

Percepciones interinstitucionales sobre la formación de profesores de inglés

Douglas Goodwin Seadler
Oscar M. Narváez Trejo
Caridad Macola Rojo
Patricia Núñez Mercado
(Coordinadores)



Investigación Colectiva 10



Universidad Veracruzana

Dra. Sara Deifilia Ladrón de Guevara González
Rectora

Mtra. Leticia Rodríguez Audirac
Secretaria Académica

M.A. Clementina Guerrero García
Secretaria de Administración y Finanzas

Dr. Édgar García Valencia
Director Editorial

Dirección General del Área Académica de Humanidades

Mtro. José Luis Martínez Suárez
Director

Biblioteca Digital de Humanidades

ISBN: 978-607-502-437-0

© 2015 Universidad Veracruzana

Dirección General del Área Académica de Humanidades

Edificio "A" de Rectoría, 2º piso

Lomas del Estadio s/n

Zona Universitaria, CP 91000

Xalapa, Ver.

dgah@uv.mx / www.uv.mx/bdh

Tel. / fax: (228) 8 12 47 85 | 8 12 20 97

Dirección General Editorial

Hidalgo 9, Centro, Xalapa, Ver.

Apartado postal 97, CP 91000

diredit@uv.mx

Tel. / fax: (228) 8 18 59 80 | 8 18 13 88



Imagen de portada: Alma Eloísa Rodríguez Medina

Creative Commons: BY-NC-SA.

Para saber más de la licencia

ReconocimientoNoComercial-CompartirIgual,

por favor visite:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>

Diseño (portada e interiores) y formación:

Martha Ordaz

Adán Delgado

Cristophe Barrera

**Douglas Goodwin Seadler
Oscar M. Narváez Trejo
Caridad Macola Rojo
Patricia Núñez Mercado**

Percepciones interinstitucionales sobre la formación de profesores de inglés

10

Biblioteca Digital de Humanidades
Investigación colectiva
Universidad Veracruzana
Dirección Genral del Área Académica de Humanidades

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
DOUGLAS GOODWIN SEADLER	
OSCAR M. NARVÁEZ TREJO	
CARIDAD MACOLA ROJO	
RATRICIANÚÑEZ MERCADO	
REFERENCIAS	22
CAPÍTULO 1	23
MARÍA MAGDALENA CASS ZUBIRÍA	
SECUNDINO ISABELES FLORES	
RAPHAEL HUBERT ELIE SEBIRE	
PERCEPCIONES ACERCA DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE LENGUAS DE LA FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA UNIVERSIDAD DE COLIMA	23
I.1. INTRODUCCIÓN	23
I.2. MARCO CONTEXTUAL	24
I.3. METODOLOGÍA	27
I.4. PARTICIPANTES	28
I.5. RESULTADOS	29
I.5.1. PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES	29
I.5.2. PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS	36
I.5.3. PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES	50
BIBLIOTECA DIGITAL DE HUMANIDADES	7

I.5.4. PERCEPCIÓN DE LOS EMPLEADORES	51
I.6. CONCLUSIONES	56
I.6.1. FORTALEZAS	56
I.6.2. ÁREAS DE OPORTUNIDAD	57
I.6.3. SUGERENCIAS	58
REFERENCIAS	65
CAPÍTULO 2	67
JOSÉ LUIS BORGES UCÁN	
FLORICELY DZAY CHULIM	
DEON VICTORIA HEFFINGTON	
CARIDAD MACOLA ROJO	
PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS:	
CASO DE LA UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO	67
2.1. MARCO CONTEXTUAL	67
2.2. METODOLOGÍA	70
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	72
2.2.1. PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES	73
RAZONES POR LAS QUE LOS ESTUDIANTES INGRESAN A LA LICENCIATURA EN LENGUA INGLESA	73
EL NIVEL DE IDIOMA QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES PREVIO A SU INGRESO	74
CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS	76
BALANCE EN EL NÚMERO DE MATERIAS POR SEMESTRE Y LA CARGA DE TRABAJO EN ELLAS	77
NÚMERO DE ASIGNATURAS Y HORAS DE INSTRUCCIÓN	78
PERTINENCIA DE LAS DIFERENTES LÍNEAS CURRICULARES	79
SATISFACCIÓN DEL ALUMNO CON SU PROPIO DESEMPEÑO	82
METODOLOGÍA, EVALUACIÓN, ASESORÍA, HABILIDADES DOCENTES Y VALORES DEL PROFESORADO	83
GRADO DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON EL PE	85
2.2.2. PERCEPCIONES DE PROFESORES	87
2.2.3. PERCEPCIONES DE EGRESADOS	93

SATISFACCIÓN DE LOS EGRESADOS CON RESPECTO AL PROGRAMA EDUCATIVO	101
2.2.4. PERCEPCIONES DE EMPLEADORES	103
2.3. CONCLUSIONES	110
REFERENCIAS	113
CAPÍTULO 3	115
OSCAR M. NARVÁEZ TREJO	
GABRIELA G. ESTRADA SÁNCHEZ	
PATRICIA NÚÑEZ MERCADO	
PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES	
DE INGLÉS: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN LENGUA INGLESA	
DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA	115
3.1. INTRODUCCIÓN	115
3.2. MARCO CONTEXTUAL	117
3.3. METODOLOGÍA	121
3.3.1 ENFOQUE CUANTITATIVO	121
3.3.2 ENFOQUE CUALITATIVO	121
3.3.3. INSTRUMENTOS	123
3.3.4. DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA	124
3.3.5. PARTICIPANTES	125
3.3.6. ANÁLISIS DE DATOS	127
3.4. HALLAZGOS	127
3.4.1. PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES	128
3.4.2. EGRESADOS	132
3.4.3. PROFESORES	139
3.5. CONCLUSIONES	147
REFERENCIAS	149

CAPÍTULO 4	151
UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA	
DOUGLAS GOODWIN SEADLER	
IRASEMA MORA PABLO	
TROY CRAWFORD LEWIS	
MARTHA LENGELING KIMBERLEY	
BUENAVENTURA RUBIO ZENIL	
PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS	
EN LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO: UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA	151
4.1. INTRODUCCIÓN	151
4.2. MARCO CONTEXTUAL	152
4.3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	154
4.3.1. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	156
4.3.2. TÉCNICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PERCEPCIÓN	158
4.4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	159
4.4.1. TEORÍA VS PRÁCTICA	159
4.4.2. PREFERENCIA DE MODALIDAD	162
4.4.3. PERCEPCIONES SOBRE LAS CLASES Y LOS MAESTROS	163
4.4.4. NIVEL DE INGLÉS	166
4.4.5. LOS PROFESORES	169
4.4.6. HABILIDADES ADQUIRIDAS	171
4.4.7. OBSERVACIÓN	172
4.4.8. VINCULACIÓN	172
4.4.9. UNIVERSIDAD Y COMPROMISO	173
4.4.10. PERCEPCIONES SOBRE LA ADMINISTRACIÓN Y COORDINACIÓN DEL PE	174
4.4.11. UN PROGRAMA EDUCATIVO CON ÁREAS DE OPORTUNIDAD	176
4.4.12. SUGERENCIAS DE LOS PARTICIPANTES	179
4.5. CONCLUSIÓN	181
REFERENCIAS	182

CONCLUSIONES GENERALES	185
DOUGLAS GOODWIN SEADLER	
OSCAR M. NARVÁEZ TREJO	
CARIDAD MACOLA ROJO	
PATRICIA NÚÑEZ MERCADO	
ANEXOS.	205
A. ENCUESTA PARA ESTUDIANTES	206
B. ENCUESTA PARA EGRESADOS	212
C) ENCUESTA PARA PROFESORES	219
D) ENCUESTA PARA EMPLEADORES	224
E) GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES	227
F) GUÍA DE ENTREVISTA PARA EGRESADOS	228
G) GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES	229
H) GUÍA ENTREVISTA PARA EMPLEADORES	230

INTRODUCCIÓN

En México, la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha ocupado espacios importantes en el currículum de las escuelas privadas y en secundarias, bachilleratos y universidades públicas. Hoy en día, la mayoría de las instituciones de educación superior (IES) incluyen cursos de inglés como parte de la formación integral de los estudiantes universitarios. Por otro lado, a través del Programa Nacional de Enseñanza del Inglés los gobiernos estatales han implementado la enseñanza del inglés en todos los grados de la educación básica, incluidos preescolar y primaria.

Este auge del estudio del inglés, que evidentemente influye de manera considerable en la vida académica de la mayoría de los estudiantes mexicanos, constata la necesidad, importancia y relevancia de los programas de licenciatura y posgrado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Esto es, la pertinencia social de los programas de licenciatura en enseñanza del inglés es innegable dado que son los egresados de estos programas educativos los llamados a satisfacer la creciente demanda de profesores de inglés en los diversos niveles educativos del país.

Una de las mayores preocupaciones de las instituciones de educación superior en la actualidad es ofrecer programas educativos de calidad que coadyuven en la formación de recursos humanos, con las competencias necesarias para insertarse exitosamente en el campo laboral. Con el fin de asegurar la calidad y pertinencia de los programas educativos que se ofrecen, es importante conocer las necesidades reales de los actores que intervienen en este proceso de formación.

La Universidad de Colima (UCOL), la Universidad de Quintana Roo (UQROO), la Universidad Veracruzana (UV) y la Universidad de Guanajuato (UGTO) se han preocupado por ofrecer programas educativos de calidad. Entre ellos, se encuentran los enfocados a la enseñanza del inglés, que tienen como objetivo preparar profesores con las competencias necesarias para la enseñanza de este idioma en diferentes niveles educativos. Con la implementación del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica se hace evidente la necesidad de contar con mayor número de profesores en esta materia. Asimismo, maestros mejor capacitados permitirá que el proceso de enseñanza-aprendizaje mejore y ofrecerá mayores oportunidades de internacionalización a los estudiantes.

Para resolver el problema planteado, y derivado del interés por elevar la calidad de la enseñanza en sus programas de formación de profesores de inglés, en sus respectivos centros los miembros de cuatro cuerpos académicos de las IES mencionadas anteriormente decidieron realizar un estudio para conocer las percepciones por parte de estudiantes, profesores, egresados y empleadores en cuanto a la eficiencia de sus programas de formación y el grado en que la dicha formación recibida satisface las necesidades reales de la sociedad.

En la primera fase se establecieron el plan de trabajo, el esquema de la investigación, los instrumentos y la metodología que se seguiría. En el marco de una primera reunión en la que estaban presentes los representantes de cada universidad, se acordó que cada cuerpo académico trabajaría de forma independiente siguiendo los parámetros establecidos. Como resultado, este libro incluye enfoques de investigación de índole cualitativo o bien mixto, respetando el tipo de investigación que se realiza en cada una de las instituciones participantes. No obstante la diversidad de enfoques de investigación, los estudios llevados a cabo por cada institución se apegarían a las siguientes preguntas de investigación, con el propósito de respetar los parámetros antes mencionados y establecidos por el grupo de colaboración:

- ¿Cómo perciben los estudiantes su formación profesional?
- ¿Cómo perciben los profesores de estos programas educativos la formación que reciben sus estudiantes?
- ¿Cómo perciben los egresados su formación profesional para ejercer la docencia en su ámbito laboral?
- ¿Cómo perciben los empleadores el desempeño de los egresados?

En la segunda fase de este proyecto se compararon los resultados obtenidos entre las cuatro universidades participantes que tienen programas similares. Con los resultados que se obtuvieron hemos logrado un fundamento sólido para la evaluación y en su caso la modificación de los planes de estudio, de acuerdo con las necesidades reales de formación de profesores altamente competentes, considerando el contexto de cada IES. Estamos convencidos de que esto servirá como referencia para profesores e investigadores de otros programas educativos afines en el ámbito nacional interesados en evaluar y mejorar la formación de sus futuros docentes de inglés.

La formación de los profesores de inglés en México, es decir su profesionalización, ha sido un área que se ha desarrollado significativamente en las últimas déca-

das (Sayer, 2007). Son ya casi cien años desde que se hizo obligatoria la enseñanza del idioma inglés en las escuelas secundarias públicas en México (Reyes, Murrieta y Hernández, 2012). En aquellos días se contrataron profesores con poco, alguno o un buen conocimiento del idioma inglés, pero que carecían de las competencias didácticas necesarias para la enseñanza de este idioma. A medida que su enseñanza se expandió a las escuelas privadas se comenzaron a contratar como profesores a personas que tenían dominio de la lengua, en su mayoría hablantes nativos, pero que de igual manera carecían de formación en la enseñanza de idiomas; esto dio como resultado que la mayoría de los profesores de inglés en México estuvieran enseñando desde sus conocimientos empíricos o sus estudios adquiridos en otras áreas del conocimiento. Entonces fue necesario ofrecer a dichos profesores cursos de capacitación para iniciar la profesionalización de la enseñanza del idioma inglés.

La profesionalización en el área de enseñanza de inglés como lengua extranjera comenzó, en México, a finales de la década de los años 80 y principios de la década de los 90 con los primeros cursos de capacitación impartidos por el Consejo Británico (British Council) y posteriormente, la Embajada de los Estados Unidos de América en México. En estos países la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua era un área que estaba más desarrollada debido a la gran cantidad de migrantes que los habían poblado. Estos cursos de capacitación eran impartidos a profesores de inglés en activo con más de tres años de experiencia en el aula (*in-service*) por expertos extranjeros en el área; sin embargo, debido a que pertenecían a instituciones extranjeras, las certificaciones en esta disciplina en México eran otorgadas solamente por instituciones extranjeras; de igual forma, aquellos que deseaban cursar un programa de licenciatura y posgrado en enseñanza de inglés tenían que estudiar en el extranjero ya que ninguna institución nacional de nivel superior ofrecía un programa de esta índole.

Durante este período mencionado el gobierno del Reino Unido, a través del Consejo Británico y un número de universidades de este país, ofrecieron licenciaturas en enseñanza de inglés dirigidas a profesores en activo de diversas universidades públicas de México con la finalidad de que estos profesores a su vez se encargaran de profesionalizar a otros profesores. Con el pasar de los años, diversas instituciones de educación superior crearon programas de licenciatura en enseñanza de inglés en nuestro país, aunque esto no detuvo la oferta de cursos de certificación por instituciones extranjeras, tales como el DOTE (Diploma of Overseas Teachers of English), el COTE (Certificate of Overseas Teachers of English, y actualmente conocido como ICALT-International Certificate of English Language Teaching) y el Trinity College, entre otros.

Es así que la creciente demanda de nuevos profesores de inglés en México y la necesidad de seguir profesionalizando a los que se encontraban laborando en esta área dio como resultado que algunas instituciones de educación superior comenzaran a ofrecer programas para la formación de profesores de inglés en el país. Durante la década de los ochenta diversas universidades públicas a lo largo y ancho del país empezaron a ofrecer licenciaturas en enseñanza o docencia del idioma inglés; de igual forma, la Escuela Normal Superior de México ofertó la carrera de Enseñanza de inglés. Durante este tiempo se abrieron dos tipos de licenciaturas: aquellas cuyos programas eran de cuatro o cinco años y diseñadas para ser impartidas a alumnos que no tenían ninguna experiencia en esta área (*pre-service*); y aquellas otras, más cortas, que se impartían por módulos a maestros en activo. Estos programas se caracterizaban por reconocer a los estudiantes los años de experiencia en la enseñanza inglés y su conocimiento de la lengua inglesa (previa presentación de un comprobante internacional de su dominio del idioma inglés).

Las clases en estas licenciaturas eran impartidas generalmente por profesores extranjeros o mexicanos que habían estudiado en el extranjero o que habían tomado los primeros cursos de certificación en nuestro país; en su mayoría los programas tenían una gran carga teórica antes que práctica y, además, un fuerte componente lingüístico; sin embargo, la continua oferta de diversos cursos de certificación y entrenamiento para maestros de inglés, tales como el Certificate of Overseas Teachers of English (COTE), y el In-service Certificate in English Language Teaching (ICELT), propiciaron que los programas de licenciatura fueran más prácticos y se incluyeran materias como Práctica de la enseñanza y Práctica profesional. Por práctica de la enseñanza se puede entender el trabajo que los alumnos llevan a cabo en contextos reales o simulados que les permiten poner en práctica los conocimientos adquiridos con relación a la enseñanza del inglés al momento de llevar esta materia (Gower, Phillips y Walters, 2005). En cambio, la práctica profesional se refiere a aquel tiempo al final de la carrera donde los alumnos llevan a cabo una práctica en contextos reales la cual puede o no estar relacionada al trabajo en el aula.

La formación de profesores de inglés ha caminado a pasos agigantados en los últimos años debido a la creciente demanda de personas que necesitan hablar inglés en los diferentes sectores de la sociedad. En la actualidad existe una amplia oferta de licenciaturas en enseñanza del idioma inglés, presenciales y semi-presenciales, algunos posgrados en esta área del conocimiento, formas alternas para la obtención del grado de licenciatura en enseñanza de inglés (sin tener que cursar materia alguna en el nivel superior, como por ejemplo la opción de titulación por medio del CENEVAL) y, de igual forma, continúan los cursos de actualización y formación para profesores de inglés por

parte de diferentes instituciones extranjeras, públicas y privadas. Hoy existen alrededor de 100 PE (programas educativos) en enseñanza de lenguas extranjeras en México, entre escuelas particulares y públicas. Tan solo en la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE) se encuentran representadas 21 universidades públicas que cuentan con al menos una licenciatura en lengua inglesa. Las licenciaturas en enseñanza de inglés ofertadas por instituciones de educación superior tienen una duración de cuatro o cinco años, según el programa al que pertenezcan.

La mayoría de los programas para formar profesores sin experiencia no exigen un nivel mínimo de dominio del idioma inglés como requisito de admisión a la licenciatura. De las cuatro instituciones aquí representadas, UCOL y UGTO establecen conocimientos del inglés como requisito de ingreso mientras que UQROO y UV desarrollan dicha competencia como parte de la formación integral del estudiante; por otra parte existen los programas para maestros que ya están dando clase aunque no tengan una formación formal en metodologías de la enseñanza de este idioma. La mayoría de los alumnos de estos programas tienen un nivel de inglés suficiente ya que en muchos casos fueron contratados por tener un buen dominio de la lengua meta. Varios de estos programas son semi presenciales, con una carga variada de trabajo en línea, o modulares (y su duración suele ser también más corta, aproximadamente de tres años).

En respuesta a la constante demanda de profesores con experiencia por parte de los empleadores y la solicitud de los egresados, los programas de licenciatura han incluido en su currículo alguna clase o requisito de práctica docente que les permita a los estudiantes poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en el aula, de tal manera que tengan experiencia enseñando inglés en una aula *real* antes de que egresen de dichos programas.

Actualmente, algunas universidades ofrecen también ya algunos programas de posgrado en el área de enseñanza de inglés o alguna área afín, que les permite a profesores en servicio actualizar sus conocimientos o adquirir otros nuevos. Se cuenta con nueve programas de maestría en el área de enseñanza de lenguas extranjeras; entre otras, podemos mencionar los de la Universidad Veracruzana, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Baja California, la Universidad Autónoma de Guerrero, la Universidad de Quintana Roo y la Universidad Autónoma del Estado de México. Cuatro de estos programas se encuentran en el padrón de calidad del CONACYT: UV, UAGRO, UQROO y UABC. Sin embargo, esto no ha impedido que algunos profesores continúen realizando estudios de posgrado en enseñanza del inglés o lingüística aplicada en el extranjero, principalmente en Estados Unidos, Inglaterra, Canadá y

Australia, apoyados ya sea por sus universidades u otras instituciones gubernamentales o de otra índole.

A pesar de que actualmente existen programas de licenciatura y de posgrado en la enseñanza del idioma inglés, se siguen ofertando cursos de formación docente y desarrollo profesional por parte de diferentes universidades a través de sus programas de educación continua y de otras instituciones pertenecientes a algún gobierno extranjero o de tipo particular, lo cual permite que profesores en servicio y alumnos de algún programa de licenciatura puedan mejorar sus conocimientos teórico-prácticos del proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero.

En las universidades públicas de México y los otros organismos se trabaja en la profesionalización de los docentes de inglés con la finalidad de crear maestros competentes “en el ejercicio de su profesión con una alta preparación técnica, lingüística y metodológica.” (Pérez, Castillo y Vélez, 2011, p. 113).

Finalmente, existe un número significativo de eventos nacionales e internacionales que se llevan a cabo en el país y que promueven el desarrollo profesional de los profesores de inglés así como el intercambio de ideas y el establecimiento de vínculos entre pares académicos: la Asociación Mexicana de Maestros de Inglés (MEXTESOL), el Foro de Especialistas en Lenguas (FEL), el Foro Internacional de Especialistas en Enseñanza de Lenguas (FIEEL), el CIILE (Coloquio Internacional sobre Investigación en Lenguas Extranjeras), el Foro de Especialistas Universitarios en Lenguas Extranjeras (FEULE) y el Encuentro Nacional de Lenguas Extranjeras de la UNAM, por nombrar algunos. Este tipo de eventos ha contribuido también a que se lleven a cabo investigaciones formales en el área de enseñanza de inglés, ya sea en proyectos individuales de cada universidad o interinstitucionales, sin embargo en este rubro aún falta mucho camino por recorrer.

Los PE dedicados a la formación de especialistas en la enseñanza del inglés han resaltado el papel de las competencias comunicativas, pedagógicas e investigativas como parte de la formación de sus estudiantes; sin embargo, la formulación de dichas competencias y los niveles de dominio alcanzados por los profesores en formación varían de acuerdo a las características contextuales e institucionales de cada PE. Asimismo, poco se conoce del impacto que dicha formación tiene en el desempeño profesional del profesor y cómo éste es percibido por los empleadores; por esta razón, este grupo de investigadores decidió realizar este acercamiento desde la perspectiva de los miembros de la comunidad educativa directamente relacionada con la formación del futuro profesor de lengua inglesa. Más aún, se conoce muy poco acerca de las opiniones o

percepciones que los empleadores tienen acerca de las competencias que esperan del docente de inglés.

Cuando hablamos de *percepciones*, nos referimos a la manera de observar o percibir un fenómeno u objeto por parte de los actores sociales; en este estudio lo utilizamos como un término integral que encierra valores, juicios y opiniones. Se diferencia de las *creencias* en cuanto que éstas se definen como “las imágenes y concepciones que los actores sociales se hacen... [son] los instrumentos cognitivos de aprehensión de la realidad y de orientación de las conductas.” (Cortés, Cárdenas y Nieto, 2013, p. 20).

Las cuatro instituciones que participaron en este estudio comparten el interés en analizar y descubrir cuáles son las percepciones que existen sobre sus respectivos programas educativos, y en los capítulos de este libro se presentan las características de los estudios y aportaciones distintivas de cada una.

El Capítulo 1 presenta el estudio realizado por la Universidad de Colima (UCOL) sobre las percepciones de su programa educativo denominado Licenciatura en Enseñanza de Lenguas desde las perspectivas de representantes de los distintos grupos de participantes en dicha carrera, tales como los estudiantes, profesores, egresados y empleadores. El capítulo inicia con una sección de introducción y luego sigue la sección del Marco Contextual, misma que presenta una descripción de la Facultad de Lenguas Extranjeras (FLEX) de la UCOL, su papel dentro del contexto de Colima y la comunidad universitaria, además de su oferta educativa en el área de enseñanza de lenguas. Continúa con una descripción de la metodología de investigación empleada en su estudio –que, según sus autores, el proyecto fue completado con un enfoque mayormente cualitativo– y los instrumentos para recolectar datos fueron ambos una encuesta de opinión y una entrevista semi estructurada. Posteriormente presenta el capítulo y una breve discusión sobre el análisis de los datos y las conclusiones. En la sección de conclusiones se ofrece una descripción de las fortalezas de su PE según las percepciones de los participantes además de desglosar las áreas de oportunidad que fueron detectadas en su estudio.

El Capítulo 2 presenta el estudio de la Universidad de Quintana Roo en Chetumal (UQROO), sobre las percepciones de su PE denominado Licenciatura en Lengua Inglesa, desde las perspectivas de cuatro grupos de participantes en dicha carrera: estudiantes, profesores, egresados y empleadores. Este capítulo está estructurado empezando con una sección de introducción en la cual describe brevemente la realidad actual en México con relación al tema del idioma inglés como parte de los programas de estudio y la profesión de la enseñanza del inglés. Luego describe la Licenciatura en Lengua Inglesa.

La siguiente sección presenta los antecedentes para su estudio, seguido por una sección sobre la metodología de investigación utilizada, los instrumentos para recolectar datos y finalmente una discusión sobre el análisis de los datos y las conclusiones.

El estudio de la UQROO se llevó a cabo con un enfoque mixto-secuencial (Creswell, 2005) debido a que se realizó utilizando un análisis de datos tanto cuantitativo como cualitativo. Este capítulo describe las ventajas de este enfoque a detalle. Entre los instrumentos que utilizan en la UQROO para el análisis cuantitativo se destaca el uso del SPSS 16.0, que se utiliza para la estadística descriptiva, abarca una distribución de frecuencias y medidas de tendencia central. Su capítulo describe las estadísticas de sus datos y las respectivas interpretaciones de cada una. La sección de las conclusiones presenta una descripción de las tendencias detectadas en los datos con relación a las percepciones de los cuatro grupos participantes en el estudio, se resalta tanto lo que se podría considerar positivo y las llamadas *áreas de oportunidad* para mejorar o fortalecer el PE.

En el Capítulo 3, el grupo de investigadores de la Facultad de Idiomas en la Universidad Veracruzana analiza las percepciones sobre su programa educativo denominado Licenciatura en Lengua Inglesa, desde la perspectiva de los docentes, estudiantes y egresados. Inicia con una introducción que describe su facultad y los diversos PE que se ofrecen, en especial el de este estudio, seguido por una descripción del marco contextual. Posteriormente presentan la metodología de su investigación y una descripción de las herramientas que utilizaron para recolectar datos, y finalmente un análisis de los datos con una sección de sus respectivos hallazgos. Cabe señalar que este capítulo resalta que su estudio se realizó también bajo un enfoque mixto-secuencial (Creswell, 2005) en virtud de que se presenta un análisis de datos cuantitativo, seguido de uno de carácter cualitativo. El capítulo culmina con una sección de conclusiones donde los autores presentan una discusión de los resultados de su estudio, señalando tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad detectadas.

EL Capítulo 4 presenta el estudio realizado por los investigadores de la Universidad de Guanajuato (UGTO) quienes analizan la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, programa educativo impartido en el Departamento de Lenguas desde la perspectiva de cuatro grupos participantes, al igual que en las demás instituciones: estudiantes, profesores, egresados y empleadores. Este capítulo contiene una estructura similar a los demás al iniciar con una introducción que describe brevemente el contexto de la profesión de la enseñanza del idioma inglés y la formación de profesores; posteriormente, se hace una descripción del Departamento de Lenguas, el programa educativo y sus participantes. Seguidamente, se presenta la metodología de investigación, la cual, a diferencia de los

otros estudios en este libro, tiene un enfoque mayormente cualitativo. Se incluye una descripción de los instrumentos, el análisis de los datos, la discusión de los resultados y temas emergentes. Finalmente, el capítulo cierra con una sección de conclusiones en la que se reflexionan los resultados, asimismo se destaca tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad, así como las futuras medidas a tomar en este programa educativo.

Los cuatro estudios presentados, a pesar de sus semejanzas en propósito y naturaleza, aportan diversos resultados acerca de las percepciones detectadas de los datos proporcionados por los numerosos participantes en cada estudio. Con este libro se pretende mostrar esta diversidad con la esperanza de consolidar la profesión de la enseñanza del idioma inglés además de fortalecer el campo de la investigación en la lingüística aplicada. Esta colaboración pretende ser una de las primeras de varias que surgirán en el futuro para seguir desarrollando esta disciplina en el país.

El libro va dirigido a los profesores universitarios, formadores de profesores de lenguas extranjeras, a los investigadores del área de la lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas y a los directivos de programas educativos relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras con miras a contribuir al estado del conocimiento y enriquecer los programas de formación de profesores de inglés.

DOUGLAS GOODWIN SEADLER
OSCAR M. NARVÁEZ TREJO
CARIDAD MACOLA ROJO
PATRICIA NÚÑEZ MERCADO

REFERENCIAS

- Cortés Cárdenas, L., Cárdenas Beltrán, M.L. y Nieto Cruz M.C., *Competencias del profesor de lenguas extranjeras: creencias de la comunidad educativa*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2013.
- Creswell, J. W., *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Los Angeles, Sage, 2005.
- Gower, R., Phillips, D. y Walters, S., *Teaching practice a handbook for teachers in training*, Oxford, Macmillan, 2005.
- Pérez Carranza, C., Castillo Salazar, M.C. y Vélez Tenorio, M.R., “La formación de competencias pedagógicas: una nueva perspectiva para la enseñanza de lenguas”, *La formación de profesionales universitarios*, comp. Fernández Flores, E. y Pérez Carranza, C., Puebla, Benemérita Universidad de Puebla, 2011.
- Reyes Cruz, M.R., Murrieta Loyo, G. y Hernández Méndez, E., Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias, *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 2012, Recuperada de: http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art_06.html#
- Sayer, P., Exploring options for titulación in Licenciatura in ELT in México: A case study, *MEXTESOL Journal*, 31(1), 2007.

CAPÍTULO 1
PERCEPCIONES ACERCA DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA
DE LENGUAS DE LA FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
DE LA UNIVERSIDAD DE COLIMA

María Magdalena Cass Zubiría
Secundino Isabeles Flores
Raphael Hubert Elie Sebire

1.1. INTRODUCCIÓN

La Facultad de Lenguas Extranjeras (FLEX) de la Universidad de Colima desde el momento de su creación ha sido el formador más importante de profesores de inglés en el estado. Este papel, que inconscientemente ha tomado, trae consigo una gran responsabilidad: formar profesores de inglés de calidad, ya que sus egresados a través de su práctica profesional definirán, en gran parte, cómo será la enseñanza del idioma inglés en el estado de Colima principalmente al ser contratados por las diferentes instituciones públicas y privadas.

En consecuencia del papel tan relevante que tiene en la enseñanza de inglés en el estado de Colima, la FLEX se ha preocupado por la calidad de sus egresados y ha atendido todas las áreas que se encuentran bajo su control, tales como el mejoramiento del programa educativo, del profesorado, de las propias instalaciones y todos los demás factores que contribuyen a la formación de sus futuros profesores de idiomas. Esto ha hecho que la institución realice diferentes acciones con el fin de alcanzar este objetivo. Una de ellas ha sido reestructurar el programa educativo de tal manera que sea acorde con las necesidades y los retos educativos y sociales actuales, para procurar una mejor

formación de los estudiantes inscritos en este programa. Esto requiere conocer la opinión de los agentes involucrados directamente en la formación de los profesores de inglés, ya que ellos conocen mejor que nadie las fortalezas y áreas de oportunidad del programa, y pueden hacer sugerencias que contribuyan a su mejoramiento y, por ende, a la formación de los futuros profesores de inglés.

De igual manera que la FLEX, hay otras instituciones en el país con programas educativos similares que también están interesadas en elevar la calidad de la formación de sus estudiantes. El interés que estas instituciones tienen en común motivó a la FLEX a trabajar con la Universidad de Quintana Roo, la Universidad Veracruzana y la Universidad de Guanajuato para llevar a cabo este proyecto con el fin de conocer la percepción de la formación que se tiene de los egresados de cada uno de los programas educativos participantes. La FLEX estaba particularmente interesada en participar en este proyecto interinstitucional, ya que al momento en que se debía llevar a cabo, esta institución estaba trabajando en la reestructuración de su programa educativo. La información que se obtendría sin duda alguna sería de vital importancia para mejorarlo, ya que proveería la percepción de la formación proporcionada por la carrera de todos los participantes en el proceso de formación: estudiantes, egresados, profesores y empleadores.

1.2. MARCO CONTEXTUAL

La Facultad de Lenguas Extranjeras (FLEX) de la Universidad de Colima inició sus actividades docentes en el año de 1986 con la Licenciatura en Enseñanza de Lengua Inglesa. En 1989, con la finalidad de ampliar el campo de acción de los egresados, se reestructuró el plan de estudios cambiando el plan de Licenciatura de Enseñanza de Lengua Inglesa por la Licenciatura en Lengua Inglesa de la cual egresaron 17 generaciones. Sin embargo, debido a un estudio de mercado y de pertinencia de este programa se decidió nuevamente comenzar con los trabajos de reestructuración del plan de estudios. De acuerdo a los resultados era necesario fortalecer ciertas áreas de formación en los alumnos. Por lo anterior, en agosto del 2001 se incorporó dentro de la oferta educativa de la facultad la carrera de Licenciado en Enseñanza de Lenguas.

La función social que desempeña la institución es formar recursos humanos capaces de interactuar en el campo educativo en las áreas de la enseñanza de Lenguas. Es objetivo de la institución capacitar personal que responda a las necesidades sociales, así como a las de carácter internacional, tal como la exige actualmente la apertura comercial.

En el programa de Enseñanza de Lenguas (a diferencia del programa de Lengua Inglesa) se incorpora el sistema de enseñanza del inglés por niveles y se incluye un semestre más con el propósito de elevar el nivel de inglés de los alumnos, dejando como mínimo para egresar el nivel Test Of English as a Foreign Language (TOEFL) con un puntaje de 550 y con la meta de alcanzar el nivel Certificate of Advanced English (CAE) correspondiente al nivel C1 del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas. El profesor de la materia de inglés tendrá que cubrir la enseñanza de las cuatro habilidades lingüísticas y las áreas del conocimiento de lenguas: pronunciación, gramática y vocabulario en situaciones semi reales o reales. La lengua francesa se incorpora desde primero a octavo semestre como segunda lengua extranjera, y se incluye en cuatro semestres más que en el plan de estudios anterior e incorporándose esta área de formación con el objetivo de dominar el idioma; se apoya también con materias que aportan conocimientos acerca de esta cultura y un espacio de práctica en el que se analizan y conjugan las habilidades de audición y expresión oral, de lectura y expresión escrita; de traducción y comparación entre el inglés y el español. El requisito de egreso mínimo es aprobar el examen DELF (Diplôme d'Étude de la Langue Française) el cual equivale al nivel B1 del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas.

A diferencia del programa de Licenciatura en Lengua Inglesa, este programa está conformado por cuatro áreas de conocimiento, además se da prioridad al aprendizaje de la lengua inglesa, lengua francesa y el perfeccionamiento del español; en menor proporción pero con el mismo fin se dan los conocimientos para que el alumno se convierta en un especialista en la enseñanza de lenguas extranjeras, además de desarrollar investigaciones en el campo educativo.

El plan de estudios está organizado de la siguiente manera.

- *Área de Formación Lingüística.* corresponde a 54% del total de materias de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, ya que son inglés, francés y español (por orden de importancia); se pretende que los egresados las manejen de manera apropiada.
- *Área de Formación Pedagógica.* 26% de las materias corresponde a esta área de –núcleo de este programa–, la cual se considera indispensable para que los estudiantes visualicen la estructura de la pedagogía de las lenguas desde sus orígenes hasta la actualidad.
- *Área de Investigación.* Para esta área se destinó 8% del currículo con el fin de fomentar la mejora continua y la resolución de problemas en el campo de la educación, en lo que se refiere a la adquisición de lenguas extranjeras. Cabe aclarar que

las diferentes materias del área de investigación están enfocadas hacia el mismo propósito.

- *Área Complementaria.* 12% restante corresponde a esta área que contiene materias optativas y el servicio social, relacionados con la formación docente. El área de materias complementarias está conformada por las de actividades culturales y deportivas, servicio social universitario y optativas, que responden a aspectos muy específicos, tal es el caso de que si es de interés del alumno impartir clases de español a extranjeros se podrá capacitar en esta área específica. A quien le interese trabajar en la enseñanza del inglés a niños de la misma manera se les podrá capacitar más, o si se prefiere conocer más a fondo la didáctica de la enseñanza de la lengua francesa se podrán adquirir más conocimientos que le permitan alcanzar este objetivo. Quien muestre interés por la literatura y la cultura angloamericana podrá tomar estas materias como parte del proceso de formación.

La FLEX es sede oficial de aplicación de exámenes internacionales como son el TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), STARTERS, MOVERS, FLYERS, PET (*Preliminary English Test*), KET (*Key English Test*), FCE (*First Certificate Exam*) y CAE (*Certificate of Advanced English*), el DELF y DALF (respectivamente, *Diplôme d'Etudes en Langue Française* y *Diplôme Approfondi de Langue Française*) así como la aplicación del DELE (Diploma de Español Lengua Extranjera); además ha participado también en el programa México Francia para la Enseñanza de Idiomas. Cabe mencionar que dentro de sus funciones la FLEX trabaja en combinación con los Centros de Autoacceso al Aprendizaje de Lenguas (CAAL) y el Programa Universitario de Inglés (PUI) de la Universidad de Colima.

El número de maestros se ha incrementado considerablemente y se ha logrado hasta al momento contar con un grupo disciplinar de ocho profesores de tiempo completo que participan en las líneas de generación y aplicación del conocimiento que esta facultad cultiva. Este es el resultado del trabajo académico que a lo largo de 22 años han construido alumnos, profesores y directivos de la institución.

Desde que la primera generación de estudiantes de la FLEX concluyó sus estudios en el año de 1990 han egresado un total de 495 profesionistas, lo cual resulta en un promedio aritmético de 33 egresados por generación. Sobre ellos ha recaído parte importante de la responsabilidad de enseñar inglés a la población escolar mencionada, aunque es evidente que no todos los egresados se dedican actualmente a la enseñanza del inglés en la entidad.

1.3. METODOLOGÍA

Como se ha mencionado anteriormente, la intención de este capítulo es presentar las percepciones que existen hacia el programa educativo de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima, a través de la visión de cuatro tipos de actores: los alumnos que actualmente se encuentran inscritos al programa, los alumnos egresados del programa, los profesores que trabajan dicho programa y los empleadores quienes tienen alumnos egresados de la FLEX en su planta docente.

La FLEX decidió participar en este proyecto ya que, por un lado, quería conocer la percepción de la calidad de los egresados, emitida desde diferentes puntos de vista. Esto se debe a que el programa de seguimiento de egresados que tiene la Universidad de Colima no es muy completo y se acordó que este proyecto daría un panorama más amplio sobre este tema. Por otra parte, debido a que el plan de estudios está siendo reestructurado, los resultados de este proyecto proporcionarían información muy valiosa para hacer las modificaciones pertinentes que contribuyeran a mejorar la formación de los alumnos inscritos al programa educativo.

Por estas dos razones, las cuales demandan las voces de los actores, que se decide que el enfoque utilizado por la FLEX será mayormente cualitativo, aunque se utilicen instrumentos de tipo cuantitativo. En esta investigación se realizan entrevistas focalizadas y los resultados obtenidos de encuestas de opinión; según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010, p. 158) “las encuestas de opinión a veces tienen los propósitos de unos u otros diseños y a veces de ambos” (cuantitativo y cualitativo). Cabe resaltar que aunque se hace mención a todas las respuestas de la encuesta se le da mayor énfasis a las respuestas dadas a las preguntas abiertas. Como Richards menciona “por encima de todo la investigación cualitativa es una empresa centrada en las personas” (2003, p. 9; traducción libre) y al analizar estas percepciones tendremos una fuente rica de información para la toma de decisiones.

Creswell define la investigación cualitativa metafóricamente como:

[U]na tela compuesta de hilos diminutos, de muchos colores, diferentes texturas así como la fusión de diferentes materiales. Esta tela no puede explicarse de manera fácil o simple. Como el telar en donde la tela es tejida, los marcos interpretativos y las asunciones generales mantienen junta a la investigación cualitativa (2013, p. 42; traducción libre).

Esta metáfora nos lleva a la definición propuesta por Denzin y Lincoln:

La investigación cualitativa es una actividad localizada que ubica al observador en el mundo. La investigación cualitativa consiste en un set de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierten al mundo en una serie de representaciones, donde se incluyen notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memos a uno mismo. A este nivel la investigación cualitativa incluye un enfoque naturalista e interpretativo del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian cosas en su contexto natural, tratando de darle sentido o interpretar fenómenos de acuerdo a los significados que la gente le da a ellos (2011, p. 3; traducción libre).

Como se mencionó anteriormente, una parte importante de esta investigación son las voces de nuestros sujetos de estudio, así como las interpretaciones derivadas de ella. A manera de conclusión se presentan las fortalezas y las áreas de oportunidad mencionadas por todos los actores involucrados; culmina el trabajo con una tabla donde se discute la situación actual de cada una de las áreas de oportunidad encontradas y la forma como se han atendido o se planean atender.

1.4. PARTICIPANTES

Se encuestaron a 194 estudiantes de un total de 235 inscritos en la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la FLEX (los alumnos se encontraban inscritos en segundo, cuarto, sexto y octavo pues solamente hay punto de entrada a la licenciatura una vez durante el ciclo escolar). De estos alumnos se seleccionaron 51 para la entrevista correspondientes a los cuatro semestres distribuidos de la siguiente manera: 18 de segundo semestre, 15 de cuarto, 7 de sexto y 11 de octavo. Además, se encuestó a 23 egresados, de los cuales 22 se encuentran laborando en el área de enseñanza de lenguas y 1 estudia un posgrado. De ellos 9 fueron entrevistados. Todos los egresados que participaron en este proyecto son de las cohortes del 2005 al 2011. Asimismo, se encuestaron a 17 profesores de un total de 17 adscritos de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de los cuales 7 son profesores de tiempo completo y el resto, profesores por horas; se decidió no entrevistar a profesores debido a la falta de disponibilidad para este propósito. Finalmente, se encuestaron y entrevistaron a 6 personas que representan a los empleadores.

1.5. RESULTADOS

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: en primera instancia se discuten aquellos obtenidos de los estudiantes tanto de la encuesta como de las entrevistas; en segundo lugar, se presentan los obtenidos de los alumnos egresados del programa de licenciado en enseñanza de lenguas, tanto de la encuesta como de las entrevistas realizadas; en tercer lugar se presentan los resultados de la encuesta aplicada a profesores de este mismo programa; y finalmente, se presentan los de las entrevistas realizadas a los empleadores de los egresados de este programa.

Es necesario mencionar que cuando se hacen citas directas a los actores antes mencionados se utiliza la siguiente nomenclatura: cuando se cita a estudiantes se hará referencia a ellos utilizando (Est); cuando se cita a alumnos egresados se hará referencia a ellos utilizando (Eg); cuando se cite a profesores del programa se hará referencia a ellos utilizando (Prof) y, por último, cuando se cita a empleadores se hará referencia a ellos utilizando (Emp). A cada una de las nomenclaturas se le agrega un número para diferenciar a los actores.

1.5.1. Percepción de los estudiantes

De los 235 estudiantes inscritos al programa de Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima se encuestaron a 194 (83% de la población estudiantil total), los cuales están repartidos de la siguiente manera: 58 alumnos de un total de 76 alumnos inscritos en segundo semestre representando 76%; 48 alumnos de un total de 57 alumnos inscritos en cuarto semestre representando 84%; 46 alumnos de un total de 54 alumnos inscritos en sexto semestre, 85%; 42 alumnos de un total de 48 alumnos inscritos en octavo semestre, 88%.

Este estudio muestra que la motivación que los estudiantes tenían al momento de escoger la licenciatura en enseñanza de lenguas fue principalmente porque les gustaba el inglés, la segunda opción es porque querían ser maestros(as) y la tercera porque tenían facilidad para enseñar, lo que es muy congruente con el perfil de ingreso deseado; sin embargo, cabe resaltar que en su mayoría el nivel de inglés a su ingreso es básico, lo que puede resultar en detrimento para el buen desarrollo de su carrera ya que es deseable tener al menos un dominio intermedio de la lengua para un buen desempeño académico. Cabe hacer hincapié en el hecho de que, en algunos casos, los estudiantes que tenían un nivel básico al iniciar el programa al egresar casi alcanzan el mismo nivel del de aquellos

que entraron con nivel intermedio, avanzado y nativo: lo que habla positivamente de la formación lingüística ofrecida en el programa.

Un punto muy positivo es que los estudiantes de manera unánime afirmaron conocer los objetivos de la carrera así como el mapa curricular, aunque en menor grado, en particular por estudiantes de cuarto y sexto semestres a pesar de tener dos y tres años, respectivamente, de cursar la carrera; esto muestra un área de oportunidad que se puede mejorar a través de estrategias que permitan un mayor conocimiento del mapa curricular vigente. También es interesante notar que la gran mayoría de los estudiantes saben qué es lo que van a aprender en el transcurso de su carrera, así como las habilidades que desarrollarán; en otras palabras, conocen el perfil del egresado y el proceso que los llevará a tenerlo.

En cuestión de requisitos de titulación aparece una brecha, ya que en su mayoría los estudiantes no conocen los requisitos de titulación, pero según las opiniones de los alumnos no parece un problema muy grave para los estudiantes de segundo y cuarto puesto que están cursando la primera parte de su carrera y la titulación es remota; sin embargo, una estrategia de presentación acerca de estos criterios podría ayudar a aclarar este hito en la carrera. Sin embargo, el estudio muestra que en octavo todos conocen los requisitos de titulación y el mundo laboral.

Entre los estudiantes, 82% dice conocer el mercado laboral en el cual pueden desempeñarse cuando terminen la carrera. Asimismo, aseguran en su gran mayoría estar satisfechos con el programa educativo de la licenciatura y, en un grado levemente menor, comentan que la carrera cumple con los objetivos que plantea; 55% de los estudiantes asegura estar totalmente de acuerdo con la adecuación del número de materias por semestre, mientras que 39% está de acuerdo; sumando estos resultados obtenemos una percepción muy positiva del programa educativo.

En lo pertinente a la carga de trabajo, vemos que las opiniones oscilan entre *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*. Respecto a la pertinencia de la lengua inglesa notamos que unánimemente los estudiantes están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo*, los rubros de pertinencia de docencia, lingüística, cultura, español, investigación y complementarias obtuvieron resultados sensiblemente similares.

En lo que atañe a las horas y/o asignaturas para lengua, los resultados arrojan que 78% de los estudiantes requiere más horas y/o más asignaturas, y el resto opina que son suficientes. Con relación a la lingüística, 52% de los estudiantes de octavo semestre piensa que se requiere de más horas y/o más asignaturas, y el resto que son suficientes las asignaturas y/o horas de instrucción en esta área. Se destaca que los estudiantes de

octavo semestre tienden a pensar que les hizo falta una parte de la instrucción –cultura, español– durante su preparación, percepción que no tienen los estudiantes de semestres anteriores.

En cuanto a docencia, los estudiantes estiman que son suficientes las horas y/o asignaturas que tienen para este rubro. Para los rubros de cultura y español, 61% de los estudiantes opinan que se requieren más asignaturas y/o horas de instrucción. Para docencia, 75% de los estudiantes estima que son suficientes las asignaturas y/o horas de instrucción en esta área. Finalmente, respecto a las complementarias se muestra un repunte en los resultados *en desacuerdo* sobre todo entre los estudiantes de octavo semestre. Sale a relucir también que estos estudiantes tienden a pensar que les hizo falta una parte de la instrucción (cultura, español, lingüística) durante su preparación, percepción que no tienen los estudiantes de semestres anteriores. Finalmente en oposición al resto de la facultad y de acuerdo con los alumnos de octavo semestre 10% de los estudiantes de cuarto semestre piensa de manera similar: que hace falta más horas y/o asignaturas en docencia, lingüística, español e investigación, así como en complementarias.

En el reactivo que planteaba la adecuación de las instalaciones de la universidad para la formación de los estudiantes, todos los participantes contestaron estar *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*. Acerca de los intercambios y becas, aquí las opiniones son más diversas y muestran que 59% de los estudiantes está de acuerdo mientras que el resto no lo está; los comentarios van en este sentido “Estamos en lenguas y hay muy pocas oportunidades para becas para ir al extranjero” (Est 4). Acerca de los servicios que brinda la universidad, el consenso gira en torno a una opinión favorable. Lo mismo ocurre con los recursos bibliográficos, los materiales del Centro de Autoacceso y los servicios que brinda.

54% de los estudiantes dice conocer la normatividad universitaria, por lo que podemos decir que el resultado es bajo ya que el conocimiento de los deberes y derechos del estudiante representan un haz de información fundamental.

83% de los estudiantes comenta estar satisfechos con la orientación que le brinda su tutor; aquí se evidencia un resultado que ya se presentía y que tiene que ver con el manejo de la tutoría desde la perspectiva institucional, organizacional o individual; sin embargo, varios apuntaron estar *en desacuerdo* y, según los comentarios, este descontento está relacionado con algún problema de índole personal con el tutor, más que cualquier otro factor.

En el reactivo referente a la satisfacción que siente el estudiante en cuanto a su desempeño como alumno el 87% declara estar satisfecho, lo que muestra que, a pesar

de varios elementos que en la opinión de los estudiantes se podrían mejorar o deberían cambiar; la Universidad, el plan de estudios, la Facultad y el personal académico brindan a los estudiantes un entorno para que se puedan desempeñar de manera satisfactoria. Es importante mencionar que para el 36% de estudiantes de cuarto semestre declara que el entorno no es el adecuado. Lo mismo ocurre con el 10% de estudiantes de sexto semestre.

Por otra parte, 85 % de los estudiantes se declararon *totalmente de acuerdo* o *de acuerdo* con la metodología que utilizan los profesores en sus clases, a reserva del sexto semestre donde 14% de los estudiantes estuvo *en desacuerdo*. La misma orientación tienen los resultados del reactivo acerca de la ética y valores del docente. Ésta es, sin duda alguna, es el área que se debe atender lo más pronto posible.

El grado académico y el área de formación de los profesores también les parecen muy importantes a los estudiantes. Finalmente, los resultados del último reactivo demuestran que 78% de los estudiantes está *generalmente satisfecho* con los profesores que imparten clases en la Licenciatura a reserva de 25% de los estudiantes de cuarto semestre y 13% de los estudiantes de sexto semestre los cuales *no están de acuerdo* o *no contestaron*.

Estas percepciones generales de los estudiantes fueron precisadas mediante entrevistas aplicadas a 18 estudiantes de segundo semestre, 15 de cuarto semestre, 7 de sexto y 11 de octavo. De estas entrevistas sobresale que las cualidades más importantes que debe de tener un profesor es la capacidad de motivar a los estudiantes, saber preparar actividades dinámicas y que no presente mucha teoría en su clase. Recalcan también la importancia de la puntualidad y de la buena preparación de sus clases. Ciertas cualidades parecen ser contradictorias como por ejemplo “ser flexible/accesible” (Est 10) pero sin dejar de ser “estricto y exigente” (Est 15), que “no hable mucho en clase” (Est 49) pero que “dé buenas explicaciones” (Est 18) de sus clases y que pueda “responder todas las dudas que tengamos” (Est 20). Eso muestra en cierta medida los diferentes tipos de aprendizaje que presentan los estudiantes. Esos comentarios emanan de todos los grupos; de manera más particular, los estudiantes de cuarto semestre agregan que debe ser “equitativo con todos los alumnos” (Est 29) y “objetivo” (Est 3), recalcan la importancia de la creatividad. Los estudiantes de sexto semestre, por su parte, hacen hincapié en que le debe “gustar su profesión” (Est 38), que tiene que estar preparado para:

manejar ciertas situaciones que se dan de repente en el salón de clases, tiene que saber lidiar con problemas del salón y haberse preparado en la materia que está enseñando,

si es inglés, si es francés, en la pedagogía, porque es muy importante sabe transmitir en conocimiento (Est 34).

Esas reflexiones de los alumnos de sexto semestre muestran una mayor madurez en el análisis de su proceso educativo, muestran también que conocieron más profesores y agudizaron sus criterios de evaluación. Agregan que el profesor debe de tener “conocimiento del entorno de la lengua, en este caso sería Francia, Estados Unidos” (Est 4), lo que muestra que están ávidos de cultura y no solamente de la lengua, y que ciertos profesores carecen de estos conocimientos.

De manera lógica, las cualidades que piensan tener los estudiantes para ser un buen profesor de inglés tienen mucha relación con lo que dicen que deben tener sus profesores de la facultad “son dinámicos, responsables y exigentes” (Est 26), “les gusta crear actividades, les gusta enseñar, tienen la vocación” (Est 16).

Según los comentarios captados durante la entrevista, la carrera sirve para la preparación de los estudiantes tanto al nivel lingüístico “mejoro mi inglés” (Est 8), como al nivel pedagógico “qué actividades puedo realizar con los niños y qué hacer, cómo” (Est 36), también desarrollan habilidades específicas de maestros: “nos enseña que tenemos que ser claros, un buen volumen y que el alumno entienda y que no mostremos miedo porque vamos a ser maestros” (Est 13) y se adiestran en el manejo de clase y preparación de clase en función del público “realmente no tenía idea de cómo manejar a los alumnos, cómo dar una clase, qué contenido sería adecuado a su edad” (Est 48), por otra parte se preparan para motivar a sus estudiantes “me está poniendo los retos que tiene un profesor obviamente en la clase, me prepara para ayudar a mis alumnos” (Est 42). Esas habilidades se desarrollaron durante la clase de Didáctica del Inglés y se pusieron en práctica en quinto y sexto semestre durante la materia de Práctica de la Enseñanza, lo que se ve reflejado en los comentarios de los estudiantes de sexto semestre “nos preparan desde mediados de la carrera para las prácticas profesionales” (Est 32), y es una de las fortalezas del programa ya que los estudiantes tienen un contacto con el mundo laboral, van “a dar clases (...) nos están dejando ver ahorita cómo es el mundo laboral real” (Est 25). Ellos se sienten seguros porque la carrera les dio “las herramientas para ser buen profe (*attention getters*, etc.)” (Est 46).

Las percepciones en cuanto al programa educativo reflejan una visión muy positiva con comentarios de estudiantes de segundo semestre tales como: “yo pienso que está bien” (Est 5), “estoy aprendiendo mucho y siento que esto me va ayudar a ser un buen maestro, una buena maestra” (Est 4); como en otros rubros los comentarios de

cuarto semestre se hacen más precisos, por ejemplo “desarrolla tus habilidades para alcanzar tus metas como profesionista” (Est 17); les parece muy importante la presencia de “extranjeros y que están apoyando, por ejemplo los franceses, que están apoyando y entonces tenemos un acercamiento más con la lengua que es francés” (Est 20). De los comentarios que pueden sugerir modificaciones en el programa cabe mencionar que parece a los estudiantes que es “necesario enfocarse también en la enseñanza del español a extranjeros” (Est 19) y que “algunas materias sí están mal acomodadas” (Est 14).

En relación con los cambios que harían los estudiantes en el programa educativo, en general comentan que no harían ninguno. Los que sí precisan su comentario se refieren a la manera de explicar de ciertos profesores, a “las clases complementarias”, a la materia de “Ética y Valores” (Est 27). Estudiantes de cuarto semestre expresan su deseo de “interactuar más en un contexto real, sin tanta teoría” (Est 23), esperanza que ven colmadas en quinto y sexto semestres. Aparece de nuevo la necesidad de desarrollar más el español para extranjeros, así como la secuenciación de ciertas materias “psicología educativa, adquisición de conciencia lingüística” (Est 24). A partir del sexto semestre, los comentarios se enfocan más a la necesidad de “preparar(nos) un poquito más a los que no entramos con un buen nivel” (Est 36). También resalta la distancia que existe entre el programa y lo que se enseña realmente, poniendo de realce el currículo oculto que puede existir. El programa pretende formar a los estudiantes en tres idiomas (español, inglés y francés) y es uno de los elementos que más sobresalen “hace falta más francés, nos desarrollaran o nos formaran de igual manera en los tres idiomas” (Est 35). En relación con los maestros, se destaca entre estudiantes de octavo semestre que les gustaría que algunos maestros fuera más “accesibles porque no todos lo son” (Est 41) y que se debería de “cambiar la metodología de ciertos maestros” (Est 51). En los cambios sugeridos se propone aligerar la carga teórica de las materias y la carga de trabajo en los semestres cuando los estudiantes están “dando clases porque sí es como que muy pesado” (Est 43). Los estudiantes comentan que quisieran gozar de un ambiente donde la práctica tuviera más peso para mejorar la “conversación, las habilidades de habla o en conferencias” (Est 47). También se sugiere que se propongan “más lenguas” (Est 41) así como “fonología de las dos lenguas, más optativas, más preparación pedagógica” (Est 50).

