La enseñanza ELE centrada en el alumno: de la práctica docente a la práctica investigadora en el aula de español

José Manuel González Freire[1]
Universidad de Colima

Introducción

La formación y la experiencia de los docentes de la clase de español es un buen punto de inicio para dar comienzo a una experiencia en donde ellos puedan acercarse al campo de la investigación en el campo de la enseñanza de lengua hispánica[2]. Los supuestos teóricos que necesitarían para ello les serían acercados a través de un esquema de la investigación etnográfica que empate con el esquema de trabajo que ellos realizan cotidianamente para pasar de la práctica "cotidiana" a la práctica sistemática propia de la investigación y una teoría que explique los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Elementos teóricos de la investigación etnográfica aplicada al salón de clases y de la teoría. Un marco teórico de referencia que los lleve a revisar un concepto de enseñanza de las lenguas desde un enfoque humanista. Un apoyo teórico que sirva como punto de partida para organizar su práctica docente, observar los avances y volver a esa teoría para explicar los procesos y los resultados. En este caso ese apoyo teórico sería el esquema de la Investigación etnográfica en el aula y la teoría que explica los estilos de aprendizaje de los alumnos. La integración de los elementos teóricos de la investigación etnográfica y el diseño y aplicación de un proyecto de investigación en el aula. Luego, un espacio donde pueda practicar la escritura académica que desemboque en la redacción de un artículo donde narre la experiencia vivida y se prepare para su comunicación ante un público de especialistas.

De la gran pregunta enunciada arriba se desprende una serie de preguntas derivadas que también serían contestadas con esta investigación y que, además, darían tema de análisis para la redacción de artículos para compartir con la comunidad de maestros que investigan en el área de la educación a partir de la enseñanza de las lenguas: ¿Cuál de las líneas de formación ofrece más problemas (y cuál menos) para su abordaje? ¿Qué tipo de problemas? ¿De qué manera se resolverán? ¿En cuáles áreas ubican su trabajo de investigación los docentes (temas relacionados con los aspectos comunicativos de la lengua que enseñan: comprensión auditiva y/o de lectura, producción oral y/o escrita; enseñanza de elementos de la gramática; didáctica de los elementos culturales; otras...)? ¿En cuáles términos definen su problema de investigación? ¿Y sus objetivos e hipótesis? ¿Qué mecanismos activan para diseñar su marco teórico y luego para enriquecerlo, reorientarlo, sustituirlo, etc.? ¿Qué estructura definen para escribir su proyecto de investigación? ¿Son capaces de auto-observarse? ¿Y de realizar observaciones cruzadas? ¿Identifican con

1. Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima, México
2. Se puede aplicar a todos los niveles del MCER, pero yo recomiendo de los niveles B1 hasta el C2, ya que estos son los que tienen un mayor vocabulario para hacer una corta presentación.

facilidad las categorías de análisis? A partir de las categorías de análisis que ellos detecten ¿se podría dar forma a un "catálogo" de categorías de análisis en la clase de lengua? ¿Cómo enfrentan el proceso para escribir su artículo? ¿Y para preparar su ponencia? ¿Qué problemas surgen? ¿Cómo los resuelven? ¿Son capaces de interactuar entre ellos para colaborar de manera recíproca y para constituir una comunidad de aprendizaje? ¿Presentan y sostienen una actitud de maestro-investigador: curiosidad por investigar, disposición para el estudio, capacidad de análisis y síntesis, capacidad de adaptación, entusiasmo, etc.?

Como se dice arriba, buscar una respuesta a estas preguntas derivadas nos llevará a determinar líneas de análisis que los lleven a escribir sobre toda esta experiencia. Esos escritos podrían ser comunicados para aportar datos y teorías a la comunidad de maestros de lenguas que investigan. Como también ya se dijo, las dos áreas teóricas de estudio son la teoría y un esquema de trabajo para realizar investigación etnográfica en el aula. A continuación se abunda sobre ellas.

