

# Creencias de profesores de ELE en formación universitaria. ¿Quién soy y qué profesor quiero ser?

Vânia A. L. Leal

UFV- Universidade Federal de Viçosa

## Resumen

El objetivo de este trabajo es averiguar algunas de las creencias de los profesores de ELE en formación de una universidad federal del interior de Minas Gerais, así como también averiguar en qué medida estas creencias configuran la manera como se sienten y se ven como estudiantes de letras y futuros profesores. La investigación se llevó a cabo con 6 estudiantes del sexto período del curso de letras español/portugués; los datos fueron obtenidos a través de un cuestionario respondido por los investigados. Los datos muestran que hay creencias sobre cómo se aprende una LE y qué elementos son importantes en el proceso de aprendizaje para estos estudiantes. Observamos también la existencia de algunas creencias que impiden que estos profesores en formación se sientan futuros profesores seguros y preparados para la labor docente.

## Palabras claves

creencias, profesores en formación, enseñanza/aprendizaje de la lengua española.

## Introducción

Las investigaciones sobre las creencias son relativamente recientes en Lingüística Aplicada (LA). Según Barcelos (2007) las investigaciones en Brasil tuvieron inicio en los años 90 y aunque haya un volumen importante de trabajos relacionados al tema, este sigue siendo muy importante, pues las creencias relacionadas a la enseñanza/aprendizaje de lenguas afectan tanto al profesor a la hora de enseñar como también al estudiante en cuanto a como él percibe, acepta y entiende la lengua en aprendizaje.

Según Barcelos (2007) el concepto de creencias es tan antiguo como nuestra experiencia, pues desde que el hombre comenzó a pensar, él pasó a creer en algo. Teniendo en cuenta el futuro profesor, o sea, el profesor en formación, podríamos inferir que desde que él ingresa en un curso de letras ya llega con algunas creencias, pero también empieza a creer en determinadas prácticas y conceptos configurando nuevas creencias que van a llevar para su vida laboral como profesor. Por lo tanto, uno de los importantes motivos de que se estudien las creencias es el hecho de que cuando el profesor o el futuro profesor las comprende, este entendimiento pasa a ser una ayuda para que él entienda sus elecciones a la hora de enseñar. O sea, pasa a entender los motivos que lo hacen elegir entre uno y otro determinado abordaje y decida de manera consciente. Cuando un profesor no sabe lo que hacer en clase es su sistema de creencias que dicta lo que él va a hacer, esto es, va a hacer de la manera como él aprendió, repitiendo las técnicas e incluso contenidos de sus antiguos profesores. Por lo tanto, entender las creencias es importantísimo para que haya un cambio en su postura como profesor en formación, en la práctica del futuro profesor y consecuentemente en el sistema educacional.

Según Carmona (2010):

Tomar conciencia sobre los pensamientos del profesor acerca de lo que cree eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es un paso previo y fundamental para mejorar la labor docente.

### Las creencias y su importancia en la formación docente

El término creencias también es conocido según Barcelos (2004) por otros términos como por ejemplo, cultura del aprendizaje, filosofía del aprendizaje de lenguas entre otros. Es un término antiguo dentro de otras áreas de conocimiento como la antropología, sociología, psicología, educación y filosofía y de difícil definición. Pero, sin embargo, la autora adopta la siguiente definición, que es la que comparto para este trabajo:

[Crenças são] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação da realidade. Como tal, crenças são sociais (mais também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (Barcelos, 2006: 151).

En relación a la formación docente Freeman (1996) en su artículo cuestiona cómo los profesores aprenden a enseñar y cómo son adquiridos estos procesos por parte de los profesores y cómo estos conocimientos afectan a su práctica en clase. Afirma también que durante mucho tiempo esa área no tuvo mucha atención y sólo a partir de 1975 se empezó a ver la importancia de entender cómo el profesor se forma, cómo él aprende a ser profesor de lenguas.

