LA PRACTICA DOCENTE Y SU DESVINCULACIÓN DE LA TEORÍA Y LOS PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS: CASO CIUDADES DE LA SERENA Y COQUIMBO, CHILE[1]

Practice and its disconnection from the Theory and Principles that support English Language Teaching and Learning: Case of the cities of La Serena and Coquimbo, Chile.

Autora: Patricia Alejandra Figueroa Lagomarsino [2]
E-mail: figueroa_lagomarsino@hotmail.com

RESUMEN

El objetivo de la investigación es analizar la práctica docente y su desvinculación con teorías y principios que sustentan la enseñanza y aprendizaje del inglés, debido al estancamiento del nivel de inglés en escolares, inadecuada preparación de profesores, escasez de publicaciones y, del interés por presentar una perspectiva del hacer docente desvinculado del saber.
La investigación, de enfoque cualitativo, diseño fenomenológico, recoge información a partir de la bibliografía, estudios existente y del aporte de informantes claves.
Los resultados evidencian lo deficitario del actuar de profesores, demostrando desunión entre la teoría y la práctica, por el desconocimiento de teorías y principios que subyacen el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.
Palabras Claves: Práctica Docente, Praxis Docente, Teorías de Aprendizaje de Segundas Lenguas, Métodos de Enseñanza de Segundas Lenguas, Didáctica, Estrategias de Enseñanza, Actividades de Aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of the research is to analyze teaching practice and its disconnection from theories and principles that support the teaching and learning of English, due to the stagnation of the level of English in schoolchildren, inadequate preparation of teachers, scarcity of publications and the interest in presenting a perspective of teaching work disconnected from knowledge.
The research, with a qualitative approach and phenomenological design, collects information from the bibliography, existing studies, and the contribution of key informants.
The results show the deficiencies in the performance of teachers, demonstrating a disconnection between theory and practice, due to the lack of knowledge of theories and principles that underlie the process of teaching and learning English as a foreign language.
Key words: Teaching Practice, Teaching Praxis, Second Language Learning Theories, Second Language Teaching Methods, Didactics, Teaching Strategies, Learning Activities**.**

---

[1] Tesis doctoral para optar al título de Doctora en Educación de Tecana American University.
[2] Mag. en Gestión y Planificación Educacional, Universidad Diego Portales, Chile, Licenciada en Educación y Profesora de Inglés, Universidad de La Serena, Chile, Docente Programa Magister en Docencia y Gestión Universitaria, Universidad del Alba, La Serena, Chile, Jefa Unidad Técnico Pedagógica Colegio Particular Cervantes, La Serena, Chile.

INTRODUCCIÓN

La investigación tiene como finalidad analizar la práctica docente y su desvinculación con la teoría y principios que sustentan los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el nivel escolar.

En Chile el idioma inglés se imparte en el nivel escolar desde principios del siglo XIX con la creación del Instituto Nacional, donde se incluyeron el inglés, francés e italiano, con la finalidad de preparar viajeros y comerciantes para viajar a Europa (citado Vivanco, H. 2016, tomado de Farias, 1999). Hacia 1902, en el norte se enseñaba inglés, debido a asuntos mineros que estaban a cargo de compañías británicas; en el centro se privilegiaba el francés, dado que era el más usado en Santiago a nivel gubernamental y diplomático y; el alemán en el sur, por la población de ciudadanos alemanes producto de políticas de migración.

En la biblioteca digital del Ministerio de Educación (Mineduc) aparece en el año 1964 el primer programa de estudios de inglés para educación secundaria con decreto 20441 de noviembre de 1963. Hacia la mitad de los 90´s el Mineduc elabora los primeros programas para educación básica.

El estudio disciplinar y del estado del arte considerado en el desarrollo de esta investigación, se realizó de forma paralela a la elaboración de programas propios de la asignatura de inglés para primero a cuarto año de enseñanza básica, para el colegio Cervantes de La Serena, documentos autorizados por resolución exenta 61 del 20 de enero 2023 (Primero y Segundo) y 945 del 24 de mayo 2024 (Tercero y Cuarto) del Ministerio de Educación de Chile, lo que da cuenta de la relevancia que este estudio significo en lo personal, no sólo en el beneficio para el establecimiento individualizado, sino en el auto enriquecimiento de saberes del ámbito disciplinar y pedagógico que sentó las bases para la reflexión crítica (praxis) de la investigación y para la elaboración de los programas mencionados.

Entre tanta lectura, surge el legado de Paulo Freire y el concepto de praxis; escasas investigaciones de profesores de inglés que concluyen que la falta demuestra aspectos negativos, formación docente y pedagógica inadecuada y bajo nivel lingüístico (Tironi, 2022).

Relación entre praxis y práctica docente en el quehacer pedagógico, indudablemente hay desvinculación. Así lo demuestran las conclusiones de esta investigación y mucha evidencia de estudio previos, que se expone en las siguientes páginas. Los conocimientos que se adquieren en la etapa de formación, no son suficientemente basales como para ser transferidos al actuar profesional posterior, lo señaló Tironi, 2022 (tomado de Eun y Heining, 2007). No sólo importa saber el que enseñar, sino como hacerlo y en ese ejercicio entra la praxis a actuar, como un proceso reflexivo, crítico y responsable del trabajo docente.

El enfoque de la investigación de carácter cualitativo, está centrado en la recopilación y análisis de palabras habladas y datos extraídos de la literatura, estado del arte e informantes claves.

Entre las principales conclusiones extraídas se desprende la desvinculación entre teoría y práctica docente propiamente tal, entre praxis y práctica en mejores palabras, ello como resultado del desconocimiento de principios que subyacen el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el nivel escolar. Confuso y equívoco saber de teorías de aprendizaje de segundas lenguas, de métodos de enseñanza del inglés, de estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje, en concordancia a los tiempos actuales, unido al disminuido nivel lingüístico de los profesores.

CAPITULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACION

En el 99% de los colegios se enseña inglés en castellano, afirmaron en el año 2015 dos expertas en Chile. Lo afirmado demuestra un desconocimiento en los docentes de los fundamentos teóricos respecto de la enseñanza de un idioma extranjero. Desde otro punto de vista, este desconocimiento se fortalece aún más con el analfabetismo que demuestran sobre el modelo pedagógico de la enseñanza del inglés promovido en los programas de la lengua extranjera elaborados por el Mineduc, los que están basados en el Método Comunicativo, Método Natural, Método Cooperativo, Método Basado en la Tarea y Método Basado en el Contenido.
Lo anterior presenta un panorama que indudablemente podría señalar el quiebre que existe en educación entre la teoría y la práctica o praxis, no sólo en lo que dice relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera, sino en la enseñanza de cualquier disciplina. En palabras similares, lo señala Braga (1994), en el sentido que la enseñanza debiese considerarse como un modelo de ciencia aplicada, en que la práctica del profesor debe guiarse por los fundamentos teóricos. Enseñar inglés, no es sólo saber el idioma extranjero, sino poseer competencias y habilidades metodológicas, lingüísticas y estratégicas en los que se sostiene la enseñanza.

Fundamentación Teórica.

El 4 de noviembre de 1889 se firma el contrato mediante el cual se inaugura la formación de profesores de inglés en Chile bajo el alero del entonces Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile[3].
El curriculum oficial inserta la enseñanza del inglés en Chile a partir de 5º año de educación básica y desde esta perspectiva, los profesores de inglés no son preparados para enseñar en los niveles iniciales de la escolaridad.
La educación chilena, a partir de la ley de inclusión promulgada en el año 2015, tuvo su origen fundamental, en la mejora de la calidad de la educación en el

[3] El Instituto Pedagógico fue una institución de educación superior fundada en 1889, como dependencia de la Universidad de Chile, con el objetivo de formar profesionalmente al profesorado de la educación secundaria. La formación del profesorado de educación primaria ya se efectuaba en las Escuelas normales de Chile desde 1842, dependientes directamente del Estado.

país, pero hasta la fecha poco y nada se ha visualizado al respecto, incluida la enseñanza del inglés. Por una parte, mediciones como el Test of English as a Foreign Language (TOEFL[4]) o Education First[5] evidencian un estancamiento del inglés en los chilenos; por otra, estudios realizados por la Fundación Oportunidad han detectado fallas en la preparación de los profesores.

Un estudio realizado por la Universidad Austral de Chile (2019), concluye que la escasez de publicaciones de profesores de inglés sólo demuestra aspectos negativos de ellos, tales como no tener la preparación adecuada, bajo nivel lingüístico de la segunda lengua, formación docente y pedagógica no adecuada entre algunas causas y responsables principales de la poca investigación que realizan. *(*Lizasoain, 2021, como se citó en Ortega, 2011*) "Una de las falencias señaladas acerca de su preparación es el bajo nivel de proficiencia [6] que muestran al finalizar sus programas de estudios: las estadísticas sugieren que solo un 28% de los profesores puede hablar inglés con un nivel de proficiencia avanzado y que solo un 8% puede utilizar la lengua meta adecuadamente al enseñarla".*

De igual forma, algunos autores han sostenido que a falta de una formación profesional pedagógica adecuada, los procesos de enseñanza en el aula, son de baja calidad. (Lizasoain, 2021, tomado de Abrahams y Silva, 2017; Abrahams y Farías, 2010). "*Los profesores desconocerían estrategias de manejo de grupo, enseñanza del idioma extranjero y evaluación de la competencia comunicativa*" (Lizasoain, 2021, tomado de Véliz, 2007). "*Un diagnóstico general de los profesores de inglés en América Latina señala las mismas falencias"* (Lizasoain, 2021, tomado de Cronquist y Fiszbein, 2017).

En Agosto 2021, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)[7], elaboró un marco de Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Inglés.. *"En este documento se presentan los Estándares para Carreras de Pedagogía en Inglés, que han sido elaborados con el fin de que los programas de pedagogía de dicha disciplina, y sus estudiantes, tengan un referente que les permita abordar los retos que impone el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés" (CPEIP, 2021).* Los pedagógicos, describen el hacer docente general, independiente de la asignatura que enseñe y los disciplinarios, específicos del idioma inglés.

---

[4]. Prueba estandarizada de dominio del idioma Inglés orientada a hablantes no nativos del idioma.

[5] Education First (EF) es una empresa de enseñanza internacional de idiomas con presencia en aproximadamente 50 países.