1. Fundamentación teórica

Un docente de lengua española como ELE y que enseñe en cualquier nivel escolar generalmente organiza los contenidos temáticos o programáticos (en el sentido de darles un orden de presentación) que va a trabajar con sus alumnos. Puede seguir diferentes propuestas teóricas que van desde el método ocasional que aprovecha la motivación momentánea del estudiante durante las sesiones de trabajo para presentar tanto contenidos como actividades ocasionales o aparentemente improvisadas, hasta "guías" que le permitan visualizar detalladamente todas y cada una de las actividades que sugerirá a sus alumnos para trabajar un contenido temático determinado.

Esas "guías" que previene el trabajo que se realizará en el aula –algunas con un grado más o menos minucioso en cuanto al orden y duración de las actividades- van desde el Plan Herbart[3], el Plan Morrison[4], la Psicología de la Gestalt[5] hasta la propuesta de Secuenciación de actividades de Zabalza (1993)[6]. Cada una de estas propuestas tiene su propia dinámica basada en supuestos teóricos diferentes y podrían ser aplicadas a partir de las necesidades y posibilidades contextuales en las cuales se trabaje.

Una forma de organizar las actividades en el aula es el llamado "Sistema 4MAT", de Berenice McCarthy (1987) que, a su vez, basa sus trabajos y propuestas en los estudios de Kolb (1984). Esta propuesta afirma, principalmente, que el aprendizaje se realiza a partir de la manera como los estudiantes *perciben la información* que el maestro presenta y, posteriormente, la manera *como la procesan.* Estas dos maneras de manejar la información (percepción y procesamiento) determinan una serie de estilos de aprendizaje que se describen más abajo.

3. 1er. Paso: Preparación; 2do. Paso: Presentación; 3er. Paso: Comparación; 4to. Paso: Recapitulación o Generalización y 5to. Paso: Aplicación.
4. 1. Fase de Exploración; 2. Fase de Presentación; 3. Fase de Asimilación; 4. Fase de Organización y 5. Fase de Recitación.
5. 1.- Fase de Globalización; 2.- Fase de análisis; 3.- Fase de reflexión; 4.- Fase de síntesis (Balboni 1998:120)
6. I.- Secuenciaciones lineales (homogéneas y heterogéneas; equidistantes y no equidistantes) II.- Secuenciaciones complejas: con retroactividad, con alternativas, en espiral, convergente (Zabalza 1991:132ss).

1.1. Maneras de Percibir la información.

Las maneras de percibir la información son básicamente dos y se basan en la teoría de la bimodalidad (el trabajo diferenciado del hemisferio cerebral derecho e izquierdo):

1. La percepción basada en las experiencias previas de los estudiantes (J1). Esto implica la activación de su enciclopedia personal, de sensaciones y sentimientos respecto al contenido temático que debe aprender. Es una manera subjetiva y personal de percibir los datos de entrada (como fáciles o difíciles, buenos o malos, claros o confusos, útiles o inútiles, etc.), pero que determina el éxito del estudiante en su aprendizaje. El aprendizaje se realiza en primera persona. Predominan los procesamientos realizados por el hemisferio cerebral izquierdo (el hemisferio de las emociones, de las sensaciones, del lenguaje.

2. La percepción basada en la conceptualización (J2). Al contrario de la anterior, en esta manera de percibir la información el estudiante realiza un proceso de abstracción de los datos para construir conceptos, formas de explicar los temas, proposiciones lógicas para definirlos. El tema se coloca fuera de la persona que aprende y no se relaciona de manera directa con la historia del estudiante. Predominan los procesamientos realizados por el hemisferio cerebral derecho (el hemisferio de las imágenes y del raciocinio).

La manera de percibir la información

Alumnos que perciben la información con base en sus experiencias y sentimientos	**Alumnos que perciben la información con base en su capacidad para conceptualizar**

1.2. Las maneras de procesar la información

Las maneras de procesar la información son esencialmente dos y se basan en la preferencia del estudiante por realizar una serie de acciones con los datos que está percibiendo:

1. Procesamiento activo**.** A partir de los datos nuevos el estudiante quiere hacer algo con ellos, crear cosas nuevas, activarlos para entender el mundo. Se arriesga a encontrarse en situaciones nuevas.

