

TERCERA PARTE
PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

CAPÍTULO V INVESTIGACIÓN EN LA PRIMERA FASE

Contenido

1. Presentación de los datos
 - 1.1 Análisis cualitativo de la información arrojada en las entrevistas biográficas
 - 1.1.1 Procedimiento para el análisis de las entrevistas
 - 1.1.2 Definición de cada dimensión
 - 1.1.3 Resultados obtenidos
 - 1.1.3.1 Dimensión Personal
 - 1.1.3.2 Dimensión Trabajo en el Área de Inglés
 - 1.1.3.3 Dimensión Elementos del currículo
 - 1.2 Análisis de contenido
 - 1.2.1 Procedimiento para la evaluación de los programas de la especialidad de Inglés
 - 1.2.2 Resultados
 - 1.2.2.1 Análisis horizontal

1.2.2.2 Análisis vertical

1.3 Análisis del cuestionario

1.3.1 Procedimiento de análisis

1.3.2 Resultados

1.3.2.1 Dimensión Acción docente

1.3.2.2 Dimensión Trabajo en el Área de Inglés

1.3.2.3 Dimensión Elementos del currículo

1.4 Interpretación e integración de los resultados.

1. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS

1.1 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA INFORMACIÓN ARROJADA EN LAS ENTREVISTAS BIOGRÁFICAS

1.1.1 Procedimiento para el análisis de las entrevistas y resultados

Una vez transcritas las entrevistas se procedió a leerlas varias veces, con el fin de familiarizarse con las mismas, aclarar puntos en blanco y, sobre la transcripción que se realizó se consiguió la aprobación por parte de los entrevistados, una vez que leyeron su entrevista. Más tarde se leyeron detenidamente para tratar de dar nombre a fragmentos que compartían la misma idea.

Con el fin de facilitar el análisis se utilizó el programa Atlas-ti, un programa de asistencia a la investigación por computadora el cual está basado en la “teoría fundamentada”, que se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación, en el cual la recopilación de datos, el análisis y la teoría que surge guardan estrecha relación entre sí. (Strauss y Corbin 2002).

Para su utilización se comenzó por abrir una *unidad hermenéutica* o contenedor electrónico que organiza los datos y para hacer el ordenamiento conceptual se iba mostrando cada documento recorriéndolo en la pantalla; se fueron seleccionando los párrafos, frases u oraciones que eran de interés para la investigación y se les asignaron las *códigos*. A medida que se fue avanzando en la codificación, se fueron inspeccionando los datos en busca de nuevas propiedades y categorías y, a la vez, se fueron escribiendo comentarios como interpretaciones provisionales que fueron surgiendo al momento de la codificación, por lo cual se hace conjuntamente la codificación, el análisis y la recogida complementaria de datos. El objetivo, más allá de la verificación de la información, es la generación de teoría.

El sistema organiza listas de códigos que facilitan la comparación constante de todas las propiedades y categorías. Una vez hechas las clasificaciones según sus propiedades, comenzó una interacción entre

inducción y deducción lo cual llevó a la investigadora a integrar todas las categorías y propiedades que emergieron en tres grandes grupos o dimensiones, lo cual fue verificado durante la investigación.

Una vez que se integraron las categorías y sus propiedades y se generaron hipótesis, se realizaron los esquemas gráficos que muestran la relación existente entre las diferentes categorías. Todo lo anterior se conjuga con la delimitación teórica que no es otra cosa que la generación de *teoría*, cuyos rasgos característicos son: el criterio de parsimonia (hacer una máxima explicación utilizando el mínimo de conceptos), y el criterio de alcance (trata de ampliar el campo de aplicación de la teoría, siempre apegado al punto empírico de partida). Finalmente, se escribió la *teoría* o conclusiones a las que llegó la investigadora.

Este procedimiento se realizó en dos fases de la investigación: en la fase de diagnóstico y luego en la última fase o evaluación del programa de trabajo colaborativo planteada por parte de la investigadora y consensuada y aplicada en el Área de Inglés. (ver anexos 3 y 4)

1.1.2 Definición de cada dimensión

Del análisis realizado a las entrevistas, el cual se ha explicado en detalle en el apartado anterior han resultado tres grandes grupos o dimensiones a las que se denominaron *Personal*, *Elementos del currículo* y *Trabajo en el Área de Inglés*. Para cada uno de estos grupos o dimensiones se ha construido un *esquema teórico* en el cual pueden verse las relaciones entre las categorías o códigos que emergieron de las entrevistas. Con el fin de facilitar la comprensión de estas tres dimensiones se ha creído conveniente explicar a qué se hace referencia cuando se crea el nombre de cada una y las categorías que las conforman.

La primera dimensión se denomina *Personal* debido a que se refiere a los intereses personales de los entrevistados con respecto a su profesión lo cual interesa para conocer las expectativas personales y profesionales del profesorado lo cual es parte importante al momento de hacer la descripción

cultural del grupo social, y más adelante para lograr la cohesión del Área de Inglés con el fin de conformar un bloque sólido que trabaje en su desarrollo personal y profesional en pro de la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje y de la institución. Esta dimensión está conformada por siete categorías. Se les ha dado un orden de acuerdo a la importancia dada al tema desde las voces de los profesores entrevistados, por supuesto, desde la perspectiva de la investigadora. La primera categoría emergente es la *Vocación*, definida como las inclinaciones profesionales del profesorado, es decir el gusto que siente por su profesión; la segunda categoría es *Momentos difíciles*, la cual se refiere a los momentos o situaciones que les desestabiliza u ocasiona malestar por algo o alguien en el contexto profesional; la siguiente categoría se ha denominado *Fuentes de motivación*, relacionada con todos aquellos factores considerados por el profesorado estimulantes o impulsores de su práctica docente; luego, se ha colocado la *Responsabilidad*, como la obligación de los profesores por el cumplimiento de sus obligaciones profesionales hacia sus estudiantes, compañeros de trabajo y la institución educativa; sigue la *Formación profesional*, referida a la opinión de los entrevistados por su propia formación profesional; la *Superación profesional*, considerada como íntimamente relacionada con la anterior, por cuanto se refiere a la motivación de los profesores para trabajar o forjar su desarrollo profesional; finalmente, las *Expectativas profesionales*, definida como las metas o logros que el profesorado espera alcanzar en el perfeccionamiento de su profesión. (ver cuadro 10)

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

Cuadro 10. Dimensión Personal

Dimensión: Personal	
Categoría	Definición
Vocación	- Inclinationes profesionales del profesorado.
Momentos difíciles	- Momentos o situaciones que causan malestar al profesorado
Fuentes de motivación	- Todos aquellos factores internos o externos que estimulan al profesorado a cumplir con su práctica docente
Responsabilidad	- Obligación moral que siente el profesorado por sus alumnos, sus compañeros de trabajo y la institución educativa
Formación profesional	- La opinión de los entrevistados sobre su formación profesional.
Superación profesional	- Motivación de los entrevistados para trabajar por su desarrollo profesional
Expectativas profesionales	- Logros que el profesorado espera alcanzar en su vida profesional

Fuente: Proceso de investigación

La segunda dimensión se denomina *Elementos del Currículo*, debido a que está conformada por categorías que se refieren a elementos que forman parte del currículo en acción y la manera como el profesorado los aborda. Esto permite a la investigadora hacer hipótesis sobre sus ideas, intereses y expectativas en relación al currículo. Está conformada por diez categorías. La primera categoría denominada *Formación integral*, definida como el desarrollo cognitivo, metacognitivo, afectivo, moral y social del estudiante, incluyendo el desarrollo del estudiante como persona, además de su crecimiento en cuanto a la formación inicial de la profesión; la segunda categoría, *Objetivos*, entendida como la intención del profesorado para encaminar a sus estudiantes hacia saberes disciplinares, actitudes, destrezas y valores a desarrollar en el proceso enseñanza-aprendizaje; luego, se ubica la categoría *Currículo en acción* definida como la opinión del profesorado sobre el currículo que está siendo desarrollado en la institución en el presente momento, en la ULA Táchira; sigue la categoría *Cambios*

curriculares, referida a los cambios curriculares sugeridos por el profesorado; luego, la categoría *Contenidos*, definida como la serie estructurada de conceptos y principios que los estudiantes deben alcanzar para progresar en la dirección marcada por los fines del currículo, organizada de acuerdo a los objetivos del programa de cada asignatura; se sigue con la categoría *Secuencia de contenidos* referida a los criterios adoptados por el profesorado para la organización de los contenidos de cada programa; luego, está la categoría *Actividades*, definida como los procedimientos realizados en el aula para alcanzar los objetivos, por ende los objetivos planteados en cada programa; sigue la que corresponde a *Recursos*, definida como el conjunto de medios utilizados en el aula para realizar las actividades propuestas para alcanzar el cumplimiento de los contenidos y alcanzar los objetivos de los programas; finalmente se ubica la categoría *Evaluación*, entendida como la recolección de información sobre el avance del alumno en la consecución de la formación propuesta en el programa de la asignatura. (ver cuadro 11).

La tercera dimensión se denomina *Trabajo en el Área de Inglés*, por cuanto agrupa categorías que se relacionan directamente con el trabajo docente y su organización. Está formada por ocho categorías emergentes. Se comienza ubicando la categoría *Trabajo en equipo*, definida como la labor docente, de investigación o de gestión que el profesorado realiza en colaboración con sus compañeros del Área; luego está la categoría *Relación con los colegas*, referida a la calidad de las relaciones interpersonales entre los compañeros del Área de Inglés; en tercer lugar se ubica la categoría *Sentimiento en el Área*, definida como el sentimiento del profesorado respecto a su integración al Área como grupo social; luego está *Mejora en la práctica*, entendida como los esfuerzos realizados por el profesorado para ir mejorando su práctica en el aula; luego se ubica la categoría *Desarrollo colaborativo*, referida a la opinión del profesorado entrevistado sobre el trabajo realizado en colaboración en el Área de Inglés.

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

Cuadro 11º. Dimensión Elementos del currículum

Dimensión: <i>Elementos del currículum</i>	
Categoría	Definición
Formación integral	- Desarrollo cognitivo, metacognitivo, afectivo, moral y social del estudiante.
Objetivos	- Intención que el profesorado tiene para con sus alumnos en cuanto a saberes disciplinares, actitudes, destrezas y valores a desarrollar en el proceso de E-A
Currículo en acción	- Opinión del profesorado en cuanto al Currículo que está siendo desarrollado en la institución, en la actualidad en la Carrera de Educación, Mención Inglés de la ULA Táchira.
Cambios curriculares	- Cambios al currículo en acción sugeridos por los entrevistados
Contenidos	- Serie estructurada de conceptos y principios que los alumnos deben alcanzar para progresar en dirección de los objetivos de los programas de las diferentes materias de la especialidad.
Secuencia de contenidos	- Criterio utilizado por el profesorado para la secuenciación de los contenidos en los diferentes programas del Área de Inglés
Actividades	- Procedimientos planificados para alcanzar los objetivos de los programas de las diferentes materias de la especialidad de Inglés
Recursos	- Conjunto de medios utilizados para la realización de las actividades de cada programa de la especialidad de Inglés
Evaluación	- Recolección de información sobre el avance del alumno en su formación
- Efectos de la evaluación	- Efecto esperado por el profesorado con el uso y manejo de la evaluación de los aprendizajes sobre sus alumnos
- Esfuerzos de los alumnos	- Evaluación de la actitud y la actividad de los alumnos hacia el proceso de E-A

Fuente: Proceso de investigación

Continuando con la dimensión *Trabajo en el Área de Inglés*, sigue la categoría *Organización del trabajo* como el modo en el cual los profesores organizan su práctica en el aula; luego, se ubica la categoría *Evaluación de programas*, definida como la revisión continua que el profesorado debería realizar de los programas de las diferentes asignaturas del Área de Inglés; luego se ubica la categoría *Objetivos compartidos*, definida como los objetivos coincidentes de cada uno de los profesores con los de los otros profesores del Área de Inglés; finalmente, la categoría

Investigación, referida a las investigaciones que el profesorado del Área de Inglés está realizando, ya sea individualmente o en colaboración. (ver cuadro 12)

Cuadro 12 Dimensión Trabajo en el Área de Inglés

Dimensión: Trabajo en el Área de Inglés	
Categoría	Definición
Trabajo en equipo	- Trabajo que el profesorado comparte con sus compañeros de Área
Relación con los colegas	- Calidad de la relación que existe entre los profesores del Área de Inglés
Sentimiento en el Área	- Sentimiento expreso del profesorado sobre su integración al Área como grupo
Mejora en la práctica	- Esfuerzos realizados por los profesores del Área para la mejora de su práctica en el aula
Desarrollo colaborativo	- Opinión del profesorado entrevistado sobre el trabajo colaborativo en el Área
Organización del trabajo	- Modo como el profesorado organiza su práctica de aula
Evaluación de programas	- Revisión continua de los programas de las diferentes materias de la especialidad
Objetivos compartidos	- Los objetivos individuales del profesorado que coinciden con los objetivos del Área como grupo
Investigación	- Investigación individual o compartida realizada por el profesorado del Área de Inglés.

Fuente: Proceso de investigación

Una vez contados los acontecimientos que marcaron su vida y lo movieron a tomar decisiones importantes, el profesorado entrevistado se da cuenta del significado de estos en su vida. Por otra parte, la investigadora piensa que cada entrevista sirvió, además de proporcionar información muy útil para efectos de la realización de la investigación, para entender muchas de sus reacciones ante algunos acontecimientos y para estrechar los lazos afectivos que había entre ellos, lo cual es significativo al momento de introducir cualquier innovación.

1.1.3 Resultados obtenidos del análisis de las entrevistas.

Como ya se dijo anteriormente, del análisis de las entrevistas emergieron tres dimensiones. Se comenzará por reportar las interpretaciones de la dimensión *Personal*.

1.1.3.1 Dimensión: Personal.

La definición que se ha hecho de la categoría *vocación*, como inclinaciones profesionales del profesorado, se ha querido apoyar con palabras de (Huberman, 1989 citado por Jiménez 2003), cuando la define como una llama divina, como una serie de expectativas de conducta que se va reforzando a lo largo de su desarrollo profesional y que no se orienta hacia aspectos materiales sino hacia aspectos activos; se retoman estas palabras en virtud de que en esta dimensión todas las demás categorías están directa o indirectamente relacionadas con la categoría *vocación*. De manera que, esas palabras sirven como referente al momento de internarse en las voces de los informantes.

Se considera que la vocación podría tratarse del motor de la actividad profesional del profesorado del Área de Inglés. En primer lugar, al sentir que su principal fuente de motivación es el gusto por la enseñanza del inglés, y que trabajan en algo que llena su vida y que se concreta en la actividad docente. En segundo lugar, la vocación estimula al profesorado a mejorar, tanto en el plano académico, como en el plano personal; quieren siempre realizar su práctica de la mejor manera que les sea posible y, como formadores de profesores, quieren transmitir esa vocación por la enseñanza a sus estudiantes, para que ellos también, en su momento, disfruten de su actividad profesional.

Por otra parte, el profesorado siente que es su obligación hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un asunto agradable, tanto para ellos, como para sus estudiantes; se sienten motivados si los alumnos se sienten a gusto en el salón de clase y piensan en este hecho como favorecedor del crecimiento de ambas partes. Lo anterior coincide con Hargreaves (2003), cuando reporta una investigación, en la que los profesores decían que la enseñanza les proporcionaba una inmensa satisfacción. Calificaban su trabajo de “maravilloso”, incluso cuando las presiones y limitaciones parecían abrumadoras. La figura 6 muestra testimonios de algunos de los entrevistados.

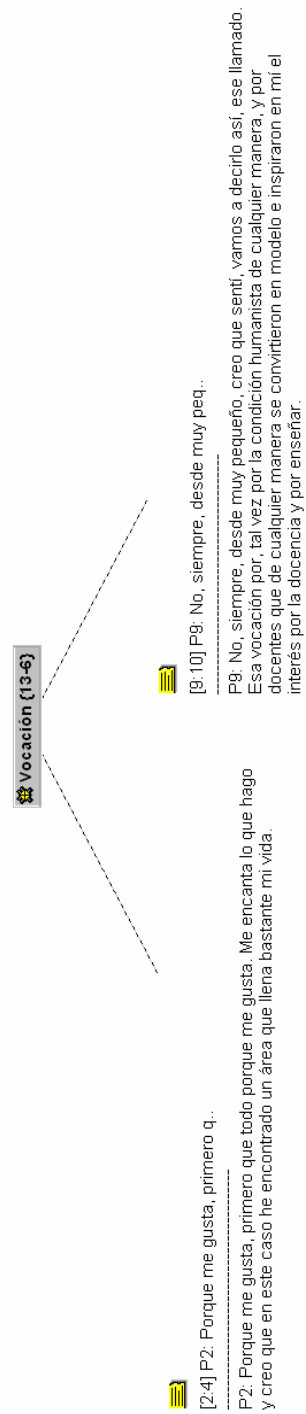


Figura 6. Vocación

La categoría *Momentos difíciles* incluye diferentes situaciones que causan malestar, entre otras, está la falta de apoyo por parte de la institución al no proporcionar a los departamentos y áreas recursos y material necesario para la práctica educativa; otra situación molesta es el exceso de estudiantes en las clases de idiomas. Debido a la naturaleza de las actividades que demanda la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, es recomendable que el número de estudiantes por aula no exceda de 20, pero existe una gran cantidad de estudiantes matriculados en la especialidad de inglés y el número de profesores no es suficiente para cubrir todas las secciones que deberían ser abiertas. A fin de solucionar el problema de “cupos”, la institución asigna de 10 y 15 estudiantes más por sección, lo que ocasiona una gran dificultad al profesor para desarrollar el programa de la asignatura, lo cual le ocasiona desconcierto, insatisfacción, inseguridad e incomodidad. A esto se suma la exigencia por parte de la administración de asignar exceso de secciones a cada profesor, con lo el profesorado no tiene espacios para la investigación; mucho menos para compartir tiempos de reflexión sobre la práctica.