En cuanto a las cualidades que el estudiante cree tener para terminar satisfactoriamente este programa, expresan claramente que la “responsabilidad”, la “perseverancia” y “la vocación para la docencia” son las características nombradas más a menudo (Est

11, 14, 25, 31, 37, 38, 45, entre otros). Los estudiantes no sienten que aportan algo al programa más que su esfuerzo para seguirlo, su puntualidad, su disponibilidad. Un número importante de ellos ni siquiera entendieron la pregunta.

El grado académico de los profesores es importante para aproximadamente 80% de los estudiantes en su formación, quienes equiparan el grado académico con la preparación del docente, porque para los estudiantes los profesores son la referencia “si aquí no me enseñan bien, pues como yo voy a poder enseñar a más personas” (Est 7), “me van a enseñar los métodos por los cuales yo debo de ir” (Est 39), “entre más preparados estén como que nos sirve más a nosotros” (Est 6), “lo mismo que ellos me enseñan yo voy a ponerlo en práctica en un futuro ya que este laborando” (Est 33). Por otra parte, ciertos estudiantes entienden la diferencia entre el grado académico y el nivel de preparación por lo que comentan que “el título no hace el maestro” (Est 40) y que “con todo y un doctorado siguen sin realmente ser buenos maestros, y maestros con una licenciatura que son los mejores maestros que te puedes encontrar” (Est 46).

A modo de conclusión, podemos hacer hincapié en el hecho de que la satisfacción general (expresada en las entrevistas a los alumnos) es importante entre los estudiantes, como se aprecia en los comentarios generales con respecto a la facultad en general “nunca me había sentido mejor, esta escuela es magnífica” (Est 9)) a los profesores “me siento muy satisfecho de tener a los mejores maestros porque día con día demuestran su preparación” (Est 37); “sí me siento satisfecha con la mayoría de mis maestros” (Est 19); “los maestros si tienen conocimientos y buena formación” (Est 17), así como al programa “me agradan las materias” (Est 1). También se nota que la vocación está presente entre los estudiantes “no solo el inglés me gusta, me gusta enseñar, me encantan los idiomas y las posibilidades de trabajo enfocadas a esta carrera son de mi agrado” (Est 46). Sin embargo, son notables las áreas de oportunidad, sobre todo en el tema de la tutoría donde el mayor número de comentarios negativos se concentran “a la tutora nunca la veo” (Est 15); “mi tutora [...] no se preocupa por sus tutorados, deberían cambiarla” (Est 19); “creo que los tutores no son de mucha ayuda” (Est 2); “mi tutora es buena pero prácticamente no tienen contacto con nosotros” (Est 28).

Queremos recalcar que si bien en su mayoría los estudiantes están conformes con sus profesores, varios subrayan la falta de compromiso y/o preparación de ciertos profesores que muestran lagunas “hay profesores que no tienen [educación] y que no proyectan educación” (Est 30); “me gustaría que algunos profesores trabajaran un poco más” (Est 22); “algunos maestros son muy intolerantes y sus métodos no son los mejores” (Est 21).

El tema de los intercambios sale a relucir y es algo sobre el cual se está trabajando arduamente así como la falta de comunicación en cuanto al proceso de titulación. Asimismo, varios estudiantes recomiendan reequilibrar el balance entre las lenguas “que se diera más importancia a la materia de francés” (Est 40); “sería conveniente agregar un poco de español” (Est 12) y agregar optativas de literatura.

1.5.2. Percepción de los egresados

En relación con las percepciones que los egresados tienen del programa educativo de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, se encuestaron a un total de veintitrés egresados correspondientes a las cohortes cuyo año de egreso de la Facultad de Lenguas Extranjeras se encuentran en el periodo de 2005 a 2011.

22 de los 23 egresados se encuentran laborando en el área relacionada a la enseñanza de lenguas; 18 como profesores de inglés solamente, 2 como profesores de inglés y francés, 1 como profesor de inglés y español, y 1 como profesor de español solamente. Es importante mencionar que su campo laboral abarca todos los niveles educativos desde preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, universidad y centros de idiomas. Dos egresados, además de ser profesores de inglés, también desempeñan puestos de responsabilidad administrativa en el área de enseñanza de las lenguas. El otro egresado encuestado, aunque declara no estar laborando actualmente pues se encuentra en proceso de estudiar una especialidad, dice tener experiencia laboral como profesor de inglés en el nivel de educación primaria. Entre todos tienen un promedio de 4.4 años de experiencia laboral variando de entre 1.5 años a 8 años. 16 de ellos se desempeñan en el ámbito de la educación pública, 6 en el ámbito de la educación privada y el último egresado labora para una universidad en el extranjero.

De estos 23 egresados, se entrevistó a 9 para darle seguimiento a sus respuestas dadas en las encuestas. A continuación se detallan estos resultados bajo cuatro diferentes perspectivas: una visión general de lo expresado a través de ambos instrumentos, las fortalezas, las áreas de oportunidad y las sugerencias hechas por los egresados para la mejora del programa.

En términos generales, se puede decir que los egresados tienen una percepción favorable acerca de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas; esto de acuerdo a lo contestado en las encuestas, así como sus comentarios hechos en las entrevistas. A continuación se discutirá las respuestas dadas por los egresados para sustentar esta aseveración.

Primeramente se analizan las respuestas obtenidas de las encuestas y después se presentarán las respuestas obtenidas de las entrevistas.

En cuanto a la pertinencia del programa educativo se observa que 61% de los egresados está *totalmente de acuerdo* en que el programa educativo cumplió con los objetivos que se plantea y 39% restante está *de acuerdo*. 57% de los egresados está *totalmente de acuerdo* en que el número de materias cursadas fue el adecuado, 35% está *de acuerdo* y solamente 8% está *en desacuerdo*. 48% de los egresados expresó estar *totalmente de acuerdo* en que la carga laboral en las materias cursadas es el adecuado, 48% está *de acuerdo* y solamente 4% de los egresados expresó estar *en desacuerdo*.

En cuanto a la pertinencia de las distintas áreas de formación se observa que 83% de los egresados está *totalmente de acuerdo* acerca de la pertinencia del área de la lengua inglesa –donde se incluye escuchar y hablar en inglés, así como leer y escribir en esa lengua– y el restante 17% de los egresados expresó estar *de acuerdo*. 78% de los egresados está *totalmente de acuerdo* acerca de la pertinencia del área de docencia –donde se incluye filosofía de la educación, tecnología educativa, metodología, elaboración de materiales y prácticas docentes–, el restante 22% de los egresados está *de acuerdo*. 65% de los egresados está *totalmente de acuerdo* acerca de la pertinencia del área de lingüística en general –donde se incluye psicolingüística, sociolingüística, fonología, fonética y gramática–, 30% de los egresados está *de acuerdo* y solamente 5% expresó estar *en desacuerdo*. 52% de los egresados está *totalmente de acuerdo* acerca de la pertinencia del área de cultura –donde se incluye vida y cultura, historia de la lengua inglesa y literatura–, 26% de los egresados está *de acuerdo*, 9% *en desacuerdo* y el restante 13% contestó que esta área *no aplica* a su programa educativo. Una vez que la encuesta establece la pertinencia de las diferentes áreas de formación, se preguntó a los egresados acerca de su percepción en relación a su formación en estas áreas.

Se puede decir que hay una concordancia entre su percepción de la pertinencia de las distintas áreas y su percepción en cuanto a su formación en ellas. 74% de los egresados expresó que su formación en el área de lengua fue *completa* y 26% de los egresados expresó que esta fue *regular*. 48% de los egresados expresó que su formación en el área de lingüística fue *completa*, 35% que fue *regular*, 13% de los egresados expresó que fue *mínima* y 4% contestó que esta área *no aplica*. 52% de los egresados expresó que su formación en el área de cultura fue *completa*, 26%, que fue *regular*, 4% de los egresados expresó que ésta fue *mínima* y 18% *no contestó*. 65% opinó que su formación en el área de español fue *completa*, 26% dijo que fue *regular* y 9% de los egresados expresó que fue *mínima*. Finalmente, 43% de los egresados expresó que su formación en el área

de investigación fue *completa*, 26% opinó que ésta fue *regular*, 26% dijo que esta fue *mínima* y 5% de los egresados expresó que esta área *no aplica* a su programa educativo. A partir del resultado de este análisis se buscó implementar una nueva dinámica mediante un programa renovado y se encargó la materia a otro profesor, sin embargo no se ha observado una mejora por lo que se espera la reestructuración para implementar cambios radicales.

A continuación se les preguntó su percepción en cuanto a la cantidad de asignaturas y horas que comprenden el programa educativo. 43% de los egresados expresó que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de lengua, 52% dijo que las incluidas eran *suficientes* y 5% de los egresados dijo que *no aplicaba* para su programa educativo. 30% de los egresados opinó que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de docencia, 57% de los egresados dijo que las incluidas eran *suficientes* y 13% dijo que no aplicaba para su programa educativo. 43% de los egresados expresó que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de lingüística, 47% de los egresados dijo que las incluidas eran *suficientes*, 5% de los egresados expresó que se necesitaban *menos horas* y 5% dijo que esta área *no aplicaba* a su programa educativo. 43% de los egresados expresó que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de cultura, 52% dijo que las incluidas eran *suficientes* y 5% dijo que esta área *no aplicaba* a su programa educativo. 38% de los egresados dijo que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de español; 48%, que las incluidas eran *suficientes*; 9%, que se necesitaban *menos horas* y 5%, que esta área *no aplicaba* a su programa educativo. 30% de los egresados expresó que se necesitan *más asignaturas u horas* del área de investigación, 52% de los egresados dijo que las incluidas eran *suficientes*, 9% de los egresados expresó que se necesitaban *menos horas* y 9%, que esta área no aplicaba a su programa educativo.

En la encuesta después de la sección de pertinencia se les proporcionó a los egresados un espacio para externar sus comentarios y sugerencias en cuanto a esta pertinencia, su formación y la carga de trabajo del programa educativo, donde destaca lo siguiente: Dos egresados comentaron acerca de la pertinencia del área de investigación, uno de ellos expresa que “sería bueno implementar más horas para que los estudiantes que opten por esta opción de titulación hagan un buen trabajo” (Eg 8). El otro egresado complementa este comentario al indicar que “en la materia de seminario de investigación estaría perfecto que además de preocuparse por el producto final, que es la tesis, se pusiera mayor énfasis en posibles artículos a publicar debido a que en la maestría piden mostrar artículos publicados, y creo que eso faltó en mi formación” (Eg 4). Dos egresados comentan que les “hubiera gustado llevar la materia de traducción pues era

de su interés” (Eg 9 y Eg 5). Dos egresados están de acuerdo que las áreas que se contemplan en la licenciatura son pertinentes; sin embargo, uno de ellos mencionó que “la metodología no permite que los alumnos se desarrollen en su totalidad citando el caso específico de práctica de la enseñanza” (Eg 12); el otro egresado mencionó el caso específico de fonología donde “solo era traducir al fonético de manera mecánica o bien decir un poema –mera repetición” (Eg 4).

Un egresado hizo comentarios en dos sentidos, el primero con relación a la importancia de las lenguas donde consideraba “que se daba suficiente importancia al área de inglés, pero que se desatendían las necesidades de aquellos que, aunque minoría, tenían como objetivo la enseñanza de español y francés” (Eg 7). Su otro comentario es en relación al enfoque que percibió de la licenciatura en general expresando que este era “demasiado al inglés infantil descuidando la pedagogía enfocada a jóvenes y adultos” (Eg 7).

Un egresado comentó que le hubiera gustado conocer “más acerca de taller de lectura y redacción, literatura, así como los nuevos enfoques metodológicos de enseñanza” (Eg 15). Finalmente, otro egresado comentó que en relación a la carga de trabajo en algunas materias “algunos proyectos eran innecesarios, pues no aportaban nada al conocimiento y si eran muy demandantes de un tiempo que no tenían por toda la demás carga de trabajo que si era fructífera” (Eg 18).

A continuación se preguntó a los egresados si se encontraban satisfechos con el programa educativo que estudiaron y 96% de los egresados encuestados contestaron estar satisfechos. Dicha respuesta viene a confirmar lo que contestaron en los reactivos anteriores: que su percepción en cuanto a la pertinencia de las distintas áreas de formación va de acuerdo a lo que ellos perciben como su formación en dichas áreas y a la cantidad de asignaturas y horas establecidas a cada una de ellas.

Como continuidad a este reactivo se les dio un espacio a los egresados para que externaran sus comentarios y sugerencias, primero, en relación a su grado de satisfacción con el programa educativo. Muchos de estos son completamente positivos donde se encuentra un alumno egresado que externa sentirse “muy satisfecho con su carrera y orgulloso de lo que hizo gracias a sus profesores siendo consciente de lo que puede hacer por otros en su labor docente” (Eg 11). Lo anterior también se refleja en el comentario escrito por otro egresado quien escribió que “los excelentes maestros son los que hacen la materia amena y fácil de aprender además de que se encuentra satisfecha con sus antiguos maestros y todo lo que le enseñaron durante su carrera” (Eg 1).

A los comentarios completamente positivos agregamos aquellos donde los egresados, aunque expresan que el programa es pertinente, externaron además alguna suge-

rencia de mejora o alguna queja. Dentro de tales podemos decir que un egresado externó que el programa era pertinente, aunque “es necesaria más reflexión sobre la práctica docente que realizaron al final de la carrera y que ésta fuera guiada por un docente utilizando el intercambio de experiencias de los propios alumnos practicantes” (Eg 4). Otro egresado comentó que aun cuando las “áreas son pertinentes tal vez la metodología empleada por los profesores no es la más adecuada” (Eg 7). Este comentario se ve apoyado por el comentario en relación a que “sin culpar a los profesores, las estrategias de enseñanza empleadas no fueron del todo apropiadas” (Eg 14). Dentro de las sugerencias podemos encontrar que a un egresado “le hubiera gustado cursar alguna materia enfocada a la traducción” (Eg 17); a otro le hubiera gustado que “el programa fuera mucho mejor con un enfoque en investigación-acción” (Eg 2); otro sugirió también “agregar otro idioma a la carrera, dando el ejemplo del chino pues estas están muy bien pagadas” (Eg 23); por último un egresado externó la necesidad de que existiera “una especialización en el último semestre de la carrera” (Eg 17).

Finalmente se incluyen los comentarios en los que abiertamente se critica la pertinencia del programa entre los que se incluyen el de un egresado que externa que el “programa abarca mucho o promete mucho pero que no se lleva a cabo pues egresan muchos [alumnos] que no logran las competencias más mínimas, ni siquiera en el dominio del inglés” (Eg 4). Otro egresado comentó que “la materia referente a la enseñanza del español para extranjeros y la inicial de inglés perdían su objetivo convirtiéndose en materias que no aportaban mucho para su formación pues estas ni siquiera completaban el 50% del programa propuesto para las mismas” (Eg 19). Otro egresado expresó la necesidad de “darle mayor importancia a la materia de Francés en donde el número de horas dedicadas a esta materia sea de calidad para que el trabajo de los profesores y el esfuerzo de los alumnos interesados en esta materia no se vea afectado al enfrentarse a algún maestro poco ético y con poco amor al francés” (Eg 19). A estos comentarios se les agregan los externados por dos egresados, los cuales uno menciona que “le gustaría más acerca de taller de lectura y redacción, literatura y los nuevos enfoques metodológicos de enseñanza” (Eg 16), y el otro menciona que “le gustaría que la carrera también estuviera enfocada a jóvenes y adultos” (Eg 7).

Hubo un comentario externado por un egresado en donde se cuestiona “si [la carrera] fue la mejor elección, ya que para ser profesor de inglés en la mayoría de las instituciones no es un requisito ser licenciado en enseñanza de lenguas; basta con medio saber el idioma y tener un curso de 3 o 6 meses para certificarte como profesor” (Eg 4).

En la siguiente sección de la encuesta, los egresados expresaron una percepción satisfactoria en cuanto a su preparación al egresar de la carrera en relación a los siguientes aspectos: 65% de los egresados expresó sentirse *completamente preparado* para motivar a sus alumnos; 30% dijo sentirse *regularmente preparado* y solamente 5% expresó sentirse *mínimamente preparado*. 70% de los egresados expresó sentirse *completamente preparado* en cuanto a técnicas de manejo de clase, 25% de los egresados dijo sentirse *regularmente preparado* y solamente 5% de los egresados expresó sentirse *mínimamente preparado*. 57% de los egresados dijeron sentirse *completamente preparados* para identificar las necesidades de sus alumnos, 33%, *regularmente preparado*, 5% de los egresados enunció sentirse *mínimamente preparado* y 5% de los egresados no contestó este reactivo.

61% de los egresados expresó sentirse *completamente preparado* en relación a la evaluación del aprendizaje, 34% de los egresados, *regularmente preparado* y solamente 5% de los egresados expresó sentirse *mínimamente preparado*. 35% de los egresados dijo sentirse *completamente preparado* en relación a la evaluación, diseño y adaptación curricular y 65% de los egresados, *regularmente preparado*. 70% de los egresados expresó sentirse *completamente preparado* en cuanto a diseño y selección de materiales instruccionales, 25% de los egresados, *regularmente preparado* y solamente 5% de los egresados expresó sentirse *mínimamente preparado*. 39% expresó sentirse *completamente preparado* en cuanto al diagnóstico de problemas de aprendizaje en estudiantes y su progreso, 48%, *regularmente preparado* y 13% de los egresados expresó sentirse *mínimamente preparado*. De estos resultados se infiere una percepción favorable en cuanto a su preparación específica en aspectos relacionados a la docencia.

Al finalizar esta sección de la encuesta se le abrió un espacio a los egresados para externar sus comentarios o sugerencias con relación a su grado de preparación. En esta sección solamente cuatro egresados externaron sus comentarios, que varían desde quien aclara que marcó como “regular su preparación pues se encontraba en una movilidad en otra institución cuando se llevó a cabo práctica de la enseñanza en su programa” (Eg 13), continuando con el egresado que externa la “necesidad de desarrollar una conciencia profesionalizante de educación continua” (Eg 10); siguiendo con el egresado que menciona la necesidad de “asistir a observar lo que sucede realmente en las escuelas antes de ir a dar sus prácticas pues se topan con situaciones que nadie les dice cómo hacerle, pero de esta manera tendría un idea general además de la oportunidad de entrevistar a los maestros que ya están laborando” (Eg 20). Finalmente, terminando con aquel egresado quien encuentra faltas en varias áreas: menciona primeramente que “es necesario preparar a los estudiantes de la FLEX a afrontar problemas de situaciones reales que se

viven en la labor docente, pues se les hace practicar en clases simuladas en lo que sería una utopía, dejando de lado situaciones tales como: alumnos que no vienen por gusto propio al aula, alumnos con carácter violento y desnutrición, falta de tecnología en las escuelas, etc.” (Eg 4). Este mismo egresado ilustra el comentario con un ejemplo de una clase muestra en la FLEX. La segunda área que menciona es la referente a la clase de diseño de materiales refiriéndose a esta como “clasecitas de manualidades” ante la necesidad de “ser realista y enseñar al futuro profesor a ser práctico, pues cuando se estén dando 40 horas de clase frente a grupo, no se tendrá tiempo para diseñar sus bonitos materiales invirtiendo 3 horas en la creación de un material que se usará solamente 5 minutos” (Eg 4). Este egresado agrega a lo anterior los siguientes comentarios para fortalecer su punto: “la docencia es una carrera sin demasiado ingreso convirtiendo tanta manualidad y poca practicidad en algo frustrante cuando uno se enfrenta a este mundo real” (Eg 4).

En cuanto a la institución se puede decir que 87% de los egresados está *totalmente de acuerdo* en que las instalaciones de la universidad son totalmente adecuadas para su formación y 13% de los egresados concuerda que las instalaciones eran solamente *adecuadas*. 43% de los egresados expresó sentirse *totalmente de acuerdo* en que los programas de intercambio académico y becas fueron suficientes, 39% de los egresados estuvo solamente *de acuerdo*, 13% de los egresados estuvo en desacuerdo y 5% de los egresados expresó que estos programas *no aplicaban*. 87% de los egresados estuvo totalmente de acuerdo en que los servicios que le brindó la universidad fueron adecuados –en donde se incluyen la biblioteca, cafetería, el CAAL, el centro de cómputo, los servicios médicos y psicológicos– y 13% de los egresados estuvo solamente *de acuerdo*. 43% de los egresados expresó estar *totalmente de acuerdo* en que los recursos bibliográficos con los que contaba la universidad fueron suficientes y pertinentes para su formación; 39%, estar solamente *de acuerdo*, 13% de los egresados expresó estar en desacuerdo y 5% *no contestó* este reactivo. 39% de los egresados marcó estar *totalmente de acuerdo* en los materiales del CAAL –donde se incluyen libros, revistas, videos, audios, software– fueron suficientes, adecuados y pertinentes para complementar su formación, 48% de los egresados estuvo solamente *de acuerdo* y 13%, en *desacuerdo*. 26% de los egresados expresó estar *totalmente de acuerdo* en que los servicios del CAAL –donde se incluyen asesorías, círculos de conversación, karaoke– fueron suficientes, adecuados y pertinentes para complementar su formación, 43% estuvo *solamente de acuerdo*, 13% de los egresados expresó estar en *desacuerdo*, otro 13% dijo estar *totalmente en desacuerdo* y 5% de los egresados expresó que *no aplicaba* para su programa. De estos resultados se infiere una percepción favorable en cuanto a la institución y su rol en la formación de los alumnos.

Al finalizar esta sección se le dio un espacio al egresado para externar su opinión. Estas incluyen los siguientes comentarios: tres externan la necesidad de incluir materiales específicos en la biblioteca tales como “preparación en niños o personas con necesidades especiales” (Eg 11); aunque “hay mucho material de inglés, no hay de otros idiomas” (Eg 6); se externa la “falta de material en francés y en el área de estudio” (Eg 22). Un egresado externó que “los libros de la biblioteca eran obsoletos por el solo hecho de su fecha de los 90s, la cual no aplicaba para su proyecto de tesis y no podía citar aun que la información fuera muy buena” (Eg 4).

Con respecto al Centro de Autoacceso los comentarios fueron desfavorables pues se mencionó que “se requería un horario específico para poder utilizarlo y éste no se adecuaba a su trabajo o tareas escolares” (Eg 10); dos egresados mencionaron “la falta de asesorías incluyendo el comentario de la existencia de un asistente para el idioma francés pero ninguno para el idioma inglés” (Eg 13, 15).

Finalmente existe el comentario de un egresado quien dice que “los estudiantes que lograban llegar hasta el 4º año de la licenciatura eran premiados con salones con aire acondicionado” (Eg 3).

En cuanto a la información sobre la planta académica se puede decir que 26% de los egresados estuvo *de acuerdo* con que todos los profesores utilizaban una metodología adecuada en sus clases, 65% de los egresados estuvo de acuerdo en que eran la *mayoría* de los profesores y 9% restante expresó que solamente unos *pocos* profesores hacían uso de una metodología adecuada.

30% de los egresados estuvo de acuerdo en que *todos* los profesores utilizaban una forma de evaluación adecuada, 52% de los egresados externó que *la mayoría* de los profesores hacían uso de una evaluación adecuada y 18% de los egresados dijo que solamente *algunos* de los profesores utilizaban una evaluación adecuada. 57% de los egresados estuvo de acuerdo en que todos los profesores brindaban una asesoría académica suficiente, 25% de los egresados dijo que *la mayoría* de los profesores brindaba una asesoría suficiente, 13% dijo que *algunos* profesores y 5% dijo que *pocos* profesores brindaban una asesoría suficiente. 30% de los egresados dijo que *todos* los profesores tenían habilidades docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes, 52% de los egresados externó que eran *la mayoría* de los profesores quienes tenían esas habilidades, 13% de los egresados dijo que solamente *algunos* de los profesores tenían habilidades docentes y 5% de los egresados dijo que *pocos* profesores las tenían. 60 % de los egresados dijo que *todos* los profesores demostraban valores y actitudes propias de un docente, donde se incluían el respeto, la justicia,

el compromiso, la dedicación y la honestidad por mencionar algunos, 35% de los egresados externó que *la mayoría* de los profesores demostraban esos valores y actitudes, y 5% restante dijo que solamente *algunos* profesores mostraban esos valores y actitudes. De estos resultados se infiere una percepción favorable en cuanto a la planta académica y el rol que juega en su formación profesional.

Para finalizar esta sección, se les preguntó a los egresados si se sentían satisfechos con los profesores que impartieron clases en esta licenciatura a lo que 100% de ellos respondió que sí.

Al finalizar la encuesta, se hicieron dos preguntas abiertas: la primera con relación a aquello que le quitarían al programa educativo y la segunda, en relación con lo que le agregarían. En lo referente a la primera pregunta nueve egresados concuerdan que no hay que “quitarle nada” (Eg 1, 3, 5, 9, 12, 15, 20, 21 y 22); un egresado comenta que “todo le fue útil y necesario agradeciendo a todos por su profesionalismo y brindarle muchos conocimientos” (Eg 8); esta misma egresada agrega sentirse “muy satisfecha por la carrera que optó tomar”. Otro egresado agrega a esto que “simplemente cambiaría a algunos profesores o que les pediría que cambien su metodología ya que algunos temas fueron vistos de manera muy tradicionalista o superficial” (Eg 10); con este comentario estuvo de acuerdo otro egresado quien comentó que “algunos maestros no se encontraban preparados para impartir su materia de manera completa” (Eg 16). Un egresado comentó que “simplemente adecuaría las materias a las necesidades actuales de un profesor de idiomas” (Eg 18). Dos enuncian que “le agregarían algo” sin especificarlo (Eg 11 y Eg 13). Finalmente otro más comentó que es necesario adecuar “el manejo de la planta docente” (Eg 4), continuó ejemplificando su punto mencionando a varios exprofesores de la FLEX y lo extenso o poco relevante que hacían su programa.

El resto de los egresados dan sugerencias en cuanto a aquello que quitarían en particular: dos egresados concuerdan en que “la materia de adquisición de conciencia lingüística no era significativa” (Eg 8 y Eg 9); adicionalmente, uno de ellos agrega que de igual manera “la poca relevancia de la materia de sociolingüística” (Eg 8) finalizando con que en la materia de “ética nunca hacían cosas relacionadas a ella” (Eg 8), proporcionando un ejemplo de lo que hacían en clase en su lugar. Otro egresado comenta la necesidad de quitar “la falsa creencia de que el puntaje en un examen de idioma realmente demuestra el nivel de desempeño lingüístico de un alumno, así como las necesidades que tiene para mejorar en el mismo” (Eg 4). Otro egresado comentó que era necesario “quitar a algunos profesores y sus metodologías antiguas” (Eg 15), así como “la falta de compromiso de algunos profesores” (Eg 15).

Tres egresados no externaron qué quitarían pero hicieron los siguientes comentarios: el primero comentó que “no pudo pedir mejores maestros pues en su mayoría se preocupaban por sus necesidades como grupo” (Eg 1); el segundo comentó que “era necesario actualizar un poco la información en cuanto a metodologías” (Eg 23); y el tercero mencionó la necesidad de “mejorar el laboratorio de idiomas y el CAAL” (Eg 13).

En lo referente a la pregunta de que le agregaría se hicieron varios comentarios los cuales se verán agrupados en: materias o cursos, enfoque o metodología empleada y metas o compromisos. En cuanto a materias o cursos hubo tres egresados de acuerdo con que se agreguen “estudios o materias sobre la lengua española o español para extranjeros para aumentar la motivación para enseñarla”; también se expresó “la necesidad de incluir redacción en español para su trabajo de tesis” (Eg 17, 2 y 20). Tres egresados concordaron en la necesidad de darle énfasis a la materia de francés externando comentarios tales como que “les gustaría tener más información en cuanto a la lengua francesa” (Eg 12); aunado al anterior, se expresó que “le hubiera gustado hubiera existido la preparación para el examen DELF además de las horas extras que actualmente existen para francés” (Eg 7 y 15). Tres egresados estuvieron de acuerdo en agregar una materia relacionada con la didáctica enfocada a necesidades educativas especiales “pues nos vemos en la necesidad de ser más humanistas y saber qué hacer en distintas circunstancias” (Eg 3). Tres egresados estuvieron de acuerdo en agregar un componente de traducción e interpretación (Eg 17) “para tener una visión diferente para aquellos alumnos que no solo pretendemos formarnos como docentes” (Eg 4); otro egresado comentó que “una materia de traducción de textos formales y vocabulario técnico le ayudaría en sus clases con un propósito específico” (Eg 12). Dos egresados estuvieron de acuerdo en la necesidad de incluir una cuarta lengua uno de ellos sugiriendo “chino mandarín” (Eg 6), “portugués o alemán” (Eg 22). Un egresado comentó la necesidad de incluir “un curso de titulación” (Eg 21). Un egresado comentó la necesidad de una materia relacionada a la reforma educativa pues “en la actualidad es fundamental que conozcamos todo lo relacionado con el manejo de las escuelas públicas, debido al campo laboral que este tipo de escuelas representa” (Eg 22). Un egresado sugiere la necesidad de incluir un “examen de certificación que evalúe el nivel de las competencias lingüísticas de los estudiantes, cuyos resultados realmente permitan ayudarlo a seguirlas desarrollando” (Eg 16). Finalmente, un egresado sugiere la inclusión de una materia de “puericultura infantil” (Eg 8) además de “un curso de primeros auxilios” (Eg 8) debido a que a muchos les “toca salir de la carrera y lidiar con niños de primaria o jardines infantiles” (Eg 8).

En lo referente a enfoques o metodologías empleadas se encontraron los siguientes comentarios: Un egresado mencionó la necesidad de prestar “más atención a la metodología que se utiliza para enseñar las áreas de: docencia, lengua y lingüística” (Eg 4); mencionando que la cantidad de “horas era suficiente pero que le hubiera gustado que se utilizaran nuevas estrategias para la enseñanza de las asignaturas” (Eg 4). Otro más estuvo de acuerdo al mencionar que “adaptaría los programas analíticos con las tendencias educativas actuales” (Eg 8). Uno de ellos mencionó la necesidad de una “transversalidad con carreras afines a la educación (incluyendo) trabajo colegiado con psicología, trabajo social, pedagogía y telemática” (Eg 10). Tres expresaron la necesidad de dedicarle mayor cantidad de tiempo o más cantidad de práctica a “la materia de fonética pues es interesante y relevante como profesor y hace falta más formación en ella” (Eg 15). “Mayor cantidad de práctica no solo con niños” (Eg 18). Un último comentario confirma la necesidad de una “mayor cantidad de tiempo de práctica docente por parte de los alumnos” (Eg 16).

Con relación a las metas o compromisos se distinguen los siguientes comentarios: un egresado comentó que una meta que se debe proponer la facultad es “brindar mayor capacitación a los profesores acerca de cómo manejar sus materias ya que existen algunos que no motivan en el proceso de enseñanza aprendizaje debido al método que empleaban” (Eg 9). Por su parte, otro comentó que sería necesario que “los objetivos de todas las materias se cumplan al 100%” (Eg 1). Finalmente, un egresado expuso la necesidad de “darle más importancia al francés y al español” (Eg 7).

Una vez aplicada la encuesta nueve egresados fueron entrevistados, utilizando una serie de preguntas como base para una entrevista semiestructurada y estos fueron sus comentarios:

A la pregunta *¿Cómo se diferencia la formación que recibiste al inicio de la carrera con el final?* los nueve egresados estuvieron de acuerdo en que al inicio de la carrera ésta incluía temas teóricos y solamente hacia el final se incluían las cuestiones prácticas. Hubo diferentes comentarios que ejemplificaron esta respuesta. Entre los más significativos se encuentra “al principio de la carrera el programa se enfoca en bases teóricas (estudio de la lingüística, psicolingüística, psicología educativa) las cuales nos proporcionan las bases teóricas para la enseñanza en el futuro” (Eg 1). Este mismo egresado ahonda en el tema al agregar que “psicología educativa o diseño de materiales son materias que se ven al principio” (Eg 1) las cuales conforman la práctica que se da hacia el final de carrera. Siguiendo con el mismo entrevistado, marca una diferencia en cuanto a que “hacia el final de la carrera es más de investigación sobre todo para terminar la tesis por lo que las

materias están enfocadas más a las habilidades de la búsqueda de información y como representar esta información por escrito” (Eg 1). Otra diferencia marcada por él se refiere al desarrollo del conocimiento de las lenguas mencionando que tanto en inglés como en francés “al inicio de la carrera son normalmente los niveles básicos, luego avanzado, y en los últimos semestres ya es práctica enfocada al desarrollo de habilidades en forma real; tales como poder hacer proyectos y poder participar en artículos en forma escrita” (Eg 1).

Otro egresado ejemplifica esta diferencia como que “al principio de la carrera era una educación con el maestro dentro del salón de clase, todo era instructivo, íbamos al salón de clase y el maestro nos daba las instrucciones y hacíamos el trabajo dentro del salón. Mientras que al final de la carrera, este era solo por horas ya que el maestro venía nos daba el trabajo del mes, revisábamos trabajos y seguíamos trabajando, entonces las clases no eran presenciales” (Eg 5).

Otro entrevistado se refiere a esta diferencia con relación a que “los últimos dos años de la carrera fueron más provechosos para él” (Eg 9). En este tiempo es cuando “adquirió el saber enseñar –en su caso a los niños” (Eg 9). En este tiempo fue donde siente que “adquirió la experiencia” (Eg 9).

Finalmente, una de las egresadas habla como alumna inmersa en un periodo de transición de la facultad en donde ella expresa que “honestamente fueron conejillo de indias porque era un cambio de una metodología a otra, en donde a mitad de la carrera se sintió el cambio a lo que venía, se sintió que en realidad nos preparábamos para lo que íbamos a ser: *teachers*, y al final cuando se graduó ya se vio que estaba en pie el nuevo programa” (Eg 3).

Con respecto a la pregunta *Si repitieras el programa educativo, ¿qué cambiarías del programa educativo? ¿Agregarías o quitarías algo? ¿Qué cambiarías de ti?* se muestra lo siguiente: en términos generales todos los egresados encuestados encuentran que la carrera, tal cual está, es apropiada. Algunos de ellos hicieron comentarios; dentro de los más relevantes se encuentra la necesidad de incluir como requisito el tomar un examen internacional “como el first en lugar de tomar un TOEFL pues es el examen que te piden” (Eg 7).

Un egresado comenta que le gustaría “le dieran mayor enfoque a las materias teóricas, –sociolingüística, conciencia de la lengua– así al final de la carrera, no solo tendrías tus bases en enseñanza de lengua, sino que si tuvieras el interés, podrías inscribirte en una maestría relacionada a esas áreas y no solamente estar restringido a la educación” (Eg 8).

Otro cambio sugerido por dos de los egresados es el referente al orden en que se imparten actualmente ciertas materias como el caso de “abrir la optativa de Enseñanza a niños, de séptimo semestre, antes de las prácticas de quinto semestre” (Eg 8). Un egresado sugiere darle más énfasis a “cómo tratar con ciertos problemas que uno encuentra dentro del salón, que por no saber nada de educación especial no sabemos qué hacer cuando nos enfrentamos a estos problemas en el salón de clase” (Eg 2). Un egresado sugiere “agregar más práctica al inicio de la carrera” (Eg 7) y otro, “agregar literatura” (Eg 6).

En lo referente a lo que cambiarían en ellos mismos la mayoría contestó que “nada” pero hubo cuatro egresados que externaron algún aspecto a cambiar. El primero mencionó que “sería una búsqueda más constante de oportunidades de enseñar al mismo tiempo que estás estudiando” (Eg 7). Dos egresados concordaron en que “le hubieran echado más ganas al francés porque se dedicaron más al inglés” (Eg 2). Finalmente, el otro egresado mencionó que él sería “más responsable en sus clases” (Eg 4).

En lo concerniente a la pregunta *¿Qué consejo le darías a los alumnos/profesores actuales del programa?* las respuestas fueron las siguientes: un egresado comentó que debido a que la carrera era enseñanza de lenguas “ayudaría mucho que los estudiantes estuvieran conscientes desde el primer semestre que no se trata de aprender lenguas, sino que es *para enseñar* idiomas. Es crear una consciencia más profesional en los alumnos; y en cuanto a los maestros que hubiera actividades que encaminen a los muchachos a darse cuenta de las posibilidades que tienen en el campo laboral aquí en Colima” (Eg 7). Tres egresados estuvieron de acuerdo con que era necesario que los alumnos “tomaran más en serio el francés pues es un idioma que viene muy fuerte y en estos tiempos saber inglés no es lo único necesario” (Eg 3). Cuatro egresados estuvieron de acuerdo en que es necesario que los alumnos “aprovechen muchísimo el programa pues si uno le pone todos los kilos se logra lo que uno quiere” (Eg 2). “Es también importante enfocarte a lo que te gusta (dar clases a niños, francés, etc.) pues eso hace que disfrutes tu carrera” (Eg 1). Un último hizo recomendaciones a la facultad y sus profesores expresando lo siguiente: “si van a cambiar algo que esto sea para bien, que no estén con los alumnos diciendo que se hará esto y lo otro y al final no se haga nada; que no conviertan a los alumnos en conejillos de indias, que el programa se establezca para algo fijo y que los maestros que estén aquí o que estén por entrar sepan lo que están haciendo pero más importante que tengan presente que gracias a ellos nosotros salimos mejor preparados” (Eg 6).

En lo que corresponde a la pregunta *¿Cómo crees que la formación que recibiste en el PE te preparó para enfrentar el mundo laboral?* todos los egresados estuvieron de acuerdo en que el programa es muy bueno y les dio las herramientas necesarias. Uno de ellos agregó que “ha rescatado muchas cosas del programa sobre todo lo práctico como por ejemplo el trabajo con niños. Para esto me ha servido mucho las prácticas que di en la escolita” (Eg 7). Otro está de acuerdo que “se siente preparado con lo que recibí gracias al programa PROMETE que fue sobre todo practicar” (Eg 1). Aunque este egresado también remarca que “si el alumno planea hacer una maestría en un área un poco diferente a la educación o la enseñanza debería darle más peso a las materias teóricas” (Eg 1). Alguien comenta que aunque “no salió con un dominio total, sí salió mejor preparado que las generaciones anteriores” (Eg 6); en este momento este egresado hace referencia al Programa de Mejoramiento de “Teaching English” (programa de práctica de la enseñanza del inglés, PROMETE en adelante) al decir que “cuando fueron a dar sus entrenamientos ya sabía a lo que iba, sabía cómo hacerlo, sabía qué hacer, qué planear y cómo hacerle al mismo tiempo de ir desarrollando tus técnicas para plantarte en un salón de clase” (Eg 6). Otro egresado sigue haciendo referencia a lo mismo agregando a lo anterior que “una vez que te enfrentas de lleno al trabajo ya no están tus maestros que te apoyan o te resuelvan las cosas que todo recae sobre uno mismo” (Eg 2). Los comentarios de esta sección fueron hechos por estudiantes de las últimas cohortes entre los alumnos entrevistados y son bastante diferentes a algunos de los comentarios incluidos anteriormente; este contraste se debe a que las opiniones más negativas en este rubro fueron hechos por egresados de las primeras cohortes y desde su egreso a la fecha se han hecho cambios en el programa que han atendido algunas de las áreas de oportunidad.

En lo que respecta a la pregunta *¿Cuánto tiempo transcurrió, después de que terminaste la carrera, para que encontraras empleo? ¿A qué crees que se deba? ¿Titulación? ¿Nivel de idioma? ¿Experiencia laboral?*, todos los egresados reconocen que encontraron empleo en menos de seis meses gracias a su preparación, esfuerzo y desempeño durante la carrera. Comentando lo siguiente “los maestros fueron identificando para mí algunas oportunidades en las que yo podía participar lo cual me ayudó mucho” (Eg 1). Aunado a lo anterior este mismo egresado añadió “que su nivel de idioma ayudo bastante pues contaba con diplomas que certificaban tanto su nivel de inglés como de francés” (Eg 1). Otro más dijo que “desde que le tocó en el PROMETE empezó su gusto por dar clases a niños; además dentro de lo que hicimos aquí en la facultad fuimos a varias escuelas a llevar *shows* y eventitos en inglés por lo que cuando salí ya tenía trabajo” (Eg 6).

Respecto al tiempo en que tardaron en obtener la titulación solamente dos egresados están todavía en trámites; los demás ya están titulados y expresan haberlo hecho en menos de un año al término de su carrera.

En respuesta a la última parte de la pregunta todos los egresados expresaron contar con al menos el nivel de inglés correspondiente al B2 del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas y con nivel B1 en francés. La experiencia laboral de los egresados entrevistados varía de entre 1 y 5 años, todos relacionados a la enseñanza de inglés, y en dos casos a la enseñanza de inglés y francés.

1.5.3. Percepción de los profesores

Sin lugar a duda los profesores son una fuente muy importante de información acerca de la formación de los estudiantes, ya que conocen el programa y además en el día a día se dan cuenta de qué es lo que da resultados y qué no, así como cuáles son los cambios que se pueden hacer al programa educativo para mejorar la formación de los futuros profesores de inglés. Se encuestaron a 17 profesores de un total de 17 adscritos de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima, aunque se decidió no entrevistar a los profesores ya que no mostraron disponibilidad.

94% de los profesores está familiarizado con el programa educativo de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas así como con la ubicación de las materias que se imparten en el mapa curricular. Acerca de la pertinencia de las materias dentro del programa, las respuestas fueron que todas son importantes, unas son “fundamentales e irremplazables” (Prof 1), opinan también que hace falta dedicarle más “importancia al área de español” (Prof 2) y dedicarle “más horas (e) importancia al francés” (Prof 7).

100% de los profesores está *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* en que la carrera cumple con los objetivos que plantea, así como que el número de materias por semestre es el *adecuado*, el mismo patrón se repite en la pregunta siguiente donde se quiere saber si la carga de trabajo en las materias que el profesor imparte es la adecuada. De la misma manera la aseveración relacionada a la pertinencia de las lenguas arroja que 78% de los profesores está *totalmente de acuerdo* y 22% restante está *de acuerdo*, y lo mismo se repite para el reactivo relacionado con docencia (con los porcentajes de 75% y 25%, respectivamente). Los resultados del reactivo relativo a la lingüística son un poco diferentes ya que 76% de los profesores está *totalmente de acuerdo* y 24% está en *desacuerdo*, lo que resalta los desacuerdos acerca del papel de la lingüística en la carrera, ya que

unos profesores estiman que es fundamental mientras otros pregonan un enfoque más didáctico que lingüístico. Aún más pronunciada se muestra la discrepancia en cuanto a la enseñanza de la Cultura y de la Lengua Española ya que los resultados muestran que 24% de los profesores percibe una incoherencia en el programa para estos dos rubros. Por otra parte, esa situación no aplica al área de investigación ya que 100% de los profesores está *totalmente de acuerdo*, lo que cual sorprende ya que es una de las materias que crea mayor discusión y conflictos entre los docentes. De la misma manera, 100% de los profesores afirmó que las instalaciones de la universidad son adecuadas para la formación de los estudiantes.

Los resultados referentes a las asignaturas de lenguas muestran una fuerte oposición entre los profesores que piensan que se requieren *más asignaturas* en esta área (53%) y los que piensan que son *suficientes* (47%); lo mismo ocurre en docencia (59% y 41%, respectivamente) y lingüística (53% y 47%, respectivamente). Un ámbito muy importante es la de los programas de intercambio y becas, ya que 88% de los profesores dice percibir un problema en relación con esos temas. Se observa el mismo desacuerdo (82%) sobre los servicios brindados por el CAAL y el programa de tutoría (82%) lo que hace eco con los comentarios de los estudiantes sobre la necesidad de implementar nuevas herramientas para la tutoría y desarrollar más eficazmente el apoyo del CAAL así como el Programa de Intercambio y Becas.

En lo que se refiere a la satisfacción de su desempeño, 53% de los profesores dijo estar satisfechos con su desempeño como maestro mientras que 47% no lo está. Esto sin duda alguna es un área de oportunidad que debe mejorarse en un futuro inmediato.

A grandes rasgos se puede observar que los profesores tienen una percepción bastante similar a la que tienen los estudiantes en muchas de las áreas de su formación; sin embargo, aportan comentarios sobre otras áreas de oportunidad que ni los alumnos o egresados detectaron, lo cual permite tener una visión más clara de los cambios que se tienen que hacer al programa para mejorar la calidad del programa educativo.

1.5.4. Percepción de los empleadores

Las percepciones de los empleadores acerca de la formación que los egresados recibieron en el programa educativo, han sido organizadas en tres secciones principales: **fortalezas**, **debilidades** y **sugerencias** para mejorar el programa. Es importante conocer cuáles son las fortalezas de los egresados para procurar que las áreas que permiten desarrollarlas se mantengan; sin embargo, para fines de mejorar el programa, es aún más importante

conocer cuáles son las debilidades y las sugerencias que los empleadores aportan para hacer los cambios necesarios que permitan fortalecer tales áreas y proveer una formación más completa y de mayor calidad.

Las instituciones participantes (empleadores), en este proyecto fueron seis: tres instituciones públicas: una de educación superior, otra que ofrece cursos de idiomas al público en general que recibe adolescentes y adultos, y la tercera ofrece cursos de inglés a niños entre cuatro y doce años. Las otras tres instituciones son privadas, en sus programas todas incluyen clases de inglés desde preescolar hasta preparatoria. Estas seis instituciones fueron seleccionadas para participar en este proyecto debido a que son las principales empleadoras de egresados de la Facultad de Lenguas en el estado de Colima.

En general, las opiniones de los empleadores que participaron en este proyecto fueron positivas acerca de los egresados de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas, de la Universidad de Colima. De acuerdo con sus comentarios, las fortalezas más sobresalientes son las siguientes “Los egresados se comportan como profesionales en su ámbito de trabajo” (Emp 6). Esto se refiere al hecho de que “tienen un sentido de ética profesional firme que les hace que se preocupen por enseñar a los alumnos y no solamente por pasarlos” (Emp 2). “Se toman muy en serio su papel de profesores, y se comportan como tal” (Emp 5). Otra fortaleza es “el nivel de inglés con el que están egresando” (Emp 3). Según los empleadores es el adecuado para las situaciones didácticas a las que se enfrentan; aunque sugieren que “sería mejor si su nivel fuera un poco más alto” (Emp 1). Mencionan también que tienen “buen dominio del manejo de grupo y que regularmente son capaces de resolver los conflictos y problemas que se suscitan en el salón de clase” (Emp 3). La mayoría de los empleadores coinciden en que, a medida que van egresando, los alumnos de la licenciatura lo están haciendo mejor preparados tanto en sus conocimientos lingüísticos y teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje, así como en sus habilidades didácticas: “Me llegan más claros de lo que tienen que hacer en cuanto a planeación, elaboración de exámenes, situaciones didácticas, etc.” (Emp 2). Un ejemplo de esto es el hecho de que más alumnos de las últimas generaciones egresan con una certificación internacional, lo cual no sucedía con los alumnos que egresaron de las primeras generaciones del programa educativo.

Otra fortaleza de los egresados que surgió de las opiniones de los empleadores es el hecho de que llegan a las instituciones donde laboran con muy buena actitud. Esta actitud positiva se puede observar en su “disponibilidad para aportar cosas nuevas a los programas, para trabajar de manera colaborativa con sus compañeros, el trabajar de la manera que se les pide, estar abiertos a la retroalimentación” (Emp 3) que se les da sobre

su desempeño en el aula y disponibilidad para aprender más de sus compañeros y de la institución a la que están adscritos.

Finalmente, los empleadores coincidieron en que el hecho de egresar con “experiencia en la enseñanza del idioma inglés en un salón de clase real, en donde los alumnos son los profesores titulares de la clase de inglés” (Emp 2), es una de las mayores fortalezas de los egresados del programa educativo. Es importante mencionar que dicha experiencia la obtienen a través de su participación en el programa PROMETE, el cual forma parte de la clase de Práctica de la Enseñanza. En pocas palabras, en PROMETE se les pide que den clases de inglés en una escuela primaria pública del estado de Colima durante un año “creo que traen la experiencia de trabajar en instituciones públicas en lo que es el área de PROMETE de la materia que llevan en la facultad. Eso les ha fortalecido muchísimo para su formación” (Emp 4). Los empleadores mencionan que el hecho de que el futuro profesor de inglés tenga a su cargo completamente la clase de inglés en un “salón real le brinda la oportunidad de enfrentarse a problemas reales que se suscitan en el aula como parte del proceso enseñanza- aprendizaje; manejo de clase, planeación, evaluación, etc.” (Emp 6). De igual manera les permite buscar soluciones para tales problemas, lo cual le da experiencia en el aula que le permitirá enfrentarse a los problemas más eficientemente cuando egrese y sea contratado por alguna institución.

De acuerdo a los empleadores, son pocas las que se puedan considerar debilidades en los egresados del programa educativo, ya que más bien las consideraron como áreas de oportunidad para mejorar su formación profesional. Aunque la mayoría coincidió con que los egresados tienen una buena actitud, mencionaron también que “existen algunos alumnos que demuestran poca disposición para realizar actividades extracurriculares tales como organizar actividades artísticas para los diferentes festivales (especialmente en instituciones privadas), celebraciones escolares (día del niño, de la mamá, etc.), preparación de alumnos para eventos cívicos (hombres a la bandera, practicar para los desfiles, etc.), reuniones con padres de familia o colegas, así como otros tipos de actividades escolares que se realizan fuera del horario escolar” (Emp 1).

Otra de las debilidades mostradas es la “falta de experiencia en la enseñanza de inglés a adolescentes y adultos” (Emp 5). Si bien es cierto que la participación en el programa PROMETE les da experiencia en la enseñanza del idioma inglés a nivel primaria, no hay ninguna otra asignatura o factor del programa que los haga obtener experiencia en la enseñanza de idiomas a adolescentes y adultos. Aquellos que la obtienen, y que son los menos, lo hacen por iniciativa propia, generalmente a través de servicio social o sus prácticas profesionales.

Para finalizar, aunque no lo consideraron precisamente una debilidad ya que el nivel con el que egresan es suficiente para enseñar a los alumnos de las instituciones participantes en este proyecto, el dominio del idioma inglés es algo que les gustaría a los empleadores que se mejorara; esto fue mencionado principalmente por las instituciones donde hay una fuerte carga de lenguas extranjeras en sus programas y requieren que “los profesores hablen todo el tiempo en inglés” (Emp 1), “y además sean capaces de enseñar contenido en la lengua meta, no sólo enseñar inglés como lengua extranjera” (Emp 2).

Las debilidades reportadas por los empleadores, así como sus sugerencias para mejorar la formación de los estudiantes, fueron los datos que se tomaron en cuenta para escribir esta sección. Por el trabajo de reestructuración del programa educativo que se estaba llevando en la Facultad de Lenguas al momento de realizarse este proyecto, esta sección fue la de mayor interés para la institución.

Una de las sugerencias hechas directamente al programa educativo “es asegurarse de que las asignaturas teóricas estén directamente ligadas, y con prontitud, con alguna de tipo práctico, y/o que dentro de la clase se incluya la aplicación de estos conocimientos en una situación de la vida real” (Emp 4). Es decir, que “los conocimientos didácticos adquiridos sean aplicados en un aula para que sean asimilados de una manera más significativa y que esto facilite el desarrollo de las habilidades docentes deseadas en los estudiantes” (Emp 4). Es necesario no sólo que haya tal conexión, sino que también se requiere que sea pronta. Esto significa “que no pase mucho tiempo entre el momento en que aprende la teoría y la oportunidad de aplicar tales conocimientos en la práctica, ya que si existe un espacio de tiempo largo entre estos dos momentos, será más difícil recordar tales conocimientos y aplicarlos en un aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Emp 4).

Además de la aplicación de conocimientos teóricos, se sugiere que los futuros profesores de inglés “adquieran más práctica en la enseñanza de adolescentes y adultos” (Emp 5). Reconocen que la manera en que el programa está estructurado hasta el momento “da suficientes oportunidades para practicar enseñando inglés a niños” (Emp 2); sin embargo “el mercado de trabajo no se limita a este tipo de aprendices” (Emp 2). Se menciona también que “es necesario crear los mecanismos necesarios para que los estudiantes tengan en algún momento la oportunidad de enseñar a alumnos en los diferentes niveles educativos para que egresen con experiencia de haber enseñado a niños, adolescentes y adultos” (Emp 5), lo cual aumenta sus posibilidades de contratación en el campo laboral.

Una de las sugerencias en la que muchos empleadores estuvieron de acuerdo es establecer, como requisito de egreso, alguna certificación internacional como FCE (First Certificate Exam) o CAE (Certificate of Advanced English) (Emp 1, 2, 3 y 4). De hecho, en algunas de estas instituciones “es parte del perfil que requieren en los profesores para ser contratados o que planean incluir en el futuro” (Emp 3). Comentaron los empleadores que el hecho de que “los egresados lleguen a pedir trabajo y lleven alguna de estas certificaciones les da mayor certeza de su nivel de inglés, de sus grado de preparación y profesionalismo” (Emp 3) ya que han observado que, “en general, aquellos que tienen un FCE o CAE han tenido un mejor desempeño en el aula que aquellos que no lo tienen. A veces me han llegado muchachos muy buenos porque aparte, no sé si la palabra correcta sea coincido, pero si ha habido correspondencia, que traen incluso CAE, con su desempeño en el aula” (Emp 3). Además de lo anterior, el que “los egresados tengan una certificación internacional les permite conocer la estructura de estos exámenes” (Emp 1); lo cual facilita a su vez que estos profesores “estén mejor capacitados para preparar para este tipo de exámenes aquellos alumnos que toman exámenes de certificación emitidos por la Universidad de Cambridge como *STARTERS*, *KET*, *PET*, o algún otro tipo de certificaciones internacionales” (Emp 1); lo cual es más común día a día, especialmente en las instituciones privadas del país.

Otra de las sugerencias en las que coincidieron la mayoría de los empleadores es que “los alumnos, antes de egresar, participen en algún programa de movilidad académica en algún país de habla inglesa que les permita estudiar y vivir en el extranjero por algún periodo de tiempo” (Emp 1). De acuerdo a lo que comentaron, esto tiene una doble finalidad. Por una parte, les “permitirá mejorar sus competencias lingüísticas en inglés al interactuar con hablantes nativos de este idioma” (Emp 2) y por otra parte, “les ayudará a conocer los aspectos culturales del idioma inglés” (Emp 2); que son parte del idioma y que el “desconocimiento de tales aspectos hace más difícil enseñarlo por desconocer los elementos sociolingüísticos del idioma que se está enseñando” (Emp 2).

Finalmente, los empleadores sugieren que “los estudiantes realicen sus prácticas profesionales en alguna de las instituciones en donde podrían ser contratados al egresar” (Emp 2); esto les permitirá “conocer la institución, el programa, su metodología, etc.” (Emp 4). Les puede brindar también “la oportunidad a los practicantes de observar profesores que imparten clases, y enseñar a alumnos de diferentes edades y niveles de inglés” (Emp 4), así como realizar otras “actividades que contribuyan directamente para su formación como profesores” (Emp 4). En otras palabras, las “instituciones receptoras

de practicantes pueden irlos entrenando, de tal manera que puedan insertarse al campo laboral inmediatamente después de que egresen en la institución donde hicieron sus prácticas profesionales” (Emp 2). De esta manera se “beneficia al egresado y a la institución receptora ya que el primero desarrollara habilidades didácticas y conocerá la institución; lo cual facilitará su quehacer cuando comience a trabajar” (Emp 2); beneficia “a la institución porque ya no tendrá que entrenarlo, ni usar recursos o tiempo para que conozcan el sistema y la metodología que usan en esa escuela” (Emp 5).

1.6. CONCLUSIONES

Las conclusiones de este reporte de investigación se presentan de forma separada en dos rubros distintos. En el primero se busca la extracción de todas las fortalezas y áreas de oportunidad mencionadas por los actores de este proyecto a manera de una lista que pretende facilitar su comprensión. En el segundo rubro se presenta una tabla sinóptica dónde se aprecian las áreas que requerían atención, las acciones que plasmamos para atenderlas así como las que están proyectadas a corto, mediano o largo plazo.

