntos de vista... También el docente debe ser creativo, disciplinado, curioso e innovador... en esta época, un profesor que no crean en la creatividad y la innovaciones, no está a la par de los muchachos... ah... debe ser respetuoso, considerado y responsable... es muy importante que el profesor sea responsable, en todas sus actividades... es un modelo que los alumnos buscarán seguir... todo docente debe ser cooperativo y corresponsable de la enseñanza de sus estudiantes... sea la materia que sea... pasa que, los profesores de Inglés... la mayoría de los de Inglés, se destacan y se diferencian del resto... porque mostramos muchas de estas características... y que bueno... somos capaces de asumir cualquier reto...

A: *Cómo crees que es la interacción entre el contexto y el alumno en la enseñanza del inglés?*

3: Debe ser cordial pero exigente... siempre he pensado que el respeto no es ser un profesor ofensivo, que le guste humillar; el respeto se gana con actitud y aptitud... se trata de tratar como te gusta ser tratado...

A: *Y respecto a la interacción entre la enseñanza y el contexto laboral del estudiante y futuro profesional?*

3: Siempre debe existir... es decir, para que se forman en una carrera sino para ejercerla? Los estudiantes deben estar siempre relacionados con su carrera, porque eso los hace proactivos, desarrolla destrezas y habilidades... lo hace consciente de lo que va encontrar allá afuera, en

el campo laboral... eso lo enfrenta con la realidad... si van a ser odontólogos, pues debe saber lo que es y lo que hace un odontólogo...

A: *Qué consideras como positivo y negativo del ser profesor de inglés?*

- 3: Fíjate... Yo no hablaría de aspectos positivos o negativos... creo que es muy limitante y punitivo... ser docente en cualquiera de los niveles educativos es grandioso... es que las experiencias son fantásticas y además muy enriquecedoras... bueno, en la facultad de odontología, el ambiente es excelente... es muy grato, porque los estudiantes y el sistema lo hacen... es como una casa de estudio familiar, amena y muy sana... es una buena experiencia trabajar ahí... nuestros estudiantes son, en general muy nobles... nuestros colegas son colaboradores... y si hablamos de los que integramos la unidad de Inglés, pues somos todos muy agradables y respetuosos... y además somos unidos... y eso hace un buen equipo de trabajo.

Pienso que los docentes de Inglés de la facultad, nos diferenciamos... por decirlo así... de otros... de aquellos que dan clases en las asignaturas que están directamente relacionados con la especialidad, en nuestra organización y nuestra unidad de criterios... estamos hablando de aspectos como los objetivos, el cronograma, las evaluaciones... para llevar la cátedra, con responsabilidad y mística de trabajo... siempre cumplimos las metas... tratamos de enseñar al estudiante, a pesar de las dificultades que tenemos... tanto externas, como internas, sabes? Te hablo de paros, huelgas, problemas en el campus, problemas con el transporte... además, como especialistas, nos enfrentamos a escasos o falta de recursos audiovisuales que nos soporten más el proceso... No es fácil educar en una era tecnológica, si nosotros no podemos enseñar con tecnología... así les mandemos

actividades a sus casas... pero no es la idea... se observa fácilmente, que hasta en aspectos como la planificación, la entrega de notas a tiempo... y muchas veces antes de las fechas, nuestras estrategias de evaluación... siempre hay unificación de criterios y eso hace la diferencia... nos dedicamos en las clases a motivar y a enseñar... son horas de clases realmente productivas...

A: *Cómo crees que debe ser la evaluación del docente?*

- 3: Pues, es claro que debe existir evaluación... por supuesto que debe haber evaluación del docente... la cuestión es que no sea punitiva sino formativa... hay aspectos a tomar en cuenta, como la asistencia, la entrega de recaudos, la opinión de los estudiantes... y esto puede ser hecho aplicando encuestas o entrevistas, entre otras cosas... esto ayudaría a mejorar el proceso de formación de los estudiantes, porque se estaría seguro de contar con docentes de alta calidad, y lo digo no sólo en el caso de los docentes de Inglés de la facultad, sino de aquellos que laboran en todas las cátedras de la carrera...

A: *Cuál es tu sensación y percepción, a lo largo de tu experiencia profesional? Qué te preocupaba antes y qué te preocupa ahora. Diferencias?*

- 3: Oye... cambios... a lo largo de mi experiencia profesional, han surgido muchos cambios y percepciones... es un proceso natural de todo ser humano, y en nuestro caso, que trabajamos con seres humanos, más todavía... antes, me preocupaba si lo que estaba dando, realmente tenía pertinencia para los estudiantes... si realmente lo estaba haciendo bien... es ese querer hacerlo perfecto... como te enseñaron en la universidad... ahora, me pregunto lo mismo, sólo que estoy consciente más del proceso educativo... y estoy segura que si lo estoy haciendo bien... solo que todos los días hay algo que aprender para

enriquecer la dinámica... y siempre seguirán habiendo cambios... los habrá mientras el mundo sea mundo...

A: *Consideras que tus clases son ahora más profundas que al inicio de tu labor docente?*

3: Bueno, debo decir que mis clases son ahora más significativas... diría que más estructuradas y dinámicas... pienso que mi enseñanza va más allá del simple hecho de dar clases de un contenido para evaluarlo... aunque los años de servicio a veces desmotiven... por el cansancio de la rutina, la falta de motivación por parte de quienes rigen y dirigen las instituciones donde trabajamos... y claro, la poca recompensa económica... sin embargo, son los muchachos... los estudiantes, quienes te alientan a seguir adelante... hay experiencias con ellos que te enriquecen de tal forma, que dejas de pensar en lo negativo... y sólo te interesa ser un formador que marque sus vidas...

A: *Piensas que algo ha cambiado en tu praxis desde tus inicios en la enseñanza del inglés?*

3: A lo mejor suena petulante, pero en lo personal, siempre fui muy dedicada y exigente... y siempre he buscado la forma de dar el conocimiento del Inglés, el conocimientos lingüístico, utilizando todas las herramientas aprendidas durante toda mi carrera... y claro, mi experiencia profesional a través de los años... debo decir que ahora no soy más estricta, solo más segura... pienso que es positivo que mis cambios hayan sido para mejor...

A: *Bueno, muchísimas gracias por tu colaboración... todo lo que me has brindado, enriquecerá sin duda, la investigación...*

3: Siempre a la orden... espero que te sea útil...

Observación:

Esta tercera entrevista, se realizó fuera de las instalaciones de la Universidad de Carabobo. Al momento de tener esta conversación, y a pesar de manifestar sus deseos de realizar su aporte a la investigación, la docente mostró una dimensión de corporalidad algo marcada, tensa e inquietud a través del movimiento de sus manos y la revisión de su reloj en tres o cuatro oportunidades, de manera intermitente; sin embargo se observó más relajada hacia el final de la sesión. En la dimensión lenguaje, la construcción lingüística, prevalecieron algunas expresiones y afirmaciones directas a manera de juicios. En relación a dimensión emocional pude percibir un abanico de emociones que se movían de acuerdo a la dimensión cuerpo y lenguaje mostrando coherencia en la fase en la que estaba más relajada. Esta colega posee 24 años de experiencia docente, aun cuando sus inicios fueron en el nivel de educación básica, comenzó muy pronto en la enseñanza de la educación superior. Su formación incluye, además de su licenciatura en educación, mención Inglés, una maestría en Investigación Educativa.

En sus reflexiones expresa que su gusto por la enseñanza del Inglés se inició desde su infancia, y que uno de los mayores influenciadores, fue su padre, además de algunos docentes que influyeron en su formación.

Además, la docente considera valiosa la interrelación de la formación con la cotidianidad y el contexto odontológico, por cuanto los estudiantes deben aprender, para su profesión y para la vida. También se mostró abierta al uso de nuevas formas para abordar el aprendizaje, potenciando en los muchachos el uso de la tecnología para mejorar su proceso educativo. Asimismo, se apreció consciente de los nuevos paradigmas y nuevas maneras de ver el mundo y la enseñanza. Desde la dimensionalidad del discurso la docente, considera al estudiantado desde su rol protagónico, a

través de sus vivencias en la Facultad de Odontología, y expresa la necesidad de una enseñanza que trascienda hacia la integralidad del Ser Humano.

Finalmente, la docente agradeció ser considerada para enriquecer el estudio y por haber generado un espacio de reflexión en cuanto a lo importante de la cognición del docente desde el contexto universitario.

Observación Común

Debemos destacar que, las tres informantes coincidieron en expresar la importancia de la evaluación del docente como eje movilizador del proceso de formación dentro del sistema educativo formal, llevada a cabo desde la cotidianidad del profesorado, de modo concreto, desde la perspectiva de los alumnos y los coordinadores de la asignatura. Asimismo, destacaron la necesidad de un proceso evaluativo formativo y no punitivo, cuya meta no sea reflejar en los profesores, sus limitaciones o deficiencias, sino brindando la oportunidad de abrir nuevos horizontes, nuevos estilos de reflexión sobre una praxis educativa más participativa y colaborativa. Más humana!

De igual forma, se hicieron eco de la necesidad de una educación acorde con el contexto, a fin de hacer que los estudiantes conozcan e interpreten el entorno donde estarán inmensos, todo esto a través de un aprendizaje incidental y contextualizado, relacionando los contenidos con la vida diaria y donde se busque la resolución problemas y la formación de conexiones cognitivas significativas.

Finalmente, expresaron la existencia de cambios significativos en su praxis, comparándola desde sus inicios hasta la actualidad, denotando que la experiencia profesional les ha hecho más conscientes, preocupadas y profundas a la hora de educar, no sólo para el trabajo sino para la vida.

Conceptualización desde la Categorización y Subcategorización

Categoría:

Evolución de los Conocimientos Docentes:

Se estima, desde una perspectiva actual, como el desarrollo de los conocimientos adquiridos por los docentes desde los inicios de su formación, para gestionar su comunicación y potenciar su praxis en el aula. De allí que el profesorado deba tomar conciencia de sus conocimientos y de su evolución, a fin de lograr un desarrollo profesional adecuado, como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sub Categoría:

- ***Formación:***

La formación del docente, es un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional, considerando y reflexionando acerca de las dimensiones sociales, históricas, políticas, culturales, filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, metodológicas y disciplinares que componen la complejidad de un proceso educativo transformador y significativo para los sujetos participantes.

Categoría:

Interacción de los Docentes con la Enseñanza del Inglés Odontológico:

Se trata de toda interacción que inflencie el proceso de transmisión de saberes respecto a una lengua, como fenómeno colectivo, para que ocurra la apropiación guiada de conocimientos de manera secuencial y

contextualizada al ámbito profesional odontológico en el cual se preparan los aprendices.

Sub Categorías:

- ***Experiencia Docente:***

Se trata del conocimiento procedimental (cómo hacer algo), obtenido a través del devenir profesional del docente, y que contribuye sensiblemente a su sabiduría respecto a la labor educativa y su discurrir personal y social.