[6] El concepto de proficiencia (ingl. Proficiency) remite a la capacidad que una persona demuestra en el uso de una lengua extranjera (Centro Virtual Cervantes, 2024).

[7] El CPEIP es el organismo encargado de implementar la ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, la cual define las bases de una política pública que potencia, orienta y regula el desarrollo de docentes y educadores y depende del Ministerio de Educación. Se creó en 1967 con el objetivo de apoyar la Reforma Educacional impulsada por el gobierno del Presidente Eduardo Frei Montalva.

Objetivo General de la Investigación

Analizar la práctica docente y su desvinculación con la teoría y principios que sustentan los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el nivel escolar, en profesores y profesoras pertenecientes a las ciudades de La Serena y Coquimbo, Chile.

Objetivos Específicos de la Investigación

- Examinar el saber docente, relacionado con la práctica y praxis docente que poseen las y los profesores de inglés que enseñan la lengua extranjera a alumnos y alumnas de nivel escolar.
- Relacionar la congruencia de las actividades de aprendizaje diseñadas por los profesores de inglés, con las bases teóricas de adquisición de una lengua extranjera.
- Describir las actividades de aprendizaje que diseñan los profesores de inglés, y su relación con los principios metodológicos para la enseñanza del idioma extranjero.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

Antecedentes

A partir del proceso de admisión de enseñanza superior 2018 se hizo obligatorio que para estudiar carreras profesionales de Pedagogía, los postulantes debían ponderar un puntaje mínimo de 500 puntos en la Prueba de Acceso a la Educación Superior [8] (PAES) para matricularse en las Universidades, lo que podría asegurar un perfil docente con mejores y nuevas competencias que hasta las cohortes 2017. Si bien las políticas públicas han comenzado a preocuparse de la preparación de los futuros docentes, en la actualidad aún no existe como requisito una certificación oficial, respecto de las competencias lingüísticas del inglés. Indudablemente lo anterior no asegura fehacientemente un mejor desempeño en cuanto a las prácticas que utilizan al enseñar el idioma, pero se podría asegurar que quienes están a cargo de la asignatura, lo hablen con la propiedad que corresponde.

Los Marcos Curriculares y Programas de Estudio elaborados por el Ministerio de Educación para la enseñanza del inglés, son instrumentos de apoyo a los docentes, que no sólo consideran objetivos de aprendizajes, sino que un nutrido discurso escrito respecto de métodos de enseñanza y de variadas estrategias a utilizar, dependiendo de cada nivel escolar. Lamentablemente y tal como lo cita Yilorm (2016) la gran mayoría de los profesores consideran los programas como material de consulta para tomar conocimiento de los objetivos de aprendizaje que debe lograr y de los contenidos que deben abordar, haciendo una aplicación ciega e irracional de métodos, sin considerar

[8] Instrumento que permite acceder a las universidades adscritas al sistema de acceso en Chile.

las técnicas, estrategias y metodologías de enseñanza, actividades y sugerencias de evaluación que se proponen en los documentos.

En el año 2022, Montecinos, A. et al de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia, realizan el estudio Metodologías de enseñanza del idioma inglés utilizadas en establecimientos educacionales de la Región de los Ríos, Chile, investigación realizada bajo un paradigma interpretativo, de enfoque cualitativo y de alcance descriptivo, que en la recogida de datos, utilizó una entrevista semiestructurada, aplicada a 6 informantes claves. Entre las principales evidencias y hallazgos que deja el estudio, se indican las siguientes: identificación con la metodología Compass[9] y Montessori[10], no existe un orden específico en el abordaje de los contenidos, estudiantes participan en rincones de lectura, utilización de la técnica de respuesta física total para transmitir el mensaje hablado, juegos y muchas guías de aprendizaje. El uso de la metodología gramática-traducción cuando la circunstancia lo requiere, pero prefieren usar la mayor parte del tiempo metodologías que se enfoquen en lo comunicativo o el uso lúdico del inglés. Las docentes consideran que todas las habilidades del inglés son importantes, aunque se enfocan preferentemente en la comprensión auditiva y producción oral.

El mismo año se publica en la revista Scielo, el estudio titulado Pero la práctica dice otra cosa: valoración de los conocimientos adquiridos durante la formación inicial docente entre profesores de inglés en ejercicio en Chile 2016-2019 (Tironi, A y Ulloa, F 2022). Estudio cuantitativo, de diseño exploratorio que tiene por finalidad conocer las valoración que le otorgan 348 docentes a las competencias y conocimientos, pedagógicos y disciplinares, adquiridos durante su formación profesional. El artículo refleja, de la insuficiente evidencia empírica sobre el contexto de aprendizaje del idioma inglés a nivel nacional, para fundamentar hallazgos nuevos. Argumentan que se encuentra información preferentemente relacionada con tasas de ingreso y duración de los programas de formación; mediciones a estudiantes en etapa escolar sobre el dominio del inglés y; otros sobre lingüística y práctica pedagógica que no logran dar cuenta de la generalidad de la situación aprendizaje en el contexto país. Entre los principales hallazgos, se puede describir que las valoraciones neutras y negativas de los aspectos de curriculum, metodología, normas, psicosocial, sociocultural y transversal, tienen más peso que las positivas. Respecto de la dimensión disciplinar que incluye la lengua inglés y aspectos histórico culturales del idioma extranjero, los resultados de valoración no difieren mucho de lo pedagógico. El estudio constata la carencia de conocimiento en áreas como manejo de curso, gestión educacional, práctica, necesidades educativas especiales, informática, inglés, inclusión, psicología,

[9] Metodología Proyectual en aulas multigrado, contempla la realización de experiencias de aprendizaje que fusiona contenidos de diversas asignaturas y contribuye al trabajo colaborativo basado en proyectos.

[10] Pedagogía basada en fomentar el desarrollo natural del niño, para descubrir y explorar su conocimiento del mundo y lograr al máximo su potencial

neurociencias, metodologías de enseñanza y otras minoritariamente mencionadas. En las últimas líneas del artículo, se lee: *"la realidad de la sala de clases impacta de tal manera al profesor novicio que toda teoría, conocimiento o estrategia didáctica aprendida durante el proceso de formación inicial o en programas de formación continua, no logra ser transferido en el actuar profesional" (*Tironi, 2022, tomado de Eun y Heining, 2007*).*

El año 2021, la revista electrónica Educare publica el estudio Creencias de futuros docentes de inglés en Chile sobre las competencias del profesorado de inglés (Donoso y Gómez). El artículo resume los hallazgos de un estudio de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, descriptivo y transeccional, enfocado en 208 estudiantes en formación inicial docente de inglés de cuatro universidades chilenas, de primer y cuarto año, acerca de las competencias que debería tener un profesor en los dominios de competencia lingüística y cultura inglesa, didáctica de la enseñanza del inglés y actitud profesional. La obtención de datos se efectuó a través de un escalamiento Likert y, al igual que varios estudios, los autores replican la insuficiencia de investigaciones que abordan la formación inicial del profesor de inglés. Los sujetos, de primer año otorgan mayor importancia a los dominios lingüística y cultura inglesa y didáctica de la enseñanza del inglés por sobre el de actitud profesional, mientras que los sujetos de cuarto año confieren mayor valor al desenvolvimiento personal y profesional.

Metodologías utilizadas por los docentes para la enseñanza del inglés como una segunda lengua en ocho establecimientos educacionales de carácter vulnerables ubicados en las comunas de Chillán y Chillán Viejo (Sandoval, F. et al, 2021), tiene por objetivo identificar los diferentes enfoques metodológicos utilizados por docentes, y categorizarlos según el grado de motivación generado en los estudiantes. Investigación con enfoque mixto, paradigma fenomenológico y de diseño descriptivo, en que a una parte de la muestra – 8 profesores - se le realizó una entrevista semiestructurada y, a la segunda parte – 120 estudiantes – una encuesta online tipo escalamiento Likert. Entre los datos recogidos, se establece que hay mayor utilización del Enfoque Comunicativo como metodología para la enseñanza del inglés, pero no menor los métodos de Respuesta Física Total, Audio-lingual, Traducción Gramatical por sobre el Enfoque Naturalista.

En el año 2021, se publica el artículo Perfil del profesor de inglés en Chile: quién es y qué enseña, escrito por Lizasoain de la Universidad Austral de Chile. El objetivo del estudio estuvo orientado a perfilar la imagen del profesor de inglés chileno, en base a datos empíricos, utilizando un enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo en que la información se recopila a partir de una encuesta utilizando Google Forms[11]. La encuesta fue respondida por una muestra de 412 profesores de inglés, de un universo de 14.700 docentes. Los principales

[11] Generador de formulario de Google, que permite crear encuestas, cuestionarios y otros recursos. Permite la obtención de información y datos a partir del envío de un enlace a una muestra en estudio y que otorga al investigador visualizar los resultados al instante.

hallazgos se enumeran a continuación: el 78% de los docentes corresponde a mujeres, un 28% son hombres; un 41% son menores de 30 años, 31% entre 30 y 39 años, un 15% mayores de 50 años; un 68% ha trabajado menos de 10 años y, cerca de un 30% entre 10 y 40 años; el 78% cuenta con título profesional de inglés, un 16% lo conforman profesores con mención en inglés y, un 6% son profesionales habilitados por el Mineduc; sólo un 28% se ha certificado, aunque el Mineduc ofrece la posibilidad de certificar el nivel de inglés a través de una prueba de proficiencia voluntaria; un 45,5% de la muestra se clasificó en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas[12] (MCER), lo cual difiere de la base de datos del Mineduc, que registra un 27% de docentes en ese nivel.

El 8 de febrero 2019, en diario El Mercurio se lee: Inglés: poca formación de profesores incidiría en bajos resultados logrados por terceros medios (S. Quevedo) a raíz de los resultados de la prueba Simce aplicada en noviembre 2017 a 7.340 alumnos de tercer año de enseñanza media, que arrojó que sólo un tercio supera los niveles básicos e intermedios, es decir, sólo logran los objetivos hasta octavo año de enseñanza básica. El jefe de División de Logros de Aprendizaje de la Agencia de Calidad de Educación de la época asegura "*el techo de lo que pueden aprender los estudiantes es lo que saben sus profesores. Entonces si ellos no tienen buen dominio del inglés, es muy difícil que los jóvenes puedan alcanzar mayores estándares*". La noticia deja además en evidencia que un 40% de los docentes cuenta con una certificación básica, un 27% de los adolescentes declaró que sus maestros realizaban la mayor parte del curso de inglés en español. En la publicación además, hay quienes argumentan que profesores de mayor edad se enfocan en la enseñanza de la gramática y no en enseñar como comunicarse con los demás; que los profesores que imparten inglés no tienen las competencias necesarias para enseñar como corresponde.