En relación a la formación docente, Gimenez (2001) afirma que ya hay en Brasil una sustancial cantidad de trabajos relacionados al tema y esta preocupación se demuestra en artículos, libros y comunicaciones en congresos sobre la formación de profesores. Esto es, hay una preocupación por parte de los formadores en cuanto a la formación de sus alumnos, futuros profesores; y consecuentemente también están pensando en la escuela que tendremos en un futuro próximo.

Para Usó Vicedo (2009) las creencias tienen una función muy importante en un proceso de aprendizaje como es la formación de profesores, pues los estudiantes entran en

el aula con unas creencias ya formadas que influyen de manera fundamental en el qué y el cómo aprenden. Debemos observar que el estudiante de lenguas pasa en media 7 años aprendiendo cómo se aprende una lengua. En Soto (2010) podemos leer que aunque haya un gran esfuerzo por parte del gobierno chileno en mejorar la educación de Chile, todavía no han tenido muchas mejoras. El autor afirma que para que haya mudanzas es necesario que se cambien también las creencias de los profesores y de los futuros profesores y que estos sean influenciados todavía en la formación inicial.

Segundo Shön apud Magalhães (2011) hablando sobre las transformaciones en las prácticas educacionales, afirma que es necesario e importante que haya un trabajo direccionado al profesor en formación inicial por considerar que este es el momento menos difícil de cambiar las creencias adquiridas en su vida académica como alumno.

Por lo tanto, notamos que la formación docente es algo que preocupa a los formadores, tanto en Brasil como en otros países, y que por lo tanto merece la pena ser investigado, y estoy convencida que es necesario que conozcamos las creencias de los profesores en formación, que la entendamos y a partir de una reflexión podamos cambiarlas tanto los alumnos como los profesores formadores.

## Contexto de la investigación

La investigación se llevó a cabo con 6 estudiantes del VI período de un curso de letras, habilitación Portugués/Español de una universidad federal del interior de Minas Gerais. Dos de participantes tienen experiencia como profesor de lengua española, siendo que uno actúa como profesor de lengua española en un curso piloto de la universidad. 5 de ellos afirman que siempre han estudiado en escuelas públicas y sólo uno de ellos afirma haber estudiado 2 años de la enseñanza media en una escuela particular.

Los estudiantes del curso de letras eligen su habilitación en el segundo semestre lectivo tras cursar la asignatura de Fundamentos de Lengua Inglesa, Francesa y Española suponiendo que al final de la asignatura estos estudiantes estén aptos a elegir la habilitación que más le guste.

El curso se oferta en el período nocturno, dura en media de 4 años y medio (9 períodos), posee una carga horaria total de 3.555 horas. Este total de horas está repartido entre enseñanza de lengua española, literatura, fundamentos metodológicos y prácticas. Cabe observar que 525 horas están dedicadas a la enseñanza de la lengua y sin dudas la universidad y sus profesores buscan una enseñanza de excelencia.

Los datos fueron obtenidos a partir de un cuestionario respondido por escrito por los estudiantes, participantes de esta investigación.

El cuestionario constaba de 12 preguntas sobre el motivo de la elección del curso de letras español/portugués, si realmente pensaban ser profesores de español y en qué tipo de escuela preferían trabajar, cómo se sentían como estudiantes y cómo se imaginaban como futuros profesores, si conocían la ley 11.161 y si sabían sobre lo que se trataba y cuáles serían sus aportaciones a la enseñanza del español en las escuelas regulares; si se sentían bien preparados para el mercado de trabajo y cómo podrían prepararse mejor.

Cabe resaltar que muchas de las universidades federales del interior todavía están en fase de implantación de la licenciatura en letras portugués/ español en un intento de cumplir la ley 11.161, pero también cabe resaltar que todavía muchísimas ciudades del interior de Minas Gerais no ofrecen el español en las escuelas y uno de los motivos de la ausencia de esta asignatura es la falta de profesores. O sea, hay una gran necesidad de formar nuevos profesores de español.