- ***Estrategias, Técnicas y Métodos en la Enseñanza del Inglés Odontológico:***

Comprende aquellas metodologías utilizadas para la enseñanza del idioma en el campo odontológico, combinando actividades diversas de manera balanceada, con énfasis en habilidades y destrezas en la escritura, la gramática y comprensión lectora, a fin de lograr un aprendizaje eficaz y realmente significativo para los futuros profesionales de la salud bucal.

- ***Interacción de la Enseñanza con el Contexto Odontológico:***

La enseñanza del Inglés odontológico dentro de la formación profesional, debe estar matizada por la interacción estrecha con el contexto laboral, y en el caso específico de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, se realiza siguiendo un diseño curricular por competencias laborales para lograr de manera exitosa, la formación competente a que aspira la sociedad.

- ***Fortalezas y Debilidades del Docente:***

Son aquellas virtudes o aspectos negativos que poseen los docentes en el desempeño de su labor educativa, que enriquecen a cada unidad académica, y que al reflexionarlas y concienciarlas, permiten la implementación de acciones que indudablemente contribuirán al

mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en la comunidad universitaria.

Categoría:

Factores Influenciantes en la Enseñanza del Inglés Odontológico:

Se trata de los aspectos que favorecen o condicionan la enseñanza de una segunda lengua, en este caso del Inglés con propósitos odontológicos, y que pueden estar relacionados con los ámbitos psicológico, personal, profesional, institucional, contextual, socio - económico, ambiental, cultural y político.

Sub Categorías:

- ***Aspectos Positivos y Negativos de ser un Docente de Inglés:***

Situaciones y circunstancias positivas y negativas, surgidas de la labor docente en la enseñanza del Inglés, dentro de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, cuya formación reboza en asignaturas netamente científicas y de la especialidad, y colmada de médicos y odontólogos que facilitan la preparación del estudiantado en el ámbito de las ciencias de la salud y la carrera odontológica.

- ***Características, Funciones y Roles del Docente:***

Son todos aquellos elementos que deben confluir en el docente, que les permite realizar la planeación áulica requerida para desarrollar las competencias pertinentes en el futuro odontólogo, y llevar así la labor mediadora educativa con éxito.

- ***Evaluación Docente:***

Son aquellas acciones organizadas, de carácter interno y externo, que permiten observar y promover acciones didácticas y pedagógicas que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, y el mejoramiento de la formación docente, así como su desarrollo profesional.

Categoría:

Peculiaridades Contextuales y Personales del Profesorado en la Enseñanza del Inglés Odontológico:

Son las mejoras y cambios observados desde las perspectivas contextual y personal del docente, y que influyen y marcan su labor educativa en la enseñanza del Inglés odontológico, haciéndoles partícipes de una formación académica de calidad y actualizada.

Sub Categoría:

- ***Evolución de la Praxis Pedagógica:***

Es la definición sucesiva y permanente del perfil del profesorado universitario, a partir de la experiencia en el campo docente y el cumplimiento de las exigencias curriculares de la formación odontológica, establecidas para lograr el acceso y la promoción de los aprendices dentro del campo laboral, y que potencian diferencias significativas en la práctica pedagógica característica de cada docente.

Categorización de los Resultados

Categoría I	Sub Categorías	Atributos
Evolución de los Conocimientos Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Formación 	<ul style="list-style-type: none"> • Mi formación fue desde un principio • Yo siempre quise estudiar Inglés. • Tuve el deseo de no ser docente pedagogo, sino licenciada en educación. • La formación como licenciada iba a ser más amplia. • Me gradué de licenciada en educación mención Inglés en la Carabobo. • Tiene que haber una autopreparación. • Después de graduada seguí formándome. • Me gustaba hacer cursos de Inglés para complementar mi formación. • Tú vas aprendiendo y te vas alimentando. • Todas para mi fueron etapas clave • Todavía sigo formándome como docente • Yo soy formada en el pedagógico. • Para los pedagogos, es importante enseñar y que el otro aprenda. • Teníamos muchas asignaturas de formación en común, pero más de la especialidad.

		<ul style="list-style-type: none">• Nos preparaban para el proceso de enseñanza – aprendizaje.• Los profesores eran sumamente estrictos.• Los licenciados, son mucho más estratosféricos.• Su trabajo es más de teoría, que trabajo de aula.• Las prácticas las hacíamos desde el tercer semestre.• Aprendimos a usar diferentes recursos.• Nos ponían a dar clases con ejemplos de problemas reales y problemas de disciplina.• Yo no he visto que lo hagan aquí en la Universidad de Carabobo.• Nos llevaban a la realidad.• Toda mi formación me marcó como profesional.• Me formaron con rigurosidad, respeto, un gran sentido de responsabilidad.• Éramos puntuales.• Teníamos un gran sentido de pertenencia.• Todo ese conocimiento lo traspolé y me impulsó a escoger la maestría de administración y supervisión educativa.• Desde pequeña, estuve involucrada con el
--	--	--

		<p>idioma.</p> <ul style="list-style-type: none">• Mi padre me motivó mucho.• Otro quien influyó en mi fue mi profesor de inglés de bachillerato.• Era muy exigente.• Con él aprendí más de mil verbos.• Al salir de bachillerato hice el curso completo de FUNDAUC.• Este curso me ayudó muchísimo en la especialidad.• Ya en la universidad, Inglés fue la especialidad más factible para mí.• Fue la que más me gustó para ese momento.• En la carrera, la profesora Mary Jean influyó mucho en mi vocación.• Tenía ideas revolucionarias y firmeza en sus exigencias; ella era una excelente profesora.• Es de esas docentes que se hacen notar y que te marcan.• En mi maestría en la Universidad de Carabobo, la profesora Haydee Páez, fue mi profesora de seminario y excelente asesora.
--	--	---

Categoría II	Sub Categorías	Atributos
Interacción de los docentes con la enseñanza del I.O.	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia Docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Comencé en pregrado. • Vi que era totalmente diferente. • Trabajé también a nivel de postgrado. • Acá en la facultad ya tengo nueve años • Es otro nivel. • También trabajo en básica. • No puedes separar el idioma Inglés con la parte humana del docente • Eso está insertado dentro del área de sociales. • Es la parte de educación social, y como la educación como tal está integrada. • A mí me costaba mucho, porque aquí se era un poquito duras en la asignatura. • Yo buscaba la manera de hacer un poquito de escape, pero era muy limitante. • Como puede ser que el Inglés sea tan estricto. • Los muchachos no pueden tomar esta asignatura como una materia de segunda. • Solamente toman de primeras las materias de la especialidad. • Incorporas la parte humana • Tienes que involucrarte con la asignatura

	<ul style="list-style-type: none">• Si tú no te involucras no logras que el muchacho te siga.• Tienes que ser el docente sabio, realmente el vocacional.• Yo fui preparadora en la UPEL.• No me quedé allá porque no había oportunidad ni de contrato.• Me vine a la Carabobo, y aquí estoy.• Por qué nos interesa tanto, no lograr el objetivo, sino pasar el objetivo?• Lo importante es que yo sepa que sí, mis estudiantes lograron el objetivo, y en eso es donde no nos detenemos.• Al principio trabajé en institutos tecnológicos.• Escribimos desde los primeros programas.• Trabajé en un programa por acreditación por competencias.• Era un sistema bien flexible, andragógico.• Todo lo que se hacía en clase, se evaluaba de una.• Se hacía una co-evaluación, y ellos mismos corregían.• También evalué algunos currículos de este programa.• A uno lo evaluaban como al estudiante.
--	---

		<ul style="list-style-type: none">• Lástima que no siguió.• Eran mucho más organizado que nosotros en ese sentido.• Era una propuesta de educación totalmente diferente.• Por eso, cuando a mí me dicen y a mí me hablan de competencias, ya yo lo hice.• Yo trabajé en la parte operativa, en la parte práctica.• Debemos determinar cuál es la actitud del docente frente a la formación por competencias.• A mí me da la impresión de que se está llegando a un currículo oculto.• Bajo el papel, todo está escrito, pero en la práctica, en el aula, se sigue haciendo lo mismo.• Nosotros iniciamos un proyecto para ser acreditados internacionalmente por competencias.• Vimos que muchas materias tenían los mismos contenidos.• Se pasó como un informe, pero quedó en veremos.• Lo que se buscaba era que alumno desarrollara las competencias, desde la forma operativa.• También se quiso lograr los estudios por énfasis.
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • El alumno sale especialista en algo específico, cursando un año más para que sepa con énfasis, qué es lo que quiere. • Todo eso quedó, como un plan, no se hizo, ni se dio seguimiento. • Investigando enseño, investigando aprendo. • Para la asignatura hay planes muy ambiciosos. • Quiero crear un club de conversación en Inglés, para docentes y estudiantes, y un laboratorio de Inglés. • Mis cargos han representado un gran componente administrativo. • Ellos necesitan el Inglés cuando van congresos internacionales. • Nosotros hemos hecho un Inglés con verdaderos propósitos específicos. • Hemos logrado que ellos lean y presenten sus evaluaciones sin diccionario. • Trabajo también en básica. • Hay diferencias en los diferentes niveles.
	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias, Técnicas y Métodos 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizaba un cuaderno para llevar todo ahí. • Ese era mi cuaderno mágico. • Yo llene ese cuaderno con todo: teoría, práctica, ejemplos a seguir.