1.6.1. Fortalezas

Como resultado de la aplicación de estos instrumentos se identifica un número de fortalezas atribuibles al programa educativo de la Enseñanza de Lenguas:

- La posibilidad de tomar una certificación internacional tanto en inglés como en francés.
- La práctica en contextos reales que el programa PROMETE le brinda a los estudiantes de práctica de la enseñanza de quinto y sexto semestres.
- La materia de seminario de investigación con sus proyectos de terminación de tesis y presentación de ponencias y artículos en extenso.
- La disposición de los profesores de la facultad para brindar asesoría para la elaboración de trabajos de investigación.
- La creación de conciencia acerca de lo que los alumnos pueden lograr en su profesión.
- La calidad docente de los profesores.
- La posibilidad de participar en proyectos de proyección al exterior de la FLEX

1.6.2. Áreas de oportunidad

- La poca pertinencia de la materia de Adquisición de consciencia lingüística.
- La poca pertinencia de la materia de Taller de lectura y redacción bilingüe.
- La falta de profundidad y cobertura de la materia de Fonología.
- Los problemas de ubicación en el mapa curricular de materias como: Enseñanza a niños, Evaluación, y Diseño de materiales.
- La poca relevancia de las materias optativas de Didáctica del español y Enseñanza a niños.
- El contenido insuficiente de la materia de Diseño de materiales.
- El cumplimiento cabal de los programas contemplados por algunas materias.
- La falta de práctica de enseñanza con jóvenes y adultos.
- La inexistencia de alguna práctica previa antes de ingresar al programa PROMETE.
- La necesidad de igualar la cantidad de horas de enseñanza de la lengua francesa con las de lengua inglesa.
- Tener como requisito de egreso una certificación internacional tanto en inglés como en francés.
- La metodología de clase empleada por algunos maestros de la FLEX.
- El número de horas destinadas a Seminario de investigación.
- La pertinencia de los trabajos o proyectos productos de algunas clases.
- La falta de transversalidad con otras áreas.
- La falta de oportunidades de reflexión.
- La falta de oportunidades de compartir experiencias con compañeros de grupo.
- La falta de preparación para enseñar a personas con necesidades educativas especiales.
- La falta de desarrollo de una conciencia profesionalizante en los alumnos.
- La Biblioteca de Humanidades con bibliografía no actualizada.
- La falta de trabajo con un sentido humanista.
- La falta de mayor exposición de las lenguas en situaciones reales.
- La dificultad para participar en proyectos o artículos de forma escrita.
- La no utilización de traducción e interpretación como base para la enseñanza de inglés con propósitos específicos.
- La tutoría no funciona cabalmente.

1.6.3. Sugerencias

Conforme se van revisando las áreas de oportunidad arrojadas por ambos instrumentos es importante recalcar que la variación se corresponde con la cohorte al que el egresado pertenece. Varias de estas áreas de oportunidad han sido en su momento identificadas y atendidas de dos maneras: ya sea con alguna adaptación al programa o con algún “parche” informal que permite subsanar esa área de oportunidad. A continuación se presentará la TABLA 1.1 con cada una de las áreas de oportunidad con una de dos opciones, lo que se ha hecho o lo que se propone hacer.

Tabla 1.1 Áreas de oportunidad y la respuesta que han tenido o lo que se propone para su atención

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
La poca pertinencia de la materia de adquisición de consciencia lingüística.		Que el contenido de la materia sea más significativo para la formación de los alumnos y que esté conectado con otras materias para que su aplicación continua y significativa permita mejor aprendizaje y retención de los conocimientos adquiridos.
La falta de profundidad y cobertura de la materia de fonología.		
La poca relevancia de las materias optativas de didáctica del español y enseñanza a niños.		
La poca pertinencia de la materia de Taller de lectura y redacción bilingüe.		Asegurar que la materia promueva en los alumnos las habilidades de redacción necesarias que sirvan como base para la mejora de todos los trabajos escritos producidos por los alumnos, teniendo como meta última la habilidad para redactar su tesis o un artículo para ser publicado al fin de la carrera. Promover una guía de escritura estandarizada a ser utilizada por todos los profesores de la FLEX en sus clases.

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
El contenido insuficiente de la materia de Diseño de materiales.	Dentro de la materia de práctica de la enseñanza los alumnos llevan a cabo la práctica de adopción, adaptación y diseño de materiales didácticos para alumnos de nivel primaria (programa PROMETE) para poder cumplir con 60 horas de práctica en el transcurso de dos semestres. Existe también la promoción y la participación de alumnos en la EXPO-MAT (Exposición de materiales didácticos).	Asegurarse que los proyectos que se deriven de esta materia tengan relevancia directa con el futuro profesional del estudiante de la FLEX. Evitar que en las clases se produzcan “manualidades” imprácticas en la vida docente real; sino que se aprenda a producir materiales que realmente sean útiles, realistas y prácticos en la vida docente de un profesor de inglés que tiene muchas horas frente a grupo.
El cumplimiento cabal de los programas contemplados por algunas materias.		Asegurarse que los profesores estén preparados para impartir las clases que dan y de preferencia que sean expertos en dichas áreas. Dar seguimiento al cumplimiento de los programas por parte de la administración.
Los problemas de ubicación en el mapa curricular de materias como: Enseñanza a niños, Evaluación y Diseño de materiales.		Reacomodar las materias durante el proceso de reestructuración.
La falta de práctica de la enseñanza con jóvenes y adultos.	La inclusión de esta práctica como un “parche” a la materia de didáctica del inglés donde los alumnos participan como auxiliares de grupo en los diplomados de educación continua de la FLEX en donde se imparten clases a adolescentes y adultos.	Formalizar la inclusión de esta práctica como parte de la reestructuración del programa de esta materia. Realizar convenios con instituciones en donde los alumnos puedan hacer sus prácticas profesionales dando clases de idiomas a adolescentes y adultos.
La inexistencia de alguna práctica previa antes de ingresar al programa PROMETE.		
La necesidad de igualar la cantidad de horas de enseñanza de la lengua francesa con las de la lengua inglesa.	El número de horas para ambos idiomas fue igualado con la inclusión de los cursos remediales de dos horas por semana extra ofertados por la academia de lenguas de la flex. Estos cursos son un “parche” en donde los profesores participan de manera voluntaria.	Formalizar la inclusión en el programa de la FLEX de dos horas adicionales a la semana como parte de la enseñanza de lenguas a nuestros estudiantes.

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
Tener como requisito de egreso una certificación internacional tanto en inglés como en francés.	Actualmente ya existe este requisito de manera obligatoria: Presentar el examen TOEFL institucional de inglés con un puntaje mínimo de 550 o los exámenes FCE y/o CAE de Cambridge ESOL. Presentar el examen DELF a nivel B1 o B2.	Establecer como obligatorio este requisito para poder titularse.
La metodología de clase empleada por algunos maestros de la FLEX.	Ofertado una cantidad de cursos de actualización metodológica para los profesores de la FLEX.	Hacer conscientes a los profesores de la necesidad de mejorar la metodología empleada en la impartición de sus clases. Realizar peer-teaching y peer observation, así como dar un seguimiento y evaluación de las estrategias que los profesores planeen implementar.
El número de horas destinadas a seminario de investigación.	Se ha implementado el trabajo con un tutor por medio de asesorías personalizadas para la compleción de su trabajo de tesis.	Destinar más horas al trabajo de investigación para así asegurarnos que más alumnos se titulen por esta modalidad.
La pertinencia de los trabajos o proyectos productos de algunas clases.	Se ha buscado en varias materias que los trabajos o proyectos de las clases tengan relación directa con contextos reales.	Asegurarse que los proyectos que piden los profesores tengan relevancia y contribuyan explícitamente a desarrollo de los alumnos.
La falta de transversalidad con otras áreas.	Se ha trabajado con proyectos de diseño de materiales derivados de la materia de práctica de la enseñanza con alumnos de la materia de diseño de productos de la carrera de Diseño Gráfico. Se ha pedido el apoyo tutorial y académico de profesores de la carrera de Educación especial.	Formalizar estos proyectos de colaboración con las facultades mencionadas. Incluir estos proyectos como parte regular de las materias que competen.
La falta de oportunidades de reflexión.	Se ha implementado el uso de la practica reflexiva como parte de varias materias siendo las más notables aquellas donde los alumnos llevan a cabo prácticas: Metodología de le Enseñanza y Práctica de la Enseñanza.	Incluir más actividades de reflexión sobre la práctica docente; talleres sobre este tema con profesores y compañeros. Realizar talleres y pequeños cursos y otras actividades que ayuden a desarrollar los habilidades del pensamiento.

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
La falta de oportunidades de compartir experiencias con compañeros de grupo.	Se han implementado clínicas como parte de la materia de Práctica de la Enseñanza donde se discuten los logros y problemas a los que se enfrentan en su práctica en PROMETE.	Incluir esta modalidad en todas las materias donde los alumnos lleven a cabo algún tipo de práctica.
La falta de preparación para enseñar a personas con necesidades educativas especiales.	Se han implementado clínicas cortas con profesores invitados de la escuela de educación especial así como del Instituto Down de Colima. Se promovieron varias presentaciones y ponencias dentro del marco del FIEEL con relación a este tema. Se ha motivado a varios alumnos a trabajar trabajos de investigación teniendo como enfoque personas con alguna necesidad educativa especial.	Incluir en el mapa curricular, como parte de la reestructuración, una materia que trate con las particularidades de las necesidades educativas especiales.
La falta de desarrollo de una conciencia profesionalizante en los alumnos.	Se organiza y se lleva a cabo el FIEEL (Foro Internacional de Especialistas en Enseñanza de Lenguas) donde los alumnos de octavo semestre tienen la oportunidad de presentar sus avances de investigación. Dentro del marco del mismo foro los alumnos tienen la posibilidad de escribir su ponencia en extenso. Se promueve la asistencia de los alumnos a eventos organizados por otras universidades.	Estandarizar el grado de calidad y exigencia en los trabajos y proyectos que los alumnos entregan. Seguir promoviendo la asistencia a eventos que les permita tener contacto con expertos en su área de estudio. Tener disponible información de posibles posgrados a los que los alumnos pudieran ingresar al finalizar la licenciatura.
La Biblioteca de Humanidades con bibliografía no actualizada.		Actualizar la bibliografía de la biblioteca para poder incluir bibliografía más reciente en las tesis.

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
<p>La falta de trabajo con un sentido humanista.</p>	<p>Se han implementado oportunidades para que los alumnos trabajen directamente en situaciones reales en todos los niveles; ya sea como titulares de grupo o como auxiliares. Tal es el caso de PROMETE y los diplomados pertenecientes a educación continua de la FLEX. Se han implementado clubes que permiten que el alumno adquiera esta sensibilización humanista: club de teatro y club de ecología. Ambos clubes promueven en el alumno esta sensibilidad y conciencia humanista. Dentro de la FLEX existe el programa de tutorías donde cada alumno tiene un tutor asignado para auxiliarlos en cuestiones académicas.</p>	<p>Como parte de la reestructuración se plantea la modificación de la materia de ética y valores para que tenga un enfoque humanista más claro. Reestructurar el sistema de tutoría de la FLEX para incluir la posibilidad de una tutoría grupal para la resolución de problemas comunes al grupo de alumnos.</p>
<p>La falta de mayor exposición de las lenguas en situaciones reales.</p>	<p>Se han promovido movilidades semestrales y de verano a países donde esta lengua es practicada. Se ha promovido la participación de asistentes de lengua extranjeros por periodos de un ciclo escolar en la FLEX.</p>	<p>Formalizar las movilidades de verano. Asegurar la participación de asistentes extranjeros de manera continua.</p>
<p>La dificultad para participar en proyectos o artículos de forma escrita.</p>	<p>La materia de seminario de investigación considera como requisito la escritura de un artículo publicable relacionado a su proyecto de investigación o tesis. Se ha llevado a cabo el FIEEL por seis años consecutivos donde los alumnos tienen la posibilidad de publicar en las memorias en extenso del mismo. Se ha promovido la publicación de memorias de tesis anuales durante los últimos cuatro años. Se ha promovido la participación de alumnos en otros foros nacionales e internacionales.</p>	<p>Asegurar la re-edición del foro anualmente. Seguir promoviendo la participación de alumnos en otros eventos. Hacer del conocimiento de los alumnos las convocatorias para participar en concursos presentados por otras instancias para promover la escritura de artículos. Crear un periódico interno donde los alumnos puedan publicar diferentes productos hechos en sus clases.</p>

Área de oportunidad	Lo que se ha hecho	Lo que se sugiere
La no utilización de traducción e interpretación como base para la enseñanza de inglés con propósitos específicos.		Implementar como parte de la reestructuración la materia de enseñanza de lenguas con propósitos específicos.
La tutoría no funciona cabalmente.	Se intentaron implementar varias propuestas y los resultados siguen siendo negativos.	Proponer una tutoría humanística.

Los elementos arriba mencionados son una síntesis de las áreas de oportunidad actuales del plan de estudios vigente. Este análisis es muy específico de nuestro contexto puesto que nos proporciona un panorama de las fortalezas y áreas de oportunidad que nos interesa atender en este momento para mejorar la formación de los estudiantes de la licenciatura. Así pues, se muestran aquí las acciones que ya se han emprendido para tal efecto. Esto se ha hecho porque creemos que no podemos esperar hasta la reestructura del plan de estudios para llevar a cabo acciones que estén dirigidas hacia las áreas de oportunidad detectadas desde hace tiempo en nuestro plan de estudios. Estas acciones han resultado del trabajo realizado en las reuniones de las diferentes academias que existen dentro de la institución; en las cuales participan todos los profesores, de acuerdo a su área del conocimiento, así como el director del plantel y la asesora académica. Es decir, lo que se ha hecho hasta el momento está basado en la combinación; a mayor o menor escala de cada uno de los elementos participantes, de lo que sugiere la bibliografía, los lineamientos universitarios, la experiencia laboral y los conocimientos de los profesores, los recursos con los que se cuenta en la institución, las características propias de los estudiantes, y los resultados de previas acciones llevadas a cabo para subsanar esas y otras áreas de oportunidad atendidas anteriormente.

De igual manera se incluyen sugerencias para atender áreas de oportunidad que aún no han sido atendidas; o que a pesar de que ya se esté trabajando en ellas, consideramos que es necesario darles cabida dentro del nuevo plan de estudio; ya que han dado buenos resultados. Las acciones incluidas en la tercera columna posiblemente no sean todas congruentes con lo que la bibliografía sugiere, sin embargo, emergieron de las opiniones de los participantes de este proyecto de investigación, que son los principales actores involucrados, directa o indirectamente, en la formación de los futuros profesores de lenguas egresados de la Facultad de Lenguas de la Universidad de Colima: los estu-

diantes, los profesores, los alumnos egresados y los empleadores. Son precisamente las sugerencias de estos actores la riqueza de este proyecto; el objetivo de esta investigación, lo que los investigadores queríamos saber; para tomarlas en cuenta en la reestructura que estamos haciendo en este momento al plan de estudios vigente.

Las sugerencias aquí incluidas no serán la única fuente para decidir los cambios que tendrá el nuevo plan de estudios por supuesto. Estos estarán basados además en las tendencias actuales en la enseñanza de lenguas, las políticas educativas del país, los lineamientos universitarios vigentes, la investigación en el área de la enseñanza de lenguas, entre otras cosas. Nuestro objetivo era conocer las opiniones del y sugerencias al plan de estudios actual de la institución donde laboramos, es posible que estos conocimientos no sean generalizables a todos los planes de estudios de esta área, sin embargo aportan un panorama muy claro del nuestro y, tal vez, puedan dar ideas a otros que, como nosotros, también estén tratando de mejorar sus planes de estudios o estén buscando soluciones a problemas similares a los nuestros.

REFERENCIAS

- Creswell, J.W., *Qualitative inquiry & research design*, 3rd ed., Thousand Oaks, USA, Sage, 2013.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S., *The Sage handbook of qualitative research*, 4th ed., Thousand Oaks, USA, Sage, 2011.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M.P., *Metodología de la investigación*, quinta edición, México, McGraw-Hill, 2010.
- Richards, K., *Qualitative inquiry in TESOL*, Houndmills, UK, Palgrave Macmillan, 2003.

CAPÍTULO 2

PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS: CASO DE LA UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

*José Luis Borges Ucán
Florically Dzay Chulim
Deon Victoria Heffington
Caridad Macola Rojo*

2.1. MARCO CONTEXTUAL

El estado de Quintana Roo, que se ubica en el sureste de la República mexicana, es uno de los estados más jóvenes del país. Entre las principales actividades económicas del estado sobresale el turismo debido al clima, playas, arrecifes, sitios arqueológicos e instalaciones así como una reconocida esmerada atención hacia los visitantes. En este contexto se encuentra la Universidad de Quintana Roo (UQROO), que cuenta con tres unidades académicas en el estado: Chetumal, Cozumel y Playa del Carmen.

En dichas unidades se ofrecen un programa de doctorado, 7 programas de maestría y 20 programas de licenciatura. La oferta educativa está distribuida en 6 divisiones académicas: Ciencias e Ingeniería, Ciencias Políticas y Humanidades, Ciencias Sociales y Económico-Administrativas, Ciencias de la Salud, Desarrollo Sustentable y la Unidad Playa del Carmen.

Debido a la importancia del sector turístico que ha tenido el estado, la UQROO se ha preocupado por contar con programas educativos como el de Licenciatura en Lengua Inglesa, cuyo objetivo es la formación de profesores de inglés que atiendan las necesidades de impartición de la lengua a todo lo ancho del estado, contribuyendo así con el compromiso de elevar la calidad de su enseñanza desde el nivel educativo básico hasta el superior.

La Universidad de Quintana Roo es una institución de educación superior de reciente creación surgida en 1991 como la Nueva Universidad Mexicana, pues se basa en seis principios fundamentales: vinculación, multidisciplina, innovación y calidad en la docencia, investigación, extensión y difusión cultural y organización académica departamental.

La filosofía inicial de la UQROO está basada en un esquema que provee una formación integral y flexible, tal como se menciona en la misión institucional:

Formar profesionistas comprometidos con el progreso del ser humano y el amor a la patria, a través de un modelo educativo integral que mediante diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje fomente y desarrolle valores, actitudes y habilidades que les permitan integrarse al desarrollo social y económico en un ambiente competitivo; generar y aplicar conocimientos útiles e innovadores en una vigorosa vinculación con la sociedad; preservar los acervos científicos, culturales y naturales; intercambiar conocimientos y recursos con instituciones nacionales e internacionales para aprovechar las oportunidades generadas en el mundo, con la firme intención de contribuir al desarrollo sustentable, así como al fortalecimiento de la cultura e identidad de Quintana Roo y de México. (Universidad de Quintana Roo, 2013).

La Universidad de Quintana Roo cuenta con un modelo educativo que intenta romper esquemas tradicionales de enseñanza al promover un aprendizaje centrado en el estudiante, mismo que:

conduce a definir y centrar toda la administración académica y enfoque educativo en el tema de las tutorías, el servicio social, los servicios escolares [...] a través de sus departamentos académicos y la actualización curricular de sus planes y programas de estudio con su posterior acreditación (Pág. 7).

La UQROO es una de las 25 universidades que pertenecen al Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX); todos sus programas educativos han sido evaluados como programas de calidad. Esto se ve reflejado en la visión institucional:

La Universidad de Quintana Roo es reconocida a nivel nacional como una de las mejores universidades públicas y goza de prestigiadas alianzas académicas en Centroamérica, el Caribe y otras regiones del mundo. Se encuentra sólidamente establecida en las principales poblaciones del estado; representa una opción educativa para todos los jóvenes que desean mejorar su calidad de vida y constituye un pilar de la identidad y del orgullo

quintanarroense. Su comunidad académica participa en programas de movilidad e intercambio para enriquecer su comprensión del entorno mundial.

A sus escasos veintitrés años de creación, la Universidad de Quintana Roo ha procurado fortalecer la calidad de sus programas educativos, tal como se establece en su misión. Sus planes de estudio permiten la apertura de espacios de mayor flexibilidad en la estructura curricular y a la diversidad académica, pues el estudiante no se ve obligado a seguir un mapa curricular unilineal con materias rígidamente pre-establecidas para cada ciclo.

Uno de los programas educativos que tiene sus orígenes desde la creación de la Universidad es la Licenciatura en Lengua Inglesa. Esta licenciatura centra su enfoque en la formación de profesores de inglés, por lo que se le da un mayor énfasis a las líneas curriculares de desarrollo del idioma inglés y de docencia. Subyacen como fundamentos en este programa otras líneas, entre las que se encuentran la lingüística, la investigación, la cultura, el español, la traducción y el francés. La distribución de materias en este programa educativo, basado en un sistema de créditos, al igual que en todas las especialidades de la universidad, cuenta con cuatro bloques de asignaturas: generales, divisionales, de concentración profesional y de apoyo.

- *Asignaturas generales.* Son cursos de carácter general que sirven para desarrollar las habilidades necesarias que todo estudiante universitario debe tener. Consolidan los conocimientos básicos y constituyen una herramienta intelectual de apoyo al estudiante durante toda su vida académica. En este tipo de asignatura el estudiante debe cumplir 32 créditos como mínimo.
- *Asignaturas divisionales.* Son cursos que se comparten dentro de una misma división académica cuyo objetivo es familiarizar a los estudiantes con temáticas y problemas compartidos por las distintas disciplinas dentro de su área así como enfatizar la importancia de la interdisciplinariedad para el avance del conocimiento. Los créditos mínimos son 26.
- *Asignaturas de concentración profesional.* Son cursos que se refieren al cuerpo teórico-metodológico específico de la carrera. Es a través de ellos que el alumno construye su perfil profesional. Se deben alcanzar al menos 223 créditos.
- *Asignaturas de apoyo:* Son cursos que los estudiantes pueden elegir de acuerdo con sus intereses y representan un complemento importante para su formación integral. Entre ellos están consideradas las actividades universitarias de carácter deportivo, cultural o de idiomas diferentes al inglés, para cubrir un total de 20 créditos.

Tomando en cuenta la visión, la misión y el modelo educativo, así como recomendaciones emanadas del Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM), al otorgar la acreditación de la Licenciatura en Lengua Inglesa como programa de calidad, se realiza este estudio con el fin de buscar alternativas de mejoramiento del plan curricular, tal y como se menciona en la introducción de este libro.

2.2. METODOLOGÍA

Este capítulo se realizó bajo un enfoque mixto-secuencial (Creswell, 2005). El enfoque mixto o los métodos mixtos son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno. Los procesos cuantitativos y cualitativos son únicamente posibles elecciones u opciones para enfrentar problemas de investigación, más que paradigmas o posiciones epistemológicas. Creswell (2008) señala el diseño de triangulación como uno de los tipos de enfoques mixtos, consiste en la recolección de datos cuantitativos y cualitativos con el fin de combinarlos y utilizarlos para una mejor comprensión del fenómeno bajo estudio. Una de las premisas fundamentales de este diseño es que un método de recolección de datos fortalece las debilidades del otro. De manera paralela, Dörnyei (2007) indica que a través de una aproximación cualitativa de algunos sujetos del estudio, se fortalecen los datos cuantitativos que, de otra manera, no proveerían la información detallada dentro del contexto en el cual se desenvuelven los individuos.

Se entiende como enfoque mixto el proceso sistemático, empírico y crítico de investigación que implica la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta. De acuerdo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006, p. 755), la intención del enfoque mixto es “realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”, pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativas y cualitativas conserven sus estructuras y procedimientos originales (forma pura) o pueden ser adaptados, alterados o sintetizados (forma modificada).

En cuanto al análisis cualitativo del presente estudio, nos basamos esencialmente en la inducción y en la teoría fundamentada. La inducción se ha caracterizado como un proceso que va de lo general a lo particular. Glaser y Strauss (1967), y Strauss (1987) señalan que en la teoría fundamentada los datos emergen a través de interpretaciones sucesivas hechas en el curso de la investigación. Si bien es cierto que es una metodología

general para desarrollar una teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados, el objetivo de la presente investigación no es generar una teoría, sino utilizar este método para el análisis de datos: Método de Comparación Constante (MCC). La teoría fundamentada se justifica ya que busca representaciones y explicaciones confiables que permitan la identificación de temas significativos, en ella el proceso de obtención de la información es un proceso en zigzag; es decir, los temas surgen de los datos mediante un proceso cíclico de codificación y revisión de las entrevistas.

La recolecta y análisis de datos cuantitativos, como parte de un estudio de corte mixto-secuencial, fue acompañada por la recolección y análisis de datos cualitativos. En la práctica consistió en la administración de la encuesta en una fase y en otra, entrevistas a participantes del estudio. La idea que guió el uso del enfoque mixto fue la de ilustrar los resultados cuantitativos a mayor detalle utilizando las voces de los participantes, lo que constituye una de las fortalezas del enfoque.

Analizamos los datos cuantitativos y cualitativos por separado, haciendo una comparación e interpretación de los resultados para medir la relación entre ellos; esto permitió hacer una triangulación de las fuentes de recolección de datos para lograr mayor validez y confiabilidad.

Para el análisis cuantitativo se utilizó la estadística descriptiva, se abarcó una distribución de frecuencias y medidas de tendencia central mediante el programa operativo Excel 2010. Para identificar las causales predominantes, se recogen, filtran y presentan gráficamente los datos, lo que permite contar con un panorama de las percepciones de estudiantes, egresados, profesores y empleadores sobre el programa educativo.

Para efectos del análisis de datos, en la sección cualitativa, se realiza el siguiente procedimiento: 1) grabación digital de las entrevistas; 2) transcripción de las entrevistas utilizando convenciones establecidas; 3) identificación de los temas que surgieron; 4) asignación de etiquetas; 5) agrupación y codificación de categorías; 6) conformación de familias y 7) selección de citas para la fundamentación del análisis. En el caso de los comentarios vertidos en la encuesta, se siguió el mismo procedimiento excepto los pasos 1 y 2. Para facilitar la organización de los datos, se empleó el software Excel 2010 y Mindjet Mindmanager 2012.

Para facilitar la identificación de los datos cualitativos, se utilizó una codificación que contiene las siglas de la universidad (UQROO), si los datos fueron obtenidos de la entrevista o de la encuesta (Ent o Enc), si el dato fue proporcionado por estudiante, egresado, profesor o empleador (Est, Egr, Prof, Emp), el seudónimo del participante con el número de líneas de la transcripción (Laura/109-112) o el número de la encuesta (94). Por ejemplo: (UQROO/Ent/Est/Laura/109-112) y (UQROO/Enc/Est/94).

La encuesta se aplicó a los participantes aquí detallados:

- 96 estudiantes, inscritos en el sexto, octavo y décimo semestre, 31.7% de la matrícula total del PE. Esta muestra se seleccionó debido a que los alumnos de dichos semestres tienen mayor tiempo en la carrera y, por ende, más conocimientos sobre ella.
- 14 profesores de tiempo completo o de tiempo parcial, 66.6% de la plantilla, que imparten clase en las diferentes disciplinas del programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa.
- 38 egresados, 26.5% del total de egresados de los últimos cinco ciclos escolares (2006-2012), quienes laboran en diferentes instituciones y niveles educativos de educación en Chetumal (preescolar, primaria, secundaria, medio superior y superior, así como en escuelas de idiomas privadas).
- 14 empleadores, quienes tienen a su cargo a 109 egresados de la Licenciatura en Lengua Inglesa (diferentes niveles educativos en 10 escuelas públicas y 4 escuelas privadas).

La entrevista se realiza a 5 participantes de cada grupo, escogidos entre algunos casos que se consideraron interesantes con el fin de profundizar en la información derivada de las encuestas.

Resultados y discusión

En esta sección se muestran los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta a los diferentes grupos de participantes. Asimismo, se integran los resultados de las entrevistas que arrojan información de tipo cualitativo y dan soporte a los datos cuantitativos. Se presentan las percepciones que tienen estudiantes y profesores, seguido por egresados y empleadores acerca de la formación que ofrece el programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa de acuerdo con las interrogantes emanadas de los pasos iniciales de esta investigación:

- ¿Cómo perciben los estudiantes su formación profesional?
- ¿Cómo perciben los profesores de estos programas educativos la formación que reciben sus estudiantes?
- ¿Cómo perciben los egresados su formación profesional para ejercer la docencia en su ámbito laboral?
- ¿Cómo perciben los empleadores el desempeño de los egresados?

2.2.1. Percepciones de estudiantes

La Licenciatura en Lengua Inglesa es un programa educativo ofertado en la Universidad de Quintana Roo, Unidad Chetumal, desde 1992. De la matrícula total de este programa, se aplicó una encuesta a 96 estudiantes, inscritos en el sexto, octavo y décimo semestre (31.7% de la matrícula total del PE); posteriormente, se procedió a realizar entrevistas a 5 de estos alumnos.

A través de la encuesta es posible presentar un análisis descriptivo de las frecuencias con respecto a las percepciones que tienen estos actores sobre: a) razones de ingreso al PE; b) nivel de idioma previo al ingreso; c) cumplimiento de los objetivos que persigue la carrera; d) balance en el número de materias cursadas por semestre y la carga de trabajo; e) pertinencia de las diferentes líneas curriculares; f) grado de satisfacción que tienen los estudiantes con el PE; g) Satisfacción del alumno con su propio desempeño; así como h) metodología, evaluación, asesoría, habilidades docentes y valores de los profesores. Con el fin de profundizar en las opiniones de los alumnos, se fortalecen estos datos cuantitativos con las voces que representan y ejemplifican las percepciones expresadas por los participantes en la encuesta y en la entrevista.

Razones por las que los estudiantes ingresan a la Licenciatura en Lengua Inglesa

En un estudio realizado recientemente en la Universidad de Quintana Roo por Dzay y Narváez (2012), se encontró que una de las causas por las cuales los estudiantes abandonan su programa educativo es que originalmente no deseaban ingresar a la carrera; aunado a ello, y considerando que la vocación para ser maestro de inglés es de suma importancia en esta carrera, surge la necesidad de conocer la motivación que tienen los estudiantes al elegir este programa, por lo tanto, con el fin de identificar los motivos por los que los estudiantes ingresan a la Licenciatura en Lengua Inglesa, se incluye una pregunta al respecto (véase Figura 2.1).

Considerando que el enfoque principal de la Licenciatura en Lengua Inglesa es formar profesores de inglés, llama la atención que 80.2% de los estudiantes (equivalente a 77 casos) ingresa a este PE por “gusto del idioma inglés” y únicamente 36.5% porque “quiere ser maestro de inglés”. Es importante señalar también que 11.5% de los encuestados manifiesta que ingresaron a este programa porque no se ofertaba la carrera que deseaban. Entre otras razones expresadas por 7.3% de los estudiantes se encuentran: 1) por querer ser traductor, 2) es lo más cercano a la carrera que quería estudiar, 3) por ser un reto el aprendizaje del inglés, 4) por obligación y 5) para aprender bien el inglés.



Figura 2.1 Razones por las que los estudiantes ingresan a la Lic. en Lengua Inglesa

De acuerdo con lo señalado por Dzay y Narváez (2012), estos resultados pudieran explicar los índices de deserción de la carrera por no ser la razón principal su interés en la docencia del inglés.” Puesto que “pudieran conllevar a elevar” querría decir que los resultados en sí mismo ocasionan la deserción.

El nivel de idioma que tienen los estudiantes previo a su ingreso

Una de las tendencias actuales en algunas universidades es establecer un nivel mínimo de idioma como requisito para su ingreso a programas educativos afines, lo que coincide con las recomendaciones emitidas por el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM), sin embargo se observa que en el contexto de nuestra esta universidad, una gran cantidad de alumnos entra al programa sin tener un nivel de idioma previo a su ingreso. Al encuestar a los estudiantes sobre su nivel inicial de idioma, se presentan los siguientes resultados (véase Figura 2.2):

La Figura 2.2 nos permite observar que únicamente 5.2% de los alumnos entra con un nivel avanzado del idioma; sin embargo, una cantidad considerable de estudiantes entra a la licenciatura con un nivel básico de inglés, 43.8%, y 20.8% inicia con un nivel introductorio. A pesar de estos bajos niveles de inglés al entrar al PE, estos

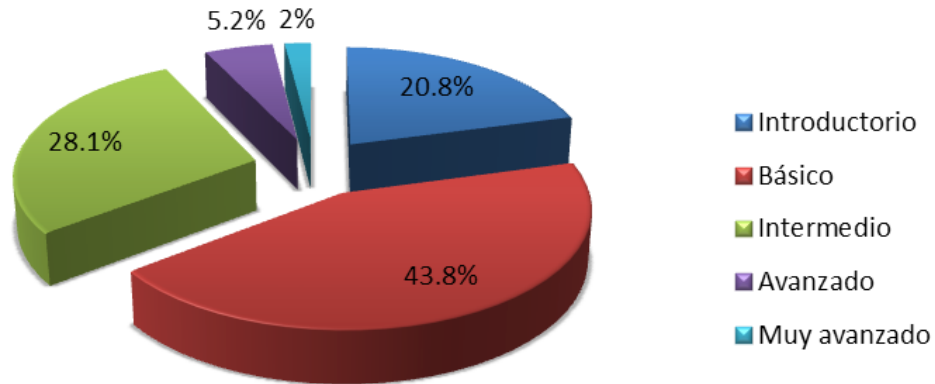


Figura 2.2 Nivel inicial de idioma previo a su ingreso

estudiantes han logrado avanzar y actualmente se encuentran inscritos en los semestres sexto, octavo y décimo. Nos lleva a pensar que el nivel inicial de idioma que tienen los estudiantes no tiene una relación directa con la culminación de sus estudios de licenciatura. Es importante aclarar que estos porcentajes son un reflejo de lo que los estudiantes perciben como su nivel de idioma cuando ingresaron a la carrera, como se manifiesta a continuación:

Sí. Yo, de hecho, yo no estaba muy conforme [...] porque, según yo, quedé en Intro (sic) aquí en la universidad, pero [...] este[...] según yo, decía 'No, pues un nivel básico, un pre (sic) todavía' ¿no? Porque pensé que sabía más, pero cuando entré a las clases y todo digo. Bueno. ya ni modo, vamos a empezar de cero. Pero sí aprendí muchas cosas que no sabía. (UQROO/Ent/Est/Laura/109-112)

Cumplimiento de objetivos

La Licenciatura en Lengua Inglesa tiene los siguientes objetivos curriculares:

- Diseñar y revisar cursos de la lengua inglesa de acuerdo a los objetivos específicos y a las necesidades del curso en cuestión.
- Instrumentar, aplicar y/o mejorar de manera creativa y flexible los métodos que se adapten a las necesidades de cada curso.
- Facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de las metodologías y técnicas adecuadas.
- Analizar, revisar y diseñar los materiales y medios de apoyo apropiados a los objetivos y necesidades particulares del curso.
- Hacer investigación de corte didáctico, metodológico o lingüístico con el fin de mejorar la docencia.
- Diseñar y/o adaptar los instrumentos para la evaluación de los objetivos y necesidades de cada curso visualizándolos como herramienta de retroalimentación que permita los ajustes necesarios durante el proceso.

Cuando se preguntó a los estudiantes si consideraban que la carrera alcanza los objetivos que persigue, 86% respondió que sí (66% *de acuerdo* y 20% *totalmente de acuerdo*) y 14% que no (13% *en desacuerdo* y 1% *totalmente en desacuerdo*) (véase Figura 2.3).

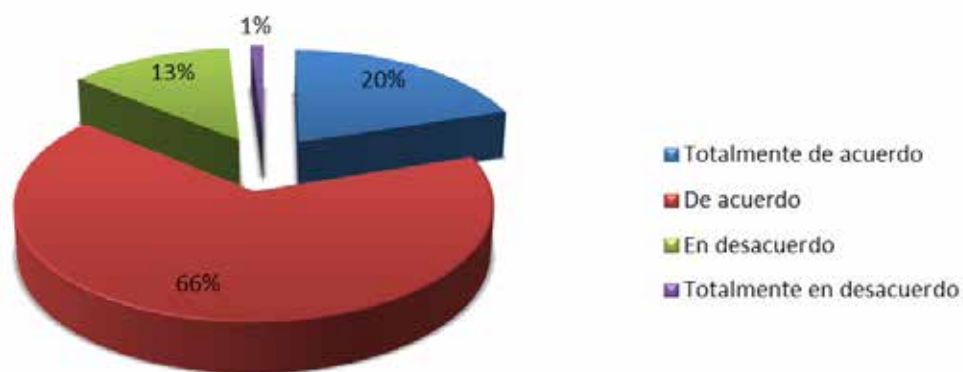


Figura 2.3 Cumplimiento de objetivos

Aun cuando 86% de los alumnos respondió que la carrera cumple con los objetivos que plantea, en las entrevistas se manifiesta la necesidad de fortalecer las áreas de formación predominantes en la carrera: Docencia y Lengua. Ejemplo de ello son las siguientes citas:

Enfocarnos más en la práctica docente porque eso es lo que pretende la carrera. (UQROO/Ent/Est/Nixie/46-47).

Se supone que al finalizar la carrera, tú ya eres prácticamente bilingüe [...] ya puedes comunicarte perfectamente con un nativo del inglés, ¿no? Eh [...] sin embargo, yo he notado en mis compañeros, que a veces no se da esto. (UQROO/Ent/Est/Nixie/32-37).

Es de suponer que la necesidad de fortalecer las áreas de Docencia y Lengua se deba al temor de no contar con las competencias necesarias para enfrentar su trabajo futuro.

Balance en el número de materias por semestre y la carga de trabajo en ellas

En el mapa curricular de la licenciatura, se percibe que en los primeros semestres los estudiantes cursan menos asignaturas y son de índole general y/o divisional; en cambio, en los últimos semestres, no solamente es mayor el número de materias, sino también su carga de trabajo (véase Anexo 1 Mapa Curricular).

En la Tabla 2.1 se presenta una comparación sobre la medida en que las asignaturas están balanceadas en cuanto al número de materias por semestre y la carga de trabajo. Las posibles respuestas incluyen: *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

		Número materias	Carga de trabajo materias
N	Valid	95	95
	Missing	1	1
Mean		3.03	2.78

Tabla 2.1 Balance de número y carga de trabajo en materias

Como se puede observar en esta tabla, se obtiene una $\bar{x}=3.03$ con respecto a la percepción que tienen los estudiantes del número adecuado de asignaturas en cada semestre. Lo anterior, significa que los estudiantes están *de acuerdo* con la distribución de materias. Sin embargo, llama la atención la $\bar{x}=2.78$ con respecto a la carga de trabajo en las diferentes materias, lo que indica un *desacuerdo* por parte de los estudiantes al percibir que algunas materias son más demandantes que otras. Se puede concluir que los estudiantes comprenden que al principio de la carrera no se pueden incluir más asignaturas por semestre debido a la necesidad de fortalecer el aprendizaje del idioma para posteriormente enfocarse en las asignaturas de docencia. Asimismo, entienden que las asignaturas conllevan diferentes niveles de exigencia.

Número de asignaturas y horas de instrucción

Con el fin de conocer las percepciones de los estudiantes sobre la necesidad de una cantidad mayor o menor de asignaturas y horas de instrucción por línea curricular, se analizan las medias obtenidas (véase Figura 2.4). Las posibles respuestas incluyen: *Se requieren más asignaturas* (3), *Son suficientes las asignaturas* (2) y *Se requieren menos asignaturas* (1).

Los resultados anteriores reportan la necesidad de una *cantidad mayor* de asignaturas y horas de instrucción en las líneas curriculares de Lengua ($\bar{x}=2.6$) y Docencia ($\bar{x}=2.5$) y una *cantidad menor* de asignaturas Generales y/o Divisionales ($\bar{x}=1.3$) y de Cultura ($\bar{x}=1.9$).

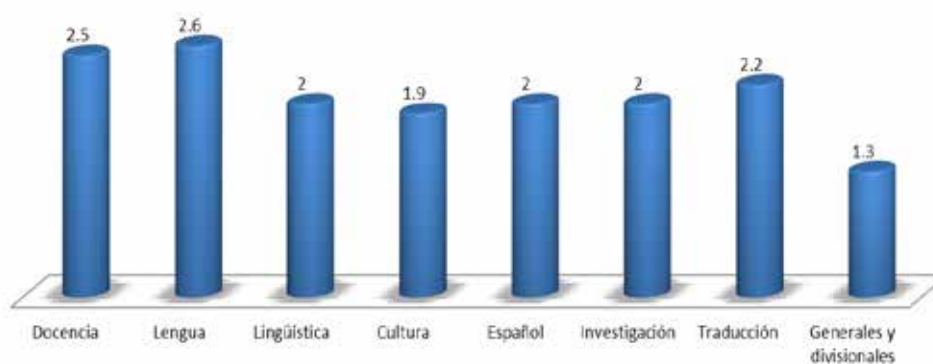


Figura 2.4 Número de asignaturas y horas de instrucción de las diferentes líneas curriculares

Pertinencia de las diferentes líneas curriculares

Con el fin de conocer las percepciones de los estudiantes sobre la pertinencia de los diferentes bloques de asignaturas y líneas curriculares, se analizan las medias obtenidas (véase Figura 2.5). Las posibles respuestas incluyen: *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

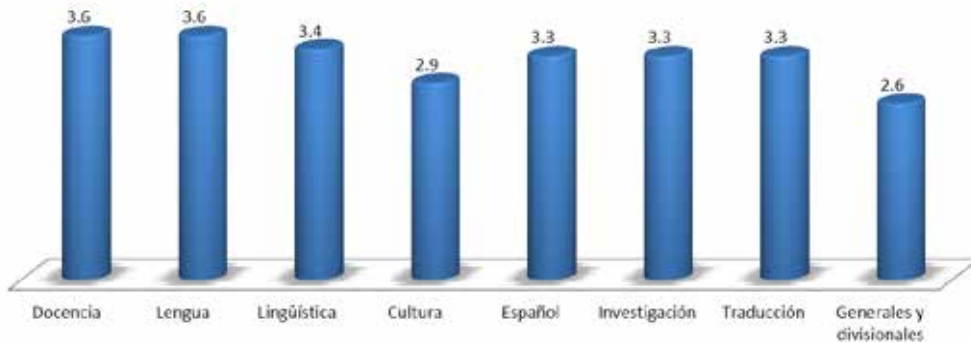


Figura 2.5 Pertinencia de las diferentes líneas curriculares

Con respecto a la pertinencia de las diferentes líneas curriculares, se observa que los estudiantes coinciden en que las líneas curriculares más pertinentes para la formación de los licenciados en Lengua Inglesa son Docencia ($\bar{x}=3.6$) y Lengua ($\bar{x}=3.6$), mientras que las menos pertinentes son las asignaturas Generales y/o Divisionales ($\bar{x}=2.6$) y las de Cultura ($\bar{x}=2.9$).

Con respecto a Lengua, los estudiantes hacen referencia a la importancia de cursar el idioma inglés desde el principio de sus estudios ya que, actualmente, en el primer ciclo únicamente cursan asignaturas de tipo general, divisional y/o de apoyo:

Creo que el inglés debería verse desde primer semestre. (UQROO/Enc/Est/61).

Siento que la materia de Idioma Inglés I ya sería necesario que esté incluido en el primer semestre para no llevarlo (sic) y atrasarte un poco más en el nivel de inglés. (UQROO/Ent/Est/Aserina/33-35).

Si bien los alumnos reconocen la necesidad de más horas de instrucción en Lengua, también proponen que se enseñe la variante de inglés que se utiliza en el examen de requisito de idioma para la titulación, como lo señalan los siguientes participantes: “Que las materias de idiomas comiencen a aplicarse en inglés británico ya que durante la carrera sólo nos enseñan el americano.” (UQROO/Enc/Est/52), y “De una vez vayan metiendo libros británicos desde el primer nivel para que se vayan acostumbrando.” (UQROO/Ent/Est/Frida/117-118).

Asimismo, algunos participantes consideran que para tener una mayor exposición al idioma y poder dominarlo con más facilidad, se requiere una experiencia de inmersión, como lo señala Frida en la siguiente cita: “Si me pudiera ir al extranjero, que bueno [...] para poder agarrar un poquito más de soltura, de fluidez”. (UQROO/Ent/Est/Frida/346-347). Por otra parte, otros estudiantes dejan entrever que las experiencias de intercambio son de gran utilidad no únicamente en cuanto al idioma, sino también en cuanto a su experiencia de aprendizaje sobre técnicas que utilizan otras universidades y podrían ser benéficas y aplicables para su institución, como lo señala Nixie:

Bueno, durante mi experiencia en el intercambio pude ver que, por ejemplo, había un [...] en la biblioteca tenían un programa que era (*sic*) los mismos alumnos de, que estaban estudiando (*sic*) tenían un programa del Writing Center [...] le llamaban que los alumnos ayudaban a su otros alumnos (*sic*) a otros compañeros a redactar textos, ¿no? Este, porque bueno tenían una carencia en redacción ellos [...] muy, muy notoria. (UQROO/Ent/Est/Nixie/57-60).

Considerando que para titularse de la Licenciatura en Lengua Inglesa, se requiere cumplir con el requisito de idioma correspondiente al CI del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, una de las recomendaciones que hacen los participantes es el uso de exámenes progresivos que permitan asegurar que los estudiantes tienen el nivel de inglés requerido, además de prepararlos para los exámenes más avanzados, como lo menciona Aserina: “Siento que los exámenes del PET y el FIRST tendrían que ser como que igual obligatorios, como que para que estemos más familiarizados luego con el CAE”. (UQROO/Ent/Est/Aserina/165-166).

Con respecto a Docencia, los estudiantes emitieron diversos comentarios que dejan entrever la necesidad de fortalecer esta línea curricular. En un primer momento hacen referencia a la necesidad de incluir más prácticas docentes en contextos reales y que empiecen desde temprano en la carrera:

Me gustaría que se emplearan más materiales (*sic*) como Práctica Docente, no al final de la carrera [...] y que éstas sean “prácticas” en escuelas... enfrentarnos a un medio real. (UQROO/Enc/Est/67)-

Lo que me preocupa un poco son las prácticas porque ya cuando estamos a punto de salir [...] es cuando nos dicen que vayamos y entonces a veces cuando salimos no tenemos la suficiente experiencia o quieren más experiencia los empleadores. (UQROO/Ent/Est/Laura/31-33).

De igual manera, se hace notable la falta de algunos cursos que brinden a los estudiantes más herramientas para enriquecer su labor docente:

[...] to train future teachers there are many courses missing; for example, evaluation and curriculum planning. (UQROO/Enc/Est/48).

La carrera he notado que se centra en la enseñanza pero simplemente es pararse frente a un salón; entonces, yo creo que hay más aparte de eso [...] por ejemplo, cómo elaborar un examen, cómo [...] qué criterios vas a tomar tú en la evaluación, centrarnos un poquito más en esas cosas. (UQROO/Ent/Est/Nixie/136-137).

Con respecto a la línea de Cultura ($x=1.9$), los participantes manifiestan su conformidad con respecto al número de asignaturas, pero consideran que deberían enfocarse más hacia rasgos culturales, en lugar de historia: La materia de Vida y cultura (de Estados Unidos y Gran Bretaña) debería basarse más precisamente en cultura y no tanto en historia de los países. (UQROO/Enc/Est/94). Es interesante la percepción de Laura, quien señala la importancia de que los profesores tengan conocimientos sobre la cultura general de los países angloparlantes:

Creo que sí nos ayudan porque [...] a veces [...] por lo mismo de la cultura o cosas que tenga que ver con países angloparlantes, este, son temas que se tocan en las clases de inglés y, eh, llega de repente un alumno y ‘¿Por qué esto?’ Entonces, si has leído, vas a saber cómo explicarles algo [...] pero en cambio si le dices ‘ah, pues no sé, no he leído sobre eso’ como que no, los alumnos van a decir ‘No, es que el maestro pues sólo sabe gramática, pero creo que no tiene idea de donde se habla este idioma o como se hace esto’. Entonces, creo que sí nos ayuda, a pesar, bueno, además de que a nosotros nos beneficia porque pues si queremos viajar a otro lugar, o sea, por motivos de trabajo, entonces vamos a saber un poco más acerca de la cultura de otros países o [...] aja, de la cultura en general. (UQROO/Ent/Est/Laura/157-165).

Las asignaturas que se consideran menos pertinentes y que a su vez los estudiantes consideran *se requieren menos* son las Generales y divisionales ($x=1.3$), como se pone de manifiesto en los siguientes comentarios, los participantes no encuentran la relación que algunas de estas asignaturas tienen con su carrera o cómo inciden en su formación:

En las generales y divisionales convendría que no nos pidan llevar muchas y sólo enfocarnos en lo que es la carrera. (UQROO/Enc/Est/74).

Con respecto a la materia de Principios de la psicología me gustaría que implementaran no sólo las bases sino algunos casos más, ya que como maestros debemos saber cómo reaccionar, hablar con las personas [...] especialmente con niños. (UQROO/Enc/Est/31).

Lógica o matemáticas pudiera hacerse mejor estadística y probabilidad o probabilidad y estadística en combinación obviamente con fórmulas matemáticas pero a través del manejo de la computadora. (UQROO/Ent/Est/Frida/239-244)

Dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Inglesa, los estudiantes tienen la opción de llevar cursos de traducción o bien de francés. Para este efecto, Frida señala como sugerencia el incluir otros idiomas además del francés:

Ya que tenemos francés, por qué no poner italiano, maya y mandarín como opción [...] porque, pues oyes, está bien lo que están proponiendo pero, en lo personal, no me gusta el francés y a varios compañeros no les gusta el francés, entonces no te queda otra opción que traducción. (UQROO/Ent/Est/Frida/276-279).

Satisfacción del alumno con su propio desempeño

Al hacer un ejercicio de autoevaluación, la mayoría de los estudiantes encuestados (67%) señalan sentirse satisfechos con su propio desempeño como alumnos dentro de la carrera tal como se muestra en la figura 2.6.

Sin embargo, también un porcentaje considerable de estudiantes (32%) manifiesta no sentirse satisfechos con su desempeño y que éste, en muchas ocasiones, lo dejan en manos del profesor, lo que refleja que no asumen su responsabilidad como aprendientes:

Soy de las alumnas que te tienen que obligar a hacer algo para que lo puedas hacer porque [...] como que si no te fuerzan a hacer algo, luego igual no lo tomas en cuenta y ya no lo haces. (UQROO/Ent/Est/Aserina/166-168).

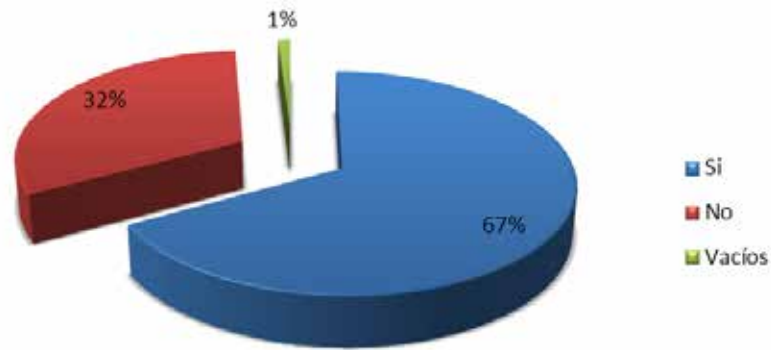


Figura 2.6 Satisfacción del alumno con su propio desempeño

Este comentario refleja que existen alumnos que necesitan sentir la presión y/o autoridad del profesor para trabajar y no logran asumir su responsabilidad como aprendientes.

Metodología, evaluación, asesoría, habilidades docentes y valores del profesorado

En la Figura 9 se muestra un comparativo de la media obtenida de cada uno de los aspectos que se incluyeron en la encuesta concerniente a las percepciones del estudiante acerca del profesorado. La escala utilizada para medir los diferentes aspectos incluyó *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

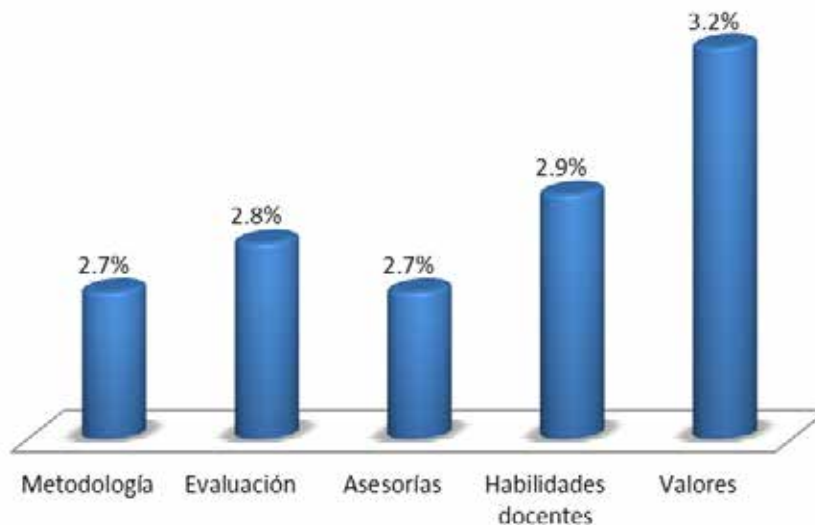


Figura 2.7 Metodología, evaluación, asesoría, habilidades docentes y valores del profesorado

En la Figura 9 llama la atención que la media de estudiantes señala que están en *desacuerdo* con la metodología utilizada por los profesores ($\bar{x}=2.7$); las asesorías brindadas ($\bar{x}=2.79$), la evaluación para medir al aprendizaje ($\bar{x}=2.81$) y las habilidades docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes ($\bar{x}=2.97$). La única variable que obtiene una media positiva ($\bar{x}=3.23$), señala que los estudiantes están *de acuerdo*, es con respecto a los valores y actitudes propios de un docente (respeto, justicia, compromiso, dedicación, honestidad, etc.).

Sin embargo, lo anterior se contradice con la percepción general de los estudiantes cuando se les pregunta con respecto a la satisfacción general que tienen con el profesorado (véase Figura 2.8).

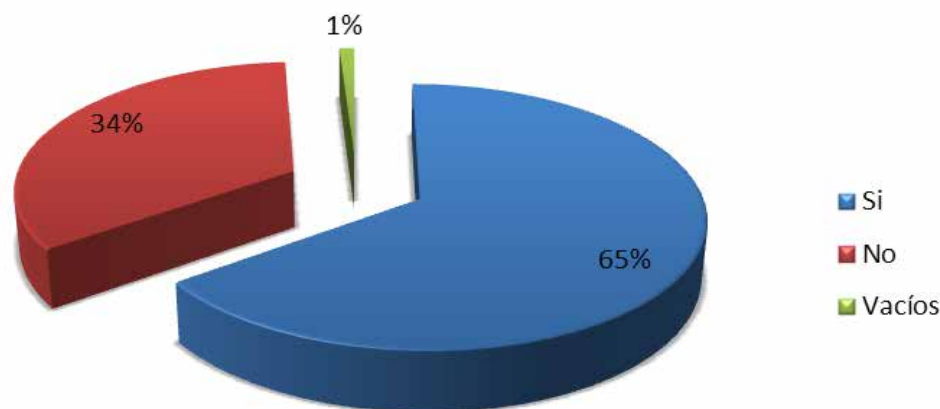


Figura 2.8 Satisfacción general con el profesorado

En esta figura se puede observar que la mayoría de los estudiantes están satisfechos con el desempeño general de los profesores, como se percibe en las siguientes citas:

Algunos maestros son realmente buenos. Ellos tienen el talento, es decir, las habilidades. Además, poseen los valores y actitudes de un docente. (UQROO/Enc/Est/95).

Aprendí bastante porque era estricta pero también enseñaba bien [...] cuando ella te dejaba tarea, así te entregaba feedback y te decía los errores y al final de la clase igual te comentaba

«No [...] mira, éste es tu error y es por esto, esto y esto» [...] Practicaba todas las habilidades y no trataba de sólo basarse en el libro, trataba de buscar como que otras actividades extras [...] para que no [...] no se hiciera la clase como que aburrida por sólo seguir el libro [...] la maestra X, porque igual marca cierta distancia pero también es estricta y, sí, enseña bien, sí maneja bien lo que es la asignatura X. (UQROO/Ent/Est/Aserina/138-148).

Algunos profesores son muy buenos y cuentan con los estudios necesarios, pero otros dejan mucho que desear. Ellos deben ser el ejemplo puesto a que están formando a futuros docentes. (UQROO/Enc/Est/3).

Mucha carga de trabajo, algunos maestros no reflejan planificación de clase y no asisten como está programado en el programa del curso. (UQROO/Enc/Est/49).