2. Procesamiento reflexivo. A partir de los datos nuevos el estudiante quiere construir un sistema de conceptos que le permita explicarlos, pero sin arriesgarse de manera personal, tomando una justa medida entre él y el dato.

La manera de procesar la información

Estudiantes que procesan la información de manera activa	**Estudiantes que procesan la información de manera reflexiva**

Ni la manera de percibir la información ni la manera de procesarla determina si un estudiante es "bueno" o no: son simplemente discípulos diferentes que realizan sus procesos mentales como resultado de su historia personal y de su vida como estudiantes. Esta forma de explicar cómo perciben y procesan la información nuestros estudiantes determina, simplemente, cuatro tipos diferentes de estilos de aprendizaje:

Estudiantes innovadores ¿Y si...?	Estudiantes sensibles ¿Por qué?
Estudiantes precisos ¿Cómo?	Estudiantes lógicos ¿Para qué?

Si este esquema vuelve a dividirse considerando que en cada uno de los estilos va a determinar una forma de percepción de la información según actúe el hemisferio cerebral derecho o izquierdo, entonces los estilos de aprendizaje no serán sólo 4, sino 8. Nótese que existirían 4 "preguntas guía" que conducen el aprendizaje de los estudiantes según su manera de percibir y de procesar la información; estas preguntas van a determinar el actuar del maestro como se verá más adelante:

¿Y si...?	**Crear 8 (J2)** Aplican a nuevas y más complejas experiencias	**(J2) 1 Conectar** Se comprometen con la experiencia	¿Por qué?
Refinar 7 (J1) Piensan en una aplicación más relevante	Alumnos innovadores Necesitan crear cosas nuevas	**Alumnos sensibles** Necesitan tener una razón	**(H1) 2 Atender** Analizan la experiencia, reflexionan
Complejizar 6 (J2) Aplican en una experiencia más compleja	**Alumnos precisos** Necesitan aplicar lo nuevo	**Alumnos lógicos** Necesitan imágenes y conceptos	**(J2) 3 Imaginar** Desarrollan conceptos e imágenes
¿Cómo?	**Practicar 5 (J1)** Trabajan con los datos, practican sus habilidades	**(J1) 4 Informar** Reciben datos, los analizan, consultan expertos	¿Para qué?

Si bien la práctica nos demuestra que cada uno de nuestros estudiantes prefiere uno de estos ocho estilos de aprendizaje, también es cierto que es posible que los demás estilos de aprendizaje sean estimulados. No es que el ser humano nazca con un estilo de aprendizaje único e inamovible: es que la historia personal de cada estudiante lo lleva a privilegiar uno y a marginar los otros.

Si el docente de lengua española es capaz de diseñar unidades didácticas en donde cada alumno tenga la oportunidad de estimular su propio estilo de aprendizaje, pero

también de percibir que sus demás compañeros pueden aprender de manera diferente, es probable que todos enriquezcan y amplíen su manera de percibir y procesar la información. Un grupo ordinario está formado por estudiantes que presentan varios de estos 8 estilos de aprendizaje apenas descritos o bien los combinan; un grupo ordinario es, pues, un grupo heterogéneo. Esta diversidad de estilos de aprendizaje puede ser tomada como una oportunidad de fomentar la convivencia y el aprendizaje en colaboración a partir de actividades en donde los estudiantes se apoyen y se enriquezcan entre sí.

El diseño de Unidades didácticas por parte del docente partiría de un tema central relacionado con elementos de la comunicación (comprensión auditiva y/o de lectura; producción oral y/o escrita), aspectos de la gramática de la lengua que enseña o elementos de la cultura humanística o antropológica. El paso por cada uno de estos estilos de aprendizaje por parte de todos los estudiantes de ese "grupo heterogéneo" aparece en el siguiente esquema:

Analizan y resuelven problemas	**Crear 8 (J2)** ¿Qué otra cosa podrías hacer con esta información? ¿De qué otra manera podrías interpretar este tema?			**J2) 1 Conectar** ¿Cómo te relacionas con este tema? ¿Qué te hace pensar este tema?		Relacionan el tema consigo mismos
		Alumnos innovadores Necesitan crear cosas nuevas		**Alumnos sensibles** Necesitan tener una razón		
Refinar 7 (J1) Explica tu representación a tus compañeros y responde a sus dudas, preguntas, comentarios, inquietudes.					**(J1) 2 Atender** ¿Qué experiencias has tenido al respecto? ¿Qué sientes sobre este tema?	
Alumno más activo			**Se parte de un tema central**			Maestro más activo
Practicar 6 (J2) ¿Qué quisiste decir con la representación que propones? ¿Cómo la explicarías?		**Alumnos Precisos** Necesitan aplicar lo nuevo		Alumnos lógicos Necesitan imágenes y conceptos	**(J2) 3 Imaginar** ¿Cómo te imaginas este tema? ¿Cómo lo describirías?	
Practican y personalizan	**Practicar 5 (J1)** ¿Cómo representarías concretamente este tema? ¿Cómo lo llevarías a la práctica?			**(J1) 4 Informar** ¿Qué dice el texto? ¿Todos los datos son claros? ¿Te es claro el contenido de todo el texto?		Formulan conceptos

(Magos 2010:7)

Lo importante es que el docente organice y proponga una cantidad de actividades suficiente para que pueda estimular, en algún momento, el estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes de su grupo y que la cantidad y diversidad de materiales esté pensada en los mismos términos. Una hipótesis importante es que los estudiantes se vuelven cada vez más autónomos y expeditos al habituarse al realizar una serie de actividades como las propuestas arriba y que su(s) estilo(s) de aprendizaje son cada vez más conscientes y los pueden aplicar según lo deseen o lo necesiten.

La clase de lengua española, compuesta por estudiantes universitarios con características diferentes en cuanto a actitudes y a estilos de aprendizaje, se convierte en un buen contexto de investigación para demostrar que esta teoría funciona y para diseñar recorridos didácticos que puedan ser comunicados a otros colegas. Para completar la propuesta operativa será necesario contar con un esquema general de investigación como el que se describe en el siguiente apartado.

2. Descripción de un esquema de trabajo para realizar investigación en la clase de lengua española como ELE

Los maestros, en general, realizan investigación cotidianamente en sus salones de clase:

> [...] todos los buenos maestros participan en la investigación porque reflexionan acerca del aprendizaje de los alumnos (y sobre el suyo propio), se hacen preguntas a partir de múltiples fuentes de información (observación y análisis de artefactos, conferencias, entre otros) y, después, actúan a partir de nuevas conclusiones. (Patterson *et ál* 2002:22)

La diferencia entre un docente ordinario y un investigador reconocido "oficialmente" es que los primeros no realizan informes del trabajo e investigación que realizan; normalmente –porque así lo solicitan las autoridades, sólo reportan la lista de calificaciones de sus estudiantes; un investigador normalmente presenta ponencias en congresos y publica en forma de artículos el resultado de sus trabajos.

¿Qué haría falta para que un "docente ordinario" pudiera formalizar el trabajo de investigación que cotidianamente realiza y pudiera presentar los resultados en forma de ponencias o artículos de investigación? Como se lee en las hipótesis del presente artículo, sostenemos que un docente ordinario puede partir de lo que él hace, de lo que él conoce y llegar a un esquema de trabajo basado en los esquemas de la investigación etnográfica que le permita formalizar sus trabajos.