		<ul style="list-style-type: none">• Ese cuadernito para mí era un tesoro...y lo prestaba.• No había programas y yo los creé.• Hice mis propias guías.• Aquí ya existía el formato de cómo se daba las clases.• Ya estaba listo el programa a seguir, todo, hasta las estrategias.• Pero las estrategias son de cada quien.• Seguimos el cronograma, todo lo que nos implementen, el libro.• Pero, con el texto, son tus propias estrategias, es las que te hacen peculiar como profesora.• Tu le colocas ese granito personal que tiene cada quien• Tenemos un texto de Inglés.• Hay que trabajar en forma colectiva.• Las estrategias dependen también de los contenidos y de la naturaleza del aula, la naturaleza del grupo.• Debemos desarrollar la pre – instrucción, instrucción y la post – instrucción.• Hay que mejorar las técnicas de evaluación y revisión de la evaluación, que nosotros en general casi nunca la damos.
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">• Debe estar incluida en el plan de clase, y creo que ninguno lo lleva.• Me gusta usar un gran abanico de estrategias.• Adaptarlas a situaciones específicas, por ejemplo, con los repitientes.• Yo trato de utilizar estudiantes que si traen conocimientos fuertes del Inglés como mis preparadores en clase.• Uso estrategias alternas para aquellos que repiten por tercera o cuarta vez.• Cuando yo llegué a la facultad, Inglés era nada.• Los repitientes estaban como execrados.• Ahora ya están integrados, son un alumno regular más con las mismas necesidades de los alumnos regulares.• Yo no los puedo dejar abandonados, porque si no van a volver a repetir.• Yo lo que quiero es que aprenda para que no repita.• Hoy en día la gente se da cuenta de que necesita hacer el manejo del Inglés.• Esas son cosas que te llenan de satisfacción.• Es importante hacer un diseño para la parte comunicativa.• Mis estrategias dependen del nivel.
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Uso mucho las preguntas divergentes y busco la interacción entre profesor y estudiante. • Impulso trabajos en equipo, en parejas, pasar al pizarrón. • Uso mucho los diálogos y los motivo al usar las tics. • Los motivo dando espacios reflexivos del tema. • Los animo usando imágenes y otras cosas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción con el Contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto siempre tiene que ser muy importante. • Si los muchachos están estudiando odontología, hay que colocarles en contextos odontológicos. • Usar vocabulario acorde con la especialidad de odontología. • Se debe usar todo lo que tiene que ver, no solamente con la odontología sino también, cosas de la vida cotidiana. • Si ellos no relacionan la vida cotidiana, no aprenden a dominar y tener un perfil de odontólogo. • Siempre tiene que haber, es una integración completa entre el estudiante y el docente. • Para que se forman en una carrera sino para

		<p>ejergerla?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si van a ser odontólogos, deben saber lo que es y lo que hace un odontólogo.
	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas y Debilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Mi fortaleza es que siempre quiero estar al día con los muchachos y con la asignatura • Siempre trato de involucrarlos y motivarlos en la tecnología, que es lo que está ahora en el tapete. • Las debilidades las hay en el entorno. • Todo lo que no podemos tener al alcance para lograr tus fortalezas. • No tenemos un aula fija, acondicionada. • Necesitamos tener nuestro espacio para las asesorías. • Hay mucha organización en este departamento. • Pero no nos prestan el departamento. • No podemos tener la clase con video beam porque no hay, o se quemó el bombillo del retroproyector. • Algunos salones tienen deficiencias, son incómodos. • Si le demuestras al muchacho que si se logran hacer las cosas, si se puede hacer. • Fortalezas y debilidades siempre ha habido y habrán.

		<ul style="list-style-type: none">• Hay muchas debilidades económicas.• Están desfasadas la educación y la realidad del país.• De mis fortalezas, te diría que soy muy creativa y me gusta inventar estrategias y técnicas que ayuden a mis estudiantes.• Soy entusiasmo viendo siempre la parte positiva de las cosas, aunque las posibilidades muchas veces no lo sean tanto.• Tengo muchas ganas de innovar y de crear para dar lo mejor.• Si quieres exigir, debes dar• A los alumnos, hay que ganárselos, enamorarlos de lo que enseñas.• Manejo las tics porque hay que estar a la par con la tecnología.• Como debilidad, hay que hablar del poco salario.• Los docentes somos sub – valorados.• No se entiende que los docentes somos una de las bases más importantes de toda la educación.• Otra cosa es la inseguridad que no ayuda.• La falta de recursos en las instituciones para llevar a cabo la enseñanza.
--	--	---

Categoría III	Sub Categorías	Atributos
Factores Influenciantes en la enseñanza del I.O.	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos Positivos y Negativos de ser Docente de Inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lo positivo es que es una asignatura que siempre todo el mundo admira. • No todo el mundo sabe hablar Inglés ni se defiende con el Inglés. • En la Facultad de Educación, cuál es la escuela de caché? Idiomas! • Tu no pasas trabajo, porque tu defiendes con lo que sea, donde sea con el Inglés • Todo el mundo te admira. • Siempre hay reconocimiento. • El estudiante te admira tanto que quiere ser en un futuro como tú. • Yo diría que lo negativo es, que no somos bien pagados para la preparación que tenemos, y el esfuerzo que hacemos. • No poseemos todo los recursos necesarios enseñar. • Si el muchacho no tiene el recurso del libro, para mi esa es una cuestión negativa. • Si no tengo el recurso audiovisual que me permita destacarme como mis funciones me lo piden y mis roles me lo piden, también me siento mal.

		<ul style="list-style-type: none">• Faltan oportunidades para que docente se enriquezca personal, y profesionalmente.• Aquí de verdad falta algo de apoyo.• Otra cosa negativa, es que los estudiantes a veces no le dan la importancia al Inglés.• Otros profesores no respetan la importancia de nuestra asignatura.• Yo no hablaría de aspectos positivos o negativos.• Ser docente es grandioso.• Las experiencias son fantásticas y muy enriquecedoras.• En la facultad de odontología, el ambiente es excelente y muy grato.• Es como una casa de estudio familiar, amena y muy sana.• Es una buena experiencia trabajar ahí.• Nuestros estudiantes son, en general muy nobles.• Nuestros colegas son colaboradores.• Los que integramos la unidad de Inglés, somos todos muy agradables, respetuosos y unidos.• Eso hace un buen equipo de trabajo.• Los docentes de Inglés de la facultad, nos diferenciamos en nuestra organización y unidad de
--	--	--

		<p>criterios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetamos y logramos objetivos, cronogramas y evaluaciones. • Llevamos la cátedra, con responsabilidad y mística de trabajo. • Siempre cumplimos las metas. • Tratamos de enseñar al estudiante a pesar de las dificultades. • Como especialistas, nos enfrentamos a escasos o falta de recursos audiovisuales que soporten el proceso. • No es fácil educar en una era tecnológica, si no enseñamos con tecnología. • En nuestras estrategias de evaluación siempre hay unificación de criterios. • Eso hace la diferencia. • Nuestras horas de clases realmente productivas. • Los años de servicio a veces desmotivan por el cansancio de la rutina.
	<ul style="list-style-type: none"> • Características, Funciones y Roles del Docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que domines la asignatura Inglés • Importantísimo que sea graduado en el área. • Que todo el tiempo esté buscando material nuevo. • Un docente que te cumpla todo • Responsabilidad, llegar a la hora.

		<ul style="list-style-type: none">• Hay que ser amigable con los alumnos y también hay que ser un poquito estrictos.• Vamos a cumplir, lo bonito es cumplir.• Si tu no le pones un preparo a el alumno, entonces tu no estas cumpliendo tus funciones como debe ser.• Tu papel es enseñar a los estudiantes el dominio del idioma Inglés.• Hay que demostrar el propósito específico.• Los alumnos tienen ir a la par• Un docente debe programar y tener la materia y la planificación al día, la llevamos al pie de la letra.• Si los alumnos presentan una actividad hoy, ya a la siguiente clase estamos dándole respuesta.• Llevamos registros de sus evaluaciones.• Ellos ven que tú eres bien cumplido, y ellos te cumplen o te buscan maneras de cumplir.• Los roles de un docente, dependen de los cargos que cumpla.• Mi formación ha influido en los roles que he desempeñado.• Los docentes de ahora deben tener ese
--	--	---

		<p>componente administrativo para cumplir con sus roles y funciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De una u otra manera, en la universidad les va a tocar. • El kit del éxito de la educación, está en manejar todos esos aspectos. • Ahorita la gente no se quiere hacer cargo del trabajo administrativo, porque saben que eso no paga. • Un profesor de Inglés debe ser proactivo. • Debe promover en sus estudiantes el dominio de sus conocimientos y sus emociones. • El docente debe ser creativo, disciplinado, curioso e innovador. • Un profesor que no crean en la creatividad y la innovaciones, no está a la par de los muchachos. • Debe ser respetuoso, considerado y responsable. • Es un modelo que los alumnos buscarán seguir. • Todo docente debe ser cooperativo y corresponsable de la enseñanza de sus estudiantes. • La mayoría de los de Inglés, se destacan y se diferencian del resto. • Somos capaces de
--	--	---

		<p>asumir cualquier reto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hay que ser cordial pero exigente, • El respeto no es ser ofensivo, no es humillar. • El respeto se gana con actitud y aptitud, tratar como te gusta ser tratado. • Siempre debe existir la interacción entre la enseñanza y el contexto del estudiante. • Los estudiantes deben estar siempre relacionados con su carrera. • Eso los hace proactivos, desarrollar destrezas y habilidades. • Los hace conscientes de lo que van a encontrar allá afuera, en el campo laboral. • Eso lo enfrenta con la realidad.
	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del Docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Claro que debe haber evaluación, es necesaria. • No cualquiera tiene el perfil para evaluar a otra. • Un especialista podría evaluar los contenidos que tu domines. • Yo no diría a supervisar, sino orientar, porque la palabra supervisión es así como fuerte, un poquito chocante. • A la gente como que no le gusta que lo supervisen, pero a la final es una orientación,

		<p>un acompañamiento.</p> <ul style="list-style-type: none">• Debes sentir que te alimentaron y te sientes bien, y ves que no estás perdiendo el tiempo con lo que estás haciendo.• Yo me siento satisfecha por lo que yo hago.• Hay casos en los que falta la ética, y la parte humana; eso es grave, porque la autoestima del estudiante con respecto a la asignatura decae.• El que te va a evaluar te puede decir en que te equivocaste y cómo puedes mejorarlo.• El evaluador debería ser un docente especialista en el área, que conozca la asignatura, y que esté dispuesto, a siempre darte <i>tips</i> motivantes.• Debes sentir que te sirvió la orientación, porque aprendiste del que te evaluó.• La evaluación del docente es muy importante.• Debe haber autoevaluación, la co-evaluación, y evaluación unidireccional.• La planilla de evaluación para los contratados amerita que se mejore y se actualice.• Deberíamos evaluar todos los aspectos de los docentes.• La evaluación debe ser formativa no punitiva.
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">• Es grave que pase todo el mundo o que no pasen, porque el aprendizaje no está llegando.• Si los profesores no están rindiendo, qué pasa con el coordinador que sus profesores no están haciendo las cosas como son.• Quien te evalúa, debería tener conocimiento de formación.• Deben decirte tus debilidades y tus fortalezas, y cómo podemos mejorar esas debilidades.• Deben evaluarse aspectos como la asistencia, la entrega de recaudos.• Hay que considerar la opinión de los estudiantes-• Esto ayuda a mejorar el proceso de formación de los estudiantes.• Así se estaría seguro de contar con docentes de alta calidad.
--	--	---

Categoría IV	Sub Categorías	Atributos
<p>Peculiaridades contextuales y personales del profesorado en la enseñanza del I.O.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evolución de la Praxis Pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> • He aprendido tanto a lo largo de mi labor. • Todo mi trabajo me ha enriquecido. • Tienes que bajar la guardia. • Los docentes tenemos que ser flexibles. • Antes me preocupaba mucho cumplir con la planificación y con todos los objetivos. • Ahora me preocupo más por formar. • Todo novato, tiende a cumplir a plenitud. • Es común creer que fallar en una de las cosas que planificaste, ya eso le cuesta el nombramiento, o el cargo. • Yo fui muy cuidadosa cuando yo estaba iniciándome, para tener todo. • Me preocupaba, llegar a mis clases, y no saber un contenido. • Ahora, es más suave todo porque ya yo tengo mi experiencia. • La experiencia te ayuda a que agilices tu trabajo y no sea tan estresante. • Yo enseñé el Inglés tradicionalmente, sin nada de tecnología. • Me preocupaba mucho no tener mis clases preparadas, no tener todo a la mano.