Otras situaciones consideradas “difíciles” están la incertidumbre causada por la situación económica del país, que se ve reflejada, en muchas ocasiones, en la demora de la cancelación de salarios; por otra parte, como es natural, en todos los grupos sociales surgen roces o inconvenientes en las interrelaciones personales, lo cual podría interferir en la comunicación de tipo académico. Sin embargo, el profesorado manifestó en las entrevistas, que a pesar de todos los inconvenientes que pudiera dificultar su práctica docente, disfrutaba de su labor y considera que esos momentos difíciles son salvables y se ven minimizados por la vocación o el gusto que sienten al realizar su práctica. En la figura 7, se aprecian los testimonios de los entrevistados

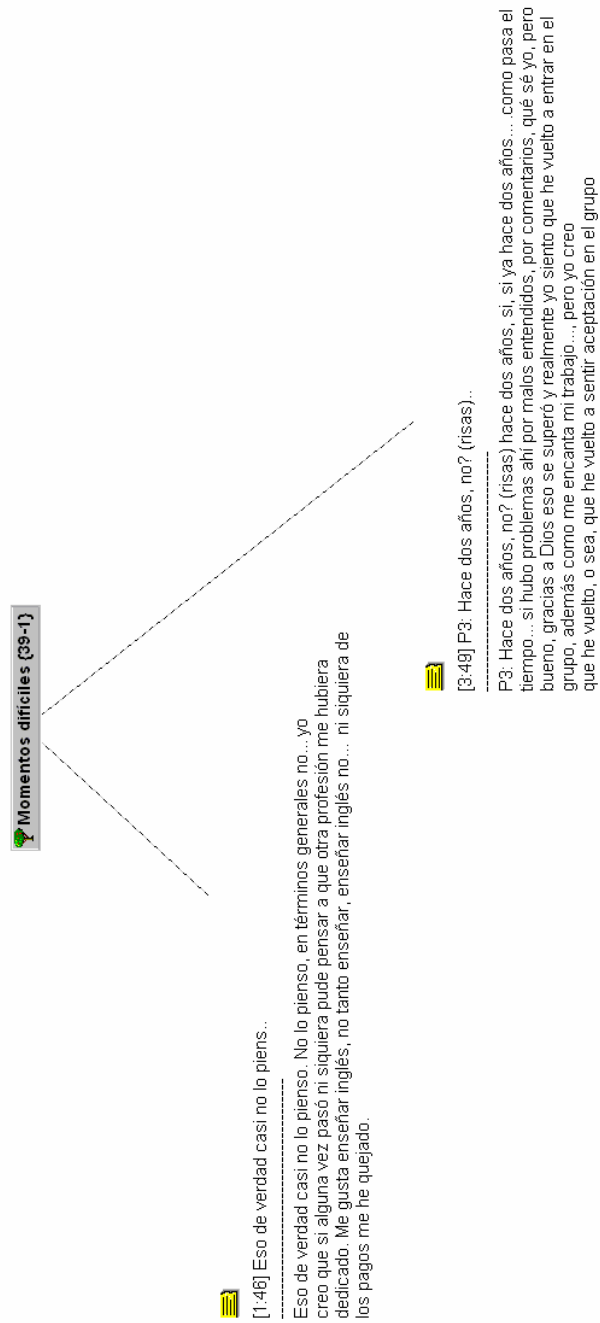


Figura 7. Momentos difíciles

La siguiente categoría que se aborda es *Fuentes de motivación* la cual se define como los factores que estimulan al profesorado en su práctica profesional. Al respecto, los estudiantes juegan un papel primordial; todos los profesores coinciden en que si obtienen buenos resultados en la práctica en el aula, es decir, si los objetivos planteados son logrados y pueden concluir que los estudiantes están desarrollando las habilidades comunicativas propuestas en el programa de la asignatura, los profesores sienten satisfacción, ya que por su vocación, una de las expectativas es lograr que sus alumnos aprendan lo concerniente a la asignatura que les ha sido asignada.

Todo esto está directamente relacionado, a su vez, con la *Responsabilidad*, como otra de las categorías de esta dimensión. La obligación moral que el profesorado siente con sus alumnos se percibe como parte de la vocación, al expresar que les anima cuando sus estudiantes aprenden; sienten que es su responsabilidad como formadores enseñar a sus alumnos el modo de actuar como profesores y como personas sirviendo ellos como modelo. Es un poco el querer transmitir la vocación por la profesión como sucedió con ellos en su momento. De manera pues, que los alumnos se consideran fuente de motivación para el cumplimiento de la responsabilidad como docentes. La figura 8 muestra algunos comentarios de los entrevistados.

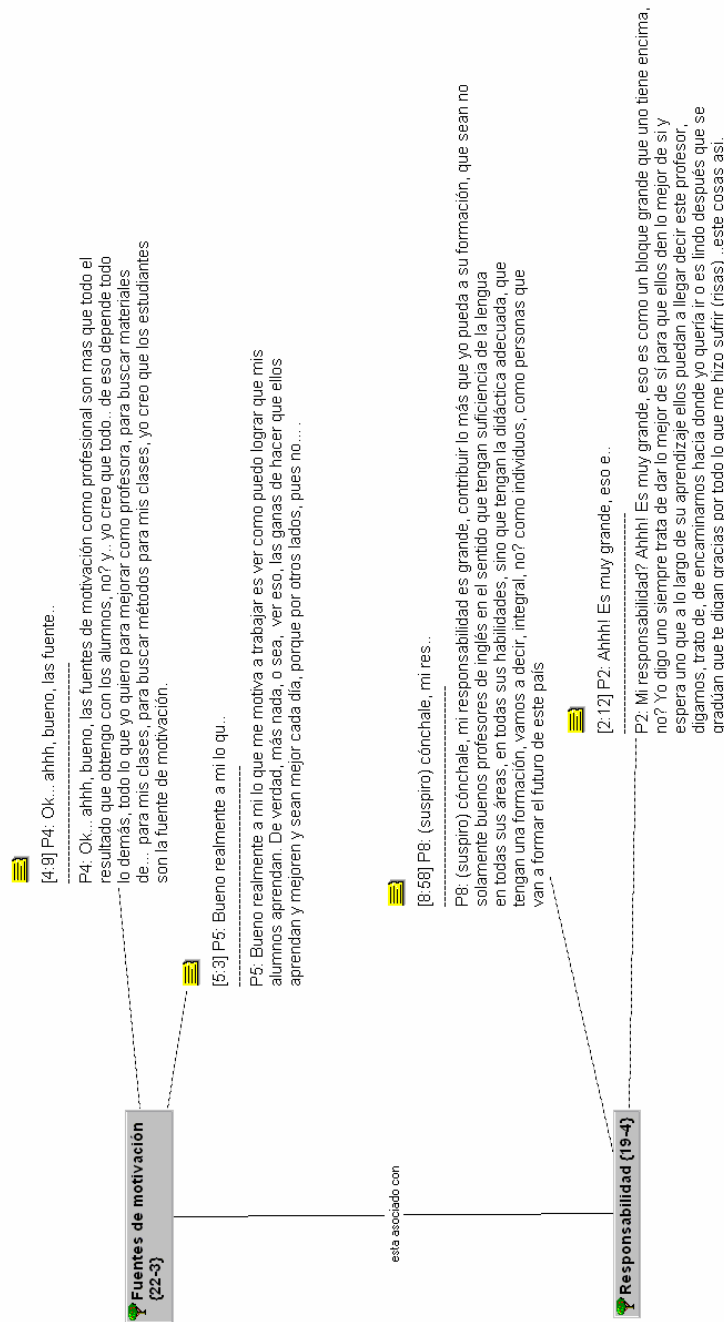


Figura 8. Fuentes de motivación y Responsabilidad

Finalmente, debido a la estrecha relación que existe entre las categorías *Formación profesional*, *Expectativas profesionales* y *Superación profesional*, categorías éstas pertenecientes a la dimensión *Personal*, se abordarán juntas.

En general, el profesorado siente que está muy bien formado en su profesión, pero que eso no basta. Sienten la necesidad de continuar con su formación. Quienes aún no tienen un doctorado, insisten en que es de gran importancia trabajar para la obtención del mismo, lo cual está dentro de sus expectativas para su desarrollo personal y profesional. Afirman que deben aprender para compartir el conocimiento en el grupo, de manera que, cada uno se beneficie de la preparación profesional de todos. Saben que la mejora de los alumnos y de la institución está directamente relacionada a su superación profesional, en otras palabras con su desarrollo profesional. Se considera que el deseo de superación, en gran parte está signado por la vocación, ya que sienten gusto por todo lo que se relacione con la labor desempeñada. Entre líneas, se percibe el deseo de trabajar en colaboración, al expresar que sería muy beneficioso compartir el conocimiento adquirido. En la figura 9 pueden observarse testimonios de algunos de los entrevistados respecto al tema tratado.

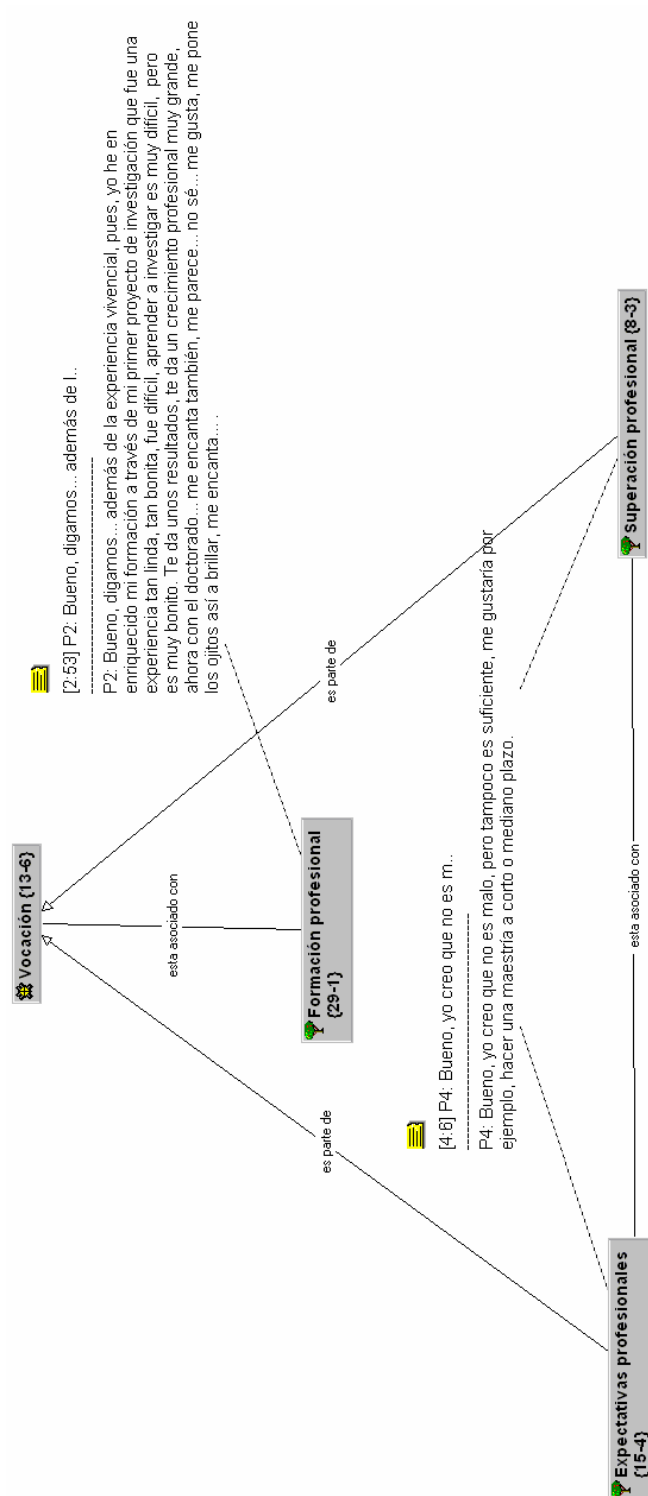


Figura 9. Perfeccionamiento profesional

Resumiendo lo anterior, podría decirse que la vocación es el eje que mueve la práctica del profesorado del Área de Inglés. El gusto que expresan sentir por su profesión es factor importante como fuente de motivación, desean transmitir a sus estudiantes gusto por la práctica docente considerándolo como parte de su responsabilidad. La vocación asociada con su formación profesional y forma parte de sus expectativas profesionales para la superación profesional o perfeccionamiento profesional; aún más, les ayuda a restar importancia a los momentos difíciles con los que se enfrentan en su labor diaria. Bien lo dice (Huberman, 1989 citado por Jiménez 2003), los aspectos materiales pesan menos a la hora de hacer un balance, la orientación va en dirección de los aspectos activos de la profesión. Estas relaciones se expresan esquemáticamente en la figura 10

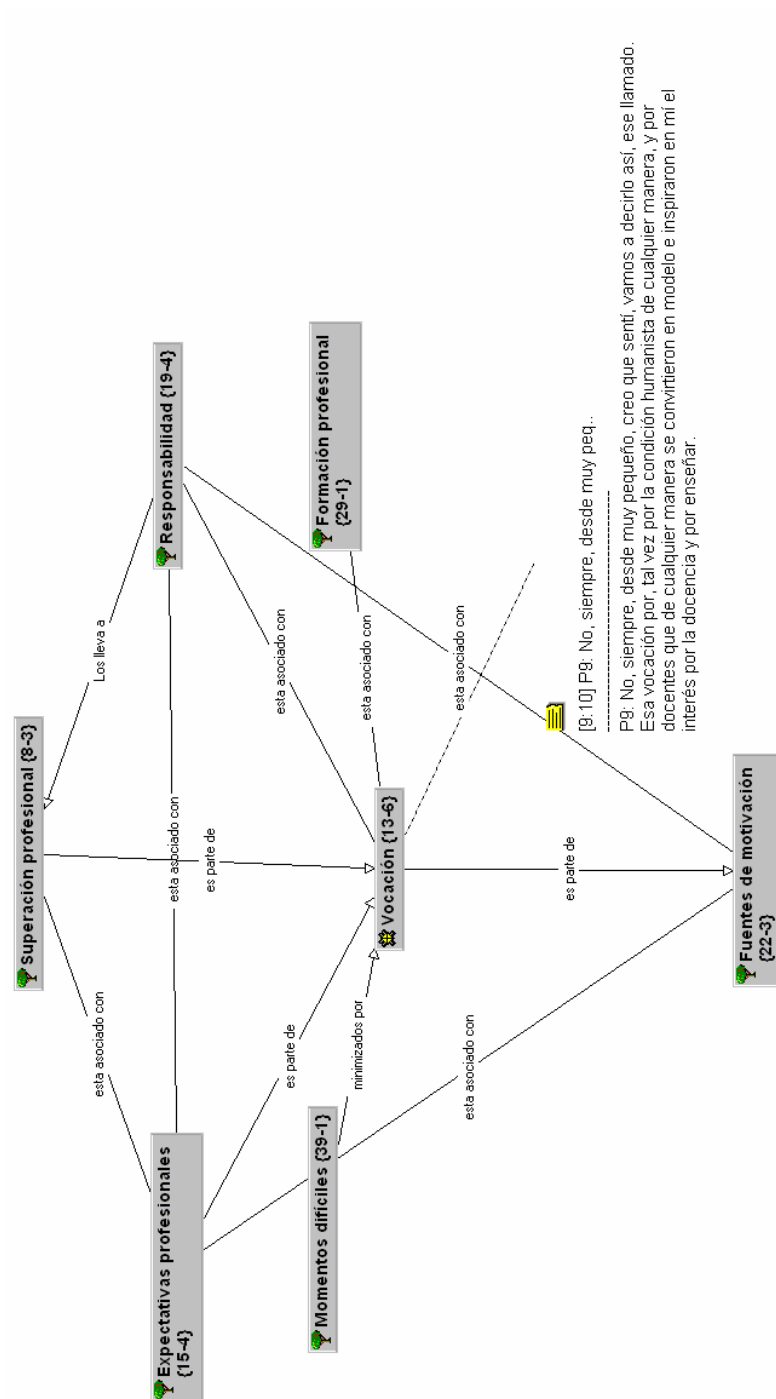


Figura 10. Resumen de la dimensión Personal

1.1.3.2 Dimensión: Trabajo en el Área de Inglés.

En esta dimensión se ha querido dar significado a las voces de los profesores con respecto a su manera de trabajar en el Área de Inglés. La primera categoría que se aborda es *Trabajo en equipo* en la cual se perciben las diferentes opiniones que tiene el profesorado con respecto a si existe o no una cultura de trabajo colaborativo en el Área.

Se percibe que existe cierto malestar en el profesorado al conseguir que el trabajo no está organizado ni sistematizado en el grupo, por lo cual no se logra unir esfuerzos para alcanzar la mejora.

Uno de los profesores expresa desconocimiento de si los profesores del Área, es decir, sus compañeros de trabajo, trabajan en equipo o no. Eso da una clara idea de que él tampoco trabaja en equipo y que está totalmente apartado del grupo, o vive el aislamiento propio del profesorado universitario.

Otro profesor expresa que le gustaría tener copia de los programas de las asignaturas de los otros profesores, para tener una idea de los contenidos de esas asignaturas, porque le parece que las cosas no funcionan bien. Partiendo de esto, se percibe que realmente no hay una organización en el Área que permita, al menos, saber la distribución de los contenidos de las diferentes asignaturas a lo largo de la carrera.

Resumiendo, de los nueve profesores entrevistados, sólo una expresa que sí hay trabajo en equipo entre ella y otra profesora, pero en las otras materias, no. Los ocho profesores restantes consideran que, si bien no existe trabajo en equipo, sí existe el deseo, la disposición de trabajar en equipo, y gente muy preparada para el ejercicio de la profesión; se considera que esos elementos son importantes e indispensables para iniciar la reflexión conjunta y la colaboración en el colectivo apuntando al perfeccionamiento y desarrollo personal y profesional del profesorado en busca de la mejora de su práctica profesional. La figura 11 muestra los comentarios expresados por los entrevistados respecto al trabajo en equipo en el Área de Inglés.

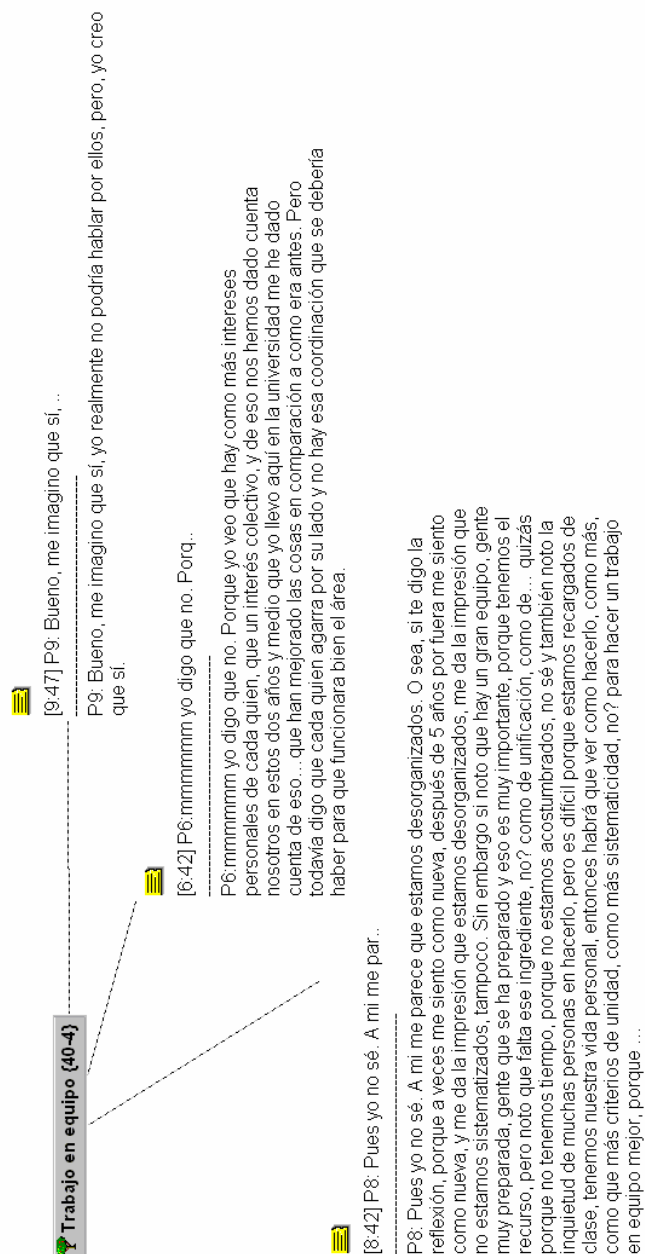


Figura 11. Trabajo en equipo

Las siguientes categorías que se abordan son *Relación con los colegas* y *Sentimiento en el Área*. Se decidió engranar las dos al momento de interpretarlas debido a la estrecha relación que hay entre las dos. Se pretende adentrarse en el sentimiento de los profesores, por cuanto se supone que para propiciar el trabajo colaborativo es esencial que los individuos se sientan a gusto en el grupo social de su ámbito profesional.