La investigación etnográfica[7], "en un sentido amplio, comprende los estudios antropológicos sobre enculturación y aculturación, los estudios de la sociología sobre socialización y educación institucionalizada y los estudios psicológicos acerca de la cognición y el aprendizaje sociocultural y del desarrollo del niño y el adulto." (Goest 1988:37). Es el paradigma de la investigación que un maestro, también el que enseña lenguas,

7. Los docentes de lenguas convivimos cotidianamente con otros profesionales con quienes compartimos el estudio de las lenguas y las culturas: literatos, lingüistas, traductores, intérpretes. Por la propia naturaleza de los aspectos operativos de estas profesiones y por el impacto en la sociedad, los paradigmas en los cuales basan su investigación, son diferentes.

podría aplicar en sus aulas. La investigación etnográfica hace del maestro un antropólogo que trata de comprender los fenómenos sociales (el aprendizaje es uno de ellos; la formación académica y humana es otro) que se dan en el aula. "Los comportamientos del sujeto, sus procesos de aprendizaje y las peculiaridades de su desarrollo, solamente pueden comprenderse si somos capaces de entender los significados que se generan en sus intercambios con la realidad física y social a lo largo de su singular biografía como individuos y como grupo" (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez 1992:120).

La investigación etnográfica no pretende producir conocimientos nomotéticos, ni leyes o generalizaciones, sino sólo comprender lo que sucede en el aula para, ahí mismo, intervenir. Sus principales instrumentos son la encuesta, la entrevista y la observación –como en otros paradigmas investigativos-, pero también la búsqueda constante de teorías que le ayuden a entender lo que está sucediendo en las aulas (solapamiento metodológico); el acompañamiento de un especialista en investigación o en la enseñanza (triangulación: investigador, especialista, teoría); el que otro docente –o él mismo- esté trabajando bajo un mismo esquema de investigación, pero en otro contexto (replicación paralela) y la presencia de un asesor que le permita no perder de vista el objetivo de su trabajo como investigador (auditoría). Tal vez el instrumento más importante es, de cualquier modo, la observación que puede realizarse de varias maneras: auto observación (a partir de videos grabados durante sus clases) o la observación realizada por otro colega.

Arriba, en forma de hipótesis, se dice que si un docente ordinario parte de lo que él hace, de lo que él sabe, de lo que es su quehacer operativo cotidiano, lograría llegar a la investigación. Y lo que él hace es aplicar, de manera más o menos consciente, un esquema de administración por sistemas en la clase de lengua española:

Comunicación	**No.**	**Fase**	**Acciones**	Evaluación
	I	Análisis de necesidades	Determinar el estado real de la situación, qué es lo que los estudiantes necesitan, de qué carecen; enunciar el problema por resolver; determinar el marco teórico...	
	II	Planteamiento de los objetivos	Determinar el estado ideal de la situación, a dónde queremos llegar, por cuál motivo...	
	III	Planeación	Determinar cómo vamos a llegar de la situación real a la situación ideal, cuáles pasos debemos dar...	
	IV	Organización	Determinar con cuáles instrumentos, de qué manera, en cuánto tiempo, en cuáles lugares...	
	V	Ejecución	Determinar cómo dirigiremos las acciones, cómo integraremos los recursos, cómo motivaremos a los participantes...	
	VI	Control	Determinar con cuáles instrumentos cuantificaremos los resultados, en cuál momento...	

Magos 2008:209

Nótese la presencia de seis fases lineales que comienzan con el análisis de necesidades y concluye con el control de las actividades realizadas; en todo momento se presentan otras dos funciones administrativas (la Comunicación y la Evaluación) como partes constantes en todo el proceso. Cada una de estas 8 fases puede ser detallada a partir de los conceptos que encierra y que determinan la gran variedad de proyectos que un maestro –de lengua española- puede proponer para trabajar con sus alumnos. La importancia de este artículo radica en que los maestros manejen de manera más o menos consciente todos esos conceptos. Este estudio sirve para el profesor docente e investigador, como eje central en las acciones de estos conceptos y, de esa manera, los manejen con mayor precisión y soltura y, en consecuencia, estructuren un proyecto de investigación que les permita obtener resultados comunicables y hacer de ellos el docente-investigador que se está tratando de demostrar que puede formarse en la enseñanza de lengua española.

