

2



cinco
Puede us
lleva
as

Representaciones de los docentes de inglés sobre el proceso de formación integral: ¿qué descripción ofrecen de ella?*

Ana Elsy Díaz Monsalve**

Nadia Carolina Carmona Agudelo***

Objetivo: indagar las representaciones que sobre el ideal de formación integral tienen los docentes de lenguas extranjeras (inglés) en la educación básica de instituciones públicas de la ciudad de Medellín. **Método:** se realizó una investigación cualitativa con diecinueve docentes, licenciados o especialistas en inglés; estos respondieron una encuesta, y algunos de ellos participaron en una entrevista en profundidad. **Resultados:** las representaciones de los docentes de inglés poseen dos énfasis, uno instrumental y otro trascendental; además, estas representaciones están estructuradas temáticamente alrededor de la personalidad del estudiante, su competencia comunicativa y su contexto social y cultural. **Conclusiones:** esta investigación permitió a las autoras construir conocimientos nuevos sobre el contenido de la formación integral desde los mismos docentes de inglés, como producto de sus experiencias logradas en el proceso de la enseñanza de este idioma.

Palabras clave: formación integral, representación, enseñanza del inglés como lengua extranjera

Objective: To identify perceptions of comprehensive learning held by public elementary school English teachers in Medellín. **Method:** Nineteen teachers with undergraduate or graduate degrees in English participated in a qualitative study. All participants completed a questionnaire, and some took part in an in-depth interview. **Results:** English teacher perceptions possess both practical and theoretical characteristics and are structured thematically in accordance with student personality, communicative ability, and social and cultural context. **Conclusion:** This research project allowed the authors to create new concepts of comprehensive learning based on the experiences of English teachers.

Keywords: comprehensive learning, perceptions, teaching English as a foreign language

* Recibido: 31-08-09/ Aceptado: 09-12-09

1 Este artículo reporta los resultados de la investigación “Representaciones que sobre el ideal de formación integral tienen los docentes de inglés de la educación básica en instituciones públicas de la ciudad de Medellín”, financiada por el Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia y realizada por estudiantes de octavo semestre del programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, integrantes del Grupo de Investigación Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, de la Escuela de Idiomas: Nadia Carolina Carmona Agudelo —investigadora principal—, David Andrés Gómez Uribe, Luis Fernando Osorio Cano y Carlos Augusto Toro Bustamante —coinvestigadores—. Tanto en el diseño como en la ejecución y en la presentación del informe final de esta investigación, los estudiantes contaron con la asesoría de la Dra. Ana Elsy Díaz Monsalve.

Objetif: enquêter sur les représentations de l'idéal de formation intégrale que se font des enseignants de langues étrangères (anglais) de l'enseignement primaire d'institutions publiques de la ville de Medellín. **Méthode:** nous avons mené une recherche qualitative avec la participation de dix-neuf enseignants, diplômés ou spécialistes dans l'enseignement de l'anglais; ceux-ci se sont soumis à une enquête, et certains d'entre eux ont participé à un entretien approfondi. **Résultats:** les représentations des enseignants d'anglais possèdent deux emphases, l'une instrumentale et l'autre transcendante; de plus, ces représentations sont structurées par thèmes autour de la personnalité de l'apprenant, de sa compétence communicative et de son contexte social et culturel. **Conclusions:** la réalisation de cette recherche a permis aux auteurs de construire de nouvelles connaissances sur le contenu de la formation intégrale à partir des enseignants d'anglais en personne, comme résultat de leurs expériences vécues dans le processus d'enseignement de cette langue étrangère.

Mots-clés: formation intégrale, représentation, enseignement de l'anglais langue étrangère

1. INTRODUCCIÓN

Con fundamento en los análisis y las reflexiones realizadas en torno al tema que motiva la investigación de la que aquí se da cuenta, es de la consideración de las autoras que las circunstancias sociales, históricas y culturales que caracterizan la época contemporánea en el contexto colombiano, más específicamente las dos últimas décadas del siglo xx y lo que va del XXI, requieren, por su carácter complejo, cada vez más, de una formación integral de los ciudadanos colombianos, para lo cual es urgente la preparación profesional de docentes en las diferentes áreas del saber específico. Coherente con esta preparación, la Universidad de Antioquia, dentro de su *Plan de Desarrollo 2006-2016*, (Universidad de Antioquia, 2006) busca favorecer en sus estudiantes una formación que integre su potencial cognitivo, afectivo y motivacional, así como la formación de actitudes críticas y reflexivas necesarias para su participación estratégica en el medio regional, nacional e internacional.

En relación con estos propósitos, la Escuela de Idiomas, con su programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, se propone favorecer la formación integral de los estudiantes en las diferentes dimensiones que constituyen la personalidad, como se plantea en el Modelo Pedagógico (González, Pulido y Díaz, 2005) y en el Proyecto Educativo Institucional (Escuela de Idiomas, 2005). En estos documentos queda consignado el interés por preparar licenciados en lenguas extranjeras, con un adecuado manejo de los idiomas, en el campo pedagógico, didáctico y curricular, en el desarrollo de habilidades para la investigación y en la educación en valores y el respeto a la diversidad cultural.

Este programa académico ha culminado su proceso de autoevaluación y uno de los logros más importantes, que quedó consignado en el informe de dicho proceso (Escuela de Idiomas, 2008), ha sido el de reconsiderar el contenido de la formación que desea promover en los estudiantes y planear las acciones curriculares y didácticas más adecuadas para hacer que esta formación sea de carácter integral. Este ejercicio académico de autoevaluación llevó a que los docentes se interrogaran hasta qué punto las instituciones educativas, representadas en los docentes en general y los docente de lenguas extranjeras en particular, acostumbran reflexionar la filosofía, la misión y la visión de la institución y los objetivos de formación para sus estudiantes, y hasta qué punto la formación que se les ofrece a estos es lo suficientemente valorada, transformada y actualizada en coherencia con los cambios que presente el contexto histórico, social y cultural contemporáneo. En estas reflexiones, la formación es escasamente abordada como objeto de estudios sistemáticos y rigurosos, y mucho de lo que de este proceso se reflexiona no es el resultado propio desde la investigación, sino de conversaciones y de discusiones entre docentes que no quedan consignadas en ninguna parte para su posterior consulta.

Dado que formar a otros es un proceso que debe ser consciente, por lo menos en la mayoría de las fases que conforman dicho proceso, y que es una necesidad que los futuros docentes asuman actitudes críticas y transformadoras en torno al contenido que le asignan a éste, se hace necesario conducir a los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras en procesos de investigación que les ayuden a canalizar ordenadamente la indagación de este tema. Mediante el ejercicio investigativo, los estudiantes, futuros docentes, construyen conciencia sobre las situaciones que dificultan la orientación de una formación que integre toda la personalidad, asumen posiciones, toman decisiones didácticas y curriculares y, desde allí, plantean alternativas de solución concretas para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo que les permite aprender a organizar sus reflexiones en torno al objeto de estudio en cuestión. Por ello, se viene promoviendo la participación de los estudiantes de la Licenciatura en los diferentes grupos de estudio y de investigación, para que construyan una conciencia crítica en torno a la formación que reciben y la que se proyecta ofrecer a sus futuros estudiantes.