La mayoría de los profesores, en principio, expresan que sus relaciones interpersonales en el Área de Inglés están bien, que son fluidas, que no existen problemas, pero si se ahonda en sus voces se puede percibir que no están del todo bien. Comienzan diciendo “en términos generales” de lo que podría decirse que ya la cosa no está muy bien y que no se quiere entrar en detalles. Luego comienzan a dejar saber algunas otras cosas que probablemente les incomodan, como es el hecho de que “otras personas” están lejos del grupo.

Algunos profesores, igualmente descargan la posibilidad de roces a otros integrantes del grupo. Afirman que ellos tratan de llevar relaciones buenas con los demás, pero que notan que hay conflictos que no se hablan abiertamente, sino quedan solapados.

Otros profesores si confiesan abiertamente que en ocasiones anteriores no se sintieron bien por diferentes circunstancias, que por cierto, ninguno quiso mencionar, pero todos coinciden con que ahora las relaciones están mucho mejor que “antes”. Se infiere que “antes” quiere decir hace dos años aproximadamente.

Se percibe que, si bien, existen roces o desacuerdos personales está en el ánimo de todos luchar por la mejora de esas relaciones interpersonales, que deben ser muy cordiales para conseguir metas comunes y para trabajar más cómodamente, siendo capaces de superar momentos difíciles y salir fortalecidos. En la figura 12 se pueden apreciar algunos de los testimonios de los entrevistados

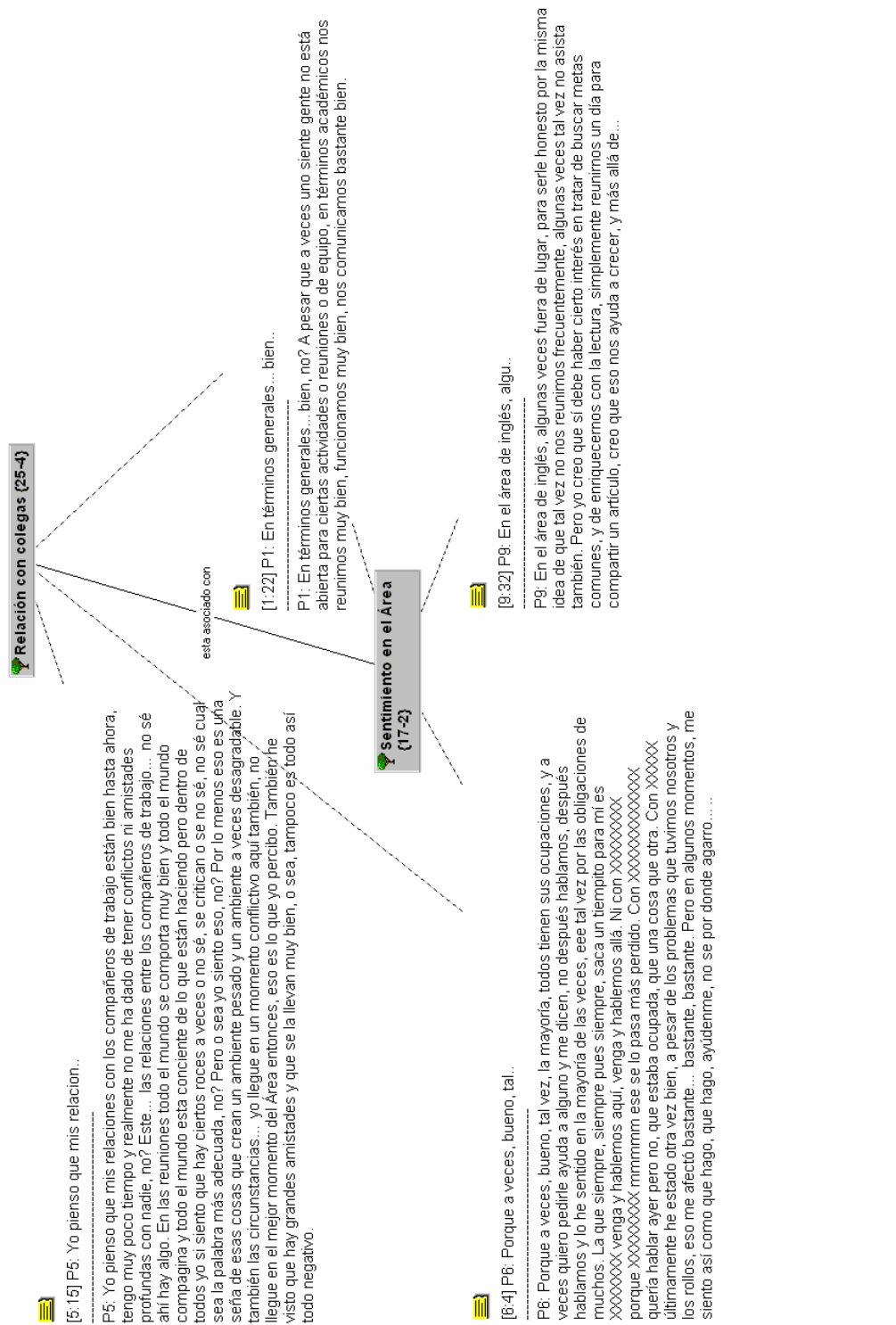


Figura 12. Relación con los colegas y sentimientos en el Área

La Mejora en la práctica y *El Desarrollo Colaborativo*, dos categorías que se relacionan, puesto que se percibe que la mayoría de los profesores entienden que la mejora en la práctica puede ser causa de desarrollo colaborativo, y a su vez, con desarrollo colaborativo se puede mejorar la práctica.

Una minoría de profesores, los más noveles, no saben muy bien en qué consiste el trabajo colaborativo, pero sí son concientes de que la clave para la mejora está en el hecho de conocer el trabajo que cada individuo está realizando, como inicio para poder dilucidar qué trabajo podrían compartir para enriquecerse mutuamente y a la vez trabajar por la mejora de la institución.

Otros, sienten que desean compartir su conocimiento, el cual serviría para la mejora y el trabajo colaborativo, pero se quejan de no conseguir con quien hacerlo, por lo cual temen desperdiciar el conocimiento que han adquirido en sus estudios de maestría o doctorado o con la propia experiencia.

Se percibe que en el ánimo de todos está el querer compartir sus experiencias con otros profesores, de manera de poder conseguir soluciones a problemas propios del trabajo en el aula; saben que la disposición de todos existe, saben que está la intención; por otra parte, sienten que está en consonancia la armonía del grupo con el trabajo colaborativo que pueda promoverse, por lo cual, pareciera que luchan para alcanzar la armonía necesaria como punto de partida para lo que desean: trabajar en equipo para el crecimiento personal y profesional. En la figura 13 pueden verse las relaciones entre estas dos categorías apoyadas por las voces de los profesores entrevistados

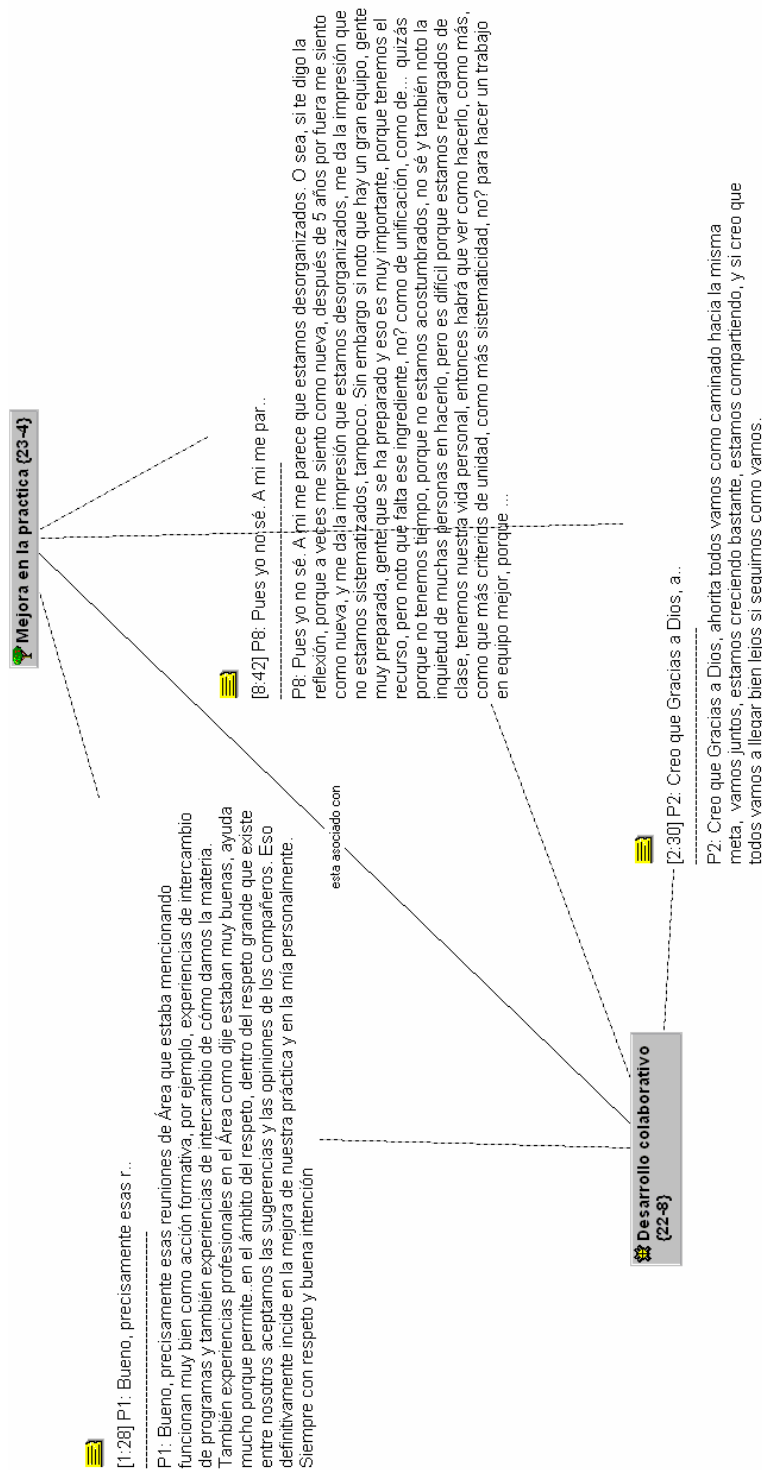


Figura 13. Mejora en la práctica y Desarrollo colaborativo

La categoría *Organización del trabajo* se refiere a la manera como los profesores del área de Inglés organizan su trabajo docente. Debido a que, esa organización queda plasmada en el programa de la asignatura, el cual, generalmente, sirve de guía para los docentes y se elabora como parte del trabajo docente anterior al comienzo de un año lectivo, se consideró la categoría *Evaluación de programas* como parte de la categoría *Organización del trabajo* para efectos de la interpretación realizada a las entrevistas.

Los profesores manifestaron en sus entrevistas que en el momento de la elaboración de los programas, deciden agregar o quitar algunos elementos de años anteriores, de acuerdo a si les dio o no resultado en la práctica. La cuestión es que la totalidad de los profesores afirmaron que los programas eran elaborados por pequeños grupos de profesores que compartían las asignaturas, pero se contradicen al expresar que los cambios los hacen de acuerdo a lo que cada quien considera necesario, sin decir, en ningún momento, lo han consultado con su colega, compañero de asignatura.

Al hablar de la organización de la práctica, el profesorado manifestó que una vez elaborado el programa, cada quien da sus clases y toma sus decisiones sobre orden de contenidos, actividades y recursos que utiliza en sus clases; en ningún momento hablan de comunicarse con los colegas o compartir problemas propios de la actividad en el aula.

De lo anterior se deduce que la totalidad del profesorado organiza su trabajo en solitario a lo largo del año y readapta el programa de acuerdo a la reflexión que hace sobre práctica, pero de manera muy individual. La figura 14 muestra algunos de los testimonios que sustentan las relaciones establecidas en el análisis.

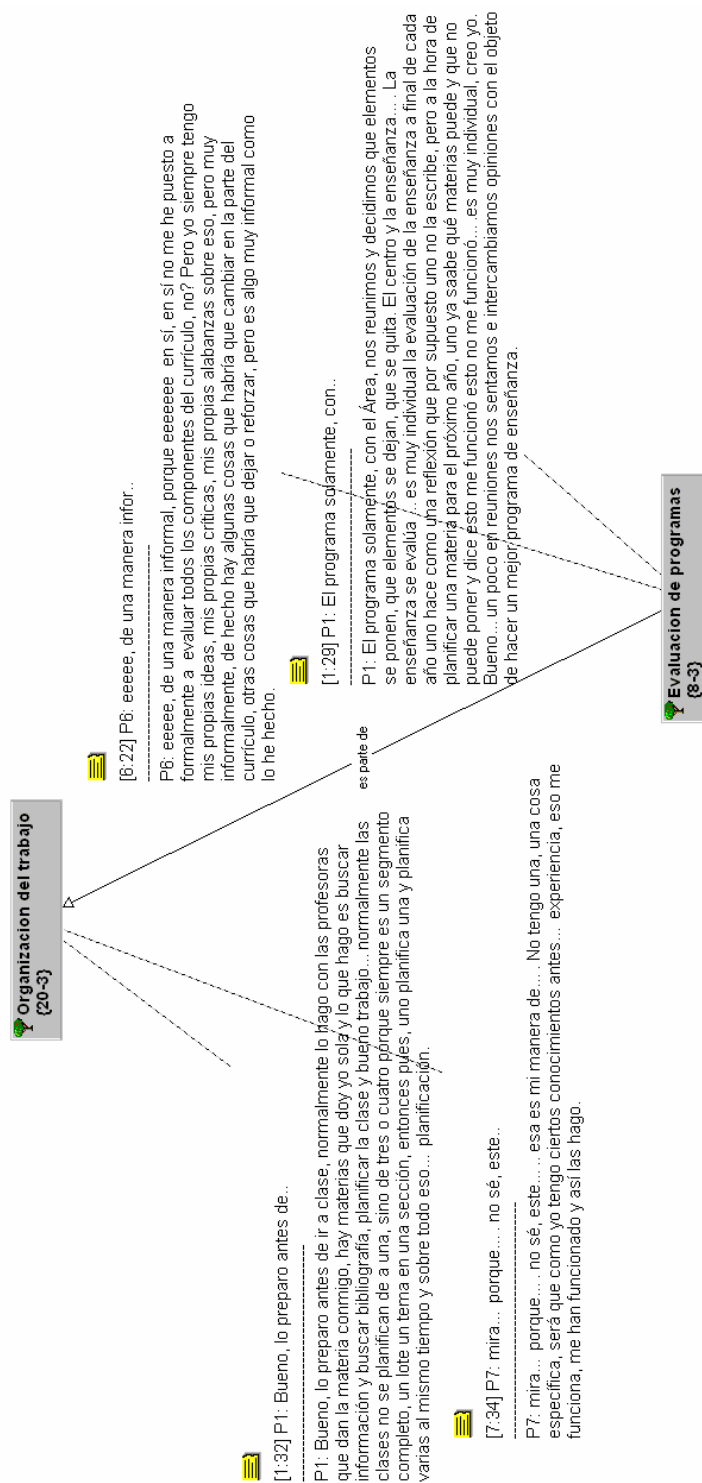


Figura 14. Organización del trabajo y Evaluación de programas

La categoría *Objetivos compartidos* muestra la coincidencia o no de los objetivos individuales del profesorado con los objetivos del Área como grupo, en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Sólo una minoría afirma que comparten sus objetivos con los objetivos del Área como grupo, pero lo que se percibe es que sí comparten objetivos con uno o dos profesores, es decir, son casos muy puntuales en cuanto a la búsqueda de un fin común.

La mayoría está de acuerdo en que no se comparten objetivos; una profesora, antigua alumna de la institución, da su respuesta desde el punto de vista de alumna: para ella cada profesor tiene su norte y que cada uno hace lo que cree conveniente hacer en determinado momento.

Otro profesor se lamenta de no haber podido abordar el tema en una de las reuniones que se celebró, por lo cual no tiene claro cuales son los objetivos que tiene el Área. Otra situación que llama la atención es la de un profesor que prácticamente se excluye al decir que no sabe si los demás tienen objetivos en común.

A lo largo de la entrevista, todos los profesores expresaron que para ellos su objetivo principal era que los estudiantes aprendieran inglés, pero al momento de hablar concretamente de los objetivos compartidos, las respuestas fueron, en algunos caso evasivas, en otros casos afirmaron que sí tenían objetivos en común y otros dijeron que no. De lo cual se deduce que el Área como grupo, no ha establecido objetivos que sirvan de guía para las acciones a seguir durante el proceso y que la comunicación profesional es deficiente. En la figura 15 pueden apreciarse los testimonios que sustentan las inferencias presentadas aquí.