El 2016 Vivanco, H. de la Universidad de Chile, publicó el artículo Panorama Histórico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Chile, destinado a dar una visión sobre la formación de los profesores de idiomas, afirmando que en el año 2014 apenas la mitad de los profesores que impartían clases de inglés, contaban con el respectivo título profesional, situación muy preocupante, en palabras del autor, por cuanto entonces no es esperable resultados pedagógicos satisfactorios de la asignatura. Otro antecedente relevante que se muestra en la investigación, es la evidencia del Mineduc, en el año 2014, respecto de la distribución de los profesores de inglés en los niveles de competencia del MCER, en que sólo un 29% de los docentes estaban en el nivel Competente.

---

[12] El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es el estándar internacional que define la competencia lingüística de una segunda lengua o lengua extranjera. Se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas lingüísticas en una escala de niveles de inglés desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2**,** para aquellos que dominan el inglés de manera excepcional**.**

Respecto de la formación docente de profesores de Inglés se realiza un estudio cualitativo-cuantitativo con estudiantes de pedagogía de inglés en su último año de formación y en proceso de práctica profesional, con la finalidad de conocer los conocimientos disciplinares, muy generales, respecto a lo que a enseñanza de la lengua extranjera se refiere, concluyendo que si bien se adscriben a un enfoque comunicativo para la instrucción del idioma inglés, no dejan de lado modelos basados en teorías conductistas y que fueron preponderantes para la enseñanza del latín y del griego durante el siglo XVIII y XIX como el método gramática-traducción, o el método audiolingual que surge durante la segunda guerra mundial para enseñar inglés a los soldados en combate (Diaz, 2010). Lo anterior, una vez más refleja que docentes de la lengua inglesa permanecen enfocados en la aplicación de métodos tradicionales, apropiados para un tipo de estudiantes con características muy dispares de los que hoy se educan en los colegios.

Respecto de estudios internacionales, en Julio 2021, la Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, publica el estudio realizado en México, Perspectiva de profesores de idioma en formación sobre los rasgos de un buen profesional (Fierro, L. et al). Investigación cuantitativa que tenía por objetivo describir los rasgos de un buen profesional, desde la visión de estudiantes en proceso de formación como profesores. La muestra estuvo compuesta de 322 estudiantes y entre los principales hallazgos se valora el conocimiento, formación, preparación y la competencia profesional, más atrás en la lista aparecen innovación, superación y formación continua. Estos rasgos permiten determinar que los estudiantes identifican la adquisición de conocimientos como determinante para desempeñarse en su profesión, otorgando un lugar desplazado a las competencias sociales y del ámbito afectivo emocionales.

El desarrollo profesional de los profesores de inglés es importante para adquirir conocimiento y experiencia, realizar procesos de reflexión y lograr un cambio positivo que finalmente beneficiará la práctica docente. El año 2019 se publica el estudio Percepciones de los profesores de inglés sobre experiencias de capacitación: un estudio de caso (Calle, A. et al) de la Universidad de Cuenca, Ecuador. Para la investigación se utilizó el método cualitativo, utilizando como técnica e instrumento de recogida de información, la observación y una entrevista a 19 profesores de inglés que fueron capacitados durante dos años, debido a que previamente se había constatado que utilizaban estrategias de enseñanza marcadas por la metodología tradicional. Durante la etapa de observación de clases se evidenció a estudiantes motivados y un alto involucramiento de ellos como eje del proceso de aprendizaje.

Sauciuc, A. publica en enero del 2019, el artículo El inglés, asignatura pendiente: causas y soluciones. La autora es responsable del Programa Enseña y Aprende en Español (Teach & Learn in Spain), de la Universidad de Alcalá. España. El artículo plantea que el inglés es una asignatura pendiente, tanto en lo laboral como en lo educativo, siendo una de las principales causas del fracaso la metodología que utilizan al momento de enseñar, método

basado en la gramática y la expresión escrita, excluyendo las habilidades de hablar y comprensión auditiva; lo que se ha traducido en saber listas de verbos que ayudan al momento de leer un texto, pero que poco ayudan a comprender al momento de escuchar el inglés. El lenguaje es una habilidad y no un conocimiento, por lo tanto, al no entrenar alguna de las cuatro capacidades básicas en su adquisición, esta no se concreta y crea diferencias de nivel entre el entender, el escribir, el leer y el hablar.

En el año 2017 Beltrán, M. de la Universidad de Cotopaxi, Ecuador, publica el artículo El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, en que se hace referencia a que estudiante y profesor son los dos componentes fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Uno depende del otro y, al no cumplir cada uno la función que le compete, no se logran los objetivos esperados. Si bien el docente no es el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, es a quien le corresponde guiar, y dotar al proceso en sí de metodologías apropiadas, reconocer las formas de aprender, características, fortalezas y debilidades de sus estudiantes. En suma, un profesor totalmente capacitado para anticiparse a los acontecimientos, asumir responsabilidades y tener iniciativa para adecuar sus estrategias al contexto particular de cada experiencia de aprendizaje que prepare para sus estudiantes. Aspectos relevantes para mejorar el proceso de enseñanza del idioma inglés son la planificación de actividades de aprendizaje en sintonía con el nivel de los alumnos; expresarse de forma clara, apoyándose de ayudas visuales para reforzar las explicaciones; reforzar formulas del idioma o palabras y frases genéricas y; promover en los estudiantes la inferencia de significados a partir del contexto.

En la actualidad el MCER, es el estándar internacional que define la competencia lingüística y se utiliza a nivel mundial para determinar las habilidades lingüísticas en una escala de A1 a C2. Estudios realizados en España han mostrado que estudiantes de pedagogía con mención en inglés consiguen una evaluación inferior a B2 con un desarrollo lingüístico básico del idioma extranjero, argumentando que la mayor debilidad está en el desarrollo de la habilidad lingüística de producción oral, no sintiéndose preparados para enseñar debido a la escasa fluidez que han logrado.

Muy similar a lo anteriormente señalado son las conclusiones extraídas de un estudio realizado en México (Padilla, 2015) respecto de formas de enseñar el inglés al interior de las aulas y de los saberes disciplinares de un grupo de profesores de Aguascalientes, las que no alcanzan un nivel B1 establecido por el MCER, reconociendo la muestra que gran parte de su desempeño es debido a la experiencia y no a una óptima formación profesional.

Marco Conceptual

En cualquier nivel del sistema educacional, la práctica docente está latente. Paulo Freire uno de los más significativos pedagogos del siglo XX, en su obra Pedagogía de la Autonomía explicita los saberes necesarios para la práctica docente. Se refiere a la indagación, a la búsqueda, a la investigación y tantas

otras características, como parte de la naturaleza de la práctica docente. *“La seguridad con que la autoridad docente se mueve implica otra, la que se funda en su competencia profesional. Ninguna autoridad docente se ejerce sin esa competencia. El profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase”. (Freire, P. 2003).*

Desde el discurso de Freire, surgen innumerables dimensiones que forman parte de la práctica docente, pero en este artículo se han considerado aquellos saberes relacionados con teorías y principios relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, sobre los que se han formulado los objetivos del estudio y, en que los conceptos de praxis versus práctica ameritan ser abordados por sus diferencias semánticas, conceptos que emergen como fundamentales, tal como Freire (2006) lo señalara al afirmar que “*enseñar exige pensar acertadamente y coherencia con lo que se dice y lo que se hace*”. En otras palabras ejecutar practicas docentes que no trasciendan a la praxis, es un actuar sin reflexión.

En la acepción común, praxis se entiende como sinónimo de práctica en el sentido de acción y actuar. Aristóteles indicaba que la praxis es un hacer humano a partir del cual se va transformado lo humano mismo, ayuda a ser más conscientes del motivo por el que se realizan determinadas actividades, la praxis permite que se reflexione para el hacer y para transformar.

“La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano. Sólo los seres humanos son seres de la praxis ya que en ella y con ella se puede decidir o tomar decisiones. La decisión necesaria o por tomar surge de la reflexión” (Miranda, 2019). Desde esa perspectiva, la educación debiera ser praxis, pero en la acción educativa se ignora si el quehacer docente en el aula es praxis, en el sentido que se desconoce si cada profesor reflexiona sobre su acción de educar. *“Así, la praxis educativa involucra las reflexiones del docente sobre su quehacer pedagógico, cómo lo hace, cuándo lo hace, por qué lo hace, para qué lo hace. Esto es así, sobre todo si se tiene en cuenta que su práctica está conformada por un cúmulo de acciones, conocimientos, sentimientos, creencias, valores que, consciente o inconscientemente, despliega en el aula con intenciones educativas y repercuten en el estudiante. Esta reflexión es de suma importancia porque debe tener presente que el eje de su praxis es el estudiante, no el contenido ni él mismo como poseedor del conocimiento” (Miranda, 2019).*

El profesor no debe actuar porque las cosas son así, porque el sentido común lo ha normalizado. Al respecto, afirmaba Freire: “*este discurso es inmoral y absurdo. La realidad no es así, la realidad está así. Y está así no porque ella quiera. Ninguna realidad es dueña de sí misma. Esta realidad está así porque estando así sirve a determinados intereses del poder*” (Freire, 2003).

La praxis educativa, entonces, debe considerar todos los elementos que pueden conducir a un proceso educativo óptimo. Las prácticas deben suponer innovación constante, creatividad, expansión de la imaginación, desarrollo del pensamiento, intercambio de ideas, perfeccionamiento docente académico, de

estrategias, de talleres, de momentos de reflexión, de consenso de proyectos, de puntos de vistas, de acercamiento a la realidad, de propuestas visionarias con salida laboral para aquel que no quiere seguir dentro del sistema. Se trata de entregar herramientas para todos, sea cual sea su propósito personal o social a seguir, proponer prácticas educativas auténticas ya que cada uno de nosotros debe ser protagonistas de nuestra práctica. (Freire, 1999)

Gómez (1999), señala que la praxis se refiere al actuar responsable, independiente y guiado por las ideas del hombre. Por su parte Freire (1972), expresa que la praxis es la "*reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo*".