Como producto de las reflexiones y las discusiones académicas dadas en los grupos de investigación de la Escuela de Idiomas se han identificado algunas realidades, en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, que ameritan

ser estudiadas desde la investigación; para el Grupo de Investigación Pedagogía y Didáctica de las Lenguas Extranjeras de la Escuela de Idiomas, una de ellas es la relacionada con el *ideal de formación* que se pretende favorecer en los colombianos con el área de los idiomas y las representaciones que sobre este ideal de formación poseen los docentes de lenguas extranjeras —inglés— en el contexto específico de la educación básica en instituciones públicas de la ciudad de Medellín.

Varias son las fuentes donde se puede indagar por el ideal de formación pensado para ser logrado en los ciudadanos colombianos:

- En documentos rectores, como la Constitución Política Nacional (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991), la Ley General de Educación (Colombia, Congreso de la República, 1994), los pilares para la educación ofrecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura —Unesco— (Delors, 1996); para el caso específico de los idiomas se tienen los *Lineamientos curriculares para el área de idiomas extranjeros* (Ministerio de Educación Nacional, 1999), el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002), los *Estándares básicos de competencias en lengua extranjera: inglés* (Ministerio de Educación Nacional, 2006). También se cuenta con algunos programas educativos nacionales, como Colombia Bilingüe (Ministerio de Educación Nacional, 2004).²
- En la teoría educativa y pedagógica, producto del ejercicio sistemático y riguroso propio de la reflexión y la investigación en estos campos.
- En las *representaciones* —también denominadas *imaginarios* o *ideas generalizadas*— sobre la formación integral de las colectividades humanas, como resultado de las prácticas concretas dadas en la cotidianidad. Estas representaciones entran a ser parte de las creencias, las ideologías, las formas de ver y de comprender el mundo y de actuar en él.
- En las *representaciones* de uno de los actores principales del proceso docente educativo como son, específicamente, los *docentes*.

2 Estos documentos ofrecen lo que se asume desde la presente investigación como una *representación oficial* del ideal de formación pensado para los ciudadanos colombianos, así como los contenidos a través de los cuales se debe favorecer desde las lenguas extranjeras.

Antes de la realización de la investigación se consideraba que las representaciones de los docentes sobre los ideales de formación eran coherentes con la representación ofrecida en estos documentos rectores y con la teoría pedagógica y educativa. Cuando se explora estas representaciones en una población específica como son los docentes de inglés de la básica primaria en las instituciones públicas de Medellín, se pretende reconocer la imagen o la idea generalizada que los profesores han construido sobre lo que es el proceso de la formación, el contenido que le han asignado, la significación y el sentido social que le otorgan.

La importancia de tratar el tema de las representaciones de los docentes sobre el ideal de formación radica en la consideración teórica inicial de las autoras, según la cual estas representaciones orientan y determinan, en gran medida, implícita o explícitamente, el proceder de los docentes al momento de educar a los estudiantes y al momento de pensar la didáctica con base en la cual guían el proceso docente educativo. Es del convencimiento de las autoras que, dentro del aula de clase, los profesores se dejan guiar por los *imaginarios*, las *ideas* o como se viene tratando, *las representaciones* de lo que consideran “lo mejor”, en términos formativos, para los estudiantes.

La consulta, en el medio académico, respecto a cómo ha sido tratado este tema desde la investigación, así como la búsqueda del mismo en las publicaciones realizadas por revistas especializadas en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, como es el caso de las revistas *Profile*, *Ikala*, *Lenguaje*, *Colombian Applied Linguistics Journal*, indican que, por lo menos en los aspectos que estructuran la pregunta de investigación presentada más adelante del presente artículo y en el contexto específico donde se realizó, este tema no ha sido indagado con anterioridad. Ello no sólo le da el carácter novedoso a lo investigado y a lo hallado en este proyecto, sino que, además, motiva a su realización: es muy importante emprender estudios que, como éste, develen y expliciten los *imaginarios* o las *ideas implícitas* que al respecto de la formación integral tengan los docentes de inglés. No saber cuáles son estas representaciones conduce, entre otras situaciones, a tres de especial interés:

1. Las *representaciones* de los docentes sobre la formación actúan aunque ellas no sean explícitas, orientando sus acciones curriculares y didácticas en lo que se refiere a la selección del contenido de esa formación en los

- estudiantes, el diseño de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la selección de los recursos didácticos, los métodos implementados para la clase y las formas como se evalúa a los estudiantes.
2. Si el docente no tiene claro el ideal de formación que a través del inglés le está orientando a los niños y las niñas de la básica primaria —sea el origen de este ideal de formación ya las reflexiones académicas y profesionales que al respecto realice individual o colectivamente, ya las recomendaciones que acerca de la formación se hace en los documentos rectores mencionados, o mejor aun, una relación dialéctica entre estas dos posibles fuentes—, tampoco tendrá criterios para valorar hasta qué punto se cumple lo postulado en los documentos rectores y la calidad de este cumplimiento.
 3. Relacionada con las dos situaciones anteriores, si el docente no tiene claridad en cuál es el ideal de formación que pretende en los estudiantes, puede no estar aportándole al contexto social y cultural en lo relacionado con las necesidades formativas concretas que se puedan presentar en un momento histórico determinado.

Movilizados por estas situaciones, las autoras se plantearon entonces el siguiente problema de investigación: ¿cuáles son las representaciones que sobre el ideal de formación integral tienen los docentes de lenguas extranjeras (inglés) en la educación básica primaria de instituciones públicas de la ciudad de Medellín?

2. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Indagar las representaciones que sobre el ideal de formación integral tienen los docentes de lenguas extranjeras (inglés) en la educación básica de instituciones públicas de la ciudad de Medellín.

3. MARCO TEÓRICO

Cuando se hace referencia a la *representación* de algo, se alude a “figuras, imágenes o ideas que sustituye a la realidad” (Real Academia de la Lengua, 2001: 211). Una definición más amplia de este concepto la ofrecen Rosental e Iudin, para quienes la representación de algo es

[La] Imagen generalizada, sensorialmente evidente de los objetos y fenómenos de la realidad; se conservan y reproducen en la conciencia sin que los propios objetos y fenómenos actúen directamente sobre los órganos de los sentidos [...] La representación en el hombre se haya indisolublemente vinculada a significaciones socialmente elaboradas, es mediada por el lenguaje, está llena de contenido social y es siempre captada por el pensamiento [...] (1999: 401).

Con fundamento en algunos elementos de la cita anterior, concretamente los de “imagen generalizada de fenómenos de la realidad”, “significaciones socialmente elaboradas”, “captada por el pensamiento”, las autoras consideran que las representaciones sobre la formación integral que han construido los docentes de inglés, son, así mismo, ideas generalizadas, es decir, compartidas por el colectivo de docentes en los diferentes saberes específicos, producto de las relaciones interpersonales entre ellos mismos y con aquellas personas que comparten el contexto de enseñanza y aprendizaje en general y el de las lenguas extranjeras en particular. El contenido que en un momento determinado estructura el concepto de *formación integral* tiene una génesis social e histórica, de tal manera que dicho contenido deviene de las situaciones, circunstancias, problemáticas que tiene un contexto social o una colectividad humana en una época determinada.

Reflexionar teórica y metodológicamente el *proceso de la formación* es tarea medular de la pedagogía. Para Díaz y Quiroz, la formación

[...] da una idea de orientación o de dirección hacia la cual debe estar dirigido el proceso de educación, desarrollo e instrucción. Cuando se habla de formación no se hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, pues estos son medios para lograr la formación del hombre como ser integral (2005: xviii).