El esquema que presenta el trabajo cotidiano del maestro de lenguas es muy similar a un esquema de investigación en el aula si consideramos algunas otras fases, o bien si las reorientamos; el esquema de la administración de la clase de lengua puede ser enriquecido con algunas fases reservadas al investigador y no al docente ordinario, sin menoscabo de que el primero las pueda comprender perfectamente y prepararse para realizarlas: Este esquema enriquecido, pues, bien podría ser concebido de la siguiente manera:

<table>
<tr><td rowspan="9">VII
Comunicación</td><td>Administra-
ción de la clase
de lengua</td><td>Acciones por ejecutar</td><td>Investigación
etnográfica</td><td rowspan="9">VIII
Evaluación</td></tr>
<tr><td>I.- Análisis
de necesidades</td><td>A. Determinar las características del escenario.
B. Identificar y definir un problema de investigación.
C. Estructurar un primer marco teórico</td><td>1.-Justificación
práctica
y teórica
del proyecto</td></tr>
<tr><td>II.-Planteamiento
de objetivos</td><td>D. Plantear los objetivos generales
E. Definir las hipótesis de solución del problema</td><td>2.-Anticipación</td></tr>
<tr><td>III.- Planeación</td><td rowspan="2">F. Definir, diseñar e instrumentar el proyecto que se aplicará en el aula.</td><td rowspan="2">3.- Definición
del Proyecto</td></tr>
<tr><td>IV.-Organización</td></tr>
<tr><td>V.- Ejecución</td><td rowspan="2">G. Operar y controlar el proyecto determinado.
H. Observar los avances en el trabajo.
I. Definir las categorías logradas y analizarlas.
J. Reorientar los trabajos si fuera necesario.
K. Ordenar la información en categorías y analizarlas.
L. Teorizar sobre los avances y resultados.</td><td rowspan="2">4.- Aplicación,
control
y evaluación
del proyecto.</td></tr>
<tr><td>VI.- Control</td></tr>
<tr><td></td><td>a.M. Escribir el informe final.
a.N.Compartir los resultados.</td><td>5.- Comunicar
los resultados</td></tr>
</table>

(Magos 2010:7)

Nótese cómo en este último esquema aparece una columna (la penúltima a la derecha) que comprendería el esquema de la investigación etnográfica propiamente dicha. Podría afirmarse que las semejanzas y las diferencias entre el primero y el segundo esquemas son las siguientes:

a) En la primera fase (análisis de necesidades) en ambos aparece un estudio de las necesidades de los estudiantes y una caracterización del escenario en donde se trabaja. La diferencia entre el trabajo del docente ordinario y del investigador es que éste último debe definir explícitamente el problema de investigación y, por otra parte, el marco teórico que anima su trabajo en su primera aproximación.

b) En la segunda fase (planteamiento de objetivos) aparece la definición de los objetivos; el trabajo del docente toma vicios de investigación cuando formula hipótesis de solución del problema.

c) La tercera y la cuarta fases del proceso administrativo (planeación y organización) coincide con el esquema de la investigación al definir un proyecto de trabajo.

d) La quinta y la sexta fases de la administración de la clase (ejecución y control) son enriquecidas, si se quiere realizar investigación, con otras acciones de gran importancia: al realizar las observaciones definir las categorías de interpretación de los hechos y, a partir de ellas, teorizar sobre los avances y los resultados (Martínez Miguélez 2004:265ss).

e) Es aquí en donde aparece una fase en el esquema de la investigación que no aparecía en el esquema de la administración de la clase: escribir el informe final y compartir los resultados. Estas acciones sugieren la redacción de un informe de investigación o un artículo y la participación como ponente en algún congreso.

Para regresar al inicio, lo que los docentes ordinarios de lenguas hacen cotidianamente, habría que retomar el esquema de la administración de la clase de lengua, pero ahora precisando en cuál momento ellos podrían activar su conocimiento sobre la teoría del Sistema 4MAT:

<table>
<tr><td rowspan="6">Comunicación</td><td>1</td><td>Análisis de necesidades</td><td></td><td rowspan="6">Evaluación</td></tr>
<tr><td>2</td><td>Planteamiento de objetivos</td><td></td></tr>
<tr><td>3</td><td>Planeación</td><td rowspan="2">Ubicación y diseño
de las Unidades didácticas
desde 4MAT</td></tr>
<tr><td>4</td><td>Organización</td></tr>
<tr><td>5</td><td>Ejecución</td><td rowspan="2">Operación y control
de las Unidades didácticas
desde 4MAT</td></tr>
<tr><td>6</td><td>Control</td></tr>
</table>