Con base a lo expuesto, las prácticas son una acción y ejecución de una actividad en la que el individuo actúa de acuerdo a las necesidades presentes, mientras que la praxis es el actuar responsable, reflexivo, crítico y consciente de las acciones que se están ejecutando. En la praxis la dimensión del ser para el ser humano está presente porque se actúa pensando no sólo en sí mismo, también se considera al otro y las consecuencias de ese accionar sobre el entorno y los demás.

El educador de este nuevo milenio debe interesarse por desarrollar capacidades éticas, pedagógicas y científicas que lo lleven a desempeñar su labor con profesionalismo frente a los problemas y exigencias del medio educativo (Rodríguez, 2011).

Se requiere de docentes reflexivos, que evalúen constantemente su práctica pedagógica, a la luz del conocimiento de los hechos acontecidos en ese espacio social, de manera que puedan mejorar su acción docente a través de la modificación del acto educativo. Tal como lo señala Echeverría (1995), cuando un investigador reflexiona sobre su práctica (praxis), se encontrará con una diversidad de problemas que ameriten del "*desarrollo de un proceso investigativo serio, responsable, reflexivo y dinámico*".

La enseñanza de una segunda lengua, supone no solo de programas eficaces, sino de la reflexión por parte de los profesores en base a las teorías que explican como el ser humano aprende y adquiere una segunda lengua. Larsen-Freeman & Long (1991) afirman que "*hay al menos cuarenta teorías, modelos, perspectivas, metáforas, hipótesis y pretensiones teóricas en la literatura sobre la adquisición de segundas lenguas*".

La teoría de la gramática universal de Noam Chomsky, adopta un planteamiento innatista al afirmar que todos los seres humanos están dotados de un sistema lingüístico innato universal – gramática universal – que corresponde a principios generales gramaticales aplicables a todos los idiomas y, que el contexto determina la gramática del lenguaje, ya sea materno o no que se espera adquirir y/o aprender. Existe un mecanismo de adquisición del lenguaje que funciona como un verdadero órgano mental, que es propio de la especie humana, que radica en el sistema nervioso central y que, por tanto, es de carácter innato. Entre los argumentos que fundamentan esta teoría se plantea que todos los niños adquieren su lengua materna, con una ruta lingüística semejante y creando construcciones gramaticales que no habían

escuchado antes; el desarrollo del primer lenguaje no requiere de una práctica intensiva para que sea adquirido; de no existir la predisposición innata, no habría adquisición ya que el input[13] que reciben es generalmente defectuoso e inadecuado.

Teorías más recientes, como el modelo integrador de Stern (1983) plantea que la adquisición y la enseñanza de una segunda lengua es un fenómeno complejo y multidimensional que depende de una serie de variables sociolingüísticas, cognitivas y afectivas, relacionadas con el sistema educativo y/o con la exposición, entre las que destacan las relativas al contexto social, a las características del aprendiz, a las condiciones del aprendizaje, al proceso y resultado de aprendizaje.

La teoría del monitor (1983), es la más específica sobre adquisición de un segundo lenguaje del lingüista Stephen Krashen. Está basada en cinco hipótesis: hipótesis de la adquisición – aprendizaje, hipótesis del orden natural, hipótesis del monitor, hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo.

La hipótesis de la adquisición – aprendizaje plantea que hay dos formas en que las habilidades de un segundo lenguaje se desarrollan: adquisición del lenguaje y aprendizaje del lenguaje. La primera tiene relación con la forma en que se aprende el lenguaje materno, de manera subconsciente, cuando el aprendiz tiene la necesidad de comunicarse con otros. La segunda, involucra aprendizaje explícito con enseñanza formal sobre las reglas del lenguaje.

La hipótesis del orden natural establece que la adquisición de las reglas del lenguaje siguen una secuencia predecible, ciertas estructuras gramaticales son adquiridas más temprano que otras.

Hipótesis del monitor indica que el aprendiz adquiere estructuras gramaticales en un orden natural, pero no es consciente de las reglas del lenguaje hasta más tarde y una vez que ha tomado conciencia de ello, es capaz de editar, monitorear a si mismo el lenguaje oral y escrito.

Hipótesis del input. El lenguaje meta será mejor adquirido por los aprendices, cuando sean expuestos a un apropiado y comprensible input. Los estudiantes deben construir su nuevo conocimiento en base a lo previamente adquirido. *“Los humanos adquirimos el lenguaje de una única manera: comprendiendo mensajes, o recibiendo un 'input comprensible' .... Nos movemos desde 'i ', nuestro nivel actual, hasta 'i+ l ', el siguiente nivel en el orden natural, comprendiendo el input contenido en 'i+ l '” (*Krashen, 1985*).*

La hipótesis del filtro afectivo, señala que los aprendientes requieren de un ambiente de aprendizaje en el que se sientan seguros, libres de riesgos, para aprender el segundo lenguaje, la emocionalidad afecta la recepción del input comprensible. Esta hipótesis propone la existencia de un bloqueo mental, emocional que no permite que el aprendiz haga un uso óptimo del input que le ofrecen.

---

[13] Muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso. Output es el lenguaje que el aprendiente produce, ya sea oral o escrito. (Instituto Cervantes, 2024).

El modelo de procesamiento cognitivo de Carroll (1986), plantea la importancia de los procesos cognitivos y del contexto. En los procesos cognitivos se incluye el procesamiento de la información que recibe, la memoria y la resolución de los problemas que plantea el uso de tal información. Por otra parte, el contexto lingüístico influye en el aprendizaje de todos los tipos de significado y en una buena parte de las estructuras sintácticas y morfológicas. Internarse en el área de metodologías, técnicas, estrategias, actividades, conceptos todos que encauzan los procesos de enseñanza del idioma inglés, es necesario ante todo profundizar en los procesos psicolingüísticos subyacentes a la adquisición de un segundo lenguaje, para tener nociones certeras de la forma en que las personas comprenden, producen, adquieren o pierden el lenguaje, además de los procesos cognitivos que intervienen cuando se procesa la información. Todas las teorías se vinculan con el concepto de Interlengua, un sistema lingüístico independiente, personal y dinámico de la lengua materna y de la lengua meta que el aprendiz, cuando no es hablante independiente, produce en el proceso de aprendizaje del lenguaje extranjero que está aprendiendo.

Existen tres procesos diferentes que influyen en los interlenguajes: transferencia de lenguaje, sobregeneralización y simplificación. La primera a menudo llamada error de interferencia y se evidencia cuando el aprendiente se apoya en su lengua materna para crear su sistema del nuevo lenguaje, siendo a veces una transferencia positiva o conducente a errores. La segunda, se refiere a la aplicación de reglas gramaticales del lenguaje meta a situaciones gramaticales que no corresponde. Por último, la simplificación, se refiere a que los aprendices usan una forma de lenguaje simplificado, parecido al habla de los niños.

Los programas de Inglés del Mineduc, se fundamentan principalmente en el método comunicativo, método natural, método basado en el contenido, método cooperativo y, método basado en la tarea.

El método comunicativo reúne un listado de principios que enfatizan el aspecto comunicativo del lenguaje y que dicen relación con el aprendiz como centro del proceso que debe ser enfrentado a situaciones comunicativas, auténticas, significativas y contextualizadas a sus intereses y realidades y en que las actividades de aprendizaje deben considerar las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, escribir, leer. (Richards y Rodgers. 2001).

Actividades del método comunicativo son role-playing[14], simulaciones[15] e information-gap[16] y; aquellas que priorizan el logro de una tarea comunicativa por sobre la precisión del lenguaje que usan, los estudiantes tienen el deseo y

[14] En Role-playing los alumnos asumen un papel determinado por el docente, poseen información dirigida –proporcionada de antemano y durante el desarrollo de la actividad práctica– y tiene un final incierto.

[15] En las actividades de simulación los alumnos son ellos mismos, han de ser provistos de mucha información previa, con suficiente antelación, y tiene un final abierto.

[16] Tipo de actividad en la que aprendiente carece de la información que requiere para completar una tarea y necesita comunicarse con otro (s) para obtenerla.

propósito de comunicar y están más enfocados en el contenido de lo que están expresando de forma oral o escrita, más que en la forma del lenguaje.

En el método comunicativo, los profesores deben facilitar el proceso comunicativo entre los participantes de una clase, entre esos participantes y las variadas actividades y recursos; actuar como un participante independiente, organizador de los recursos, como un planificador y guía de las actividades; ser un investigador y aprendiz que contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje con conocimiento y habilidades apropiadas, un observador experimentado y actualizado sobre la naturaleza del aprendizaje. (Richards y Rogers, 2001)

El método natural basa sus postulados en la premisa que el aprendiz de una segunda lengua aprende los patrones gramaticales en el mismo orden en que aprende las estructuras gramaticales de su lenguaje nativo. Se enfatiza la comprensión, el desarrollo de las habilidades de escuchar y hablar y facilitar la comprensión de la lengua extranjera a través del uso de dibujos y realia (Richards y Rodgers, 2001). En este enfoque, el lenguaje es considerado como una herramienta para comunicar significados y mensajes, ya que la adquisición sólo se logra cuando los aprendientes comprenden mensajes en el lenguaje meta.

En el método natural, el profesor es el principal recurso y generador de input comprensible, debe usar un sinnúmero de apoyos no lingüísticos para que los estudiantes comprendan. Debe crear un ambiente de aprendizaje que sea interesante y amigable para disminuir el filtro afectivo de los aprendientes, no corregir errores y organizar temas de interés para los estudiantes. Se espera que disponga de una gran variedad de actividades de aprendizaje, considerando el tamaño de los grupos, el contenido y el contexto.

El método basado en el contenido, establece la importancia de contextualizar la enseñanza del inglés en temáticas que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes, para que finalmente el aprendizaje ocurra en forma natural y que los aprendices perciban que están aprendiendo sobre un tema que les interesa por sobre el aprendizaje de estructuras o vocabulario de otro lenguaje. (Richards y Rodgers. 2001). Se fundamenta en que el aprendiente adquiere el lenguaje meta de mejor forma, cuando lo utiliza para adquirir información sobre un tema que le interesa. Método que involucra todas las habilidades lingüísticas, de la misma forma en que interactúan en el mundo real.