La pedagogía propone *horizontes formativos*, definidos como metas, propósitos u objetivos, la mayoría de las veces de cumplimiento a mediano y a largo plazo. Estos horizontes formativos varían, entre otros aspectos, según la corriente pedagógica desde la cual se asuman y orientan, en un momento histórico determinado, los procedimientos didácticos y curriculares en atención a las necesidades de un contexto social y cultural. Elaborar un *ideal de formación* obliga la consulta previa de las necesidades que posee el contexto y que requieren de soluciones por parte de la sociedad en general y por su sistema educativo en particular.

Cuando la *formación* es asumida con un carácter de *integral*, debe permitir, según Orozco:

[...] ligar los contenidos de la enseñanza con su significación cultural, ética y estética, buscando fortalecer la capacidad humana de comunicación [...] La educación que ofrecen las instituciones [...] es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y que no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional (2002: 37-38).

Procurar procesos de formación integral en los estudiantes implica, para Díaz y Quiroz, “La preparación social e individual de las personas, tanto científica como ideológica y espiritualmente [...] válida para una época histórica” (2005: 63). El logro de los ideales de formación, planteados por las colectividades humanas en cada época, requiere la preparación de los estudiantes en la opinión y en la participación pública en torno al bien colectivo y personal como resultado de la construcción significativa de conocimientos provenientes de las ciencias exactas y naturales y de las ciencias sociales y humanas, el ejercicio de los procesos cognitivos y afectivos en concierto armónico con los procesos racionales del pensamiento.

Un documento rector como la Ley General de Educación, en el Artículo 5.º sobre fines de la educación, propone como ideal de formación (pensado para los ciudadanos colombianos en conformidad con el Artículo 67 de la Constitución Política Nacional):

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que la que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos (Colombia, Congreso de la República, 1994:18-19).

Como se ve, la formación integral que se sugiere en este documento, favorecida por los procesos de enseñanza y de aprendizaje, debe impactar el desarrollo pleno de la personalidad de los estudiantes, integrantes activos del contexto social. Contemplado en la Ley General de Educación, este ideal de formación ha de ser procurado desde todas las áreas del saber. En el caso específico de las lenguas extranjeras —vista en relación dialéctica con los demás saberes

específicos y en el aporte que todos ellos en conjunto hacen para el logro de una formación integral—, es fundamental dirigir los procesos formativos hacia la adquisición de un idioma diferente a la lengua materna desde los niveles básicos de la educación escolarizada. Esta Ley de Educación crea condiciones para ello. Así, el Artículo 23 presenta las humanidades, la lengua castellana y los idiomas extranjeros como área obligatoria y fundamental.³

La Ley General de Educación, como documento rector de las acciones curriculares y didácticas del docente, contempla una representación teórica de lo que se debe entender por el concepto de *formación integral*. El logro —o no— de procesos de formación integral desde la acción conjunta de todos los saberes específicos y el aporte que a ella hace la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera en particular, puede depender en gran medida de las representaciones que los docentes tengan sobre estos ideales de formación. De ello también depende el diseño, la implementación y la valoración de acciones didácticas y curriculares estratégicas, favorecedoras del logro de estos ideales en la personalidad de los estudiantes, tanto a nivel individual como colectivo.

Es importante ofrecer, a los estudiantes del programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, instrumentos de análisis críticos, creativos y reflexivos para que proyecten la realización de su futuro rol docente desde líneas claras de hacia dónde deben dirigir la formación de sus estudiantes, que se les asigna como un encargo social, en coherencia con las necesidades del contexto local, regional e internacional. Conocer, con criterio y responsabilidad, estas orientaciones oficiales en torno a la formación integral, debe formar parte, estructural y funcional, del desarrollo profesional que se promueve a los estudiantes del programa, en los ámbitos pedagógico, curricular y didáctico.

3 El Artículo 31 de la misma ley, en su párrafo único, reglamenta que: “las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras”. En coherencia con la Ley General de Educación, los *Lineamientos curriculares para el área de idiomas extranjeros en la educación básica y media* presentan como ideal: “la formación de ciudadanos competentes que asuman el compromiso de participar en un nuevo proyecto de vida como su ideal de formación. Además, que los estudiantes puedan acceder a una formación de alta calidad por medios de información y comunicación que permitan la integración de bases conceptuales para la adquisición de un conocimiento universal” (1999).

4. METODOLOGÍA

4.1 Tipo de investigación

Este proyecto se enmarca dentro un enfoque y una metodología de investigación cualitativa, la cual consiste, para Galeano, en “un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (2004: 16).

En esta investigación se exploró las representaciones —imaginarios o ideas generalizadas— que sobre el ideal de formación tienen los docentes de lenguas extranjeras de la educación básica primaria, acudiendo a lo que ellos consideran que es formación integral desde este saber específico y asumiendo sus respuestas como la fuente fundamental de información.

4.2 Los sujetos de la investigación

Esta investigación se desarrolló con la participación de diecinueve docentes con título de licenciados o especialistas en inglés. No fue fácil reunir el número de docentes que constituyeron finalmente esta muestra y la siguiente información da cuenta del carácter de significatividad de la misma.

Los docentes que conformaran la muestra debían ser licenciados o especialistas en inglés, toda vez que la obtención de estos títulos implica, dentro de los currículos con los que son formados estos docentes, un componente pedagógico y, con ello, mayor sensibilidad con el tema de la formación integral vista desde la enseñanza de una lengua extranjera. Para esta muestra, se realizó una búsqueda bastante exhaustiva, que implicó solicitar el listado de instituciones educativas de básica primaria en la Secretaría de Educación y Cultura del Municipio de Medellín, listado que ofrecía datos como: nombre de la institución educativa, dirección completa, número de teléfono, número de docentes (entre ellos, los que enseñaban la asignatura de inglés). En total fueron 473 instituciones con las que nos comunicamos telefónicamente, en primera instancia, para confirmar la información relacionada con los docentes de inglés, sus nombres y su título profesional; en segunda instancia, dependiendo de estos datos, para tener una primera conversación por esta vía con el docente de inglés y para solicitarle que nos concediera un encuentro desde la disposición de su tiempo.

La dificultad para reunir la muestra radicó, fundamentalmente, en que la mayoría de los egresados en este saber específico se encuentran vinculados laboralmente en instituciones privadas de educación formal —en el nivel básico o medio— e informal, donde consideran tener mejores condiciones y garantías laborales. Otra razón la constituye el hecho de que, en numerosas instituciones educativas, los docentes tienen a su cargo la enseñanza simultánea de diferentes áreas, siendo frecuente que quien estaba enseñando el área del inglés no era necesariamente licenciado ni especialista en esa asignatura.

4.3 Procedimiento metodológico

Para la realización de la presente investigación se implementaron los siguientes procedimientos metodológicos, retomados de Valera (1998: 65-66):

- *Empíricos*, mediante la encuesta y la entrevista en profundidad, las mismas que actuaron como técnicas e instrumentos de recolección y de descripción de la información.
- *Teóricos*, mediante la revisión de lo que se ha escrito con respecto a las aristas fundamentales que articulan el problema de investigación, tanto en fuentes primarias como secundarias.

Para la elaboración de la *encuesta*⁴ se realizó el siguiente procedimiento: teniendo claridad en lo que se quería indagar a los docentes, cada uno de los integrantes del grupo de investigación planteó una propuesta de *preguntas abiertas* (Hernández, Fernández y Baptista, 1998: 276), dirigidas hacia la exploración de las representaciones que sobre formación integral tenían los docentes de inglés.