	<ul style="list-style-type: none">• Ahora, no solo la experiencia te hace aliviar un poco el trabajo, sino también la tecnología.• Ahora es mucho más fácil y más refrescante, en el trabajo porque allí tienes todo.• Mis clases todo el tiempo han sido profundas.• Trato de ir un poco más allá, que el muchacho no sólo aprenda Inglés, sino que les puedo enseñar a aprender para vivir.• En la odontología como cualquier otra especialidad o carrera, si no aplica la parte humana y la socialización.• Tienes que incorporar hasta la cultura.• La educación debe ser siempre adaptada a las situaciones sociales.• Hoy en día, la sociedad ha cambiado tanto.• Tienes que hacer que los estudiantes se enamoren de su profesión.• Tienes que enseñarles a ellos los valores en su cotidianidad.• Es imprescindible, hasta que te valoren el libro, el momento que estamos disfrutando, el aquí y el ahora.• No les puedes enseñar
--	---

		<p>el idioma Inglés robotizado.</p> <ul style="list-style-type: none">• Uno tiene que dar una educación profunda.• En el momento que estamos viviendo en la sociedad, tenemos que aprender querernos unos y otros, ser más hermanos, ayudarnos el uno y otro, preocuparte por el otro.• Yo creo que en otros países, como son tan desarrollados, tan modernos y tan postmodernos, ellos son cada quien en lo suyo.• Por eso es que las cosas también muy modernas, y con tanta especialización la gente se deshumaniza.• Debemos convertirnos cada vez más humanos.• Mi práctica pedagógica ha cambiado totalmente.• El método como se da ahora la clase es distinto, porque con la tecnología pues estamos sumamente mejor acomodados.• Los muchachos tienen que sacar sus habilidades cognitivas a como dé lugar, para ellos poder entender cómo logran captar la asignatura.• Tú les das a ellos tus estrategias, pero ellos de alguna manera tienen que sacar lo que
--	--	--

		<p>llamamos la metacognición, el autoconocimiento del saber.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El muchacho debe sacar adelante sus propias estrategias. • Eso me ha hecho sentir satisfecha como docente de Inglés por lo que he hecho. • Si un docente tiene veinte o veinticinco años en esto, es por vocación. • Eso te enriquece espiritualmente. • Es una visión más allá de tu parte corpórea, y te saben llegar los alumnos y tu también les sabes llegar a ellos. • Es el mejor enriquecimiento que puedas tener como docente. • Hay muchas cosas que cambian por la experiencia. • Hay cosas que ahora no hago y que hice cuando comencé. • Es un síndrome de todo recién graduado. • Al principio somos más fuertes, ejercemos el poder sobre el estudiante. • Oímos menos y lo que queremos es hacer las cosas bien. • Somos muy apegados a la norma, y por eso somos rígidos; muy
--	--	--

		<p>apegados a ese conocimiento que tenemos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con el tiempo, vas aprendiendo que tienes que ser ecléctico, flexible más no facilista. • Tienes que darle confianza para que el alumno venga a ti y te diga que no entiende. • Aprendí que del error también se aprende. • Generalmente nos forman como para castigar cuando la gente se equivoca, y yo aprendí que no es así. • Si utilizo el error como algo reflexivo, es más positivo para mí, y hay un ganar – ganar. • No puedes luchar eternamente contra el que no quiere aprender, ni corregir errores. • No todo mundo trabaja bien ni trabaja como uno. • No aceptarlo te desgasta. • Los cambios es un proceso natural de todo ser humano. • Antes, me preocupaba si lo que estaba dando, realmente tenía pertinencia para los estudiantes. • Quería hacerlo perfecto, como me enseñaron en la universidad. • Ahora, estoy consciente más del proceso
--	--	---

		<p>educativo, y estoy segura que si lo estoy haciendo bien.</p> <ul style="list-style-type: none">• Todos los días hay algo que aprender para enriquecer la dinámica.• Seguirán habiendo cambios.• Mis clases son ahora más significativas, más estructuradas y dinámicas.• Mi enseñanza va más allá del simple hecho de dar un contenido para evaluarlo.• Los muchachos son quienes te alientan a seguir adelante.• Las experiencias con ellos te enriquecen de tal forma, que dejas de pensar en lo negativo.• Sólo te interesa ser un formador que marque sus vidas.• En lo personal siempre fui muy dedicada y exigente.• Siempre he buscado la forma de dar el conocimiento del Inglés, utilizando todas las herramientas aprendidas durante mi carrera.• Mi experiencia me ha hecho no más estricta, sino más segura.• Mis cambios han sido para mejor.
--	--	---

Triangulación de los Resultados

Información		Intersección
Entrevista Semi – Estructurada Categorías	Observación	Elementos Coincidentes
<p>I. Evolución de los Conocimientos Docentes</p> <p><u>Subcategoría:</u> ✓ Formación</p> <p><u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gusto por el Inglés. • Formación como Lic. en Educación. • Auto- preparación indispensable. • Formación continua. • Todas las etapas son clave. • Formación como Pedagogo. • Importancia de enseñar y que el otro aprenda. • Formación práctica Vs formación teórica. • Profesores sumamente estrictos. • Formación en valores. • Influencia de profesores y entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las informantes expresan su gusto temprano por el Inglés. • Su formación se inicia desde tempranos años. • Muestran alegría al hablar de sus años de estudio y personajes influenciadores en ellos. • Expresan orgullo cuando se toca el punto de la continuidad formativa. • Su tono de voz se volvió serio al hablar de la evaluación. • Las posturas corporales variaron: a mayor experiencia, mayor soltura. • Las tres entrevistadas presentaron pocas muletillas. 	<p>La formación del profesorado universitario se perfila a lo largo de varias fases: su fase pre-formativa, que incluye sus experiencias escolares previas que influyeron en el desarrollo de la concepción acerca de su futuro profesional, así como de los agentes implicados en ello. La formación inicial, específicamente orientada a su formación como docente; la fase de inducción, que abarca las primeras experiencias profesionales, y finalmente, su desarrollo profesional o aprendizaje a lo largo de la vida, que engloba todas aquellas actividades en la que busca mejorar y perfeccionar su actuación profesional (Marcelo, 2009).</p>

<p>II. Interacción de los docentes con la enseñanza del I.O.</p> <p><u>Subcategorías:</u></p> <p>✓ <i>Experiencia Docente</i></p> <p><u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicios profesionales. • Diferencias significativas en cada nivel. • Amplia experiencia profesional. • El Inglés y lo humano no se pueden separar. • Educación social e integrada. • Rigidez educativa Vs Formación flexible. • Desvalorización de la asignatura. • Involucración con la asignatura. • Sabiduría y vocación docente. • Mayor interés en pasar el objetivo • Importancia de lograr las competencias. • Flexibilidad andragógica. • Propuestas educativas diferentes. • Operatividad de la formación por competencias. • Currículo oculto. • “Investigando enseño, investigando aprendo”. • Planes ambiciosos. • Un Inglés con verdaderos propósitos específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las tres informantes poseen en su haber amplia experiencia en educación superior. • Dos de ellas expresan la influencia de su labor en otros niveles educativos. • Coinciden en la importancia del Inglés para la carrera odontológica u muestran emoción al hablar de ello. • Se expresan a favor de una formación por competencias. 	<p>La experiencia profesional influye en gran medida en el desarrollo de la actividad docente, ya que es una de las mayores fuentes formativas del ser humano, desde el ejercicio de la labor educativa y el paso de los años; de ahí que sea el profesorado con estas características, quien muestra mayor influencia en sus praxis. Asimismo, quienes han ocupado cargos gerenciales, a nivel de departamento, facultad o universidad, genera una comprensión mucho más amplia y profunda de la propia profesión (Feixas, 2004).</p>
---	--	--

<p>✓ Estrategias, Técnicas y Métodos <u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Programas, formatos y métodos predefinidos. • Las estrategias son propias de cada docente. • Cumplimiento del cronograma, de actividades. • Texto de Inglés completo. • Trabajar colectivamente. • Influye la naturaleza de cada grupo. • Cumplimiento de las fases instruccionales. • Hay que mejorar las técnicas de evaluación y revisión de la evaluación. • Avances significativos al incluir TICs. • Integración de las necesidades de los estudiantes. • Hay que evitar la repitencia. • Potenciar espacios reflexivos para los contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresan a favor de usar técnicas innovadoras y TICs para una educación más actualizada. • Muestran interés en la contextualización de los contenidos. • Hablan con cierto tono de seriedad respecto a los repitientes. • Su corporalidad se relaja al comentar las diferentes metodologías utilizadas en la enseñanza. 	<p>Existe una significativa influencia de los años de experiencia docente en la utilización de metodología actualizada y su impacto en la praxis pedagógica. Parece así corroborarse que la experiencia muestra el recurso formativo más indicado para cada situación educativa en particular. Puede afirmarse que, en términos generales, los profesores que consideran las características individuales de sus alumnos y las peculiaridades del grupo de estudio, utilizan procedimientos estratégicos más efectivos para el aprendizaje (González y Madrid, 2005).</p> <p>Además, la integración de las nuevas tecnologías en la enseñanza del Inglés, se ha convertido en una herramienta potente que contribuye en la formación de jóvenes críticos, autónomos y creativos (Robles, 2003).</p>
---	---	---

<p>✓ Fortalezas y Debilidades <u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas personales. • Siempre estar al día con la asignatura. • Creatividad e innovación. • Entusiasmo. • Exigir para dar. • Organización en el dpto. y la unidad. • Debilidades provienen del entorno. • Dificultades operativas. • Deficiencias económicas y laborales. • Desfase entre la educación y la realidad del país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para las entrevistadas, las fortalezas son personales, pero las debilidades son externas. • Coinciden en potenciar sólo lo positivo. • Muestran ansiedad al hablar de las deficiencias. 	<p>El reconocimiento de las propias fortalezas y debilidades del docente, a través de la auto - observación y la auto – evaluación, respecto a la praxis y los enfoques y modelos pedagógicos, mejora notablemente su potencial formativo, y aumentar la calidad docente de los profesores. Este reconocimiento debe ser considerado como una fortaleza en sí, y posibilita información útil para el diseño de políticas de mejoramiento de la actividad docente que se desarrolla en las universidades. Sin embargo, la no consideración de su responsabilidad en los errores que comete, y culpar al sistema de ellos, es una debilidad en la que incurren un amplio número de docentes (Serrano, 2007).</p>
--	---	--