## ¿Qué dicen los profesores en formación?

Todos los profesores en formación respondieron que no sabían qué licenciatura elegir, pero eligieron letras Portugués/español tras cursar la asignatura de fundamentos de la lengua española. Afirman también que este fue su primer contacto con la lengua y como les gustó tanto la lengua como los profesores, se decidieron por ella. Por las respuestas podemos

notar que el papel del profesor de esta asignatura o de cualquiera asignatura básica, es importantísimo, pues es el momento de enseñar a los estudiantes toda la belleza de la lengua y de la cultura de los pueblos que hablan esta lengua, en fin todo lo que se refiere a los tantos pueblos que la hablan. Es el momento del enamoramiento.

La mayoría de los estudiantes no pensaba ser profesores. Es curioso, pues entran en un curso de licenciatura sin el deseo de ser profesor y, según los profesores en formación sólo a medida que fueron avanzando en el curso es que realmente fueron aceptando la idea de que sería un profesor. Uno de ellos solamente aceptó la idea de ser profesor tras una propuesta de trabajo de una escuela particular. Es cierto que el curso de letras les permite también ser revisores, traductores y otras posibilidades, pero no nos resta duda que el objetivo principal de un curso de licenciatura es formar profesores. Sin embargo, los estudiantes poseen la creencia de que ser profesor además de ser una labor muy difícil, la escuela pública no es un buen lugar para trabajar ya que posee muchos problemas de indisciplina y se paga muy poco.

Barcelos (2011) comenta que en nuestro contexto histórico social convivimos con diferentes creencias que son vehiculadas y que nos llevan a creer en ellas sin que las cuestionemos. Todos los profesores en formación prefieren trabajar en una escuela particular, curso libre o en la enseñanza superior. Observe lo que dice uno de los estudiantes, pero todos están de acuerdo con lo que dice e incluso han respondido algo parecido en relación al mejor lugar para trabajar: “creo que es mejor en una escuela particular, pues el número de alumnos es menor de que en las escuelas públicas, sino también hay más recursos para trabajar”.

Sin embargo, queda claro aquí que el profesor en formación desconoce la realidad de las escuelas particulares en general así como también la realidad de las escuelas de la ciudad donde estudia o vive, pues la mayoría de las escuelas particulares cuentan con hasta 50 alumnos en las aulas de enseñanza media.

Este dato también coopera con lo que afirma Barcelos y Coelho (2009, p 5) al estudiar las emociones del profesor en relación a la escuela pública de Brasil:

Os problemas estruturais dizem respeito a problemas concretos presentes no dia a dia da escola e do professor, tais como: indisciplina e turmas grandes, violência, diferentes níveis na sala, escassez de material ou insatisfação com o existente, falta de apoio por parte da escola, baixo número de aulas, falta de reprovação, além de questões políticas.

O sea, hay una creencia generalizada sobre la ineficacia de la enseñanza pública y las dificultades distintas que el profesor tiene para trabajar. Sin embargo la universidad busca una formación excelente para ofertar al mercado futuros profesores que contribuyan con una enseñanza de calidad para todo el sistema educacional y esto incluye también y sobre todo la escuela pública, lugar donde tenemos la mayoría de los jóvenes en edad escolar. Pero, lo que tenemos son estudiantes, profesores en formación, que no la quieren, que ya tienen esta creencia de que todo en la escuela pública es malo, difícil y no funciona. Para estos profesores en formación la escuela pública también es el lugar donde no se aprende lengua.

Uno de los alumnos dice lo siguiente: “[el español] es una asignatura más que tendrán que elegir o elegir o inglés, para ellos es más una lengua sin utilidad. Algunos profesores enseñan de forma cualquiera y no muestran a los alumnos la importancia de aprender la lengua”.