En varias reuniones del grupo, de las cuales se levantaron sus respectivas actas (que reposan en los archivos del grupo de investigación), se analizaron las propuestas, elaboradas individualmente y, entre todos, se llegó a un acuerdo de encuesta que recogió las preguntas mejor orientadas hacia la pregunta de la investigación. Esta propuesta de encuesta fue sometida a juicio de docentes

4 Sobre el concepto de *encuesta*, para la investigación se consultó los siguientes textos: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior —ICFES— (1990a); Harvatopoulos, Lisan y Sarnin (1992); Hernández, Fernández y Baptista (1998); Cartagena de Indias, Organización Internacional del Trabajo —OIT— (1998).

investigadores del programa de la Licenciatura, para que la evaluaran.⁵ Como resultado de esta valoración, se le realizaron algunos cambios a la encuesta: solicitar información personal, hacer uso de palabras cotidianas a cambio de algunos términos que parecían “rebuscados”, plantear preguntas cortas y precisas, quitar algunas de las preguntas, pues no aportaban a la información requerida.

Finalmente, la encuesta se conformó con un total de once preguntas (véase Anexo 1), en donde las primeras cinco indagaban por la identificación personal del docente encuestado y las restantes exploraban las representaciones sobre el ideal de formación integral.

Elaborada la encuesta, se le solicitó a tres docentes —que no formaron parte de la muestra, pero que sí reunían las mismas características de los docentes que la constituían—, que la diligenciaran. Luego, se analizaron las respuestas dadas, encontrándose que éstas proporcionaban la información solicitada para efectos de lo pretendido en la investigación, no se presentaron confusiones con las preguntas y se observó que los docentes respondieron la encuesta en un tiempo aproximado de una hora, quince minutos.⁶

Terminada esta fase, se procedió a establecer encuentros con cada uno de los diecinueve docentes, los cuales tuvieron una duración aproximada de dos horas y media. En estos encuentros se les ofreció información general de la investigación —antecedentes de la investigación, la pregunta de investigación y los objetivos—, se les dio a conocer la encuesta, se aclararon dudas y se les explicó la importancia de su información para el logro de los propósitos del proyecto. Se resalta la buena voluntad de estos docentes para colaborar y su actitud diligente para responder el cuestionario y devolverlo en el tiempo estipulado.

El análisis de la información lograda en las diecinueve encuestas consistió en encontrar *patrones generales de respuestas* —aquellas que trataban el mismo asunto— y asignarles un nombre (Hernández, Fernández y Baptista, 1998: 289). Dado que algunas respuestas fueron bastante interesantes a juicio de los investigadores —por la información valiosa desde lo investigado, por las respuestas

5 En ese momento contamos con el juicio de las magisteres Claudia Díaz y Cristina Cadavid, docentes de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia.

6 Este ejercicio se constituyó en la prueba piloto que se le realizó a la encuesta.

completas y detalladas, por los ejemplos elaborados para aclarar lo que querían decir—, se procedió a elegir las que más llamaron la atención, cinco en total, y se les propuso a los docentes elegidos una *entrevista en profundidad*.⁷

En el esfuerzo de describir a los cinco docentes elegidos que participaron en la entrevista, presentamos brevemente algunos rasgos comunes en ellos. Estos docentes cuentan con perfiles de formación académica con énfasis en la pedagogía y en la didáctica de la lengua extranjera, perfil representado en un título profesional—Licenciatura en Español-Inglés, Licenciatura en Básica con énfasis inglés, Licenciatura en Enseñanza de lenguas extranjeras inglés-francés, Profesional en Idiomas y Especialización en la enseñanza del inglés—. Tienen varios años de experiencia—32, 28, 20, 11 y 8, respectivamente— como profesores en la básica primaria de instituciones públicas de la ciudad de Medellín. Los cinco docentes entrevistados demostraron ser personas agradables al conversar y seguras de sus discursos.

Las instituciones educativas de estos docentes están localizadas en sectores populares y marginados de la ciudad de Medellín, clasificados como estratos 1 y 2, con situaciones socioeconómicas críticas de desempleo, pobreza, actos de violencia de la cual no se escapa la escuela, pues en muchas ocasiones se desarrollan conflictos en sus alrededores. Por otra parte, en estas escuelas es característico un promedio alto de estudiantes por grupo, el cual oscila entre 45 y 55; son escasos los recursos didácticos y de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje de la lengua extranjera, y los docentes están en la obligación de enseñar otras asignaturas, además del inglés.

La entrevista en profundidad estuvo estructurada por un total de seis preguntas (véase Anexo 2), elegidas desde lo respondido por los encuestados y desde lo que interesaba precisar. Aunque la entrevista fue planeada, en cualquier momento tanto el entrevistado como el entrevistador podían moverse de una pregunta a otra, garantizando con ello que el docente se sintiera cómodo y confiado con lo que deseaba compartir.⁸

7 Sobre este concepto, véanse ICFES (1990b); Puyana (2000); Sanmartín (2000); Infante (2001); Ballester, Orla y Oliver (2003).

8 Este procedimiento permitió el surgimiento de otros temas, como la relación entre este ideal de formación y los contenidos de los documentos rectores, la cultura, el uso de

Estas entrevistas se realizaron durante la jornada escolar, en momentos en que los docentes no tenían clase. La mayoría fue muy puntual en sus ideas. Al momento de comenzar con las entrevistas en profundidad, los entrevistadores expresaron sus intenciones de grabar, a lo cual no se opuso ningún docente ni se intimidó por ello. Su comportamiento en la entrevista fue natural y tranquilo.

Las grabaciones en audio fueron luego transcritas, favoreciendo con ello análisis exhaustivos de la información desde los *patrones generales de respuesta* que habían aparecido en la encuesta y se consolidaron en la entrevista. Ellos fueron:

- Énfasis de la formación integral —instrumental y trascendental—.
- Personalidad del estudiante.
- Competencia comunicativa.
- Participación en el contexto social y cultural.

Al final, estos patrones emergentes permitieron la estructuración de las interpretaciones realizadas y los análisis comparativos de la información proveniente tanto de las encuestas como de las entrevistas en profundidad, siempre mirándolas en referencia la una con la otra, comportándose esta tarea como un ejercicio de triangulación y de validación de carácter dialéctico. Este análisis permitió identificar testimonios medulares, es decir, afirmaciones de los docentes, consideradas fundamentales para el reconocimiento de las representaciones sobre la formación integral desde la enseñanza de las lenguas extranjeras —inglés—. Los testimonios seleccionados fueron posteriormente interpretados para lograr comprender el contenido de tales representaciones.

5. HALLAZGOS

Uno de los docentes encuestados sobre lo que es para él *formación integral* promovida desde la enseñanza del inglés como lengua extranjera responde que es:

tecnología en la enseñanza del inglés, el inglés y la globalización, la responsabilidad de los padres en el proceso de aprendizaje del inglés, la relación del inglés con algunos problemas sociales nacionales e internacionales, entre otros.

Formar en el ser, en el saber y en el hacer para que el producto final sea un ser humano valioso, perseverante, dinámico, emprendedor y comprometido con su propia transformación y la de su entorno. Formar personas éticas que respeten y valoren las diferencias culturales, que se apropien del desarrollo científico y tecnológico, que protejan el medio ambiente y que contribuyan en la formación de una sociedad democrática (Encuesta, docente 10).⁹

Al analizar la información recogida tanto en la encuesta como en la entrevista a profundidad, se pudo identificar que cuando los docentes definen el concepto de *formación integral*, establecen una relación directa, simultánea, entre ese concepto y el de *personalidad*. El carácter de integralidad que adopta el concepto de *formación* se origina, según los encuestados, en el carácter multidimensional que, por naturaleza, posee la personalidad, la cual ven constituida por dimensiones como la moral, los valores y lo académico, llamando mucho la atención el énfasis que le dan a las dos primeras mencionadas.