<p>III. Factores Influentes en la enseñanza del I.O.</p> <p><u>Subcategorías:</u></p> <p>✓ Aspectos Positivos y Negativos</p> <p><u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Es una asignatura admirada y siempre hay reconocimiento. • Ser docente es enriquecedor. • Ambiente excelente y muy grato. • Estudiantes son muy nobles; los colegas, colaboradores y unidos. • Buen equipo de trabajo. • Llevamos la cátedra con responsabilidad y mística. • Cumplimos permanente de las metas. • Se enseña a pesar de las dificultades. • Clases productivas. • La docencia es sub pagada para las altas exigencias de actualización y desempeño. • Escases de recursos. • Pocas oportunidades para el enriquecimiento profesional. • Desvalorización de la asignatura por parte de otros docentes. • Desmotivación por el cansancio de la rutina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se muestran satisfechas por ser docentes. • La corporalidad de las entrevistadas es de apertura, hombros hacia atrás, brazos relajados, indicando orgullo y admiración por lo logrado. • Expresan ansiedad y ofuscación frente a desvalorización del docente y la asignatura. 	<p>Existen aspectos positivos y negativos en el hecho de ser docente de Inglés, más cuando esta enseñanza tiene lugar en un contexto donde es poco valorizada, debido a la existencia de otras asignaturas con mayor peso académico. Sin embargo, las diferencias entre la Visión Social (cómo nos ven), y la Visión Corporativa (cómo nos vemos), dependerá en gran medida de la labor de cada docente y el impacto que logre en el estudiantado (Careaga, 2007).</p>
--	---	--

<p>✓ Características, Funciones y Roles <u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio del Inglés. • Innovador y creativo. • Responsabilidad y cumplimiento. • Lo bonito es cumplir. • Demostrar el propósito específico. • Se lleva registro de las evaluaciones. • El docente es modelo a seguir. • Los roles dependen de los cargos que se cumplan. • Influencia de la formación en el desempeño. • Importancia del componente administrativo. • Poca disposición para el trabajo administrativo. • Un profesor de Inglés debe ser proactivo. • El docente debe ser creativo en innovador. • Debe ser respetuoso, considerado y responsable. • Todo docente es corresponsable de la enseñanza. • Importancia de la interacción entre la enseñanza y el contexto. • Formar para el campo laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestran su preocupación por cumplir a cabalidad sus roles docentes. • Se destaca la importancia del cumplimiento del componente administrativo como parte del “Kit del Éxito” del docente universitario. 	<p>La tarea profesional del docente, implica la apropiación de características afecto-cognitivas de los más variados tipos: personales, conceptuales, procedimentales, actitudinales, y normativos, entre otros, que permiten articular toda clase de contenidos y la comunicación con estudiantes y colegas del equipo docente o educativo. De tal forma, los roles docentes de hoy, implican una complejidad mayor, a la que subyace una visión del profesorado que intenta organizarse y actuar corporativamente para cumplir con las funciones que le han sido encomendadas, y estas dependerán del paradigma o paradigmas dentro de los cuales tiene que desempeñar su labor docente (Garcés, 2010).</p>
---	--	---

<p>✓ Evaluación del Docente</p> <p><u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La evaluación, es necesaria. • Debe cumplirse con un perfil evaluar. • No es supervisar, sino orientar. • A la gente no le gusta supervisión. • Se espera un feedback enriquecedor. • Satisfacción por lo logrado. • Debe haber autoevaluación, la co-evaluación, y evaluación unidireccional. • La evaluación debe ser formativa, no punitiva. • La evaluación ayuda a mejorar el proceso formativo. • Se asegura la docencia de alta calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El tono de voz tuvo variación en diferentes etapas de la entrevista especialmente, al hablar acerca de la evaluación del docente. • La corporalidad de dos de las entrevistadas se volvió un poco más tensa al tocar este punto. 	<p>La evaluación del docente universitario, constituye el análisis del desempeño del docente en el cumplimiento de sus labores educativas, gerenciales, investigativas y de extensión. Se trata de un aspecto que no puede, ni debe ser abordado desde percepciones reduccionistas que nos impidan visualizar su complejidad. En este sentido, los evaluadores deben, indudablemente, conocer los diversos estilos y métodos evaluativos para abarcar diferentes actitudes en relación con la actividad docente, estableciendo así, una valoración real de la praxis pedagógica y su modo de concreción (Vain, citado por Lavados, 2007).</p>
--	---	---

<p>IV. Peculiaridades contextuales y personales del profesorado en la enseñanza del I.O.</p> <p><u>Subcategorías:</u></p> <p>✓ Evolución de la Praxis.</p> <p><u>Atributos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje a lo largo de la labor docente. • Enriquecimiento Profesional. • Los docentes tenemos que ser flexibles. • Síndrome del recién graduado. • Ahora hay más preocupación por formar. • La experiencia te ayuda a agilizar el trabajo y disminuir el estresante. • La tecnología facilita todo. • Hay que enseñar a aprender para vivir con valores. • Debe potenciarse la parte socio – humanística de la carrera. • Hay que brindar estrategias para desarrollar la metacognición. • “Docencia por vocación”. • Enriquecimiento espiritual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las tres informantes coincidieron al mostrar satisfacción, orgullo y alegría respecto a la evolución de su praxis. • Su corporalidad y gestualidad mostro añoranza al pensar en el camino recorrido. • Sus palabras expresaron tonos de alegría y admiración por percatarse de sus cambios. 	<p>La educación como proceso permeable y adaptativo, amerita cambios progresivos en su praxis pedagógica. El docente como agente potencial del proceso didáctico, debe evolucionar su calidad educativa y la integralidad de su enseñanza, encaminando sus acciones profesionales a relacionar y hacer significativos los saberes científicos, sociales y culturales, que den cuenta del desarrollo holístico de los estudiantes (Pérez, 2008).</p>
--	---	---

<ul style="list-style-type: none">• Al principio se ejerce poder sobre el estudiante.• Se oye menos y se es más rígido;• Con el tiempo, se aprende a ser ecléctico y flexible más no facilista.• “Del error también se aprende”.• “Nos forman para castigar y aprendí que no es así”.• “Si utilizo el error como algo reflexivo, es más positivo para mí, y hay un ganar – ganar”.• “No aceptar los errores, desgasta”.• Las clases son ahora más significativas.• “Sólo te interesa ser un formador que marque sus vidas”.• “Mi experiencia me ha hecho no más estricta, sino más segura”.		
--	--	--

MOMENTO V

REFLEXIONES FINALES

Consideraciones Reflexivas a la Luz de los Resultados

Antes de desarrollar estas consideraciones finales, queremos destacar en este segmento, que la indagación que caracterizó el presente estudio, significó para los investigadores un amplio proceso de reflexión acerca de la propia práctica pedagógica, lo que nos condujo a repensar sobre nuestra acción didáctica e implicó reelaborar nuestras creencias para acercarnos así a un escenario relacional del aula mucho más contextualizado a la enseñanza del Inglés odontológico.

A continuación, se exponen algunas consideraciones que intentan dar respuesta a los interrogantes planteados.

Respecto a la primera directriz investigativa, relacionada con la necesidad de indagar acerca de los elementos de la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, debemos iniciar comentando que los sujetos informantes del presente estudio, fueron profesoras con amplia experiencia docente y con una elevada cualificación profesional; dos de ellas con titulación de postgrado de cuarto nivel, y una con quinto nivel y acreditación de postdoctorado, lo cual es indicativo de una consciente preocupación y una amplia disposición y motivación, por una formación profesional continua. Asimismo, independientemente de su formación las entrevistadas expresaron que su labor docente ha sido desarrollada de la misma manera, pues su experiencia profesional les ha colmado de conocimientos respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, lo que les han permitido alcanzar altos estándares de calidad. Además, a través de las entrevistas, las docentes dieron una retrospectiva a su

formación, haciéndoles conscientes de la importancia de los conocimientos adquiridos a lo largo de su preparación docente, pues les ha permitido enfrentar los retos educativos que han surgido con el pasar de los años.

Se vislumbra también, que el desarrollo cognitivo de las docentes, proviene de sus experiencias contextualizadas y la interacción dialéctica con otros factores, como sus grupos de estudiantes y los colegas que le acompañan, lo que les permite elaborar, construir y reconstruir el sentido de dichas experiencias, confirmándose así la existencia de un aprendizaje a lo largo de toda la vida, y no sólo en la edad adulta.

En cuanto al pensamiento del profesor de Inglés odontológico, sus ideas, creencias, interpretaciones, conocimientos, concepciones, actitudes y percepciones respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje o de su profesión, se evidenció la existencia de estos elementos que conforman su cognición docente, los cuales orientan los procesos de transformación de su praxis pedagógica, beneficiando además sus funciones y/o roles esenciales de investigación, docencia y extensión durante su profesión académica. Debido a la relevancia de la enseñanza del Inglés en el campo odontológico, se exige del docente una aguda percepción y una importante flexibilidad en cuanto al uso de procedimientos, técnicas y tareas. De tal forma que los elementos de la cognición docente, son diferentes, cambiantes y se transforman continuamente, como características estructurales y circunstanciales del profesorado, que cambian desde el interior de los rasgos de la cotidianidad humana y emergen en la semiósfera, donde se expresa el ser, sentir y hacer del profesor universitario en su acción formadora (Lotman, citado por Sonesson, 2005).

Se observó además, que las docentes poseen ideas positivas hacia el uso de diversos elementos, técnicas, métodos y estrategias teórico - prácticas inmersas en su acción educativa, lo cual les impulsa a construir

nuevos mecanismos creadores de conocimiento en pro de la enseñanza del Inglés odontológico. Existen tantos estilos de docencia como docentes en la enseñanza; lo que si debe estar claro es que todo el profesorado debe fungir como lazo conductor entre la cultura propia de su campo disciplinar, en este caso el Inglés odontológico, y el estudiante que deberá comprenderlo y asimilarlo. Para esto, es imperativa la promoción y el acompañamiento de los estudiantes durante el proceso educativo, con una actuación intencional en pro de la optimización del aprendizaje inmerso en una cultura superior especializada, y eso sucederá en la medida que el docente conjugue su experiencia profesional con la investigación temática de su campo disciplinar, haciendo uso además de una pedagogía de la comprensión, que sobrepase la posesión del conocimiento y de la información y apunte a la capacitación del sujeto humano para que pueda alcanzar actividades de comprensión cada vez más complejas y la aplicación del conocimiento adquirido.

En nuestro caso específico, las docentes demostraron estar ganadas a integrar diversas prácticas pedagógicas conducentes a renovar las estructuras teóricas, prácticas, organizativas y funcionales esenciales en la profesionalización de la odontología, lo que evidencia su disposición cognitiva a organizar nuevas epistemes para formar universitariamente en el campo de la salud oral.