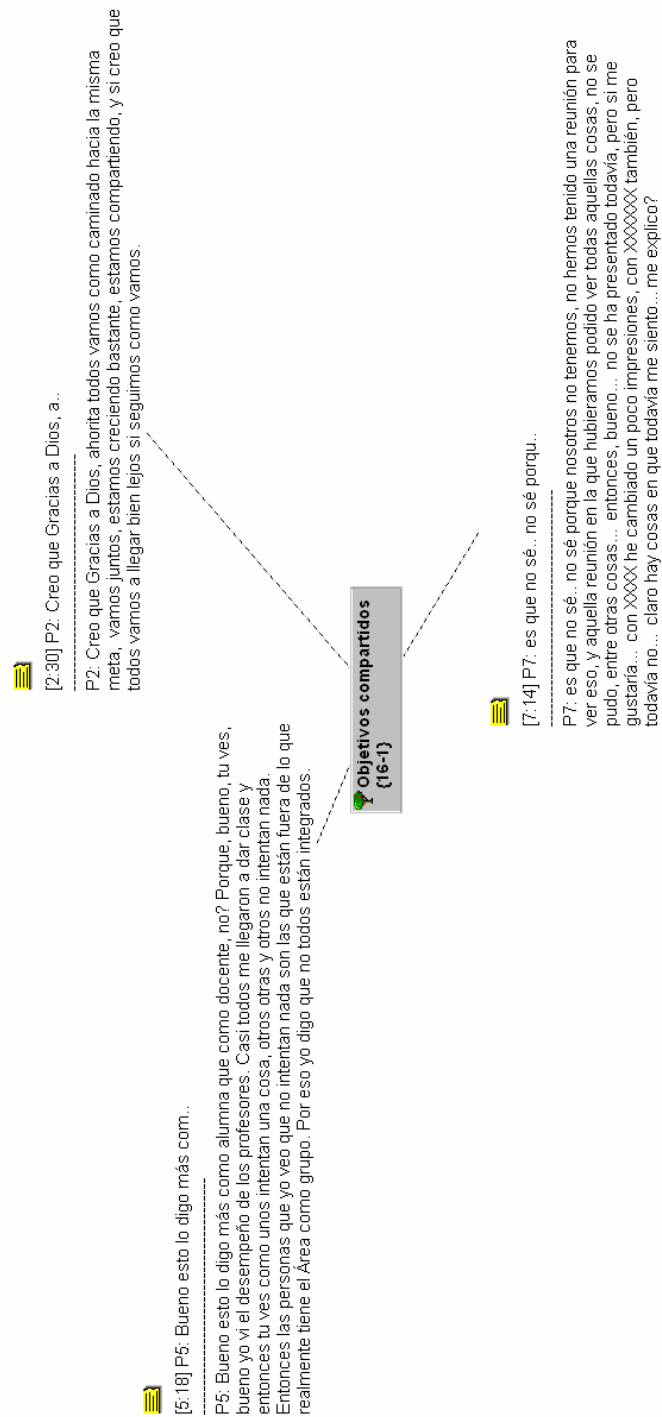


Figura 15. Objetivos compartidos

Para finalizar esta dimensión, se analiza la categoría *Investigación*, con el fin de inferir si la investigación es un motivo para la realización de trabajo colaborativo en el Área de inglés.

Para el momento de esta entrevista, la mayoría de los profesores no estaban realizando ninguna investigación. Sólo tres profesores tenían investigaciones en proceso: dos de ellos las tenían en colaboración y uno la llevaba sólo. De lo anterior se infiere, que el Área como grupo no se involucra en las investigaciones, de esta manera, tampoco la investigación se utiliza como tema de colaboración en el Área de Inglés. (ver figura 16)

En resumen, en esta dimensión puede apreciarse que el Área de Inglés como colectivo de profesores, no organiza las actividades de manera coordinada y realiza su trabajo en aislamiento. El individualismo es necesario para dar sentido al trabajo conjunto del profesorado, pero mientras no exista trabajo colaborativo, el individualismo “genera una atmósfera en la que no es fácil la coordinación y la conexión interna de los currícula” (Zabalza, 2002: 118)

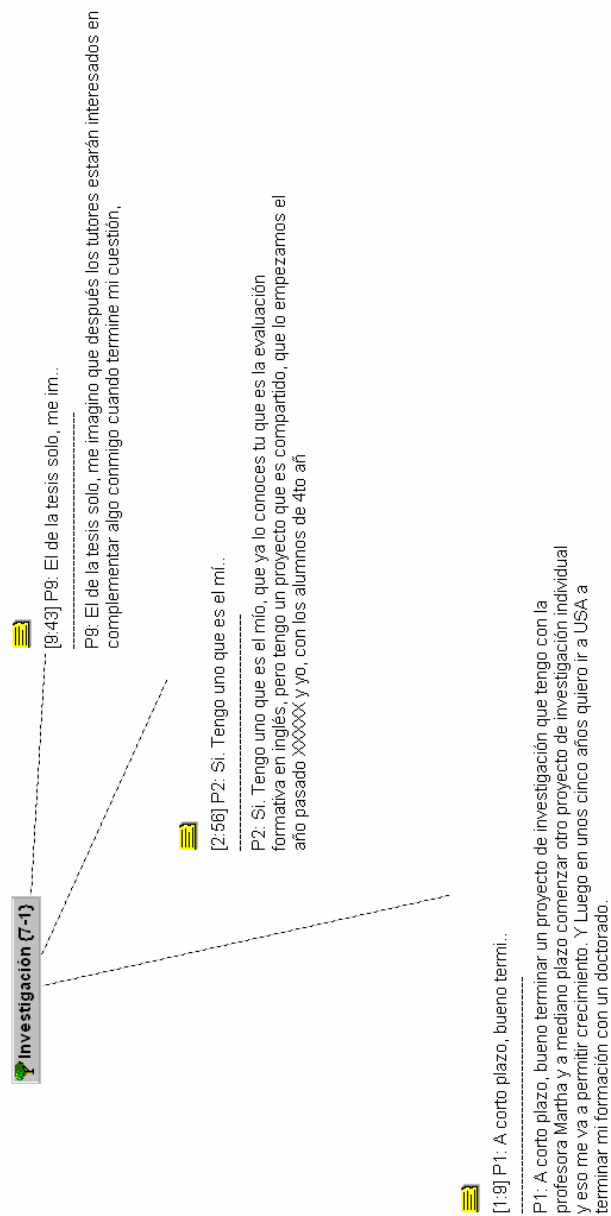


Figura 16. Investigación

Para cerrar la dimensión *Trabajo en el Área de Inglés*, se relacionan todas las categorías que la conforman. Se percibe que la mayoría de las categorías tienen alguna relación con *Desarrollo colaborativo*. Ferreres (1997), afirma que la colaboración en un grupo social concreto impulsa el desarrollo del profesorado, pero para estimular la colaboración es indispensable que los integrantes del grupo deseen el cambio.

Aunque algunos profesores no se sienten muy bien en el grupo hacen lo posible por sentirse integrados; otros profesores manifestaron que se sienten muy bien en el Área y que sus relaciones son muy buenas con todos los compañeros de trabajo. Al existir la disposición para el cambio, como quedó manifestado en el análisis realizado hasta ahora, Algunos profesores manifestaron tener buenas relaciones con los colegas, lo cual podría servir de estímulo para trabajar en colaboración con aquellas personas con quien mejor se sienten, pero a la vez, tratar de involucrar a los otros profesores que no se sienten tan a gusto. Así la colaboración jugaría un doble papel: serviría como potenciadora del trabajo en equipo y podría propiciar mejores relaciones interpersonales, ya que se considera que, en el contexto venezolano la amistad facilita la colaboración.

Por otra parte, el trabajo en equipo está asociado a la buena organización del trabajo docente, ya que el diálogo reflexivo y la coordinación de acciones conducen a mejorar la organización del trabajo, es decir a la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

También puede observarse que, al realizar la revisión de los programas y las investigaciones, el profesorado trabaja en aislamiento, lo cual confirma la opinión de la mayoría del profesorado del Área sobre el trabajo en equipo: afirman que no existe.

Lo importante e interesante de todo lo que se ha dicho es que el profesorado del Área tiene la disposición y el deseo de trabajar en colaboración y de mejorar su práctica en el aula, con lo cual, las bases del cambio están echadas. (ver figura 17)

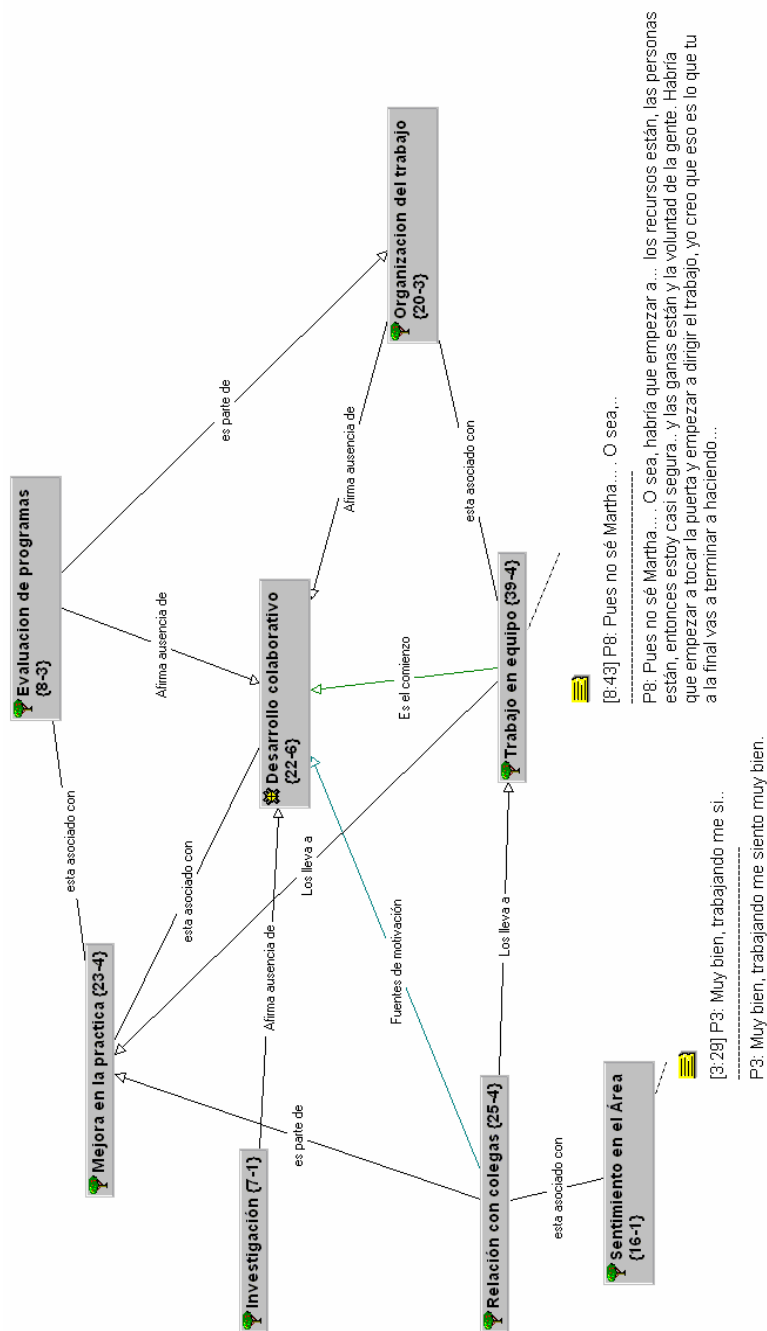


Figura 17. Resumen de Trabajo en el Área de Inglés

1.1.3.3 Dimensión: Elementos del currículo. Esta última dimensión se ha llamado *Elementos del currículo* puesto que engloba once categorías que se relacionan con elementos que conforman el currículo en acción. La primera categoría que se aborda se ha denominado *Formación Integral*, con la cual se pretendió indagar sobre las acciones del profesorado para contribuir a la formación cognitiva, afectiva, moral y social del estudiante. Se resalta el hecho de que esto se tuvo en cuenta ya que el currículo de la carrera contempla que el profesorado debe contribuir y trabajar por la formación integral del estudiantado. Por otra parte, se percibe que los profesores lo hacen debido al gusto que sienten por la enseñanza, sienten que es su deber ser parte activa en la formación de los estudiantes como personas y como profesores.

La mayoría de los profesores dice trabajar por la formación integral de sus estudiantes; quieren transmitirles los valores que consideran que debería tener un buen profesor. La pequeña minoría restante, pareciera que no toma en cuenta la formación de los estudiantes, más allá de lo meramente cognitivo. La figura 18 presenta testimonios de los profesores que así lo expresan

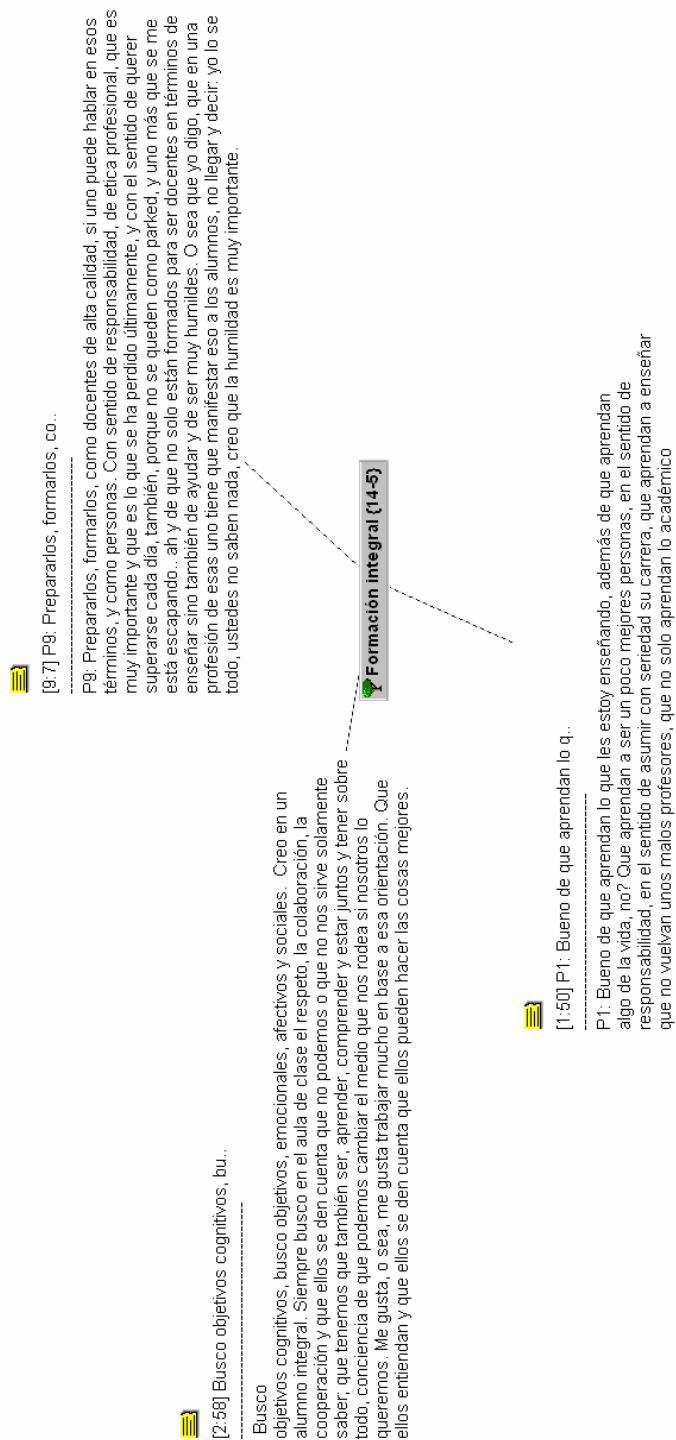


Figura 18. Formación integral

La categoría *Objetivos* contempla la intención del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cuanto a lograr que los estudiantes adquieran saberes disciplinares, actitudes, destrezas y valores al finalizar su curso.

Esta categoría está muy relacionada con la categoría *Formación integral*, ya que la mayoría de los profesores cuando expresan sus objetivos a cumplir durante su curso, no dejan de lado el aporte a la persona, más que al futuro profesor; más aún, se percibe que para algunos profesores es más importante la formación como persona que como profesor y piensan que al ser buenas personas se les facilita, entonces, ser buenos profesores.

Pareciera que el profesorado quiere transmitir sus valores, la importancia de ser una buena persona, su vocación y todo lo que pudiera implicar ser un buen profesor, desde su óptica, a los estudiantes.

Se resalta el hecho de que el profesorado, al momento de hablar de *Objetivos compartidos*, hablaron muy poco sobre el interés que tenían en contribuir al crecimiento de los estudiantes como personas, es decir, no saben que sus compañeros tienen los mismos intereses para con sus alumnos, sin embargo se consigue este elemento, como denominador común en los objetivos de los profesores.

De esta manera, se considera que las categorías *Objetivos compartidos*, ubicada en la dimensión *Trabajo en el Área de Inglés*, y las categorías *Formación integral* y *Objetivos* giran alrededor de la misma idea: contribuir a la formación del estudiante para que sea un “buen profesor”, tanto en la especialidad como persona. En la figura 19 se pueden observar algunos comentarios de los entrevistados

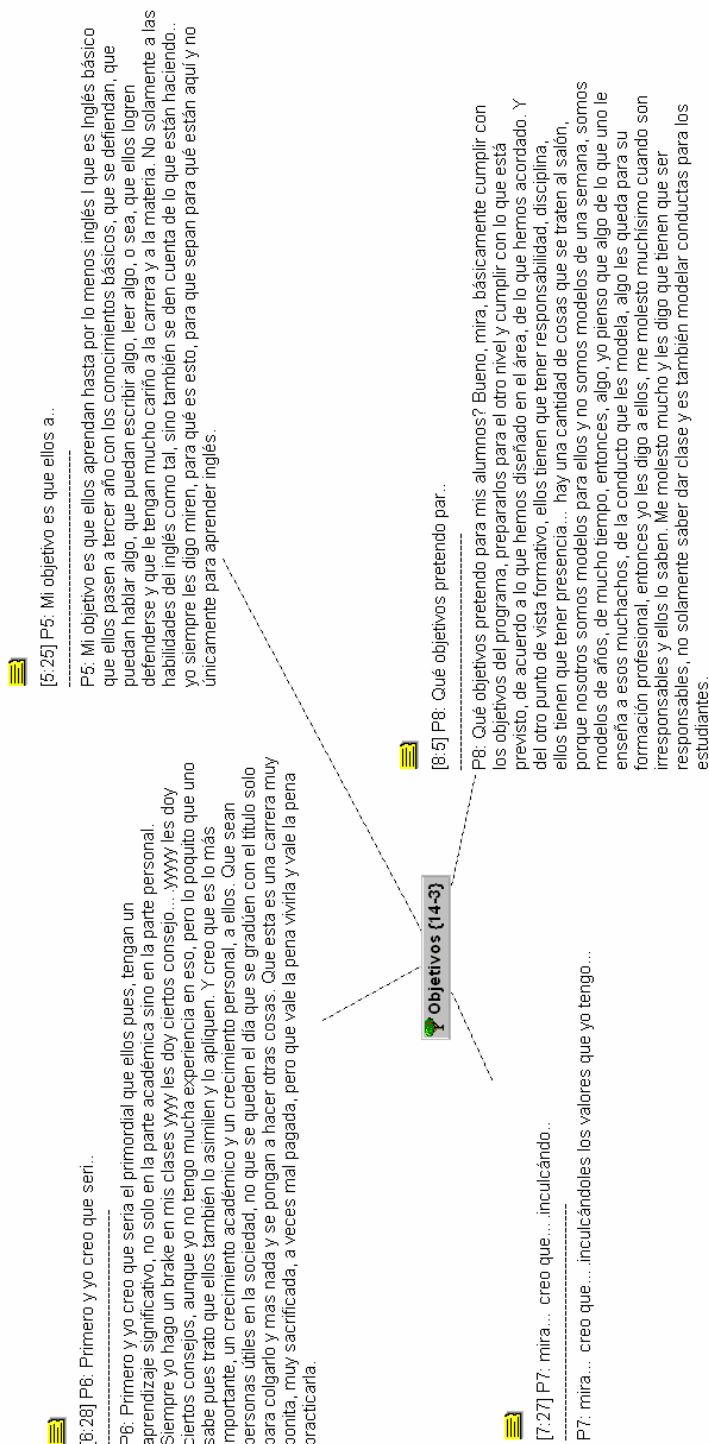


Figura 19. Objetivos

Currículo en acción es la categoría que recoge la opinión del profesorado sobre el currículo de la carrera de Educación, Mención Inglés de la ULA Táchira Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, y se ha relacionado a la categoría *Cambios curriculares*, por cuanto, una vez que el profesorado daba su opinión sobre el currículo, inmediatamente sugería cómo debería ser mejorado.