Se reconoce que la formación integral es sinónimo de crecimiento personal, con el que se beneficia la sociedad. Estar formado integralmente representa, para los docentes encuestados 1 y 3, una mejor preparación, lo cual ven como una gran ventaja con la que se cuenta para desenvolverse en un mundo con grandes contradicciones y situaciones problemáticas. Gracias a una formación integral, las personas adquieren instrumentos con los cuales estarán en mejores condiciones para vivir en un medio social que presenta situaciones en crisis:

Como su palabra lo dice, [formación integral] es todo lo que integra al ser humano en todas sus facetas, tiene que ver con lo académico, lo comportamental, lo moral, y los valores [...] todas esas dimensiones como personas, fortalecidos para que se enfrenten al mundo que es bien difícil (Entrevista, docente 1).

[...] que tenga una formación respecto a su dimensión personal, ética, moral, de valores y toda la escala en que una persona pueda desarrollarse (Entrevista, docente 3).

9 Para sistematizar el análisis y ubicar con exactitud los testimonios seleccionados para la interpretación, se asumió la siguiente convención: para la encuesta, se enumeró a los docentes del 1 al 19; para la entrevista, del 1 al 5. De esta manera, los testimonios se identifican con claridad mediante la notación Tipo de procedimiento, número de docente. Por ejemplo: Encuesta, docente 1, o Entrevista, docente 1.

Las representaciones sobre formación integral manifiestan dos énfasis y tres dimensiones, las cuales identificamos desde los análisis como *patrones generales de respuesta*. A continuación se exponen inicialmente los énfasis de formación y luego las dimensiones.

5.1 Énfasis del proceso de formación integral

1. *Un ideal de formación con énfasis instrumental*, en tanto el docente de inglés de la educación básica tiende a orientar los procesos formativos hacia el logro de ciertos propósitos, como preparar a los estudiantes para que puedan desempeñar una vida útil, competitiva y productiva en el contexto social y laboral donde se encuentran. Los docentes pretenden que sus estudiantes se vuelvan competentes en su medio, para lo cual el manejo de la lengua extranjera actúa como instrumento fundamental.

Ser *competente* implica no sólo la búsqueda de relaciones entre los conocimientos que gradualmente se van construyendo, sino también la necesaria aplicación de lo que se conoce en la transformación de aquellas circunstancias de vida que así lo ameritan, el prepararse para enfrentar las eventualidades y los nuevos retos que la sociedad en su dinámica le presenta.

Para algunos de los docentes, el ideal de formación integral está direccionado hacia el logro de una formación en la que el estudiante sea capaz de

Ser competente en el mundo real (Encuesta, docente 9).

[...] afrontar los nuevos retos y hacer reformas o transformar su realidad y la del mundo que lo rodea (Encuesta, docente 1).

[...] transformar su entorno a través de la práctica y dinamismo de conocimientos, interactuando con el idioma, explorando y enriqueciéndose con nuevas culturas, también dando a conocer la propia [...] (Encuesta, docente 9).

En esta visión instrumental de la formación integral hay una clara connotación pragmatista, interpretada como el dominio de una lengua extranjera, asumido fundamentalmente como ser *competente* en ella: hablar y entender

lo que se dice, más que leer y escribir en inglés. Evidentemente, esto es coherente con un ideal de formación pragmático de la lengua extranjera que dificulta lo que pudiéramos denominar un *aprendizaje integral del inglés* y, con él, de unos contenidos temáticos, el desarrollo de unas habilidades físicas y cognitivas —hablar, entender, escuchar, leer, escribir, pensar, producir ideas, entre otras acciones, en la lengua que se aprende— y de una conciencia clara de lo que puede hacer a favor de la sociedad con la lengua extranjera que domina.

Ser *competente* en otro idioma se entiende como dominarlo, lo cual se convierte en un *instrumento* de gran utilidad que faculta a los integrantes de un contexto social para aspirar a buenas oportunidades laborales, mejores incluso que aquellos que no hablan otro idioma. Aprender una lengua extranjera implica desenvolverse en situaciones que demanden de su uso. Por ello es importante

[...] que adquieran las herramientas, que pueda utilizarlas también en su vida cotidiana, en su vida laboral, familiar y todos los aspectos donde se pueda desenvolver uno (Entrevista, docente 4).

Que el estudiante se desenvuelva como persona en cualquier espacio de su vida cotidiana (Encuesta, docente 13).

2. *Un ideal de formación con énfasis trascendental*, en tanto consideran que formar integralmente al estudiante tiene como fin ayudarles “a ser alguien” en la vida (Entrevista, docente 2), a ser felices, trabajar en su propia realización personal y de aquellos que lo rodean, lograr el pleno desarrollo de su personalidad y, desde esta base, aportar en la construcción de un mundo seguro, confiable y agradable para todos. Con este énfasis, se tiende a direccionar los procesos pedagógicos y didácticos hacia el logro de propósitos como el preparar a los estudiantes para que aprendan la lengua extranjera por el gusto, el amor, el deseo, la motivación intrínseca de aprenderlo, por lo que ello les representa en su proyecto general de vida y no tanto por lo potencialmente útil que pueda resultar.

Los docentes encuestados consideran que si se garantiza esta motivación en los estudiantes por aprender el inglés, se está favoreciendo en estos

una actitud de apertura para conocer formas de ver el mundo desde otras culturas, el desarrollo de habilidades como la comprensión, la capacidad para expresarse en otra lengua, entender y hacerse comprender y un nivel de conciencia de la importancia que tiene para su futuro profesional o laboral el saber otro idioma, todo lo cual es fundamental para luego participar en la solución de problemas identificados en el medio. Además, desde una connotación formativa trascendental, aprender un idioma extranjero se convierte en una oportunidad para

[...] que los estudiantes abran sus mentes, no sólo a una nueva lengua, sino a una cultura que ofrece infinidad de formas para habitar un espacio (Encuesta, docente 3).

Sensibilizarse acerca de la importancia de aprender inglés [...] que sienta gusto en aprenderla (Encuesta, docentes 1 y 4).

[...] despertar en los niños y niñas el amor, el gusto y el deseo de aprender este idioma (Encuesta, docente 6).

[...] despertar en ellos el interés, la comprensión, y la capacidad de expresarse en una lengua extranjera, el conocer una cultura diferente (Encuesta, docente 7).

[...] lograr que los niños se motiven y se enamoren de esta segunda lengua y le vean algún beneficio en el presente o futuro (Encuesta, docente 12).