Considerando la evaluación del docente, como vía para apreciar su capacidad y excelencia, se hace necesaria la emergencia de nuevos escenarios, en donde se soslaye la mera transmisión de conocimientos y se potencie la formación de un recurso humano comprometido, necesario para que se corresponda con el nivel de excelencia deseado. En consecuencia, se trata de un proceso que permite la medición de los aspectos inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje, comparando resultados con expectativas, a fin de establecer la mejor manera de hacer las cosas. Esta evaluación del profesional de la educación, busca verificar formalmente su

praxis académica, su perfil personal, sus capacidades pedagógicas y su responsabilidad, en correspondencia a patrones previamente definidos para determinar su efectividad en el logro de los objetivos educacionales planteados. Vale la pena comentar que lo anterior se refiere a aspectos formales de la evaluación, pues desde el punto de vista informal, la función social del profesorado es permanentemente valorada por sus alumnos, por sus colegas, por sus superiores, y todas aquellas personas que de una u otra forma perciben sus acciones. Por tanto, es importante que quien se encargue de la valoración de la acción educativa del docente, la lleve a cabo con el mayor grado de objetividad e imparcialidad posible y con una visión holística acerca del mismo.

Al hablar de las debilidades y fortalezas de las docentes, es interesante observar que cuando existen aspectos afectantes, el docente tiende a situar las causas en su exterior, atribuyéndolas generalmente, al sistema, a la institución, al entorno, a la situación socio - económica y política del país. En efecto, ninguna de ellas hizo referencia a dificultades en su accionar didáctico o las deficiencias que pudiesen derivar de las rutinas que buscan vincular los procesos cognitivos y los contenidos del saber, aun cuando estos tiendan a ralentizar y hacer monótono el aprendizaje. Sin embargo, debemos aclarar pareció no ser intencional, pudiendo responder a una forma indirecta e inconsciente de re-direccionar el foco de responsabilidad hacia otros elementos involucrados en el proceso académico.

Adicionalmente, a través de nuestra segunda directriz, buscamos explorar acerca de las competencias personales, cognitivas y técnicas en la praxis pedagógica del Inglés odontológico. Sabemos de primera mano, que existe la necesidad de adaptarse a los nuevos desafíos y demandas relacionadas con la sociedad, la ciencia, la tecnología y la globalización, y ello implica gerenciar nuevas competencias que vayan a la par de la

dinámica y variada situación actual. Al respecto, entendemos que para ser un docente de excelencia, es necesario contar con algunas competencias a nivel personal. Estas deben abarcar aspectos tales como la creatividad e innovación, el dominio personal, la capacidad de adaptación, el trabajo en equipo, la ética, la autoestima, el entusiasmo, el liderazgo, la comprensión, la tolerancia, la comunicación asertiva y manejo de las emociones, pues les permite comprender su labor individual en relación con el otro como auténtico otro a través de una visión amplia de la academia y un sistema de valores análogos con la institución.

En ese sentido, a través de las entrevistas y la observación directa, emergieron algunas debilidades respecto a la comunicación asertiva, como vía de interacción que le permita expresarse verbal y gestualmente de manera constructiva y sin generar angustias, afectando la facilitación del proceso y la interacción afectiva, determinantes para el logro de resultados educativos esperados. No obstante, este hecho podría estar influenciado por algunos procesos administrativos y del entorno institucional, que obligan al docente y al estudiante a cumplir con objetivos y metas, dentro de estrictos límites temporales, sin tomar en consideración las características, habilidades, destrezas y limitaciones individuales de los aprendices durante su proceso educativo.

Además de lo anterior, emergen debilidades en relación al conocimiento y manejo de las emociones, lo que Goleman (1996), llama la inteligencia emocional. Esta debilidad se expresa en el poco control de las emociones en relación con las dos dimensiones de cuerpo y lenguaje, lo que afecta la coherencia al tocar temas sensibles y racionales durante la entrevista; se modifica corporalidad, su forma de mirar, la inquietud de sus manos, y su posición tensa y erguida, entre otras cosas. Este aspecto relacionado con la aptitud para gestionar las emociones, influye en el proceso de enseñanza – aprendizaje; un deficiente manejo emocional, puede

ser interpretado como amenazas en un salón de clases, y si los estudiantes se sienten amenazados, dejarán de aprender.

Es un hecho que los individuos actúan positivamente, cuando se les insta de manera voluntaria y propositiva, caso contrario a hacerlo bajo coacción o amenaza, por muy sutil que pueda ser. Esto implica la necesidad de un docente que sepa manejarse emocionalmente; no se trata de esconder sus emociones, sino de expresarlas respetuosamente en un ambiente de confianza y compañerismo, que invite a la interacción humana.

En este mismo orden de ideas, también emergieron debilidades respecto al conocimiento y manejo de la empatía como habilidad imprescindible que todo docente necesita canalizar y potenciar, pues en su papel de facilitador – socializador, es importante la identificación mental y afectiva con el otro, lograr entenderle, captar sus emociones su energía y hasta su espiritualidad, sus necesidades, para así transmitirle conocimientos significativos, ideales, y valores, en fin la formación integral.

Sin embargo, la realidad es otra; el docente vive en constante preocupación por cumplir con todos los objetivos establecidos y los contenidos impuestos desde el currículum, por implantar la disciplina, por la asistencia diaria de sus estudiantes, y por el porcentaje de aprobados y repitientes, entre otras cosas, dejando a un lado la integración y motivación de los participantes, para que deseen además de aprender, desarrollar sus capacidades e inteligencias, y hasta ser felices.

Así mismo, surgen fortalezas relacionadas con la contextualización de su enseñanza, la adaptación de sus metodologías y estrategias a los diferentes cursos, y la búsqueda de alternativas para superar las dificultades que pueden surgir durante su praxis pedagógica. También percibimos en las docentes, un alto concepto personal dentro de la labor educativa, al

considerarse capaces de obtener información, analizarla y procesarla, para ajustarla a sus necesidades personales, y finalmente integrarlas a la dinámica requerida en la enseñanza del Inglés.

Al tratar el punto de las competencias cognitivas, debemos destacar su relevancia en la asunción del nuevo enfoque del currículo basado en competencias, que se ha hecho realidad en la formación odontológica de la Universidad de Carabobo, a la par de los profundos cambios emergidos en el entorno académico y social; esto implica que el docente posea conocimientos no sólo en su área del saber específico y contenidos propios del currículo, sino desde la psicología, la pedagogía, la ciencia y la tecnología, articulándolos con su percepción y conocimiento del alumnado y los propósitos del medio sociocultural y laboral en el que actúa.

Estas competencias son evidenciables en los espacios relacionales con los estudiantes, con los colegas, con los superiores y con su propia experiencia reflexiva. Por tanto, el docente deberá adquirir y perfeccionar de manera progresiva, su capacidad de conocer los contenidos y procesos aplicados a los aprendices, a la institución, al contexto y a su relación con el mundo, con otros y consigo mismo, pues esa actitud interrogativa le orientará a aportar respuestas al saber hacer, al conocer y al ser capaz de hacer, propias del crecimiento holístico del ser humano.

Finalmente, en cuanto a las competencias técnicas, relacionadas con la especialización profesional y la aptitud laboral necesaria para el correcto desempeño docente, hallamos su fuerte presencia en nuestros docentes, lo cual ha permitido abordar la enseñanza del Inglés odontológico con relativo éxito, pues consideramos que la formación pedagógica del profesorado universitario, no mejora por sí sola el aprendizaje de los estudiantes, pero si pudiese contribuir a atenuar en cierta forma el preocupante fenómeno del fracaso, la repitencia y la deserción estudiantil. El hecho de su existencia, da

sentido al protagonismo que adquiere el perfeccionamiento y el aprendizaje de las aptitudes y capacidades dentro del proceso formativo. No se trata sólo de poseer una amplia formación académica, experiencia en el trabajo interdisciplinario, y habilidades de comunicación efectiva; al ser técnicamente competente, el docente es capaz de responder adecuadamente ante situaciones complejas, variadas e imprevisibles. Así, nuestros docentes deben aprender a sobrellevar e impulsar los cambios que demanda la sociedad, teniendo como centro el crecimiento del estudiante y su desarrollo como individuo, a fin de ser formadores holísticos de los profesionales del futuro.

En otro orden de ideas, nuestra tercera directriz investigativa buscó identificar los factores influenciadores en la enseñanza del inglés enfocado a la odontología, de lo cual obtuvimos interesantes resultados, en los que observamos que en la modificación de la praxis a lo largo de la experiencia docente, intervienen múltiples factores que buscan dar respuesta a las necesidades formativas, culturales, sociales y humanas, que surgen del desempeño de las funciones de la profesión. No obstante, es necesario potenciar desde la propia academia, un mayor apoyo y colaboración al profesorado que impulse el compromiso y la implicación en la consecución de objetivos comunes.

Además de la necesidad de actualización continua del profesorado debido al avance continuo de la ciencia y la tecnología, lo cual permite innovar o desarrollar aspectos concretos dentro de su área disciplinar, también es importante un constante refrescamiento del conocimiento pedagógico, reconociendo la enseñanza como una actividad dinámica de acción y de cambio, y como parte de la ética profesional, pues el docente muestra así un firme compromiso con el estudiante y la mejora de su formación.

Pudimos igualmente observar que la evolución de la praxis, se ve enriquecida además, en aquellos profesores que han ocupado cargos gerenciales, ya que la visión ofrecida desde el trabajo administrativo, ya sea a nivel de departamento, facultad o universidad, genera una visión mucho más amplia y profunda de la profesión docente. No obstante, esta riqueza profesional sería mayor si no existiese la escasa contribución de la propia institución universitaria, a la actualización del docente y el parco intercambio formativo y experiencial entre colegas, lo cual afecta al profesorado en el desarrollo adecuado de sus funciones de docencia, investigación, gestión y extensión.

Todo lo anterior, ha permitido responder al propósito principal de nuestro estudio: comprender la cognición docente en la enseñanza del Inglés con propósitos específicos, y más certeramente en la enseñanza del Inglés odontológico, para desde un enfoque interpretativo, teorizar acerca de la importancia de la enseñanza de esta lengua en la formación profesional del odontólogo.

A través de la interpretación de la información, pudimos constatar que los docentes poseen cognición sobre todos los aspectos de su labor, utilizando para esto redes complejas que incluyen sus pensamientos, creencias y conocimientos, además de aspectos como las experiencias formativas, los factores contextuales, y las realidades sociales insertadas en el ámbito académico, que influyen en su praxis pedagógica.

Adicionalmente, hay elementos contextuales como las condiciones laborales, las exigencias organizacionales, y la desvaloración de la docencia, que afectan el quehacer educativo, desincentivan la innovación y creatividad, y conflictúan la cognición, llevando al profesor a alinearse con los enfoques de enseñanza conocidos y seguros, y a los materiales existentes, sin arriesgarse a ir más allá. Asimismo, la experiencia acumulada también

configura la praxis a través de la información obtenida por ensayo y error, lo que permite al docente automatizar las rutinas relacionadas con el manejo del aula y las exigencias administrativas, enfocándose más en educar para la carrera y formar para la vida.