Es decir, después de un proceso que le permita conocer a sus alumnos y sus necesidades (ubicación del contexto) y después de haber establecido con precisión las metas

y los objetivos que guiarán su trabajo, será el momento de diseñar Unidades didácticas basándose en cuanto descrito sobre el Sistema 4MAT. Lo que seguiría es dar marcha a las fases siguientes tanto del esquema de la administración de la clase cuanto del esquema de la investigación etnográfica en el aula.

3. Justificación

Los motivos que justifican la creación de un espacio formativo como el que se expresa en este artículo, son muchos:

1. Los nuevos tiempos de la universidad no se limitan a conceptualizar al maestro como un mero transmisor de conocimientos, sino como un profesional contratado para impartir sus cursos e investigar, esto es: un docente e investigador capaz de manejar conocimientos, pero también de generarlos. Esto debería ser suficiente para justificar que las diversas instancias de las facultades de lengua, y en general de las universidades, propusieran acciones para hacer de todos sus docentes "investigadores" en sus respectivas áreas, sin embargo –en nuestro caso- bien podemos citar otros motivos.

2. El trabajo profesional de un docente de lenguas es un nicho laboral de reciente creación. Hasta hace pocas décadas nuestro trabajo era realizado, por personas que tenían competencias laborales diferentes a las actuales: de profesores nativos o expertos en un campo del conocimiento diferente al nuestro, se ha pasado a conformar plantillas docentes en donde se posee, al menos, una licenciatura en la educación a través de la enseñanza de las lenguas. El médico y el abogado existen desde la creación de las primeras universidades (Universidad de Bolonia, 1088), pero el maestro universitario de lenguas es una figura de muy reciente creación, si lo comparamos con otras especialidades; esto constituye un compromiso histórico y gremial de fuerte envergadura: si los docentes universitarios de lengua española actúan desde una perspectiva científica al realizar su trabajo, las nuevas generaciones en este gremio podrán seguir este camino de cientificidad. Muchos de los estudiantes de nuestras licenciaturas en lengua española que orientan su formación hacia la docencia; si ellos observan un trabajo realizado en marcos de cientificidad, se formarán en ese esquema de trabajo y se podría predecir la conformación de una sociedad laboral acorde a la historia y a los adelantos en el campo de la ciencia y la tecnología.

3. Desde el punto de vista administrativo, la motivación es una de las actitudes más buscadas y estimuladas. Un trabajador motivado para hacer un buen trabajo redundará aportando buenos frutos tanto a la empresa que lo contrata cuanto a los beneficiarios de su trabajo y a sí mismo. En este momento, muchos de los docentes de español están muy conscientes de sus deberes históricos y gremiales y su motivación para realizar investigación es muy alta. Las Facultades de Filología Hispánicas bien podría estimular todavía más esa buena actitud con la creación de espacios en donde tales profesionistas encontraran eco a sus expectativas y pretensiones laborales.

4. En el ambiente académico de la educación a través de la enseñanza de las lenguas existe una gran efervescencia. Basta revisar, por una parte, las bibliotecas reales y virtuales en donde se publican reflexiones, resultados de investigación, propuestas operativas, materiales, etc.; y, por otra parte, la gran cantidad de congresos y encuentros a niveles nacionales e internacionales que congregan a maestros de muchas lenguas maternas y extranjeras. Esto da fe de la conciencia que existe entre los actuales profesionales dedicados a cubrir esta importante área de formación del ser humano por hacer de su campo de trabajo cotidiano un caldo de cultivo de nuevas propuestas. Los profesores de español podrían participar también de este entusiasmo académico publicando los resultados de sus investigaciones y de sus reflexiones o presentándose como ponentes en los eventos mencionados.