Cuando el ideal de formación tiene una connotación trascendental, las necesidades e intereses personales se integran de manera dialéctica a las necesidades e intereses de la sociedad y de la cultura, las cuales, en ocasiones, van de lo concreto hacia creaciones y realizaciones que pueden estar más allá de lo que históricamente se está viviendo, es decir, la capacidad creativa e inventiva de las personas puede generar resultados, teóricos en principio, cuya realización concreta se da tiempo después a que haya sido ideado. Con este énfasis, los docentes encuestados tiene la idea según la cual saber una lengua extranjera se convierte en una oportunidad de incalculable valor para, ante todo, servir al otro, para responsabilizarse de su propio proceso formativo, para favorecer el aprendizaje y el ejercicio de actitudes interculturales. Para ellos, es

indispensable formar seres humanos que puedan desenvolverse en la vida, con una actitud de apertura tal que les permita asumir los cambios sociales proactivamente, en donde el inglés se convertirá en un instrumento necesario para ampliar sus conocimientos, para tener una manera alternativa de ver el mundo, para que den a conocer su propia cultura y valoren la extranjera. En sus palabras, enseñar una lengua con un carácter trascendental permite

[...] orientar el enriquecimiento cultural y laboral de los niños y jóvenes para asumir los cambios que proyecta nuestra ciudad (Encuesta, docente 15).

Formar sujetos capaces de acceder a una cultura globalizada, a una cultura universal (Entrevista, docente 3).

[...] que el alumno adquiera seguridad, [...], que respete al otro, que se valore, que reconozca y acepte la diferencia [...] (Encuesta, docente 14).

Los docentes de inglés se representan su ideal de formación desde una connotación trascendental más que instrumental, cuando conciben el idioma extranjero como un medio para favorecer una interacción tal que

Acerque al hombre con el hombre (Encuesta, docente 5).

[...] que el estudiante piense en sí mismo en relación con los otros (Encuesta, docente 7).

Acerca de las representaciones de los docentes sobre lo que pretenden con la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se resalta que el principal propósito consiste en que los estudiantes se sensibilicen con respecto a la importancia del inglés, que les agrade, que disfruten de este aprendizaje, que se incremente el interés, el deseo y el gusto por aprenderlo.

Una condición previa al aprender un idioma extranjero es, según los docentes, el estar motivado para ello. Esta motivación favorece al estudiante actitudes de disciplina, perseverancia, tolerancia a la frustración y, con ello, la construcción de un aprendizaje significativo, el uso de la lengua extran-

jera cuando la circunstancia lo requiera y la motivación para continuar su aprendizaje por propia iniciativa.

Los siguientes testimonios son ilustrativos al respecto:

Despertar en los niños y niñas el amor, el gusto y el deseo de aprender otro idioma, puesto que va a incidir en su vida profesional; al estar motivados y sensibilizados, su aprendizaje será significativo (Encuesta, docente 6).

Que los niños aprendan a enfrentarse al mundo y que a través del idioma adquieran oportunidades mejores que nuestros padres (Encuesta, docente 19).

[...] que sientan gusto en aprenderla y reciban las bases necesarias para que continúen su aprendizaje por su propia iniciativa (Encuesta, docente 4).

Los docentes de inglés consideran, en sus representaciones sobre la formación integral, que poseer herramientas y expresiones básicas en la lengua extranjera, así como la adquisición “aunque sea medianamente de las cuatro habilidades” y “algo de competencia comunicativa” (Encuesta, docente 13), prepara al estudiante para su formación universitaria y lo hará más competente para el mundo laboral. Además, los docentes asumen el aprendizaje de una lengua extranjera como una vía de acceso a la información y a los nuevos conocimientos disponibles en la lengua extranjera.

De esta manera, el inglés actúa como un *instrumento* mediador en el proceso general de la construcción de los conocimientos, como un *complemento* en la formación integral de las personas, como una *herramienta* que permite, a quien la aprenda, responsabilizarse por su propio proceso formativo, pensar en sí mismos y sobre su cultura, construir y transformar su contexto:

Individuos que se apropien de su propio proceso formativo haciendo uso de esta poderosa herramienta que es el conocimiento de un idioma extranjero. El manejo de éste será importantísimo para complementar su quehacer y adquirir nuevos conocimientos disponibles sólo en lengua inglesa (Encuesta, docente 1).

5.2 Dimensiones que estructuran las representaciones sobre formación integral

Los docentes pretenden, con la enseñanza de una lengua extranjera, enriquecer a los estudiantes en las siguientes dimensiones, que estructuran el concepto de *formación integral* que han construido:

1. *En la personalidad del estudiante.* Con la enseñanza de la lengua extranjera, los docentes se proponen que el estudiante integre a su personalidad, manifiesta en su comportamiento —tanto público como privado—, costumbres, hábitos, tradiciones, ideologías, formas diferentes de pensar, autonomía, valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, una actitud de seguridad, de voluntad y disposición, todo lo cual lleva a que la persona pueda vivir en sociedad, transformándola en bien propio y el ajeno, en coherencia a como lo exijan las circunstancias históricas. Para los docentes es muy importante que los estudiantes:

[lleguen a ser] personas autónomas que sean capaces de transformar sus entornos con respeto, amor y cooperación con el otro; porque haciendo un trabajo en equipo, donde compartamos e interactuemos para mejorar nuestras habilidades lingüísticas, nos enriquecemos en la convivencia significativa e innovadora (Encuesta, docente 6).

[sean] íntegros en lo académico y en lo personal, que lo adquirido le sirva de base para aplicarlo en su cotidianidad (Encuesta, docente 16).

[puedan] saber convivir en medio de una sociedad global (Encuesta, docente 7).

Además,

[...] si nosotros ponemos la base del respeto, del valor, primero de sí mismo, después del otro, ya vendrá todo el interés por conocer lo demás. Una persona puede estar muy preparada, tener muchos títulos, todos los títulos que se quieran en el mundo, pero si no tiene sentido de respeto de él, respeto del otro, no tiene, para mí, ninguna preparación (Entrevista, docente 2).

El ideal es lograr un aprendizaje [...] con un desempeño en los contextos inmediatos y con un alto grado de respeto y tolerancia (Encuesta, docente 4).

Llama la atención que el docente 2 encuestado valora mucho la obtención de títulos profesionales, pero deja claro que si estos no los acompaña comportamientos y actitudes de solidaridad, justicia, respeto y amor, ellos pierden gran parte de su valor. También es de resaltar el acento que se le da a la formación desde los valores, las actitudes en pro de sí mismo y del cuidado de lo demás, lo cual se puede explicar por las condiciones conflictivas de contexto que rodean estas instituciones educativas donde laboran los docentes encuestados.

2. *En la competencia comunicativa del estudiante.* Los docentes pretenden favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, todo lo cual se enmarca dentro de la significación, ya dada en el apartado anterior, al concepto de *competencia* en general (ser *competente*). Los docentes afirman que al desarrollar competencias en el idioma, los estudiantes serán capaces de transformar e interactuar con la realidad en la que se encuentran. Por esto es necesario

[...] proveerlos con ciertas herramientas y expresiones básicas, a fin de que puedan continuar con el aprendizaje de esta lengua cuando accedan a la educación superior (Encuesta, docente 1).

Si bien pareciera que en este caso las competencias se ven relegadas a conocimientos lingüísticos, lo que realmente sobresale es el interés que muestran los docentes por que estos conocimientos vayan más allá del aula. La competencia comunicativa se evidencia en el uso de la lengua extranjera en el contexto, en la posibilidad de tener una pronunciación correcta y de comunicación con el otro, así como en la facilidad de expresión. Los docentes anhelan

Que los niños logren pronunciar correctamente y entender al escuchar lo que se dice (Encuesta, docente 11).

Que tengan un nivel de competencia que les permita comunicarse en inglés (Encuesta, docente 14).

[...] comunicarse con los que interactúan (Encuesta, docente 4).