La mayoría de los profesores del Área opinan que el currículo está bastante mejor que el anterior, pero que todavía es necesario hacer algunos cambios que, aunque no lo dejarían perfecto, contribuirían a mejorar la carrera.

La primera referencia que hacía la mayoría, era que encontraban que existe un exagerado número de materias pedagógicas que, lejos de ser provechosas para la formación de los estudiantes, llenan espacios que podrían ser mejor utilizados con materias de la especialidad. A la vez se quejan de que en la revisión curricular anterior, no se tomó en cuenta la voz de los profesores especialistas, por lo que el currículo adolece de un contenido equilibrado con materias de la especialidad que serían necesarias.

Otros profesores opinan que entre los excesos del currículo, puede contarse con un exagerado número de asignaturas “Práctica profesional”, piensan que sólo una o dos serían suficientes y que por otra parte deberían ser coordinadas por el Área de Inglés, ya que son los especialistas de Inglés quienes podrían hacer un buen seguimiento a esta asignatura.

Finalmente sugieren que lo recomendable sería hacer investigaciones que sustenten los cambios, de manera que, el currículo esté adaptado a las necesidades de la comunidad que acoge a los egresados de esta carrera. En general, se percibe que el profesorado piensa que su contribución a reformular el currículo sería provechosa para el estudiantado y para la institución. (ver figura 20)

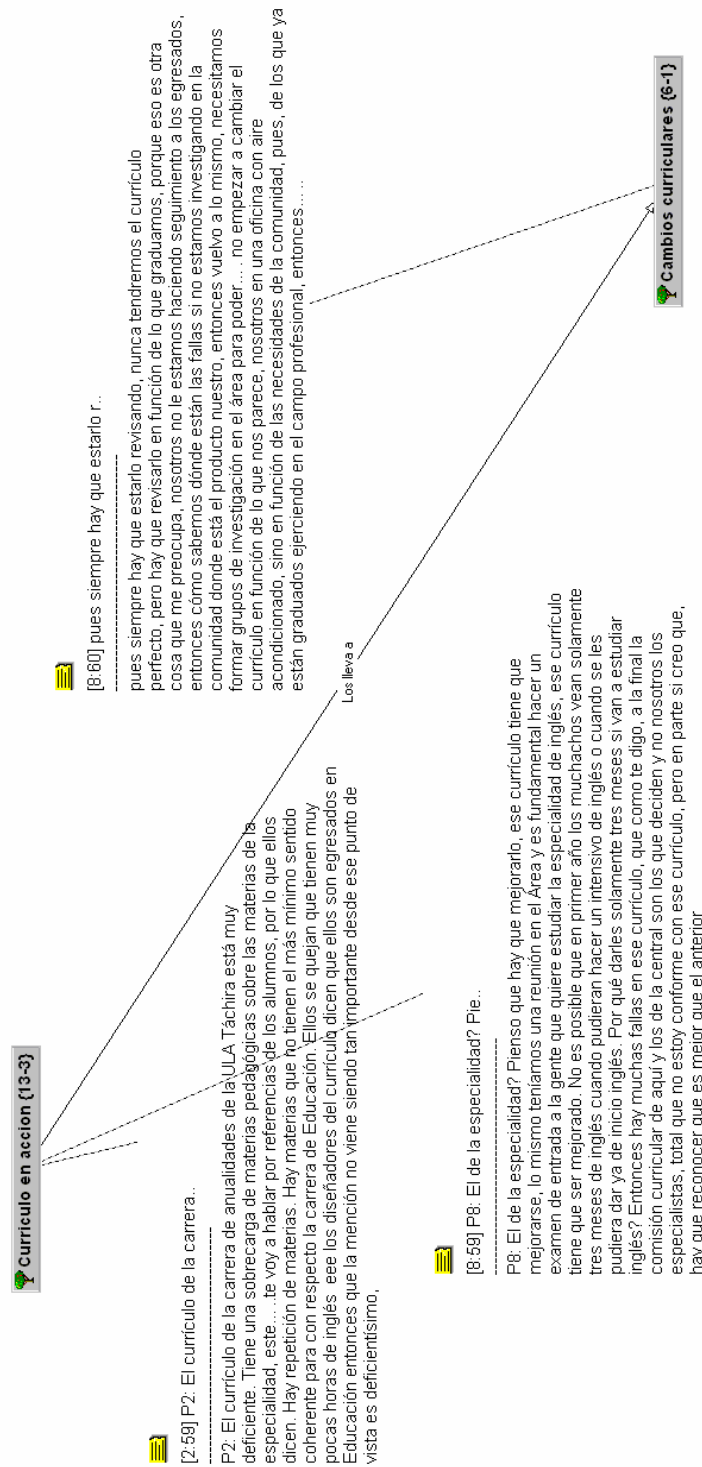


Figura 20. Currículo en acción y cambios curriculares

Las categorías *Contenidos* y *Secuencia de contenidos* están relacionadas al referirse, la primera a la serie estructurada de conceptos y principios, organizada de acuerdo a los objetivos de los programas; y la segunda al criterio que siguen los profesores para la organización de estos a lo largo del año.

Se percibe que el profesorado, una vez que los programas han sido elaborados, bien sea de manera individual o en pequeños grupos, comienza a trabajar con los contenidos y su secuenciación de una manera completamente individual, tomando como guía el programa de la asignatura.

Llama la atención el hecho de que, en su totalidad, el profesorado utiliza su propio criterio para la organización y secuenciación de los contenidos. En ningún momento se percibe la existencia de comunicación con ninguno de los compañeros para tomar alguna decisión con respecto a los contenidos que deban o tengan que abordar a lo largo del año, como tampoco a su secuenciación.

Algunos profesores, toman como guía de secuenciación el libro texto de la asignatura, de manera que es el libro lo que marca la secuencia de los contenidos hasta finalizar los objetivos planteados en el programa. En la figura 21 puede verse la relación entre estas dos categorías.

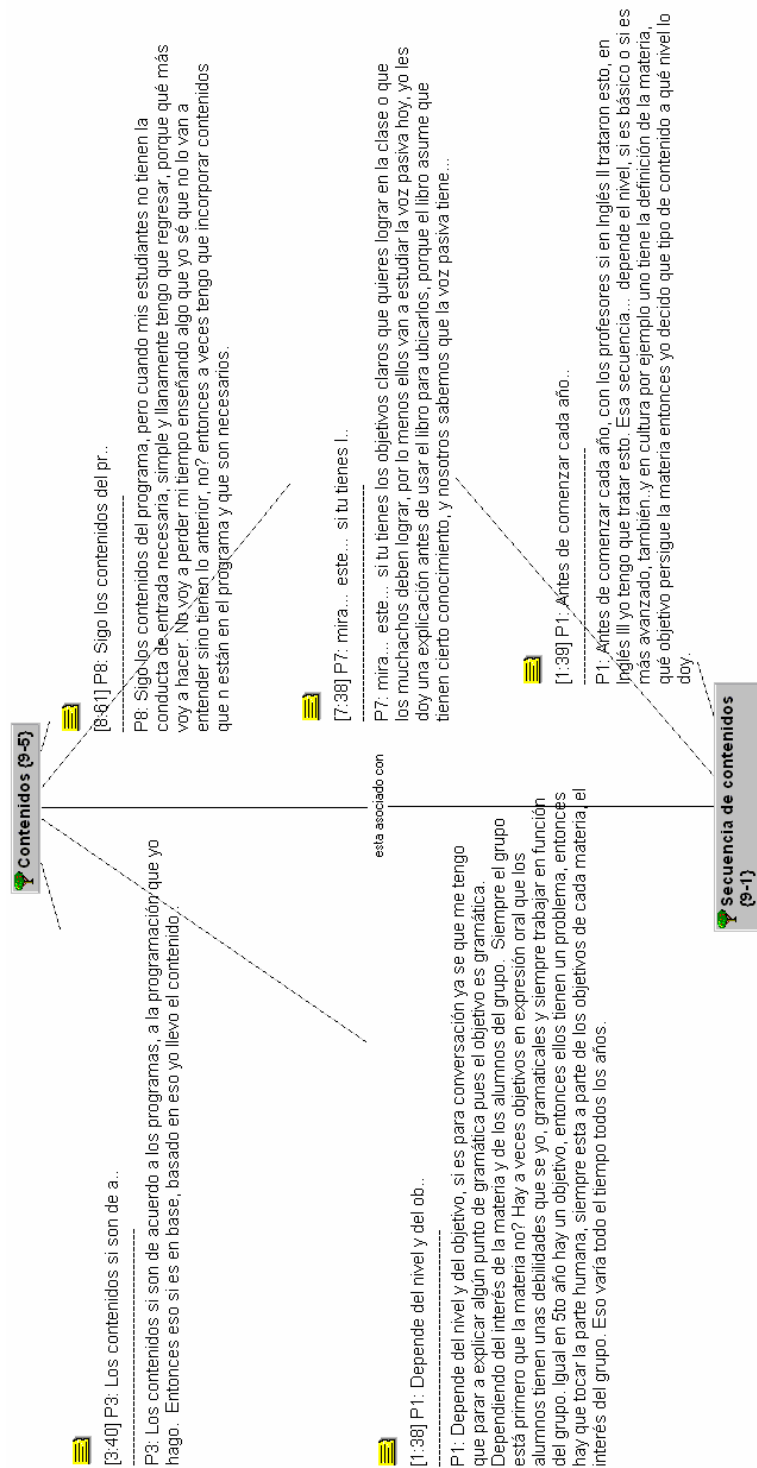


Figura 21. Contenidos y secuencia de contenidos

Debido a que las actividades que se realizan en clase están siempre relacionadas con los recursos que se utilizan para desarrollar dichas actividades, se decidió tratar articuladamente las categorías *Actividades* y *Recursos*. La primera se refiere al conjunto de procedimientos que se planifican para cumplir con los contenidos y alcanzar, así, los objetivos propuestos; la segunda, *Recursos*, se refiere a los medios que se utilizan para desarrollar las actividades planificadas.

Se percibe que la mayoría del profesorado utiliza el libro texto como guía para que los alumnos tengan la facilidad de tener el material a la mano, ya que los profesores preparan sus actividades y los recursos con las limitaciones propias de una institución con pocos recursos económicos para satisfacer las necesidades de posibles materiales a utilizar en una clase.

Sin embargo, el Área de Inglés cuenta con un laboratorio de idiomas muy moderno, con un software muy costoso y que es fácilmente adaptable a las necesidades de cada profesor, pero de todos los entrevistados, solamente uno lo utiliza; este profesor está muy satisfecho con su uso, además de servirle como motivador para sus estudiantes. Los demás saben que existe, reconocen su potencial, pero no lo utilizan por desconocimiento de su uso, otros simplemente no saben si lo podrían utilizar o no.

Por otra parte, también se percibe que la planificación de las actividades y el uso de recursos se hacen de manera muy personal y aislada; no se aprecia la existencia de comunicación, ni siquiera para preguntar cómo se podría sacar provecho de un recurso tan valioso como lo es el laboratorio de idiomas. (ver figura 22)

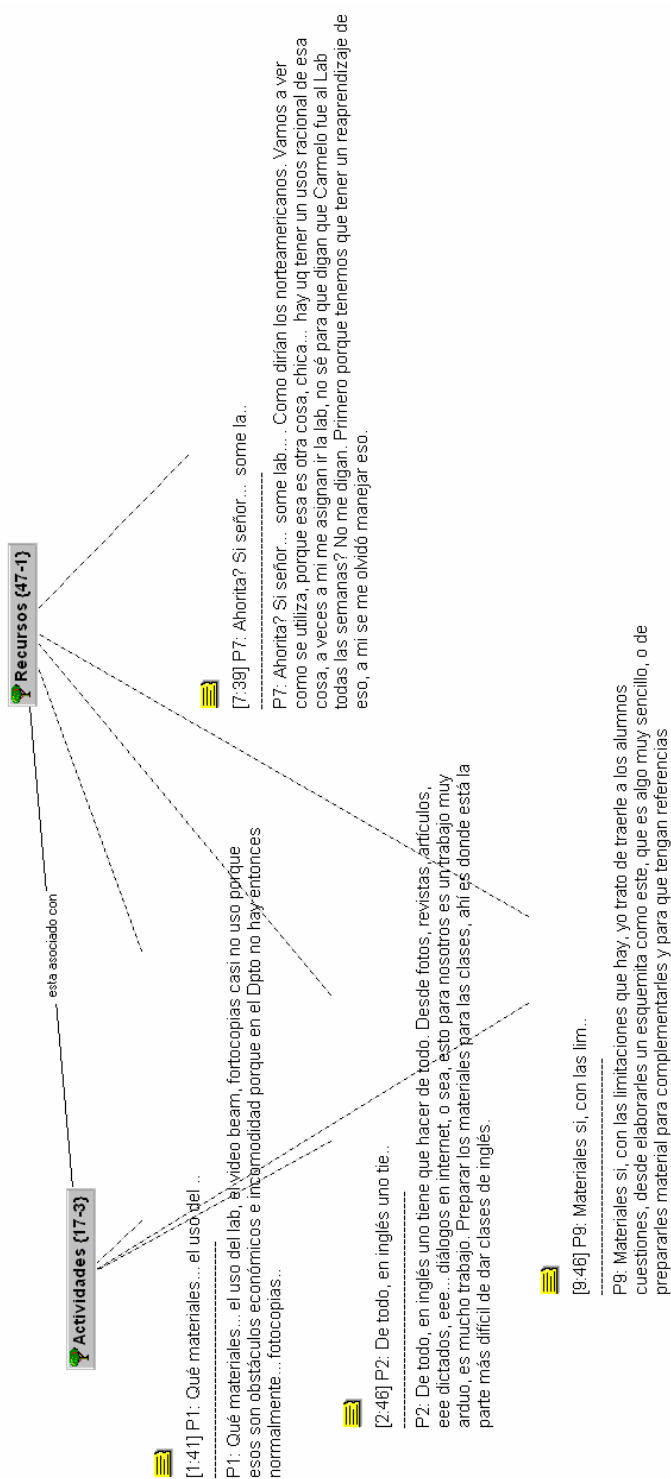


Figura 22. Actividades y Recursos

Para finalizar esta dimensión, se aborda la categoría *Evaluación*, la cual se refiere a la recolección de información sobre el avance del estudiante. Directamente relacionada a esta, está la categoría *Esfuerzos de los alumnos*, que se refiere a la recolección de información sobre la actitud de los estudiantes durante el proceso; y la categoría *Efectos de la evaluación*, que refleja el efecto esperado por el profesorado con el manejo de la evaluación del proceso.

Son tres categorías íntimamente relacionadas al proceso de medición que el profesor hace sobre la actividad de los alumnos durante el año lectivo.

La percepción que se ha tenido es que los profesores sienten que la evaluación les es difícil, tanto como para decir que odian la evaluación, muchos no saben bien cómo resolver este tema; pareciera que cada quien la resuelve como mejor le parece que puede hacerlo, pero nunca pregunta o consulta con sus compañeros cómo podría resolver la situación. Para la mayoría, la evaluación tiene efecto orientador, pero también la ven como un elemento que puede utilizarse para sancionar, de manera de que sirva para enseñar al alumno a corregir su conducta o su proceder.

En resumen, se observa que a pesar de ser un tema problemático y que podría causar malestar, solamente un profesor expresa que necesita ayuda; los demás no piensan en consultar con sus colegas en busca de una solución, prefieren seguir en la soledad, luchando solos para tratar de resolver sus dificultades, a sabiendas de que podrían conseguir ayuda en el grupo, ya que han expresado en múltiples oportunidades que muchos de los profesores están altamente capacitados para enfrentarse al proceso de enseñanza-aprendizaje. En la figura 23 pueden verse los testimonios de los profesores y las relaciones entre las categorías mencionadas

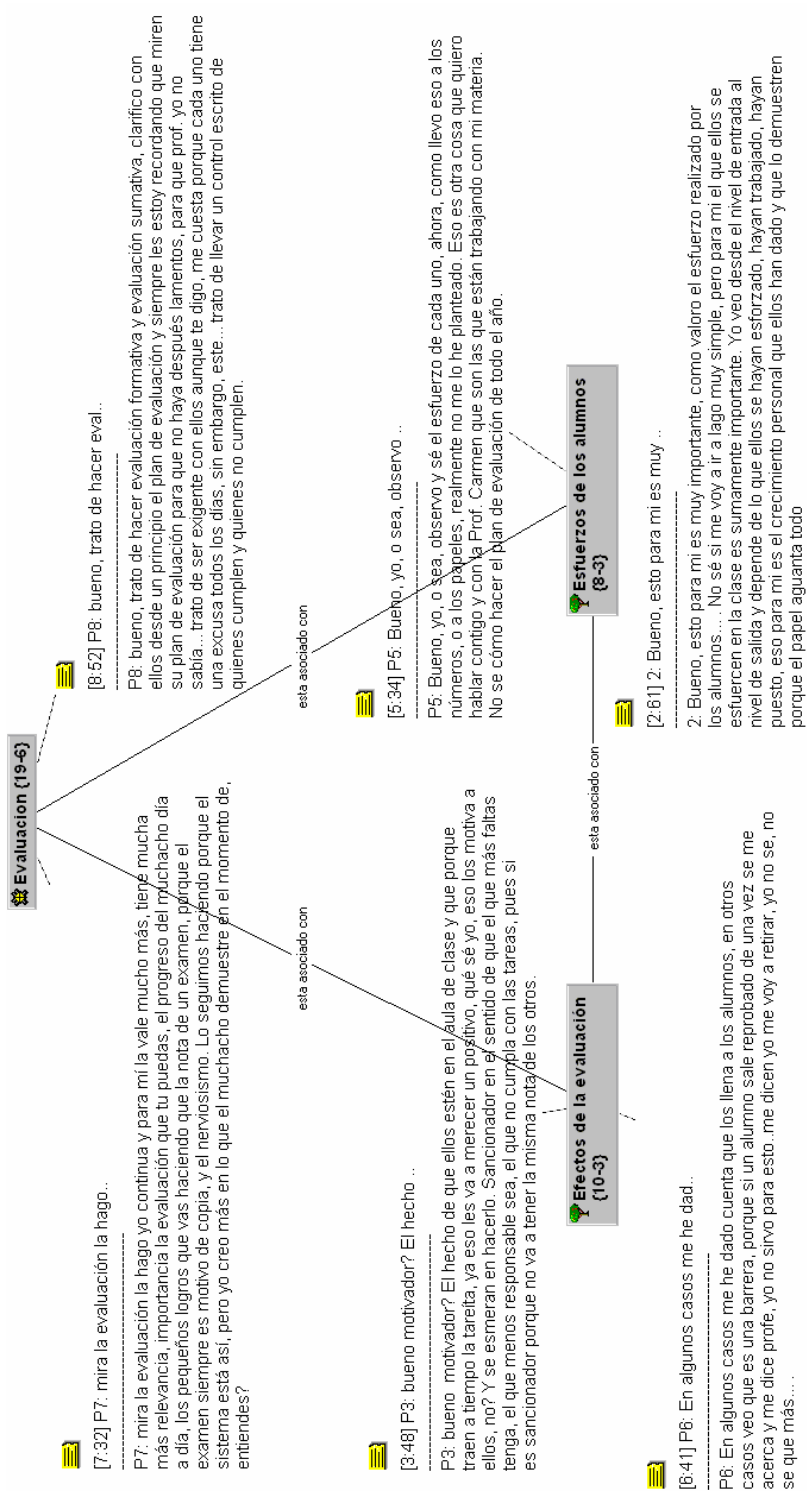


Figura 23. Evaluación

1.2 ANÁLISIS DE CONTENIDO

1.2.1 Procedimiento para la evaluación de los programas de la especialidad de inglés

Con el análisis de programas se pretendió indagar si en los programas de las asignaturas del Área de Inglés, quedaba plasmada la cultura profesional del profesorado del Área

El primer análisis realizado fue el análisis horizontal, es decir, se han comparado los programas de todas las asignaturas ubicadas en un mismo año o curso. De allí han surgido cuatro documentos que luego se han integrado en uno solo que resume los resultados del análisis horizontal.