[...] situaciones que inclusive se salen de las manos del profesorado, ¿no? Que lo solicitan mucho para ir a pues conferencias, cursos, a las famosas ponencias y demás y, de repente, quedábamos sin clases [...] no sé, se presentaban como que vacíos [...] eso es lo que yo detecté, vacíos que nos quedábamos con dudas [...] o[...] ¿Alguien vio a la maestra? ¿Supieron del maestro? (UQROO/Ent/Est/Frida/25-29).

Una de las cuestiones más importantes en la UQROO es el humanismo [...] y eso, en algunas situaciones, llegué a sentir que se perdió por cuestiones, de problemas que el maestro trae, tal vez [...] o [...] que está forzado a dar la clase [...] A lo mejor no quería, no le quedó de otra [...] No sé, ya problemas personales. (UQROO/Ent/Est/Frida/329-332).

Entre los comentarios emitidos por estudiantes se deja entrever que perciben que existen muy buenos maestros, pero también que hay algunos que carecen de habilidades docentes y/o dedican mayor tiempo a otras actividades en vez de la docencia, como son: investigación, eventos, puestos académico-administrativos, entre otras.

Grado de satisfacción de los estudiantes con el PE

Respecto al grado de satisfacción que tienen los estudiantes del programa de licenciatura, se evidencia la necesidad urgente de realizar una revisión y reestructuración del plan de estudios, ya que 54.1% no está satisfecho con su programa (véase Figura 2.9).

Aunque esta pregunta es muy general y podría abarcar varios factores que repercuten en la satisfacción que tienen los estudiantes, en los siguientes comentarios se ponen de manifiesto algunas de las razones por las que estos se encuentran insatisfechos:

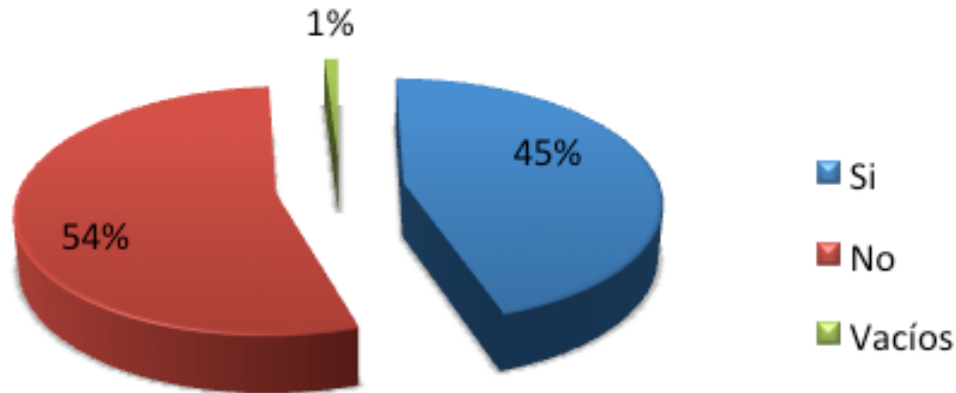


Figura 2.9 Grado de Satisfacción con el PE

Hay materias que se supone deberían de ser (sic) en inglés pero son enseñadas en español y [...] a pesar de que ya estoy en noveno [...] pues, sigo teniendo clases que son en español. (UQROO/Ent/Est/Aserina/60-62).

Algunas materias son obligatorias, este [...] o sea, que si no puedes [...] que si no puedes tomar una o no pasaste una, ya no puedes llevar la siguiente [...] eso sería, sí la seriación afecta un poquito y se da [...] bueno, debido a todas esas seriaciones, es que a veces nos atrasamos o no podemos continuar con la carrera óptimamente. (UQROO/Ent/Est/Nixie/57-60).

Algunas materias son como que muy repetitivas [...] Enfocados ya, a lo que es la carrera, algunas materias [...] como que se repiten. (UQROO/Ent/Est/Frida/29-31).

Considerando los resultados aquí descritos, se hace evidente la insatisfacción manifestada por estudiantes principalmente en lo que respecta a: seriación de materias, uso del español en la impartición de clases que deben ser en inglés y traslape de contenidos entre las diferentes materias; sin embargo, los resultados hasta ahora presentados abarcan solamente uno de los grupos de participantes que conforman la muestra del presente estudio. A continuación, se procede a presentar los resultados obtenidos con el grupo de profesores.

2.2.2. Percepciones de profesores

El Departamento de Lengua y Educación (DLE) de la Universidad de Quintana Roo cuenta en la actualidad con 21 profesores de tiempo completo y con 5 profesores por asignatura colaborando en la Licenciatura en Lengua Inglesa. De los profesores de tiempo completo, con nombramiento como profesores-investigadores, 6 tienen nivel de doctorado y 13 cuentan con grado de maestría. Todos ellos participan activamente en el proceso de rediseño del plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Inglesa en sus diferentes líneas curriculares. La opinión de estos profesores es de suma importancia ya que son los especialistas dedicados a la formación de estudiantes que se preparan para ser docentes del inglés. Adicionalmente, a través de los años, han sido partícipes en las adecuaciones realizadas para la mejora del programa educativo y los efectos que han tenido en los estudiantes.

El presente análisis considera la participación de 14 profesores del Departamento de Lengua y Educación que respondieron la encuesta; 5 accedieron a ser entrevistados. Dichos profesores imparten materias en una o más de las líneas curriculares (Lengua, Docencia, Lingüística, Cultura, Español, Investigación y Traducción) que conforman el programa educativo.

En este análisis se describen los resultados de la encuesta aplicada y de la entrevista hecha a los profesores. En general, las preguntas incluidas en la encuesta y en la entrevista están relacionadas con cumplimiento de objetivos, número de materias por semestre, carga de trabajo en las materias que conforman el plan de estudios, pertinencia de las líneas curriculares y requerimiento de asignaturas en cada una de ellas.

En una primera parte de la encuesta, se le pregunta al profesor su percepción con respecto al cumplimiento de los objetivos que la carrera plantea, el número de materias por semestre y la carga de trabajo en las materias. En la Figura 2.10 se presenta una tabla comparativa con la respuesta de los profesores que van desde: *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

Como se puede observar en la Figura 2.10, se obtiene una media de $\bar{x}=3.07$ con respecto al cumplimiento de objetivos establecidos en el plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Inglesa, lo que muestra que la mayoría de los profesores están *de acuerdo* en que el plan de estudios cumple con los objetivos planteados.

Los profesores también perciben que muchos estudiantes de la licenciatura no tienen claros los objetivos de la carrera desde un principio:

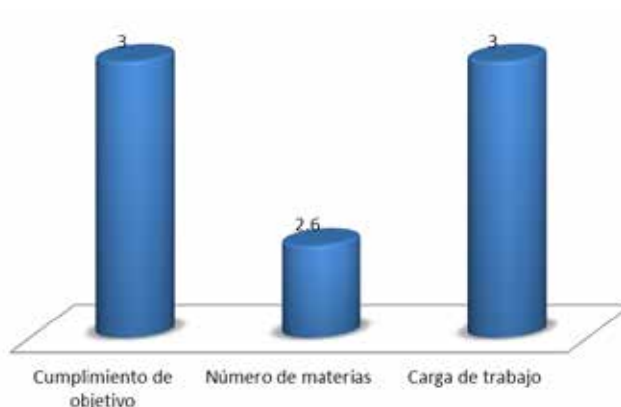


Figura 2.10 Percepciones de profesores sobre objetivos, número de materias y carga de trabajo en el PE

Para ser buenos maestros, pues [...] definitivamente tiene que tener el gusto, el interés por ser, por educar a los demás, guiar a la gente en su aprendizaje ¿no? Em, ah, lo interesante es que muchas veces no se dan cuenta al principio sino que se dan cuenta en el transcurso de su carrera ¿no? (UQROO/Ent/ Prof/Lia/73-75).

Con respecto a la carga de trabajo que cada profesor asigna en las materias que imparte, se obtiene una media de $\bar{x}=3.07$, lo cual significa que los profesores están *de acuerdo* en que la carga de trabajo es adecuada. Por otro lado, se puede observar que los profesores están *en desacuerdo* en la proporción del número de asignaturas por ciclo, al presentarse una media de $\bar{x}=2.62$. Estas respuestas podrían derivarse del hecho de que el número de asignaturas va aumentando gradualmente, quedando una alta carga de materias disciplinares al final de la carrera. Como ejemplo, en el tercero y cuarto semestres, los estudiantes solamente llevan 3 asignaturas, mientras que en el séptimo semestre, los alumnos llevan 5 asignaturas además de tener que realizar su servicio social.

En una segunda parte de la encuesta, se les pide a los profesores su opinión sobre la pertinencia de las diferentes líneas curriculares que se imparten en el Programa Educativo. Las respuestas a elegir por los profesores son: *totalmente pertinente* (4), *pertinente* (3), *medianamente pertinente* (2) y *no pertinente* (1).

Como se puede observar en la Figura 2.11, las áreas que los profesores consideran más pertinentes son Lengua y Docencia, con una media de $\bar{x}=3.71$, seguidas de Lingüística, Cultura, Español e Investigación, con una media de $\bar{x}=3.50$ cada una. Por otra

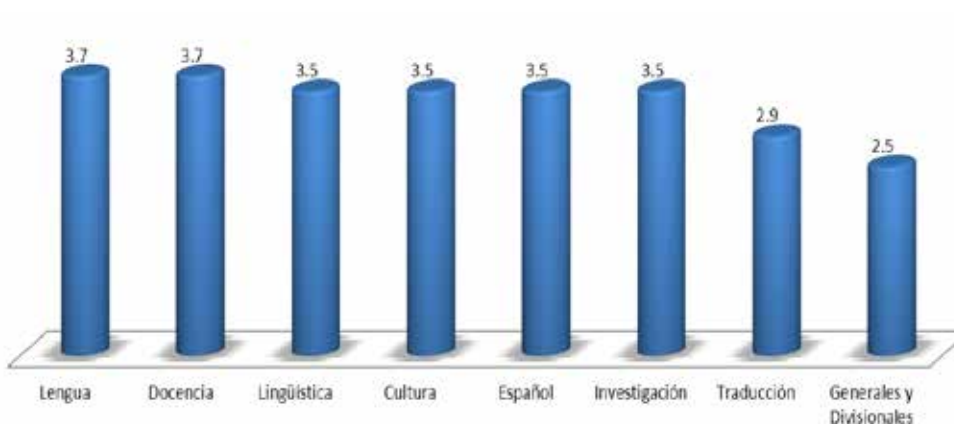


Figura 2.11 Percepciones de profesores sobre la pertinencia de las líneas curriculares del PE

parte, las menos pertinentes son las líneas de Traducción ($\bar{x}=2.93$), al igual que las asignaturas Generales y Divisionales ($\bar{x}=2.57$). Esta tendencia de darle mayor importancia a las líneas de Lengua y Docencia tiene una razón lógica considerando que la licenciatura tiene como objetivo formar maestros de inglés, como se evidencia en la siguiente cita:

Pienso que si el perfil es profesionalizante, las áreas de investigación y traducción deberían reducirse significativamente y reorientarse a un objetivo que impactara más en la formación docente de los estudiantes. (UQROO/Enc/Prof/5).

En cuanto a las líneas de Cultura y Español, que los profesores consideran *pertinente*, se manifiesta lo siguiente:

Pienso que, a pesar (sic) que los estudiantes serán profesores de inglés, se les debería impartir más materias referente a la cultura. (UQROO/Enc/Prof/9).

También hay ese aspecto cultural que necesita el profesor de idiomas y darle la importancia que se merece porque muchas veces como profesores nos preocupamos por la gramática, porque escriban bien, porque [...] y no nos preocupamos por esa parte cultural que también es parte de [...] de ser un profesor ¿no?. (UQROO/Ent/ Prof/Sissy/36-39).

Debería haber mayor número de materias para la línea de español. (UQROO/Enc/Prof/11).

En lo que respecta a la línea de Investigación, se resalta la pertinencia de ésta, aunque con un enfoque diferente:

Para mí, la materia de investigación debería tener un enfoque más áulico. En el mismo tenor, debería haber una materia o materias de análisis del discurso, ya que el mismo tiene aplicaciones muy importantes para la investigación áulica. (UQROO/Enc/Prof/14).

Por otra parte, respecto a la línea de Traducción, calificada como *medianamente pertinente*, se comenta que: “Traducción debería quitarse y ofrecer especialidades”. (UQROO/Enc/Prof/11). Sin embargo, tanto la investigación como la traducción, otros profesores las consideran herramientas que complementan la formación del estudiante, tal y como se evidencia en el siguiente comentario:

El estudiante, tomando en cuenta la formación que recibe, no cuenta con las habilidades y competencias necesarias para ser traductor ni investigador. Estas competencias pueden empezar a desarrollarse a este nivel pero sólo como apoyo a la formación profesionalizante de los estudiantes. (UQROO/Enc/Prof/5).

Otra de las líneas con resultados de *medianamente pertinente* es la de Divisionales y Generales, como se refleja en la siguiente cita: “Aparte, las generales y divisionales deben reenfocarse”. (UQROO/Enc/Prof/11).

En una tercera sección de la encuesta se recaba la opinión de los profesores con respecto a la cantidad de asignaturas y horas de instrucción de cada una de las líneas curriculares, eligiendo entre las siguientes opciones: *se requieren más* (3), *son suficientes* (2) y *se requieren menos* (1).

En la Figura 2.12 se aprecia que Docencia tiene una $\bar{x}=2.43$, es decir, los profesores consideran que la cantidad de asignaturas y horas de instrucción en esta área *son suficientes* tal y como comentan estos profesores:

Yo creo que les proveemos a los alumnos con [...] con las herramientas suficientes para aprender a resolver problemas que tengan que ver con docencia o quizá no problemas sino situaciones que enfrenta cualquier docente. (UQROO/Ent/ Prof/Stitch/12-14).

Se ha mejorado un poco en él [...] gracias a que ya los forzamos hasta cierto punto a que tomen toda las materias de la línea de docencia y eso ha ayudado a disminuir su, su desconocimiento en este campo; entonces, salen forzosamente conociendo temas de docencia. (UQROO/Ent/ Prof/Lia/23-26).

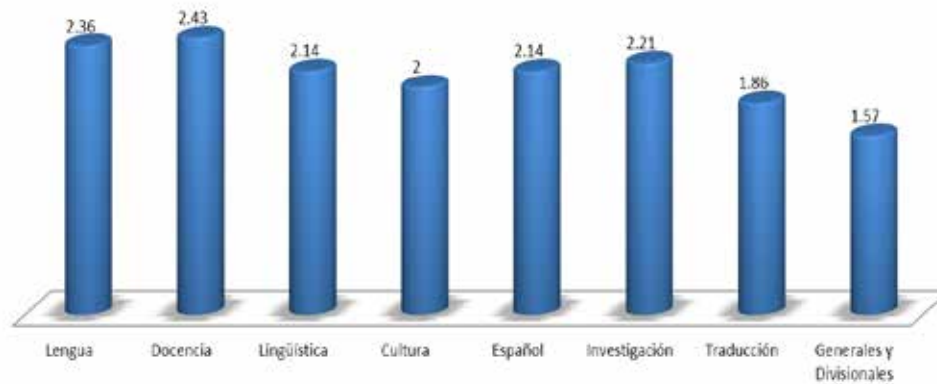


Figura 2.12 Requerimiento de asignaturas y horas de instrucción en las líneas curriculares del PE

Sin embargo, otros comentarios sobre la misma línea curricular dejan entrever que hace falta reforzar tal línea.

[...] un poco de énfasis al área de docencia que es realmente como la [...] la espina medular del programa. Porque lo que estamos preparando es [...] son profesores de inglés a diferentes niveles y creo que hace falta un poquito más de [...] de materias que se enfoquen a esta preparación ¿no? que deben tener los futuros profesores. (UQROO/Ent/Prof/Estrellita/12-15).

De práctica, bueno de practica tienen un año; yo creo que sería ideal que tuvieran más, pero pues sí, no sé, qué tanto se pudiera ¿no? que desde que hacen su [...] incluso desde que hacen su servicio social, podría ser una manera que realmente hicieran su servicio social en una escuela ¿no? En un lugar donde vayan para que realmente sirva la práctica. (UQROO/Ent/Prof/Mimi/89-93).

Tal vez un poco más de pedagogía y enseñanza a niños. (UQROO/Enc/Prof/1).

Respecto a la línea de Lengua ($\bar{x}=2.36$), se refleja que las asignaturas *son suficientes*. No obstante, de las entrevistas emanan comentarios como el siguiente que sugieren impartir las asignaturas de lengua con otro enfoque.

Las materias de lengua son suficientes, pero se requiere dar un enfoque de *Content and Language Integrated Learning (CLIL) / Content-Based Instruction (CBI)* a las demás materias en inglés para ayudar al desarrollo lingüístico de los estudiantes. Hace falta una materia de argumentación y redacción académica. (UQROO/Enc/Prof/14).

Surge como datos relevantes a partir de las entrevistas la necesidad que perciben los profesores de incrementar el nivel de idioma durante la formación de los estudiantes y los beneficios substanciales que pueden obtenerse de inmersiones culturales, prácticas en contextos reales y de intercambios académicos.

[...]a veces los estudiantes no salen con el nivel de idioma que nos gustaría que tuvieran o que es el que necesitan realmente para trabajar como profesores. (UQROO/Ent/Prof/Sissy/21-23).

[...]mmm, eh, también el hecho de que los muchachos no tienen más oportunidades de práctica del idioma en situaciones más reales sino que todo se realiza de, eh, manera artificial en un salón de clases y [...] bueno, tener esa oportunidad ¿no? de interactuar con gente que, que pertenece a esta, estas, esta cultura o esas culturas. (UQROO/Ent/Prof/Lia/18-21).

Hace falta más programas también de [...] intercambios no solamente para ma... para profesos... perdón, para alumnos sino también para profesores. Nos hace falta más tener ese contacto con extranjeros. (UQROO/Ent/ Prof/Lia/54-56).

Yo creo que eso de los intercambios funciona muchísimo. O sea, los ayuda para que ellos [...] aparte de practicar el idioma con nativo hablantes [...]. (UQROO/Ent/ Prof/Sissy/36-39).

Concerniente a la línea de Cultura ($\bar{x}=2.0$), se pone de manifiesto que la mayoría de los profesores están de acuerdo en que *son suficientes*, pero proponen una reestructuración. Tal caso se evidencia en las siguientes citas: “Hace falta una materia de Educación Intercultural” (UQROO/Enc/Prof/14) y “...en el área de cultura, me parece que muchos de los contenidos deberían estar incluidos en las clases de lenguas. Enseñar la lengua separada de la cultura es difícil y descontextualizado”. (UQROO/Enc/Prof/5).

Las líneas curriculares que los profesores consideran *se requieren menos* son las de Traducción ($\bar{x}=1.86$) y Generales y Divisionales ($\bar{x}=1.57$). Esto puede deberse a que el perfil de egreso de la licenciatura establece que la formación que reciben los estudiantes

es en Docencia y no en Traducción. A estos efectos, se señala que “Entre las generales y divisionales sí se podría hacer una selección entre las que si son pertinentes o no para la formación del estudiante”. (UQROO/Enc/Prof/12).

En general, la percepción del programa educativo por parte de los profesores es favorable. En cuanto al cumplimiento de los objetivos, están *de acuerdo* en que sí se cumplen; sin embargo, es necesario que estos objetivos se den a conocer a los alumnos desde antes del ingreso al programa. La carga de trabajo es considerada adecuada ya que se sigue la lógica de la índole de la asignatura. Respecto al número de asignaturas por semestre, se aprecia un desacuerdo por parte de los profesores; sin embargo, se debe anotar que no es conveniente programar asignaturas profesionalizantes en los primeros semestres, ya que los estudiantes aun no cuentan con una buena base del idioma. En cuanto a la pertinencia de las líneas curriculares, los profesores coinciden en que Lengua y Docencia son las líneas más importantes, seguidas de Lingüística, Español, Cultura e Investigación. Las líneas de Traducción y las Asignaturas Generales y Divisionales, consideradas las menos pertinentes, deben ser objeto de un análisis para optimizar su eficiencia.

Si bien los profesores han manifestado una percepción positiva hacia el programa en general, se proponen algunas modificaciones que se están analizando para ser incluidas en el rediseño del Plan de Estudios

2.2.3. Percepciones de egresados

En este estudio es importante conocer la percepción que tienen los egresados de la Licenciatura en Lengua Inglesa sobre su formación debido a que han tenido la oportunidad de desarrollarse en un ámbito laboral relacionado con la docencia.

Con el fin de obtener estas percepciones se aplicaron dos instrumentos: a) una encuesta aplicada a egresados de los últimos cinco años (2007-2011) de la Licenciatura en Lengua Inglesa y b) una entrevista realizada a 5 de los egresados encuestados.

La población total de egresados en esas cohortes es de 147, de los cuales 38 contestaron la encuesta (25.8%); en educación básica labora 48.8%, en educación secundaria, 2.4%, en el nivel medio superior, 7.3%, en educación superior, 31.7% y en escuelas de idiomas, 9.8%.

En este análisis se incluyen diferentes datos generales que arrojó la encuesta, entre ellos el motivo por el cual los egresados ingresaron al programa educativo y su conocimiento de inglés al entrar a la carrera. También se incluye el análisis de las respuestas

relacionadas con su percepción del programa educativo (objetivos, asignaturas, carga de trabajo, líneas curriculares, satisfacción con el PE, competencias didácticas), así como de la planta académica. Con el fin de enriquecer los hallazgos de este estudio, se integran los comentarios de carácter cualitativo emanados de las entrevistas.

Una de las primeras preguntas realizadas a los egresados se relaciona con los motivos por los cuales escogieron la Licenciatura en Lengua Inglesa (Figura 2.13), debido a que el objetivo de este programa educativo es formar profesores de inglés y se considera que un aspirante tenga el gusto por la docencia y la lengua. Cabe señalar que los encuestados pudieron seleccionar más de una respuesta.



Figura 2.13 Razones para ingresar a la Licenciatura en Lengua Inglesa

Como puede observarse en la Figura 2.13, 81.6% (31 casos) de los egresados manifiesta que el gusto por el idioma inglés es la causa predominante por la que ingresaron a la carrera. Es importante mencionar que solamente 39.5% (15 casos) indicó su deseo de ingresar debido a su interés por la docencia y 21.1 % (8 casos) porque considera tener facilidad para enseñar. Llama la atención que es menor el porcentaje de estas últimas dos razones, considerando que la enseñanza del inglés es el enfoque principal del programa educativo. Estos resultados demuestran que la mayor parte de los egresados no tenía una idea clara de los objetivos de formación de la carrera al momento de su ingreso, como menciona Enrique: “Vas a terminar como maestro, muchos de éstos no lo saben, muchos lo estudian sólo para ser guías de turistas o lo que vaya en el camino”. (UQROO/

Ent/Egre/Enrique/83-84). Se enfatiza la importancia de “estar bien informado de qué carrera es la que está cursando [...] para saber realmente si quiere cursar la carrera [...] y ya que tiene bien planteado qué es lo que está estudiando, pues que realmente le guste, que realmente le interese, que le ponga empeño”. (UQROO/Ent/Egre/Santy/63-65). Asimismo, Suzanne recomienda al estudiante de Lengua Inglesa: “Desde un principio debes estar consciente que esta carrera es de docencia”. (UQROO/Ent/Egre/Suzanne/70).

Debido a que en el programa educativo no se establece como requisito de ingreso un nivel de inglés, a diferencia de algunos programas similares en otras instituciones de educación superior, resulta muy importante saber si ésta es una variable que tiene un efecto positivo, negativo o nulo en la culminación de sus estudios. Con la finalidad de conocer el nivel de inglés al ingreso, el instrumento incluye una pregunta al respecto. los resultados obtenidos se pueden observar en la Figura 2.14.

Como se puede observar en la figura anterior, 42.11% de los egresados reporta haber ingresado a la licenciatura con un nivel básico de inglés y 23.68% manifestó tener un nivel introductorio. Al sumar los porcentajes de los niveles Intermedio y Avanzado, se obtuvo 34.21%. Esto resulta un dato importante debido a que no se establece como requisito que los aspirantes tengan un nivel de inglés para ingresar a la licenciatura. Lo anterior evidencia que el tener un nivel introductorio o básico de inglés previo al ingreso no impacta la culminación exitosa del programa con un nivel adecuado de inglés. Esto se ve reflejado en la opinión de Suzanne:

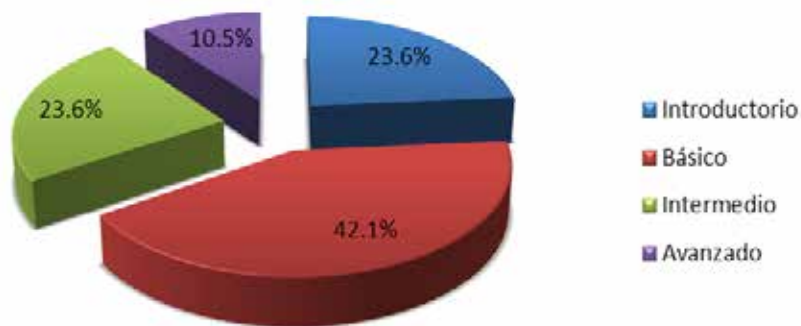


Figura 2.14 Nivel de inglés de los egresados previo a su ingreso a la Licenciatura

Cada vez te exige más y más y más y sales con un buen nivel de inglés; yo lo puedo sentir y lo he visto [...] porque sé que soy capaz de no solamente hablarlo así un poquito y ya [...] sino que puedo darme a entender y lo importante de que personas nativas me pueden entender [...] y puedo entablar una conversación que puedo hablar de cualquier cosa y no, no me trabo [...] Entonces eso, siento que el nivel, los niveles así como están [...] el programa todo como está diseñado, pues, está bien. (UQROO/Ent/Egre/Suzanne/37-43).

En la Licenciatura en Lengua Inglesa pueden identificarse ocho líneas curriculares: Lengua, Docencia, Lingüística, Cultura, Español, Investigación, Traducción, Generales y Divisionales. Se considera relevante conocer la percepción que tienen los egresados con respecto a la pertinencia, así como al requerimiento de materias y/o de horas de instrucción en cuanto a estas líneas. En primer lugar, se muestra la media obtenida con respecto a la pertinencia de las líneas curriculares (Figura 2.15). Los sujetos de estudio seleccionaron, en una escala a *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

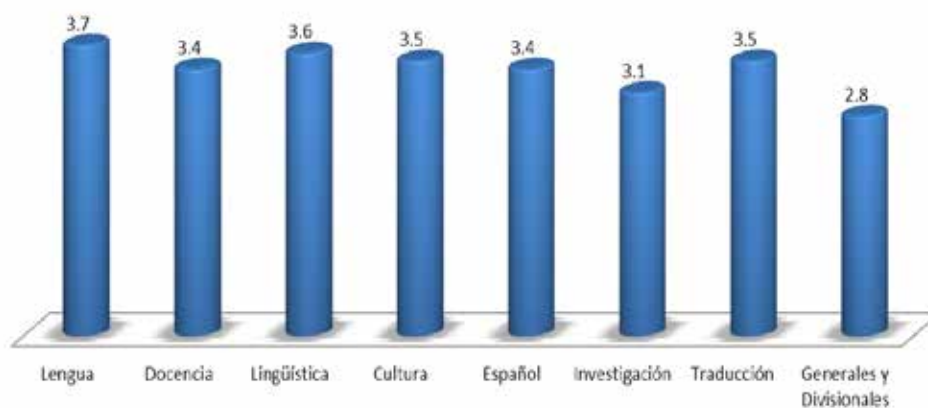


Figura 2.15 Percepciones de egresados sobre la pertinencia de las líneas curriculares del PE

Como puede observarse en la Figura 2.15, los egresados están *de Acuerdo* en que son pertinentes las líneas curriculares del programa educativo con la excepción de las Asignaturas Generales y Divisionales. En este caso, la media refleja que los encuestados están en *desacuerdo* ($\bar{x}=2.8$) de que estas materias son necesarias para su formación. Tal percepción se refleja en los siguientes comentarios:

Creo que las generales y divisionales deberían ser opcionales, ya que muchas veces no tienen que ver con la carrera y, sin embargo, sí tienen que ser tomadas. (UQROO/Enc/Egr/13).

Le quitaría las materias de tronco común y la mayoría de las generales, ya que ocupan tiempo y dedicación valiosa que podría ser usados en asignaturas más afines a la enseñanza del inglés y en el desarrollo de la tesis. (UQROO/Enc/Egr/8).

Estos datos y observaciones dejan claro que los egresados no encuentran la relación que existe entre las asignaturas generales y divisionales y su formación profesional, por lo que se considera necesario hacer un análisis de la pertinencia de estas asignaturas.

En segundo lugar, se muestra la media obtenida con respecto al requerimiento de materias y horas de instrucción en las diferentes líneas curriculares (Figura 2.16). Las respuestas están en una escala de *se requieren más asignaturas y/o horas de instrucción en esta área (3)*, *son suficientes las asignaturas y/o horas de instrucción en esta área (2)*, *se requieren menos asignaturas y/o horas de instrucción en esta área (1)*.

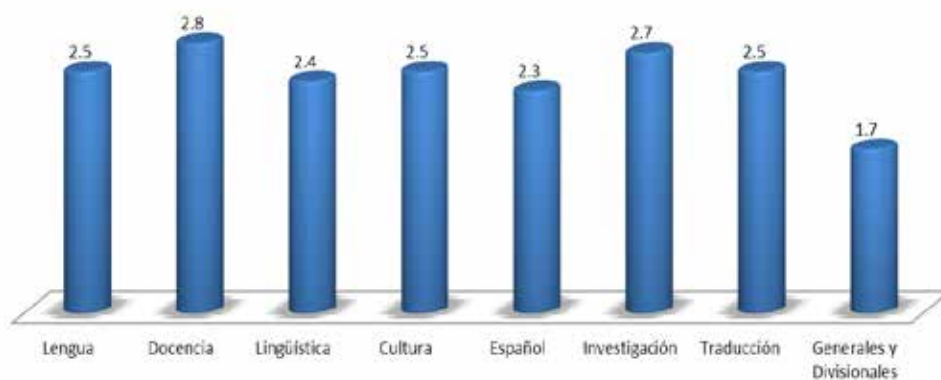


Figura 2.16 Requerimiento de asignaturas y horas de instrucción en las líneas curriculares del PE

Las percepciones de los egresados respecto al requerimiento de asignaturas y horas de instrucción en las líneas curriculares del programa educativo indican que son *suficientes*: Lengua ($\bar{x}=2.51$), Docencia ($\bar{x}=2.84$), Lingüística ($\bar{x}=2.43$), Cultura ($\bar{x}=2.5$), Español ($\bar{x}=2.32$), Investigación ($\bar{x}=2.79$) y Traducción ($\bar{x}=2.5$). Aunque estos datos señalan que el requerimiento de asignaturas y las horas de instrucción son suficientes, existen co-

mentarios vertidos, tanto en la encuesta como en la entrevista, que contradicen este resultado en el caso de la línea curricular de Docencia:

Me hubiera gustado tener más materias sobre docencia, más prácticas, más pedagogía. (UQROO/Enc/Egr/19).

Enfocarse a lo que es la docencia en distintos niveles, pues porque cuando yo llevé práctica docente se enfocaban más en secundaria y preparatoria y universidad, pero pues otros niveles ¿no? Quizá kínder, primaria. (UQROO/Ent/Egre/Denny/45-47).

Sin embargo, siento que le hizo falta, no un poco sino mucho de lo que es pedagogía y didáctica, materiales y todo ese tipo de cosas. (UQROO/Ent/Egre/Santy/24-26).

Estos comentarios reflejan la necesidad de los egresados de haber contado no solamente con más horas de práctica docente si no con prácticas en todos los niveles educativos. Esto lo han constatado una vez inmersos en la práctica educativa con estudiantes de diferentes edades y necesidades.

Debido a que las principales líneas curriculares en el programa son docencia y lengua, se consideró pertinente que los sujetos de estudio expresaran su opinión respecto a su formación en diferentes competencias didácticas como son: habilidades para motivar a sus estudiantes; uso de técnicas de manejo de clase; identificación de las necesidades de los estudiantes; evaluación del aprendizaje; evaluación, diseño y adaptación de un currículo; diseño y selección de materiales instruccionales, así como diagnóstico de problemas de aprendizaje en los estudiantes y su progreso. En la Figura 2.17 se pueden observar los resultados obtenidos en cada competencia didáctica de acuerdo con la escala de *completo* (3), *regular* (2), *mínimo* (1).

Como se observa en la Figura 2.17, los egresados perciben su grado de preparación en cuanto a Motivación, Manejo de clase, Identificación de necesidades de estudiantes, Evaluación del aprendizaje y Diseño y selección de materiales instruccionales como *regular*; los resultados con respecto a Diseño y adaptación de un currículo y Diagnóstico de problemas de aprendizaje en los estudiantes y el progreso de éstos están por debajo de *regular*, lo cual indica que los egresados consideran que se requieren fortalecer estas competencias en el PE. Esto se evidencia en los siguientes comentarios:

Me hubiera gustado que el programa hubiera sido más integral y real. Me refiero a que se hubieran otorgado estrategias de enseñanza y aprendizaje para motivar, evaluar e identificar las necesidades de nuestros futuros alumnos. (UQROO/Enc/Egr/35).

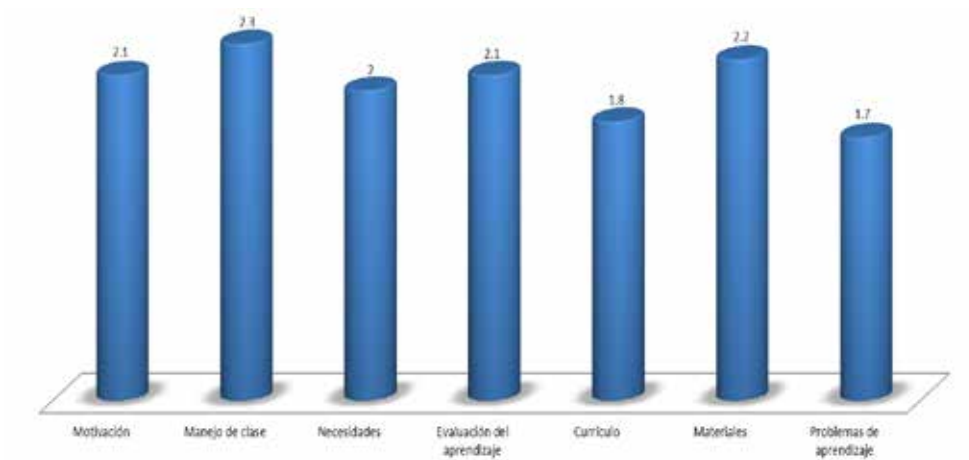


Figura 2.17 Percepción de egresados sobre su formación en competencias didácticas

Los maestros fueron excelentes, lo que me faltó fue tener la iniciativa de buscar más información sobre los visto en clase. Vimos todo lo señalado anteriormente pero obviamente el tiempo no daba para conocerlo todo así que no dudo que hay mucha información al respecto que desconocí y que a lo largo de mi trabajo docente lo he ido conociendo. (UQROO/Enc/Egr/20).

Si les hubiera agregado un poquito más de psicología o algo que me ayudara más a como aprender a lidiar con los estudiantes que están un poquito más avanzados que otros o si tienen alguna incapacidad o algún problema, ya sea físico o solamente que traen problemas al aula. (UQROO/Ent/Egre/Suzanne/20-23).

En la forma de elaborar exámenes igual me falta un poquito más, profundizar eso. (UQROO/Ent/Egre/Enrique/154-155).

En una sección de la encuesta se abordan las percepciones de los egresados en cuanto a la planta académica del programa educativo en lo que concierne a los siguientes aspectos: a) Metodología, b) Forma de evaluación, c) Asesoría académica, d) Habilidades para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes y e) Valores y actitudes propias de un docente. La escala se describe de esta manera: *todos* (4), es decir, toda la planta académica, *en su mayoría* (3), *algunos* (2), *pocos* (1).

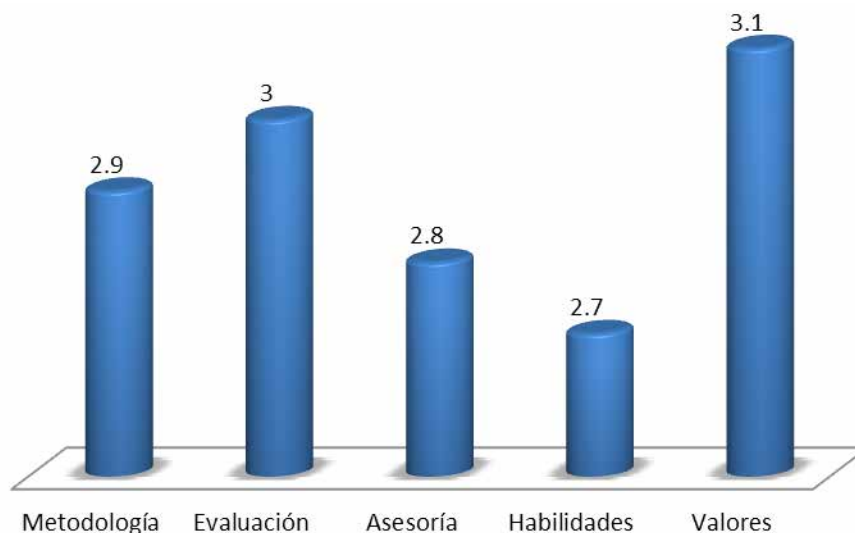


Figura 2.18 Percepción sobre planta académica

Como se observa en la Figura 2.18, el puntaje más alto obtenido en esta pregunta tiene que ver con la demostración de valores y actitudes propias de un docente ($\bar{x}=3.13$). Este dato es muy importante y positivo puesto que se espera que los docentes también fomenten valores como: respeto, justicia, compromiso, dedicación y honestidad. Con respecto al resultado relacionado con la evaluación ($\bar{x}=3.05$) se muestra que los egresados perciben que la mayoría utiliza una forma de evaluación adecuada, lo cual también es un dato positivo. También se observa que los egresados perciben que los docentes de la Licenciatura en Lengua Inglesa utilizan una metodología adecuada ($\bar{x}=2.97$). Las medias de asesoría académica ($\bar{x}=2.82$) y de habilidades de los docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes ($\bar{x}=2.74$) resultaron ser las más bajas, como se demuestra en el siguiente comentario: “mejores herramientas didácticas ya que lo que los maestros predicán, son sólo palabras ya que no usan las herramientas que enseñan”. (UQROO/Enc/Egr/23).

Al final de la encuesta se les preguntó respecto a su satisfacción en general con los profesores que les impartieron clases en la licenciatura (Figura 21).

Como se representa en la Figura 2.19, los resultados de la encuesta muestran que 89% de los encuestados está satisfecho con respecto al profesorado del programa educativo, como un resultado muy positivo. Esta satisfacción se ve reflejada en los siguientes comentarios:

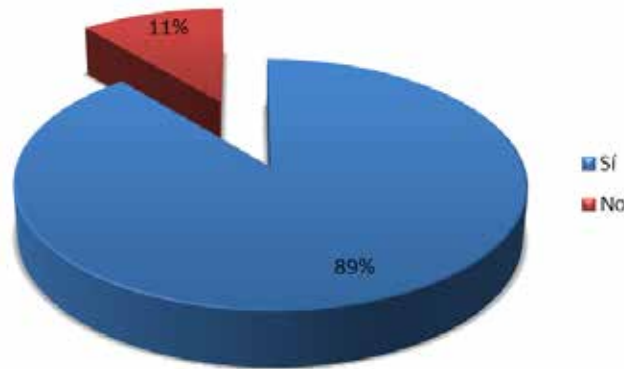


Figura 2.19 Satisfacción respecto profesorado del PE

Los maestros fueron excelentes, lo que me faltó fue tener la iniciativa de buscar más información sobre lo visto en clase. (UQROO/Enc/Egr/19).

Los maestros que han estado impartiendo las materias, pues los cursos, que se dan están realmente bien, no tengo ningún (.) ninguna queja de ellos. (UQROO/Ent/Egre/Denny/41-42).

Como puede observarse, si bien en Figura 2.20 se percibe que algunos maestros adolecen de habilidades docentes, al hacer una evaluación general sobre el profesorado, los egresados manifiestan una alta satisfacción de ellos. (Fig. 21)

Satisfacción de los egresados con respecto al programa educativo

Es de suma importancia conocer la satisfacción en general que los egresados tienen con el programa educativo de lengua inglesa. Su punto de vista arroja información muy valiosa ya que se encuentran activos en el mercado laboral y pueden afirmar si su formación les satisface o no. La Figura 2.22 muestra el porcentaje de satisfacción con el programa educativo según la percepción de los egresados.

Como se evidencia en la Figura 2.20, 74% de los egresados está satisfecho con el programa educativo. Sin embargo, el hecho de que 26% no esté satisfecho con el programa, señala la necesidad de considerar las sugerencias de los egresados y tomarlas en cuenta para el rediseño del programa educativo:

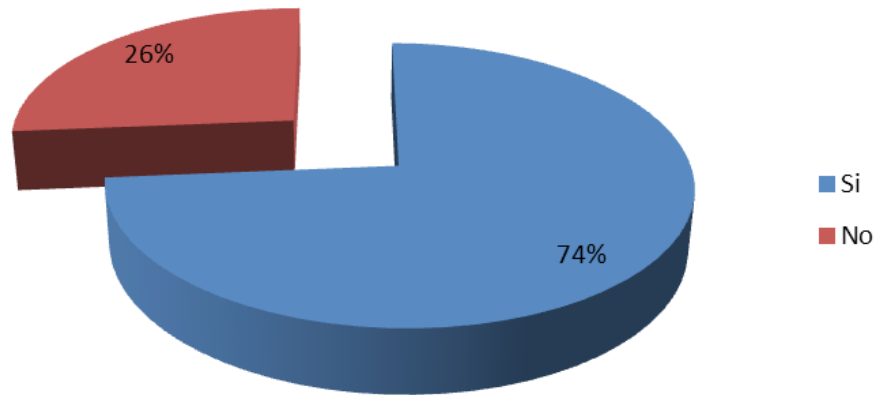


Figura 2.20 Satisfacción de los egresados con respecto al programa educativo

Me hubiera gustado tomar más clases relacionadas a la práctica docente frente a grupo. Por ejemplo una materia donde hagamos prácticas reales en primarias y los maestros vayan a inspeccionar y observar nuestro desempeño. Me hubiera gustado tomar una materia en la cual haya un viaje o una estancia en un país de habla inglesa. (UQROO/Enc/Egr/4).

No me siento satisfecha con el programa con el que cursé la licenciatura ya que hasta los últimos semestres fue donde se enfocó a la docencia y no se hicieron prácticas presenciales en las escuelas como actualmente se hacen. Tampoco se enfocó al inglés británico que nos exigieron al final de la carrera para presentar CAE; este inglés debió manejarse desde el principio de la carrera, al igual que el formato del examen. (UQROO/Enc/Egr/11).

Enfocarse a lo que es la docencia en distintos niveles, pues porque cuando yo lleve práctica docente se enfocaban más en secundaria y preparatoria y universidad, pero pues otros niveles ¿no? Quizá kínder, primaria. (UQROO/Ent/Egre/Denny/45-47).

Al igual que en las percepciones de los estudiantes, los egresados coinciden en evaluar positivamente al programa educativo. Tanto la pertinencia de las líneas curriculares como el requerimiento de materias y horas de instrucción, en la opinión de la mayoría, son satisfactorios con excepción de las Asignaturas Generales y Divisionales que recibieron una evaluación negativa. En cuanto a la formación recibida en diferentes competen-

cias didácticas, la evaluación fue regular. Esto es una llamada de alerta para ser atendida en la revisión y análisis del plan de estudios en el rediseño del Programa Educativo.

2.2.4. Percepciones de empleadores

Una parte esencial a considerar en la formación de profesionistas es la opinión de aquellos encargados de emplear a los egresados. Sus percepciones sobre la formación de cada empleado se vuelven referencias en contrataciones futuras de egresados de las instituciones de educación superior. Al finalizar su licenciatura, los profesionistas encuentran un campo laboral en instituciones de educación básica, media-superior o superior, ya sean de índole pública o privada. Para los propósitos de este estudio, se tuvo en cuenta la opinión de empleadores de algunas de las instituciones más representativas de la ciudad de Chetumal, con el fin de identificar sus opiniones sobre la formación de los egresados de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la UQROO que colaboran con ellos.

En lo que respecta a esta sección, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de dos instrumentos:

- Una encuesta realizada a 14 empleadores de la ciudad de Chetumal, que contratan a 109 egresados de la Licenciatura en Lengua Inglesa que actualmente se encuentran trabajando en todos los niveles educativos (Figura 2.23). Los empleadores representan 10 escuelas públicas y 4 escuelas privadas.
- Una entrevista semiestructurada realizada a 5 de los empleadores encuestados provenientes de: escuelas de idiomas, nivel medio superior, nivel básico y escuelas con alumnos que van desde el nivel preescolar hasta el nivel medio superior.

Como se puede observar en la Figura 2.21, hay una gran absorción del número de los egresados en el campo de la educación pre-escolar y primaria, quizá esto se deba a las oportunidades laborales que ofrecen programas como el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB). En un segundo lugar, se observa que los egresados se encuentran laborando en escuelas de idiomas privadas en las cuales sus certificaciones o perfil de egreso les permiten tener oportunidades laborales. El campo quizá más difícil de ingreso lo constituyen las secundarias. En la actualidad, la zona sur del estado no cuenta con demanda de profesores en esa área a diferencia de las ciudades vecinas de los municipios del norte del estado.

En la encuesta, los empleadores emitieron sus opiniones sobre diversos aspectos referentes a sus trabajadores, entre los que se encuentran: formación, nivel de inglés,

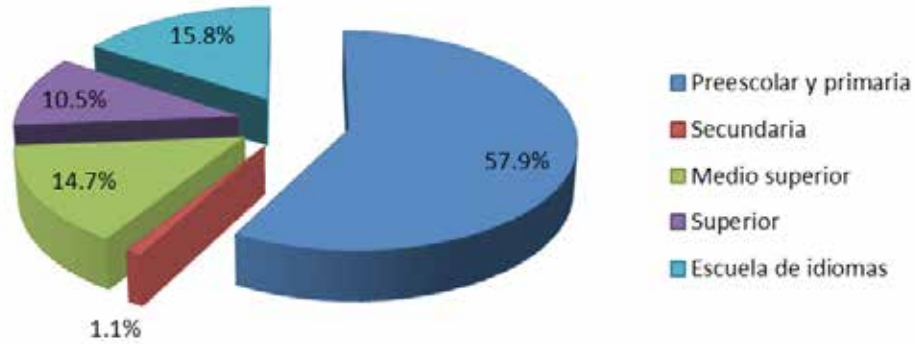


Figura 2.21 Nivel educativo donde laboran los egresados

metodología empleada para la enseñanza, habilidades docentes, ambiente positivo en el aula, valores y la promoción de estos, capacidad de innovación y buen manejo y control de grupo. Éstos son características importantes que debe tener un profesor y, por lo tanto, son relevantes a considerar en esta investigación. Esto permite tener un panorama más amplio de las necesidades de formación que los empleadores mismos requieren.

En la Figura 2.22, se presenta la media (\bar{x}) de los diferentes aspectos en que los empleadores expresaron su satisfacción. Las respuestas a elegir incluyen: *totalmente de acuerdo* (4), *de acuerdo* (3), *en desacuerdo* (2) y *totalmente en desacuerdo* (1).

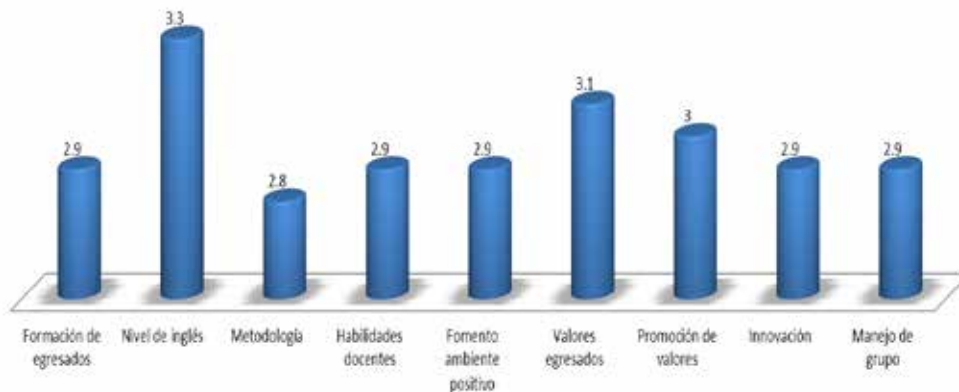


Figura 2.22 Percepción de empleadores sobre la formación de egresados

En la Figura 2.22 se evidencian las percepciones de los empleadores respecto a la formación de los egresados de la UQROO. Solamente se pueden observar dos aspectos de la formación docente en la que los empleadores expresaron estar de acuerdo, mientras que los otros siete obtienen una media menor, aunque no muy alejada de la $x=3$ (*de acuerdo*). Es notable que los dos aspectos que presentan la calificación más baja desde la perspectiva de los empleadores son Habilidades docentes y Metodología, los cuales son la columna vertebral del programa. Esto refleja la necesidad de un análisis o reforzamiento de las asignaturas correspondientes a dichos aspectos.

Uno de los ejes más importantes dentro del programa de Licenciatura en Lengua inglesa es el dominio del idioma. Con respecto al Nivel de inglés, los empleadores manifestaron estar *de acuerdo* en que los egresados tienen una competencia lingüística adecuada ($\bar{x}=3.3$), como se evidencia en el siguiente comentario: “Sin duda alguna, el nivel de inglés es muy bueno”. (UQROO/Enc/Emp/10). Sin embargo, en algunos casos, se percibe que los egresados podrían llegar a tener un nivel más alto: “¿El nivel de idioma? Bueno, es bastante aceptable [...] Sí siento que hace falta un poquito más”. (UQROO/Ent/Emp/Pedro/23). Por su parte, Mexicano72 expresa que el nivel manejado en la licenciatura es acertado y agrega comentarios acerca de la importancia de la certificación oficial de dichos conocimientos y habilidades:

En cuanto a lo que respecta al nivel de inglés, la UQROO egresa alumnos con un nivel de CAE [...] por ese lado, no hay ninguna mención; sin embargo, lo que si nos precisa es que el maestro egresado de la institución se preocupe por tener la certificación internacional porque, si bien ellos ya traen el nivel, no tienen forma de comprobarlo sino sólo a través de un documento que es de validez institucional. Eso sería algo importante para ellos. (UQROO/Ent/Emp/Mexicano72/25-29).

Concerniente a las percepciones sobre los Valores, es interesante notar que la mayoría de los encuestados están de acuerdo en que los egresados demuestran tener actitudes y valores adecuados ($x=3.1$); muestra de esto es el comentario de Mate: “(...) su personalidad que tienen. Son accesibles, nos gustan que sean accesibles ¿no? (.) que les gusta actualizarse, no quedarse rezagados”. (UQROO/Ent/Emp/Mate/41-43). No obstante, la opinión de los empleadores en cuanto a la forma en la que los egresados promocionan los valores, se encuentra con una media inferior ($x=2.9$). En las entrevistas, los participantes tuvieron la oportunidad de proporcionar más detalles sobre los temas abordados. Por ejemplo, Pedro hace una comparación entre dos de sus empleados y se refiere

a actitudes negativas de uno de ellos: “(...) siento que faltaba un poquito más en la cuestión de actitud (...) de colaborar con la institución, con los demás programas, con actividades extraescolares”. (UQROO/Ent/ Emp/Pedro/19-20).

Por su parte Escuelita, compara la actitud con la que en general llegan los recién egresados y los egresados de generaciones anteriores esgrimiendo diferencias de actitud entre los dos grupos de profesores:

Había una vocación muy clara en las maestras que llegaban aquí, de saber identificarse en el rol de maestras y hacer lo que fuera necesario para crecer en la práctica docente (.) ese rol, esa conciencia clara en las generaciones recientes se ha perdido. Llegan maestras o llegan aspirantes a maestras pero, eh, con la restricción o sus condiciones (.) Entonces, eh, no vienen con ese espíritu de aprender ni con ese espíritu de ‘yo soy la maestra’. (UQROO/Ent/Emp/Escuelita/25-34).

La Metodología utilizada por los egresados se encuentra en los niveles más bajos de satisfacción ($\bar{x}=2.8$), razón por la cual es de tono preocupante tal y como lo señalan dos de los participantes al decir que “Los egresados no vienen perfilados como maestros de enseñanza inicial o básica” (UQROO/Enc/Emp/7), o que “existen carencias en cuanto al desarrollo de su trabajo”. (UQROO/Enc/Emp/10). Los entrevistados fueron más explícitos al expresarse durante las entrevistas. Mexicano72 describe una urgente necesidad de adaptar o expandir los cursos de práctica docente para enfocarlos a la enseñanza de inglés en la educación básica, ya que los cursos actuales se enfocan a preparar profesores para el ámbito de educación media superior o superior:

Yo estoy de acuerdo sobre control de grupo, pero las estrategias didácticas que competen más a los expertos si habría que reforzar algunas cuestiones que tengan que ver con tener mayor control o un impacto mayor o más definitivo de lo que ellos hacen en el aula. Y eso se debe, si bien tengo entendido, porque los programas y planes de estudio de la UQROO están enfocados para un tipo de ‘público’ mayor y, en el caso de aquí, pues son niños y sí implica trabajar con otro tipo de estrategias. (UQROO/Ent/ Emp/Mexicano72/35-39).

Por su parte, Pedro señala que, a pesar de tener un buen dominio de los contenidos lingüísticos, los egresados necesitan reforzamiento en el campo del área docente:

Yo siento que en la didáctica, es donde siento que pueda hacer falta un poquito más. La [...] la [...] ¿cómo decirle? la capacidad del dominio del idioma inglés, la tienen; pero la capacidad de enseñar o de transmitir los conocimientos es donde siento que [...] es [...]

se debe trabajar más, hacerlos un poquito más docentes, yo siento que es por ahí donde se debe enfatizar [...] un poquito más esa área. (UQROO/Ent/Emp/Pedro/42-45).

Las áreas de Habilidades docentes, Fomento al ambiente positivo, Capacidad de innovación y Buen manejo de grupo obtienen una media negativa ($\bar{x}=2.9$), que representa un *desacuerdo* con la satisfacción con los egresados en lo que respecta a estos aspectos. Es importante recalcar que al profundizar en las entrevistas surgen expresiones favorables con respecto al desempeño de los egresados: “[...] nos gusta que los maestros de la UQROO interactúen con sus alumnos”. (UQROO/Ent/Emp/Mate/50-51). Aunado a lo anterior, Joana describe sus percepciones en cuanto a los egresados de la UQROO:

Me gusta, este, contratar gente que apenas esté saliendo (.) porque (.) porque son gente que trae muy fresco todo lo que es metodología, todo lo que es la práctica docente, todo lo que ellos hacen; nuevas cosas que le meten a la clase (.) porque (.) porque ésta es una escuela en la cual yo siempre les pido dinamismo en las clases. Sí, obviamente tienen que tener control de grupo y demás pero yo, la verdad, los veo bien preparados; tanto es así, que tenemos una escuela abierta recientemente en X (lugar). Entonces, la supervisora me habló y me dijo ‘Consígueme maestros de la UQROO. (UQROO/Ent/ Emp/Joana/07-12).

En contraste con lo anterior, La Escuelita señala como se vio en la necesidad de capacitar a una recién egresada, ya que ésta mostraba deficiencias en su forma de enseñar:

Una maestra recién egresada, que llega a La Escuelita, prácticamente le tengo que enseñar o re-enseñar a dar clases [...] eh [...] no logro identificar el porqué, pero le tengo que re-enseñar porque no tiene habilidades. (UQROO/Ent/ Emp/La Escuelita/54-56).