Desarrollar una competencia comunicativa en inglés es una de las prioridades en la enseñanza. Con ésta, los docentes buscan que sus estudiantes se desenvuelvan en el futuro y puedan transformar la realidad utilizando los conocimientos brindados en la escuela. Lo que se pretende es que

[...] adquieran en lo posible las cuatro habilidades del idioma inglés (*speaking, listening, writing y reading*) (Encuesta, docentes 2 y 5).

[...] que a través de la clase de inglés las muchachas conozcan su realidad, hagan aportes para la solución de ella y accedan también al conocimiento de otras cuestiones globales, problemáticas, por ejemplo con el medio ambiente (Entrevista, docente 3).

[...] puedan continuar estudios lingüísticos y literarios que faciliten comportamientos adecuados de acuerdo al medio en que se desenvuelvan (Encuesta, docente 8).

[...] logren un aprendizaje comunicativo con un desempeño en los contextos inmediatos (Encuesta, docente 4).

3. *En el contexto social y cultural del estudiante.* Con la enseñanza de la lengua extranjera, el docente pretende que los estudiantes “amplíen su horizonte cultural” (Encuesta, docente 11), al articular a su propia cultura valores, principios, formas de pensar, de ver y de entender el mundo, normas, costumbres y tradiciones de la cultura extranjera, que pueden ser provechosas para la propia. Se proponen ayudar a los estudiantes a formar una actitud de apertura no sólo con la lengua extranjera, sino también con la cultura que la representa y una conciencia cultural por medio de un ejercicio simultáneo en el que, al introducirse en el conocimiento de la cultura extranjera, reconocen, de manera contrastiva, la propia. A este respecto, son algunos propósitos de los docentes los siguientes:

Ampliar el horizonte cultural del estudiante le permite en efecto entrar en comunicación con el universo diferente al suyo en el cual va a encontrar nuevos valores, formas de pensamiento y realizaciones (Encuesta, docente 8).

Orientar el enriquecimiento cultural y laboral (Encuesta, docente 15).

Reconocer otra cultura desde la suya (Encuesta, docente 3).

El conocimiento de una cultura diferente ayuda a acortar las distancias entre países, lo cual permite que haya, para los futuros profesionales, mayores posibilidades, sobre todo en lo laboral. Conocer otra cultura favorece el conocimiento de la propia, el respeto por cada una de ellas, el reconocimiento y la aceptación respetuosa de la diferencia. Aseguran los docentes entrevistados que

[...] todas las personas como seres humanos estamos inmersos en una cultura, y por la expansión del mundo, lo que es la globalización, se ve uno en la necesidad de abrirse al mundo (Entrevista, docente 3).

La enseñanza de otra lengua lleva en forma intrínseca el acercamiento a otra cultura y otra forma de ver el mundo. Con la adquisición de otra lengua puedo llevar mi cultura a otros y apreciar la otra, se posibilita la aceptación de la diferencia (Encuesta, docente 14).

[...] con el aprendizaje de este idioma se hace que los estudiantes sean conscientes de su propia cultura y la valoren (Encuesta, docente 6).

Es importante que los educandos, además del aprendizaje de la lengua extranjera, aprendan muchas cosas más, como la cultura de esas regiones, la comida que más les gusta, la forma de vestirse y las relaciones interpersonales (Encuesta, docente 19).

Los hallazgos de la presente investigación pueden sensibilizar al docente de inglés de la básica primaria con respecto a todo lo que implica orientar el proceso de formación integral de sus estudiantes. Estas tres dimensiones en las que se asume la formación integral deben ser favorecidas en el desarrollo de los estudiantes de manera equilibrada, a través de los procesos docentes educativos y curriculares que el profesor de inglés planea para sus clases.

Como encargo social, dirigir la formación integral de los estudiantes no es un proceso que admita acciones didácticas que respondan al azar o a la casualidad. Por el contrario, debe responder a sistemas de actividades estratégicamente planeadas, implementadas y evaluadas, mediante las cuales se guíe, con conciencia y responsabilidad, este proceso tan importante no sólo en la vida de los estudiantes, sino también en el destino futuro de la sociedad y de la cultura.

6. PUNTOS PARA LA DISCUSIÓN

Con el reporte de los hallazgos una vez culminada la investigación, también quedan algunas ideas que animan no sólo las discusiones futuras en torno al tema de la formación integral, sino que asimismo motivan el inicio de proyectos de investigación posteriores, en donde se desarrollen dudas, inquietudes, ideas que quedan abiertas y sin resolver, lo cual es adecuado, pues una investigación no puede agotar todo lo relacionado con lo que fue su objeto de estudio y debe dejar siempre líneas temáticas abiertas para futuros proyectos. A continuación se ofrece las siguientes preguntas para la reflexión:

- ¿Cuáles son los procedimientos pedagógicos, curriculares y didácticos que implementan los docentes de manera concreta, en especial en el aula de clase, para lograr que sus estudiantes se formen integralmente? Consideramos que ésta es la pregunta que inspiraría un proyecto de investigación fundamentado, teórica y metodológicamente, en los resultados de ésta. Lo que acá se reporta podría considerarse como una primera fase de un proyecto más amplio, que amerita una segunda fase en la dirección que le da la pregunta elaborada.
- ¿Cómo lograr una formación integral que articule la interacción dialéctica, equilibrada y armoniosa, entre estos dos énfasis, el instrumental y el pragmático,¹⁰ desde acciones didácticas y curriculares diseñadas para la enseñanza de la lengua extranjera? La unidad dialéctica entre ellas es una condición afortunadamente inevitable, y más aun desde la concepción de una *formación integral*, que obliga a representarlas en una relación de mutua interdependencia, tan estrecha, que cada uno de estos énfasis logra una definición y una diferenciación gracias a la otra.
- ¿Hasta qué punto el aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo armónico de las dimensiones física y afectiva de la personalidad en relación con la dimensión cognitiva, social y cultural de los estudiantes?

10 Equilibrada y armoniosa en el sentido de que tenga en cuenta el desarrollo de ambos, sin privilegiar alguno de ellos, sino que procure el logro de estos énfasis en mutua interdependencia.

7. CONCLUSIONES

Explorar las *representaciones* que sobre la formación integral tienen los docentes que enseñan inglés en la básica primaria de instituciones públicas de la ciudad de Medellín, se constituye en un tema importante con el cual participar en la dinámica y en las discusiones académicas realizadas, permanentemente, en la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, desde los espacios de los grupos de investigación y de los cursos del plan de estudio. Esta forma de participación —compartir estos resultados encontrados con los estudiantes— consideramos que puede tener un impacto significativo en la construcción de un nivel de conciencia inicial, por parte de estos, respecto del tema investigado que los motive a seguir en la profundización del mismo. Es decir, es posible que los estudiantes generen preguntas relacionadas con la formación que reciben en el programa, el énfasis que se le da y el impacto de la misma, específicamente en su personalidad, en su competencia comunicativa y en su desempeño sociocultural, todo lo cual les aportaría instrumentos para asumir posiciones críticas y propositivas con respecto al programa académico y para su participación en los procesos de transformación curricular que en la actualidad se vive en el Comité de Carrera de la Licenciatura. Además, estos mismos elementos de análisis les permitirán, como futuros docentes, emprender procesos de reflexión en torno a la formación que los niños y las niñas de la educación básica primaria están recibiendo, identificar énfasis formativos, contenidos en la formación y los métodos de enseñanza implementados para su logro.