Este trecho explica muy bien como forman y se comparten las creencias. Como afirma Barcelos:

Crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e de nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca. (Barcelos, 2011: 301)

Los profesores en formación también afirman que es en el curso libre y la escuela particular son los mejores lugares para ejercer la docencia, pues al curso libre, los alumnos van con placer a las clases y no por obligación como es en la escuela regular y cuanto a la

escuela particular, creen que ahí hay más recursos para ejercer la profesión. Estas creencias fueron estudiadas por Barcelos (2006, p. 155) y en este estudio los estudiantes clasifican sus experiencias en escuela pública como negativa tanto en relación a la competencia del profesor como a su aprendizaje y creen que el mejor lugar para aprender una lengua es en la escuela de idiomas. Se nota que estos profesores en formación ya tenían estas creencias como estudiantes de escuela pública y por lo que parece son estas creencias que determinan su nueva manera de pensar como profesores en formación, esto es, que el mejor lugar para trabajar es el curso libre o la enseñanza privada, quizás porque existe la creencia no solo de los estudiantes y profesores en formación sino también de la sociedad en general que el profesor de la escuela pública es aquel profesor que no enseña, como afirma el estudio de Barcelos (2006). Y, estos profesores en formación no desean ser profesores que no enseñan.

Al ser cuestionados por su preparación académica, los estudiantes dicen que están siendo muy bien preparados aunque todavía no se sienten del todo a gusto para impartir clases en ningún contexto. Dos de ellos dicen que sumando a lo que aprendieron en la universidad y practicando con sus futuros alumnos en clase, ellos se formarán como profesores. La creencia de que se aprende en la práctica es muy frecuente en los cursos de licenciatura, pero para los formadores de profesores debemos pensar en lo que dice Johnson y Freeman (2001) sobre la necesidad ver el alumno como futuro profesor que va a llevar la enseñanza de la lengua, y es muy importante observar los factores, las influencias y los procesos que se da en la formación y encontrar una manera de intervenir en las creencias de los profesores con relación a los contenidos y al alumno.

Los profesores en formación encuestados creen que les faltan más tiempo de prácticas, de contacto con las escuelas, pero sobre todo, necesitan desarrollar la expresión oral y aprender más gramática. Dos de los estudiantes creen que para desarrollar la expresión oral es necesario o pasar una temporada en el exterior o conversar frecuentemente con hispanohablantes.

Por lo que dicen, podemos observar creencias diferentes, pero todas de igual importancia. Mateus (2002) en su trabajo con respecto a las prácticas de los profesores, afirma que los futuros profesores enaltecen este componente curricular y que hay un consenso de que es en la práctica (las que se hacen en el último período de la universidad) donde se aprende a enseñar. Pero, llega a la conclusión que es un reto para el profesor formador implementar un programa que les imprima una reflexión todavía en la formación inicial, pues sólo el hecho de entrar en el aula no les capacita a ser profesores. Otra creencia es la de que para saber una lengua hay que saber hablar esta lengua. No podemos contestar este hecho, pero saber una lengua es además de complejo, muy diferente de saber enseñarla. Para ellos es importante y quizás necesario hablar con un hispanohablante para aprender más. La presencia del profesor nativo y/o hispanohablante es un factor que interesa mucho a los estudiantes. La creencia de que para aprender mejor es necesario un profesor nativo fue investigado por Basso (2006) y según esa investigadora el mito del hablante nativo es un fantasma que ronda, aterroriza y debilita al profesor nativo, y por lo tanto, podemos inferir que este alumno al llegar como profesor a la clase con estas creencias, no siendo él un profesor hispanohablante, sus emociones a la hora de enseñar pueden que no sean las mejores. Además esta creencia subyace a otra, a la de que cualquier hablante nativo es un buen profesor de lengua extranjera. Podemos observar que estos alumnos se sienten bien preparados por la universidad que se encuentra, pero las creencias impiden a que estos alumnos se sientan seguros de su formación.