Por su parte, esta experiencia permite generar en el profesorado un sistema de creencias provenientes de las múltiples contingencias educativas ocurridas durante su práctica, lo que configura su conocimiento práctico y disciplinar, y lo convierte en conocimiento personal adaptable a las diversas situaciones de aula. En el caso de la enseñanza del Inglés odontológico, la construcción de la praxis pedagógica se desarrolla como producto del conocimiento disciplinar, su aplicación en el aula, y la posterior reflexión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

De esta forma, queda claro que el docente universitario necesita fundamentarse en su cognición, para lograr su transformación, además de alcanzar la excelencia y adecuarse a los variados cambios de índole social, cultural, tecnológico y humano, entre otros, a fin de contribuir al progreso de la sociedad.

Es así como, a partir de los hallazgos obtenidos a través de este viaje investigador, nos permitimos además de agradecer su colaboración, afirmar que las profesoras universitarias seleccionadas, pertenecientes a la Unidad de Inglés, se reconocen como docentes de este nuevo milenio, más críticas y reflexivas que en sus inicios; coinciden en considerar que lo más importante es centrar la labor educativa en los estudiantes, futuros odontólogos, brindándoles las herramientas necesarias para que aprendan a pensar, argumentar, analizar y reconceptualizar lo aprendido, para construir nuevos conceptos, y desarrollar la autonomía en el aprendizaje, para ponerlos en sintonía con el sincretismo didáctico de la postmodernidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. (2011). Pedagogía y Autoanálisis de las Prácticas Docentes: Interacción y Gestión de Clases de L2, a la Luz del Análisis Conversacional y de Entrevistas de Auto Confrontación. En García, M., y otros (Ed.) ***Interacció Comunicativa i Enseyament de Llengües***. Barcelona, España: Gobierno de España / Ministerio de Educación.
- Aguirre, J. (2013). Nueva Inducción y Lebenswelt. ***Revista Colombiana Filosofía de la Ciencia***, N° 27. Vol. 13. pp. 107 – 128. Universidad El Bosque, Colombia.
- Aguirre, J., y Jaramillo, L. (2012). Aportes del Método Fenomenológico a la Investigación Educativa. ***Revista Latinoamericana de Estudios Educativos***, N° 2. Vol. 8 (julio – diciembre). Universidad de Caldas, Colombia. pp. 51 – 74.
- Arias, F. (2012). ***El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica***. 6ta. ed. Caracas: Episteme.
- Barrantes, E. (2001). Política Social, Evaluación Educativa y Competencias Básicas: Una Mirada desde las Políticas Internacionales. En Torres, L., Marín, G., Bustamante, J., Gómez, H., y Barrantes, E. (Eds.), ***El Concepto de Competencia***. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Barrios, M. (2005). La Investigación en Torno a la Cognición del Profesor de L2 / LE. ***CAUCE, Revista Internacional de Filología y su Didáctica***, N° 28. Instituto Cervantes, Madrid- España. pp. 33 - 54.

- Barrios, S. (2012). ***Relación entre los Estilos Cognitivos y las Estrategias Didácticas en un Grupo de Docentes de la Ciudad de Bogotá.*** Tesis de Maestría No Publicada. Universidad Nacional de Colombia.
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). ***Nuevas Claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior.*** Madrid: Narcea.
- Bertoni, E. (2008). ***Acerca de las Competencias Profesionales Requeridas para Ejercer la Enseñanza Universitaria.*** Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza / Universidad de la República, Uruguay.
- Borg, S. (2003). Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on what Language Teachers Think, Know, Believe, and Do. ***The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists***, N° 36. pp. 81 - 109. Cambridge University. Great Britain.
- Bravo, N. (2008). ***Competencias Proyecto Tuning – Europa, Tuning – América Latina*** [documento en línea]. Obtenido en: Febrero 24, 2015. Disponible en: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Briceño, M., Mejías, M. (2003). Dominio del Léxico Odontológico en la Comprensión Lectora en la Asignatura Inglés en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo. ***Revista ODOUS***, Vol. 4, N°. 2 (Julio-Diciembre, 2003). pp. 17-23. Universidad de Carabobo, Venezuela.

- Brookfield, S. (2009). *The Skillful Teacher: On Technique, Trust, and Responsiveness in the Classroom*. 2nd ed. San Francisco, USA: Jossey – Bass.
- Calvache, E. (2008). Formación Y Evaluación por Competencias en la Educación Superior: Realidades y Utopías. *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, N° 17. Universidad de Nariño, Colombia. pp. 209 – 233.
- Camino, J., y Coca, A. (2006). Una Teoría de las Emociones para el Análisis Transaccional. *Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista*, N° 55. Año XIV. Asociación Española de Análisis Transaccional (AESPAT), España. pp. 22 – 30.
- Careaga, A. (2007). El Desafío de Ser Docente [documento en línea]. Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina. Universidad de la República, Uruguay. Obtenido en: Octubre 22, 2014. Disponible en: http://www.dem.fmed.edu.uy/Unidad%20Psicopedagogica/Documentos/Ser_docente.pdf
- Cartagena, L. (2001). El Desarrollo Humano: Pro una Propedéutica Educativa de la Bioética. En: Cely, G. (Ed.). *El Horizonte Bioético de las Ciencias*. 5ta. ed. pp. 283 - 304. Bogotá: CEJA y 3R.
- Casas, M. (2005). Nueva Universidad ante la Sociedad del Conocimiento. *RUSC, Universities and Knowledge Society Journal*, N° 2. Vol. 2 (Noviembre, 2005). Universitat Oberta de Catalunya, España. pp. 2 – 24.

- Cejas, M. (2005). La Formación por Competencias: Una Visión Estratégica en la Gestión de Personas. *Revista Visión Gerencial*, N° 1. Vol. 4, Año 4 (enero – junio). Universidad de Los Andes, Venezuela. pp. 11 – 22.
- Cely, G. (1999). *La Bioética en la Sociedad del Conocimiento*. Bogotá: 3R.
- Cerda, H. (2011). *Los Elementos de la Investigación: Cómo Reconocerlos, Diseñarlos y Construirlos*. 2da ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Charlier, E. (2005). *La Formación Profesional del Maestro. Estrategias y Competencias*. México: Fondo de Cultural Económica.
- Corral, Y., Fuentes, N., Brito, N., y Maldonado C. (2011). *Algunos Tópicos y Normas Generales Aplicables a la Elaboración de Proyectos y Trabajos de Grado y de Ascenso*. Caracas: FEDUPEL.
- Cranton, P. (2006). Authenticity in teaching. *New Directions for Adult and Continuing Education Journal*, N° 111 (Autumn/Fall, 2006). Jossey-Bass Ed., USA. pp. 83 – 87.
- Cubero, R. (2005). Elementos Básicos para un Constructivismo Social. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*, N° 1. Vol. 23. Fundación para el Avance de la Psicología, Colombia. pp. 43 – 61.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- Díaz, C., y Solar, M. (2008). Una Mirada al Sistema de Creencias del Docente de Inglés Universitario. Un Estudio de Caso en una

- Universidad Chilena. **Revista Diálogos Educativos**, N° 16. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile. pp. 50 – 74.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., y Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. **Polis, Revista de la Universidad Bolivariana**, N° 25. Vol. 9 (2010). pp. 421 – 436. Caracas, Venezuela.
- Díaz – Barriga, F. (2010). Los Profesores ante las Innovaciones Curriculares. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, N° 1. Vol. 1 (Mayo, 2010). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / Universidad Nacional Autónoma de México, México. pp. 37 – 57.
- Dispenza, J. (2012). *Desarrolle su Cerebro: La Ciencia para Cambiar la Mente*. Buenos Aires: Kier.
- Echeverría, B. (2009). Trece Interrogantes sobre la E.R.A. de las Competencias. **Memorias del V Congreso Internacional de Formación para el Trabajo: “Estrategias de Innovación en la Formación para el Trabajo”**. Del 26 al 29 de Junio, 2009. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (Campus Universitario de Cartuja), España.
- Echeverría, R. (2009). **El Observador y su Mundo. Vol. 1**. Buenos Aires: Gránica.
- Espacio Europeo de Enseñanza Superior. (1999). **Declaración de Bolonia** [documento en línea]. Obtenido en: Febrero 20, 2015. Disponible en: <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>

- Estaire, S., y Fernández, S. (2013). ***Competencia Docente en Leguas Extranjeras y Formación de Profesores. Un enfoque de Acción.*** Madrid: Edinumen.
- Feixas, M. (2004). La Influencia de Factores Personales, Institucionales y Contextuales en la Trayectoria y Desarrollo de los Docentes Universitarios. *Revista Educar*, N° 33. Universitat Autònoma de Barcelona, España. pp. 31 – 59.
- Ferrer, L. (2006). Aspectos Sociales, Profesionales e Institucionales de los Profesores de Ingeniería. ***Revistas Venezolana de Ciencias Sociales***, N° 2. Vol. 10. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela. pp. 430 – 450.
- Figuroa, N., y Páez, H. (2008). Pensamiento Didáctico del Docente Universitario: Una Perspectiva desde la Reflexión sobre su Práctica Pedagógica. ***Revista Fundamentos en Humanidades***, N° II (18/2008). Año IX. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. pp. 111 – 136.
- Fuertes, P. (2010). Review of Estudio de Léxico Especializado by Natividad Gallardo and Josefa Gómez de Enterría. *Círculo de Lingüística Aplicado a la Comunicación*, N° 42. pp. 145 – 151.
- Fuertes, P., y Piqué, C. (2013). Working with Technical Word sor How the Working of the Literal Translation Hypotesis matter in ESP Teachin / Learning Environments. *Scripta Manent, Journal of the Slovene Association of LSP Teachers*, N° 8. Slovenia. pp. 247 – 271.

- Garcés, R. (2010). El Rol del Docente en el Contexto Actual. **Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias, REDEC**, N° 6. Vol. 2. Universidad de Talca, Chile. pp. 115 – 123.
- García, L. (2014). UC procura estar entre las mejores universidades de América Latina. **Diario El Carabobeño**, Cuerpo A, p.6.
- Gardner, R. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. En Dornyei, Z. y Schmidt, R. (Eds.): **Motivation and second language acquisition**. Manoa: University of Hawaii.
- Gardner, R. (1985). The role of attitude, motivation and language use on second language acquisition. **Canadian Journal of Behavioural Science**, 22. pp. 254-270.
- Giorgi, A., y Giorgi, B. (2003). The Descriptive Phenomenological Psychological Method. En: Camic, P., Rhodes, J., y Yardley, L. (Eds.). **Qualitative Research in Psychology**. Washington, D.C.: American Psychological Association. pp. 243 – 273.
- Giorni, A. (2009). **The Descriptive Phenomenological Method in Psychology: A Modified Husserlian Approach**. Pittsburg, USA: Duquesne University Press.
- Goleman, D. (1996). **Inteligencia Emocional**. Bogotá: Kairós.
- Gómez, J. (2004). **El Concepto de Competencia II. Una Mirada Interdisciplinar**. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- González, F. (2000). **Investigación Cualitativa en Psicología. Rumbos y Desafíos**. México: International Thomson.