El método basado en la tarea, establece la importancia que revisten las experiencias o actividades diseñadas por los profesores para que exista aprendizaje significativo en los estudiantes. Actividades significativas que involucren comunicación real son las que finalmente promueven aprendizaje verdadero en el aprendiz. (Richards y Rodgers. 2001)

Hay algunas versiones diferentes de estrategias basadas en la tarea. Una primera variante es que los aprendices reciben una tarea y cuando está completa, recién el profesor socializa errores, formas de mejorar y aclara problemas y dudas de los estudiantes. Una segunda variante propuesta por

Willis (2012) sugiere tres etapas de una tarea: etapa pre-tarea, ciclo de la tarea y etapa del lenguaje. En la primera el profesor presenta el tema y destaca palabras y frases útiles que puedan servir, como asimismo puede ejemplificar la tarea. En la segunda, los aprendientes realizan la tarea en parejas o pequeños grupos mientras el profesor monitorea sin involucrarse, posteriormente planifican y confeccionan el reporte y lo presentan o entregan al profesor. En la última etapa, los estudiantes analizan el lenguaje usado, refuerzan, corrigen errores y practican nuevas palabras.

Finalmente, el método cooperativo, reúne los fundamentos del método comunicativo y enfatiza la enseñanza del idioma inglés privilegiando el trabajo en grupos heterogéneos y en parejas. (Richards y Rodgers. 2001). El éxito de la aplicación del método cooperativo radica fundamentalmente en la organización del grupo, el profesor debe crear un ambiente de aprendizaje estructurado y bien organizado, establecer objetivos claros, diseñar actividades y recursos, ordenar la sala y asignar los estudiantes a los diferentes grupos y sus roles. El docente es un facilitador del aprendizaje, ayudando a sus estudiantes cuando aparezcan necesidades de apoyo. Es importante asegurarse de que cada alumno en el equipo trabaje de forma equitativa.

Las estrategias de enseñanza son aquellos procedimientos usados por el docente con el propósito de ayudar a sus alumnos a realizar sus tareas y actividades en forma adecuada, buscando obtener el logro de los objetivos, son las acciones realizadas por el docente, desde el acto inicial de planificar, desde el momento que toma decisiones, traza rutas, organiza actividades que orientan la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Algunas técnicas y estrategias tienen relación con los siguientes aspectos:

- Entusiasmo del profesor
- La importancia del material
- La organización de la asignatura
- Procurar que el estudiante esté activo durante el proceso
- La conexión entre el profesor y estudiantes
- Definir claramente los objetivos
- Realizar retroalimentación y resúmenes de forma sistemática
- Individualizar la enseñanza
- Mantener altas expectativas de los estudiantes
- Introducir ideas estimulantes sobre la asignatura
- Estar disponible para ayudar a sus alumnos individualmente
- Variar los métodos de enseñanza
- Emplear el idioma inglés constantemente en la clase
- Planificar la clase alrededor de un tema e incluir las habilidades del lenguaje de forma balanceada.
- Propiciar un adecuado ambiente de aprendizaje
- Apoyar y guiar a los estudiantes para que sean más independientes en la producción del idioma
- Propiciar contextos comunicativos, significativos y motivadores
- Evaluar el aprendizaje en forma frecuente

- Tomar en cuenta las características, estilos de aprendizaje e intereses de los estudiantes
- Incorporar tareas que involucren actividad física y movimiento en forma frecuente
- Dotar la enseñanza de sentido y significado.
- Guiar al estudiante en su aprendizaje.
- Centrarse en el proceso de adquisición de aprendizajes, más que en el contenido del aprendizaje
- Democratizar la educación, para que todos y todas puedan tener acceso a una formación
- Trabajar en tutorías
- Poner mayor énfasis en la relevancia del proceso que en el producto.
- Incluir en clases conocimiento y comprensión, desarrollo y fortalecimiento de destrezas cognitivas y actitudes.
- Procurar que las actividades estén correctamente seleccionadas
- Socializar, dialogar lo que se está aprendiendo
- Hacer pensar al máximo a sus estudiantes
- Modificar escenarios de aprendizaje
- Dar tiempo al niño y la niña para que construya su aprendizaje
- Ayudar a los y las estudiantes a razonar mediante preguntas
- Aprovechar el error como fuente de aprendizaje
- Motivar los logros
- Favorecer la curiosidad del estudiante, despertando su interés
- Prevaler el aprender por sobre el enseñar
- Diseñar actividades de práctica guiada e independiente
- Fomentar el pensamiento crítico
- Asignar desafíos a sus estudiantes
- Realizar preguntas en forma constante
- Promover el uso de herramientas digitales.
- Diseñar actividades en relación a la taxonomía de habilidades cognitivas.
- Establecer rutinas diarias

Los y las estudiantes adquieren conocimientos y desarrollan habilidades más efectivamente si se organiza la clase en torno a inicio, desarrollo y final o cierre. El siguiente cuadro resume las orientaciones didácticas generales que todo profesor debe realizar para tener mayor seguridad en el logro de los objetivos que se propone lograr con sus estudiantes.

Tabla 1 Momentos de una Clase

Fase o momento	Finalidades
Inicio	Activar la atención Establecer el propósito Incrementar el interés y la motivación Dar una visión preliminar del tema Contextualizar la enseñanza Rescatar los conocimientos previos y relacionarlos con el nuevo
Desarrollo	Procesar la información nueva y sus ejemplos Focalizar la atención Utilizar variadas estrategias de enseñanza Practicar y practicar a través de actividades que respondan al “yo hago, nosotros hacemos, ustedes hacen”
Cierre	Revisar y resumir el tema Evaluar el logro del objetivo al finalizar la clase Demostrar lo aprendido Retroalimentar

(Fuente: elaboración propia, 2024)

Las actividades de aprendizaje son las acciones, organizadas e intencionales que realiza el aprendiente para construir conocimiento y lograr aprendizajes, previamente planificadas por el profesor. A continuación, se entrega un breve listado de ejemplos de acciones didácticas que corresponden a las incluidas en los programas de la asignatura de inglés del Mineduc y otras consideradas en los programas propios de la asignatura de inglés de primero a cuarto básico del Colegio Cervantes de La Serena, que debe tener en cuenta el docente, para lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes:

- Participar en juegos de roles
- Participar en lluvia de ideas
- Responder y formular preguntas de forma espontánea
- Realizar dramatizaciones
- Recontar
- Participar en juegos
- Comprender y memorizar canciones, rimas, chants
- Iniciar el proceso de lectura y escritura
- Escuchar sonidos propios del idioma inglés
- Cantar canciones
- Realizar juegos de palabras
- Participar en dictados
- Leer en voz alta
- Interactuar en conversaciones
- Expresarse en el idioma meta
- Reaccionar frente al estimulo del profesor
- Aprender, comprender y utilizar expresiones de alta frecuencia
- Aprender vocabulario significativo
- Escribir diferentes tipos de textos
- Describir imágenes
- Utilizar organizadores gráficos
- Realizar proyectos

CAPITULO III: MARCO METODOLOGICO

Método y Diseño de la Investigación

El carácter de la investigación cualitativa se ha develado como la más pertinente para el logro de los objetivos planteados, por sus características de inductivo, abierto, flexible, capaz de adaptarse y construirse durante la realización del estudio. (Sampieri, Collado y Lucio, 2014); sumado a un diseño fenomenológico, que explora, describe y comprende la unidad de análisis en relación con el fenómeno en estudio. (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014). Para analizar la desvinculación de la práctica docente con la teoría y principios que subyacen los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés de nivel escolar, se utilizará una entrevista no estructurada con informantes claves y; revisión de documentos, bibliografía e investigaciones, para recopilar los datos.

Unidad de Análisis

Sampieri (2014) establece que la unidad de análisis es qué o quiénes es el objeto en estudio, es el qué o sobre qué se van a recopilar datos. Por otra parte, Hurtado (2010) argumenta que las unidades de análisis se deben definir de modo tal, que a través de ellas se alcancen los objetivos de la investigación. Es así, como en la presente investigación la unidad de análisis está constituida por informantes claves y la literatura y/o estudios disponibles en el tema.

Los informantes claves corresponden a 2 jefes técnico pedagógicos de establecimientos educacionales, 2 jefes de carrera de pedagogía en inglés, 4 profesores de inglés y, 2 expertos en educación, todos con grado de magister y, los expertos con grado de doctor.

Categorías

Para la categorización, se ha tomado el modelo de operacionalización de categorías de Díaz (2005).

Tabla 3 Cuadro de Categorización

Objetivo General Analizar la práctica docente y su desvinculación con la teoría y principios que sustentan los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el nivel escolar, en profesores y profesoras pertenecientes a las ciudades de La Serena y Coquimbo, Chile.			
Objetivos Específicos	Categorías	Indicadores	Instrumento
Examinar el saber docente, relacionado con la práctica y praxis docente que poseen las y los profesores de inglés en nivel escolar.	Saber Docente	-Descripción del conocimiento teórico que poseen sobre práctica docente. -Causas del desconocimiento de los profesores respecto de los componentes de la práctica docente. -Descripción del concepto de Praxis docente. -Importancia que le otorgan a la Praxis Docente sobre la Práctica Docente. -Conocimiento sobre el rol del docente en el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés . -Importancia que le confieren al aprendizaje por sobre la enseñanza. -Significancia que otorgan a las actividades de aprendizaje en el proceso de enseñanza - aprendizaje. -Caracterización del conocimiento que poseen respecto de actividades de aprendizaje. -Conocimiento del docente, respecto del propósito del idioma inglés en el sistema escolar chileno.	Entrevista no estructurada. Triangulación. Investigación bibliográfica sobre investigaciones previas. Plan de análisis de la recogida de datos.
Relacionar la congruencia de las actividades de aprendizaje diseñadas por los profesores de inglés, con las bases teóricas de adquisición de una lengua extranjera.	Congruencia de las Actividades de Aprendizaje con Teorías de Aprendizaje.	-Descripción del conocimiento sobre teorías de aprendizaje de una lengua extranjera. -Actividades de Aprendizaje diseñadas y su relación con teorías.	
Describir las actividades de aprendizaje que diseñan los profesores de inglés, y su relación con los principios metodológicos para la enseñanza del idioma extranjero.	Relación Actividades de Aprendizaje y Metodologías.	-Descripción del conocimiento sobre métodos de enseñanza de una lengua extranjera -Actividades de Aprendizaje diseñadas y su relación con métodos	

CAPITULO 4: RESULTADOS

La información recogida de los informantes claves: 4 profesores de inglés en ejercicio, se expone a continuación.