Y, por último, pero no menos importante, la creencia que saber una lengua es saber la gramática de la lengua. Todavía la importancia de la gramática en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua es muy fuerte y afecta tanto a los profesores como a estudiantes, confundiendo la gramática de la lengua con la lengua misma. Hay una fuerte creencia que porque la gramática describe la lengua uno tiene que aprenderla para saber la lengua. Sin embargo, no podemos jamás reducir la lengua a solamente uno de sus muchos aspectos.

Es curioso notar que los profesores en formación en ningún momento se refieren a las habilidades como la escritura, escucha ni tampoco la comprensión lectora como o parte importante y/o constituyente para la enseñanza/aprendizaje. Solamente dos de los estudiantes (30%) creen que saber la cultura es también una parte importante para saber una lengua.

Un punto que me llamó la atención fue el hecho de que los estudiantes creen que para una mejor formación es necesario que se adopte un libro didáctico. En el curso de letras portugués/español de la universidad no utiliza ningún libro didáctico para la enseñanza de la lengua. Pero, quizás por que pasaran años en la escuela utilizando el libro didáctico, siguen viéndolo como parte importante para la formación.

Todas estas creencias que poseen los estudiantes van a configurar sus creencias futuras como profesores y determinar, sin ninguna duda, en gran medida sus prácticas futuras.

Nuestro reto como profesores formadores es reflexionar sobre estas creencias juntamente con nuestros alumnos para que produzcan cambios en el profesor en formación y consecuentemente en su práctica futura. Pues, todos los profesores en formación manifiestan sus deseos de ser buenos profesores de español, y ser bueno, significa ser capaz de manejarse bien oralmente, enseñar la lengua oral y trabajar en una buena escuela, que les pague bien.

## Expectativas futuras

El reto como profesores formadores es entender lo mismo que afirma Gimenez (2001) que todos nosotros profesores nos veamos como profesores formadores y no solamente los que están a cargo de las prácticas de los cursos. Ella también resalta la importancia de que el formador se autoanalice, pues considera que esta mirada hacia nosotros mismos como formadores es uno de los desafíos contemporáneos.

Hay una gran necesidad de formar profesores para la enseñanza de la lengua española, hecho se repite a lo largo todo el país, donde muchas universidades están todavía en fase de implantación del curso de letras español/portugués en cumplimiento a la ley 11.161. Cabe, por tanto a los formadores de profesores reflexionar sobre qué tipo de profesor el país necesita y qué profesor el formador desea formar.

Preguntando a los profesores en formación sobre lo que sabían a respecto de la ley 11.161, todos respondieron que saben que hay una ley, pero no la conocen ni tampoco saben si aporta algo a la enseñanza del español. Considerando lo que dice Gimenez (2010), que la formación de profesores es un proceso político para transformaciones sociales y por lo tanto no es neutro; entiendo por tanto que es necesario que el profesor en formación entienda también las leyes y sus implicaciones para su vida laboral.

## Consideraciones finales

Este trabajo aunque limitado, aborda diferentes creencias que son importantísimas tanto para los profesores en formación como para los profesores formadores.

Los profesores en formación que inicialmente no se veían como profesores fueron internalizando la idea de serlo, pero, aunque creen que están siendo bien preparados por la universidad, a través de sus profesores formadores, sienten que no están todavía listos para empezar a dar clases y que para hacerlo deberían mejorar algunos aspectos de su formación, como por ejemplo, aprender gramática, tener más fluidez en la comunicación oral, actuar como profesores, y creen que si se adoptara un libro didáctico aprenderían más. Demostraron también la fuerte creencia de que la escuela pública no funciona así como también el profesor de esta escuela no enseña.