- González, M. (2002). Ética y Formación Universitaria. **Revista Iberoamericana de Educación**, N° 29 (mayo – agosto). pp. 85 – 103. Organización de Estado Iberoamericanos, OEI.
- González, V., y González, R. (2008). Competencias Genéricas y Formación Profesional: Un Análisis desde la Docencia Universitaria. **Revista Iberoamericana de Educación**, N° 47 (mayo – agosto). pp. 185 – 209. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI.
- González, C., y Madrid, D. (2005). **Estrategias de innovación docente en Didáctica de la Lengua y la Literatura**. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- González, J., Wagenaar, R., y Beneitone, P. (2004). Tuning – América Latina: Un Proyecto de las Universidades. **Revista Iberoamericana de Educación**, N° 35 (mayo – agosto). pp.151 – 164. Organización de Estado Iberoamericanos, OEI.
- Habermas, J. (2007). **La Lógica de las Ciencias Sociales**. 4ta ed. Madrid: Tecnos.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, L. (2010). **Metodología de la Investigación**. 5ta. ed. México: Mc. Graw Hill.
- Jurado, F. (2003). El Doble Sentido del Concepto Competencia. **Revista Magisterio, Educación y Pedagogía**, N° 001 (Enero – Marzo). Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia. pp. 14 – 16.
- Lanz, M. (2006). **El Aprendizaje Autorregulado: Enseñar a Aprender en Diferentes Entornos Educativos**. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Lavados, I. (2007). ***Evaluación del Desempeño Docente y Calidad de la Docencia Universitaria***. Santiago de Chile: CINDA / MINEDUC – Chile.

Leal, J. (2007). ***La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de la Investigación***. Mérida, Venezuela: Litorama.

Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial Extraordinaria No. 1.429. (08-09-1970) [Transcripción en línea]. Obtenido en Marzo 13, 2014. Disponible en: <http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/marcolegal/5.pdf>

Ley Orgánica de Educación. (1980). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 26.035. (02-07-1980) [Transcripción en línea]. Obtenido en: Noviembre 03, 2013. Disponible en: http://ulaweb.adm.ula.ve/ula_sea/Documentos/Normativa/VIGENTE.PDF

Losada, A., y Moreno, H. (2002). ***Competencias Básicas Aplicadas al Aula***. Bogotá: SEM.

Marcelo, C. (2009). ***El Profesorado Principiante: Inserción a la Docencia***. Barcelona, España: Octaedro.

Martínez, A. (2006). Psicología del Desarrollo de la Edad Adulta. Teorías y Contextos. ***Revista Complutense de Educación***, N° 2. Vol. 16. Universidad Complutense de Madrid, España. pp. 601 – 619.

Martínez, M. (2009). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas.

Martínez, M. (2007). El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con

- la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. **Revista Porta Linguarum**, N° 7 (Enero, 2007). Universidad de Granada, España. pp. 31 – 43.
- Martínez, M. (2005). Actualización de la Epistemología y Metodología en Educación. **Memorias de la III Jornadas de Innovación Educativa. Universidad Centrooccidental Lisandro Alvarado, Barquisimeto – Estado Lara**. Del 30 Nov al 02 Dic, 2005.
- Méndez, R. (2006). **Modelo de Perfeccionamiento Dirigido al Mejoramiento de la Gestión Docente en el Aula, Basado en el Constructivismo**. Tesis Doctoral No Publicada. Universidad Santa María, Venezuela.
- Meléndez, L. (2006). Condiciones sociales, profesionales e institucionales del profesor universitario. **Revista de Ciencias Sociales**, N° 1. Vol.12 (abril, 2006). Universidad del Zulia, Venezuela. pp. 139 – 157.
- Meléndez, L. (2007). Cogniciones Pedagógicas del Profesor Universitario de Ingeniería como Base de la Actitud Pedagógica. **Revista de Pedagogía**, N° 81. Vol. 28 (enero - abril, 2007). Universidad Central de Venezuela. pp. 81 - 109.
- Meléndez, L., y Cánquiz, L. (2003). La actitud del profesor universitario desde una perspectiva pedagógica, en el marco de la relación universidad-empresa. **Revista Pedagogía**, N° 71. Vol. 24. Universidad Central de Venezuela. pp. 417 - 475.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano: Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano**. Caracas: Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia, CENAMEC.

- Muiños, R. (2008). ***El Diagnóstico Participativo***. San José, Costa Rica: EUNED.
- Padrón, P., Ballesteros, C., y Cañizales, R. (2012). Características académicas ideales del profesor de Inglés con Fines Específicos. ***Revista Encuentro Educativo***, N° 1. Vol. 19 (enero – abril, 2012). Universidad del Zulia. pp. 52 – 68.
- Parella, S., y Martins, F. (2010). ***Metodología de la Investigación Cuantitativa***. Caracas: Fedupel.
- Pampanini, G. (2013). Right to Education and Democracy: Foreword by Kishore Singh United Nations Special Rapporteur on the Right to Education. ***2nd. Pampanini Report on the Right to Education (Pa.Re.R.E.)***. Studio Interdisciplinare di Scienze Sociali e Umane (S.I.S.S.U) / Cooperativa Universitaria Editrice Catanese di Magistero (C.U.E.C.M), Italia.
- Pasek, E. (2006). Reflexiones sobre la Docencia: Una Práctica Plena de Intereses Subyacentes. ***Revista Educere***, N° 32. Año 10 (enero – marzo, 2006). Universidad de los Andes, Venezuela. pp. 107 – 114.
- Pérez, M. (2008). Evolución de la Práctica Pedagógica como Dispositivo Escolar y Discursivo en la Educación Artística – Musical. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, N° 1. Vol. 4. pp. 49 – 61. Universidad de Caldas, Colombia.
- Pozo, J. (2010). ***Teorías Cognitivas del Aprendizaje***. 10ma ed. Madrid: Morata.
- RAE (2012). ***Diccionario de la Lengua Española***. 22va ed. Madrid: Real Academia Española.

- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente.** (2000). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.496 (04-10-2000) [Trascripción en línea]. Obtenida en: Noviembre 03, 2013. Disponible en: <http://www.mintra.gov.ve/legal/reglamentos/regprofesiondocente.html>
- Ricard, M., Bo, R., y Climent, C. (2010). Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos de la Entrevista. **Revista de Ciències de l'Educació**, Junio 2010, Año XXXV. Universidad de Tarragona, España. pp. 113 – 133.
- Rico, A. (2005). De la Competencia Intercultural en la Adquisición de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera: Conceptos, Metodología y Revisión de Métodos. **Revista Porta Linguarum**, N° 3 (Enero, 2005). Universidad de Granada, España. pp. 79 – 94.
- Robles, A. (2003). Nuevas Tecnologías en el Aula de Inglés: Una Experiencia de Publicación de Trabajos. **GRETA, Revista para Profesores de Inglés**, N° 2. Vol. 11. Asociación de Profesores y Profesoras de Inglés de Andalucía, España. pp. 41 – 47.
- Rodríguez, M. (2010). **La Teoría del Aprendizaje Significativo en la Perspectiva de la Psicología Cognitiva**. Barcelona, España: Octaedro.
- Romero, C., y Yurén, M. (2007). Ethos Profesional, Dispositivo Universitario y Coformación. **Revista Reencuentro**, N° 49 (agosto, 2007). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México. pp. 22 – 29.
- Rusque, A. (2007). *De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, UCV / Vadell Hnos.

- Sandín, E., y Paz, M. (2003). **Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones.** Madrid: Mc Graw Hill Interamericana.
- Santojanni, F., y Striano, M. (2006). **Modelos Teóricos y Metodológicos de la Enseñanza.** México: Siglo XXI.
- Segura, M. (2005). Competencias Personales del Docente. **Revista Ciencias de la Educación**, N° 26. Vol. 2 – Año 5 (julio – diciembre). pp. 171 – 190. Universidad de Carabobo, Venezuela.
- Serrano, S. (2007). Calidad Docente del Profesorado Universitario. Memorias del I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior y VII Reunión Nacional de Currículo. Caracas, 09 – 13 de Abril, 2007. Universidad Simón Bolívar, Venezuela.
- Shaughnessy, J., Zechmeister, E., y Zechmeister, J. (2011). **Research methods in psychology.** 9na. ed. New York: Mc. Graw Hill.
- Scrivener, J. (2005). **Learning teaching: A guidebook for English language teachers.** 2nd ed. London: MacMillan.
- Solar, M., y Díaz, C. (2009). Los Procesos de Enseñanza – Aprendizaje en el Aula Universitaria: Una Mirada desde las Creencias de Académicos de Trabajo Social y Periodismo. **Revista Estudios Pedagógicos XXXV**, N° 1. Universidad de Concepción, Chile. pp. 181 – 197.
- Sonesson, G. (2005). *The Ssemiosphere and the Domain of Alterity* [documento en línea]. Obtenido en: Octubre 31, 2014. Disponible en: <http://www.ugr.es/~mcaceres/entretextos/entre6/sonesson.htm>
- Tamayo y Tamayo, M. (2007). **El Proceso de la Investigación Científica.** 4ta ed. México: Limusa.
- TESOL. (2004). **English teaching.** New York: TESOL.

- Tobón, S. (2008). **La Formación Basada en Competencias en la Educación Superior: El Enfoque Complejo**. Bogotá: Instituto CIFE / Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Tobón, S. (2006). **Las Competencias en la Educación Superior: Políticas de Calidad**. Bogotá: ECOE.
- Torres, A. (2003). **Propuesta de un Programa para un Curso Intermedio de Inglés, para la Facultad de Odontología de la U.A.N.I**. Tesis de Maestría No Publicada. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Trujillo, F. (2007). Enseñar Nuevas Lenguas en la Escuela: L1, L2, LE..., NL. **Revista de Educación**, N° 343 (mayo – agosto, 2007). Universidad de Granada, España. pp. 71 – 91.
- Tsang, W. (2004). Teachers' personal practical knowledge and interactive decisions. **Language Teaching Research**, N° 2. Nueva Zelanda. pp. 163 - 198.
- Tsui, A. (2003). **Understanding expertise in teaching**. Cambridge University
- UNESCO. (2005). **Comisión Internacional para la Educación en el Siglo XXI**. Paris
- UNESCO (2005). **Hacia las Sociedades del Conocimiento**. Informe Mundial de la Unesco. París.
- UNESCO. (1998). **La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Paris
- Uquillas, A. (2005). **El Inglés, Un Arma indispensable en el Mundo Laboral**. Buenos Aires: Padio.