Pregunta relacionada con teorías de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Teniendo en cuenta que la finalidad del tema es caracterizar el saber y el hacer del quehacer docente, sólo uno de los profesores responde de forma adecuada al mencionar la teoría de enseñanza de una segunda lengua de Stephen Krashen. En algunos hay mención a método del silencio que no es método, sino teoría de aprendizaje; enfoque natural y respuesta física total, que son metodologías de enseñanza y no enfoques teóricos que explican como aprende el ser humano una segunda lengua. No existe en ningún investigador del tema alguna teoría que reciba el nombre Enfoque de la lengua inglesa. Repetición de palabras no es método, no es teoría, sino actividad de aprendizaje. Si con este tema se desea examinar el saber docente, respecto de teorías de aprendizaje de una segunda lengua, para que su quehacer docente esté fundamentado en principios, para un hacer reflexivo – praxis – no hay evidencias que así lo demuestren.

Respecto de la pregunta relacionada con métodos de enseñanza del idioma inglés, de todos los métodos mencionados por los profesores, sólo uno de ellos demuestra conocimiento de los incorporados en los programas del Ministerio de Educación, al indicar el método natural y el método comunicativo, aunque indica dos entre varios ya obsoletos o que no corresponden. Respuesta física total es un método sólo sugerido usar en los niveles iniciales del aprendizaje con niños pequeños, el método audiolingual corresponde a fundamentos del conductismo. Finalmente el aprendizaje cooperativo es una estrategia, aunque si existe el método cooperativo en la enseñanza de una segunda lengua. Del mismo modo, si se deseaba tener conocimientos respecto del saber docente, hay nuevamente certeza de confusión entre conceptos, teorías de aprendizaje y metodologías de enseñanza, que son un cuerpo de principios diferentes, si bien para un mismo fin. Los programas del Ministerio de Educación se fundamentan en el método comunicativo, método natural, método basado en el contenido, método cooperativo y método basado en la tarea.

En cuanto al conocimiento que poseen sobre los métodos incorporados en los actuales Programas de la asignatura Inglés, sólo uno de los profesores demuestra tener mayor conocimiento del área de inglés al indicar dos de las metodologías propuestas en los programas oficiales de inglés. Todas las metodologías actuales están direccionadas hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), por lo que hablar de un enfoque comunicacional como uno de los profesores no implica necesariamente conocimiento respecto de lo que plantea la autoridad chilena en cuanto al inglés. Ya se ha señalado que los programas incluyen el método comunicativo, método natural, método basado en el contenido, método cooperativo y método basado en la tarea.

Sobre estrategias de enseñanza aprendizaje que utilizan en clases de inglés., gran parte de las estrategias y/o actividades de enseñanza y aprendizaje que mencionan corresponden a las sugeridas en los diferentes métodos respectivos. Hay una variedad enorme de ellas, nombradas en el marco conceptual, que se pueden utilizar dependiendo de la edad, intereses,

necesidades y características de los aprendientes, del contenido y de las habilidades que demuestren en determinado momento, lo importante es seguir una progresión y que las actividades que diseñan respondan efectivamente al objetivo de la clase planteado por los profesores y no elegir una u otra tarea, porque pareció interesante.

En cuanto a actividades de aprendizaje para desarrollar las habilidades del lenguaje, gran parte de las estrategias y/o actividades de enseñanza y aprendizaje que mencionan para cada habilidad del lenguaje se relacionan con las consideradas en los programas de la asignatura y también corresponden a las sugeridas en los diferentes métodos respectivos. De igual forma, deben ser usados de acuerdo al objetivo, a las necesidades y características de los estudiantes y al desarrollar las habilidades receptivas de escuchar y leer, seguir la ruta de prelectura - audición, lectura - audición y poslectura – audición. Uno de los profesores indica que cuando trabaja comprensión auditiva va haciendo pausas en la audición, lo que no corresponde ya que debe familiarizar al estudiante a la forma natural de escuchar, sin repetir el discurso. Otro profesor señala que trabaja la escritura en pruebas, es decir, si bien la evaluación es parte inherente al proceso de enseñanza aprendizaje, queda la duda si preferentemente los alumnos escriben sólo cuando tienen pruebas. Hay un nutrido cúmulo de experiencias de aprendizaje para diseñar para los estudiantes, dependiendo de la habilidad que preferentemente deseen fortalecer en los estudiantes y, por las respuestas entregadas, se asume que de forma sistemática siempre están utilizando las mismas. De igual forma las propuestas indican que las habilidades comunicativas deben abordarse de forma integrada, simulando la comunicación natural dentro de lo que sea posible en el contexto actual y colegio.

De los elementos que componen la práctica docente, si bien las respuestas dadas corresponden al quehacer docente y hay conocimiento que la práctica pedagógica trasciende los límites del aula e incluso de la institución, no hay mucha especificidad en listar acciones y, más bien hablan desde lo general y no de lo particular. Asimismo, ninguno de ellos hizo mención a los estándares pedagógicos y disciplinares del profesor de inglés que elaboró el CPEIP el año 2021, que incluye todo lo que el profesor debe conocer y saber hacer para lograr aprendizajes en sus estudiantes.

En relación al conocimiento sobre el significado del concepto de Praxis docente, no hay conocimiento cabal del significado de praxis docente, aunque ya se señaló en el marco teórico que en la acepción común, praxis se entiende como sinónimo de práctica en el sentido de acción y actuar, lo que ha quedado demostrado. Uno de los profesores al señalar que praxis es quizás lo que debiera hacer, está implícito el discurso del saber, del actuar en base a principios y teorías establecidas. Otro profesor también incorpora la praxis en si misma al indicar que es todo lo que sabe y lo que hace. En ambos casos, que el desempeño sea en base a lo que conoce queda en duda.

La praxis del profesor es el accionar con reflexión, cómo hacerlo, teniendo en consideración que el estudiante es quien tiene el rol protagónico en el proceso, no el docente, no en el contenido.

Respecto del rol del docente en el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés, las respuestas demuestran que hay conocimiento de las cosas prácticas que como profesor deben realizar, pero se evidencia poca profundidad en sus respuestas, nuevamente no hay mención a los roles que le corresponden de acuerdo a los estándares del CPEIP para profesores de inglés. Todos los adjetivos de monitor, guía, facilitador, mentor, prompter quedaron en los profesores a partir de la década de fines de los 90´s en que en Chile hubo una reforma curricular con bases en el constructivismo.

Finalmente, respecto de la importancia que le confieren al aprendizaje por sobre la enseñanza, reconocen al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, aunque generalmente se deja de lado al niño cuando se planifican las actividades de aprendizaje y se redactan como actividades de enseñanza. El ejercicio mental de tener siempre en cuenta al estudiante lleva un doble esfuerzo porque hay que pensar en un número importante de personas, si serán capaces o no. Es más fácil entonces decidir lo que el profesor hace. Asimismo es fácil al planificar una clase, tener en cuenta el contenido que se tiene que abordar o el objetivo que se tiene que lograr, finalmente el estudiante siempre queda al final de la lista y, la clase es para ellos y ellas.

Los preguntas fueron formuladas en inglés, y ellos también respondieron en el lenguaje extranjero, con la finalidad de revisar el uso del idioma. En el registro de notas, la investigadora fue transcribiendo exactamente lo manifestado por ellos y posteriormente haciendo una traducción objetiva de las respuestas, sin alterar el discurso.

Los cuatro profesores tienen bastantes años de experiencia, no son novicios en la materia, pero sólo uno ha continuado fortaleciendo sus conocimientos disciplinares y pedagógicos y, aunque el Ministerio de Educación tiene procesos de certificación del nivel de inglés, de forma gratuita para los profesores de inglés sólo uno tiene doble certificación, logrando un nivel avanzado del inglés. Respecto de la producción del inglés, se extraen los siguientes errores: uso excesivo del artículo “the”, uso de terminaciones “ing” en verbos que no corresponden, oraciones sin inicio de pronombre o sujeto, utilización de palabras y pronombres que no corresponden. Respuestas telegráficas con discurso elemental, palabras sueltas.

Con respecto al resto de los informantes claves, la conversación fluyó en torno a la percepción de ellos sobre las diferentes temáticas que forman parte del estudio, que involucran el desarrollo de la práctica profesional de los profesores de inglés, entrevista que fue direccionada en concordancia con los objetivos de la investigación.

Respecto del objetivo específico 1: Examinar el saber docente, relacionado con la práctica y praxis docente que poseen las y los profesores de inglés en nivel escolar, en los expertos, si bien en todos, no hay claridad absoluta de la

diferencia entre práctica y praxis docente, uno de ellos explica brevemente los conceptos. Se plantea a modo de pregunta: desde vuestra experiencia ¿el quehacer docente es práctica o praxis docente?

Lo que prevalece es el hacer sin conocer, por tanto práctica sin praxis señaló uno. El saber y el hacer debieran conjugarse, pero poco o nada recuerdan los profesores de su etapa de formación, por tanto se actúa mucho en base al sentido común y a la experiencia, indicó otro. Escasa reflexión pedagógica debido a los innumerables canales de ayuda como los textos, internet y hoy inteligencia artificial mencionó otro. No se dan el tiempo para pensar, tampoco se dan el tiempo para estudiar. Los profesionales de hoy se inscriben en posgrados para mejorar su curriculum, pero poco aprenden porque las exigencias no son muchas en los programas. Hay que reconocer que los profesores en la actualidad tienen tanto que hacer en otras áreas y con tantos problemas de convivencia escolar que la tarea pedagógica se ha desvirtuado y que ni siquiera les motiva nutrirse de conocimientos. Finalmente alguien expuso que el profesor de hoy debe desempeñar docencia, hacer tutorías, gestionar un sinnúmero de actividades, lo que es una situación difícil y estresante. No tienen claro los modelos pedagógicos actuales. No enseñan bien, porque no saben cómo hacerlo, copian modelos. Hay profesores de inglés que ni siquiera saben hablar bien el inglés, otros enseñan inglés hablando español finalmente argumentaron.