Al percibir estas y otras creencias de estos estudiantes llegamos a la conclusión que es necesario reflexionar sobre nuestra actuación como profesores formadores y llevar al profesor en formación a reflexionar sobre sus creencias y los retos que ellos también van a tener cuando actúen como profesores sea de cursos libres, escuelas públicas y privadas o en

la enseñanza superior, indistintamente del tiempo de prácticas. Reflexionar para entender que sus creencias enraizadas van a impregnar sus actuaciones como profesores e incluso determinarlas indiferentemente del material didáctico que utilice o del lugar adonde van a impartir sus clases. Como afirma Telles (2004) *“não basta formar-se curricularmente como professor. É preciso, antes, deixar-se atravessar pela “pedagogía”, pelo “querer ensinar-aprender”*. Y, como formadores, cuanto más sabemos sobre las creencias de los profesores en formación, mejor, pues tendremos la oportunidad de reflexionar conjuntamente y una oportunidad para que estas creencias cambien y cambie la actuación futura y la enseñanza/aprendizaje de la lengua española. Pero es necesario que reconozcamos que la tenemos.

## Bibliografia

- BARCELOS, A. M. F., 2006, “Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas”, In: Barcelos, A. M. F., Abrahão, M. H. V. (orgs.), *Crenças e ensino de línguas. Foco no professor, no aluno e na formação de professores*, Campinas, SP, Pontes, p 15 - 42.
- , 2004, *Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas. Linguagem & ensino*, vol. 7, No 1, p 123 – 156.
- , 2011, “Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: um portal para a inclusão”, In Conceição, M. P. (org), *Experiências de aprender e ensinar línguas estrangeiras: Crenças de diferentes agentes no processo de aprendizagem*, Campinas, SP. Pontes, p. 19-36.
- , F., 2007, “Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas” em *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 7. n. 2. p. 109-38. (Opção de acesso: [http://www.letras.ufmg.br/rbla/2007\\_2/05-Ana-Maria-Barcelos.pdf](http://www.letras.ufmg.br/rbla/2007_2/05-Ana-Maria-Barcelos.pdf)).
- BARCELOS, A. M. F.; COELHO, H.S.H., 2009, *Desafios de professores e formador de professores em um projeto de educação continuada*, Disponível em [http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/14\\_Ana\\_Maria\\_Hilda\\_Simone.pdf](http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/14_Ana_Maria_Hilda_Simone.pdf).
- BASSO, E. A., 2006, “Quando a crença faz a diferença”, In: Barcelos, A. M. F., Abrahão, M. H. V. (orgs.), *Crenças e ensino de línguas. Foco no professor, no aluno e na formação de professores*, Campinas, SP., Pontes, p 65 – 86.
- CARMONA, M.P., 2010, “Un acercamiento al estudio de las creencias de los profesores de lengua extranjera” en *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*.
- FREEMAN, D., 1996, “The “unstudied problem”: research on teacher learning in language teaching”, In: Freeman, D. & Richards, J.C. (Orgs.), *Teacher learning in language teaching*, Cambridge, Cambridge Press, p.351-378.
- GIMENEZ, T., 2010, “Desafios contemporâneos na formação de professores de línguas: contribuições da lingüística aplicada”, em *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, p. 183 – 2001. ISSN 1405-9134, vol. 12, núm. 15, segundo semestre, pp. 27-38.
- JOHNSON, K.; FREEMAN, D., 2001, “Teacher learning in second language teacher education: a socially-situated perspective”, en *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v.1, n.1, p. 53-69.
- MATEUS, E. F., GIMENEZ, T. N., ORTNZI, D. I. B. G., REIS, S., , 2002, “A prática do Ensino de Inglês: Desenvolvimento de Competências ou Legitimação das Crenças? Um estudo de caso” em *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.2, n.1, 43-59.
- SOTO, F. L., 2004, “Efecto de la formación docente inicial en las creencias epistemológicas”, en *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), Universidad de Tarapacá, Chile.
- TELLES, J. A., 2004, “Reflexão e identidade profissional do professor de LE: Que histórias contam os futuros professores?” en *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, V. 4, n. 2.
- USÓ VICIEDO, L., , 2009, “Creencias de los profesores en formación sobre la pronunciación del español” en *MarcoELE. revista de didáctica ELE*, ISSN 1885-2211, núm. 8.