Luego se ha procedido al análisis vertical, es decir, se han analizado los programas en relación con los que les antecedían y con los que le seguían, de acuerdo a la ubicación por año o curso. De éste análisis vertical han surgido tres documentos, integrados en uno que resume los resultados del análisis vertical.

1.2.2 Resultados

1.2.2.1 Análisis horizontal

El análisis horizontal se realiza para comparar los programas de las diferentes asignaturas de la especialidad, ubicados en cada uno de los años de la carrera, con el único fin de obtener una visión sobre el tipo de trabajo ejecutado en el Área de Inglés al momento de la elaboración de los mismos, en este caso particular, se realizó en la primera fase de la investigación, como parte del diagnóstico.

El instrumento utilizado para tal fin se elaboró partiendo de Tejada (2002), quien afirma que una evaluación nunca esta completa en sí misma, por lo cual se debe hacer énfasis en la determinación de los aspectos más significativos de cada realidad y cada momento; así, se consideró que para la presente investigación era significativo revisar siete áreas de los programas que podrían permitir hacerse una idea del panorama del trabajo en equipo existente en el Área de Inglés. Las siete áreas a evaluar son:

Justificación, Objetivos, Contenidos, Secuencia de contenidos, Actividades, Recursos y Evaluación. Cada una de estas áreas se ha evaluado con criterios que fueron considerados representativos para los fines de la investigación y la base para realizar el análisis ha sido el cruce realizado entre los indicadores del instrumento y los objetivos del currículo y la descripción de las asignaturas.

Como se ha dicho en el capítulo III, cada año de la carrera de educación, mención Inglés de la ULA Táchira, está conformada por asignaturas correspondientes a los diferentes ejes de la carrera. En la presente investigación sólo se consideran las asignaturas correspondientes al eje de la especialidad.

1.2.2.1.1 Análisis horizontal de 2º año, las asignaturas que corresponden son: Inglés I, Gramática I, Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés I.

Cuadro 13. Análisis horizontal de los programas de 2º año.

AREA	
Justificación	La justificación en cada uno de los programas es poco precisa. Sólo uno de ellos indica que seguirá el enfoque funcional. Los otros dos no presentan ninguna información con respecto a procesos.
Objetivos	Sólo uno de los programas toma en cuenta los objetivos del currículo. Los otros dos sólo se refieren a objetivos relacionados con las habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas
Contenidos	Uno de los programas no contempla el apartado de los contenidos. Los otros dos tienen una relación acorde con los objetivos referidos a habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas.
Secuencia de contenidos	Los contenidos están organizados de manera totalmente diferente en cada uno de los programas analizados
Actividades	Los tres programas presentan una lista de actividades posibles de realizar, sin conectarlas a los contenidos.
Recursos	En los tres programas se evidencia la lista de actividades, que en ocasiones, enumera algunos de los recursos a utilizar. Sin embargo no hay conexión alguna con los contenidos
Evaluación	Cada uno de los programas plantea la evaluación de diferente manera.

Fuente: Proceso de investigación

Para evaluar los tres programas impartidos en 2º año de la carrera, se ha evaluado cada programa por separado para ver, luego, las semejanzas y diferencias que podría haber entre ellos.

Desde la perspectiva del desarrollo del currículo de lenguas, Brown (1995), señala que la elección del método de enseñanza es una fase dentro del sistema de actividades interrelacionadas del desarrollo curricular. La elección del enfoque o del método, de los materiales y de las actividades de aprendizaje usualmente se hace dentro del contexto del diseño del programa de lengua y su desarrollo. El currículo de la carrera plantea la enseñanza del inglés desde el enfoque comunicativo de la lengua, por lo que se considera que el programa en el apartado *Justificación* debe precisar cómo se hará uso del enfoque dentro del cual se enmarca el proceso.

Al analizar el área *Justificación* de estos programas, se percibe como poco precisa, por cuanto uno de ellos presenta una introducción sobre el aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras y finalmente ubica la asignatura en el currículo e indica que se desarrollará dentro del enfoque funcional. El segundo programa ubica la asignatura en el currículo, pero no fundamenta los procesos que han de seguirse para su aplicación; el tercero no ubica la asignatura en el currículo y solo menciona que el estudiante realizará actividades que le ayudarán en el aprendizaje, sin puntualizar procesos.

El área de *Objetivos* se refiere a la relación de los programas con los objetivos que propone el currículo y con la descripción de las asignaturas. El currículo propone como objetivos de la carrera, formar un docente identificado con su profesión y conocedor de sus funciones de investigador y planificador de la enseñanza del inglés como segunda lengua; con habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas, psicolingüísticas, pedagógicas y didácticas que le permitan desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés y que además, sea capaz de promover cambios e innovaciones en la enseñanza del inglés.

Por otra parte, cada asignatura es descrita, así que, la asignatura Inglés I se propone desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para lograr la comprensión y la expresión, tanto oral como escrita a un nivel de principiantes. La Gramática I presenta el compendio de los estudios gramaticalmente más significativos en torno al idioma inglés y su orientación programática se abre hacia diferentes enfoques como generativo, estructural, funcional, comunicacional, etc. Finalmente, Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés I, está dividida en tres módulos: a) Fonética, que comprende las nociones generales de la fonética del inglés, haciendo énfasis en la fonética articulatoria. b) Conversación I, el cual da la oportunidad al estudiante de expresar libremente sus pensamientos en inglés a través de trabajos prácticos. Y c) Laboratorio I, comprende la utilización de un medio electrónico para satisfacer las necesidades prácticas del grupo.

Al establecer una relación entre los objetivos propuestos por el programa con los objetivos del currículo y la descripción de cada materia, se percibe que solamente uno de los programas se plantea como objetivo contribuir con la formación integral del estudiante, entendiendo, en el presente trabajo, como formación integral del estudiante, una formación que orientada a cumplir con los objetivos propuestos por el programa y las asignaturas. Los otros dos programas presentan una serie de objetivos, poco precisos, relacionados con las habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas, correspondientes a cada asignatura.

La siguiente área considerada en el análisis, es el área de *Contenidos*. Entendiendo como contenidos la serie de conceptos y principios presentada por el programa, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos del programa. Al comparar los contenidos de cada programa con los respectivos objetivos, se observa que uno de los programas no contempla este apartado. Los otros dos sí presentan el área de contenidos y se percibe que en cada programa existe una relación acorde entre los respectivos contenidos y objetivos.

Siguiendo con las áreas de análisis, está la *Secuencia de Contenidos* que corresponde al criterio seguido por el profesor para la secuenciación de los contenidos en el programa de la asignatura. En este caso, debido a que el análisis es horizontal, se compara la secuenciación de los contenidos de los tres programas analizados. Como ya se ha dicho anteriormente, uno de los programas no presenta contenidos; al comparar los contenidos de los otros dos, se observa que, en cada programa, los contenidos están organizados en diferente orden, con lo cual se percibe la ausencia de complementariedad de las asignaturas.

Con respecto al apartado *Actividades*, el análisis se basa en la revisión de la relación entre las actividades y los contenidos de cada programa, entendiendo actividades como los procedimientos planificados para alcanzar los objetivos del programa. Se percibe que los tres programas presentan una lista de actividades que no se relacionan a los contenidos de los programas.

La siguiente área evaluada es *Recursos*, entendiendo recursos como los medios utilizados para la realización de las actividades planificadas, se observa que en los tres programas se presentan listas de actividades que ocasionalmente mencionan el recurso que se utilizaría para la realización de la misma sin establecer conexión alguna con los contenidos planteados.

Finalmente, el área de *Evaluación*, entendida como la recolección de información sobre el avance del estudiante en su formación. Se observa que cada programa plantea el plan de evaluación de diferente manera: uno de ellos plantea la evaluación sumativa solamente, asignándole ponderación a cada prueba planificada. Otro de los programas divide la evaluación en diagnóstica, sumativa y formativa, explica brevemente cada clasificación que hace y asigna ponderación a la formativa y a la sumativa. El tercer programa presenta el plan de evaluación de manera muy general, no detalla en qué consiste cada tipo de evaluación planteada y asigna ponderación a la sumativa.

En resumen, al hacer la comparación de los tres programas, se percibe que, cada uno de estos programas evaluados fue elaborado independientemente por los profesores de cada asignatura, sin establecer comunicación ni coordinación con los profesores de las otras asignaturas correspondientes al mismo año de la carrera.

1.2.2.1.2 Análisis horizontal, correspondiente a los programas de 3º año. I Fase. Inglés II, Gramática II y Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés II.

Cuadro 14. Análisis horizontal de los programas de 3º año

AREA	
Justificación	Uno de los programas presenta coherencia en los procesos propuestos. En los otros dos el discurso es difuso y no hacen referencia a los procesos.
Objetivos	Ninguno de los tres plantea objetivos referentes a los propuestos por el currículo. Uno de los programas no ajusta los objetivos a la descripción de la asignatura. Los otros dos solo se ajustan a lo relacionado con conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas.
Contenidos	Dos de los programas ajustan los contenidos a los objetivos planteados. Uno no especifica contenidos.
Secuencia de contenidos	Dos de los programas se complementan. Uno de ellos no presenta secuencia de contenidos.
Actividades	Los tres programas presentan una lista de actividades posibles de realizar, sin conectarlas a las actividades y contenidos.
Recursos	En los tres programas se evidencia la lista de actividades, que en ocasiones, enumera algunos de los recursos a utilizar. Sin embargo no hay conexión alguna con los contenidos
Evaluación	Cada uno de los programas plantea la evaluación de diferente manera.

Fuente: Proceso de investigación

Al analizar el área *Justificación* de los programas correspondientes a 3º año de la carrera, se observa que los tres programas ubican la asignatura en la carrera, pero uno hace una ubicación errada; uno de los programas plantea desarrollar los procesos bajo el enfoque comunicativo; por otra parte, en este mismo programa se percibe la intención de cubrir las necesidades individuales y sociales de los estudiantes, es decir, se considera que existe coherencia en los procesos propuestos. Los otros dos programas utilizan un

discurso ambiguo que no precisa fundamentación de los procesos a desarrollar, pero pareciera que uno de estos programas plantea el proceso desde el enfoque estructural.

Al pasar al siguiente apartado analizado, *Contenidos*, se presenta la descripción de las asignaturas correspondientes a 3º año, así, el currículo describe Inglés II de la siguiente manera: Desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para lograr la comprensión y la expresión, tanto oral como escrita a un nivel intermedio; abarca los módulos de Composición I, como una introducción a los elementos básicos en la producción de una composición. Redacción de párrafos que permitan el uso de nuevas estructuras dentro de contextos incluyendo los conocimientos adquiridos anteriormente. Y Lectura I que contempla las lecturas dirigidas.

Gramática II comprende los módulos de Morfosintaxis del Inglés e Introducción a la Lingüística. El primer módulo es el estudio de las estructuras morfológicas y de las unidades sintácticas del inglés. El segundo proporciona una visión panorámica de todo lo que fundamenta los hechos del lenguaje o fenómenos lingüísticos y las diferentes corrientes de la semántica y la fonética acústica.

Y la asignatura Experiencias para el desarrollo de la Expresión Oral en Inglés II comprende tres módulos: Fonética II, el cual propone la perfección de la pronunciación del inglés como segunda lengua, basándose en los patrones de entonación, acento y ritmo del idioma. Así mismo, la ejercitación de los distintos sistemas de transcripción. El módulo de Conversación II, el cual enfatiza el desarrollo de la capacidad de comunicarse en diversas situaciones reales y significativas de la vida diaria. Y el módulo de Laboratorio II el cual, por medio de la escogencia de un medio electrónico hará prácticas que satisfagan las necesidades del grupo.

Al tener en cuenta los objetivos del currículo y la descripción de las asignaturas, se establece su relación con los objetivos de los programas. Así se percibe que ninguno de los tres programas ajusta completamente sus objetivos a los planteados en el currículo: sólo uno propone objetivos

relacionados con conocimientos, destrezas y habilidades lingüísticas. Los otros plantean objetivos relacionados parcialmente con la descripción de la asignatura, es decir, no toman en cuenta algunos de los módulos de las materias descritos en el currículo. Por otra parte, uno de los programas presenta objetivos que no se corresponden con el currículo.

Continuando con el siguiente apartado, correspondiente a los *Contenidos*, se observa que dos de los programas ajustan los contenidos a los objetivos que se plantearon. Uno de los tres programas justifica la ausencia del contenido, alegando que no quiere presentar ningún texto que condicione el aprendizaje, con lo cual no puede hablar de contenidos predeterminados. En su lugar presenta una serie de actividades.

En cuanto a la *Secuencia de contenidos*, vale la pena aclarar que uno de los programas plantea los contenidos para desarrollar la lectura y la escritura y el otro presenta el contenido desde el punto de vista gramatical, pero se presume que el contenido gramatical complementa el desarrollo de la lectura y la escritura. En cuanto al tercer programa, no puede establecerse una comparación, ya que carece de contenidos.

Al hacer referencia a los dos siguientes apartados, *Actividades* y *Recursos*, se observa que los tres programas presentan una lista de actividades, en ocasiones haciendo mención a los recursos que podrían utilizarse, sin conectarlas a los contenidos.

Respecto a la *Evaluación*, cada programa lo plantea de manera diferente. Uno de los programas divide la evaluación en diagnóstica, sumativa y formativa, dándole ponderación estas últimas. Dos de los programas, clasifican la evaluación en cualitativa y cuantitativa, pero con diferencias significativas en cuanto a la evaluación cualitativa, ya que uno la pondera con el 20% y no aporta detalles del proceso, mientras que el otro programa, especifica cómo dividirá el proceso para dar retroalimentación a los estudiantes, dándole una ponderación del 50%.

Después de analizar los programas correspondientes al 3 año, se perciben grandes diferencias, que podrían ser un indicador de trabajo individual en el grupo.

1.2.2.1.3 Análisis horizontal, correspondiente a los programas de 4º año. I fase. Inglés III, Literatura de Países Angloparlantes y Evaluación del Aprendizaje en Inglés.

Cuadro 15. Análisis horizontal de los programas de 4º año

AREA	
Justificación	Uno de los programas no presenta justificación, sólo hace una introducción de lo que es el curso y no relaciona los procesos a seguir con la aplicación del programa. Otro basa su fundamentación en las carencias de otra asignatura y el tercero no propone ningún proceso para la aplicación del programa.
Objetivos	Uno de los programas no presenta objetivos a seguir. Los otros dos sí relacionan los objetivos con los propuestos en el currículo y con la descripción de las asignaturas
Contenidos	Dos de los programas no presentan contenidos. El otro sí presenta una lista de contenidos bastante detallada por unidades relacionados con los objetivos del programa.
Secuencia de contenidos	Dos de los programas no presentan contenidos. Uno de ellos si tiene una secuencia que no se puede relacionar debido a que los otros dos no los presentan
Actividades	Los tres programas presentan una lista de actividades posibles de realizar, sin conectarlas a los objetivos.
Recursos	Uno de los programas presenta una lista de 24 lecturas obligatorias, 8 recomendadas, no presenta otro recurso. Uno no presenta recursos a utilizar y el otro presenta una lista sin relacionarlos con los objetivos, contenidos o actividades.
Evaluación	Uno de los programas no presenta evaluación. Los otros dos la presentan de manera totalmente diferente

Fuente: Proceso de investigación

En cuanto a la *Justificación*, los programas correspondientes a las asignaturas Inglés III, Literatura de Países Angloparlantes y Evaluación de los aprendizajes en Inglés, presentan esta área de manera disímil. Dos de los programas comienzan con la ubicación de la materia en la carrera; luego, uno introduce algunas actividades que los estudiantes están obligados a realizar durante el curso. El segundo programa basa su fundamentación en

las carencias de otra asignatura y el tercero presenta este apartado vagamente, sin puntualizar proceso alguno.

Para analizar el área de *Objetivos*, se presenta la descripción de las asignaturas correspondientes a este año: Inglés III comprende el módulo de Conversación III, que contempla la conversación avanzada, su objetivo es ofrecerle al estudiante la oportunidad de adquirir soltura y fluidez al ir aplicando estructuras y funciones más complejas de la lengua. El módulo de Composición II orienta a los estudiantes en el uso de nuevas estrategias para generar y organizar ideas; escribir, revisar y construir párrafos como resultado de su actividad productiva y del desarrollo de su pensamiento en inglés.

La asignatura Literatura de Países Angloparlantes comprende tres módulos: Literatura Inglesa, a través de escritores, poetas, ensayistas y novelistas más representativos de la Edad Media de los siglos XVI, XVII y XVIII; Romanticismo, Período Victoriano y los siglos XIX y XX. El segundo módulo es de Literatura Norteamericana e incluye los autores más representativos de la Época Colonial y de los siglos XVIII, XIX y XX; el tercer módulo basado en la Literatura del Caribe, el cual incluye los principales obras y autores de la Literatura del Caribe de habla inglesa.

Finalmente, la asignatura Evaluación de los Aprendizajes en Inglés dotará al alumno de un conjunto de métodos, estrategias, criterios e instrumentos específicos para evaluar el rendimiento en el aprendizaje del idioma inglés.

Una vez conocida la descripción de las asignaturas se hace el análisis de los *Objetivos* de cada programa. Se observa que uno ellos no presenta objetivos. Los otros dos relacionan los objetivos del programa con la descripción de la asignatura y con los objetivos del programa relacionados con destrezas, habilidades y conocimientos lingüísticos, sólo uno presenta objetivos relacionados con la condición de investigador que propone los objetivos del currículo.

En cuanto al apartado *Contenidos*, se observa que dos de los programas no presentan contenidos, de manera que no puede establecerse relación alguna de este apartado con los objetivos del programa. El otro programa sí presenta una lista de contenidos detallada por unidades, estableciendo relación directa con los objetivos del programa.

Debido a que dos de los programas no presentan el área de contenidos, no puede realizarse la comparación horizontal de la *Secuencia de contenidos* que representaría la complementariedad de los programas.