5. Los actuales estudiantes de lengua española ya no son los alumnos que. Ahora, dado que las condiciones académicas, tecnológicas y laborales han cambiado, la mayor parte de ellos tienen conciencia de lo necesario que es aprender otras lenguas y otras culturas para impactar en el mundo. Este impacto no se limita sólo a aspectos académicos (la posibilidad de acceder a literatura formativa en otras lenguas o formar parte de los programas de intercambio académico con otros países), sino también a aspectos de tipo laboral, de tipo contractual, de tipo cultural, de tipo personal; todas estas áreas podrían ser resumidas en una sola: mayor impacto humano en el mundo. Si estos alumnos tienen como interlocutores en este proceso a maestros-investigadores formados en las Universidades, la posibilidad de éxito es mayor.

Seguramente existen otros motivos para justificar la creación de espacios como el que se pretende con el presente documento, pero estos tal vez sean los más importantes y apremiantes.

4. Objetivos

Los objetivos que se pretende alcanzar con las acciones descritas en este estudio son los siguientes:

1. A partir del problema enunciado arriba y de las preguntas de él derivadas, redactar una serie de artículos y ponencias que puedan ser comunicadas a los interesados en realizar investigación etnográfica en el campo de la educación a partir de la enseñanza de las lenguas.

2. Impactar en la construcción de un gremio formado por maestros-investigadores en el área de la educación a través de la enseñanza de las lenguas y culturas.

3. Dar respuesta a la disposición que muestran muchos de los docentes del español como ELE por emprender acciones formativas para formalizar su práctica cotidiana en práctica investigativa que pueda ser comunicada.

4. Elevar la calidad de los servicios educativos que presta las licenciaturas en filología hispánicas a la comunidad universitaria y general a partir de la formación de docentes-investigadores en las diferentes lenguas y culturas que ahí se enseñan.

5. Dar lugar a iniciativas que puedan tener los docentes para enriquecer su práctica educativa desde una perspectiva de cientificidad.

6. Enriquecer la oferta educativa a partir de las ideas que los profesores de español que compartan las acciones que se describen en este artículo.

5. Conclusión final

Se esperará obtener: un mayor prestigio de las filologías hispánicas y estudios de la lengua española en las universidades donde se pueden cursar, al contar con docentes-investigadores. Una mayor motivación por parte de los profesores de español participantes en sus carreras para continuar en esta misma línea de acción profesional y dar inicio a nuevos espacios de reflexión, creación y formación.

Referencias Bibliográficas

BALBONI, P. E. (1998): *Tecniche didattiche per l'educazione lingüística,* Torino: UTET Librería.

GIMENO SACRISTÁN, A. y PÉREZ GÓMEZ A.I. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza,* Madrid: Ediciones Morata.

GOEST, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa,* Madrid: Ediciones Morata.

GONZÁLEZ FREIRE, J. M. (2014): "De la praxis docente a la praxis investigadora" en la *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, México: CENID, 1-15.

KOLB, D. (1984): *Experiential learning. Experience as the source of Learning and Development.* Englewood cliffs. New Jersey: Prentice Hall.

MAGOS GUERRERO, J. (2008): *"*Un esquema general para la acción didáctica*". Evolución y diversidad en la enseñanza-aprendizaje.* 12° Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras. García y González (Coordinadoras), México: CELE Universidad Nacional Autónoma de México, 207-232.

MAGOS GUERRERO, J. (2010): *"La administración de la clase de lengua y la investigación etnográfica". Pensar las lenguas. Memorias de las Segundas Jornadas de Investigación en Lenguas*, Compiladores: Nancy Alarcón Mendoza, Orencio Francisco Brambila Rojo, Felipe Bustos Cruz. FES-Zaragoza. UNAM. México.

MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, M. (2004): *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*, *México: Editorial Trillas*.

MC CARTHY, B. (1987): *The 4MAT System. Teaching to learning styles with right/left. Mode techniques.* EXCEL, Illinois: Barrington.

PATTERSON, L. *et ál.* (2002): *Los maestros son investigadores. Reflexiones y acciones,* México: Editorial Trillas.

ZABALZA, M.A. (1991): *Diseño y desarrollo curricular,* Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.