En relación con el objetivo específico 2: Relacionar la congruencia de las actividades de aprendizaje diseñadas por los profesores de inglés, con las bases teóricas de adquisición de una lengua extranjera, se planteó la pregunta ¿existe relación entre las actividades de aprendizaje que diseñan para los y las estudiantes con los fundamentos y principios teóricos del aprendizaje de una lengua extranjera?

Las respuestas en general se fundamentaron en las respuestas anteriores. *Si no hay praxis, no hay saber, no hay practica reflexiva por lo que no hay creación de recursos y actividades, señaló uno. Las actividades de aprendizaje son copiadas de internet y en última instancia trabajan siempre con un texto escolar de la asignatura e imagino que si son de un texto están relacionadas con los principios del aprendizaje. Casi siempre son actividades de enseñanza y no de aprendizaje, ya que generalmente mencionan lo que ellos harán como profesores, basta ver muchas planificaciones que en las celdas de actividades comienzan señalando, el profesor ….Hoy hay escasa actualización en los profesores, creo que se quedan con lo que aprendieron en su etapa de formación y luego es replicar y replicar lo mismo, aunque los estudiantes no son iguales. Se percibe poco aprendizaje del inglés en general, quizás se deba a malas prácticas o mala praxis del profesor, lamentablemente la mala praxis del saber no se evidencia, no es observable. La mala práctica existe, en algún momento vi resultados del Simce de inglés y muy bajos, salvo en algunos colegios de elite.*

En cuanto al objetivo específico 3: Describir las actividades de aprendizaje que diseñan los profesores de inglés, y su relación con los principios metodológicos

para la enseñanza del idioma extranjero. El tema se plantea en base a la pregunta ¿las actividades de enseñanza son congruentes con los diferentes métodos de enseñanza de una lengua extranjera?
Solo una de los expertos es profesor de inglés, sin trabajo en aula desde hace mucho tiempo por lo tanto no pueden aportar mucho a la especificidad de la pregunta, pero sus comentarios fueron los siguientes. *Seguimos con el mismo tema práctica sin praxis es lo que destaca al profesor de hoy, si no sabe muy bien como el estudiante aprende un segundo idioma, menos conocimiento tiene de cómo desarrollarlo. Las actividades no solo deben relacionarse con los principios metodológicos, sino que también con las características de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, sus culturas, sus contextos. Mucho uso de copiar, pegar y hacer guías. Aún he visto que trabajan traduciendo textos del inglés al español, quizás si fuera al revés aprenderían un poco más. Me ha tocado que hay profesores que ni siquiera conocen los programas de las asignaturas, solo consultan para revisar los objetivos de aprendizaje y nada más.*

CAPITULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los resultados de la investigación demuestran desvinculación entre la teoría y la práctica, principalmente por el desconocimiento de teorías y principios que subyacen el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, demostrando una vez más lo deficitario del actuar docente en la actualidad, no sólo en lo que dice relación con profesores de inglés, sino que con la profesión en general.
La vida de un profesor debe estar marcada por la reflexión constante y permanente sobre su quehacer pedagógico, para propender a la mejora, dejando de lado paradigmas y enfoques tradicionales, para que el estudiante sea el protagonista del proceso y de su propio conocimiento.
Entre tanta lectura, leí una ponencia de Angels, Domingo (2021) que señaló:
No recuerdo dónde leí la anécdota de un profesor inglés de la Open University que daba una conferencia sobre la docencia universitaria. Uno de los asistentes, avanzada la conferencia, le interrumpió para protestar diciéndole que todo aquello que les estaba señalando resultaba innecesario, que él como parte de sus colegas allí presentes tenían ya muchos años de ser profesores, 25 en su caso, y que todo lo que había que saber sobre enseñanza ya lo sabían. El conferenciante, que tampoco se mordía la lengua, le respondió preguntándole si estaba seguro de tener 25 años de experiencia o lo que tenía era, más bien un año de experiencia repetido 24 veces. La moraleja es clara. No es la simple actividad y menos aún la simple actuación desligada del pensamiento la que nos da conocimiento. Mucha gente cargada de años de actuación en diversos campos sigue siendo una inexperta o actuando como tal.

En este mundo de cambios, el rol del profesor deja de ser un transmisor de conocimiento, es crucial el cambio. Adaptarse e innovar frente a las necesidades actuales y para ello necesitan ser profesionales crítico – reflexivo, para articular profunda y significativamente la teoría con la practica en la búsqueda de ser un mejor profesional, que vaya construyendo su hacer para las necesidades que se le presenten.

La práctica docente, es un concepto complejo que está constituido en torno al ejercicio de los profesores. Cada práctica está influida por los diferentes significados que los profesores han construido sobre ella, concepto que se ve condicionado por la experiencia cotidiana del quehacer docente y donde convergen aspectos personales, de la institución, de su cultura, del contexto, de su experiencia, de sus intenciones, creencias y valores.

La relación teoría y práctica es un problema latente en muchos ámbitos de la vida, diferencias entre el discurso y los hechos son cotidianos, sin embargo está dualidad es un asunto más complejo, ¿cómo entonces construimos conocimiento?.

Respecto del saber docente relacionado con la práctica y praxis docente de profesores de inglés, se puede concluir que no hay conocimiento semántico, ni pragmático relacionado con el concepto y sus dimensiones, ya que se les suele conocer con una misma significancia, debido a que el vocablo praxis no es usado en el lenguaje cotidiano, ni tan siquiera en contextos escolares y/o académicos entre profesores. De la misma manera, los elementos constitutivos de práctica y praxis docente que identifican son de orden general, sin mayor especificación de las dimensiones o estándares que deben poseer y/o cumplir. De forma breve, para aclarar al lector, puedo señalar que la praxis trasciende a la práctica, cuando se habla de educación se relaciona con práctica, pero debiera relacionarse con praxis. Se puede indicar también que praxis es el proceso mental, reflexivo, responsable, crítico, consciente, sistemático, que colabora en la resolución de problemas, evaluar situaciones, tomar decisiones, etc., poniendo de base el conocimiento teórico adquirido; práctica es la ejecución de una actividad en que las personas actúan de acuerdo con las necesidades del momento.

Respecto de praxis, prefiero la definición de Miranda, 2019:

“la praxis educativa involucra las reflexiones del docente sobre su quehacer pedagógico, como lo hace, cuando lo hace, porque lo hace, para que lo hace. Esto es así, sobre todo si se tiene en cuenta que su práctica está conformada por un cúmulo de acciones, conocimientos, sentimientos, valores, creencias que, consciente o inconscientemente, despliega en el aula con intenciones educativas y repercuten en el estudiante”

Al respecto de saber y hacer, debo argumentar que la enseñanza del inglés en el sistema escolar chileno es parte obligatoria del curriculum desde quinto año de enseñanza básica, independiente que es normal que aparezca en los planes de estudio de la gran mayoría de colegios del país a partir de primer año de educación básica, lo que trae consigo que existen marcos curriculares y programas de la asignatura desde el nivel quinto, y propuestas curriculares

de primero a cuarto año de educación básica, con contenido de teorías y principios que sustentan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua meta, por tanto es estimable y plausible esperar que los y las profesoras de inglés, a lo menos tengan el conocimiento, el saber que allí se aborda, para efectuar el diseño de sus clases a partir de la reflexión. En otras palabras, hacer lo que debe realizar para lograr los objetivos curriculares y que ese hacer esté bien fundamentado en teorías y principios que sustentan el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera.

El saber de un profesor de inglés, como mínimo debe estar conformado por conocimiento sobre teorías de adquisición de una segunda lengua, tales como la teoría del Monitor de Stephen Krashen (1977), la teoría del Interlenguaje de Selinker (1972) de la gramática universal de Noam Chomsky (1957) y, el modelo integrador de Stern (1983). Asimismo de los principios e ideas de los modelos metodológicos vigentes en la enseñanza del inglés en Chile, justo como el método comunicativo, el método natural, el aprendizaje basado en la tarea, el basado en el contenido y, el método cooperativo.

En relación con la congruencia de las actividades de aprendizaje diseñadas por los profesores de inglés, con las bases teóricas de adquisición de una lengua extranjera, puedo concluir que si los profesores no están dotados de conocimientos pedagógicos y disciplinares de la asignatura que enseñan, entonces no hay congruencia entre la teoría y las tareas de aprendizaje. Las escasas actividades que mencionan, efectivamente son parte de lo que proponen los enfoques metodológicos y programas de la asignatura, pero al no demostrar saber, se asume que las experiencias son elegidas sin mediar un proceso serio, responsable y reflexivo y; volvemos al tema de la praxis y recuerdo nuevamente a Freire, 2003 “el profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea, no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase”.

Las actividades y estrategias de aprendizaje son finalmente todas aquellas tareas que, bien planificadas por los profesores, realizan los y las estudiantes para aprender. Cuando hablo de bien planificadas, me refiero a estar consciente, de lo que se está realizando, y eso sólo lo puede otorgar una apropiada y óptima formación pedagógica y disciplinar.

Y, por último, conclusiones respecto de describir las actividades de aprendizaje que diseñan los profesores de inglés, y su relación con los principios metodológicos para la enseñanza del idioma extranjero, se vuelve al tema de la praxis docente, sin saber no existe un adecuado hacer. Desde la perspectiva de la enseñanza, el interés es definir lo que debe hacer el maestro para ayudar al alumno a lograr el aprendizaje. Desde la perspectiva del aprendizaje, el interés es describir el proceso de aprendizaje de la segunda lengua y enfrentar al estudiante a experiencias y tareas de aprendizaje que se relacionen, no sólo con lo que cognitivamente puede realizar el aprendiente, sino que también le den una estructura propia al contenido. Las actividades de aprendizaje son acciones que ejecuta el aprendiente, son una especie de nexo

entre el contenido y el resultado. El recorrido de las actividades debe estar diseñado de tal forma que exista un transitar cognitivo natural.

La investigación realizada, confirma la escasez de conocimientos que poseen los profesores del estudio, relacionado con estrategias y actividades de aprendizaje. Se percibe una habitualidad de tareas que hasta deben forman parte de los hábitos diarios de los estudiantes, con un exiguo diseño de experiencias nuevas para encantar, motivar e interesarlos por la asignatura.