Con respecto a la Formación ($\bar{x}=2.9$) que requieren los egresados para laborar en su institución, los participantes señalan que es un área de oportunidad, por lo que se infiere que es necesario fortalecer algunos aspectos del programa educativo. Tanto La Escuelita como Mate sugieren que el programa educativo dé oportunidades a los estudiantes de tener situaciones docentes más constantes y reales:

Hacer verdaderas experiencias docentes, estar un mes como asistentes de grupo y que tengan un ciclo completo al menos de evaluación para que puedan ellas interiorizar en lo que son los objetivos académicos de una escuelita, eh, que vean lo que implica la carga laboral para un maestro. (UQROO/Ent/Emp/La Escuelita/54-56).

No sé si tengan [...] por ejemplo [...] ustedes lo que son prácticas profesionales o residencias. No sé cómo le llamarían. Por ejemplo, que manden a los alumnos que ya van a egresar a hacer sus prácticas a planteles, no precisamente con nosotros, ya sea primaria, secundaria, podría ser para que vayan perdiendo el miedo. (UQROO/Ent /Emp/Mate/60-62).

Estos datos nos permiten tener un panorama general de las percepciones de los empleadores, quienes revelan las áreas de oportunidad de la formación que se les brinda a los estudiantes. Se observa primordialmente la necesidad de un reforzamiento en los rubros de la práctica docente relacionados con manejo de grupo y estrategias de enseñanza, al igual que una necesidad de concientización sobre el ingreso al área laboral.

En las últimas dos preguntas del instrumento se les solicitó a los empleadores información más general. La primera de ellas es respecto a si los empleadores consideran que el programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa cumple su objetivo al formar profesionistas preparados para las necesidades de la institución. A esta pregunta se le dio valor de *Sí* o *No*. Sus respuestas se muestran en la Figura 2.23:

Se puede observar que hay una percepción positiva sobre los logros del programa de Licenciatura en Lengua Inglesa. No obstante el porcentaje de 21.4 % es un resultado de considerable importancia ya que refleja un determinado número de empleadores que quizás, después de experiencias no tan positivas con el trabajo de los egresados, reduzcan las posibilidades de contrataciones futuras para nuevas generaciones que culminan sus estudios universitarios.

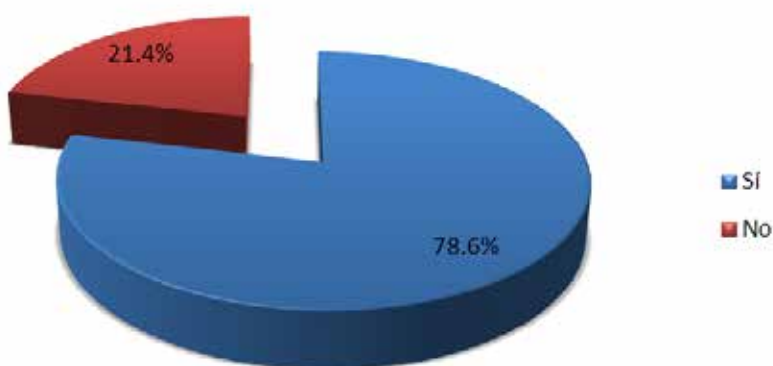


Figura 2.23 Percepción de Empleadores sobre el desempeño docente de los egresados

Al igual que con la pregunta anterior, se les cuestiona a los empleadores acerca de su satisfacción en general con el desempeño docente de los egresados. Los resultados señalan una satisfacción de 85.7% de los participantes, como puede ser observado en la Figura 2.24:

Esto refleja que aquellos egresados ya laborando en los niveles educativos en su mayoría realizan un trabajo aceptable y acorde a los que sus instituciones requieren. Algunos encuestados se muestran positivos al respecto de los egresados que laboran en sus instituciones, tal es el caso de Mate:

Además de ser excelentes maestros, son muy buenas personas capaces de trabajar en equipo. (UQROO/Enc/Emp/13).

Cuando se contrata para el semestre que necesitamos de inglés, normalmente son egresados de la UQROO, la mayoría [...] porque cuando se hace un examen, lo que nos gusta es el perfil que traen los egresados. (UQROO/Ent/Emp/Mate/46-48).

Estamos viendo que sí tienen buen perfil [...] que se les capacitó bien, se les enseñó bien y también aprendieron por parte de ellos. (UQROO/Ent/Emp/Mate/17-19).

Los maestros de la UQROO traen otra mecánica, hacen más dinámica la clase o dicen no es lo mismo y es lo que le gusta a los alumnos. (UQROO/Ent/Emp/Mate/25-26).

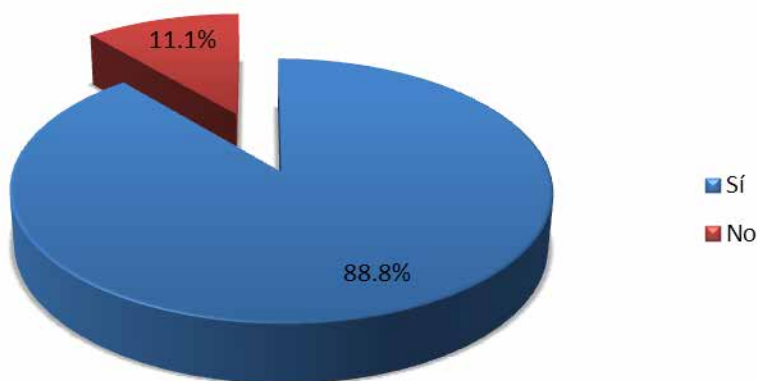


Figura 2.24 Percepción de Empleadores sobre utilidad del Programa de Lengua Inglesa

En el caso del porcentaje que expresa no estar satisfecho con el desempeño de los egresados, 7.1%, se señalan algunas de las deficiencias de los profesionistas en el área docente:

Los egresados no vienen perfilados como maestros de enseñanza inicial o básica. Si se les capacita, pueden desempeñarse muy bien pero prácticamente les debo enseñar a dar clases. Falta mayor didáctica y actualización en los modelos educativos. No tienen experiencia y les cuesta transmitir seguridad. (UQROO/Enc/Emp/7).

Por las expectativas del colegio y las exigencias de los padres de familia en el avance de sus hijos sabemos que necesitamos un poco de nivel en esta asignatura. (UQROO/Enc/Emp/10).

2.3. CONCLUSIONES

Esta investigación cuyo objetivo es identificar las percepciones de estudiantes, profesores, egresados y empleadores con respecto a la eficiencia del programa de formación de profesores de inglés que brinda la Universidad de Quintana Roo y el grado en que la formación recibida satisface las necesidades reales de la sociedad.

Para ello, se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Cómo perciben los estudiantes su formación profesional?, ¿cómo perciben los profesores de estos programas educativos la formación que reciben sus estudiantes?, ¿cómo perciben los egresados su formación profesional para ejercer la docencia en su ámbito laboral?, y ¿cómo perciben los empleadores el desempeño de los egresados?

Una vez concluida la descripción de los resultados de las percepciones de los diferentes grupos de participantes por separado, se hace pertinente hacer una comparación de los criterios coincidentes emanados de las encuestas y de las entrevistas.

Considerando que el enfoque principal de la Licenciatura en Lengua Inglesa es formar profesores de inglés, llama la atención la similitud que existe entre las razones expresadas por los estudiantes y los egresados, al manifestar que 80.2% (estudiantes) y 81.6% (egresados) ingresa a este PE porque les gusta el idioma inglés y únicamente 36.5% (estudiantes) y 39.5% (egresados) porque quieren ser maestros de inglés. Para ello, se propone ampliar la información sobre la carrera, poniendo especial énfasis en el perfil de docencia que tiene el egresado de este programa educativo. También se considera necesario vigilar que esta información sea proporcionada al estudiante previo al inicio del proceso de admisiones en la Universidad, para que los aspirantes puedan

elegir, de forma más razonada, la carrera de acuerdo con sus aptitudes y gustos. De igual manera, se hace necesario modificar el nombre del programa, especificando que es una licenciatura en enseñanza o docencia del inglés.

Por otra parte, se observa una similitud entre el nivel de inglés que tuvieron los estudiantes y los egresados al momento de su ingreso. En ambos grupos de participantes, la mayoría entra a la licenciatura con un nivel básico de inglés, equivalente al nivel A2 del Marco Común Europeo (43.8% y 42.1%). 20.8% y 23.7% que iniciaron con un nivel introductorio actualmente se encuentra inscritos en los semestres más avanzados de la carrera (sexto, octavo y décimo). Estos resultados llevan a pensar que si bien es cierto que el nivel inicial de idioma de los estudiantes de inglés sí incide en la eficiencia terminal, no es un requisito necesario para la culminación de sus estudios de licenciatura. Asimismo, se observa que es mínima la cantidad de participantes que ingresó con un nivel avanzado o muy avanzado. Es importante señalar que lo anterior es una percepción expresada por los estudiantes y los egresados, por lo que sería interesante y materia de futura investigación el contrastar los datos obtenidos con los resultados del Examen de ubicación de idioma que se aplica al ingreso.

En cuanto al cumplimiento de objetivos, los estudiantes, egresados y profesores señalan estar de acuerdo ($\bar{x}=3$) en que el programa educativo cumple con los objetivos que se plantean. Los egresados y estudiantes también manifiestan estar de acuerdo con el número de materias, lo cual difiere de la percepción de los profesores ($\bar{x}=2.6$). En relación a la carga de trabajo que tiene el programa educativo, se observa que los egresados y profesores la consideran adecuada, no siendo así el caso de los estudiantes ($\bar{x}=2.8$).

En relación con la pertinencia de las líneas curriculares del programa educativo, existe una similitud entre los resultados obtenidos de estudiantes egresados y profesores. Asimismo, se resaltan como las líneas más pertinentes Docencia y Lengua, y las menos pertinentes Formación general y divisional y Traducción. Lo anterior da lugar a la necesidad urgente de revisar el plan de estudios de la Licenciatura en Lengua Inglesa, incluyendo: a) una especialización, particularmente en la línea de metodología, en la enseñanza del inglés en diferentes niveles educativos; b) técnicas de manejo de grupo relacionadas con aulas numerosas y de diferentes edades; c) enseñanza de estrategias docentes que promuevan el dinamismo y valores; d) herramientas para ser un maestro reflexivo, capaz de analizar su labor docente y tomar medidas para mejorarla y e) prácticas docentes que sean verdaderas fuentes de experiencia para los profesores noveles.

Con respecto a las percepciones de los estudiantes y egresados sobre el profesorado, los dos grupos de participantes coinciden en que los profesores demuestran tener

valores propios de un docente; sin embargo, también coinciden en que no todos los profesores brindan a los estudiantes las asesorías requeridas. Por otra parte, se refleja que, en general, a diferencia de los estudiantes, los egresados otorgan un mayor puntaje al desempeño docente, en cuanto a la metodología y evaluación del aprendizaje, no siendo así en el rubro de habilidades docentes donde emiten una apreciación inferior. Estos resultados evidencian la necesidad de buscar mejores estrategias para evaluar e incentivar al profesorado.

Concerniente a la satisfacción de los estudiantes, egresados y empleadores con el programa educativo, se observa que son los estudiantes quienes demuestran un mayor grado de insatisfacción con el programa educativo. Es notable que los empleadores se encuentran en su gran mayoría muy satisfechos con el programa educativo, incluso más que los egresados.

REFERENCIAS

- Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM).
 Página en línea. Recuperado de <http://coapehum.org/index1.html>
- Creswell, J. W., *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, 3rd ed., UpperSaddle River, NJ, Pearson, 2008.
- Dörnyei, Z., *Research methods in applied linguistics*, New York, Oxford University Press, 2007.
- Dzay, F. y Narváez, O., *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil*, México, La Editorial Manda, 2012.
- Glaser, B. y Strauss, A., *The discovery of grounded theory: Strategies for Qualitative Research*, New York, Aldine Publishing Company, 1967. Recuperado de: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.10.%20Glaser%20y%20Strauss.%20El%20metodo.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P., *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw Hill, 2006.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Recuperado de: <http://spain.cambridgeenglish.org/cefr/index.php>
- Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB). Recuperado de: <http://www.pnieb.net/inicio.html>
- Strauss, A., *Qualitative analysis for social scientists*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987.
- Universidad de Quintana Roo, Departamento de Gestión de la Calidad, *Misión UQROO*, 2013. Recuperado de: <http://sigc.uqroo.mx/index.php?id=2>
- Universidad de Quintana Roo, *Modelo Educativo*. Recuperado de: <http://www.uqroo.mx/modeloeducativo/plan-de-implementacion-del-modelo-educativo.pdf>
- Universidad de Quintana Roo, *Planes de estudio: Licenciaturas*. Recuperado de: http://www.uqroo.mx/carreras/pdf/planestudios_LI_19952.pdf

MAPA CURRICULAR LENGUA INGLESA									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
AG-107 LOGICA S/R Cred 6	ACPLE-107 IDIOMA INGLÉS I S/R Cred 12	ACPLE-108 IDIOMA INGLÉS II REQ. ACPLE-107 Cred 12	ACPLE-109 IDIOMA INGLÉS III REQ. ACPLE-108 Cred 12	ACPLE-110 IDIOMA INGLÉS IV REQ. ACPLE-109 Cred 12	ACPLE-111 IDIOMA INGLÉS V REQ. ACPLE-110 Cred 12	ACPLE-112 IDIOMA INGLÉS VI REQ. ACPLE-111 Cred 12	ACPLE-113 IDIOMA INGLÉS VII REQ. ACPLE-112 Cred 6	ACPLE-114 IDIOMA INGLÉS VIII REQ. ACPLE-113 Cred 6	ACPLE-145 PRACTICA II REQ. ACPLE-144 Cred 6
ACPLE-108 MATEMÁTICAS S/R Cred 7	ACPLE-138 PSICOLOGIA DEL ESPAÑOL S/R Cred 6	ACPLE-137 ESCRIBIR Y HABLAR EN INGLÉS REQ. ACPLE-107 Cred 10	ACPLE-117 LEER ESCRIBIR EN INGLÉS REQ. ACPLE-117 Cred 10	ACPLE-108 PSICOLOGIA DE LA EDUCACION REQ. ACPLE-109 Cred 8	ACPLE-140 TECNOLOGIA EDUCATIVA REQ. ACPLE-140 Cred 6	ACPLE-142 METODIAS EN EL INGLÉS REQ. ACPLE-111 Y ACPLE-140 Cred 7	ACPLE-143 ELABORAR MATERIAL DIDACTICO REQ. ACPLE-112 Y ACPLE-142 Cred 6	ACPLE-144 FUNDAMENTOS DOCENTE I REQ. ACPLE-113 Cred 4	ACPLE-128 L. FRANCÉS IV REQ. ACPLE-127 Cred 6
AD-146 PRINCIPIOS DE PSICOLOGIA CONT. S/R Cred 8	AD-145 LITERATURA UNIVERSAL CONT. S/REQ. Cred 8	ACPLE-139 TALLER AVANZADO DE REDACCION REQ. ACPLE-138 Cred 5	ACPLE-128 LINGÜÍSTICA GENERAL REQ. ACPLE-108 Cred 8	ACPLE-130 PSICOLINGÜÍS- TICA O ACPLE-132 MORFOLOGIA REQ. ACPLE-129 Cred 8	ACPLE-131 SOCIOLOGÍA A O ACPLE-133 SEMANTICA REQ. ACPLE-130 Cred 8	ACPLE-129 L. FRANCÉS I S/R Cred 6	ACPLE-126 L. FRANCÉS II REQ. ACPLE-125 Cred 6	ACPLE-127 L. FRANCÉS III REQ. ACPLE-126 Cred 6	ACPLE-149 LITERATURA II REQ. ACPLE-148 Cred 7
AD-142 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES Y HUM S/R Cred 6	AD-143 SOCIEDAD Y CULTURA EN EL MEXICO CONTEMPORÁNEO S/REQ. Cred 6			ACPLE-134 GRAMÁTICA DEL INGLÉS I REQ. ACPLE-109 Cred 7	ACPLE-135 GRAMÁTICA DEL INGLÉS II REQ. ACPLE-134 Cred 7	ACPLE-136 FONOLOGIA Y FONÉTICA DEL INGLÉS REQ. ACPLE-111 Cred 7	ACPLE-137 ANÁLISIS COMPARAT ESP- INGLÉS REQ. ACPLE-135 Y ACPLE-136 Cred 7	ACPLE-148 LITERATURA I REQ. ACPLE-113 Cred 7	ACPLE-146 HIST. DE LA LENGUA INGLESA REQ. ACPLE-113 Cred 7
AG-108 ESCRITURA Y COMPRESION DE TEXTOS S/R Cred 6	AG-149 INGLÉS BÁSICO REQ. AG-151 CRED. 6	AG-149 INGLÉS PRE- INTERMEDIO REQ. AG-152 CRED. 6	AG-144 INGLÉS INTERMEDIO REQ. AG-153 CRED. 6		AG-111 SEMIN. DE REGIONALES REQ. 143 CRED. Cred 8		ACPLE-147 VIDEY CULTURA DE EU Y GB REQ. ACPLE-112 Cred 8	ACPLE-154 SEMINARIO DE TITULACION S/R Cred 5	AG-110 ÉTICA REQ.173 CRED. Cred 6
	32	28	30	35	41	32	33	28	30
TOTAL DE CREDITOS: 355									
** A partir de la generación 2003									

Anexo 1 Mapa Curricular de la Licenciatura en Lengua Inglesa

CAPÍTULO 3

PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Oscar M. Narváez Trejo
Gabriela G. Estrada Sánchez
Patricia Núñez Mercado

3.1. INTRODUCCIÓN

Las acciones que el gobierno federal y las autoridades educativas están llevando a cabo para que desde temprana edad y hasta el nivel posgrado los estudiantes mexicanos aprendan inglés, incluyen la formación de cuadros de especialistas que den cobertura nacional a la enseñanza del idioma. Si bien existen programas educativos orientados a la formación de profesores inglés, incluso a nivel posgrado, también hay profesores en servicio quienes carecen de una formación sólida que respalde su trayectoria docente, basados en lo anterior podemos plantear que la creciente demanda de profesores de inglés supone nuevas interrogantes para un escenario todavía incierto.

La formación de docentes en el campo de las lenguas extranjeras, y específicamente de inglés, ha retomado interés a partir de la obligatoriedad del aprendizaje de este idioma. La formación de docentes, en general, y de inglés, en particular, ha sido poco estudiada. Las investigaciones existentes documentan las metodologías de enseñanza y los principios teóricos del aprendizaje de lenguas extranjeras, pero no la formación docente. De ahí nuestro interés en este tema poco explorado en México. Este estudio busca contribuir con el estado del campo y resarcir de algún modo el escaso interés que se ha dado al tema.

Dicho estudio es necesario para conocer la situación de la formación de profesores en nuestra actualidad. Tal como lo menciona Ortiz:

El carácter dialéctico del proceso de enseñanza-aprendizaje en las concepciones didácticas contemporáneas no ha tenido la suficiente fundamentación científica, a pesar de su importancia teórica y práctica para el perfeccionamiento de los diseños curriculares universitarios en el siglo XXI, para afrontar con éxito y eficacia una época plena de problemas de diversa índole. (2011, p. 9).

Como es de suponer, un estudio sobre la formación de profesores surge del trabajo realizado con anterioridad en otras latitudes (e.g. Barcelos, 2006) y en el ámbito nacional (e.g. Lengeling, 2007 y 2010). Las percepciones de los actores educativos también se han estudiado en el ámbito mexicano, aunque la bibliografía es todavía escasa (Reyes Cruz, 2009 y Ortiz, 2011). Recientemente, un equipo de investigadores estudió el fenómeno de la deserción escolar desde la perspectiva de los involucrados en el encuentro escolar, en un programa de formación de profesores de inglés. Estudiantes ‘regulares’, estudiantes ‘en riesgo’, profesores y la perspectiva institucional (Hernández y Narváez, 2014) proporcionan una amplia visión de cómo la comunidad educativa percibe el ambiente universitario y su efectos sobre la conducta de sus actores.

Monereo *et al*, desde la perspectiva de la educación, plantean la formación universitaria en general en los siguientes términos:

Si bien es cierto que aún hay quien considera que la persona que está preparada para hablar, leer o investigar sobre un tema también lo está para enseñarlo a otros, también es verdad que desde la formación universitaria del profesorado hace tiempo que se plantea la necesidad de profesionales competentes que, además de ser buenos conocedores de su materia, sean capaces de reflexionar sobre su didáctica, de tomar decisiones oportunas sobre el planteamiento de su materia en el aula y de dar respuestas adecuadas a situaciones educativas nuevas e impredecibles. (2004, 51).

Una mirada al estado actual del conocimiento sobre el tema que nos ocupa nos indica que las competencias que un profesor de lengua extranjera se clasifican en tres grandes rubros: competencia comunicativa, competencia pedagógica y competencia investigativa. La primera se entiende como “la capacidad de un hablante de producir e interpretar enunciados de manera apropiada, adaptando su discurso a la situación de comunicación y tomando en cuenta los factores externos que lo condicionan” (Cuq, 2012 en Cortés, Cárdenas y Nieto, 2013, p. 26). Las mismas autoras definen la competencia

pedagógica como “aquellas propiedades del docente que emergen frente al desarrollo del conjunto de tareas, las cuales les permiten interactuar con sus estudiantes para que ellos aprendan y se formen como personas igualmente competentes” (Op. cit., p. 27). Por último, la competencia investigativa se plantea como la capacidad de los docentes para planificar, reflexionar y analizar su práctica docente, y vincular estos conocimientos generados con la teoría con el propósito explorar, desarrollar y mantener cambios en el aula y en la escuela.

Algunas de las necesidades que se han identificado en cuanto a la formación de profesores de lengua en el país tienen que ver con una conexión más evidente entre teoría y práctica, más oportunidades de práctica a los profesores en formación, el desarrollo de un aprendizaje autónomo, mayor énfasis en habilidades de comunicación intercultural y el uso de la tecnología con propósitos pedagógicos, preparación para manejar grupos numerosos y grupos de estudiantes cada vez más jóvenes, y, final y especialmente, garantizar un dominio del inglés de los egresados de estos programas educativos (Cánovas, 2008).

Esta investigación, llevada a cabo por el Cuerpo Académico Las Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Público en México (CALESEP), en colaboración con otros cuerpos académicos de tres instituciones de educación superior (IES), se enfoca en las percepciones que tienen los actores educativos respecto a la formación de profesores en la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana. Este capítulo aborda dicha temática desde la perspectiva de docentes, estudiantes y egresados. El enfoque mixto del estudio desde la perspectiva de tres grupos de participantes diferentes nos brinda la oportunidad de visualizar de manera integral la formación que los estudiantes reciben en esta institución.

3.2. MARCO CONTEXTUAL

Antes de proceder a la descripción del estudio y sus principales hallazgos, es necesario contextualizarlo. Con este propósito, en este apartado describiremos brevemente los rasgos del programa educativo en cuestión y sus antecedentes.

Los antecedentes de la Licenciatura en Lengua Inglesa datan de 1961, cuando se creó la carrera de Maestro en Letras Inglesas, de la cual sólo egresó una generación. Posteriormente, en 1965, se preparaba a profesores de inglés de enseñanza media con un plan de estudios que variaba constantemente, y no fue sino hasta 1968 que se im-

plementó un plan de estudios del que egresaban licenciados. Posteriormente, se hicieron varias re-estructuraciones del programa y es en 1990 cuando se le da el nombre de Licenciatura en Lengua Inglesa, cuyo plan de estudios consistía en 6 semestres con materias de tronco común, y 4 semestres con materias en las áreas de concentración de docencia, traducción y literatura.

Finalmente, en 2008, nuevamente hay un cambio de plan de estudios, que es precisamente el objeto de estudio de esta investigación. En la actualidad, la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana (FIUV) está integrada por tres programas educativos de licenciatura (Lengua Inglesa, Lengua Francesa y Enseñanza del Inglés), cuatro posgrados (Especialización en Enseñanza del Inglés, Maestría en Didáctica del Francés, Maestría en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera y el Doctorado en Ciencias del Lenguaje) y un Departamento de Lenguas Extranjeras (DELEX). El DELEX sirve como el espacio en donde los estudiantes de las licenciaturas en Lengua Inglesa y Lengua Francesa llevan a cabo actividades que les permiten complementar su formación académica, como son el estudio de una tercera lengua y/o realizar su práctica docente.

Los factores que incidieron en la decisión de enfocarnos en el Programa Educativo de Licenciatura en Lengua Inglesa (LLI) son varios, entre ellos: es el PE más antiguo, el que más estudiantes tiene, el que se imparte de manera presencial y por lo tanto es el que mayores características comparte con los otros programas de las IES participantes en el estudio.

La LLI admite cada año a 220 estudiantes (aproximadamente 40% de la demanda). En el periodo agosto 2011-julio 2012, periodo de duración del estudio, registró una población estudiantil de 1,087 jóvenes. Sin embargo, el índice de deserción es alto, a pesar de que en el año 2008 se implementó un cambio de plan de estudios.

El plan de estudios vigente es el aprobado en el 2008 y se diseñó bajo un enfoque por competencias que opera con el sistema de créditos. El Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) proporciona al estudiante la oportunidad de asumir su formación integral, eligiendo el tiempo y los contenidos de acuerdo con sus intereses profesionales y características personales. Con tan solo 318 créditos, este PE se convierte en una de las licenciaturas con menos créditos en todo el país. Los estudiantes podrán reunirlos en un mínimo de cinco y un máximo de diez periodos escolares continuos. El mapa curricular estándar e ideal es de siete periodos.

Según la fundamentación del plan de estudios 2008, la LLI tiene la misión de formar profesionales críticos, creativos y propositivos con un amplio dominio del inglés, preparados para desempeñarse en las diferentes áreas laborales en donde la lengua in-

glesa es el componente principal: en la enseñanza de lenguas en los diferentes ámbitos educativos y el ejercicio de la traducción, entre otros.

La LLI tiene dos metas fundamentales: lograr que el estudiante alcance un alto dominio del inglés correspondiente al nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), y que obtenga los elementos mínimos indispensables para que se pueda dedicar a la docencia y/o a la traducción, así como desenvolverse en cualquier otra área en donde la lengua inglesa sea una herramienta principal. El estudiante aprenderá inglés así como las herramientas necesarias que le permitan ser un profesional en su disciplina. Su formación se completará con experiencias educativas de diversas áreas de conocimiento.

La LLI está estructurada en función de las cuatro áreas de formación establecidas en el MEIF:

- *Área de Formación Básica General y Área de Iniciación a la Disciplina*, que incluyen experiencias educativas (EE) orientadas, por un lado, a la generación de habilidades comunicativas tanto en lengua materna como en lengua extranjera; y por otro, a la iniciación a la disciplina, partiendo de una formación en investigación, lingüística y traducción, conformado a partir de los aportes de la cultura propia y la anglófona. Esta área comprende 35 % del total de créditos requeridos.
- *Área de Formación Disciplinaria*. Conformada por catorce EE comunes que contribuyen a la formación integral de los estudiantes; por una serie de experiencias educativas optativas de las cuales el estudiante deberá elegir tres, lo que permite ofrecer, de manera flexible, herramientas conceptuales y/o metodológicas adecuadas a los ámbitos en que se desplieguen las aptitudes, vocaciones y experiencias de los estudiantes. Estas experiencias abarcan 48% del total de créditos.
- *Área de Formación Terminal*. Agrupa las EE de Servicio Social, Experiencia Recepcional, Seminario de Redacción para el Trabajo Recepcional, y una optativa más que permita al alumno delinear mejor el perfil de su elección. Esta área constituye 12% del plan de estudios.
- *Área de Formación Electiva*. Abre el espacio para que cada estudiante realice actividades que complementen su formación integral: actividades deportivas, de creación artística o labores académicas como la participación en congresos o seminarios de su interés y pertinentes a su ruta de aprendizaje. Las experiencias de formación electiva conforman 5% de los créditos totales.

Internamente (además de las áreas de formación) las EE están agrupadas en áreas del conocimiento, a saber: Lengua, Docencia, Traducción, Lingüística, Español, Cultura e Investigación. Éstas se consideraron pertinentes para contribuir a la formación integral de los estudiantes con el objetivo de formar profesionistas de la lengua inglesa.

Dado los objetivos del programa, una de las áreas de conocimiento más importante es la de lengua. Con el propósito de facilitar el tránsito y contribuir significativamente a la flexibilidad, los estudiantes podrán obtener los créditos correspondientes a las EE de inglés si comprueban su competencia comunicativa mediante algún examen de certificación de lengua. Se establece en el PE que es requisito de egreso contar con una certificación internacional de dominio del inglés de nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El estudiante obtendrá el grado de licenciado en Lengua Inglesa al haber cubierto el cien por ciento de los créditos establecidos en el programa académico y los requisitos de egreso establecidos por la legislación universitaria y el programa educativo. Es requisito de egreso para los estudiantes de este programa la acreditación de una segunda lengua extranjera (L3) que amplíe su panorama cultural y laboral.

La planta académica del programa educativo de Licenciatura en Lengua Inglesa está integrada por 66 docentes, de los cuales 32 son profesores de tiempo completo, 22 de base y 12 interinos; 12% de la plantilla de profesores cuenta con el grado de doctor, 58% con el grado de maestro, 17% con pasantía de maestría, 6% con especialidad, y 7% sólo tiene el grado de licenciado, lo que arroja que el 93% de la planta docente cuenta con un posgrado.

En cuanto a infraestructura, la FIUV cuenta con un centro de documentación, un centro de auto acceso y un cubículo estudiantil. Además, el campus ofrece los servicios de biblioteca y centro de cómputo. Se cuenta con la plataforma institucional y la red inalámbrica con acceso gratuito para todos los universitarios.

A partir de que la Facultad de Idiomas participó en un ejercicio de evaluación externa por el órgano de acreditación del área de humanidades (COAPEHUM) en 2009, se hizo evidente la falta de estudios sobre los fenómenos educativos que afectan el desempeño académico. Como consecuencia, directivos y docentes de esta entidad se dieron a la tarea de trabajar colaborativamente para conocer las perspectivas de los estudiantes, docentes y egresados respecto a la formación que reciben o imparten en este programa educativo.

Dado que el programa tiene como uno de sus objetivos formar profesionales con un alto dominio del inglés que le permita desempeñarse, entre otras cosas, como do-

cente de la lengua, es pertinente realizar un estudio de este tipo para conocer hasta qué grado el programa cumple los objetivos.

3.3. METODOLOGÍA

Como se menciona en el marco metodológico en la introducción, este estudio se realiza bajo un enfoque mixto-secuencial (Creswell, 2005). Se decidió emplear un enfoque mixto con el propósito de conocer el fenómeno estudiado a profundidad. A continuación describimos los rasgos de los enfoques cuantitativo y cualitativo de este estudio.

3.3.1 Enfoque cuantitativo

Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio (2006) señalan que bajo la perspectiva cuantitativa, la recolección de datos es equivalente a medir, ya que se asignan valores numéricos a eventos de acuerdo con ciertas reglas; por lo tanto, bajo el enfoque cuantitativo se recolectan y analizan datos para probar hipótesis que han sido formuladas previamente. Los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva por lo que enfatizan el análisis de partes o componentes del fenómeno estudiado. Su intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Durante el proceso de cuantificación numérica, el instrumento de recolección de datos juega un papel central. En este estudio en particular, utilizamos un cuestionario como el instrumento principal de recolección de datos cuantitativos; plasmamos las variables que, en su conjunto, proveerían un panorama de cómo los diferentes participantes perciben el programa educativo estudiado.

3.3.2 Enfoque cualitativo

Esta investigación es de naturaleza exploratoria, y por ello se consideró indispensable también utilizar una metodología cualitativa, pues en el presente estudio se pretende obtener información de un grupo de individuos con respecto a un fenómeno desde su propia perspectiva y así alcanzar un entendimiento más profundo de dicho fenómeno.

En otras palabras, las preguntas de investigación que guiaron este estudio se han propuesto descubrir y entender las experiencias de los participantes en contexto, y para

ello se requiere un tipo de investigación que nos lleve a “[...] explorar, vislumbrar, iluminar y luego tratar de interpretar fragmentos de [esa] realidad” (Holliday, 2002, p. 5). De esta manera, la naturaleza de la investigación, además de exploratoria, es también interpretativa.

Debido a que el estudio está enmarcado en una perspectiva cualitativa, es necesario señalar algunas de las características sobresalientes que caracterizan este paradigma, especialmente las que resultan relevantes. La investigación cualitativa se ha convertido en una forma popular de indagar muchos de los asuntos que preocupan tanto a investigadores como a académicos (Richards, 2003). La concepción de la investigación cualitativa ha sido ampliamente explorada y contrastada con su supuesto contra-paradigma: la investigación cuantitativa. Según Denzin y Lincoln, la primera acentúa “la naturaleza socialmente construida de la realidad, la relación íntima entre el investigador y lo que se encuentra estudiando, y las restricciones situacionales que determinan la investigación” (1994b, p. 4); mientras tanto, la segunda tiende a basarse en la idea de que los datos pueden ser controlados, objetivos y conducir a la obtención de resultados generalizados, y que los seres humanos *no se supone que* deban interferir en la realidad física *de afuera* (Richardson, 1996).

La investigación cualitativa intenta indagar profundamente las cualidades, el carácter de la vida social en entornos particulares, permite la exploración de temas importantes que pueden emerger, aquellos misterios de la realidad “a los que el investigador debe someterse, y no puede hacer más nada que interpretar” (Holliday, 2002). Ésta estudia pequeños y/o particulares grupos de actores humanos en sus entornos naturales, en su mundo cotidiano, en un momento en particular. De acuerdo a Denzin y Lincoln (1994, p. 3), la investigación cualitativa es una actividad situada que ubica al investigador en el mundo con una aproximación interpretativa y naturalista hacia este mismo; así, los investigadores estudian las cosas en sus entornos naturales e intentan que tengan sentido, o interpretarlas en términos de los significados que la gente misma les da. De manera similar, Maykut y Morehouse describen la investigación cualitativa como aquella que:

[...]busca entender una situación tal y como es construida por los participantes [...], ésta intenta capturar lo que la gente dice y hace, esto es, los productos de cómo la gente interpreta el mundo. (1994, p. 18).

De igual modo, Mason explica que “la investigación cualitativa se propone producir

interpretaciones completas y contextualizadas basadas en datos ricos, llenos de matices y detallados” (2002, p. 3), objetivo que resulta apropiado para nuestra intención en este estudio, ya que se desea entender, tanto como sea posible, cómo es que los participantes (estudiantes, egresados y profesores) perciben la formación que la LLI ofrece a sus estudiantes. Además, reconocemos la conveniencia de enmarcar este estudio perteneciente al campo de la formación de profesores de inglés, dentro del paradigma cualitativo, porque como Richards (2003) comenta, una perspectiva cualitativa nos puede permitir acercarnos a lo que sucede en lugares tales como salones y escuelas, como es el caso de la LLI.

De entre los diversos asuntos cubiertos por la investigación cualitativa, Creswell (1998) describe a las *tradiciones* como aquellos acercamientos a la investigación situados históricamente y que emplean un conjunto de métodos de investigación. Basado en estas tradiciones, Richards (2003) sugiere que las siguientes son las más relevantes en el ámbito de la enseñanza del inglés: etnografía, teoría fundamentada, fenomenología, estudio de caso, historia de vida, investigación acción y análisis de conversación. Algunos de los medios de recolección de datos comúnmente usados en estas tradiciones son: observación, entrevista, documentos, registros y diarios. En esta investigación integramos elementos de estas tradiciones para indagar el fenómeno, mismo que puede definirse como un estudio de caso.

3.3.3. Instrumentos

Los datos obtenidos en este estudio provienen de un enfoque investigativo mixto (cuantitativo-cualitativo) que incluye el empleo de entrevistas semi-estructuradas y una encuesta, posibilitando un mejor entendimiento del fenómeno estudiado.

Para levantar la encuesta, el grupo de investigadores adaptó el instrumento a las características particulares de la LLI (anexos A, B y C). Del mismo modo, se hicieron las adaptaciones pertinentes a la guía de entrevista con el objetivo de que se respetara al participante como el generador de datos para el estudio. Recolectamos datos mediante entrevistas dado nuestro interés en conocer los puntos de vista de los participantes con respecto al objeto de estudio.

Se decidió utilizar una entrevista semi-estructurada (Patton, 2002) debido a que lo que se intenta es lograr que los participantes compartan sus opiniones y puntos de vista acerca de la formación de profesores con nosotros, concediéndoles “cierto grado de poder y control sobre el curso de la entrevista” (Nunan, 1992, p. 150). Este tipo de entrevista consiste en contar con una lista de preguntas y/o guías para cubrir el tema

en cuestión, considerando que la misma línea de preguntas debe ser utilizada con cada entrevistado; sin embargo esta no debe ser entrometida o dirigida.

La entrevista es un método asociado al paradigma interpretativo, ampliamente usado en trabajos etnográficos y estudios de caso. (ver Anexos E, F y G). Tuvimos mucho cuidado en que todas las entrevistas con los tres grupos de participantes procedieran de manera fluida y armoniosa. Para tal propósito, nos limitamos a iniciar y guiar la conversación, insertando las preguntas de la guía de manera natural en el flujo de la conversación, ya que, desde el punto de vista de Denzin y Lincoln (1994), las entrevistas son conversaciones que constituyen el arte de hacer preguntas y escuchar.

Por otra parte, estamos conscientes de que los datos obtenidos en cualquier tipo de investigación son los que el participante desea compartir; es decir, se entiende que el entrevistador depende del participante y de lo que desea que el entrevistador conozca. También consideramos que entrevistar no es simplemente una actividad como tener una conversación cotidiana, ya que implica entrar en la perspectiva del otro y después tratar de interpretarla desde la posición ideológica particular del investigador.

3.3.4. Determinación de la muestra

Los participantes en este estudio fueron elegidos bajo el criterio de muestreo intencional (*purposeful sampling*) que sugiere Patton (2002); esto es debido a que el foco de interés en este estudio es conocer las percepciones de los actores educativos involucrados en la formación de profesores. Se seleccionó a profesores, estudiantes y egresados que cumplieran con el criterio de inclusión.

En el caso de los profesores, dicho criterio consiste en haber impartido clases de alguna EE del plan de estudios 2008, con amplia trayectoria académica y formación sólida. Los estudiantes fueron seleccionados por su grado de avance en el PE por lo que sólo aquellos que habían cubierto 70% de los créditos fueron elegidos. El criterio de inclusión en cuanto a egresados fue distinto en la LLI dado que el plan de estudios era de reciente creación al momento en que se recolectaron los datos. Por ello, se decidió entrevistar a todos los egresados hasta ese momento que ya estuvieran titulados y en labores. No consideramos pertinente incluir a egresados de generaciones anteriores ya que pertenecían a un plan de estudios distinto, y los datos que podrían arrojar no tendrían impacto en la evaluación del nuevo plan de estudios.

3.3.5. Participantes

Para todos los grupos de participantes se llevaron a cabo tanto encuestas y entrevistas. Para la encuesta, la muestra constituye 31.9% de la población estudiantil, 25.8% de los profesores y 5% de los egresados. Cabe mencionar que se contempló la inclusión de un mayor número de participantes de cada grupo, sin embargo, no todas las personas contactadas contestaron o devolvieron los cuestionarios.

En cuanto a los estudiantes pertenecientes a la cohorte 2008, aprovechamos el día en que la mayoría de ellos presentaban sus reportes de investigación para que contestaran el cuestionario. En esa ocasión, 28 estudiantes lo contestaron. En el caso de los estudiantes de la cohorte 2009, se solicitó a la secretaria de la facultad la relación de estudiantes que la conformaban. Con los datos proporcionados, se localizaron a los estudiantes en las secciones y horarios donde tomaban clases. La mayoría fueron contactados en sus salones de clases y, previa autorización de los profesores, se procedió a pedirles que lo contestaran. Durante la semana del 3 al 7 de septiembre se logró encuestar a 66 estudiantes de esta cohorte.

En el caso de los egresados del 2011 y 2012, se mandó un correo a los 24 graduados, de los cuales sólo respondieron 6; a los que egresaron en el 2011, se les mandó la encuesta por correo electrónico y por este mismo medio respondieron; a los que egresaron en el 2012, se les pudo citar en las instalaciones de la Facultad de Idiomas y ahí contestaron la encuesta.

En el caso de los profesores, en un principio se aprovechó el espacio de la Jefatura de Carrera en Lengua Inglesa para entregar los cuestionarios a los maestros, quienes en algunos casos contestaron los cuestionarios en ese momento; sin embargo, la mayoría de los profesores no lo devolvieron sino hasta después de una o dos semanas. Este proceso se llevó a cabo durante las primeras dos semanas de septiembre y se reunieron 15 encuestas contestadas. Posteriormente, se buscó a los maestros en sus salones para recordarles sobre la encuesta e incluso se les entregó nuevamente una copia de la misma, pero sólo se consiguieron 2 encuestas más durante las dos siguientes semanas de esta manera. Se decidió a proceder al análisis de los datos con 17 encuestas, pues se consideró que ya se contaba con una muestra representativa de la población de docente y que había una diversidad en el tipo de contratación, la antigüedad y las academias a las que pertenecían los encuestados.

Para las entrevistas, en el caso de los egresados, se seleccionaron a 3 de los 4 que terminaron en diciembre 2011, y a 3 que egresaron en julio 2012, todos ellos pertene-

cientes a la primera generación del plan de estudios 2008; es decir, a todos los egresados que contestaron la encuesta. En el caso de los estudiantes, se entrevistaron a 8 estudiantes, 4 de la cohorte 2008 y 4 de la cohorte 2009.

Las entrevistas a los docentes participantes tuvieron lugar entre el 24 y 28 de septiembre de 2012 y las entrevistas de los egresados participantes tuvieron lugar del 25 y 31 de agosto del 2012 en espacios públicos de la Facultad de Idiomas y fueron grabadas después de obtener la autorización de los participantes y de asegurarles la confidencialidad de la información que ellos proporcionarían asignándoseles un pseudónimo. Una vez recabados los datos, se procedió a su análisis, tal como se describe en la siguiente sección.

En total, se entrevistaron 6 docentes, 6 egresados y a 8 estudiantes. En cuanto a la muestra cuantitativa, se encuestaron 28 estudiantes pertenecientes a la cohorte 2008, y 66 de la cohorte 2009; de los egresados y 17 profesores sólo 6 devolvieron el cuestionario. En resumen, el número y tipo de participantes en este estudio pueden apreciarse en la siguiente tabla:

PARTICIPANTES	Estudiantes	Egresados	Profesores
Características	Mínimo 70% de avance crediticio	100% de créditos, titulados y laborando	Por lo menos uno de cada una de las academias, y diversidad en el tipo de contratación y antigüedad
Encuestados	94 28 del cohorte 2008 66 del cohorte 2009 31.9% del total	6 3 de egreso 2011 3 de egreso 2012 25% del total	17 25.8% del total
Entrevistados	8	6	6

Tabla 3.1 Participantes

3.3.6. Análisis de datos

El análisis se llevó a cabo en un proceso continuo que comienza desde la colecta misma hasta la fase terminal, ya con todos los datos recabados. En esta última fase, nos guiamos por el método de comparación constante (Strauss, 1987). Esta fase del análisis la realizamos con el apoyo de procesadores de palabras y de base de datos comunes, de acuerdo a lo sugerido por La Pelle (2004).

Las etapas del análisis de datos se pueden resumir de la siguiente manera:

Dado que el proceso de análisis de datos es un continuo que comienza desde la colecta misma (Glaser y Strauss, 1967 y Maykut y Morehouse, 1994), durante las entrevistas, mientras escuchábamos a los participantes e incluso durante algunas de las transcripciones, comenzamos a advertir y discernir algunos fragmentos de información que nos parecían interesantes y relevantes al tópico en cuestión, procedimos a tomar notas y a comentarlas entre los miembros del grupo de investigación.

Ya que contábamos con todos estos los datos, durante su procesamiento más formal, nos guiamos, como ya lo hemos mencionado, por el método de conceptualización/codificación (Coffey y Atkinson, 1996), así como por el método de comparación constante de acuerdo a las etapas que siguió el desarrollo del análisis. Este proceso también se empleó con los comentarios que los participantes encuestados anotaron en los espacios proporcionados para tal efecto.

Como se menciona anteriormente, realizamos un análisis descriptivo de las respuestas al cuestionario; esto es, analizamos y presentamos las respuestas de los encuestados estadísticamente, mediante gráficas ilustrativas. En la siguiente sección, presentamos los hallazgos principales.

3.4. HALLAZGOS

En esta sección, describiremos los hallazgos más relevantes. Comenzaremos con las perspectivas de los estudiantes ya que consideramos que son los actores principales del proceso educativo y cuya opinión es más relevante para los propósitos del estudio; posteriormente, presentaremos los resultados obtenidos del grupo de egresados, ya que creemos que por la reciente culminación de sus estudios y su ingreso al mercado laboral proporcionan una perspectiva más objetiva, más madura sobre su proceso de formación. Culminaremos la sección de hallazgos con las perspectivas que tienen los docentes

del programa educativo respecto a la formación de los estudiantes, pues su participación en ella es innegable.

3.4.1. Percepción de estudiantes

De los resultados de la encuesta, es relevante la opinión que los estudiantes encuestados tienen respecto al programa educativo. Para este propósito, hicimos una distinción entre las dos cohortes generacionales que participaron en el estudio debido a la marcada diferencia en el grado de satisfacción. Como se aprecia en la gráfica correspondiente a la generación 2008, sólo la mitad de la población se encuentra satisfecha. Esto es, la mitad de los estudiantes encuentran que el programa no satisface sus expectativas, lo cual puede impactar negativamente en su desempeño académico (véase Figura 3.1).

Esta insatisfacción con el programa educativo incrementa considerablemente con la más reciente generación, como se aprecia en la Figura 3.2. Los resultados aquí presentados evidencian la necesidad urgente de realizar una revisión y reestructuración del plan de estudios, ya que el porcentaje de insatisfacción es considerablemente alto. Este incremento en el grado de insatisfacción entre generaciones no deja de ser sorprendente puesto que el plan de estudios se comenzó a implementar precisamente con la gene-

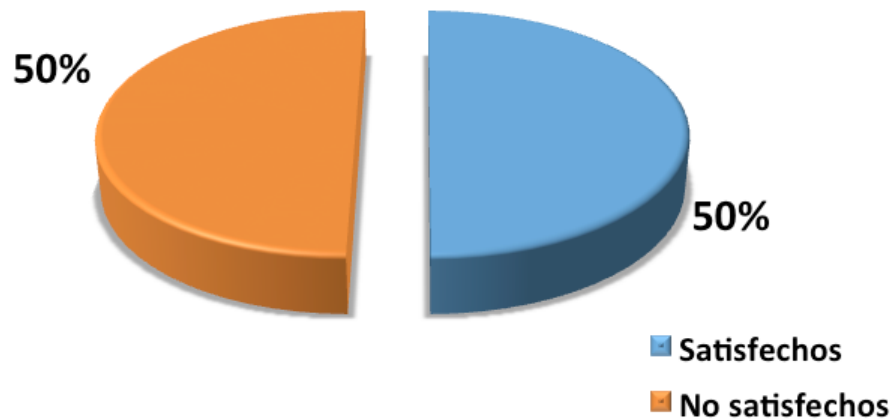


Figura 3.1 Satisfacción de estudiantes del cohorte 2008 sobre el programa educativo

ración 08 y se entendería que dicha implementación acarrearía ciertos problemas que pudieran causar malestar entre el estudiantado que lo cursaba por primera ocasión.

Es también de suponer que una vez iniciado el proceso de implementación, las cosas mejorarían sustancialmente para las generaciones subsiguientes, tal y como es el caso de la generación 09. Sin embargo, el grado de insatisfacción incrementó. Aunque esto también podría indicar que el grado de satisfacción de los estudiantes con respecto al PE se incrementa paralelamente a su avance dentro del mismo, sería pertinente conocer las posibles consecuencias de esta insatisfacción evidente en la generación más reciente de estudiantes encuestados. Las posibles causas, pueden inferirse con los datos reportados líneas adelante.

En esta sección de la encuesta, los estudiantes emitieron diversos comentarios que enriquecen los datos anteriores:

Deberían ofertar más EE enfocadas a la traducción, al mismo nivel que las de docencia. También relación traducción-interpretación. (uv/Enc/Est/16).

(Crear) un plan de estudios que realmente permita el desarrollo de las habilidades y aptitudes profesionales del estudiante. (uv/Enc/Est/3).

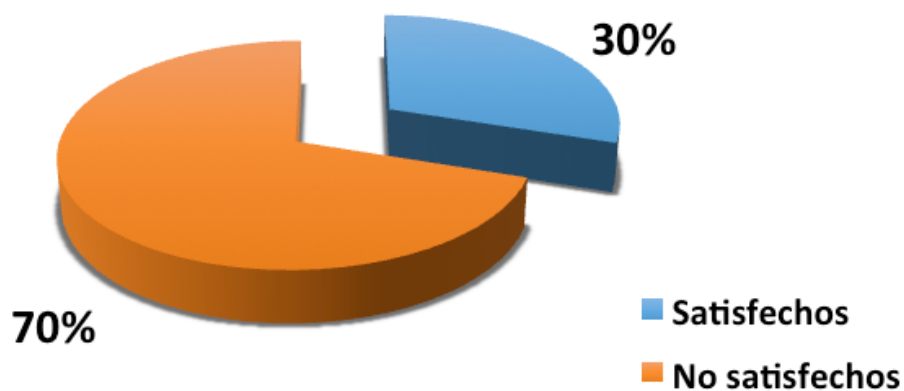


Figura 3.2 Satisfacción de estudiantes del cohorte 2009 sobre el programa educativo

Se plantee en las diferentes academias objetivos bien definidos para cada EE. (uv/Enc/Est/9).

En estos casos, se aprecia una insatisfacción en cuanto a la preparación recibida en el área de traducción y el desarrollo de habilidades y aptitudes profesionales, aspectos que se perciben como insuficientes; así como una insatisfacción en cuanto al planteamiento de objetivos definidos para los cursos, en lo que también se expresa la percepción de una carencia.

Cabe resaltar que 61% de los estudiantes cree que la carrera cumple con los objetivos que plantea, y la mayoría cree que la carga de trabajo y el número de experiencias educativas por semestre es adecuado. La mayoría también cree que las áreas del conocimiento del plan de estudios son pertinentes y adecuadas. Se entiende que el plan de estudios y su estructura curricular son bien percibidos; es decir, en este sentido el grado de satisfacción es aceptable.

Sin embargo, algunos estudiantes comentaron que es necesario reforzar el conocimiento de inglés ya que detectan carencias en su formación respecto al nivel de lengua deseado y falta de formación práctica en cuanto al manejo del inglés y las cuestiones de didáctica. Estas ideas se aprecian en los siguientes extractos:

Enfocar más materias al aprendizaje de la lengua inglesa en sus cuatro habilidades. (uv/Enc/Est/3).

No hay suficientes materias para desarrollar las habilidades. Hay pocos talleres. (uv/Enc/Est/14).

Respecto a las perspectivas acerca del profesorado, varios aspectos fueron considerados en el cuestionario para obtener una idea más clara de cómo los estudiantes consideran el trabajo de los académicos. En cuanto a la metodología empleada, 63% de los estudiantes está *de acuerdo*, mismo porcentaje que está *de acuerdo* con las asesorías académicas brindadas; 78% considera que la forma de evaluación empleada por los profesores es *adecuada*. Cuando se les preguntó si los profesores demuestran habilidades para fomentar su motivación, interés, atención y participación, sólo 48% de los participantes está *de acuerdo* mientras que 33% señaló estar *en desacuerdo* y 19% restante indicó estar *en total desacuerdo*.

A la pregunta de que si se sienten satisfechos con el desempeño de los profesores, los resultados muestran que hay división de opiniones ya que 53% indica su satisfacción

mientras que 36% menciona *no estar satisfechos* y 7% menciona *estar satisfechos* sólo con algunos de ellos, tal y como lo demuestra la Figura 3.3.

A continuación presentaremos algunos comentarios vertidos al respecto que ilustran de manera clara la perspectiva de los estudiantes:

No todos los maestros cumplen con el perfil para algunas materias. (uv/Enc/Est/14).

No aplica para todos los profesores, ya que algunos demuestran capacidad y otro definitivamente no. (uv/Enc/Est/16).

No todos son buenos maestros, hay algunos muy mediocres para ser honestos. (uv/Enc/Est/23).

Se puede percibir un grado de insatisfacción importante en cuanto al desempeño de los profesores del programa educativo. Es también evidente que los estudiantes claramente identifican el grado de compromiso, el conocimiento de la materia y las habilidades docentes de cada profesor que les ha dado cursos.

Hay maestros muy capacitados pero lamentablemente no saben enseñar. (uv/Enc/Est/25).

Con algunos por supuesto que sí, pero no todos tienen el conocimiento y las actitudes para estar frente a grupo. (uv/Enc/Est/22).

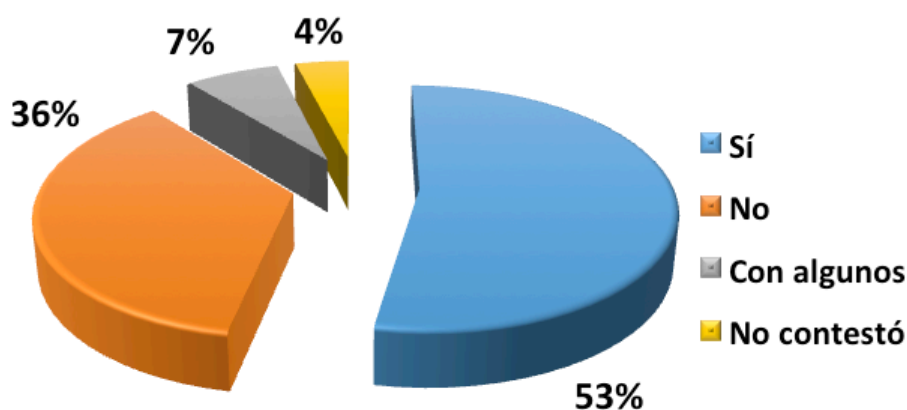


Figura 3. 3 Satisfacción de estudiantes con respecto al profesorado

3.4.2. Egresados

Los egresados muestran satisfacción con la formación recibida, como lo indica la Figura 3. 4; sin embargo, perciben cierta falta de práctica de docencia. Es importante resaltar que estos participantes distinguen como principales fortalezas de la LLI las experiencias educativas de lingüística e investigación. Asimismo, consideran que la motivación por parte de la planta docente, la autonomía promovida y el hecho de conocer las diferentes áreas de conocimiento son oportunidades invaluable para recibir una formación de calidad.

En las entrevistas, los egresados dicen:

Pues creo que los tres años y medio de la licenciatura fueron básicos, tuve los conocimientos, bueno más allá de los básicos que no tenía y más allá, creo que los maestros están preparados, no todo es perfecto obviamente, pero creo que hay aspectos más positivos que negativos de la licenciatura y... me siento preparada. (uv/Ent/Egr/2).

Pues ahora que estoy comenzando a ejercer lo que es ser maestro, este... encuentro que las materias que se enfocaron en la enseñanza del inglés, son muy útiles porque puedes utilizar las técnicas que te... nos dieron algunos maestros durante sus clases. (uv/Ent/Egr/3).

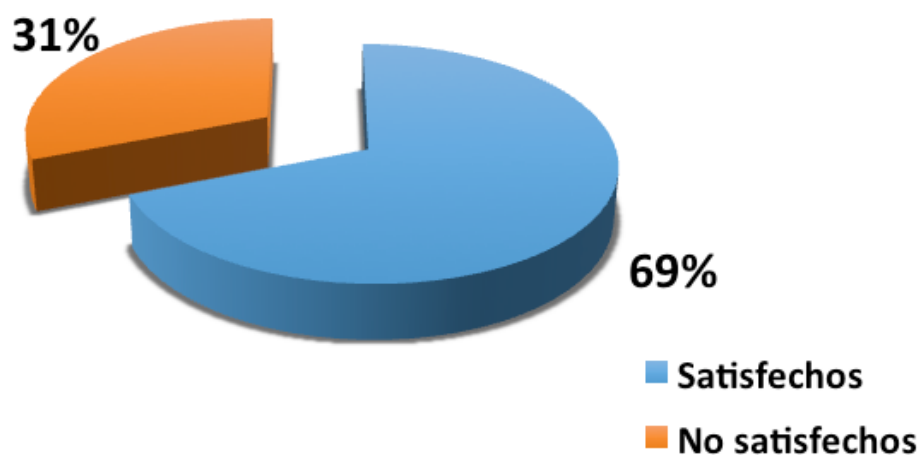


Figura 3.4 Satisfacción de egresados sobre el programa educativo

Se puede observar que los egresados están altamente satisfechos con la formación recibida en la LLI. Sin embargo, aunque la formación en lengua inglesa es considerada como una fortaleza debido al nivel de exigencia requerido (B2 de acuerdo al Marco de Común de Referencia Europeo), los egresados consideran que se debería practicar y estudiar más horas ya que esto permitiría a todos los alumnos llegar a un mismo nivel de competencia lingüística.