Siguiendo con las *Actividades*, se observa que los tres programas presentan una lista de actividades posibles de realizar sin conexión alguna con las actividades y contenidos.

El apartado correspondiente a *Recursos*, en los tres programas se observan diferencias significativas. Uno de los programas presenta una lista de 24 lecturas obligatorias, 8 recomendadas. Los otros dos programas no presentan recursos a utilizar en el proceso.

En el área de *Evaluación*, se observan diferencias, ya que uno de los programas no presenta plan de evaluación. Los otros dos sí presentan un plan de evaluación diferentes entre sí: uno presenta solamente, evaluación sumativa con asignación de ponderación y el otro divide la evaluación en formativa, continua y sumativa basada en la autoevaluación del alumno, la coevaluación de los compañeros y la evaluación del profesor y divide la evaluación en tres períodos. Da un valor de 50% a la evaluación cualitativa y 50% a la evaluación cuantitativa.

Se percibe que durante la elaboración de los programas correspondientes a este año de la carrera, cada asignatura fue trabajada individualmente por cuanto se observan diferencias que nos llevarían a pensar que no hay consenso al momento de la elaboración de los programas.

1.2.2.1.4 Análisis horizontal, correspondiente a los programas de 5º año. I fase. Inglés IV, Seminario de Cultura y Civilización de Países de habla Inglesa, Seminario de Traducción.

Cuadro 16. Análisis horizontal de los programas de 5º año

AREA	
Justificación	Uno de los programas fundamenta los procesos que han de desarrollarse. Los otros dos sólo exponen las posibles necesidades de los estudiantes, pero no fundamentan los procesos a seguir.
Objetivos	Uno de los programas presenta un objetivo que no se corresponde con la descripción de la asignatura en el currículo. Los otros dos sí presentan objetivos relacionados a los del currículo.
Contenidos	Los tres programas presentan contenidos relacionados a los objetivos de los programas
Secuencia de contenidos	No puede hacerse una relación de contenidos entre los programas debido a que son materias completamente diferentes.
Actividades	Los tres programas presentan vagamente las actividades a realizar y no los relaciona a con los contenidos.
Recursos	Uno de los programas nombra dos recursos a utilizar sin relacionarlos con objetivos, contenidos o actividades. Los otros dos no presentan recursos.
Evaluación	Los tres programas difieren en su plan de evaluación.

Fuente: Proceso de investigación

En los dos últimos años de la carrera se ubican asignaturas que no siguen una secuencia desde el comienzo, a excepción de Inglés III e Inglés IV. Al analizar la *Justificación* de los tres programas correspondientes a este año, se observa que uno de los programas fundamenta los procesos para la aplicación del programa. Los otros dos, ubican la asignatura en el pensum, pero no exponen procesos que se utilizaran en la aplicación de los mismos; solo menciona la necesidad de la presencia de la asignatura en la carrera.

Con respecto a los *Objetivos*, se percibe que uno de los programas plantea un objetivo que no se relaciona con la descripción de la asignatura. Los otros dos programas si ajustan sus objetivos al currículo. Siguiendo con el área de *Contenidos*, se observa que en los tres programas analizados, se ajustan a los objetivos de cada asignatura; en cuanto a la *Secuencia de contenidos*, es de hacer notar que por la diferente naturaleza de las

asignaturas, no puede establecerse una relación de los contenidos entre estos tres programas.

En cuanto a las *Actividades y Recursos*, los tres programas presentan una corta lista de actividades a realizar, sin relacionarlas a los contenidos de los respectivos programas. Así mismo, un solo programa nombra dos recursos que utilizaría, sin relacionarlos con los objetivos, contenidos o actividades; los otros dos no los mencionan.

Y, para finalizar con este análisis horizontal correspondiente a la primera fase de la investigación, se observa que el plan de *Evaluación* de los tres programas es diferente. Uno la clasifica en diagnóstica, formativa y sumativa, sin dar ponderación. Otro la clasifica en sumativa y formativa, asignando ponderación a cada una y el otro la clasifica en entrada, cualitativa y cuantitativa (dándole ponderación a estas dos últimas).

Se infiere que el trabajo que realizó el profesorado al momento de la elaboración de los programas, fue un trabajo individual debido a las marcadas diferencias observadas entre los diferentes programas correspondientes a este año.

1.2.2.2 Análisis vertical de los programas de la carrera. I

fase

El análisis vertical se realiza para comparar los programas de las diferentes asignaturas de la especialidad, ubicados en los diferentes años de la carrera, de manera de obtener una visión sobre la relación continuidad entre las asignaturas de los diferentes años, es decir, se verá si hay continuidad entre las asignaturas Inglés I, Inglés II, Inglés III e Inglés IV; Gramática del Inglés I y Gramática del Inglés II; Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés I y Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés II.

De las otras asignaturas no puede establecerse una relación, debido a que, si bien son necesarias en el plan de estudios, son asignaturas con fines diferentes a las expuestas anteriormente, por lo que no es posible establecer

una relación de continuidad para los fines de la investigación. De manera que, este análisis vertical, junto al análisis horizontal, aporta información para obtener una visión sobre el tipo de trabajo ejecutado en el Área de Inglés al momento de la elaboración de los mismos, en este caso particular, se realizó en la primera fase de la investigación, como parte del diagnóstico.

Para realizar este análisis vertical se utilizó el mismo instrumento del análisis horizontal; se le hizo una variación en el área de *Secuencia de contenidos*, debido a la naturaleza del análisis.

1.2.2.2.1 *Análisis vertical, correspondiente a los programas de 2º, 3º, 4º y 5º año. I fase. Inglés I, Inglés II, Inglés III, Inglés IV.*

Cuadro 17. Análisis vertical de los programas de Inglés de 2º, 3º, 4º y 5º año

ÁREA	
Justificación	La justificación en cada uno de los programas es poco precisa. Sin embargo, pueden apreciarse diferencias en la fundamentación de los procesos.
Objetivos	Sólo uno de los programas toma en cuenta los objetivos propuestos por el currículo. Los otros tres sólo se refieren a objetivos relacionados con las habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas. Uno de los programas propone objetivos no relacionados con la descripción de la asignatura.
Contenidos	Uno de los programas no contempla el apartado de los contenidos. Los otros dos tienen una relación acorde con los objetivos referidos a habilidades, conocimientos y destrezas lingüísticas.
Secuencia de contenidos	Se observa continuidad en los contenidos entre el segundo y cuarto programa analizado. Al faltar los contenidos del tercer programa, no se puede determinar si existe continuidad de contenidos entre los programas.
Actividades	Los tres programas presentan una lista de actividades posibles de realizar, sin conectarlas a los objetivos.
Recursos	En los tres programas se evidencia la lista de actividades, que en ocasiones, enumera algunos de los recursos a utilizar. Sin embargo no hay conexión alguna con los contenidos
Evaluación	Cada uno de los programas plantea la evaluación de diferente manera.

Fuente: Proceso de investigación

Se percibe que la *Justificación* de los cuatro programas analizados es poco precisa. Sin embargo, puede apreciarse que dos de ellos proponen su

aplicación desde el enfoque comunicativo. Los otros dos, no presentan elementos que fundamenten la aplicación de cada programa.

En cuanto al área *Objetivos*, se puede apreciar que uno de los programas toma en cuenta los objetivos del currículo y la descripción de la asignatura al proponer los objetivos. Los otros tres proponen objetivos relacionados con las habilidades, destrezas y conocimientos lingüísticos. Uno de los programas presenta objetivos que no se corresponden con la descripción de la asignatura.

En referencia a los *Contenidos*, tres de los programas muestran una relación acorde con los objetivos propuestos en el programa. El otro no presenta el apartado de los contenidos. De manera que, aunque en sus objetivos toma en cuenta los objetivos del currículo, no hay relación alguna entre objetivos y contenidos. Por otra parte, esta ausencia de contenidos, también afecta el análisis de la *Secuencia de contenidos*, ya que puede observarse continuidad en los contenidos entre el 2º y 4º programa, pero, al faltar en el 3º, ya no puede establecerse una relación entre la secuencia de contenidos a lo largo de la carrera.

Al analizar las *Actividades* y los *Recursos*, se percibe que los cuatro programas presentan una lista de posibles actividades a realizar, en ocasiones haciendo referencia a algunos recursos, pero sin relación alguna con los contenidos.

En el área de *Evaluación*, también puede observarse una gran diferencia en el plan de evaluación entre los diferentes años. Dos de los programas presentan evaluación de entrada, formativa (ponderada) y sumativa (ponderada). Un tercer programa sólo presenta evaluación sumativa (ponderada) y el cuarto, evaluación de entrada, formativa y sumativa (sin ponderar).

Luego de éste análisis, pareciera que para la elaboración de los programas el profesorado realizó un trabajo individual, con poca comunicación entre ellos.

1.2.2.2 Análisis vertical, correspondiente a los programas de 2º-3º-año. I fase. Asignaturas: Gramática del Inglés I y Gramática del Inglés II.

Cuadro 18. Análisis vertical de los programas de Gramática del Inglés de 2º y 3º año

ÁREA	
Justificación	En ninguno de los dos programas se evidencia la presencia de procesos propuestos para la aplicación de los mismos.
Objetivos	Los dos programas presentan los objetivos poco relacionados con los objetivos del currículo y la descripción de las asignaturas.
Contenidos	Los contenidos se relacionan con los objetivos de los programas
Secuencia de contenidos	Hay continuidad en la secuencia de contenidos.
Actividades	Los dos presentan una lista de actividades sin relacionarlas a los contenidos
Recursos	Ninguno de los programas presenta recursos a utilizar
Evaluación	Se observan diferencias en la presentación del plan de evaluación.

Fuente: Proceso de investigación

Al analizar el área de la *Justificación*, puede observarse que ninguno de los dos programas propone procesos para la aplicación de los mismos. Al continuar con el área de los *Objetivos*, se percibe que los dos programas proponen un objetivo relacionado con la descripción de la asignatura. Los otros objetivos tienen poca relación con el currículo. Uno de los programas no presenta objetivos relacionados con el segundo módulo propuesto en la descripción de la asignatura.

En cuanto a los *Contenidos*, en ambos programas los contenidos sí presentan relación con uno de los objetivos de los programas. No se aprecian contenidos que se relacionen con los otros objetivos presentados; al analizar la secuencia de los contenidos de ambos programas, pareciera que sí hay una secuenciación lógica entre los dos, es decir, podría decirse que sí existe continuidad entre los programas.

En referencia a las *Actividades* y los *Recursos*, ambos programas presentan una lista de actividades sin relacionarlas a los contenidos. Por otra parte, ninguno de los programas hace mención de los recursos a utilizar.

Y para finalizar, se hace el análisis del plan de evaluación de cada programa; puede observarse que presentan diferencias: el único elemento común para los dos es la evaluación diagnóstica; luego, uno propone una evaluación sumativa (ponderada) y el otro cuantitativa y cualitativa (ponderadas las dos). Puede observarse que estos dos programas presentan más similitudes que diferencias, por lo cual, podría inferirse que estos profesores sí se comunicaron al momento de la elaboración de los programas.

1.2.2.2.3 Análisis vertical, correspondiente a los programas de 2º-3º-año. I fase. Asignaturas: Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés I y Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés II.

Cuadro 19. Análisis vertical de los programas de Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés de 2º y 3º año

ÁREA	
Justificación	Uno de los programas no ubica la materia en la carrera y el otro la ubica de manera errada. En los dos programas no se evidencian procesos propuestos para la aplicación del mismo.
Objetivos	Los dos programas presentan objetivos que no se relacionan con los objetivos del programa. Los dos relacionan los objetivos parcialmente con la descripción de las asignaturas
Contenidos	Uno de los programas no presenta este apartado. El otro justifica porque no puede presentar contenidos predeterminados. En su lugar da una lista de actividades a realizar.
Secuencia de contenidos	No se puede evidenciar la secuencia de contenidos
Actividades	Uno de los programas no presenta actividades a realizar. El otro da una lista de actividades que no se pueden relacionar con los contenidos inexistentes.
Recursos	Los dos programas incluyen listas de recursos sin tener relación con otras áreas del programa.
Evaluación	Uno de los programas presenta evaluación sumativa ponderada. El otro programa presenta una evaluación cualitativa ponderada y evaluación cuantitativa también ponderada.

Fuente: Proceso de investigación

Puede apreciarse que la *Justificación* de estos dos programas es vaga e imprecisa, por lo que no se evidencia la proposición de procesos para la aplicación de los mismos. Por otra parte, uno de no ubica la asignatura en la carrera y el otro ubica la asignatura en un año que no le corresponde. Respecto a los *Objetivos*, los dos programas presentan objetivos que no se relacionan con los objetivos del currículo y se relacionan parcialmente con la descripción de las asignaturas: a uno le faltan objetivos relacionados con el primer módulo de la asignatura, correspondiente a fonética, mientras que al otro le faltan objetivos relacionados con el uso del laboratorio, correspondiente al tercer módulo de la asignatura.

En cuanto al área de los *Contenidos*, puede apreciarse que uno de los programas carece de este apartado y el otro, en su lugar, da una justificación de por qué no puede presentar los contenidos. En su lugar da una lista de actividades a realizar, por lo tanto no puede establecerse la relación entre la secuenciación de los contenidos entre las dos asignaturas.

En referencia a las *Actividades*, uno de los programas proporciona una lista de actividades en el apartado de los contenidos, los cuales no pueden relacionarse con los contenidos inexistentes. El otro programa no menciona las actividades. En el caso de los *Recursos*, los dos programas incluyen listas de recursos sin relacionarlos con otras áreas del programa.

Para finalizar, la *Evaluación* en los dos programas es diferente: uno presenta evaluación sumativa (ponderada) y el otro, evaluación cualitativa y cuantitativa (ponderadas).

Como resultado de los análisis horizontal y vertical de los programas correspondientes al eje de especialización de la Carrera de Educación, Mención Inglés, en la Fase I de la investigación, se deduce que, para el momento de la elaboración de los programas, la comunicación con fines académicos entre los profesores del Área de Inglés fue escasa, ya que los programas presentan diferencias significativas; esto sugiere que la elaboración de los programas fue realizado individualmente, por el profesor

de cada asignatura, o bien en parejas de profesores que comparten la asignatura.

1.3 ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO

1.3.1 Procedimiento de análisis

Como ya se ha indicado anteriormente en el capítulo IV, el cuestionario se ha dividido en tres partes o dimensiones, que guardan estrecha relación con las dimensiones resultantes del análisis realizado en las entrevistas de los profesores del Área de Inglés.

El cuestionario tiene como propósitos indagar acerca de la percepción de los estudiantes sobre el trabajo en equipo de los profesores del Área de Inglés y la opinión que les merece el currículo en acción.

El instrumento está estructurado para ser respondido con una escala de Lykert y finalmente se cierra con cinco preguntas abiertas que vienen a complementar la información recogida en las preguntas anteriores.

1.3.2 Resultados

El análisis se ha realizado utilizando la estadística descriptiva. A continuación se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación y procesamiento del instrumento aplicado a la muestra de alumnos de 2º, 3º, 4º y 5º año de la Carrera de Educación, Mención Inglés conformada por 233 sujetos, de un total de 323 alumnos, que constituirían la población

Los resultados obtenidos se presentan en cuadros estadísticos y, en ocasiones en representaciones gráficas, agrupados de acuerdo a las dimensiones y categorías en las que se ha estructurado el cuestionario. Para la interpretación de los resultados se han utilizado dos métodos el análisis de frecuencias y el análisis de tendencias.

El análisis de frecuencia consiste en la contabilización de casos de acuerdo a las respuestas emitidas (frecuencias absolutas) y la estimación porcentual de las mismas (frecuencias relativas). Este análisis ha permitido estudiar las opiniones recogidas en cada pregunta.

El análisis de tendencias se ha utilizado sólo en las respuestas cerradas (escalas de estimación) y consiste en la obtención de los estadísticos Media Aritmética (Me), Modo (Mo), y Desviación Estándar (DE) para ser interpretados dentro de cada escala de estimación.

Las escalas de estimación utilizadas en el análisis de tendencias se han obtenido de acuerdo al cuadro 20

Cuadro 20. Escalas de estimación

Dimensiones	Categorías	Total Ítems	Escalas			
			TED	ED	DA	TDA
Acción Docente	Vocación del Profesorado	5	5	10	15	20
	Responsabilidad	4	4	8	12	16
	Formación Profesional	1	1	2	3	4
	Total dimensión	10	10	20	30	40
Trabajo Colaborativo	Trabajo en Equipo	1	1	2	3	4
	Objetivos Compartidos	1	1	2	3	4
	Organización del Trabajo	2	2	4	6	8
	Relación con los Colegas	1	1	2	3	4
	Total dimensión	5	5	10	15	20
Elementos del Currículo	Currículo en acción	2	2	4	6	8
	Objetivos	1	1	2	3	4
	Contenidos	2	2	4	6	8
	Actividades	1	1	2	3	4
	Secuencia de Contenidos	1	1	2	3	4
	Recursos	1	1	2	3	4
	Total dimensión	8	8	16	24	32

TED= Totalmente en desacuerdo. ED= En desacuerdo. DA= De acuerdo. TDA= Totalmente de acuerdo

Las medidas de tendencia se interpretan, ubicándolas dentro de las escalas, de la siguiente manera:

- Media Aritmética (Me):

Es el promedio de respuesta. Su ubicación en la escala indica la tendencia central de las opiniones emitidas. Su aproximación al valor más bajo de la escala indica una opinión desfavorable y hacia el valor más representa una opinión favorable.

- Modo (Mo):

Es la respuesta de mayor frecuencia. Teóricamente debe aproximarse a la media aritmética y su ubicación en la escala indica la opinión de mayor recurrencia.

- Desviación Estándar (DE):

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

Es el promedio de diferencias entre las respuestas emitidas y la media aritmética. Se interpreta como el rango de respuestas reales obtenido de restar o sumar este valor a la media aritmética ($Me \pm DE$).

En esta primera parte se ofrecen los resultados de las opiniones emitidas por la totalidad de los alumnos cursantes de 2º a 5º año de la Carrera de Educación, Mención Inglés, lo cual corresponde a 233 encuestados. Anteriormente se explicó la razón por la cual se excluyeron los estudiantes que cursan 1º.

Cuadro 21. Datos Personales. Categoría: Año que Cursa. Alumnos de la Carrera de Educación, Mención Inglés. ULA – Táchira.

Años	F	%
2do.	61	26,18
3ro.	49	21,03
4to.	65	27,90
5to.	58	24,89
Total	233	100,0

Fuente: Datos primarios. Cuestionario aplicado.

En el cuadro 21 se presenta la distribución de los alumnos por año. Se observa que el número de estudiantes en cada año es similar, habiendo una concentración mayor en 4º año (27,90%), seguido por un 26,18% correspondiente a 2º año. Se infiere que a lo largo de la carrera los grupos se mantienen con un número de estudiantes relativamente equilibrado.