Los programas de estudio de la asignatura, como la variada gama de textos escolares de apoyo ofrecen al profesor de inglés una amplia gama de procedimientos que puede utilizar con el fin de apoyar a sus alumnos a realizar las tareas y actividades de forma adecuada y deben ser utilizados por el profesor dependiendo de los factores del momento, pero nunca dejar de lado la importancia de la motivación, retroalimentación, mantención de altas expectativas, utilización de variadas estrategias y actividades, personalización de la enseñanza, utilización de recursos tecnológicos, consideración del aprendizaje activo, promoción de un ambiente afectivo, evaluación del aprendizaje en forma frecuente, planificación de la enseñanza en base a los intereses y necesidades de sus estudiantes, fortalecimiento de las habilidades cognitivas y de las habilidades del siglo XXI, consideración de las habilidades del lenguaje de forma integrada, vinculación de lo nuevo con los aprendizajes previos, consideración de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y de los aportes de las neurociencias, entre algunas que se pueden mencionar.

Lo relevante en el profesor de inglés es el propósito de la asignatura, enseñar inglés, por tanto, mientras más enfrente al estudiante a actividades en que la finalidad sea escuchar, hablar, leer y escribir en el lenguaje meta, mayores serán las opciones de lograr aprendizajes, siempre que dichas acciones estén decididas a partir de la reflexión – praxis – docente.

Recomendaciones

A profesores y profesoras:

Estudia las significaciones de todo lo que sucede en el ámbito escolar desde lo más profundo, la responsabilidad de profesores y profesoras es una tarea compleja, que involucra ayudar al individuo a aprender a ser, a hacer y, aprender a convivir. “el proceso de enseñar, que implica el proceso de educar, incluye la pasión de conocer, que nos inserta en una búsqueda placentera aunque nada fácil” (Freire, 2004)

Preocúpate y ocúpate. Enseñar no existe sin el aprender propio, nutrirse de forma sistemática de conocimientos para enseñar con propiedad. Comencemos por estudiar decía Paulo Freire en su carta enseñar-aprender.

Lee y asimila los estándares del profesor de inglés para mejorar el desempeño pedagógico.

REFERENCIAS

- Abreu, Y.; Barrera, A.; Breijo, T. y Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. Mendive 16 (4) 610 – 623. Revista Scielo 2021.
- Angels, D. (2021). La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. Universidad de Barcelona. España. Recuperado de https://www.redalyc.org/journal/853/85370365002/html/
- Arvizu, E. (2021). Enseñanza del idioma inglés desde el enfoque comunicativo: un estudio de caso. Universidad Pedagógica Nacional Laredo. México. Recuperado de https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0446.pdf
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador. Recuperado de file:///Users/patriciafigueroalagomarsino/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeDelIdiomaInglesComoLenguaExtranjera-6119355.pdf
- Braga, G. (1994). La naturaleza del conocimiento didáctico: el debate epistemológico. [Documento inédito].
- Calle, A. et all (2019). Percepciones de los profesores de inglés sobre experiencias de capacitación: un estudio de caso. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- CNN Chile. (8 de octubre de 2019). Estudio sostiene que el 40% de los profesores de inglés domina sola el nivel básico del idioma. https://www.cnnchile.com/pais/estudio-nacional-sostiene-que-el-40-de-los-profesores-de-ingles-domina-solo-el-nivel-basico-del-idioma_20190208/
- Carvajal, M.(1990). La didáctica en la Educación, Fundación Academia de Dibujo Profesional, 1-12
- Da Silva, H. y Signoret A. (2005). Temas sobre la adquisición de una Segunda Lengua. Editorial Trillas. México.
- Davini, M.C. 2015. La formación en la práctica docente. Paidós.
- De la Fuente, A., 2018. La simulación y el role playing como metodologías activas en el aula de historia. Universidad de Burgos, España. Recuperado de https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5109/Fuente_Aguilera.pdf;jsessionid=176FB177B715BDDF53826FD73F87B1A8?sequence=1
- Diaz, C., Martinez, P., Roa, I., Sanhueza, M. (2010). La Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en el Aula: Una mirada a las cogniciones Pedagógicas de un grupo de jóvenes estudiantes de pedagogia. Revista Scielo. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200002
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. Segunda edición. México, DF: McGraw-Hill.
- Díaz, V. (2005). Manual de Trabajo de Campo en la Encuesta. Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección Cuadernos Metodológicos. Madrid, España.
- Donoso, E. (2021). Creencias de futuros y futuras docentes de inglés en Chile sobre las competencias del profesorado de inglés como lengua extranjera. Universidad Católica del Norte, Antofagasta, Chile. Tomado de https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v25n2/1409-4258-ree-25-02-191.pdf
- Fernandez, A., Fernández, A. (2017, Marzo). El pensamiento de los futuros maestros de inglés en educación primaria: creencias sobre su autoeficacia docente. Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language and Literature. Recuperado de https://revistes.uab.cat/jtl3/article/viewFile/v10-n1-fernandez-fernandez/684-pdf-es
- Fierro, E. et all (2021). Perspectiva de profesores de idiomas en formación sobre los rasgos de un buen profesional. Estudio de Caso. México. Recuperado de https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/825/2967
- Figueroa, P (2024). Programa propio de la Asignatura de Inglés para cuarto básico del Colegio Cervantes, Decreto 945 del 24 de mayo 2024 del Ministerio de Educación, Chile.

- Figueroa, P (2024). Programa propio de la Asignatura de Inglés para tercero básico del Colegio Cervantes, Decreto 945 del 24 de mayo 2024 del Ministerio de Educación, Chile.
- Figueroa, P (2023). Programa propio de la Asignatura de Inglés para segundo básico del Colegio Cervantes, Decreto 61 del 20 de enero 2023 del Ministerio de Educación, Chile.
- Figueroa, P (2023). Programa propio de la Asignatura de Inglés para primero básico del Colegio Cervantes, Decreto 61 del 20 de enero 2023 del Ministerio de Educación, Chile.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Editorial Paz y Tierra. Sao Paulo. Brasil.
- Gimeno, J, et al (1986). La Educación de los Sentidos. Editorial Santillana. España.
- Hernando A. et al, 2006). La Praxis Profesional del Docente en Formación. Universidad del Atlántico, Colombia. Revista Iberoamericana de Educación.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). Guía para la Comprensión Holística de la Ciencia. Tercera Edición, Fundación Sypal, Caracas (Parte II, Capítulos 3 y 4).
- Izcara, S. (2014). Manual de Investigación Cualitativa. Editorial Fontamara. México.
- Lizasoain, A. (2021). Perfil del profesor de inglés en Chile: quién es y qué enseña. Universidad Católica de Chile. Revista Educar. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/348887128_Perfil_del_profesor_de_ingles_en_Chile_quien_es_y_que_ensena
- López, M. (2013) Investigación Cualitativa. Tipo Fenomenológica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Recuperado de http://hilanasuskys.blogspot.com/2013/06/investigacion-cualitativa-tipo.html
- Marc, C (2019) El problema teoría-práctica en los modelos de formación del profesorado: Una mirada psicológica. Universidad de Lleida, España. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000200179#aff1
- Mei, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de Inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. Revista Educación y Pedagogía, 2, (51), 11-23.
- Miranda-Nuñez, et al (2019), Praxis educativa como generadora de aprendizaje significativo en el área de matemática. Magangué, Colombia. Recuperado de https://orcid.org/0000-0002-5596-5729
- Montecinos, A. et al, (2022) Metodologías de enseñanza del idioma inglés utilizadas en establecimientos educacionales rurales de la Región de los Ríos. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Universidad de San Sebastián, sede Valdivia, Chile. Recuperado de https://repositorio.uss.cl/bitstream/handle/uss/8548/te_55661.pdf?sequence=1
- Padilla, L. Y Espinoza, L. (2015). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas. Revista Scielo Nº 44. México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2015000100015
- Quevedo, S. (2029). Inglés: poca formación de profesores incidiría en bajos resultados logrados por tercero medio. Diario El Mercurio 8 de febrero 2029. Santiago, Chile. Recuperado de https://accioneducar.cl/el-mercurio-ingles-poca-formacion-de-profesores-incidiria-en-bajos-resultados-logrados-por-terceros-medios/
- Richards, J. y Rodgers, T. (2006). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge Language Teaching Library. Estados Unidos.
- Rodriguez, G. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada. España.
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Universidad de San Martín de Porres.
- Sandoval, F. et all (2021). Metodologías utilizadas por los docentes para la enseñanza del inglés como una segunda lengua en 8 establecimientos educacionales de carácter vulnerable ubicados en las comunas de Chillán y Chillán Viejo, Chile.

- Sauciuc, A (2019) El inglés asignatura pendiente: causas y soluciones. Diario online the Conversation. España.
- Silva, P. (2021). Práctica Docente de los Profesores. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Brasil.
- Tironi, A. (2022). Pero la práctica dice otra cosa: valoración de conocimientos adquiridos durante la formación inicial docente entre profesores de inglés en ejercicio en Chile 2016-2019. Universidad de Chile. Revista Scielo. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000300009
- Vergara, M. (2016) La Práctica Docente. Un estudio desde los significados. Revista Cumbres, Volumen 2.
- Villalobos. J. (2003). El docente y actividades de enseñanza/ aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. Educere, 7: 170-176, 2003
- Villalpando, C. (2020). El significado de la práctica docente en voz de sus protagonistas. Universidad Politécnica Saleciana. Ecuador.
- Villegas, Z. (2016). Prácticas y Praxis de Investigación en las Universidades. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Vivanco, H. (2016). Panorama Histórico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Chile. Universidad de Chile.
- William, M, Peralta (2026). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Revista Vinculando. Recuperado de https://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html
- Yilorm, Y. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción?. Estudios Pedagógicos. Vol. 42. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0718-07052016000300009

……

Research Article

TAU eJournal of Multidisciplinary Research

Trabajo de investigación desarrollado en la fase final del Doctoral Program: Doctor of Education (2024).

TECANA AMERICAN UNIVERSITY, of the USA.

Recibido el: 4 de noviembre 2024

Aprobado el: 18 de noviembre 2024

VOL: 20

……