En las encuestas, los egresados opinaron que

[...] en tanto que los semestres se han reducido súbitamente a 3 o 4 meses de trabajo en el aula, sería aplicable diseñar programas para tener 1 o dos experiencias educativas de inglés más para complementar la formación de lengua. Pienso que esta es el área principal de la Licenciatura, por lo tanto debe ser reforzada y se podrían cursar en inter-semestrales u otro(s) semestre(s). (uv/Enc/Egr/6).

También comentan que:

[...] es importante no estar enfocados sólo en libros de textos y acudir a las situaciones reales. (uv/Enc/Egr/1).

[...] me hubiera gustado haber recibido más instrucción en el área de lengua. (uv/Enc/Egr/2).

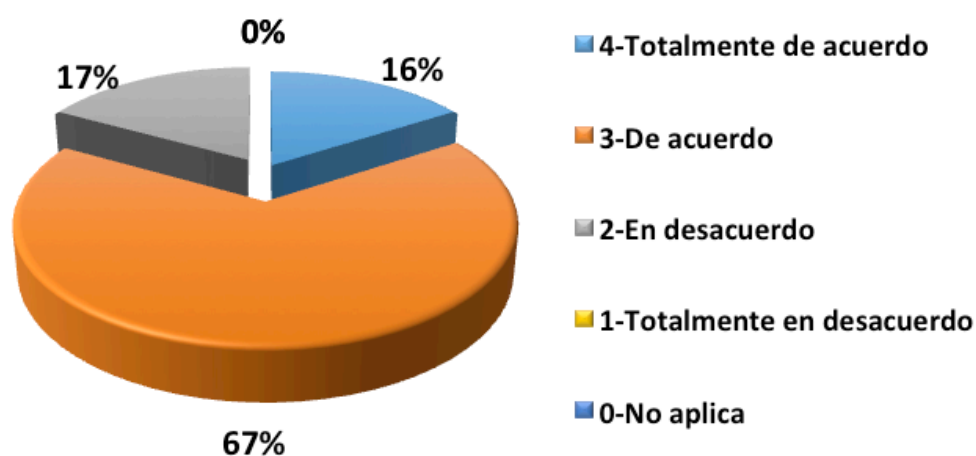


Figura 3.5: Percepción de egresados sobre la pertinencia del área de Lengua

En este sentir de los egresados se refleja lo que podría considerarse como una falta de horas de estudio de la lengua inglesa, lo que conllevaría a replantear los niveles de lengua que actualmente se ofertan en la LLI.

Otro aspecto destacado por los egresados, tanto en las encuestas como en las entrevistas realizadas, fue lo que ellos consideran como áreas de oportunidad, de crecimiento o de desarrollo en la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Universidad Veracruzana. Dentro de este rubro se encontró que los egresados piensan que algunas de estas áreas de oportunidad son: práctica de la expresión oral en la lengua extranjera, las técnicas de docencia empleadas por algunos de los profesores, uso de la lengua en situaciones más reales, libros de texto más acordes con las necesidades de los estudiantes y evaluación de los estudiantes. Ellos opinan que la modificación de todos estos elementos enriquecería la formación de los futuros profesores de inglés. En este respecto, los egresados comentaron en las entrevistas:

Lo que siento que todavía falta que realce un poco es speaking, pero en realidad creo que sí es una, es un buen modelo. Es un buen modelo. Sí aunque me gustaría que hubiera también no sé este... mmm... igual ya si entrara ya con un nivel, ¿no?, para que todos estemos como que al menos parejos ¿no?, porque creo que ha habido mucho ese problema, en el que muchos ya saben y otros no saben y entonces se hace [...] siento que sí es un problema lidiar como eso ¿no? Y ya no sólo es la perspectiva de alumno, también uno cuando entra a ser maestro no sabe cómo lidiar con eso. (uv/Ent/Egr/1).

Algunas materias son tediosas; por ejemplo, a mí literatura a mí no, a mí casi no me gusta, no sé en la forma [...] en la forma en la que lo hagan, me imagino, eh [...] pues sí, va a salir mucho, por ejemplo pues la traducción también he visto que este [...] pues sí la llevé a cabo y pues es como más práctica y pues la de la docencia yo creo que si tiene más este [...] como mejor planeada quizás o elaborada, quizás sería agregarle a literatura o a traducción otra forma de darlo, quizás que no sea tan aburrido o metódico o no sé. (uv/Ent/Egr/3).

Ejemplo, en las clases de inglés ¿no?, siento que los libros este sí están bien, pero como que hay adaptarlo más al contexto, más a los temas, así que está muy del libro ¿no?,... pero siento que está muy enfocados en los libros. Siento que también los exámenes deberían de ser una parte del libro obviamente porque te están enseñando, pero también qué es lo que vemos en el mundo real ¿no?, o sea si nos vamos al extranjero qué es lo que se ve. (uv/Ent/Egr/4).

Como se puede observar, los egresados tienen muy claro cuáles son las áreas en las que necesitaron más instrucción como alumnos, que ahora como maestros enfrentan y en las que probablemente necesiten crecer.

A los participantes también se les preguntó sobre las posibles rutas que lleven a optimizar de manera eficiente la formación recibida. En este respecto, los egresados opinan que, de acuerdo al grado de preparación recibida, tal y como se aprecia en la Figura 3.6, algunos aspectos a considerar son: a) hacer conscientes a los alumnos de la autonomía y de lo que ésta representa; b) concientizar acerca de la corresponsabilidad del alumno-maestro en su desempeño así como el compromiso de los alumnos con ellos mismos; y c) organizar de mejor manera las experiencias ofertadas y la homologación en la forma de impartir clases llevará a una mejora significativa en la calidad de la formación recibida.

En las entrevistas los egresados expresan su opinión sobre algunos de los aspectos mencionados en la encuesta, lo que refleja su sentir e inquietud acerca de cómo se podría mejorar la formación en la LLI.

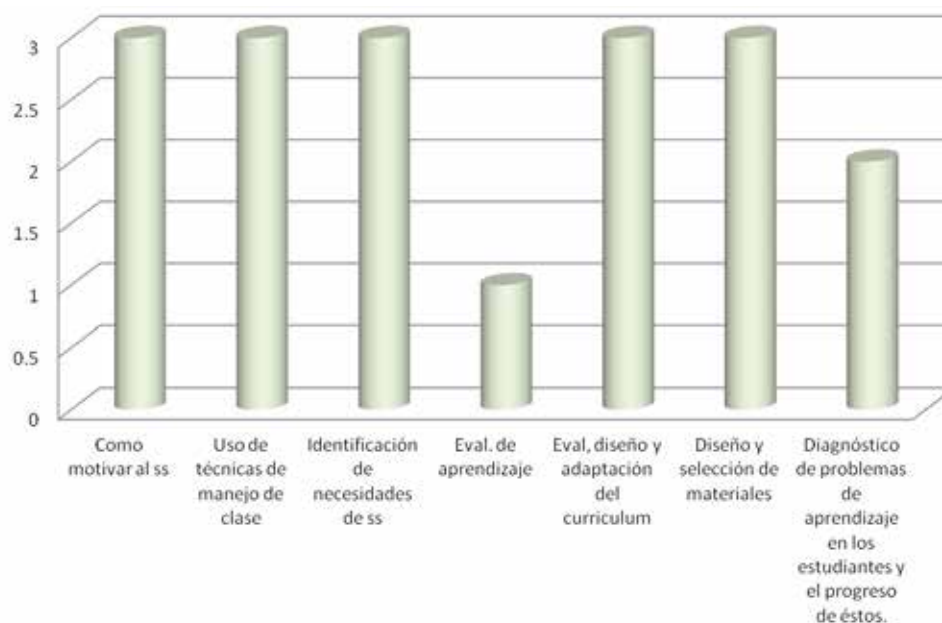


Figura 3.6 Percepción de los egresados sobre el grado de preparación recibida

Estableciendo estrategias yo creo, porque es que creo que ahorita ha sido muy subjetivo, ¿no? Me ha tocado que es dependiendo del maestro que te toque, cuando no debería de ser eso; bueno, yo opino que no debería ser eso. Que debería de ser bueno, tal maestro maneja ciertas estrategias, pero realmente yo evaluando mi formación, pues tuve maestros de diferentes ¿no?, creo que en cada nivel de inglés tuve un maestro diferente, entonces cada quien usa las estrategias que quiere y tampoco puede ser así, o sea necesita ser algo así como que más definido, Entonces yo creo que igual si los maestros trabajaran, no sé, ciertos tipos de estrategias, algunas en específico, igual eso ayudaría. (uv/Ent/Egr/1).

Pues yo creo que primero eso corresponde más que a los maestros, yo creo que mi compromiso conmigo misma como alumno, o sea si yo ya quiero estudiar una un [...] una licenciatura yo creo que debo estar consciente en que [...] es un momento como de una madurez, mmm pues no sé, en tu vida porque ya vas a adquirir otras responsabilidades y los maestros ya no van a estar atrás de ti. Yo creo que los alumnos tienen primero que ah [...] concientizar en dónde están parados y pues también los maestros quizás de vez en cuando hacerles ver que [...] pues tienen que poner de su parte para poder aprender porque no siempre el maestro va a ser el problema, a veces el alumno es el que trae estas, estos problemas de aprendizaje. (uv/Ent/Egr/3).

Me gusta la idea de que nos [...] no solamente nos enfoquemos a un área como antes en plan 90 sino que nos están dando como que varios [...] de dónde agarrar entonces siento que está bien eso, pero me gustaría que las materias fueran equitativas porque luego había muchas de traducción, habían muchas de enseñanza y luego literatura como que lo dejaban un poco. (uv/Ent/Egr/4).

Aprendí todos estos aspectos, pero sobre todo estoy aprendiendo sobre la marcha. No es lo mismo la teoría que la práctica. En la academia obtuve toda la teoría, o parte de ella, y ahora estoy en cargo de aplicarla tomando en cuenta todas las variantes que se me han puesto enfrente en la práctica. (uv/Enc/Egr/6).

Los egresados opinaron que lo que las instituciones buscan es un perfil específico y la obtención de grado para impartir clases de inglés. El conocimiento en el diseño de materiales y la forma de interactuar con los alumnos es otro elemento clave para la contratación de dichos maestros. Asimismo, expresaron que los aspectos mencionados anteriormente junto con una planta académica comprometida, la corresponsabilidad alumno-maestro en la formación y la forma en la que sus maestros se comportaron con ellos impactaron positivamente en su formación.

Pues el nivel de compromiso es bastante alto, ¿no? tal vez no de todos, pero en general siento que si [...] se esforzaban porque éramos la primera generación y entonces había que hacer ajustes, pero al final de cuentas sí estaban interesados en que nosotros obtuviéramos el conocimiento. (uv/Ent/Egr/2).

Pues sí influyeron mucho porque por ejemplo, mmm... no sé, yo le pondría el ejemplo de la maestra X. Ya estuve dando clases en una primaria y este [...] y tú dices, 'bueno no tengo que ser así porque yo recuerdo que la maestra da clases y siempre tiene que estarse moviendo y tiene que estar [...] entonces yo tengo que hacer lo mismo', yo siento que es una buena forma de imitar las actitudes que tiene la maestra dentro del salón y como persona también es algo muy es muy buena, muy linda y yo creo que eso también aporta. (uv/Ent/Egr/3).

Eh [...] ahora sí siento que obviamente hay muchos maestros que les gusta ¿no? se nota porque este [...] les da o sea teníamos una duda y pus (*sic*) te la contestan ¿no? o si no saben al momento pues te lo investigan. Entonces eso habla muy bien de ellos, de su formación, de cómo están enseñando a sus alumnos. (uv/Ent/Egr/4).

Las opiniones expresadas por los egresados demuestran que en general la planta docente de la LLI está comprometida con la formación integral de los estudiantes y esto se ve reflejado al momento en el que esos estudiantes se convierten en profesionistas.

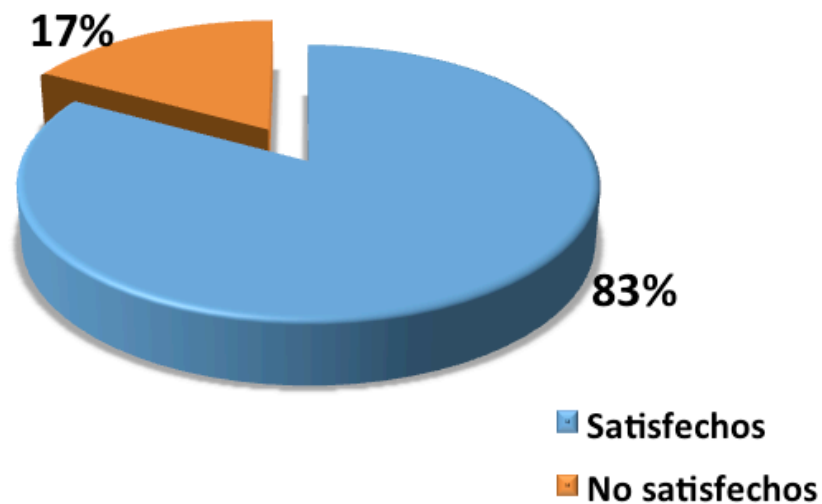


Figura 3.7 Satisfacción de los egresados con respecto a los profesores

Un último aspecto importante a resaltar es el que se refiere a la preparación recibida. Los egresados piensan que están preparados para el mundo laboral puesto que tienen bases sólidas para saber manejar un grupo de clases y para saber qué actividades realizar para apoyar a los alumnos en su formación. Sin embargo, los egresados consideran que existe cierto desconocimiento de las nuevas tendencias en la enseñanza de lenguas, por lo que los estudios de posgrado son considerados como una oportunidad para fortalecer lo aprendido. También mencionaron que la práctica con alumnos *reales* sería de mucha utilidad para enfrentarse al mundo laboral.

Pues [...] creo que [...] sí [...] tenemos bases, pero igual hay muchas cosas en las que no tenemos ni la más remota idea y el mundo 'real' está pesado allá afuera, entonces creo que sí es (.) es necesario que profundicen no sé, otro tipo de prácticas, por ejemplo no sólo que los alumnos preparen una clase para, para los mismo compañeros en el salón ¿no? Que eso, realmente, no ayuda de práctica, ¿no? En el mundo de afuera es completamente diferente, o sea para empezar no le vas a terminar dando a adultos, por mucho que finjan ser niños y lo que sea, es completamente diferente. Entonces, en ese sentido sí luego digo, 'híjoles' [sic], hay cosas que yo no sé ¿no? (uv/Ent/Egr/1).

Sí, sí, a pesar de eso estoy en la especialidad, porque creo que debo desarrollar un poco más, aunque sí siento que tal vez para que sean cuatro años ya con la especialidad tenga, no sé me sienta más segura, tal vez sea eso. (uv/Ent/Egr/3).

Me siento preparado y listo para ejercer mi profesión. Aproveché cada una de las herramientas y variantes que la universidad me proporcionó. Debo decir que yo complementé mi formación en el área de Lengua, en tanto que practiqué por mi cuenta y busqué oportunidades para practicar mi inglés. También, debo decir que en ocasiones no se trata de cantidad de horas dentro de un salón de clases, sino de calidad y efectividad. (uv/Enc/Egr/1).

Con estas reflexiones y opiniones de los egresados podemos concluir que la LLI cumple con los objetivos planteados y que la formación recibida por los participantes les ha ayudado para satisfacer las necesidades del mundo laboral al que se enfrentan una vez terminados sus estudios universitarios. Sin embargo, hay que resaltar que también existen áreas de oportunidad que necesitan un análisis profundo y ser solventadas y en un futuro poder satisfacer las necesidades reales, no sólo de la sociedad sino de los futuros maestros de inglés.

3.4.3. Profesores

En las encuestas realizadas a los profesores, a propósito de la percepción general tienen de la Licenciatura en Lengua Inglesa, y tomando en cuenta que la gran mayoría expresan estar familiarizados con el Programa Educativo (71%) y con la ubicación de sus experiencias educativas o materias con respecto al mapa curricular en el Plan de Estudios 2008 (88%), se encontró que la gran mayoría considera que los objetivos planteados para la carrera se cumplen (5.9% *totalmente de acuerdo* y 70.6% *de acuerdo*). También puede decirse, en lo general, que los profesores consideran adecuado el número de EE por semestre y la carga de trabajo, pues en ambos casos la gran mayoría expresó estar *de acuerdo* (63% y 53%, respectivamente); hubo quienes expresaron estar *totalmente de acuerdo* (6% y 20%, respectivamente), sin embargo, el porcentaje de profesores que dijeron estar *en desacuerdo* no es tan bajo como para ignorarse (31% y 27%, respectivamente).

En cuanto a la pertinencia de las áreas disciplinares de la licenciatura: Lengua, Docencia, Lingüística, Cultura y Literatura, Español, Investigación y Traducción, como se puede apreciar en la siguiente gráfica (Figura 3.8), la mayoría de los profesores parece estar de acuerdo con su inclusión en el programa educativo, pues en todos los casos más de la mitad de los encuestados las perciben como *totalmente pertinentes*, y el resto las considera o bien *pertinentes* o *medianamente pertinentes*. A pesar de existir en la encuesta una opción para marcar las áreas como *no pertinentes*, nadie la escogió para ninguna de las áreas. Las áreas que se perciben como más pertinentes son, en primer, lugar Lengua; en segundo, Lingüística y en tercero, Docencia y Literatura y Cultura. Las otras tres áreas: Traducción, Investigación y Español, se encontraron *totalmente pertinentes* en un menor porcentaje, pero en todos los casos más de la mitad de los profesores las marcaron como tal.

Con respecto al número de horas y EE destinadas a cada una de las áreas disciplinares del Programa Educativo, no hubo un solo profesor que dijera que se requirieran menos en ninguna de ellas, aunque sí hubo un número muy reducido de casos en los que no se contestó esta pregunta en tres de las áreas (Cultura y Literatura, Investigación y Traducción). Como puede apreciarse en la siguiente gráfica (Figura 33), las áreas en las que la mayoría de los profesores identifican la necesidad de un mayor tiempo de instrucción son, en primer lugar, Lengua (73%), que cuenta con 9 EE de un total de 41, e Investigación (67%), la cual cuenta con únicamente 2. Docencia es identificada como un área en la que también se necesita mayor tiempo de instrucción por ligeramente

Pertenencia de las áreas disciplinares

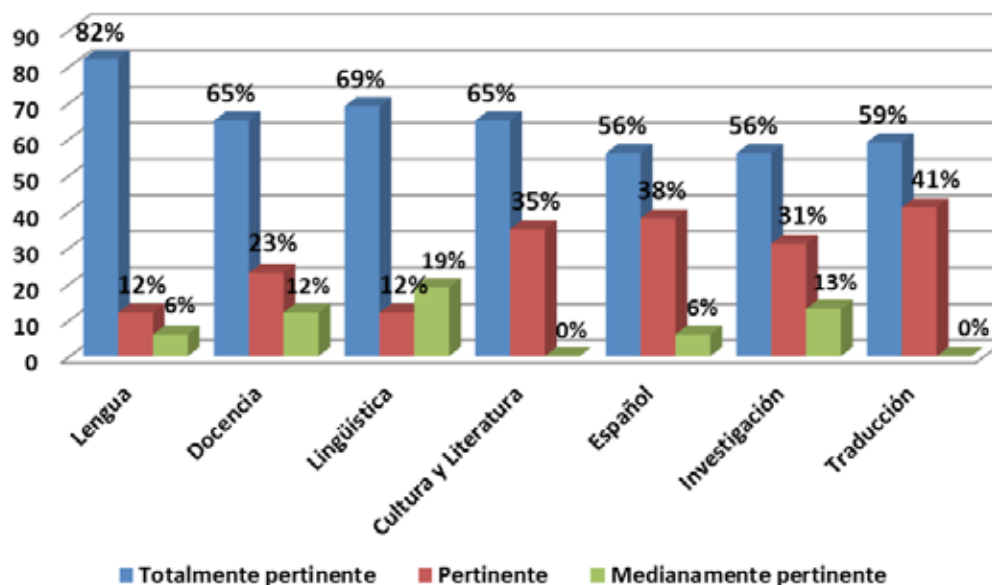


Figura 3.8 Percepción de profesores sobre la pertinencia de las áreas disciplinares

más de la mitad de los profesores (53%). En el caso de las cuatro áreas restantes (Español, Traducción, Cultura y Literatura y Lingüística) más de la mitad de los profesores consideran que el número de horas y EE destinadas a ellas son suficientes. Respecto al área de Lingüística, aunque ocupa el segundo lugar de pertinencia dentro de la licenciatura, y a pesar de que sólo se le dedican 2 EE, no se considera que se necesite mayor tiempo de instrucción, por el contrario, es percibida por la gran mayoría de los maestros (86%) como un área en la que se cuenta son suficiente número de horas y EE.

En las entrevistas realizadas a profesores, su perspectiva sobre la necesidad de mayor tiempo de instrucción en las áreas de Lengua y Docencia coincide con los resultados de las encuestas, pues identifican ciertas carencias en el nivel de inglés que se logra y la preparación en cuanto a la formación docente que se ofrece. Por ejemplo, el profesor Jesús comenta: “[...] uno de los beneficios anteriores era quizá que tuvieran mucho más input [...] sobre cuestiones de docencia y cuestiones de lengua”. (uv/Ent/Prof Jesús).

La profesora Monique compara el plan anterior (1990) con el actual (2008) de forma similar. En cuanto a docencia, menciona:

Número de horas y EE por Área

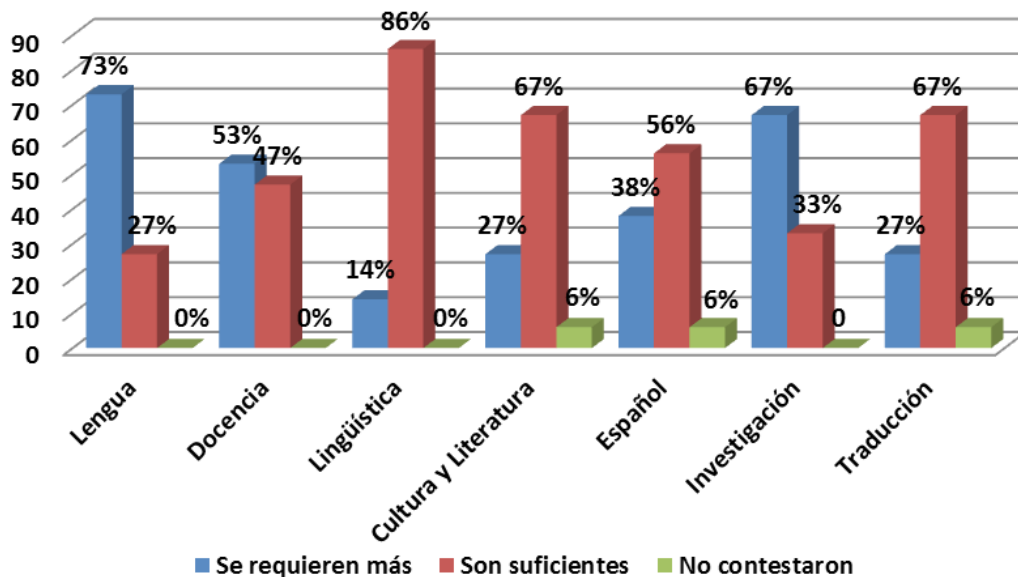


Figura 3.9 Percepción de profesores sobre el número de horas y experiencias educativas por área disciplinar

Bueno, yo creo que uno de los problemas es que si lo comparamos con el plan anterior que (.) pues que hay mucho menos énfasis en la enseñanza (...) tienen que cursar ciertas experiencias de las tres áreas que son Literatura, Traducción y Docencia, entonces Docencia de pronto se ve muy disminuido. (uv/Ent/Prof Monique).

En cuanto a lengua, comenta:

La mayoría de los profesores hemos, incluso yo, ajá, bajado a veces el nivel porque si antes pues leían textos complicados, ahora como que uno tiene que buscar algo más sencillo. (uv/Ent/Prof Monique).

La profesora Jill también considera que no se hace suficiente dentro del área de docencia:

(...) la gran mayoría, porque los de la maestría se quejan de eso, y sí es cierto, en su formación como docente nadie se los decía, y es mundial, eh, no sólo de aquí, nadie les enseña

cómo manejar un grupo. Sí, necesitan algo de dinámica de grupos y también de psicología de la enseñanza porque no [...] creo que en ninguno de los programas se meten en eso, así, en psicología de la pedagogía. (uv/Ent/Prof Jill).

E igualmente compara el nivel de lengua con el que se trabajaba en el Plan 1990 y con el que se trabaja ahora, con el Plan 2008: “[...] el problema que yo me fijo, no, es que el nivel (de lengua) ha bajado” (uv/Ent/Prof Jill).

Por su parte, la profesora Louise sugiere que la práctica que se ofrece a los estudiantes en cuanto a su formación como profesores es reducida:

Mucha gente pone mucho énfasis en la teoría y menos en la práctica y me parece que sería una buena dirección que tomar, especialmente con gente que tiene que ir a un salón en el futuro, cercano o lejano, y nadie parece estar tratando de tener contentas a las personas en cuanto a esto. (Traducido del inglés). (uv/Ent/Prof Louise).

Es la profesora Ale quien más énfasis hace en la carencia de una formación docente sólida:

El plan de estudios que tenemos actualmente no cumple cabalmente, ¿no?, con los objetivos generales de la formación de profesores [...] La salida que tenemos pues es incipiente para la formación de profesores en, este, en la enseñanza del inglés [...] No estamos haciendo formación de profesores de inglés de una manera, este, completa, estamos formando incipientemente profesores de inglés. (uv/Ent/Prof Ale).

Y también coincide en que debe hacerse algo al respecto en cuanto al nivel de lengua:

Si realmente quisiéramos tener un programa más fuerte necesitaríamos tener un curso de inmersión total, mínimo de un año, ¿no?, para que esos alumnos que vienen con una desventaja en cuanto al manejo de la lengua pudieran nivelarse. (uv/Ent/Prof Ale).

El profesor Poncho también considera que el nivel de lengua que alcanzan los egresados no es el deseable:

[...] nuestros alumnos difícilmente alcanzan el nivel B2, muy pocos llegarían tal vez al nivel C1 minus como una calificación c en C1. (uv/Ent/Prof Poncho).

Al respecto de la idoneidad en cuanto a infraestructura y recursos, los resultados de las encuestas muestran cierta inconformidad por parte de los maestros, pues los porcentajes que reflejan estar *en desacuerdo* respecto a lo adecuados o suficientes y pertinentes, son elevados, como se observa en la siguiente gráfica (Figura 3.10).

Sin embargo, en las entrevistas, sólo un profesor menciona algo en relación a estos aspectos, aunque lo hace de manera extensa y enfática:

Para mí, una de las cosas que me causó más angustia [...] es el acceso a recursos bibliográficos. [...] Es un contraste tan terrible [...] si nosotros somos un país en desarrollo y tenemos estas carencias de recursos, no me imagino un país subdesarrollado [...] en cuestión de recursos y de espacios yo creo que se necesita un trabajo de fondo muy fuerte. [...] tenemos una Facultad de Humanidades que tiene dos puertas, que tiene un estacionamiento escaso, pero son dos puertas como ficticias porque realmente el acceso es relativamente fácil por otras partes [...] tiene espacios dentro de la misma área de poca seguridad, poca luz, por ejemplo atrás del auditorio donde se ha intentado poner este famoso comedor estudiantil que nunca ha funcionado. Entonces yo creo que esta cuestión

Infraestructura y recursos

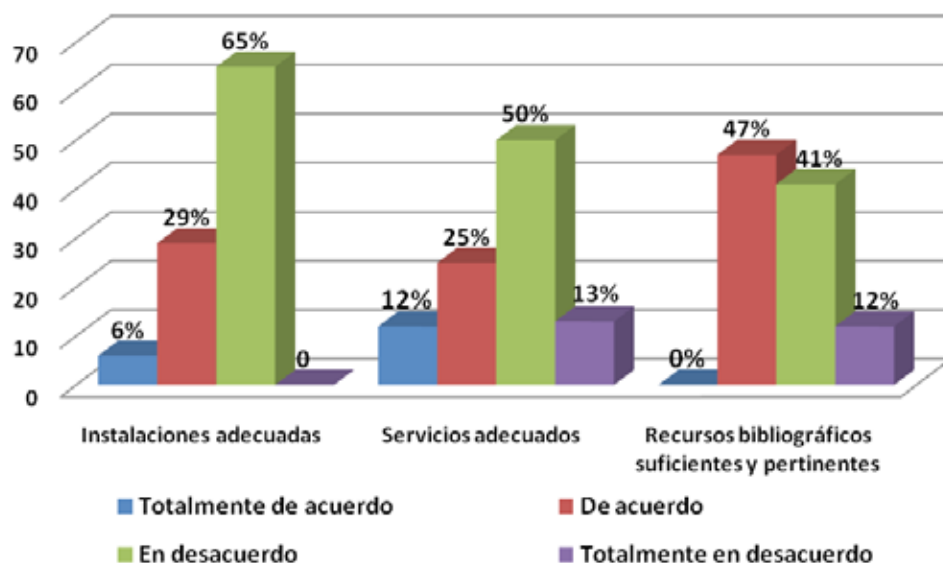


Figura 3.10 Percepción de profesores sobre infraestructura y recursos

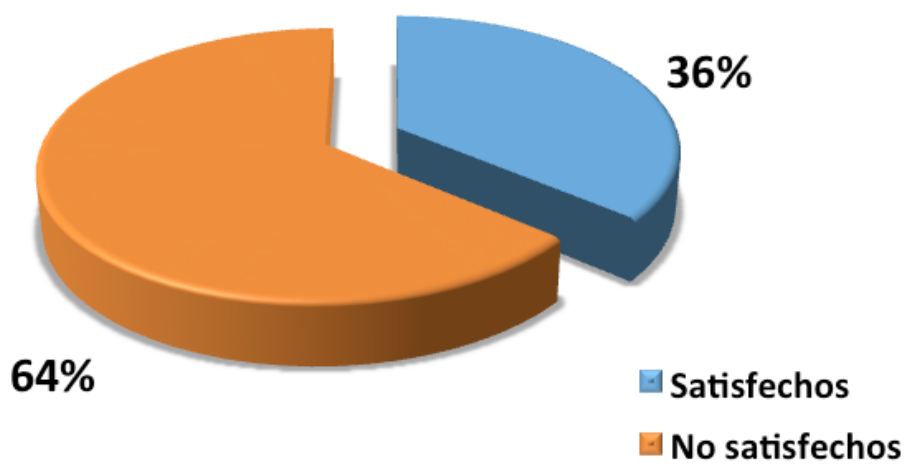


Figura 3.11 Satisfacción de los profesores con su desempeño como tutor

de recursos, de espacios nos limitan y limitan al alumno. Árboles que no sabes si se nos van a caer encima un día de estos, ya se cayó uno aquí afuera. Los edificios no están en condiciones de tener este tercer piso, extensiones a aleros que no le dan una definición a la misma visión estructural de la universidad. (UV/Ent/Prof Jesús).

Uno de los nuevos conceptos que surgen con el nuevo Plan de Estudios es el de tutorías, y de ellas depende en gran parte que el avance crediticio de los alumnos y la elección de sus EE sean los más adecuados. Por ello, debe ponerse atención al hecho de que la gran mayoría de los profesores encuestados expresó no estar satisfecho con su desempeño como tutores, lo cual se ve claramente en la siguiente gráfica, por lo que éste podría llegar a ser un factor que impacte negativamente en la formación de los estudiantes.

Con lo referente a los resultados de las encuestas de profesores, el último aspecto concierne al grado de satisfacción que los profesores tienen con respecto a su propio desempeño como docentes, lo que se representa en la siguiente gráfica (Figura 3.12).

En relación a este punto pueden mencionarse ciertos aspectos considerados en las entrevistas con los profesores como fortalezas del programa, estos aspectos incluyen principalmente el desarrollo de los perfiles de la planta docente de la licenciatura durante los últimos años en cuanto a posgrados e investigación, así como su capacidad para adaptarse a la carencia de ciertos recursos. Sin embargo, aunque la mayoría de

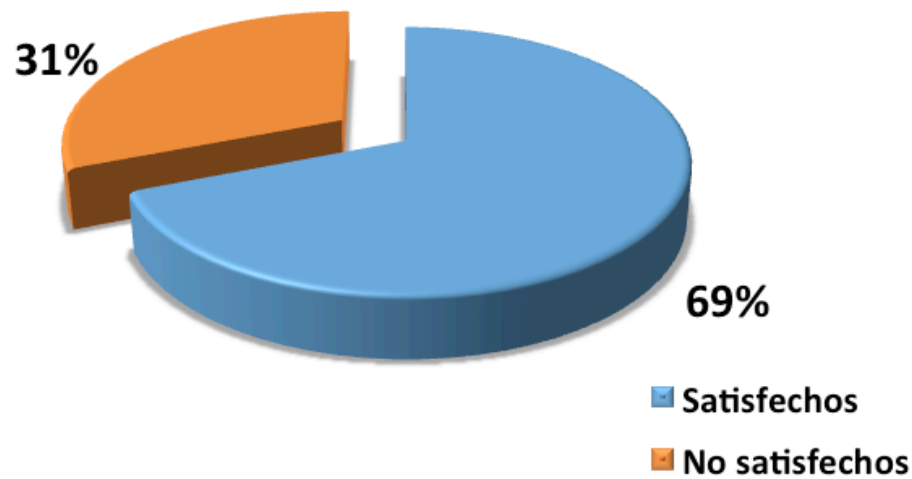


Figura 3.12 Satisfacción de los profesores con su desempeño docente

los profesores expresan *estar satisfechos*, el porcentaje de los profesores que expresan *no estar satisfechos* es significativo, 31%. Este porcentaje podría referirse a ciertos puntos también mencionados por los profesores en las entrevistas en cuanto al desempeño y prácticas docentes de algunos profesores de la licenciatura:

Hay compañeros poco comprometidos con la enseñanza, con los alumnos, con su trabajo mismo y a lo mejor sí hace falta trabajar con ellos de manera más cercana. (uv/Ent/Prof Poncho).

La planta docente hasta cierto punto se ha ido eh [...] pues como [...] desarrollando. Sin embargo, yo creo que en cuanto a la formación de... en la práctica docente pues falta mucho por hacer, o sea no es porque uno tiene el grado que de pronto de vuelta uno un profesor maravilloso y además creo que [...] hay pues muchos profesores, incluso uno a veces recae en los viejos esquemas de que, pues el profesor es el que da todo, de que lo importante es el contenido. (uv/Ent/Prof Monique).

En ambos casos, los profesores dicen estar conscientes de que es muy difícil hacer algo al respecto, pero que algo debe intentarse.

También en las entrevistas, aparte del nivel de lengua y la formación docente de los estudiantes, otros aspectos mencionados que son de suma importancia se refieren a

las limitaciones de tiempo y la importancia de la autonomía, la cual se relaciona con la importancia de hacer conscientes a los alumnos de que la licenciatura es sólo el comienzo de su formación profesional, la cual continua en desarrollo en la medida que ellos así lo busquen.

En cuanto a las limitaciones de tiempo, los puntos que se mencionan al respecto son los siguientes:

Otro factor pues es el factor tiempo, pues en el plan anterior había más, más tiempo, o sea había más [...] más semestres. Ahora los periodos son muy cortos y pues los alumnos lo logran hacer en tres años y medio, en el mejor de los casos. (uv/Ent/Prof Monique).

Siento que el tiempo, los recursos de tiempo, son bastante limitados y que debido a esto y otras cuestiones el alumno no sale formado óptimamente. Ya en vista de estas limitaciones de tiempo que tenemos creo que ya varios maestros juntos hemos identificado que tenemos que rediseñar los programas. (uv/Ent/Prof Poncho).

Es solo que [...] fue estúpido hacer más cortos los semestres teniendo más cosas que hacer. Los maestros se están realmente esforzando en cubrir sus programas, pero es tan difícil entre un semestre tan corto y luego puentes, y juntas e interrupciones [...] ¿Cómo puedes llegar a las personas (estudiantes) así? Programas largos y difíciles con tan poco tiempo, entonces para mí, la practicidad y el tiempo serían realmente algo importante de tomar en cuenta si lo que quieres es mejorar el programa. (Traducido del inglés) (uv/Ent/Prof Louise).

Finalmente, la importancia de la autonomía, y su relación con la necesidad de seguir la profesionalización al finalizar sus estudios de licenciatura, se resaltan como a continuación se expresa:

Lo que logras al salir de aquí, para mí, son las herramientas básicas que necesitas para tener un trabajo, de ahí en adelante pues ya te corresponde a ti decidir si prosigues con tus estudios, si te pones a trabajar para lograr más experiencia o si haces ambas cosas. (uv/Ent/Prof Poncho).

Yo creo los preparamos hasta cierto punto, pero que mucho depende del alumno mismo. (uv/Ent/Prof Monique).

Con tres años y medio, cuatro de formación, si vienen con un nivel cero, yo creo que se va a llevar [...] se van a llevar un poquito más tiempo realmente para llegar a ser docentes de

[...] de lengua inglesa, entonces, ellos deberían estar muy conscientes que van a estar [...] invertir más tiempo en esta formación ¿no? Deben ir a los posgrados. (uv/Ent/Prof Ale).

Creo que (el entrenamiento que reciben los estudiantes) depende mucho de los saltos que ellos mismos hacen, como alguien que ya es bueno concentrándose y resolviendo cosas probablemente ya pueda aplicar todas las cosas que ve en el salón (.). Yo diría que sí, definitivamente es un buen comienzo pero [los alumnos] tienen que darse cuenta que sólo es el comienzo (...) realmente tienes que mantenerte a la altura pero también los chicos tienen que hacer otras cosas, no pueden sólo decir 'Oh, terminé la universidad, ya acabó todo', no todo acabó, es sólo el comienzo. (Traducido del inglés) (uv/Ent/Prof Louise).

Así pues, en conclusión, puede decirse que los profesores están conscientes de que la formación de profesores de inglés que se les ofrece a los estudiantes en cuanto a su formación en este programa educativo es incipiente. Esto se debe en gran medida a que no es un programa en enseñanza del inglés, si no en Lengua Inglesa, por lo que el área de docencia se ha visto disminuida al cambiar de Plan de Estudios. También puede decirse que los profesores tienen ya identificadas las áreas que deben trabajarse para mejorar la calidad del programa, tales como mayor tiempo de instrucción en cuanto al nivel de lengua y la docencia, el rediseño de programas para compensar las limitaciones de tiempo inevitables, y mayor énfasis en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes no sólo para optimizar su aprendizaje durante la licenciatura sino también para promover su continuidad una vez que han finalizado sus estudios.

3.5. CONCLUSIONES

Dado los hallazgos del estudio se derivan de ellos varias conclusiones. Es evidente que los tres grupos de participantes tienen una percepción positiva tanto de los objetivos de la licenciatura y la pertinencia de las áreas. Del mismo modo, el grado de satisfacción es relativamente alto en los tres grupos. Los profesores identifican al proceso de investigación que se lleva a cabo en la licenciatura como una de sus fortalezas; al respecto, los estudiantes y los egresados, también identifican tanto a la investigación como al área de lingüística como fortalezas.

Sin embargo, los tres grupos identificaron como área de oportunidad el nivel de lengua. Mencionan que se puede y debe mejorar pues lo consideran insuficiente para desempeñarse satisfactoriamente una vez inmersos en el campo laboral. En el mismo

tenor, los profesores y estudiantes mencionaron que perciben un faltante en la formación como docente pues piensan que se necesita más práctica; es decir, observan que los estudiantes están bien formados teóricamente pero resaltaron que al hacer sus prácticas docentes notan sus carencias. Sin embargo, esto se contrasta con lo que piensan los egresados quienes, al estar inmersos en el campo laboral, se dan cuenta de que sí cumplen con los requisitos establecidos por las diferentes instituciones en las que se emplean, pero no descartan que tener más práctica sería muy beneficioso.

Los tres grupos de participantes concuerdan en que la duración del periodo escolar no es suficiente para alcanzar los objetivos satisfactoriamente y que este aspecto influye en las carencias de lengua y práctica docente arriba mencionadas. Asimismo, reconocen que debe ponerse mayor énfasis en desarrollar estrategias para promover el trabajo autónomo. Los estudiantes y egresados admiten que hay una corresponsabilidad en la formación y están conscientes de que su desempeño académico podría mejorar considerablemente de asumir el compromiso de autoformación.

Otro aspecto que es necesario resaltar es el nivel de satisfacción con el programa. Al respecto, cabe señalar que tanto los profesores como los egresados parecen estar satisfechos en lo general. Sin embargo, la percepción de los alumnos varía conforme avanzan en el programa, y se vuelve más positiva su opinión cuando están por concluir sus estudios.

Es relevante también el hecho de que a pesar de los esfuerzos institucionales por implementar el sistema de tutorías como parte integral del programa educativo, los participantes de este estudio no hacen mención alguna al respecto, como si no hubiera tal sistema.

REFERENCIAS

- Barcelos, A. M. F. (2006). *Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês*. *Linguagem & Ensino*, 9 (2), 145-175.
- Cánovas, C. P., CELE's Revamped Teacher Training Course - Contents and Piloting, *Mextesol Journal*, 32/2, 2008, pp. 71-83.
- Coffey, A. y Atkinson, P., *Making Sense of Qualitative Data*, London, Sage, 1996.
- Cortés Cárdenas, L., Cárdenas Beltrán, M.L. y Nieto Cruz M.C., *Competencias del profesor de lenguas extranjeras: creencias de la comunidad educativa*, 2013.
- Cresswell, J. W., *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Los Angeles, Sage, 2005.
- , *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*, Thousand Oaks, California, Sage, 1998.
- Denzin, N. y Lincoln, Y., "Introduction: Entering the Field of Qualitative Research", *Handbook of Qualitative Research*, Denzin, N. y Lincoln, Y. (eds.), USA: Sage, 1994.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, 2nd ed., USA, Sage, 2000.
- Facultad de Idiomas, *Plan de Estudios de la Licenciatura en Lengua Inglesa, Modelo Educativo Integral y Flexible*, 2008.
- Glaser, B.G. y Strauss, A.L. *The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine, 1967.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P., *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw Hill, 2006.
- Holliday, A., *Doing and Writing Qualitative Research*, Great Britain, Sage, 2002.
- La Pelle, N., Simplifying Qualitative Data Analysis Using General Purpose Software Tools, *Field Methods*, vol. 16 (1), February 2004, 85–108.
- Lengeling, M., Falling into the EFL job in Mexico, *Mextesol Journal*, 31 (2), 2007, pp. 88-96.
- , *Becoming an English teacher*, Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2010.
- Mason, J., *Qualitative Researching*, 2nd ed., Great Britain, Sage, 2002.
- Maykut, P. y Morehouse, R., *Beginning Qualitative Research, a Philosophic and Practical Guide*, London, Routledge Falmer, 1994.
- Monereo, C. et al, *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, Barcelona, GRAÓ, 2004.
- Nunan, D., *Research Methods in Language Learning*, USA, CUP, 1992.

- Ortíz, E., La Concepción Dialéctica del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Universitario, *La Formación de Profesionales Universitarios: Problemas y Perspectivas*, Fernández, E. y Pérez, C., Puebla, BUAP, 2011.
- Patton, M. Q., *Qualitative Research & Evaluation Methods*, 3rd ed., Newbury Park, CA, Sage, 2002.
- Reyes Cruz, R. (coord.), *Creencias, estrategias y pronunciación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*, Chetumal, uqro, 2009.
- Richards, K., *Qualitative Inquiry in tesol*, Great Britain, Palgrave, 2003.
- Richardson, J. (ed.), *Handbook of Qualitative research Methods for Psychology and the Social Sciences*, UK, The British Psychological Society, 1996.
- Strauss, A., *Qualitative analysis for social scientists*, New York, Cambridge University Press, 1987.

CAPÍTULO 4

PERCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO: UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA

Douglas Goodwin Seadler
Irasema Mora Pablo
Troy Crawford Lewis
Martha Lengeling Kimberley
Buenaventura Rubio Zenil

4.1. INTRODUCCIÓN

Como se sabe, la enseñanza del idioma inglés es una profesión que tiene cada vez mayor demanda en el mundo. En México, varias instituciones de educación superior ofrecen programas para formar profesores de inglés y, a pesar de sus semejanzas con respecto a los objetivos de sus programas, cada uno se distingue por su contenido, el contexto en donde se ofrece y por sus participantes. La Universidad de Guanajuato ofrece un programa de formación de profesores de inglés, la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI), que existe desde el año 2000. En el año 2005 fue certificado con el Nivel 1 por el Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y como programa, acreditado por el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM), en 2012. El presente capítulo presenta una descripción del programa y su contexto. Describe, además, el proceso de la investigación que se llevó a cabo para conocer las percepciones sobre la formación de profesores de inglés según las diversas perspectivas de actores relevantes para dicho programa (estudiantes, profesores, egresados y empleadores). Empezaremos con una descripción del contexto donde se encuentra inmerso tanto el programa educativo (PE), Departamento de Lenguas de la

Universidad de Guanajuato y Guanajuato mismo. Posteriormente se explica la metodología de la investigación, así como los participantes y las técnicas de recolección de datos. Finalmente, se presentan los resultados y la discusión, para terminar con una reflexión sobre la investigación y el futuro del programa.

4.2. MARCO CONTEXTUAL

La Universidad de Guanajuato, según lo plasma su página oficial, actualmente está formada por cuatro campus: Guanajuato, Celaya-Salvatierra, Irapuato-Salamanca y León. Ofrece 157 programas académicos entre doctorado, maestría, especialidades, licenciatura, técnico superior universitario, bachillerato terminal y bachillerato general. Dentro de ellos, 50 programas de licenciatura tienen estándares académicos de calidad y 86% de la población estudiantil está inscrita en programas de calidad.

El Departamento de Lenguas (antes Centro de Idiomas y posteriormente Escuela de Idiomas) inició sus actividades en el año de 1976 y posteriormente tuvo funciones de extensión. Surgió como respuesta a una demanda creciente de clases de lenguas extranjeras “con respaldo universitario” (Fernández, 1987). Fue en este escenario que la Universidad de Guanajuato empezó a ofrecer cursos de inglés para estudiantes universitarios y para el público en general, y años más tarde se empezaron a ofrecer cursos de italiano, francés, alemán, español para extranjeros, latín, griego y recientemente chino mandarín. También se han ofrecido desde hace varios años, diferentes cursos de formación de profesores de inglés como son el Diplomado en la Enseñanza del Inglés así como el In-Service Certificate in English Language Teaching/Certificate for Overseas Teachers of English (ICELT/COTE), que inició en 1992.

Actualmente se ofrecen dos Licenciaturas: la de la Enseñanza del Inglés (que dio inicio en el año 2000) y la de la Enseñanza del Español como Segunda Lengua (iniciada en el año 2009).

El Programa Educativo de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) cubre un total de 307 créditos que se dividen en 179 obligatorios, 78 optativos, 30 de práctica profesional y 20 de la revalidación del idioma inglés. La titulación tiene cuatro modalidades: excelencia académica (mínimo 9.5 de promedio), trabajo de ejercicio profesional, tesis y proyecto de investigación.

Dentro del diseño original del programa se pueden distinguir siete áreas como ejes rectores:

- *Enseñanza del inglés*
- *Lingüística aplicada*
- *Análisis del discurso*
- *Lingüística*
- *Educación auto-dirigida*
- *Tecnología educativa*
- *Investigación*

Estas áreas son atendidas por un grupo de profesores calificados en diferentes áreas de la disciplina; la de enseñanza se destaca como la principal. Además, son reforzadas con materias optativas que pueden venir del área de Educación, Psicología, Estadística, entre otras.

El programa ha cambiado conforme a las exigencias administrativas y sugerencias de algunos profesores y estudiantes. La población estudiantil que ingresa al programa también ha evolucionado. Anteriormente se recibían casi en su totalidad profesores ya en ejercicio, sin embargo, de unos años a la fecha, se han incorporado también egresados directamente del nivel preparatoria.

Desde su creación, la LEI daría entrada a los profesores que se encuentran en ejercicio, así como a los estudiantes de cursos de lenguas del Departamento de Lenguas. Lo anterior se debió a las exigencias planteadas como prerrequisito de ingreso, el conocimiento y dominio del inglés equivalente a 450 puntos del Test of English as a Foreign Language (TOEFL) o habiendo aprobado el 6º semestre de inglés del Departamento de Lenguas; de esta manera se garantiza la calidad del programa y de nuestros egresados, tanto en su formación metodológica como en el manejo integral del idioma. Esta es una de las fortalezas del programa que ha sido reconocida por los organismos acreditadores por exigir un nivel de inglés al momento de ingresar a la Licenciatura, lo que ha permitido que este programa se enfoque en las materias de contenido y no en las de lengua. En una segunda etapa, y desde una perspectiva promocional, se hace también una amplia campaña en las escuelas preparatorias del Estado, a fin de que inicien su preparación en inglés a partir de ese nivel para tener opción de acceder a la LEI. Aunque la licenciatura se ofrece en fin de semana, se requiere que el estudiante disponga de tiempo para realizar tareas vinculadas con el programa. Año con año se admite un máximo de 35 estudiantes con el fin de garantizar y mantener la calidad de la enseñanza.

Es relevante destacar que el Departamento de Lenguas ha tenido un avance importante en los últimos años en su oferta educativa pero sobre todo en el desarrollo

profesional de su personal, pues todos los profesores que participaban en las clases del programa LEI en el año 2000, poseían estudios de maestría en el campo de las lenguas extranjeras pero ninguno contaba con el grado de doctor. Actualmente de los veintiún profesores que atienden el programa, diez son PTC, de los cuales seis han obtenido el grado de doctor y tres están en vías obtención del grado. Con lo anterior, se puede observar que una parte importante del personal que atiende las clases en el programa cuenta con doctorado y de los doce profesores restantes, diez cuentan con el grado de maestría. Lo anterior ha permitido avances importantes en proyectos y productos de investigación, hecho que ha impactado favorablemente en la formación de los estudiantes de dicho PE.

A continuación, y como parte de lo que corresponde a este capítulo, empezaremos por definir la metodología utilizada en este proyecto. Posteriormente, presentamos la discusión de los datos y finalmente ofrecemos nuestras conclusiones.

4.3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Como se dijo anteriormente, la intención de este estudio es analizar las percepciones de los diversos participantes (estudiantes, profesores, egresados y empleadores) dentro del contexto de la LEI. Para poder entender lo anterior y el contexto, a continuación describimos la metodología, los participantes, las técnicas utilizadas en la investigación y la recolección y análisis de los datos.

El enfoque para la investigación fue principalmente cualitativo como es definido por Denzin y Lincoln (2000):

La investigación cualitativa es un enfoque de métodos múltiples, que involucra un enfoque de interpretación al sujeto de estudio. Esto significa que los investigadores estudian en el contexto natural, intentando entender o interpretar los fenómenos en dentro de los términos que del significado que los usuarios les dan. La investigación cualitativa involucra el uso estudiado y colección de una variedad de materiales empíricos — estudio de caso, experiencia personal, historia de vida, entrevista, observación, interacción, historia, textos visuales—que describe rutinas y momentos problemáticos y significado en la vida de individuos. (Traducción propia) (p. 2).

Decidimos utilizar investigación cualitativa porque el objetivo es conocer las percepciones de los participantes para explorar la manera en que los estudiantes ven su propia formación así como la valoración que hacen los empleadores de dicha formación. Con-

sideramos que los diferentes participantes son los actores sociales en un contexto y es necesario permitir que sus voces estén presentes dentro de la investigación (Holliday, 2002). Esta investigación cualitativa está basada en la exploración de un contexto social donde se profundizó en diálogo con los participantes. Los temas de este estudio surgen como parte del proceso del análisis de los datos. En este caso, presentamos el entorno de la investigación sobre la percepción colectiva de algunos de los actores que participan en la formación y empleo de los estudiantes del programa.

Los participantes representan cuatro diferentes grupos que interactúan con el programa de estudios: 1) estudiantes regulares; 2) estudiantes egresados; 3) profesores y 4) empleadores. Los estudiantes que participaron en este estudio son los denominados *regulares*, representan tres generaciones diferentes de la LEI. Los estudiantes egresados son un grupo que representa las primeras seis generaciones de egresados y laboran en diferentes partes del estado de Guanajuato y en otros estados de la República mexicana en instituciones privadas y públicas en diferentes niveles. El total está conformado por 70 estudiantes y 15 egresados; el tercer grupo, por 7 profesores de la Licenciatura y el cuarto, 4 empleadores; el total general es de 96 participantes. Todos ellos firmaron una carta de consentimiento para participar y permitir que la información proporcionada en su entrevista fuera utilizada posteriormente por los investigadores para futuras publicaciones y presentaciones.

Profesores	Nombramiento	Formación académica	Antigüedad en el programa
Profesor 1	PTP	Maestría	10 años
Profesor 2	PTC	Maestría	6 años
Profesor 3	PTC	Doctorado	9 años
Profesor 4	PTC	Doctorado	13 años
Profesor 5	PTC	Doctorado	13 años
Profesor 6	PTC	Doctorado	13 años
Profesor 7	PTC	Doctorado	13 años
Profesor 8	PTP	Maestría	3 años

Tabla 4.1 Descripción de los profesores participantes

Empleador	Sector	Nivel educativo
Empleador 1	Público	Superior
Empleador 2	Público	Superior
Empleador 3	Público	Superior
Empleador 4	Público	Superior

Tabla 4.2 Descripción de los empleadores participantes

4.3.1. Técnicas de recolección de datos

Se utilizaron dos técnicas principales: cuestionarios y entrevistas (individual y grupo focal) para la recolección de datos. Utilizamos entrevistas individuales con los profesores dado que la UGTO se distribuye en siete ciudades del estado de Guanajuato. En algunos casos y, a petición de los profesores, las entrevistas se llevaron a cabo en inglés, cara a cara con grabación; y en otras fue necesario un diálogo por correo electrónico.

Se aplicaron los mismos cuestionarios utilizados en las otras tres instituciones (Universidad de Colima, Universidad de Quintana Roo, y Universidad Veracruzana) para este estudio, y antes de aplicarlas, fue necesario adaptar las preguntas al contexto de la LEI (ver Anexo A). Se tomaron en cuenta las respuestas en los cuestionarios para preparar la estructura de las entrevistas que se harían posteriormente. El grupo de investigadores trabajó en la elaboración de una guía de entrevista que se utilizaría con cada grupo de participantes. El objetivo de las entrevistas como instrumento fue dar seguimiento a lo detectado en los cuestionarios. Esto permitió a los investigadores explorar algunas de las respuestas y profundizar en ellas, con lo cual se pudo ofrecer mayor información para el enriquecimiento de los datos.

Las entrevistas se realizaron de manera individual y también a través de grupos focales. Con los estudiantes actuales del PE se realizó un grupo focal por cada semestre. Se optó por esta última modalidad con la idea de dar mayor libertad de respuesta. Según Marczak y Sewell (2006) la técnica de grupo focal consiste en:

Un grupo de individuos que interactúan y que tienen intereses o características comunes; un moderador recolecta información de este grupo y su interacción para obtener datos sobre un tema específico o enfocado. (Traducción propia) (p. 1).

Madriz (2000) menciona que la naturaleza de un grupo focal: “es colectivista en vez de un método de investigación individualista que se enfoca en la multi-vocalidad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes” (p. 836).