1.3.2.1 Dimensión: Acción docente

Cuadro 22. Resumen de Dimensión: Acción docente. Alumnos de la Carrera de Educación, Mención Inglés. ULA – Táchira. TED= Totalmente en desacuerdo. ED= En desacuerdo. DA= De acuerdo. TDA= Totalmente de acuerdo

Categorías	TED		ED		DA		TDA	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Vocación del Profesorado	5	2.15	59	25.32	144	61.80	25	10.73
Responsabilidad	5	2.15	54	23.18	131	56.22	43	18.45
Formación Profesional	1	0.43	23	9.87	138	59.23	71	30.47

Categorías	Ítems	Escala				Estadísticos		
		1	2	3	4	Me	Mo	DE
Vocación del Profesorado	5	05	10	15	20	14.1	15	2.2
Responsabilidad	4	04	08	12	15	8.6	8	1.6
Formación Profesional	1	01	02	03	04	3.2	3	0.6
Total Dimensión	10	10	20	30	40	25.9	27	3.6

Categorías	Valor mínimo	Valor máximo
Vocación del profesorado	05	20
Responsabilidad	04	15
Formación Profesional	01	04

Fuente: Datos primarios. Cálculos propios/Cuestionario aplicado.

En la dimensión *Acción docente* se indaga sobre la opinión de los estudiantes sobre la vocación, responsabilidad y formación profesional de los profesores del Área. En la categoría *Vocación del profesorado* la mayor concentración de respuestas (Me) está en la escala *de acuerdo* y la respuesta de mayor frecuencia también se ubica en ésta misma escala, lo cual indica una respuesta favorable, es decir que los estudiantes perciben que los profesores sí tienen vocación para su trabajo docente.

En la categoría *Responsabilidad* la mayor concentración de respuestas está entre la escala *en desacuerdo* y *de acuerdo*, y la respuesta de mayor frecuencia está en la escala *en desacuerdo*, de lo que se infiere que los estudiantes opinan que los profesores no cumplen muy bien con su responsabilidad en el salón de clase.

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

Finalmente, en la categoría “Formación profesional”, la tendencia central de opiniones está ubicada entre las escalas *de acuerdo* y *totalmente de acuerdo* y la respuesta que se repitió más veces se ubica en la escala *de acuerdo*, con lo cual se infiere que los estudiantes aceptan y reconocen que los profesores que conforman el Área de Inglés están bien preparados para su labor docente.

1.3.2.2 Dimensión: Trabajo en el Área de Inglés.

Esta dimensión recoge la percepción de los estudiantes sobre la carrera en cuanto a la organización del trabajo docente de los profesores del Área. Agrupa las categorías “Trabajo en equipo”, “Objetivos compartidos”, “Organización del trabajo” y “Relación con los colegas”. El cuadro 23 presenta los resultados obtenidos:

Cuadro 23. Resumen de Dimensión: Trabajo en el Área de Inglés. Alumnos de la Carrera de Educación, Mención Inglés. ULA – Táchira. TED= Totalmente en desacuerdo. ED= En desacuerdo. DA= De acuerdo. TDA= Totalmente en desacuerdo.

Categorías	TED		ED		DA		TDA	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Trabajo en Equipo	11	4.72	76	32.62	115	49.36	31	13.30
Objetivos Compartidos	9	3.86	77	33.05	131	56.22	16	6.87
Organización del Trabajo	20	8.58	101	43.35	100	42.92	12	5.15
Relación con Colegas	44	18.88	75	32.19	91	39.06	23	9.87

Categorías	Ítems	Escala				Estadísticos		
		1	2	3	4	Me	Mo	DE
Trabajo en Equipo	1	01	02	03	04	2.7	3	0.8
Objetivos Compartidos	1	01	02	03	04	2.7	3	0.7
Organización del Trabajo	2	02	04	06	08	4.9	5	1.2
Relación con Colegas	2	02	04	06	08	4.8	5	1.2
Total Dimensión	6	06	12	18	24	15.1	15	2.9

Categorías	Valor mínimo	Valor máximo
Trabajo en equipo	01	04
Objetivos compartidos	01	04
Organización del trabajo	02	08
Relación con los colegas	02	08

Fuente: Datos primarios. Cálculos propios/Cuestionario aplicado.

Puede observarse que en cuanto al “Trabajo en equipo”, “Objetivos compartidos”, “Organización del trabajo” y “Relación con los colegas” los estudiantes repiten sus respuestas. La tendencia central de respuestas, en todas las categorías está situada entre *en desacuerdo* y *de acuerdo* y la mayor frecuencia de respuestas está en la escala *de acuerdo*, de lo cual podría inferirse que los estudiantes dudan un poco si los profesores trabajan en equipo, tienen los mismos objetivos para cumplir con sus estudiantes, organizan el trabajo juntos y de si tienen buenas relaciones interpersonales.

1.3.2.3 Dimensión: Elementos del currículo.

Esta dimensión agrupa las categorías que hacen referencia al currículo en acción, en cuanto al trabajo de los profesores en la formulación de los “Objetivos”, “Contenidos”, “Actividades”, “Secuenciación de contenidos”, el uso de los “Recursos” y la “Evaluación” de las diferentes asignaturas de la especialidad. Se consideró importante valorar estos elementos por cuanto reflejan el trabajo de los profesores como grupo. El cuadro 24 muestra los resultados obtenidos

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum

Cuadro 24. Resumen de Dimensión: Elementos del Currículo. Alumnos de la Carrera de Educación, Mención Inglés. ULA – Táchira. TED= Totalmente en desacuerdo. ED= En desacuerdo. DA= De acuerdo. TDA= Totalmente de acuerdo.

Categorías	TED		ED		DA		TDA	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Currículo en Acción	48	20.60	102	43.78	60	25.75	23	9.87
Objetivos	35	15.02	133	57.08	59	25.32	6	2.58
Contenidos	15	6.44	91	39.06	118	50.64	9	3.86
Actividades	4	1.72	56	24.03	153	65.67	20	8.58
Secuencia de Contenidos	13	5.58	62	26.61	122	52.36	35	15.02
Recursos	100	42.92	83	35.62	39	16.74	11	4.72
Evaluación	30	12.88	71	30.47	104	44.64	28	12.02

Categorías	Ítems	Escala				Estadísticos		
		1	2	3	4	Me	Mo	DE
Currículo en Acción	1	01	02	03	04	2.2	2	0.9
Objetivos	1	01	02	03	04	2.2	2	0.7
Contenidos	4	04	08	12	16	10.1	10	1.9
Actividades	1	01	02	03	04	2.8	3	0.6
Secuencia de Contenidos	1	01	02	03	04	2.9	3	2.1
Recursos	1	01	02	03	04	1.8	2	0.9
Evaluación	1	01	02	03	04	2.6	3	0.9
Total Dimensión	10	10	20	30	40	24.6	24	4.3

Categorías	Valor mínimo	Valor máximo
Currículo en acción	01	04
Objetivos	01	04
Contenidos	04	16
Actividades	01	04
Secuencia de contenidos	01	04
Recursos	01	04
Evaluación	01	04

Fuente: Datos primarios. Cálculos propios/Cuestionario aplicado.

De los resultados obtenidos se puede observar que en lo que se refiere a la categoría *Currículo en acción* y *Objetivos*, el promedio de respuestas (Me) está ubicada muy cercana a la escala *en desacuerdo* y la respuesta que más se repite se ubica en la misma escala, lo cual es una

respuesta desfavorable y sugiere que los estudiantes están descontentos con la distribución de las asignaturas a lo largo de la carrera y consideran que los objetivos planteados en los programas no se cumplen como debería ser.

En cuanto a la categoría “Contenidos” la tendencia central de las opiniones de los estudiantes se ubica entre las escalas *en desacuerdo* y *de acuerdo* y la opinión de mayor recurrencia se ubica en esa misma escala, por lo cual se puede inferir que los estudiantes tienen dudas de si los contenidos se relacionan con su formación integral o sus intereses. Por el contrario, tienen una opinión favorable en cuanto a la secuencia de los contenidos, podría decirse que apoyan la distribución de los contenidos en las asignaturas, ya que tanto la tendencia central de las opiniones emitida, como la respuesta de mayor frecuencia se ubican en la escala *de acuerdo*.

Debido a que el promedio de respuestas para la categoría “Actividades” está ubicado muy cercano a la escala *de acuerdo* y la opinión de mayor frecuencia se ubica en la misma escala, se deduce que los estudiantes consideran que las actividades que se realizan son acordes a los contenidos.

Pero el promedio de respuestas para la categoría “Recursos” se ubica entre la escala *totalmente en desacuerdo* y la escala *en desacuerdo* y la respuesta de mayor frecuencia se ubica en la escala *en desacuerdo*, lo cual representa una respuesta desfavorable y se puede inferir que los alumnos no están de acuerdo con el uso que se le da a los recursos tecnológicos del Área de Inglés.

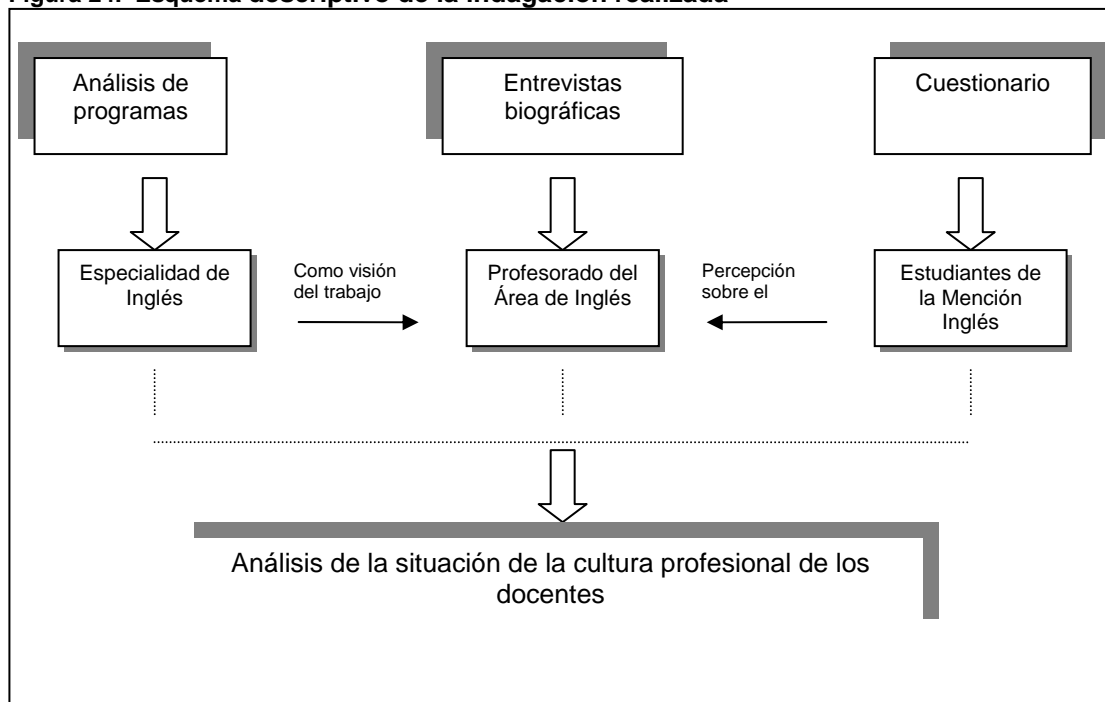
Finalmente para la categoría “Evaluación” la tendencia de las respuestas se ubica entre las escalas *en desacuerdo* y *de acuerdo* y la respuesta de mayor frecuencia fue *de acuerdo* por lo que se infiere que los estudiantes conocen medianamente los criterios de evaluación de las asignaturas desde el comienzo del año.

1.4. INTERPRETACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA I FASE.

En esta I Fase de la investigación, se han aplicado los tres instrumentos mencionados anteriormente: la entrevista biográfica (a los profesores del Área de Inglés), el cuestionario (a los estudiantes de la carrera de Educación, Mención Inglés) y el análisis de los programas (correspondientes a la especialidad de Inglés).

Una vez analizados los datos obtenidos con cada uno de los instrumentos, se determinan los vínculos y las relaciones existentes entre ellos, efectuando inferencias respecto de su asociación y causas recíprocas por medio de la triangulación (fundamentalmente instrumental, aunque también de puntos de referencia). De esta manera, el proceso se efectúa en varias etapas; en un principio se desmonta el fenómeno global, luego se reúnen grupos de datos articulados para lograr un todo coherente y finalmente se estructura de nuevo bajo nuevos puntos de vista, alcanzando lo que (Guba, 1983 citado por Goetz (1988), denomina convergencia. Así, se logra la obtención de un único documento que integre o recoge los resultados obtenidos en los tres instrumentos aplicados. La figura 24 representa el proceso de interjección o convergencia al que se alude

Figura 24. Esquema descriptivo de la indagación realizada



Fuente: Proceso de investigación

Para realizar la integración de los tres instrumentos, se han escogido los descriptores que se repetían en los tres instrumentos, los cuales se consideran importantes para hacer el diagnóstico de la situación. Así, como primer descriptor está la *Responsabilidad*, definido como la obligación moral que siente el profesorado para con sus alumnos y sus compañeros de trabajo.

Se considera que en las entrevistas, esta categoría es representativa, por cuanto la responsabilidad está asociada con las fuentes de motivación y ésta a su vez con la vocación, considerada esta última, como el eje del quehacer profesional de los profesores del Área de Inglés. De manera pues, que el profesorado siente una gran responsabilidad, como formadores, de enseñar a sus estudiantes conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y, además, a ser buenas personas, sintiéndose ellos como modelo a seguir por los estudiantes. No obstante, en el análisis de los

programas, en su mayoría, pasan por alto algunos objetivos del currículo, así como los elementos que fundamenten sus aplicaciones. Esto coincide con la percepción de los estudiantes, ellos piensan que, si bien los profesores tienen vocación para su profesión, estos no son lo suficientemente responsables que deberían ser. De esta manera, se observa contradicción entre las entrevistas y los cuestionarios, y entre las entrevistas y los programas. Dicho de otro modo: los profesores sienten una gran responsabilidad, la cual no dejan plasmada en el programa y tampoco es percibida por los alumnos.

El siguiente descriptor se ha denominado *Trabajo en equipo*, el cual se define como el trabajo que el profesorado comparte con sus compañeros de Área. Se considera como una de las categorías más ilustrativas para esta investigación, ya que se relaciona directamente con el objetivo del diagnóstico del trabajo y el resultado es igualmente ilustrativo: de las entrevistas se deduce que no existe trabajo en equipo, pero sí el deseo y la disposición, por parte del profesorado, de trabajar en colaboración, lo cual tiene una gran importancia al momento de la introducción de algún cambio. La opinión de los estudiantes coincide con la de los profesores, es decir, no perciben un trabajo coordinado o en equipo en el Área de Inglés lo cual se evidencia también en los programas. Los programas reflejan la poca comunicación o coordinación que hay entre los profesores al momento de la elaboración de los mismos, al presentar diferencias notables y significativas entre ellos. Este resultado coincide con Zabalza (2001) y Marcelo (2002), quienes afirman que el profesorado universitario tiende fuertemente a desarrollar su trabajo de forma individual, refugiándose en la soledad de sus clases, así, ésta es una de las características principales de la universidad, lo cual es importante tener en cuenta cuando se plantea un proyecto de mejora.

El descriptor *Organización del trabajo*, el cual se define como el modo como los profesores organizan su práctica en el aula, está íntimamente relacionado con el descriptor *Trabajo en equipo* y es igualmente ilustrativo.

Los profesores afirman que realizan su trabajo de manera individual y que adaptan el programa cada año, de acuerdo a la reflexión que hacen, individualmente, sobre su práctica; los programas sugieren que para el momento de su elaboración, el profesorado no ha organizado ni planificado el trabajo a realizar. Esta puede ser la razón por la cual los estudiantes perciban y sientan la desorganización e improvisación del profesorado en cuanto al trabajo de aula. Bien lo dice Marcelo (2001), cuando afirma que sólo los alumnos son testigos de la actuación docente, con lo cual, son los únicos que pueden percibirla. Por otra parte, existen marcadas diferencias entre los programas, lo cual refuerza lo anteriormente afirmado: los profesores organizan su trabajo sin comunicarse o sin consultar con otros profesores. En este caso, los tres instrumentos coinciden con que la organización del trabajo se hace en solitario.

En el siguiente descriptor llamado *Objetivos*, definido como la intención que el profesorado tiene para con sus alumnos en cuanto a saberes disciplinares, actitudes, destrezas y valores a desarrollar en el proceso de E-A, los profesores afirman en sus entrevistas que los objetivos de sus asignaturas están en estrecha relación y coinciden con el currículo de la carrera y que su trabajo contribuye con la formación del estudiante, tanto en la especialidad como personas, sin embargo, los programas demuestran que no se toman en cuenta los objetivos del currículo en el momento de elaboración de los programas; los estudiantes opinan que los objetivos no se cumplen como debería hacerse. Así, el análisis de los programas y los cuestionarios de los estudiantes coinciden, pero contradicen la afirmación de los profesores en sus entrevistas. Se deduce, pues, que los profesores tienen la intención de contribuir con la formación integral de sus estudiantes, como en efecto lo plantea el currículo, pero que no lo dejan plasmado en sus programas.

En cuanto a los *Contenidos y a la Secuencia de contenidos*, los profesores expresan que ordenan los contenidos de manera individual o en parejas, es decir, con los profesores con quienes comparten la asignatura,

tomando como guía los objetivos del programa y en ocasiones el libro texto. Los estudiantes perciben que los contenidos no están ajustados a sus necesidades, ni están contextualizados, pero sí están de acuerdo con la secuencia de los mismos a lo largo de la carrera. A su vez, los programas demuestran que los contenidos, en ocasiones, se ajustan a los objetivos de los programas, pero si se tiene en cuenta que los objetivos de los programas no se ajustan a los objetivos del currículo, entonces coincide la percepción de los estudiantes con el análisis de los programas: los contenidos no se ajustan a las necesidades de los estudiantes. Se infiere entonces que, la poca comunicación existente entre profesores es un factor de interferencia en el desarrollo del currículo.

El siguiente descriptor es la *Formación profesional*, el cual se define como la percepción que los entrevistados tienen sobre su formación profesional. Se considera representativo debido a que el nivel de preparación del profesorado, probablemente se refleje en la formación de los estudiantes a lo largo de su carrera. Los profesores aseguran que están muy bien preparados para su labor y se enorgullecen de ello y así lo perciben los estudiantes también. Por el contrario, los programas no reflejan la excelente preparación de los profesores, presumiblemente por la falta de comunicación entre estos. De manera pues que, los profesores y los estudiantes están de acuerdo sobre la excelente preparación de los profesores, pero los programas así no lo demuestran.

En resumen:

- La vocación del profesorado del Área de Inglés se considera factor importante para mantener la disposición al cambio
- El trabajo realizado por el Área de Inglés es un trabajo individual. No hay trabajo colaborativo.
- El profesorado es conciente de que no existe el trabajo en equipo, pero sabe que esa seria una manera de mejorar la práctica y la calidad de la educación en la ULA

- El trabajo individual del profesorado del Área de Inglés, interfiere en el desarrollo del currículo, al existir desorganización y poca complementariedad entre las diferentes asignaturas.

Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del currículum