La realización de esta investigación permitió a las autoras construir conocimientos nuevos como producto de reflexiones críticas sobre la información recogida, que ayudaron a aproximarnos un poco más a la respuesta que demanda la pregunta orientadora de la investigación planteada. Varios fueron los aprendizajes construidos, deseando resaltar los siguientes:

- Volver explícito algo que podría estar en términos implícitos desde los mismos docentes, como es la representación —*imagen generalizada*— del proceso de formación integral.
- Descubrir que esta imagen o representación de los docentes acerca de lo que es la formación integral tiene dos énfasis: uno instrumental y uno trascendental.

- Reconocer que las representaciones de los docentes sobre formación integral se encuentran estructuradas desde tres aspectos o dimensiones, que deben ser movilizadas por medio de la enseñanza del idioma extranjero: la personalidad del estudiante, que ven constituida principalmente con contenidos culturales, axiológicos, en el orden de los valores morales, y ciudadanos; la competencia comunicativa, evidenciada en el uso adecuado del inglés en situaciones de contexto; y la articulación de lo que se enseña en la asignatura de inglés con lo que acontece en la sociedad y la cultura.

Los resultados encontrados en esta investigación deben tener dos metas más: compartirlos con la comunidad académica y planear la continuación de aquella con un proyecto que busque identificar las acciones pedagógicas, didácticas y curriculares implementadas por los docentes para lograr estos ideales de formación en los estudiantes, cuando les enseñan el inglés.

Por último, esperamos que los hallazgos de esta investigación contribuyan al tratamiento de un tema que, como el de la formación, cobra mucha importancia en la contemporaneidad, por cuanto las necesidades formativas de los contextos y de las personas que los integran, demanda de permanentes ejercicios de reflexión desde la investigación pedagógica, para poner el proceso formativo a la altura de la época que se vive.

BIBLIOGRAFÍA

- Ballester, L., Orla, C. y Oliver, J. (2003). Análisis cualitativo de la entrevista. *Nómadas*, Bogotá, (18), 140-148.
- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Panamericana.
- Colombia, Congreso de la República (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá, Colombia: Fecode [véase también en internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf]
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, España: Unesco.
- Díaz, A. y Quiroz, R. (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín, Colombia: Imprenta Universidad de Antioquia.
- Escuela de Idiomas (2005). *Proyecto Educativo Institucional*. Medellín, Colombia: Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia.

Ana Elsy Díaz Monsalve, Nadia Carolina Carmona Agudelo

- Escuela de Idiomas (2008). Informe final de autoevaluación. Programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Medellín, Colombia: Escuela de Idiomas. Documento.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- González, A., Pulido, M. y Díaz, A. (2005). *Modelo pedagógico de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia*. Medellín, Colombia: Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia.
- Harvatopoulos, Y., Lisan, Y. y Sarnin, P. (1992). *El arte de la encuesta: cómo realizarla y evaluarla sin ser especialistas*. Madrid, España: Deusto.
- Hernández, R., Fernández, O. y Baptista, L. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Infante, P. (2001). *La entrevista en profundidad según J. Spradley*. Recuperado el 16 de junio de 2006, de <http://www.csociales.uchile.cl/investigacion/genetica/cg03.htm>
- Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, España: Anay [véase también en internet: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf].
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior —ICFES— (1990a) *Aprender a investigar*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- _. (1990b). *Cómo realizar una entrevista científica (videograbación)*. Bogotá: ICFES.
- Ministerio de Educación Nacional (1999). *Lineamientos curriculares para el área de idiomas extranjeros*. Recuperado el 12 de febrero de 2007, de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articulos-89869_archivo_pdf4.pdf
- _. (2002). *Revolución educativa*. Recuperado el 25 de mayo de 2007, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-85576_archivao_pdf.pdf
- _. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019)*. Recuperado el 15 de marzo de 2007, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>
- _. (2006). *Estándares básicos de competencias en lengua extranjera: inglés*. Recuperado el 11 de septiembre de 2007, de: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>
- Organización Internacional del Trabajo —OIT— (1998). *Memorias Taller latinoamericano para la formación de estadísticos y el diseño de encuestas sobre trabajo infantil*. Cartagena de Indias, Colombia: OIT.
- Orozco, L. (2002). La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente. *Debates*, Medellín, Universidad de Antioquia, (32), 34-43
- Puyana, Y. (2000). La entrevista, un diálogo permanente. *Trabajo social*, Bogotá, (2), 153-163.
- Real Academia de la Lengua (2001). *Diccionario de La Lengua Española*. Madrid, Espasa Calpe S. A.
- Rosental, M. y Iudin, P. (1999). *Diccionario filosófico*. Bogotá: Talleres de Gráficas Modernas.

Sanmartín, R. (2000). La entrevista en el trabajo de campo. *Revista de Antropología Social*. Madrid, (9), 105-126.

Universidad de Antioquia (2006). *Plan de Desarrollo 2006-2016. Una Universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de la región y del país*. Recuperado el 5 de abril de 2008, de: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/Documentos/General/plan_dllo.pdf

Valera, O. (1998). *Problemas actuales de la pedagogía y de la psicología pedagógica*. Bogotá, Colombia: Editemas AVC.

ANEXO 1. ENCUESTA

Universidad de Antioquia
Escuela de Idiomas

Estimado profesor: le solicitamos comedidamente responder a las siguientes preguntas. Sus respuestas serán empleadas sólo para los propósitos de la investigación. Por favor, no deje pregunta sin responder.

Nombre: _____

Marque con una "X" su nivel de estudios

Estudios universitarios	Año de terminación	Título obtenido
Pregrado		
Posgrado		
Especialización		
Maestría		
Doctorado		
Otros (Seminarios, Capacitaciones, etc.)		

Institución en la que labora: _____

Tiempo como docente: _____

¿Qué asignaturas enseña actualmente? _____

¿Qué pretende lograr en los estudiantes con la enseñanza del inglés? _____

¿Cuáles son los principios pedagógicos que sustentan su enseñanza? _____

¿Cuál es el ideal de formación integral que usted promueve con la enseñanza del inglés? _____

¿Cree usted que ese ideal de formación integral que promueve con la enseñanza del inglés responde a las necesidades de la sociedad? Sustente su respuesta. __

¿Orienta su enseñanza de acuerdo con el ideal de formación planteado en los lineamientos curriculares para las lenguas extranjeras o el plan de estudios de la institución? _____

¿Conoce la propuesta de bilingüismo de la ciudad y el país?

Sí __ No __

¿Cómo influye esta propuesta de bilingüismo en la formación que ofrece a sus estudiantes? _____

ANEXO 2. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Universidad de Antioquia
Escuela de Idiomas

1. ¿Qué es formación integral?
2. ¿Cuál es su ideal de formación integral?
3. ¿Cómo influye este ideal en la didáctica de sus clases?
4. ¿Por qué es importante la cultura dentro de su ideal de formación?
5. ¿Por qué son importantes los valores dentro de su ideal de formación?
6. ¿Hasta qué punto su ideal de formación (para la enseñanza de lenguas extranjeras) es coherente con los procesos actuales de globalización?

LAS AUTORAS

** Ana Elsy Díaz Monsalve es doctora en Ciencias pedagógicas, profesora asociada tiempo completo de la Universidad de Antioquia, coordinadora del Componente Pedagógico del Programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Asesora del presente proyecto durante todo el proceso de la investigación. Correo electrónico: ediaz@idiomas.udea.edu.co

*** Nadia Carolina Carmona Agudelo es licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés, docente de cátedra para la Escuela de Bacteriología y la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia. Investigadora principal del presente proyecto. Correo electrónico: nadia_carolina22@yahoo.es