Los investigadores explicaron a los entrevistados sobre el proceso a seguir y el propósito. Luego se procedió a realizar la entrevista permitiendo a los estudiantes responder de manera libre y sin interrumpirlos. Al final de la guía de entrevista se creó una sección de preguntas (Anexo E) con la intención de que los estudiantes realizaran esta última parte sin la presencia del investigador. Para este propósito, previamente a la entrevista, los investigadores seleccionaron a un estudiante de cada grupo focal para moderar esta última sección. La razón de esto se debe a que algunas de las preguntas podrían provocar respuestas relacionadas con las materias y/o profesores. La ausencia del investigador en el contexto de la entrevista facilitaría que los estudiantes se sintieran con más confianza para responder abiertamente. Esta modalidad de entrevista rindió resultados muy favorables, que se evidencia por el volumen y el tipo de participación que se aprecia en las secciones que fueron moderadas por los mismos estudiantes. Las entrevistas con los egresados del PE se llevaron a cabo básicamente de la misma manera que con los estudiantes regulares, a través de un grupo focal. Los egresados que participaron representan a la mayoría de las generaciones que han egresado del programa hasta la fecha. Todos ellos se encuentran en ejercicio de su profesión como maestros de inglés como lengua extranjera en diversos niveles, desde educación básica hasta nivel superior, lo que significa que los datos obtenidos de este grupo en particular representan varios grados de experiencia y práctica en la enseñanza del inglés. Todos han tenido la oportunidad de ejercer utilizando los conocimientos adquiridos durante sus estudios en el PE y tuvieron la ocasión de reflexionar sobre esa experiencia así como de hablar de su formación y el papel que ha tenido en su desarrollo profesional.

Asignamos los siguientes códigos para los datos con relación a las técnicas y a los participantes:

Técnica	Código
Grupo Focal	GF
Entrevista	E
Cuestionario	C

Participante	Código
Estudiante	A
Egresado	E
Profesor	P
Empleador	EM
Semestre	3, 5, 7

Tabla 4.3 códigos para los datos

Si el código es GF/A/3, esto significa que fue un grupo focal de estudiantes en el tercer semestre. No se identificará a los participantes de manera individual para proteger el anonimato.

4.3.2. Técnica para la construcción de la percepción

Una vez recolectados los datos, un grupo de estudiantes que recibió beca de investigación hizo las transcripciones y posteriormente los investigadores leyeron los datos varias veces para asignar un tema a las unidades obtenidas. El análisis implicó cuantificar las respuestas de cada rubro identificando cualquier tendencia o fenómeno que se percibía por parte de los cinco investigadores que participaron en este proyecto. Posteriormente, los temas identificados en las transcripciones se dividieron entre los investigadores para su desarrollo y discusión.

Primeramente, los temas se generaron directamente de los comentarios de los participantes. Enseguida, se distribuyeron en forma aleatoria a los miembros del proyecto para que cada uno trabajara en la interpretación inicial, en forma individual. Luego, se entregó el tema a otro investigador para que realizara la conclusión. El propósito de este procedimiento fue interpretar el mayor número de voces presentes dentro de la elaboración de la percepción del programa LEI desde varias perspectivas. Después del análisis de los datos, se detectaron los siguientes temas:

<ul style="list-style-type: none"> · Teoría <i>vs</i> práctica · Preferencia de modalidad · Percepciones sobre las clases y los maestros · Nivel de inglés · Los profesores · Universidad y compromiso 	<ul style="list-style-type: none"> · Habilidades adquiridas · Observación · Vinculación · Percepciones sobre la administración y coordinación del PE · Un PE con áreas de oportunidad · Sugerencias de los participantes
--	--

Tabla 4.4 Temas

4.4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A continuación presentamos los resultados y la discusión de los temas mencionados.

4.4.1. Teoría *vs* práctica

Los profesores de inglés como segunda lengua o lengua extranjera son, en términos generales, profesionales prácticos. Es común escuchar en congresos y conferencias comentarios del tipo “eso se oye bien en teoría, pero en el salón de clase no funciona” o “nos dicen no explicar las reglas de gramática” (Traducción propia) (Stern, 1991, p. 23). Kelly (1969), Chastain (1976) y Brown (1980) han abordado de manera directa e indirecta este dilema en la enseñanza de segunda lengua. Lo más complicado es que la teoría está implícita en la práctica de la enseñanza de segunda lengua. Esto aparece en el momento en que se planea un curso, o cuando se emiten juicios de valor acerca de la enseñanza de lenguas, y en las decisiones que los maestros de inglés toman a diario en su salón de clase (Stern, 1991, p. 23); todo esto ha generado un desencanto, como lo señala Stern (Op. cit.):

La larga historia de las batallas de los métodos, los llamados descubrimientos y hallazgos y el subsecuente desencanto, forman un cuento triste de las teorías a través de las edades. Así que, maestros de segunda lengua experimentados se han vuelto escépticos de ‘nuevas’ teorías, métodos, reformas y otras innovaciones. (Traducción propia) (p. 24).

Prabhu (1990) hace referencia al conflicto que se genera ante la discordancia entre nuestras creencias como profesores y la metodología impuesta por la institución. Por lo anterior, parece existir una tendencia a pensar en capacitación o entrenamiento para mejorar fallas percibidas en la enseñanza en una clase. Desgraciadamente no existen suficientes datos empíricos que relacionen la capacitación con el desempeño del profesor en el salón de clases. El cuestionamiento sobre el tema Teoría *vs* práctica surgió en los datos de esta investigación como se muestra a continuación:

[...] esta es la teoría. Aquí está la práctica, teoría y práctica [...] no esperar hasta octavo semestre para que te observen tres o cuatro veces. (E/E).

Aquí inicialmente no se descarta la teoría sino se indica que es necesario introducir la observación directa de clase a un momento más temprano dentro del PE. Esto coincide con el siguiente comentario:

[...] sí valdría la pena que lo que decíamos [antes], que fuera más teoría y que se combinara con más práctica. A lo mejor en lugar de exámenes parciales podría ser 'tu examen parcial va a ser que en una clase involucres elementos de tres métodos'. (E/E).

Este comentario sugiere que sería positivo incluir aspectos prácticos desde un principio. A la vez, se abre la posibilidad de crear un balance entre la teoría y la práctica. Además, en el mismo comentario, se percibe la idea de modificar la forma de evaluar, de manera que el estudiante sea calificado primordialmente por su desempeño en el salón de clase. Se hace más sólida esta idea con el siguiente fragmento:

[...] hay que balancearle porque sí se nos da mucha teoría, nos llenan tanto y de repente ya no sabemos a dónde vamos y yo creo que se habría de balancear. (e/e).

Además se fortalece este concepto con la siguiente observación de un profesor: "Los estudiantes sienten que hay demasiada teoría y no suficiente práctica" (E/P).

Más adelante comenta el mismo profesor:

En el mismo sentido, nosotros, la planta docente, debemos pasar más tiempo visitando las escuelas de los estudiantes y observarlos cuando enseñan para que podamos darles retroalimentación desde el inicio del programa. (E/P)

Dentro de la Licenciatura los estudiantes tienen clases que involucran teoría y práctica y en los siguientes datos podemos ver cuando el estudiante hace esta relación:

[...] porque a pesar de que algunas clases son prácticas y aprendemos y podemos aplicarlo. [...] el mismo profesor cuando te está enseñando, estás aprendiendo de él, y la misma teoría de alguna manera, ayuda a comprender lo que sucede en tu salón de clase y lo relacionas con lo que ves en clase (de licenciatura), o lo que el profesor comentó, o sobre algún tema en particular que te hace pensar '¡Ah, esto lo vi en clase!' y esto es algo que a lo mejor yo puedo estar pasando en algún momento, en alguna clase o en algún grupo en particular. (GF/A/5).

Cabe mencionar que no todos los estudiantes pueden tener esta relación tan clara, es decir entre teoría y práctica:

A mí el programa me ha gustado mucho, y siento que saqué mucha ventaja porque yo primero empecé con la experiencia, y después vine aquí a ponerle nombre a muchas cosas que hacía y entender otras que no hacía. Y, tal vez haber estado primero en la experiencia fue muy interesante para mí ligarlo con las cuestiones ya más [...] de teoría y de aplicación, entonces bueno, a mí me gusta mucho el programa yo he visto otros programas iguales, de la misma universidad y me gusta mucho como se lleva aquí. (GF/A/7).

Durante las entrevistas encontramos diferentes opiniones tanto positivas como negativas sobre el balance de la teoría y la práctica.

Resumiendo todos los datos, se puede concluir que se busca un balance, a la vez sería recomendable que fuese desde el inicio del PE. Por otra parte dentro de este debate nunca se hace referencia sobre cómo se podría atender la idea de visitar las clases de los estudiantes, una idea llamativa pero curiosamente en la práctica probablemente no sea posible por recursos limitados y cuestiones de tiempo. Por ello mostramos el siguiente diagrama que resume el conflicto eterno en la enseñanza de lenguas que radica en cómo se puede llegar a un balance entre la teoría y la práctica, y a la vez cumplir con la tarea de formar a profesionales en el área dado que se requiere de ambos, además de una formación en la lingüística aplicada:

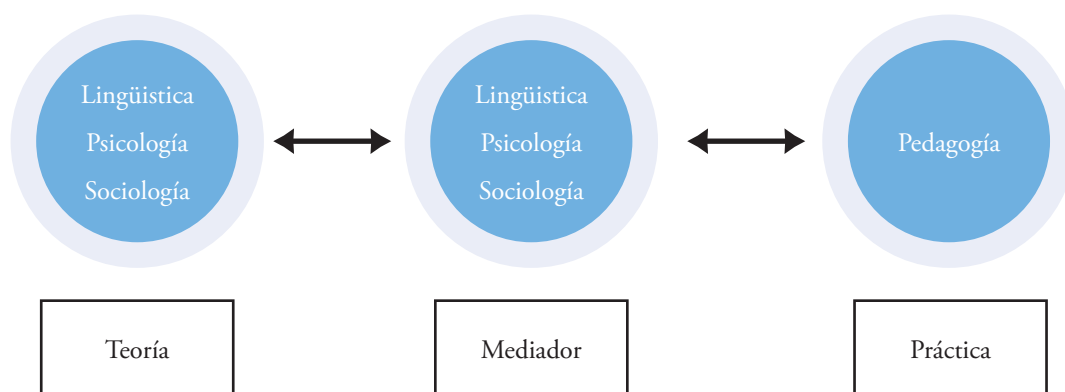


Figura 4.1 Modelo de Campbell de la relación entre teoría y práctica (Stern, 1991, p. 36)

Los datos recolectados en este estudio revelan la percepción por parte de los participantes de que no existe ese balance, y esencialmente el currículo del PE está inclinado fuertemente hacia lo teórico. Ellos piden más elementos prácticos dentro de su carrera, precisamente para lograr equilibrar su proceso de aprendizaje entre lo práctico y lo teórico de esta profesión, para al egresar del programa hayan adquirido lo que la mayoría buscaba: los conocimientos y las habilidades para ser un buen profesor de inglés.

Aunado al debate para encontrar un balance entre teoría y práctica, se suma la complicación de cuál va a ser el medio para entregar dicho balance. Del análisis de los datos surge el tema de la modalidad de la enseñanza para este PE que a continuación se describe.

4.4.2 Preferencia de modalidad

Un aspecto destacable de los datos recolectados de los participantes de este proyecto de investigación es sobre el horario de clases de la LEI. Todas las clases se imparten en fin de semana, con una duración de tres horas cada materia. Las clases se ofrecen los viernes de 15:00 a 21:00 horas, y los sábados de las 08:00 a 14:00 horas y de las 15:00 a 18:00 horas. La mayoría de los estudiantes participantes indicaron su satisfacción con la programación de clases en los fines de semana, citando en muchos casos que esto les permite trabajar entre semana y poner en práctica sus conocimientos adquiridos en clases.

El hecho de que sea fin de semana el programa, porque eso nos permita a los que trabajamos durante la semana concentrarte en tu trabajo, bueno, obviamente también tener en cuenta toda tarea que te dejan para las clases y eso, pero de cierta forma te ayuda a no presionarte todo entre semana, sino separar un poco las cosas, el trabajo de la escuela. (GF/A/3).

Yo pienso que es bueno que el horario sea en fin de semana, para muchos de los que ya se encuentran laborando. (gf/a/5).

En mi caso personal... pienso que una de las primeras cosas que me atrajo del programa fue el hecho de que imparten las clases los fines de semana ya que yo [...] trabajo entre semana, y eso me da la oportunidad de seguir con mis labores. (GF/A/7).

Además se detecta un elemento social en su preferencia por los fines de semana:

[...] pero la mayoría de los que seguimos aquí es porque [...] disfrutamos de venir aquí el fin de semana aunque sea pesado, aunque haya que trabajar entre semana. (GF/A/7).

Esto sugiere que hay participantes del programa que contemplan más que lo académico y laboral como ventajas para venir a estudiar en los fines de semana. También disfrutaban de convivir con sus compañeros, a socializar entre clases, durante los descansos y hasta a veces en las noches después de clases (los viernes y sábados).

Una de las particularidades del programa es que acuden a él, en su mayoría, profesores en ejercicio que carecen de formación universitaria. Por tal motivo, desde su origen, nació con un horario de fin de semana. Este hecho, lejos de ser un inconveniente, es, desde la perspectiva de los estudiantes, una de las fortalezas del programa pues ello les permite continuar trabajando y aplicar de inmediato los conocimientos que van adquiriendo en las diferentes materias.

Este estudio también reveló algunas percepciones por parte de los participantes concernientes a lo administrativo y la coordinación del programa, como se discute a continuación.

4.4.3. Percepciones sobre las clases y los maestros

Estudiantes, egresados y profesores criticaron algunas materias, expresan sus inquietudes pero también destacan lo positivo de ellas así como sugerencias que pueden contribuir a una mejora del programa. Empezaremos con las materias que ellos consideran que les han aportado más a su formación dentro del programa.

Dentro de los grupos focales, algunos estudiantes mencionaron que un área fuerte dentro del programa es el área de observación:

[...] las clases de observación han sido muy útiles, porque cuando empecé, esta licenciatura pues no estaba dando clases, entonces [...] al empezar con las materias de observación, te da la oportunidad como de [...] de ver tus debilidades y fortalezas como maestro, y al mismo tiempo aprendes de los demás compañeros, entonces te enriquecen mucho esas materias. (GF/A/7).

[...] las clases que más me han impactado son las de observación, este porque pues ahí sabes lo que estás haciendo bien y como puedes cambiar, este...de otros profesores este [...] como ya vivieron algo similar, saben mucho de eso y pueden apoyar, yo creo que esa es la fortaleza de esta licenciatura. (GF/A/7).

Aquí los comentarios de los estudiantes reflejan como asocian la oportunidad de aprender de la experiencia de sus profesores además de su propia auto observación con un aspecto positivo en su carrera. Resaltan lo favorable que es para ellos la idea de poder realizar la auto-reflexión con respecto a su propia práctica docente, y así ir fortaleciendo su competencia como profesor de lenguas.

Otra de las áreas que se suman a las materias que tienen un componente de observación son análisis del discurso y las que se relacionan con reflexión, como lo comenta el siguiente estudiante:

[...] a mí las materias que más me han encantado es tanto [...] Análisis del discurso [...] Observación y reflexión, porque este enfoque hace que tú, al principio das clase y te enfocas en ti, por lo regular das clase como tienes qué enseñar ¿no?, entonces a la hora que tú empiezas a leer, empiezas trabajar, empiezas a reflexionar en lo que haces, entonces sí es cuando encuentras la esencia de ser un maestro de idioma. (GF/A/7).

Como se puede observar, los estudiantes han percibido la orientación del programa donde se empieza primero a enfocar en el estudiante como profesor y posteriormente en su práctica diaria, una vez que ya es un profesor en servicio.

Una de las áreas que también se considera como uno de las fortalezas del programa y que además ha llamado la atención de los estudiantes es el área de investigación, como lo muestra el siguiente extracto:

La investigación es lo más atractivo para mí aquí en la carrera, cada semestre que pasa lo veo más cercano, ya no lo veo como lo veía al principio, que decía yo '¿qué es eso? Yo no tengo nada que ver con eso'. Ahora lo veo más atractivo para mí, para mi desarrollo profesional. (GF/A/7).

La investigación ha sido una parte fundamental en el programa. (GF/A/7).

Creo que también la investigación es algo muy fuerte aquí, porque casi todas nuestras materias nos invitan a hacer un tipo de investigación. (GF/A/7).

También, dentro de los grupos focales uno de los temas recurrentes fue el de las materias optativas. Dichas materias vienen de otras áreas de la universidad que contribuyen a la formación integral del estudiante:

Bueno por ejemplo, cuando entré al programa lo que más me gustó fue que la mayor parte de las materias eran en inglés, y [...] pues yo no tenía muchas expectativas sobre las clases que estaban impartidas en español, sin embargo hubo un maestro que realmente me impacto mucho fue el profesor de la materia de Historia de la Educación en México y en la materia de Ética, yo pienso que [...] es de los maestros que más positivamente me ha impactado de los que he tenido. (GF/A/7).

Las materias mencionadas son optativas y vienen del Departamento de Educación y el profesor ha mantenido el interés de los estudiantes a través de las generaciones ya que en una gran mayoría el comentario fue el mismo y sus clases siempre reciben buenos comentarios.

Y finalmente, una de las áreas que se mencionaron fue la de auto-aprendizaje. En esta área los estudiantes han podido contrastar la enseñanza tradicional con el auto-aprendizaje y lo han podido reflejar en sus propias clases:

[...] de auto aprendizaje, yo creo que todos la ocupamos como positivamente, porque es como otra ventana a lo que se [...] bueno, lo que viene siendo la tradición, y yo siento que [...] en lo personal fue un impacto positivo, tomar en cuenta las cosas que, igual y sí estaban dentro de nosotros, como que una idea de, de cómo los estudiantes pueden aprender, pero por el peso tan grande que es la enseñanza tradicional, uno no se atreve de repente a aplicar cosas, que son entre comillas diferentes, y yo siento que ésta como que nos impulsa un poco a atrevernos y a constatar que, que es positivo. (GF/A/5).

Haciendo un balance de los aspectos positivos del programa, los estudiantes coincidieron en que han desarrollado diversas habilidades que los han llevado a saber actuar en diferentes momentos de su práctica docente:

[...] esta Licenciatura nos ha enseñado a, por nuestra propia cuenta, obtener los recursos, sin nada. A decir: 'párate en frente del grupo, y haz de cuenta que no tienes libros, haz de cuenta que no tienes nada y así tienes que sacar la clase adelante'. Y por lo tanto eso nos hace independientes, y nos diferencia de otras [...] de otros maestros que a fuerza necesitan el libro para poder subsistir en el salón. (GF/A/5)

Esta sección revela que según los datos recolectados, los participantes perciben que su programa educativo ofrece una diversidad de materias que les proporciona la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y habilidades. También existen observaciones de lo que podría mejorar en el PE, y de hecho un estudio como éste tiene como propósito

analizar las percepciones y sugerencias de los participantes y así fortalecer el programa y atender las áreas de oportunidad. Lo que viene a continuación es una descripción de un fenómeno relacionado con el concepto del nivel de dominio del idioma inglés dentro del PE.

4.4.4. Nivel de inglés

Otro tema emergente de los datos de esta investigación tiene que ver con el nivel de dominio del idioma inglés de los estudiantes de la LEI. Una de las características del programa es la exigencia de un dominio *competente* del inglés como parte del perfil de ingreso, además del hecho que la mayoría de las materias son impartidas en inglés.

Antes de analizar los resultados en lo que se refiere al nivel de inglés de los estudiantes del programa, parece pertinente precisar lo que se debe comprender por *ser competente*. Según Boterf (2008), ser competente (en general) significa “poseer recursos (conocimientos, saberes prácticos, métodos de razonamiento, aptitudes físicas, aptitudes de comportamiento...) para actuar con competencia” y agrega que “poseer recursos es entonces una condición necesaria pero no suficiente para actuar con competencia” (p. 21). Lo anterior implica combinar una serie de recursos personales para realizar una práctica profesional pertinente en una situación dada con resultados satisfactorios (*Op. cit.*). Esta idea de competencia es congruente con la que se maneja en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) cuando define las competencias comunicativas generales de los usuarios de las lenguas, señala que ésta comprende componentes como son el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático que a su vez incluyen conocimientos, destrezas y habilidades (Instituto Cervantes, 2002, pp. 11-13). Así pues, una noción descontextualizada, no situada, de competencia lingüística es cuestionable (Mondada y Pekarek-Doheler, 2006, p. 2) pues el lenguaje se configura como una respuesta a las demandas de la actividad social y es indisoluble de las formas de participación en dicha actividad (Pekarek-Doheler, 2006, p. 11).

En lo que se refiere a los niveles de competencia en idiomas, el MCER establece una clasificación en seis niveles para el desarrollo de la competencia comunicativa de los hablantes de lenguas extranjeras y los divide de la siguiente manera: usuario básico (A), usuario independiente (B) y usuario competente (C); divididos a su vez, en tres subniveles: A1 (acceso), A2 (plataforma), B1 (umbral), B2 (avanzado), C1 (dominio operativo eficaz) y C2 (maestría). El CENNI (Certificación Nacional de Nivel de Idioma), de la SEP, inspirado en el MCER, maneja siete niveles: preliminar, inicial, elemental, interme-

dio, intermedio superior, avanzado, avanzado superior y experto que subdivide en 20 subniveles. Este documento presenta una tabla (ver Anexo 1) que contiene la lista de instrumentos que este organismo utiliza para acreditar los conocimientos lingüísticos y que servirán para otorgar títulos, diplomas o grados académicos relacionados con la enseñanza de idiomas, en este caso, del inglés. En la columna que corresponde a la licenciatura del inglés señala como nivel mínimo del CENNI el número 14, clasificado como avanzado-suficiente que equivale al nivel C del MCER, o 110 puntos en TOEFL-IBT, equivalentes a su vez a 420 de TOEFL Paper-Based (ver Anexo 1). Como requisito de egreso, el estudiante de la LEI debe acreditar 550 de TOEFL.

En lo que se refiere a nuestro programa, como se ha mencionado anteriormente, éste fue concebido para dar respuesta a una fuerte demanda social existente en la región del Bajío, de profesionalización de los maestros de inglés en ejercicio. Esta particularidad permitió exigir un nivel de competencia en inglés elevado puesto que los aspirantes a la carrera eran en su mayoría profesores ya en servicio. Tanto estudiantes como profesores y empleadores están conscientes de este hecho y lo valoran positivamente pues dicen estar satisfechos del nivel de inglés que se maneja en el programa, como se demuestra a continuación con el comentario de algunos estudiantes.

Un estudiante de 5° semestre dice:

[...] creo que el inglés de la mayoría de nosotros está en un equilibrio, o sea puede haber pequeñas diferencias pero no son así tan, tan grandes... Entonces, la práctica constante, la necesidad de que las clases son en inglés, todo es en inglés, creo que ha mejorado absolutamente en todas las áreas de escritura, lectura, nos ha ayudado muchísimo. (GF/A/5).

Esta es la opinión de otro estudiante de 7° semestre:

A mí me gusta que todas las clases o la mayoría de las clases son en inglés, porque me ha dado la oportunidad de practicar el idioma en un nivel académico, porque aprendí digamos en la calle, o practicando en conversaciones informales, entonces aquí eh [...] siento que el nivel de inglés que he obtenido se ha incrementado positivamente. (GF/A/7).

Los maestros del programa también valoran positivamente el nivel de inglés de los estudiantes, como lo señala un profesor en la siguiente acotación:

Por lo general tienen muy buen nivel de inglés son pocos que sí pelean un poco con el idioma pero esa también es una de las fortalezas, el hecho de que durante el año están

desarrollando sus capacidades incluyendo los que tienen excelente nivel pues de todos modos hay áreas en donde pueden mejorar por ejemplo en término de escritura académica, del discurso profesional y académico que requiere la misma licenciatura pues mejoran muchísimo en todos esos aspectos. (E/P/BR).

Otro profesor opina que el nivel de inglés de los estudiantes es una fortaleza del programa:

Una de las fortalezas que yo he percibido hasta ahorita es el nivel tanto de estudiantes como de profesores. El que a los estudiantes de la licenciatura se les exija el dominio del idioma inglés creo que es una fortaleza porque los pone ya en una situación de alto nivel, de ventaja se podría decir, porque no vienen a aprender el inglés, ya saben el inglés entonces vienen a aprender cómo enseñar el inglés y esto creo que es una fortaleza digamos que eso hace que nuestros estudiantes tengan ese plus que no se da en otras carreras, simplemente. (E/P/LI).

Con motivo de la acreditación del programa, se pidió a los profesores que dieran, de manera anónima, sus comentarios acerca de las fortalezas y áreas de oportunidad del mismo, un profesor escribió lo siguiente:

El hecho que los estudiantes ingresan a nuestro programa sabiendo inglés y que tienen que hacer todo su trabajo en inglés es excelente. Cuando egresan del programa esto les proporciona una ventaja competitiva real, sea que trabajen como profesores o continúen con sus estudios. (E/P/R8).

En la entrevista con los empleadores obtuvimos los siguientes datos, igualmente favorables al tema, como lo demuestra el siguiente comentario.

[...] nunca he tenido problema realmente con esto, todos manejan bien el inglés, uno u otro tienen problemas con la ortografía pero eso es con todos hasta con un nativo [...] pero no he notado algo para estar preocupada. (E/EM/S&A).

O lo que nos dijo un empleador en cuanto al nivel de competencia en el idioma y a los requisitos que exige la universidad donde labora para la contratación de los profesores de inglés:

La universidad exige que tengan un cierto nivel de inglés y me piden cada diciembre una evidencia de que el profesor tiene ese cierto nivel de inglés por lo cual yo estoy invitando a que periódicamente hagan o el examen TOEFL o el examen Cambridge y esas son las evidencias que mostramos. En general, en su mayoría tienen muy buen nivel de inglés [...] ya tienen que tener su título, si tiene la licenciatura en enseñanza del inglés, que nos demuestre que tiene un nivel aceptable, como mínimo estamos solicitando en TOEFL, 560 puntos hacia adelante. (E/EM/JE)

Como se puede observar, el nivel exigido por esa universidad supera las exigencias de la SEP (420 puntos en el TOEFL) y los estudiantes de este programa no tienen problemas para obtenerlos. Por lo anterior, se puede decir que el nivel de competencia en inglés no resulta ser un problema, pues tanto estudiantes como maestros y empleadores, dicen estar satisfechos en este aspecto.

De este tema pasamos al siguiente que es el de las percepciones que tienen los participantes sobre los profesores del PE.

4.4.5. Los profesores

Además de lo anteriormente discutido, también se observan percepciones de los estudiantes, sobre los profesores de la LEI. Ellos ven que el personal docente es importante y sus conocimientos son los necesarios para impartir clases:

La fortaleza es que el personal docente porque tiene los conocimientos suficientes para transmitirlos de manera eficaz hacia sus estudiantes. (GF/A/3).

Bueno pues, yo opino que la preparación de los profesores que se encuentran dando las cátedras, es fundamental porque tienen un amplio conocimiento sobre lo que realmente nos están enseñando. (GF/A/5).

Yo creo que la mayoría de mis maestros son muy dedicados a su trabajo, y tratan de dar lo mejor de ellos. (GF/A/7).

Los egresados también nos dan información sobre los maestros

[...] para mí en la planta docente yo creo que es una fortaleza porque la mayoría de los maestros tienen maestría y varios con doctorado, entonces su formación académica si es (*sic*) muy [...] enfocada en la licenciatura. (GF/E).

[...] la mayoría yo creo que están bien preparados y tienen los suficientes conocimientos para enseñar en esta licenciatura. (GF/E).

La mayoría pensó que los profesores están preparados para dar clases y han sido un impacto positivo para los estudiantes.

Bueno yo puedo decir que, la mayor parte de mis maestros a mí me han impactado en todos los aspectos que has descrito, porque inspiran, a tener este grado de compromiso, todos los maestros tienen diferente manera de dar su cátedra, todos tienen diferentes estilos, pero a la mayoría de ellos me han impactado positivamente en mi propio desempeño como maestro. (GF/A/7).

En los datos surgió la figura del profesor de la LEI como mentor, es decir, un tipo de profesor que apoya al estudiante en diferentes sentidos:

Yo por ejemplo tuve buen rapport con ciertos maestros. Pero tenía compañeros que pensaban diferente entonces como hay cierta variedad donde siempre va a haber un maestro con el que empatas más y lo llegas a ver como un mentor para que te lleve al próximo nivel. (GF/E).

Cabe mencionar que durante los últimos diez años los profesores de este programa educativo han logrado seguir adelante en su propio desarrollo profesional, como lo menciona uno de los estudiantes participantes:

Ellos siguen preparándose porque he visto varios maestros que siguen trabajando en sus doctorados o sea ellos dan una impresión e incluso te contagian a querer seguir adelante. (GF/E).

Este egresado muestra que tuvo un impacto positivo al ver que sus profesores también se seguían preparando académicamente.

En resumen, los datos de los participantes de este estudio indican que la percepción hacia sus profesores es en términos generales positiva, principalmente en su formación y capacidades para impartir sus respectivas materias, y sugieren un alto nivel de satisfacción con su experiencia en los salones de clase.

En resumen, los datos de los participantes de este estudio indican que la percepción hacia sus profesores es, en términos generales, positiva principalmente en su

formación y capacidades para impartir sus respectivas materias y sugieren un alto nivel de satisfacción con su experiencia en sus salones de clase. Sin embargo, también hubo comentarios negativos ligados más a la personalidad de algunos profesores que hacia su preparación.

4.4.6. Habilidades adquiridas

En el transcurso de la investigación también observamos que los estudiantes han desarrollado otras habilidades: seguridad, capacidad de reflexión así como un aumento en su independencia. comentan sobre la seguridad que han adquirido al cursar la licenciatura.

Bueno el impacto que ha tenido en mí, es que yo me siento mucho más segura en mis clases [...] sé planear ahora una clase, estar frente al grupo, orientar a mis estudiantes, buscar por mí misma [...] encontrar respuestas para así poder tener éxito en mi clase. (GF/A/7).

También creo que eso nos dio un poquito de seguridad y de repente hasta saber improvisar la clase, si veías que tu clase sigue sido aburrida pues ya también te ayudaba lo que habías visto en tus clases para poder improvisar. (GF/A/3).

Esto sugiere que la experiencia de estudiar en este programa tiene un papel importante en el desarrollo de la autoestima y confianza de los estudiantes. Sus comentarios manifiestan un sentido de seguridad que han obtenido a lo largo de sus estudios en el PE que aplican en sus respectivas prácticas docentes. Esto es percibido como un elemento favorable en su proceso de formación como profesionales de la enseñanza de lenguas.

La capacidad de reflexión y de autocrítica es muy importante y los estudiantes comentan sobre ello:

Yo pienso que un aspecto que ha ayudado a muchos de nosotros es a cuestionarnos. No podemos decir por ejemplo, que ya lo aprendimos todo aquí en la licenciatura, simplemente que todo lo que hemos visto y aprendido aquí nos ayuda a cuestionarnos, a seguir y a tratar de mejorar cada vez más... tratar de ser un poco más críticos y un poco más, ver hacia el interior, qué estamos mejorando y qué no, como maestros. (GF/A/7).

[...] yo siento a veces no estoy dando bien mis clases, sin embargo muchos me dicen que mi clase está bien, y aquí en la licenciatura me dejan pensando mucho, reflexionar mucho sobre mis clases, y pues la verdad yo creo que todo ese trabajo que he hecho en la universidad me ha ayudado mucho por ese lado. (GF/A/7).

La habilidad para reflexionar y cuestionarse es uno de los elementos esenciales del currículo del PE. Los estudiantes perciben que su carrera promueve este elemento que les conduce a reflexionar y a cuestionar lo que hacen dentro de su disciplina. Esto les permite detectar sus fortalezas y debilidades individuales como profesores y tomar medidas para continuar con su desarrollo profesional. Este último tema se destaca como un elemento identificado por los participantes como importante en su formación, y se vincula directamente con el concepto de la observación.

4.4.7. Observación

En los datos se detecta que la materia denominada “técnica de observación” ha sido importante para los estudiantes. Esta técnica impacta específicamente en el área de enseñanza. Los estudiantes pueden percibir una relación directa entre sus clases con la observación de éstas. La siguiente cita vuelve a ilustrar la importancia que los estudiantes le asignan a la observación.

Para mí, las clases de observación han sido muy útiles, porque cuando empecé, esta licenciatura pues no estaba dando clases, entonces al empezar con las materias de observación, te da la oportunidad como ver tus debilidades y fortalezas como maestro, y al mismo tiempo aprendes de los demás compañeros, bueno yo creo que la fortaleza que sé que es más impactante que todas las materias están conectadas con la profesión, directamente conectadas, bueno no hay ninguna materia que esté... muy lejos de lo que estamos haciendo. Todas las clases que hemos tenido [...] nos ayudan a entender todo lo de nuestra profesión, nos ayudan a mejorar, las clases que más me han impactado son las de observación, este porque pues ahí... ahí sabes lo que estás haciendo bien y cómo puedes cambiar, este... de otros profesores este... como ya vivieron algo similar, saben mucho de eso y pueden apoyar, yo creo que esa es la fortaleza de esta licenciatura. (GF/A/7).

Del análisis de los datos recolectados se detectó otro elemento en particular de un grupo de estudiantes del PE, y es el de la vinculación que tiene el PE con el sector productivo y social. La siguiente sección explora este tema.

4.4.8. Vinculación

El tema sobre la vinculación con el sector productivo y social fue mencionado por un grupo de estudiantes de 7° semestre. Esto se debe probablemente a la situación atípica

que se vive en el programa dado que algunos de los empleadores son egresados del programa. La demanda hecha por ese grupo de estudiantes se refiere a la parte emprendedora que no está incluida en el programa. Los comentarios sobre este tema fueron los siguientes:

[...] se pueden hacer [...] colaboraciones, por ejemplo con gente que fuera de esta área que dices tú 'ok, yo soy experto en, no sé [...] en establecer un negocio [...] de cualquier otra área que sea de interés', y [...] fortalecer un poco la colaboración de esto, en este aspecto. (GF/A/7).

[...] cuando salga, voy a tener todos esos conocimientos que me van a satisfacer, como profesor y como ser humano, sin embargo todavía hay una parte que me causa problemas, que es la parte emprendedora ¿qué voy a hacer después?, ¿me voy a quedar a trabajar dónde estoy? ¿Voy a continuar siendo coordinador del área de inglés de mi escuela? ¿Y después qué va a pasar? (GF/A/7).

Independientemente de lo dicho por los entrevistados, quienes escribimos este capítulo estamos conscientes de que aún hay mucho por hacer en este sentido. La demanda para aprender el inglés sigue en aumento y por ende la demanda para profesores con formación en este campo también. Existen oportunidades profesionales dentro y fuera del salón de clases para un egresado de esta carrera que este programa, por su naturaleza y limitaciones, realmente no promueve. Se observa la necesidad de revisar el currículo actual y analizar las posibilidades de realizar ajustes al mismo que permitirían que el PE atendiera algunas de estas alternativas profesionales.

4.4.9. Universidad y compromiso

Parte de ser profesional es poseer un grado académico de licenciatura. En México, en lo que a la enseñanza de inglés concierne, ha cambiado considerablemente, en los últimos 20 años. Los profesores de inglés deben tener un cierto nivel de preparación. Un estudiante comenta sobre lo que se siente al estar inscrito en un programa formal y específicamente en nuestra universidad.

[...] el hecho de estar inscritos en un programa formal en la Universidad hace que se adquiera un compromiso más formal, más serio conmigo misma como profesionista, si no tuviera esto tal vez lo haría [...] de alguna manera más libre, no sé pero esto me hace adquirir un compromiso mejor o mayor. (GF/A/7).

Este compromiso se refiere a ser el mejor profesor posible (Underhill, 1986). El siguiente estudiante describe cómo ha sido su transformación como maestro durante sus estudios de Licenciatura.

A principios de este año, yo era maestro, pero conforme iba progresando en la licenciatura, vi que eso no era ser maestro, sino como un intento de ser maestro. Como había aprendido yo, estaba enseñando, y con la licenciatura lo que me enseñó es que... no decir que todo lo que hacía antes estaba mal, sino que no estaba tan correcto, como debería de ser, y la licenciatura me ayudó a formar, como dicen mis compañeros los por qué, y aplicar el cómo se debe de hacer. (GF/A/7).

El estudiante hace una reflexión sobre su desarrollo profesional en relación con sus estudios de licenciatura. Este comentario sugiere que él está consciente de que se encuentra en un proceso de formación. Su autopercepción se ha transformado a partir de que inició sus estudios en el PE.

Esta capacidad de reflexión sobre los impactos del programa en su desarrollo profesional también ha servido para formar sus percepciones sobre otras áreas como se describe a continuación.

4.4.10. Percepciones sobre la administración y coordinación del PE

Otros temas relevantes de los datos tienen que ver con aspectos de la administración del programa; con ello se refiere a cuestiones como programación de horarios de materias específicas, asignación de profesores a ciertas materias, así como la atención y asesoría recibida por parte de la coordinación del programa. Los estudiantes participantes expresan sus opiniones sobre estos aspectos y ofrecen algunas sugerencias para mejorar lo que consideran áreas de oportunidad.

En cuanto a materias y horarios, en este semestre, hubo problemas, y... que respeten los horarios que tienen. (GF/A/3).

Mejor organización en cuanto a materias y horarios. (GF/A/5).

Los estudiantes resaltan un asunto preocupante referente al manejo de la documentación que ellos deben aportar a la institución, por parte de la coordinación del programa.

También otra cosa muy importante [...] en cuanto al manejo de documentos, nos hacen perder demasiado tiempo [...] 'ya se me perdieron' [...] y es problema de ustedes porque [...] deben tener una copia. (GF/A/5).

[...] pues a nosotros se nos perdieron, pero [...] si no los traen nuevamente, van a quedar fuera del programa. (GF/A/5).

También resalta en los datos que hay cierto grado de insatisfacción por parte de los estudiantes participantes con respecto a la falta de flexibilidad de la administración institucional.

[...] en cuanto a lo administrativo nos tratan como a los demás y no nos toman en consideración, por ejemplo que [...] venimos de otras ciudades, venimos los fines de semana, que hay trámites que sólo podemos hacer entre semana, y no nos dan otras opciones y también deberían de tomar en cuenta esto, creo yo. (GF/A/7).

Otro tema ligado a los problemas administrativos reportados por los participantes es el de la evaluación docente. Son críticos del proceso. Cuestionan la utilidad de evaluar a sus profesores:

[...] en mi caso yo tuve una mala experiencia con un maestro, porque (...) el trato que nos daba no era muy agradable, y siempre que le preguntábamos alguna duda se mostraba muy déspota con nosotros y en varias ocasiones nos quejamos, pero nunca hicieron nada para corregir su actitud. (GF/A/5).

[...] la evaluación de maestros, a mí se me hace una tontería. Sin embargo nunca hemos recibido un seguimiento de la evaluación de maestros. Sí sería interesante saber qué pasa cuando evaluamos a los maestros, porque a la hora de hacerlo nos lo piden ser sinceros y nunca sabemos qué pasó con esa evaluación que dimos. (GF/A/7).

Si los estudiantes no creen en el sistema de evaluación entonces existe un problema fundamental para el éxito y fortalecimiento del PE. Los comentarios antes mencionados indican que no se está dando el seguimiento necesario a los resultados de la evaluación que se lleva a cabo cada semestre. Esto sugiere que se deben tomar medidas para validar y fortalecer el sistema de evaluación docente y que los estudiantes perciban un impacto positivo en el programa.

La administración del programa resulta ser uno de los aspectos a mejorar según lo expresado en particular por los estudiantes. Es de comprender que siendo un programa que funciona en fin de semana, es poco compatible con la administración general de la universidad pero eso no exime a las autoridades de ofrecer un buen servicio y los estudiantes lo están reclamando.

Al haber concluido el análisis de los temas principales, se percata de que este PE además de ser percibido como un programa de calidad, también cuenta con algunas debilidades que requieren atención por parte de los que lo operan para su fortalecimiento. La siguiente sección presenta estas áreas de oportunidad.

4.4.11. Un programa educativo con áreas de oportunidad

Dentro de las situaciones que mencionaron los estudiantes, se encuentra la cantidad de contenido que se cubre en un sólo semestre, por ejemplo, en materias como Redacción I y Redacción II:

Otra situación también es que hay materias que tienen mucho contenido, sin embargo para ellos son muy importantes y tratan de entenderlo todo en un sólo semestre, por ejemplo la de redacción, la Redacción I y II, podría ser este [...] una materia que podría dividirse en dos semestres. (GF/A/7).

Aunado a esto, también se comentó sobre las carencias que han tenido en algunas materias:

[...] también por ejemplo yo pienso que podría dársele más énfasis a la materia de Vocabulario, nosotros tuvimos una carencia muy grande en esa materia, pienso que es muy importante para mí como maestra no nativa. (GF/A/7).

[...] con lo de Pronunciación, yo ahorita no me sé el alfabeto, no me lo sé, no sé interpretar símbolos, estoy en séptimo semestre, ¡cómo es posible que yo ya voy a fuera y pueda decir, ya voy a salir de la licenciatura y me preguntan algo del alfabeto y no lo voy a saber! (GF/A/7).

Por otro lado, uno de las constantes y más contrastantes puntos de vista se dio con la materia de Diseño de material. En esta área en particular, diversas generaciones mostraron puntos de vista diversos:

[...] Diseño de Material a mí no me gustó, no me gustó mucho el enfoque que se le dio, tal vez...sí al final de cuentas como todos hicimos la clase... fue muy interesante porque todos tenemos diferentes personalidades y todos hicimos diferentes trabajos pero el enfoque [...] a mí [...] yo esperaba otra cosa. (GF/A/7).

Aunque el comentario anterior hace alusión a la materia de Diseño de Material, es necesario recalcar que proviene de un estudiante que todavía se encuentra estudiando el programa. Se puede contrastar con la opinión de un egresado:

Una materia que yo personalmente considero que deberían de modificar yo creo a lo mejor no quitar porque es necesaria pero es la de Diseño de Material. Para mí esa clase fue buena pero demasiado estresante porque digo todo el tiempo que tenía el fin de semana o las tardes libres [...] me absorbió todo el tiempo entonces aparte de eso de que me tomo mucho tiempo diseñar materiales y nuestro maestro o maestra en ese tiempo nos pedía que recicláramos materiales andábamos consiguiendo revistas para hacer recortes y todo eso para mí absorbía demasiado tiempo. (GF/E).

Sin embargo, dentro del mismo grupo de egresado, un ex estudiante de las primeras generaciones aporta la siguiente opinión:

Creo que aquí entonces lo que tenemos que ver es la percepción de cada maestro porque si yo he escuchado, pero a mí esa clase yo te puedo decir que a mí me sirvió muchísimo pero no tuvimos el mismo maestro. Yo creo que entonces ahí lo que debería de ser es unificar los criterios. Curiosamente ahora yo en la licenciatura la voy a dar esa clase, entonces ¿van a tener que empezar otra vez a juntar basura? porque volvemos a lo mismo, en la vida diaria no lo hacemos, es igual que la tecnología, en la vida diaria cuando andas tu ahí recorriendo el papelito o trayéndote la caja de jabón o de saber qué para hacer material. (GF/E).

También se hace alusión al uso que se le da al material una vez que han concluido con la clase ya que no es un material real que puedan usar en sus clases cotidianas, sino que es creado solamente para pasar la materia, como se ve en el siguiente diálogo entre egresados del programa:

Egresado A: Una sola vez yo trate de lucirme con el material y pregúntenme donde está el material, refundido ya con polvo. (GF/E).

Egresado B: Exactamente. (GF/E).

Egresado A: Una vez lo usé y yo no me veo cargando todo el tiempo ese material. (GF/E).

Lo anterior nos llama la atención ya que a través de los años, diferentes profesores han enseñado esa clase y parece existir una diferencia clara en el enfoque que se le da a dicha materia dependiendo de quién la esté enseñando. Si bien la materia y su contenido no deberían de cambiar, los resultados parecen mostrar que en diversas ocasiones se ha favorecido a los materiales que no se usan de manera real en el salón de clase.

Dentro de las series de las materias de Tecnología, el comentario generalizado fue que se debe de actualizar el contenido de las materias para estar más acorde con las exigencias del mundo actual:

[...] la misma cuestión de todos, materias de Tecnología, yo no cambiaría el horario, yo dejaría las cuatro materias, pero ahí también sería este... cosa de ajustar un poquito el contenido, bueno... tanto el contenido como... lo que tenemos disponible del material, pues entiendo que ahí ha de ser una cuestión de recursos también, pero lo que yo no me explico en este momento es [...] porque el cambio va a venir y va a ser inevitable la tecnología, que la tecnología encuentre su camino al aula. Entonces mi sugerencia es, por qué no posicionarse y no dudar en actualizarse en lo que es cuestión de tecnología. (GF/-A/-7).

La materia está bien pero el enfoque que le están dando o incluso el syllabus que tienen para esa materia no está actualizado, a la vanguardia. (GF/-E).

En cuanto a los contenidos de las materias, se menciona lo siguiente:

En relación con los contenidos de las materias creo que hay una pérdida excesiva de tiempo en las materias de Tecnología, a pesar de que son muy útiles, y claro [...] la computadora es una herramienta de la cual hacemos uso diario no sólo nosotros sino nuestros estudiantes, pero ha habido ciertas habilidades en todas las materias de Tecnología [...] que realmente hubiéramos podido hacer desde casa, o como lo dijo mi compañero [...] en línea, e incluso algunos programas de otras universidades donde ni siquiera se dedican a esto [...] Vaya, no es para ser ingenieros en sistemas, ni en informática pero les enseñan a editar videos, les enseñan a mejorar audio, cosas que probablemente para nosotros no son tan prioritarias pero que nos podrían ser más útiles, que [...] no sé, encontrar páginas de internet, que [...] lo considero útil pero que se puede hacer por iniciativa propia. (GF/A/7).

Creemos que la materia de Tecnología educativa necesita revisarse para poder estar a la vanguardia y actualizada sobre los contenidos que los estudiantes ven en sus propios lugares de trabajo, y para brindarles la oportunidad a aquellos que no la tienen de explorar

otras maneras de dar la clase. Otra de las materias que se mencionó fue la de Técnicas de la enseñanza de la gramática:

[...] la materia de Técnicas de la Gramática, creo que en tercer semestre, yo en lo personal sentí que le faltaba un poquito más a la materia, 'y la gramática es a través del contexto' y yo '¡Ah maravilloso! ¡A través del contexto!' Pero [...] sentí que faltaban mucho más ejemplos para yo como maestro de inglés, tener una idea clara sobre qué era enseñar gramática a través del contexto. Porque, por ejemplo en mi caso, yo vengo de una metodología muy tradicional. Bueno yo tuve maestros muy tradicionales, y todo eso y entonces en cierta forma sí eso sí estaba muy programado dentro de mí sí. Sí estaba bien la materia, pero yo en lo personal sí necesitaba más como ejemplos [sobre] qué era enseñar gramática a través del contexto. (GF/A/7).

Estos datos resaltan el hecho de que los estudiantes de este PE están comprometidos con su formación y han aprendido a ser analíticos y críticos de su programa. Sus observaciones sobre algunas de las materias que tomaron en el programa sugieren la necesidad de una revisión curricular, ya mencionada anteriormente, donde se analicen estas y demás materias, así como sus respectivas cartas descriptivas para ver de qué manera se pueden fortalecer o adecuar donde sea necesario.

4.4.12. Sugerencias de los participantes

Dentro de las entrevistas y los grupos focales, también pudimos observar que los participantes tienen sugerencias para hacer que el programa se enriquezca. Algunas de ellas son:

Incluir materias de educación, educación a distancia, la mayoría de las universidades está incluyendo materias a distancia. (GF/A/7).

Así vamos balanceando más las cosas que no fueran todas las de aquí obligatorias y no todas las de allá optativas, que nos den también un poco más de visión en ese sentido para que cuando tu ejerzas salgas a enfrentarte al mundo. Por ejemplo hay maestros con el programa nacional de inglés en la educación básica, hay maestros de aquí o estudiantes de aquí de la Licenciatura que quisieran integrarse allá y que primero se tienen que chutar los artículos de educación, el artículo tercero de educación y todo lo que deriva. A lo mejor si empezamos a estudiar un poquito de esas cosas se les va facilitando a los estudiantes, se les va abriendo el campo de acción también de alguna forma y no llegan y no llegamos

porque yo también llegue a ser así, no llegamos en cero nada más por lo que tú sabes si tienes una licenciatura pero del ámbito de la educación si nos falta mucho. (GF/E).

Como se vio anteriormente, las materias optativas se podrían complementar con las ya existentes y ofrecer materias que pudieran complementar la formación del estudiante. También, se han encontrado comentarios sobre cómo ayudarlos a abordar su tema de tesis desde semestres anteriores, como por ejemplo:

[...] es que de hecho, la materia que llevamos para preparar la tesis la llevas hasta sexto o séptimo semestre, ya cuánto tienes, poco tiempo tienes para empezar a hacer tu tesis. Quizá sería bueno a lo mejor ver un taller, o que la materia la puedas ver desde antes. (GF/A/7).

De igual manera, algunos estudiantes sugieren que las observaciones se hagan desde los semestres iniciales y en diferentes niveles, o bien, abrir optativas en las ciudades de donde provienen:

Posiblemente si hay tantas materias de observación o reflexión, y lo estamos haciendo en nuestro trabajo, que nos pidieran también ser observados a diferentes niveles, por ejemplo con los niños, con adolescentes, en diferentes, no nada más enfocarnos con el que ya tenemos. (GF/A/5).

[...] sí falta ahí como más opciones de optativas, y ya si en dado caso, se deben estudiar entre semana, en cada una de las ciudades de cada quien, pues también que haya más opciones, porque por ejemplo en León nada más en Psicología y está hasta Guanajuato casi casi, entonces cuál es ahí la practicidad. (GF/A/5).

Todo ello parece mostrar el interés de los estudiantes de tomar diversas optativas en áreas que van más allá de la enseñanza del inglés.

Los resultados aquí presentados nos llevan a una reflexión sobre el estado actual de la licenciatura y su futuro. A continuación ofrecemos nuestras conclusiones de la presente investigación.

4.5. CONCLUSIÓN

Esta investigación nos ha servido como un instrumento de reflexión, es decir sobre las clases que ofrecemos en la LEI. Podemos ver las opiniones de nuestros participantes y observar la complejidad de diseño curricular y el impacto en su formación. La información que ofrece las clases en el tema de la tecnología ha cambiado a través del tiempo, y esta información se tiene que actualizar cada año. Tenemos que ofrecer más materias optativas para responder a la demanda de nuestros estudiantes. La aplicación de la teoría en relación de la práctica, es importante y es fundamental tener en cuenta esta aplicación cuando los profesores de la Licenciatura están planeando sus clases. Un aspecto que resaltó es que los estudiantes de la LEI ven pertinente los temas de reflexión y observación en su programa de estudio y se han beneficiado de ellos para su práctica docente.

La experiencia de este proyecto también ha sido de beneficio para todos los involucrados puesto que en algunos casos los participantes fueron autores del programa educativo original en el año 1998, mientras otros se incorporaron al programa varios años después de su inicio. Esto nos permite ver en dónde se encuentra el programa actualmente en contraste con donde se empezó, y además hacia dónde va el programa a raíz de la nueva información que esta investigación nos ha brindado.

El presente proyecto nos ha servido para hacer una evaluación del programa en su estado actual y ver las percepciones de diferentes grupos de participantes. Dentro de los aspectos que quedan a la reflexión y por consiguiente es necesario atender, se encuentran los relacionados con las clases de Metodología, la practicidad de la clase de Diseño de material, así como el balance entre teoría y práctica. Sobre el primero, las clases de Metodología, es necesario iniciar a los estudiantes en esta área desde los primeros semestres y no esperar a que estén en séptimo semestre cuando ya empiezan a elaborar sus trabajos de titulación. Esto contribuiría a un mejor entendimiento de los diferentes enfoques de investigación y sobre todo, impactaría directamente en la eficiencia terminal. Sobre la practicidad de las clases de Diseño de Material, es necesario que los estudiantes sientan que la materia realmente les sirve en su práctica docente, en su día a día como profesores en servicio y no el que sea una materia que solamente les pide elaboración de material que ellos nunca usarían en sus clases. Finalmente, en cuanto al balance entre teoría y práctica, podemos decir que la práctica está presente en el quehacer docente de los estudiantes. Sin embargo, falta mostrar de manera más clara las conexiones que pueden hacer entre lo que están aprendiendo en la licenciatura y lo que están experimentando

en sus clases día con día. Esto corresponderá a los profesores y su habilidad para poder hacer esta transición de teoría a práctica de una manera más explícita.

Aunado a lo anterior este proceso nos resalta la importancia de reflexionar sobre la formación de nuestros estudiantes y sus percepciones sobre su proceso educativo, y estamos más conscientes de la necesidad de proporcionarles tanto a los estudiantes como a los profesores un espacio para analizar y reflexionar sobre nuestro programa y, donde sea necesario, realizar modificaciones con el objetivo de fortalecer y mejorar el programa.

REFERENCIAS

- Boterf, G., *Repenser la compétence*, Paris, Eyrolles, 2008.
- Brown, H.D., *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, 1980.
- Certificación Nacional de Nivel de Idioma*. Recuperado el 8 de octubre de 2013 de: www.cenni.sep.gob.mx.
- Chastain, K., *Developing Second Language Skills: Theory to Practice*, Chicago, Rand McNally, 1976.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, 2nd ed., Thousand Oaks, California, Sage Publications, 2000.
- Fernández, V., *El Centro de Idiomas. Comunidad Universitaria*. Guanajuato, UGTO, 1987.
- Holliday, A., *Doing and Writing Qualitative Research*, Thousand Oaks, California, Sage Publications, 2002.
- Instituto Cervantes, *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, traducción del *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, 2001. Recuperado el 10 de noviembre de 2012 de: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.
- Kelly, L.G., *25 Centuries of Language Teaching*, Rowley, Newbury House, 1969.
- Madriz, E., "Focus groups in feminist research", *Handbook of qualitative research*, 3rd ed., K. Denzin y Y. Lincoln (eds.), Thousand Oaks, CA, Sage, 2000, pp. 835-850.
- Marczak, M. y Sewell, M., *Using Focus Groups for Evaluation. Cyferbet Evaluation*, Tucson, The University of Arizona, 2006.

- Mondada, L. y Pekarek-Doheler, S., Introduction: La notion de compétence – études critiques. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* N° 84, L. Mondada y S. Pekarek-Doheler (eds.), Neuchatel, Institut de linguistique, 2006, pp. 1-8.
- Pekarek-Doheler, S., Compétence et langage en action. In : L. Mondada y S. Pekarek-Doheler (eds.) . *Bulletin suisse de linguistique appliquée* N° 84, L. Mondada y S. Pekarek-Doheler (eds.), Neuchatel, Institut de linguistique, 2006, pp. 9-45
- Prabhu, N.S., There is no Best Method, *TESOL Quarterly*, vol. 24 (1), 1990, pp. 161-176.
- Stern, H. H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press, 1991.
- Underhill, A., Editorial. *Teacher Development Newsletter* 1 (1), 1986.

CONCLUSIONES GENERALES

Douglas Goodwin Seadler
Oscar M. Narvárez Trejo
Caridad Macola Rojo
Patricia Núñez Mercado

Este proyecto ha servido para evaluar los programas en su estado actual y conocer las percepciones de diferentes grupos de participantes. Consideramos importante respetar y reconocer los resultados de cada institución presentados en los respectivos capítulos. En esta sección se presentarán en primer término tablas comparativas interinstitucionales por cada grupo de participantes: estudiantes, profesores, egresados y empleadores. En dichas tablas se incluirán las fortalezas y las áreas de oportunidad (destacadas en azul) que se encontraron al interior de cada institución con respecto a los temas surgidos en el análisis de datos en común. Asimismo, se incluyen las recomendaciones y las conclusiones globales que emanaron. Al finalizar este capítulo presentan los retos encontrados en la realización de este estudio.

Tabla interinstitucional comparativa de estudiantes

	UCOL	UQROO	uv	UGTO
Motivación al ingreso	La motivación que tienen a su ingreso es congruente con el perfil deseado.	La motivación que tienen a su ingreso no es congruente con el perfil de la carrera, ya que la mayoría entra por su gusto hacia al idioma y no por querer ser maestro de inglés.	No existen datos.	No existen datos.
Cumplimiento de objetivos de carrera	Afirman conocer los objetivos de la carrera, el mapa curricular, el perfil del egresado y el mercado laboral de la carrera. Aseguran estar satisfechos con el programa educativo y consideran que cumple con los objetivos que plantea.	Consideran que la carrera cumple con los objetivos que plantea.	El grado de satisfacción es aceptable con respecto al cumplimiento de los objetivos planteados,	No existen datos.
	No todos conocen los requisitos de titulación. Solamente algunos conocen la normatividad universitaria que representan un haz de información fundamental.	No existen datos.	No existen datos.	No existen datos.
Nivel de idioma inglés al ingreso	El nivel de inglés a su ingreso es en su mayoría básico.	Perciben que su nivel de ingreso de inglés es introductorio y básico. Al no existir un requisito de inglés al PE se permite que todos los aspirantes tengan acceso a la igualdad de educación. A pesar de estos bajos niveles de inglés han logrado avanzar y actualmente se encuentran inscritos en los semestres sexto, octavo y décimo, por lo que se puede inferir que el nivel inicial de idioma no tiene una relación directa con la culminación de sus estudios de licenciatura.	El nivel de ingreso es básico.	No existen datos.

	UCOL	UQROO	uv	UGTO
Satisfacción con el plan de estudios	<p>Tienen una percepción muy positiva del programa educativo y están de acuerdo con el número de materias por semestre, pertinencia de la carga de trabajo, así como de las líneas curriculares de docencia, lingüística, cultura, español, investigación y complementarias.</p> <p>Estiman que son suficientes las horas y/o asignaturas de docencia.</p>	<p>Consideran que el número de asignaturas es adecuado en cada semestre.</p>	<p>El grado de satisfacción es aceptable con respecto a la carga de trabajo y el número de experiencias educativas por semestre; la pertinencia de las áreas del conocimiento del plan de estudios y la estructura curricular.</p>	<p>Están satisfechos con la programación de clases en los fines de semana ya que les permite trabajar entre semana y poner en práctica sus conocimientos adquiridos en clases.</p> <p>Consideran que las áreas fuertes dentro del programa son: observaciones, análisis del discurso y las que se relacionan con reflexión, así como las de investigación, autoaprendizaje y asignaturas optativas.</p> <p>Están satisfechos con el nivel de inglés que se maneja en el programa.</p>
	<p>Requieren de más horas y/o más asignaturas de lengua, de lingüística y de cultura y español.</p>	<p>Consideran que no existe balance en la carga de trabajo de las diferentes materias. Consideran que las líneas curriculares de las asignaturas Generales y/o Divisionales y las de Cultura no son muy pertinentes en el PE.</p> <p>Se requiere una cantidad mayor de asignaturas y horas de instrucción en las líneas curriculares de Lengua y de Docencia.</p>	<p>Consideran que el programa no satisface sus expectativas, lo cual puede impactar negativamente su desempeño académico.</p> <p>Existe carencia en su formación respecto al nivel de lengua deseado y falta de formación práctica en cuanto al manejo del inglés y cuestiones de didáctica.</p>	<p>El currículo del PE está inclinado fuertemente hacia la teoría.</p> <p>Se requiere revisar y actualizar los contenidos de algunas materias en las diferentes líneas curriculares; por ejemplo en la de Tecnología Educativa.</p>
Instalaciones	<p>Las instalaciones, los servicios, los recursos bibliográficos y los materiales del Centro de Autoacceso de la Universidad son adecuadas para la formación de los estudiantes.</p>	<p>No se consideró para el análisis.</p>	<p>No se consideró para el análisis.</p>	<p>No se consideró para el análisis.</p>

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Personal docente	Declaran estar de acuerdo con la metodología, ética y valores del personal docente.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	El personal docente es importante y sus conocimientos son los necesarios para impartir clases.
	Se requiere buscar que algunos maestros sean más accesibles porque no todos lo son y que se debería de cambiar la metodología de ciertos maestros.	Algunos profesores del PE carecen de habilidades docentes y/o dedican mayor tiempo a otras actividades en vez de la docencia, como son: investigación, eventos, puestos académico-administrativos, entre otros.	Se puede percibir un grado de insatisfacción importante en cuanto al desempeño de los profesores del programa educativo.	No se encuentran plenamente satisfechos con la programación de horarios de materias específicas, asignación de profesores a ciertas materias, así como la atención y asesoría recibida por parte de la coordinación del programa.
Movilidad estudiantil	Existen muy pocas oportunidades de intercambios y becas para el extranjero.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.
Tutorías	Existe una satisfacción general con la orientación que brindan los tutores.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.
Desempeño estudiantil	Existe una satisfacción general con su desempeño.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	Reconocen haber desarrollado mayor seguridad en el PE. Perciben que su carrera promueve la reflexión y el cuestionamiento dentro de su disciplina.
Estructura administrativa	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	No se consideró para el análisis.	Hay cierto grado de insatisfacción con respecto a la falta de flexibilidad de la administración institucional. No hay confianza en el sistema de evaluación docente, lo cual refleja un problema fundamental para el éxito y fortalecimiento del PE.

CONCLUSIONES

De la tabla anterior, se puede validar un consenso en tres universidades en cuanto a las fortalezas de los programas educativos en lo que concierne al grado de satisfacción de los objetivos. De igual manera, otra fortaleza generalizada es la de satisfacción del plan de estudios, ya que en todos los programas los estudiantes mencionan estar satisfechos en términos generales con el número de materias por semestre y la estructura curricular. Otras fortalezas no generalizadas pero dignas de mención se refieren al grado de motivación de los estudiantes, la infraestructura de la universidad, eficiencia del personal docente en cuanto a ética, valores y conocimientos así como su labor como tutores.

En cuanto a las áreas de oportunidad, también existe coincidencia en las percepciones de los estudiantes al expresar, en tres de las universidades, que se debe analizar principalmente las líneas curriculares de Lenguas y Docencia para ampliar el número de asignaturas y la falta de formación práctica en las asignaturas de docencia. Otra de las áreas de oportunidades se refiere al desempeño de los docentes, quienes en general “No dedican suficiente tiempo a la docencia por tener otras responsabilidades”, o sus habilidades docentes no son las mejores, así como que los horarios de las asignaturas no son los más adecuados para un mayor desenvolvimiento; otras áreas de oportunidad se refieren a las pocas ocasiones brindadas para realizar intercambios con otros países con el fin de practicar el idioma estudiado así como dificultades administrativas.

RECOMENDACIONES

Por todo lo dicho anteriormente, se desprenden las siguientes recomendaciones globales:

- Análisis del Programa Educativo con el fin de hacer las adecuaciones pertinentes en las asignaturas, tanto en el número de asignaturas por línea curricular, el semestre de impartición más adecuado para cada asignatura, como respecto a la metodología adecuada para cada línea curricular; todo ello con el fin de lograr un programa educativo más coherente y acorde con los objetivos planteados, así como egresados del PE que tengan mejor competencia en la docencia del inglés.
- Análisis del trabajo de los docentes conjuntamente con cursos de corte pedagógicos con el fin de hacer más eficiente la labor docente.
- Buscar una mayor relación docente-administrativo.
- Mejorar las tutorías para aumentar la motivación de los estudiantes, el conocimiento de las normativas y las formas de titulación, entre otros.

Tabla comparativa interinstitucional de egresados

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Profesorado	Están satisfechos con respecto al profesorado del programa educativo.	<p>Consideran que los profesores utilizan una metodología adecuada en sus clases, una evaluación adecuada y brindan asesoría académica suficiente.</p> <p>Los profesores tienen habilidades docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes.</p> <p>Los profesores demuestran valores y actitudes propias de un docente, donde se incluían el respeto, la justicia, el compromiso, la dedicación y la honestidad.</p>	<p>Consideran en general que la planta docente de la LLI está comprometida con la formación integral de los estudiantes y esto se ve reflejado en el momento en el que esos estudiantes se convierten en profesionistas.</p> <p>Hace falta hacer cambios en las técnicas de docencia empleadas por algunos de los profesores.</p>	La mayoría pensó que los profesores están preparados para dar clases y han sido un impacto positivo para los estudiantes.
Satisfacción con el programa educativo	<p>Se encuentran satisfechos con el programa educativo que estudiaron.</p> <p>Se encuentran totalmente de acuerdo con el número de materias cursadas y que la carga de trabajo en ellas es adecuada.</p> <p>Están totalmente de acuerdo con la pertinencia de las áreas de la lengua inglesa, docencia y lingüística. En el caso de cultura, es un porcentaje menor.</p>	<p>Están satisfechos con el programa educativo.</p> <p>Están de acuerdo en que son pertinentes las líneas curriculares del programa educativo con la excepción de las asignaturas generales y divisionales.</p>	Se puede observar que los egresados están altamente satisfechos con la formación recibida en la LLI.	No existen datos.

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
	No existen datos.	No encuentran la relación que existe entre las asignaturas Generales y Divisionales y su formación profesional, por lo que se considera necesario hacer un análisis de la pertinencia de estas asignaturas. Se requiere fortalecer la línea curricular de Docencia, incorporando más prácticas docentes, enseñanza de inglés en diferentes niveles y sectores, etc.	Se requiere fortalecer la línea curricular de Docencia y de Lengua.	Se requiere crear un balance entre la teoría y la práctica e introducir la práctica desde momentos tempranos en la carrera.
Preparación para el mundo laboral	Su formación en el área de docencia y en el de lengua fue completa o regular.	Su grado de preparación en cuanto a Motivación, Manejo de clase, Identificación de necesidades de estudiantes, Evaluación del aprendizaje y Diseño y selección de materiales instruccionales es suficiente.	Consideran que están preparados para el mundo laboral puesto que tienen bases sólidas para saber manejar un grupo de clases y para saber qué actividades realizar para apoyar a los alumnos en su formación.	No existen datos.
	En el caso de investigación, lingüística y cultura, se observa una satisfacción menor. Sin embargo, se requiere un número mayor de asignaturas en las diferentes líneas.	Su preparación con respecto a Diseño y adaptación de un currículo y Diagnóstico de problemas de aprendizaje en los estudiantes y el progreso de éstos están por debajo de Regular.	La práctica con alumnos 'reales' sería de mucha utilidad para enfrentarse al mundo laboral.	
Diseño de materiales	Consideran que están completamente preparados en cuanto al diseño y selección de materiales instruccionales.	Consideran que su preparación en cuanto a la selección de materiales instruccionales es regular.	No existen datos.	El material diseñado no es algo real que puedan usar en sus clases cotidianas, sino que es creado solamente para pasar la materia.

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Instalaciones	Las instalaciones, los servicios, los recursos bibliográficos y los materiales del Centro de Auto-acceso de la Universidad son adecuadas para la formación de los estudiantes.	No existen datos.	No existen datos.	No existen datos.
Nivel de inglés al inicio	No existen datos.	La mayoría de participantes reporta haber ingresado a la licenciatura con un nivel de inglés básico o introductorio.	No existen datos.	No existen datos.

CONCLUSIONES

De la tabla anterior, se puede constatar un consenso en las cuatro universidades concerniente al desempeño docente de la mayoría de los profesores que laboran en las diferentes instituciones. Los egresados consideran que sus maestros no solamente incidieron en su desarrollo profesional, sino también en un sentido personal al demostrar los valores propios y éticos de su profesión. Por otra parte, se percibe una satisfacción general con el programa de estudios, coincidiendo también en que los puntos de mejora se encuentran en el fortalecimiento de algunas líneas curriculares, principalmente la de docencia.

RECOMENDACIONES

Por todo lo anterior, se desprenden la siguiente recomendación global:

Análisis del Programa Educativo con el fin de hacer las adecuaciones pertinentes en las asignaturas, tanto en el número de asignaturas por línea curricular, el semestre de impartición más adecuado para cada asignatura, así como la metodología adecuada para cada línea curricular. Lo anterior con el fin de lograr un programa educativo más coherente y acorde con los objetivos planteados, así como egresados del PE que tengan mejor competencia en la docencia del inglés.

Tabla comparativa interinstitucional de profesores

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Cumplimiento de objetivos de carrera	Están de acuerdo en que la carrera cumple con los objetivos que plantea, así que el número de materias por semestre es el adecuado.	Están de acuerdo en que el plan de estudios cumple con los objetivos planteados. Perciben que una gran cantidad de estudiantes de la licenciatura no tienen claros los objetivos de la carrera desde un principio.	Consideran que los objetivos planteados para la carrera se cumplen.	No existen datos.
Nivel de idioma inglés al ingreso	No existen datos.	No existen datos.	No existen datos.	El dominio del idioma inglés como requisito a su ingreso es una fortaleza porque los pone en ventaja porque no vienen a aprender el inglés, sino vienen a aprender cómo enseñar el inglés.
Satisfacción del plan de estudios	Las materias del plan son pertinentes, fundamentales e irremplazables.	Consideran que la carga de trabajo es adecuada en las diferentes materias. Las áreas más pertinentes son Lengua y Docencia, seguidas de Lingüística, Cultura, Español e Investigación. Consideran que la cantidad de asignaturas y horas de instrucción en esta área son suficientes.	Las áreas que se perciben como más pertinentes son en primer lugar Lengua, en segundo Lingüística y en tercero Docencia y Literatura y Cultura. Las otras tres áreas, Traducción, Investigación y Español, se encontraron totalmente pertinentes en un menor porcentaje.	No existen datos.

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
	<p>Consideran que hace falta dedicarle más importancia y tiempo al área de español y francés.</p> <p>Se muestra una oposición fuerte entre los profesores que piensan que se requieren más asignaturas y los que piensan que son suficientes de lengua, de docencia y de lingüística.</p>	<p>Están en desacuerdo en la proporción del número de asignaturas por ciclo.</p> <p>Las líneas curriculares menos pertinentes son Traducción y las asignaturas Generales y Divisionales.</p> <p>La investigación debería tener un enfoque más áulico. Debería haber una materia o materias de análisis del discurso, ya que el mismo tiene aplicaciones muy importantes para la investigación áulica.</p> <p>Hace falta reforzar la línea de docencia: más práctica docente, servicio social de prácticas, enseñanza de inglés a niños y pedagogía.</p> <p>Las materias de lengua son suficientes, pero se requiere dar un enfoque de Content and Language Integrated Learning (CLIL) / Content-Based Instruction (CBI) a las materias en inglés para ayudar al desarrollo lingüístico de los estudiantes. Hace falta una materia de argumentación y redacción académica.</p> <p>Se propone una reestructuración en la línea de cultura. Incluir una materia de Educación Intercultural. Los contenidos deberían estar incluidos en las clases de lenguas ya que el enseñar la lengua separada de la cultura es difícil y descontextualizado.</p>	<p>Se requiere mayor tiempo de instrucción en las áreas de Lengua y Docencia.</p> <p>La práctica que se ofrece a los estudiantes en cuanto a su formación como profesores es reducida.</p>	<p>Se requiere crear un balance entre la teoría y la práctica.</p> <p>La planta docente debería pasar más tiempo visitando las escuelas de los estudiantes y observarlos cuando enseñan para darles retroalimentación desde el inicio del programa.</p> <p>Se puede mejorar el nivel de lengua en términos de escritura académica, del discurso profesional y académico que requiere la misma licenciatura.</p>

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Instalaciones	Consideran que las instalaciones de la Universidad son adecuadas para la formación de los estudiantes.	No existen datos.	Al respecto de la idoneidad en cuanto a infraestructura y recursos, los resultados demuestran cierta inconformidad por parte de los maestros.	No existen datos.
Movilidad	Hay que fortalecer los programas de intercambio y becas ya que se perciben problemas en relación con esos temas.	Hacen falta más programas de intercambios, no solamente para alumnos, sino también para profesores. Hace falta tener más contacto con extranjeros. Se requiere una mayor práctica del idioma en situaciones más reales. Todo se realiza de manera artificial en un salón de clases.	Se requiere tener un curso de inmersión total de un año para que esos alumnos que vienen con una desventaja en cuanto al manejo de la lengua pudieran nivelarse.	No existen datos.
Tutorías	No existen datos.	No existen datos.	No se encuentran totalmente satisfechos con su desempeño como tutores.	No existen datos.
Desempeño como docente	Algunos de los profesores están satisfechos con su desempeño mientras que otros no lo están.	No existen datos.	Se encuentran mayormente satisfechos con su desempeño.	No existen datos.
Estructura administrativa	No existen datos.	No existen datos.	En el plan anterior había más tiempo, es decir, más semestres. Ahora los periodos son muy cortos y los alumnos lo logran hacer la carrera en tres años y medio, en el mejor de los casos.	No existen datos.

CONCLUSIONES

Existe consenso entre los profesores de tres de las universidades al estar de acuerdo con que el plan de estudio cumple con los objetivos planteados. En cuanto a la satisfacción del plan de estudios, también la opinión más prevalente es que las líneas curriculares de los planes son adecuadas y pertinentes. Entre estas, se destacan las líneas de Lengua, Docencia, Lingüística y Cultura. También se menciona entre las fortalezas que las instalaciones de UCOL son adecuadas para la formación de los estudiantes y que el nivel de ingreso de los estudiantes en Guanajuato permite enfocarse más en las competencias docentes.

Dentro de las áreas de oportunidad se destaca la necesidad de dedicarle más tiempo a algunas asignaturas tales como Docencia, Lengua, Francés y Español. De esta última línea existe un reclamo general sobre el poco tiempo dedicado a la práctica docente y en el caso de la UQROO se recomienda que esta práctica se amplíe a la enseñanza en el nivel básico. Otros aspectos que se sugieren se incorporen a las asignaturas se refieren a análisis del discurso, redacción académica, investigación áulica; en cuanto a la movilidad estudiantil, existe consenso en que debe, existir más programas de intercambio para mejorar el nivel de lengua de los estudiantes.

Entre los comentarios singulares, se declara en UQROO que los estudiantes no tienen claros los objetivos de la carrera cuando ingresan: en cuanto al desempeño como docente, la UCOL declara que casi 50% no está satisfecho con su desempeño.

RECOMENDACIONES

- Se debe realizar un análisis de los planes de estudio de tal manera que se puedan reestructurar de acuerdo con las necesidades detectadas en cada universidad, principalmente en lo que se refiere a horas dedicadas a Lengua y Docencia, así como diversificar y ampliar las prácticas docentes.
- Se reestructuren algunas asignaturas del Plan de Estudio para incluir temas necesarios que en la actualidad no se afrontan.
- Se propicien mayores oportunidades de producción de la lengua inglesa mediante la interacción con anglohablantes, ya sea en talleres o en intercambios.
- En el caso de la UCOL se recomienda hacer un análisis exhaustivo sobre las razones por las que no están totalmente satisfechos con su desempeño docente.

Tabla comparativa interinstitucional de empleadores

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Nivel de satisfacción	<p>La mayoría de los empleadores coinciden en que, a medida que van egresando, los alumnos de la licenciatura están mejor preparados tanto en sus conocimientos lingüísticos y teóricos respecto al proceso de enseñanza aprendizaje, así como en sus habilidades didácticas.</p> <p>Los egresados se comportan como profesionales en su ámbito de trabajo.</p> <p>Tienen un sentido de ética profesional firme.</p> <p>Toman muy en serio su papel de profesores, y se comportan como tal.</p> <p>Tienen buen dominio del manejo de grupo y regularmente son capaces de resolver los conflictos y problemas que se suscitan en el salón de clase.</p> <p>Son eficientes en cuanto a planeación, elaboración de exámenes y situaciones didácticas.</p>	<p>Expresan su satisfacción con los valores que tienen los egresados.</p>	<p>No existen datos.</p>	<p>No existen datos.</p>
Objetivo de la licenciatura	<p>No existen datos.</p>	<p>78.6% afirma que la Licenciatura en Lengua Inglesa cumple su objetivo al formar profesionistas preparados para las necesidades de la institución</p>	<p>No existen datos.</p>	<p>No existen datos.</p>

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
Desempeño docente	<p>Llegan a las instituciones donde laboran con muy buena actitud. Tienen disponibilidad para aprender más de sus compañeros y de la institución a la que están adscritos.</p> <p>Coinciden en que el hecho de egresar con experiencia en la enseñanza del idioma inglés en un salón de clase real, en donde los alumnos son los profesores titulares de la clase de inglés es una de las mayores fortalezas de los egresados del programa educativo. Dicha experiencia la obtienen a través de su participación en el programa PROMETE, el cual forma parte de la clase de Práctica de la Enseñanza</p> <p>Falta de experiencia en la enseñanza de inglés a adolescentes y adultos</p> <p>Que sean capaces de enseñar contenido en la lengua meta, no sólo enseñar inglés como lengua extranjera</p>	<p>Satisfacción de 85.7% con el desempeño docente de los egresados</p> <p>Falta mayor didáctica y actualización en los modelos educativos.</p> <p>Menor satisfacción con habilidades docentes y metodología de los egresados actuales en comparación con los egresados anteriores</p>	No existen datos.	No existen datos.

	UCOL	UQROO	UV	UGTO
	Tienen poca disposición para realizar actividades extracurriculares tales como organizar actividades artísticas para los diferentes festivales.	Existe la necesidad de un reforzamiento en los rubros de la práctica docente relacionados con manejo de grupo y estrategias de enseñanza, al igual que una necesidad de concientización sobre el ingreso al área laboral.		
Nivel de inglés	<p>El dominio del idioma inglés es algo que a los empleadores les gustaría mejorar.</p> <p>No egresan con una certificación internacional de nivel de idioma (en el caso de las primeras generaciones).</p> <p>Sería mejor que su nivel fuera un poco más alto.</p>	Expresan su satisfacción con el nivel de inglés de los egresados.	No existen datos.	No existen datos.

CONCLUSIONES

Como se puede observar en la tabla anterior, los empleadores solamente constituyeron sujetos de la investigación en las universidades de Colima y de Quintana Roo. En general, las fortalezas vertidas por los empleadores se refieren al nivel de satisfacción: ambas universidades coinciden en estar satisfechos con el nivel de egreso de los estudiantes, no solamente en cuanto a valores y actitudes, sino también con el nivel de inglés con el que egresan. Esta última percepción también la comparten en Guanajuato en tanto a los objetivos de la carrera, la universidad de Quintana Roo es la única que tuvo respondientes al respecto con resultados favorables. El desempeño docente también tuvo resultados positivos en ambas universidades.

En cuanto a las áreas de oportunidad, los empleadores de UCOL y UQROO expresan la necesidad de reforzar las habilidades docentes en cuanto a manejo de grupos, elaboración de actividades y falta de práctica real en todos los niveles de docencia. A pesar de que se expresaron favorablemente en cuanto al nivel de inglés, la Universidad de Colima menciona que sería conveniente que salieran con un mejor nivel de inglés y que se realizaran evaluaciones internacionales de certificación del idioma, lo que sí existe en la Universidad de Quintana Roo.

RECOMENDACIONES

- Hubo consenso en ambas universidades (UCOL y UQROO) en recomendar que la práctica docente se realice en todos los niveles de enseñanza: desde básico hasta universitario para que los estudiantes tengan una experiencia real de su trabajo docente futuro.
- Asimismo, coincidieron en la posibilidad de ampliar más los programas de intercambio para que más estudiantes puedan disfrutar de una estancia en un país de habla inglesa.
- Otra recomendación solamente de la UCOL (puesto que la UQROO lo tiene) es que se realicen exámenes de certificación del inglés como requisito de titulación.

Conclusiones y retos

Una colaboración interinstitucional de esta magnitud conllevó un gran esfuerzo por parte de todos los participantes al realizarse de forma simultánea un estudio en cuatro

universidades con particularidades propias y distantes geográficamente, se obtuvo así una variedad de resultados coincidentes en algunos aspectos.

Otro de los retos que enfrentamos fue mantener una comunicación constante entre los participantes y encontrar los espacios y tiempos para poder trabajar en conjunto con el fin de producir este libro, de manera que representara una labor colaborativa y que aun así narrara la historia respetando la voz de las investigaciones individuales, así como la del conjunto de los investigadores. El producto final presentado aquí es el fruto de este esfuerzo y lo ofrecemos a la comunidad con la esperanza de que sea informativo y útil para fortalecer sus propios programas educativos y a la vez su formación como docentes.

En los capítulos anteriores se describen las fortalezas y áreas de oportunidad que fueron detectadas al interior de cada institución. Sin embargo, al analizar los resultados de las cuatro universidades, es posible observar que algunas de las fortalezas y áreas de oportunidad que emanaron en algunas de las instituciones coinciden con las de otras; esto demuestra que a pesar de las distancias geográficas, existen problemáticas similares y sugiere la posibilidad de que el mismo fenómeno ocurra en otras IES del país.

En esta sección, describiremos las fortalezas comunes en los programas educativos estudiados, entre las cuales resalta el grado de satisfacción que los participantes tienen con el programa. Es decir, los actores educativos consultados tienen una percepción favorable de las licenciaturas estudiadas. Igualmente, señalan que cada uno de los programas educativos cumple con los objetivos que particularmente se plantea. Otro aspecto a resaltar es la calidad de la mayoría de los docentes con los que cada licenciatura cuenta dada su capacidad para actuar de acuerdo con los valores propios de su profesión. En términos generales, los cuatro programas educativos aquí descritos se perciben con una planta docente altamente preparada, capacitada y comprometida con el desarrollo profesional del futuro profesor.

Entre las fortalezas de algunos de los PE resalta el aspecto práctico de los mismos. Se encuentran diferentes referencias a este respecto tales como la práctica de la enseñanza de sus estudiantes en contextos reales, la pertinencia de los cursos de docencia, así como los temas de reflexión y observación de los programas de estudio los cuales se identifican como pertinentes y que han beneficiado el *practicum* de sus estudiantes.

La siguiente fortaleza encontrada en algunos de los programas se encuentra en el área de investigación, en el que se menciona la disposición del profesorado para brindar asesoría en la elaboración de trabajos de investigación; la oportunidad para que los alumnos participen en proyectos de investigación al exterior de las universidades me-

dian­te la pre­sen­ta­ción de ponencias y/o la publi­ca­ción en exten­so de sus pro­yec­tos; por úl­ti­mo, se se­ña­la como una for­ta­le­za los cursos de inves­ti­ga­ción, que ge­ne­ran pro­ce­sos de inves­ti­ga­ción per­ti­nen­tes en los que se ven in­mer­sos sus alu­mnos.

Final­men­te, tam­bién se se­ña­la como tal el he­cho de que los es­tu­dian­tes ten­gan la con­sciencia de cómo el pro­gra­ma con­tri­buye no so­la­men­te en su for­ma­ción aca­démica, si­no tam­bién en su de­sar­rol­lo pro­fe­sional.

A con­ti­nuación se pre­sen­ta­rán al­gunas de las áreas de opor­tunidad com­par­ti­das entre las uni­ver­si­da­des par­ti­ci­pan­tes de este es­tudio. A pesar de que la prac­ti­ci­dad en la línea cur­ri­cu­lar de docencia se iden­ti­fi­có como una for­ta­le­za en al­gunos de los PE, aparece como ocu­rren­te en todas las IES es la ne­ce­si­dad de me­jorar dicha línea. Esta ne­ce­si­dad in­cluye buscar un equi­li­brio o bien in­cre­men­tar las opor­tunidades de llevar a la prác­ti­ca la teoría vista en el salón de clases.

En las di­fe­ren­tes in­sti­tu­cio­nes se in­cluyen prác­ti­cas docen­tes, pero ge­ne­ral­men­te es hasta los úl­ti­mos se­mes­tres cuando se inician. Otra de las ne­ce­si­dades que se hace la­ten­te es re­for­mu­lar los ob­je­ti­vos y con­te­ni­dos de al­gunas ma­te­rias de la línea cur­ri­cu­lar de docencia, ha­ciendo que sean más acor­des a las ne­ce­si­dades reales del que­ha­cer docen­te. Por otra parte, los par­ti­ci­pan­tes hacen evi­den­te su de­se­o de in­cluir ca­pa­ci­ta­ción en di­fe­ren­tes áreas re­la­ti­vas a la en­se­ñanza, entre ellas: en­se­ñanza de in­glés en di­fe­ren­tes ni­ve­les edu­ca­ti­vos, téc­ni­cas de mane­jo de gru­pos nu­me­rosos y de di­fe­ren­tes edades, en­se­ñanza de len­guas a ni­ños con ca­pa­ci­da­des espe­ciales, entre otras.

Otra de las áreas de opor­tunidad de­tec­ta­das es res­pec­to al ni­vel de idioma con el que egre­san los es­tu­dian­tes. En cada uni­ver­si­dad se es­ta­blece un ni­vel como re­qui­si­to de egreso; sin em­bar­go, los par­ti­ci­pan­tes con­si­de­ran que no se alcan­za este ni­vel o bien no es su­fi­ciente para de­sem­pe­ñarse exi­to­sa­men­te en la labor docen­te. Al­gunas de las causas que se le atri­buyen a esta si­tuación pro­ble­mática obede­cen a la falta de mayor ex­po­si­ción a las len­guas en si­tuaciones reales y que la du­ra­ción del pe­riodo es­co­lar no es su­fi­ciente para alcan­zar los ob­je­ti­vos sa­tis­fac­to­ria­men­te.

Las ob­ser­va­cio­nes an­te­rio­res re­fle­jan la ne­ce­si­dad de tomar me­di­das con el ob­je­ti­vo de seguir me­jorando la ca­li­dad de los pro­gra­mas y así for­ta­le­cer nues­tros pro­ce­sos de for­ma­ción de pro­fe­so­res de idiomas. Entre estas me­di­das se sugiere en primer lugar re­a­li­zar una re­vi­sión y ac­tua­li­za­ción fre­cuen­te del plan de es­tudios para atender las ne­ce­si­dades y cir­cun­stan­cias que van sur­giendo de­ri­va­das de los cam­bios, además de las que se ma­ni­fiestan en es­tudios como éste. Asi­mis­mo, en un se­gun­do tér­mino se sugiere pro­mo­ver un mayor ni­vel de do­mi­nio del idioma en el perfil de egreso y, a su vez, brin­dar ma­yo­res opor­tunidades de ex­po­si­ción y con­tac­to con el idioma. Por úl­ti­mo, con-

siderando que los cuatro programas educativos son reconocidos como PE de calidad y han sido acreditados, se sugiere atender las recomendaciones viables que los organismos evaluadores han hecho.

En el análisis de las percepciones de los actores del proceso educativo, esta investigación abre la posibilidad de continuar indagando en el campo de la formación de profesores de lenguas y áreas afines, considerándose como prioritarios: los roles de profesores y estudiantes en programas de formación de profesores; las percepciones de los actores del proceso educativo; el rol de L1 y L2 en la formación de profesores; las prácticas docentes y su impacto en la formación de futuros docentes y la identidad en la formación de profesores de lenguas.

ANEXOS

NOTA: Se reproducen los instrumentos utilizados durante este estudio tal y como fueron presentados a sus participantes

A. ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

**ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE PROGRAMAS EDUCATIVOS
(PES) ENFOCADOS A LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS**

Esta encuesta pretende recabar datos para un proyecto de investigación respecto a las percepciones sobre la formación de profesores de inglés. Tu participación es de vital importancia para este estudio. La información proporcionada en esta encuesta será estrictamente confidencial, por lo que únicamente se utilizará con fines de investigación. Muchas gracias por tu participación.

a) Datos personales

Marca con una "X" la(s) opción(es) que más se acerquen a tu opinión. En caso de ser necesario, puedes señalar más de una opción.

1. *Curso de inglés de la carrera en el que estás inscrito en la actualidad:* _____

2. *¿Por qué escogiste la carrera que estás estudiando?*

- ___ Por sugerencia de alguien conocido
- ___ Porque me gusta el inglés
- ___ Porque en mi familia hay maestros
- ___ Porque mi maestro(a) ejerció una influencia en mí
- ___ Porque considero que esta carrera es fácil
- ___ Porque considero que tengo facilidad para enseñar
- ___ Porque no se ofrecía la carrera que me gusta
- ___ Porque quiero ser maestro
- ___ Otra: _____

3. *Tu conocimiento de inglés al entrar a la carrera era:*

- ___ Nulo
- ___ Básico
- ___ Intermedio
- ___ Avanzado
- ___ Muy avanzado
- ___ Nativo

b) Información sobre el programa que estás estudiando

Marca con una "X" tu respuesta.

		SI	NO
29	Conozco los objetivos de la carrera que estudio.		
30	Estoy familiarizado con el mapa curricular de la carrera.		
31	Conozco lo que voy a aprender durante la carrera y sé cuáles serán las habilidades y aptitudes profesionales que habré desarrollado cuando la termine.		
32	Conozco los requisitos de titulación y sus regulaciones.		
33	Conozco el mercado laboral en el que puedo desempeñarme una vez que termine la carrera.		
34	Me siento satisfecho con el programa educativo de la Licenciatura que curso.		

Comentarios o sugerencias: _____

Marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica para mi programa educativo

		4	3	2	1	0
35	Hasta el momento, la carrera cumple con los objetivos que plantea.					
36	Hasta el momento, el número de materias por semestre es adecuado.					
37	La carga de trabajo en las materias que he cursado es adecuada.					

Con respecto a la pertinencia de las áreas que a continuación se enlistan, marca con una “X” la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica a mi programa educativo

		4	3	2	1	0
13	Lengua (Idioma Inglés I-VIII, Escuchar y Hablar en inglés y Leer y Escribir en inglés)					
14	Docencia (Filosofía de la Educación, Tecnología Educativa, Metodología, Elaboración de material y Prácticas Docentes)					
15	Lingüística (Lingüística general, psicolingüística, sociolingüística, fonología y fonética y gramática del inglés)					
16	Cultura (Vida y cultura, Historia de la lengua inglesa y Literatura)					
17	Español (Escritura y comprensión de textos, Gramática del Español y Taller Avanzado de Redacción en Español)					
18	Investigación (Seminario de Titulación)					
19	Traducción (Traducción I-IV)					
20	Generales y divisionales (Lógica, Matemáticas, Principios de Psicología Contemporánea, Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades, Escritura y Comprensión de Textos, Literatura Universal Contemporánea, Sociedad y Cultura en el México Contemporáneo, Seminario de Problemas Regionales, Ética, Inglés Introductorio, Básico, Pre-intermedio e Intermedio)					

Comentarios o sugerencias: _____

Con respecto a la cantidad de asignaturas y horas de instrucción de las áreas que a continuación se enlistan, marca con una “X” la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 3 Se requieren más asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 2 Son suficientes las asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 1 Se requieren menos asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 0 No aplica para mi programa educativo.

		3	2	1	0
21	Lengua				
22	Docencia				
23	Lingüística				
24	Cultura				
25	Español				
26	Investigación				
27	Traducción				
28	Generales y divisionales				

c) Información sobre la institución

Marca con una “X” la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica para mi programa educativo.

		4	3	2	1	0
29	Las instalaciones de la Universidad son adecuadas para mi formación.					

30	Los programas de intercambio y becas son suficientes.					
31	Los servicios que brinda la universidad (biblioteca, cafetería, centro de auto-acceso, centro de cómputo, atención médica y psicológica) son adecuados.					
32	Los recursos bibliográficos con los que cuenta la universidad son suficientes y pertinentes para mi formación.					
33	Los materiales del Centro de Auto-acceso (libros, revistas, videos, audios, software) son suficientes, adecuados y pertinentes para complementar mi formación.					
34	Los servicios del Centro de Auto-acceso (asesorías, círculos de conversación, karaoke) son suficientes, adecuados y pertinentes para complementar mi formación.					

Marca con una "X" tu respuesta.

		SI	NO
35	Conozco la normatividad universitaria (regulaciones, deberes y derechos).		
36	Estoy satisfecho con la orientación que me brinda mi tutor.		
37	Me siento satisfecho con mi desempeño como alumno de este programa educativo.		

Comentarios o sugerencias: _____

d) Información sobre la planta académica

Marca con una “X” la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo

		4	3	2	1
38	La metodología utilizada por los profesores en sus clases es adecuada.				
39	La forma de evaluación que utilizan mis profesores es adecuada.				
40	La asesoría académica brindada por mis profesores es adecuada.				
41	Mis profesores demuestran habilidades docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes.				
42	Mis profesores actúan conforme a los valores y actitudes propias de un docente (respeto, justicia, compromiso, dedicación, honestidad, etc.).				

Marca con una “X” tu respuesta.

		SI	NO
43	¿Consideras importante el grado académico y área de formación de tus profesores?		
44	Me siento satisfecho con los profesores que imparten clases en esta Licenciatura.		

Comentarios o sugerencias: _____

¡Gracias por tu tiempo y cooperación!

B. ENCUESTA PARA EGRESADOS

ENCUESTA PARA EGRESADOS DE PROGRAMAS EDUCATIVOS (PES) ENFOCADOS A LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS

Esta encuesta pretende recabar datos para un proyecto de investigación respecto a las percepciones sobre la formación de profesores de inglés. Tu participación es de vital importancia para este estudio. La información proporcionada en esta encuesta será estrictamente confidencial, por lo que únicamente se utilizará con fines de investigación. Muchas gracias por tu participación.

a) Datos personales

1. *¿A qué te dedicas actualmente? Especifica puesto y centro de trabajo.*

2. *¿Cuántos años de experiencia tienes en la enseñanza del inglés?*

Marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión. En caso de ser necesario, puedes señalar más de una.

3. *¿Cuál es el grado máximo de estudios con el que cuentas?*

Pasante de Licenciatura

Licenciatura

Especialización

Maestría

Doctorado

4. *¿Cuáles de la(s) siguiente(s) actividad(es) has realizado para mantenerte actualizado en el área de la enseñanza del inglés?*

Asistencia a congresos

Asistencia a cursos con valor curricular (talleres, cursos, diplomados, entre otras)

- Estancia de inmersión
- Realizar estudios de posgrado.
- Otros: _____

5. *¿Qué te motivó a estudiar la carrera de Lengua Inglesa?*

- Por sugerencia de alguien conocido
- Porque me gustaba el inglés
- Porque en mi familia hay maestros
- Porque mi maestro(a) ejerció una influencia positiva en mi
- Porque consideré que esta carrera era fácil
- Porque consideré que tenía facilidad para enseñar
- Porque no se ofrecía la carrera que yo quería
- Porque quería ser maestro
- Otra: _____

6. *Tu conocimiento de Inglés al entrar a la carrera era:*

- Nulo
- Básico
- Intermedio
- Avanzado
- Muy avanzado
- Nativo

b) Información sobre el programa que estudiaste

Marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica para mi programa educativo

		4	3	2	1	0
7	La carrera cumplió con los objetivos que plantea.					
8	El número de materias que cursé por semestre fue adecuado.					
9	La carga de trabajo en las materias cursadas fue adecuada.					

Con respecto a la pertinencia de las áreas que a continuación se enlistan, marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica a mi programa educativo

		4	3	2	1	0
10	Lengua (Idioma Inglés I-VIII, Escuchar y Hablar en inglés y Leer y Escribir en inglés)					
11	Docencia (Filosofía de la Educación, Tecnología Educativa, Metodología, Elaboración de material y Prácticas Docentes)					
12	Lingüística (Lingüística general, psicolingüística, sociolingüística, fonología y fonética y gramática del inglés)					
13	Cultura (Vida y cultura, Historia de la lengua inglesa y Literatura)					
14	Español (Escritura y comprensión de textos, Gramática del Español y Taller Avanzado de Redacción en Español)					
15	Investigación (Seminario de Titulación)					
16	Traducción (Traducción I-IV)					
17	Generales y divisionales (Lógica, Ética, Problemas Sociales Contemporáneos, etc.)					

Comentarios o sugerencias: _____

Siento que mi formación en las siguientes líneas curriculares fue:

	Cursos	Completa	Regular	Mínima	No aplica
18	Lengua	3	2	1	0
19	Docencia	3	2	1	0
20	Lingüística	3	2	1	0
21	Cultura	3	2	1	0
22	Español	3	2	1	0
23	Investigación	3	2	1	0
24	Traducción	3	2	1	0
25	Generales y divisionales	3	2	1	0

En función de tus respuestas anteriores, marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión con respecto a la cantidad de asignaturas y horas de instrucción. Utiliza la siguiente escala:

- 3 Se requieren más asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 2 Son suficientes las asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 1 Se requieren menos asignaturas y/o horas de instrucción en esta área.
- 0 No aplica para el programa educativo que estudié.

		3	2	1	0
35	Lengua				
36	Docencia				
37	Lingüística				
38	Cultura				
39	Español				
40	Investigación				
41	Traducción				
42	Generales y divisionales				

Marca con una "X" tu respuesta.

		SI	NO
34.	Me siento satisfecho(a) con el programa educativo de la Licenciatura que cursé.		

Comentarios o sugerencias: _____

Señala cuál fue tu grado de preparación al egresar del programa educativo en cuanto a las siguientes competencias didácticas:

		Completo	Regular	Mínimo	No aplica
35	Cómo motivar a los estudiantes	3	2	1	0
36	Uso de técnicas de manejo de clase	3	2	1	0
37	Identificación de las necesidades de los estudiantes	3	2	1	0
38	Evaluación del aprendizaje	3	2	1	0
39	Evaluación, diseño y adaptación de un currículo	3	2	1	0
40	Diseño y selección de materiales instruccionales	3	2	1	0
41	Diagnóstico de problemas de aprendizaje en los estudiantes y el progreso de éstos.	3	2	1	0

Comentarios o sugerencias: _____

c) Información sobre la institución

Marca con una “X” la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica para mi programa educativo.

		4	3	2	1	0
42	Las instalaciones de la Universidad fueron adecuadas para mi formación.					
43	Los programas de intercambio y becas fueron suficientes.					
44	Los servicios que me brindó la universidad (biblioteca, cafetería, centro de auto-acceso, centro de cómputo, atención médica y psicológica) fueron adecuados.					
45	Los recursos bibliográficos con los que contaba la universidad fueron suficientes y pertinentes para mi formación.					
46	Los materiales del Centro de Auto-acceso (libros, revistas, videos, audios, software) fueron suficientes, adecuados y pertinentes para complementar mi formación.					
47	Los servicios del Centro de Auto-acceso (asesorías, círculos de conversación, karaoke) fueron suficientes, adecuados y pertinentes para complementar mi formación.					

Comentarios o sugerencias: _____

d) Información sobre la planta académica

Marca con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Todos
- 3 En su mayoría
- 2 Algunos
- 1 Pocos

		4	3	2	1
48	La metodología utilizada por los profesores en sus clases fue adecuada.				
49	La forma de evaluación que utilizaron mis profesores fue adecuada.				
50	La asesoría académica brindada por mis profesores fue suficiente.				
51	Mis profesores tenían las habilidades docentes para fomentar la motivación, el interés, la atención y la participación de los estudiantes.				
52	Mis profesores demostraban valores y actitudes propias de un docente (respeto, justicia, compromiso, dedicación, honestidad, etc.)				

Marca con una "X" tu respuesta.

		SI	NO
53.	Me sentí satisfecho con los profesores que impartieron clases en esta Licenciatura.		

54. ¿Qué le quitarías al programa educativo cursado? _____

55. ¿Qué le agregarías al programa educativo cursado? _____

¡Gracias por tu tiempo y cooperación!

C) ENCUESTA PARA PROFESORES

**ENCUESTA PARA MAESTROS
DE LA LICENCIATURA EN LENGUA INGLESA**

Esta encuesta pretende recabar datos para un proyecto de investigación respecto a las percepciones sobre la formación de profesores de inglés. Su participación es de vital importancia para este estudio. La información proporcionada en esta encuesta será estrictamente confidencial y los datos se utilizarán exclusivamente con fines de investigación. Muchas gracias por su participación.

Materia(s) que imparte en el programa: _____

Información sobre el programa de estudio

1. *¿Considera estar plenamente familiarizado con el programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa (objetivos, plan de estudio, perfil de egreso, etc.)?*

Sí

No

2. *¿Está familiarizado con la ubicación de las materias que imparte en el mapa curricular?*

Sí

No

3. *¿Cuál es la pertinencia de las materias que imparte dentro del programa educativo?*

Marque con una "X" la opción que más se acerque a su opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica a mi programa educativo

		4	3	2	1	0
4	La carrera cumple con los objetivos que plantea.					
5	El número de materias por semestre es adecuado.					
6	La carga de trabajo en las materias que imparto / he impartido es adecuada.					

En su opinión, ¿cuál es la pertinencia que tienen las siguientes áreas en el programa educativo donde imparte clases? Marque con una "X" de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente pertinente
- 3 Pertinente
- 2 Medianamente pertinente
- 1 No pertinente
- 0 No aplica a mi programa educativo

		4	3	2	1	0
7	Lengua (Idioma Inglés I-VIII, Escuchar y Hablar en inglés y Leer y Escribir en inglés)					
8	Docencia (Filosofía de la Educación, Tecnología Educativa, Metodología, Elaboración de material y Prácticas Docentes)					
9	Lingüística (Lingüística general, psicolingüística, sociolingüística, fonología y fonética y gramática del inglés)					
10	Cultura (Vida y cultura, Historia de la lengua inglesa y Literatura)					
11	Español (Escritura y comprensión de textos, Gramática del Español y Taller Avanzado de Redacción en Español)					
12	Investigación (Seminario de Titulación)					
13	Traducción (Traducción I-IV)					

14	Generales y divisionales (Lógica, Matemáticas, Principios de psicología contemporánea, Metodología de la investigación en ciencia sociales y humanidades, Escritura y comprensión de textos, Literatura universal contemporánea, Sociedad y cultura en el México contemporáneo, Seminario de problemas regionales, Ética, Inglés introductorio, básico, pre-intermedio e intermedio)					
----	---	--	--	--	--	--

Comentarios o sugerencias: _____

Con respecto a la cantidad de asignaturas y horas de instrucción de las áreas que a continuación se enlistan, marque con una “X” la opción que más se acerque a su opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 3 Se requieren más asignaturas en esta área.
- 2 Son suficientes las asignaturas en esta área.
- 1 Se requieren menos asignaturas en esta área.
- 0 No aplica para mi programa educativo.

		3	2	1	0
10	Lengua				
11	Docencia				
12	Lingüística				
13	Cultura				
14	Español				
15	Investigación				
16	Traducción				
17	Generales y divisionales				

Comentarios o sugerencias: _____

Información sobre la institución:

Marque con una "X" la opción que más se acerque a su opinión, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo
- 0 No aplica para mi programa educativo.

		4	3	2	1	0
7	Las instalaciones de la Universidad son adecuadas para la formación de los estudiantes.					
8	Los programas de intercambio y becas son suficientes.					
9	Los servicios que brinda la universidad (biblioteca, cafetería, centro de auto-acceso, centro de cómputo, atención médica y psicológica) son adecuados.					
10	Los recursos bibliográficos con los que cuenta la Universidad son suficientes y pertinentes para la formación de los estudiantes.					
11	Los materiales del Centro de Auto-acceso (libros, revistas, videos, audios, software) son suficientes, adecuados y necesarios para complementar la formación de los estudiantes.					
12	Los servicios del Centro de Auto-acceso (asesorías, círculos de conversación, karaoke) son suficientes, adecuados y pertinentes para complementar la formación de los estudiantes.					

Marque con una "X" su respuesta.

		SI	NO
29	Estoy satisfecho con la manera en que el programa de tutorías se desarrolla en mi PE.		
30	Me siento satisfecho con mi desempeño como maestro de este programa educativo.		

Comentarios o sugerencias: _____

¡Gracias por su tiempo y cooperación!

D) ENCUESTA PARA EMPLEADORES

ENCUESTA PARA EMPLEADORES DE PROGRAMAS EDUCATIVOS (PES) ENFOCADOS A LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS

Esta encuesta pretende recabar datos para un proyecto de investigación respecto a las percepciones sobre la formación de profesores de inglés. Su participación es de vital importancia para el estudio. La información proporcionada en esta encuesta será estrictamente confidencial, por lo que únicamente se utilizará con fines de investigación. Muchas gracias por su participación.

Favor de completar la siguiente información.

4. *Número de egresados de programas educativos (PEs) enfocados a la formación de profesores de inglés que laboran en su institución:* _____

5. *Nivel educativo en el que el (los) egresado(s) imparte(n) clases. Favor de escribir el número de egresados en cada nivel. Puede elegir más de uno si aplica.*

- Preescolar _____
- Educación Primaria _____
- Educación Secundaria _____
- Educación Media Superior _____
- Educación Superior _____
- Instituto de idiomas _____
- Otro: _____

6. *¿Cuánto tiempo llevan laborando los egresados de programas educativos (PEs) enfocados a la formación de profesores de inglés en su institución? Favor de escribir el número de profesores según corresponda.*

	Menos de 1 año	Entre 1 y 3 años	Entre 3 y 5 años	Más de 5 años
Preescolar				
Educación Primaria				

Educación Secundaria				
Educación Media Superior				
Educación Superior				
Instituto de idiomas				
Otro:				

Desempeño laboral de los egresados.

Según su experiencia con los egresados de la licenciatura,, marque con una “X” la opción que más se acerque a su opinión, en términos generales, de acuerdo a la siguiente escala:

- 4 Totalmente de acuerdo
- 3 De acuerdo
- 2 En desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo

		4	3	2	1
8	La formación de los egresados es suficiente para laborar en su institución.				
9	El nivel de inglés con el que llegan los egresados es adecuado.				
10	La metodología que utilizan los egresados es adecuada para los requerimientos de su institución.				
11	Los egresados demuestran tener dominio de las habilidades de mediación (fomentan la motivación, el interés, la atención y participación de los estudiantes).				
12	Los egresados crean un ambiente positivo de aprendizaje (fomentan un aula segura, brindan seguridad y confianza al estudiante, entre otros).				
13	Los egresados demuestran tener actitudes y valores acordes con la filosofía de su institución.				
14	Los egresados promueven estas actitudes y valores en sus alumnos.				

15	Los egresados demuestran capacidad de innovación y creatividad.				
16	Los egresados tienen un buen manejo del aula (disciplina, instrucciones claras, organización de actividades, entre otros).				

Comentarios o aclaraciones: _____

Marque con una "X" su respuesta.

		SI	NO
17.	Considera que el programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa forma profesionistas preparados para las necesidades de la institución que representa.		
18.	Se siente satisfecho (a) con el desempeño de los egresados.		

Si desea agregar algo, utilice el siguiente espacio: _____

¡Gracias por su tiempo y cooperación!

E) GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Agradecimiento por la participación.

Explicación breve sobre el proyecto.

Solicitar consentimiento para la grabación de la entrevista.

¿Cuál es tu opinión sobre tu formación en la Licenciatura en Lengua Inglesa?

- *¿Cuáles son las fortalezas del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)*
- *¿Cuáles son las áreas de oportunidad del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)*
- *¿Cómo se puede mejorar la calidad de tu formación integral?*
- *¿Qué aportas a tu formación? (desempeño, atención, asistencia a clases, disciplina, etc.)*
- *¿Qué cualidades crees que tú tienes para ser un buen profesor de inglés? ¿cuáles te faltan por desarrollar?*

¿Cómo crees que impacta el grado de compromiso que tienen tus profesores en tu formación? (desempeño, atención, tutorías, asistencia a clases, disciplina, nivel de exigencia, relaciones humanas, etc.)

¿En qué medida crees que la carrera te está preparando para ser un buen maestro?

Por favor aporta algunas ideas que pudieran mejorar el programa.

F) GUÍA DE ENTREVISTA PARA EGRESADOS

Agradecimiento por la participación.

Explicación breve sobre el proyecto.

Solicitar consentimiento para la grabación de la entrevista.

¿Cuál es tu opinión sobre la formación que recibiste en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés?

- *¿Cuáles son las fortalezas del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)*
- *¿Cuáles son las áreas de oportunidad del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)*
- *¿Cómo se puede mejorar la calidad de formación de los estudiantes?*

¿Cómo crees que impactó el grado de compromiso que tuvieron tus profesores en tu formación? (desempeño, atención, tutorías, asistencia a clases, disciplina, nivel de exigencia, relaciones humanas, etc.)

¿Cuánto tiempo transcurrió, después de que terminaste la carrera, para que encontraras empleo? ¿A qué crees que se deba? (Titulación, Nivel de idioma, Experiencia laboral)

¿Cómo crees que la formación que recibiste en el PE te preparó para enfrentar el mundo laboral?

Si repitieras el programa educativo, ¿Qué cambiarías de tu desempeño?

G) GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES

Agradecimiento por la participación.

Explicación breve sobre el proyecto.

Solicitar consentimiento para la grabación de la entrevista.

¿Cuál es tu opinión sobre la formación que reciben los alumnos en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés?

- ¿Cuáles son las fortalezas del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)
- ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del programa? (materias, planta docente, nivel de idioma, etc.)
- ¿Cómo se puede mejorar la calidad de formación de los estudiantes?

¿Qué cualidades consideras que debe tener un alumno para concluir satisfactoriamente este programa?

¿Y cuáles son las cualidades que deben desarrollar los alumnos para ser un buen maestro?

¿Cómo crees que la formación que reciben los alumnos los prepara para enfrentar el mundo laboral?

H) GUÍA ENTREVISTA PARA EMPLEADORES

Agradecimiento por la participación.

Explicación breve sobre el proyecto.

Solicitar consentimiento para la grabación de la entrevista.

Pedir pseudónimo y explicar lo de ser utilizado en publicaciones

¿Cuál es su opinión sobre la formación de los egresados de la Licenciatura en Lengua Inglesa?

- ¿Qué fortalezas y/o debilidades ha detectado en los egresados en lo que respecta a su formación profesional? (Actitudes, Desempeño, Nivel de idioma, etc.)
- ¿Qué relación cree que existe entre la formación y el desempeño del egresado?

¿Cuál es el perfil deseable para el profesor que usted contrata? (Nivel de lengua? Experiencia? Grado? Competencias didácticas?)

- ¿Cuál es el nivel de confianza que usted tiene para la contratación de egresados de la universidad?

¿Qué sugerencias nos puede aportar para mejorar la formación de nuestros estudiantes?

*Nota: Aclarar el número de egresados por niveles.

Listado de instrumentos de evaluación que serán considerados de manera exclusiva, como un componente de procedimientos de acreditación de conocimientos adquiridos de manera autodidacta o a través de la experiencia laboral, orientados a la emisión de títulos, diplomas o grados relacionados con la enseñanza de idiomas.

VERSIÓN I.I (ABRIL 2010)

ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS

Instancia evaluadora y/o Institución responsable del Diseño y Regulación del Instrumento de Evaluación	Instrumento de Evaluación de Competencia Lingüística	Puntajes Mínimos Requeridos para proceso de acreditación en TECNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS (Nivel CENNI 11)	Puntajes Mínimos Requeridos para Proceso de acreditación en LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS (Nivel CENNI 14)	Puntajes Mínimos Requeridos para proceso
The University of Cambridge ESOL Examinations Cambridge Assessment Overseas Limited	First Certificate in English (FCE)	C	No aplica	No aplica
	Certificate in Advanced English (CAE)	C	C	No aplica
	Certificate Proficiency in English (CPE)	C	C	C
	International English Language Testing System (IELTS)	5.5	6.5	7.5
Trinity College London	Integrated Skills in English Examination (ISE)	ISEII Pass c	ISEII Pass c	ISE IV Pass c
ETS Educational Testing Service	TOEFL iBT Internet Based Test	87	110	No aplica
RedNova Consultants	Diagnostic Test for English Students 3 (DTS 3)	Nivel Cenni 11	Nivel Cenni 14	No aplica

NOTA: Además de la relación anterior, la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR), podrá considerar otros instrumentos de evaluación de prestigio internacional, entre ellos, los de carácter histórico (que ya no se aplican), como el Cambridge Examination in English for Language Teacher (CEELT) y el University of Oxford Delegacy of Local Examinations. En cada caso se realizará el análisis respectivo para valorar el nivel de idioma alcanzado y las competencias evaluadas, así como aquellas evaluaciones complementarias que deban, en su caso, realizarse. Desde luego, en estos casos será indispensable que la DGAIR tenga acceso a un proceso de validación de los resultados correspondientes. <http://www.cenni.sep.gob.mx/pdf/anexo7.pdf>

*Percepciones interinstitucionales
sobre la formación de profesores de inglés*
fue editado por la
**Biblioteca Digital de Humanidades
de la Dirección General del
Área Académica de Humanidades
de la Universidad Veracruzana
en diciembre de 2015**



Universidad Veracruzana

Biblioteca Digital de Humanidades

Investigación Colectiva 10

Dirección General del Área Académica de Humanidades