

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN

El lenguaje (lectura) es uno de los ejes transversales que atraviesa todas las áreas del saber en el denominado «currículo comprensivo» (Balboa, 1995) que, actualmente, rige en la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo, Venezuela, para la formación integral de los futuros docentes; sin embargo, los estudiantes aún siguen presentando problemas en la comprensión de textos. ¿Es el currículo el que, realmente, guía la práctica de los docentes que enseñan lectura? El propósito de la presente investigación es desvelar problemas de orden comunicativo (Habermas, 2002) entre el discurso normativo teórico y el discurso práctico del profesor de lectura. Opta por el abordaje del estudio de casos, enmarcado dentro del paradigma cualitativo, delimitando las principales áreas de la investigación biográfico-narrativa (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Se empleó la entrevista fenomenológica en profundidad (Seidman, 1997) con el propósito de que la docente de lengua reconstruyera la experiencia dentro del campo de la enseñanza de lectura. Para el análisis de la entrevista, se utilizó la nomenclatura de Martínez (1998), en relación al procedimiento para la categorización de la narrativa y su

Autores:

*** Msc. Morella Acosta**
morellaacosta@hotmail

****Msc. Ana Areba**
anaareba@hotmail.com

Recibido: 07-03-2008

Aprobado: 30-05-2009

** Ingeniero Químico de la
Universidad de Carabobo.
Especialista en Docencia para
la Educación Superior.
Magíster en Educación,
mención Investigación
Educativa.*

*** Licenciada en Educación.
Mención Inglés. Especialista
en Docencia para la
Educación Superior. Magíster
Scientarium en Inglés, mención
Inglés como Lengua
Extranjera.*

INVESTIGACIÓN

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

respectiva codificación Los resultados muestran que la decisión de aplicar o no el currículo depende de la interpretación que la docente haga del mismo, y tal interpretación es íntimamente vinculada con la experiencia previa personal.

Palabras clave: Currículo Comprensivo. Profesor Universitario. Acción Comunicativa.

COMMUNICATIVE RELATIONSHIP BETWEEN CURRICULUM AND PROFESSORS

ABSTRACT

Language (reading) is one of the main axes of the so-called «comprehensive curriculum» (Balboa 1995), currently being administered in the Faculty of Educational Sciences, of the University of Carabobo in Venezuela, to achieve the integral training of future teachers; however, students still have reading comprehension problems which negatively affect their academic success. Is the curriculum the one which really guides the teaching practice of reading comprehension? The purpose of this research was to unleash communicative problems (Habermas 2002) between the theoretical normative discourse and the practical discourse of the language professor. The case study, framed within the qualitative paradigm and delimiting the areas of the biographic-narrative research in education (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001) was chosen. The in-depth phenomenological *interviewing* (Seidman, 1997) was applied to the language professor to rebuild her experience in the field of the teaching of reading. The interview was analyzed following Martinez' (1998) terminology for the categorization and codification of the informant's narrative. Results tend to show that the decision making process of applying or not the curriculum depends on the interpretation the language professor makes of it, and such an interpretation is closely linked to her personal previous experience.

Key words: Comprehensive Curriculum – Professor - Communicative Action.

1. La introducción

Como parte de la misión educativa, a la universidad le corresponde preparar de manera integral al individuo para que responda y se enfrente, apropiadamente, a las exigencias del entorno propio del momento y de las circunstancias en las que le corresponde vivir. Indudablemente, el currículo debe contener los lineamientos normativos para que todos los docentes universitarios favorezcan con su acción diaria el logro de la formación de un individuo intérprete de la realidad. En tal sentido, el docente universitario debe mantener una acción comunicativa o interacción mediada

por símbolos entre el currículo, la voz del Estado como ente normativo, y el quehacer diario como ente aplicador de la norma; dicha acción «se orienta por normas obligatorias que definen expectativas recíprocas de comportamiento y que tienen que ser entendidas y reconocidas intersubjetivamente.» (Habermas, 2003 p.21). En otras palabras, el docente universitario como *gerente* que administra el currículo debe ser capaz de entender, comprender e interpretar el discurso escrito.

Sin embargo, existen muchos indicadores (Hurtado, 1999; Torres, 2000; Zerpa, 2002; Castillo, 2004; Vicentelli, 2004) que evidencian que aún persisten serios problemas de comprensión del texto escrito en un alto número de docentes universitarios, que se ven reflejados en las publicaciones, exposiciones e investigaciones las cuales no logran alcanzar el impacto científico requerido. Esta situación podría estar afectando la formación académica de los estudiantes, durante el proceso de formación profesional a nivel de pre grado e incluso trascienden a niveles de post grado. Las afirmaciones anteriores se refieren a que en la universidad, en general, no se estaría dando respuesta al entorno social, en cuanto a la producción de saberes y conocimientos inéditos esperados de dicha Casa de Estudios.

¿Es el currículo el que, realmente, guía la práctica de los docentes que enseñan lectura?

En la presente investigación, se analiza el currículo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo por ser esta facultad la que debe marcar la pauta en la formación de los futuros docentes. La comprensión del texto escrito sería, entonces, la variable que podría afectar el proceso complejo de aprendizaje de dicha comprensión. En consecuencia, el objetivo del presente estudio es desvelar los problemas de orden comunicativo entre el currículo, como discurso normativo teórico, y el discurso práctico del profesor universitario.

2. Las bases teóricas y metodológicas

2.1 El currículo en la Facultad de Ciencias de la Educación

Los lineamientos curriculares son la interpretación de la Política Institucional, y, a la vez, responden a las Políticas Nacionales, dentro del marco de la Educación Superior. De esta manera, tales directrices reflejan las necesidades y/o requerimientos del contexto universitario y, a la vez, son enunciados que se formulan para orientar las acciones oportunas,

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

pertinentes y adecuadas de los docentes universitarios hacia la formación integral del recurso humano. En este sentido, el perfil de ingreso del currículo define todas aquellas características y competencias que los participantes deben poseer para atender, eficientemente, los requerimientos del Programa de la Licenciatura en Educación.

De esta manera, el currículo que actualmente se aplica en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, incluye, además, de los contenidos, objetivos y estrategias de enseñanza que refuerzan los aprendizajes, la transversalidad que implica la inclusión en el currículo de seis ejes transversales, a saber: Desarrollo de Procesos, Formación Ética, Desarrollo del Área de Lengua e Investigación, Área de Cultura, Área de Salud Integral y Área Socio-Política. Todos estos ejes pueden considerarse desde «una vertiente cognitiva y otra afectiva, ya que existe la interrelación de conocimientos e información con áreas tales como los valores, los sentimientos y las actitudes» (Batista, Finol y Lugo, 2007, p. 82) y, particularmente, con el del lenguaje, como lectura y escritura, deben estar presentes tanto en la planificación de cada una de las asignaturas contenidas en el pensum académico, como en la realidad interactiva, vivida y sentida, la cual se constituye por las relaciones sociales entre docente y grupo de estudiantes, en el contexto de un aula de clase. De esta manera, el docente en el rol de *instructor* de un área del conocimiento se estaría relacionando de manera intersubjetiva, por un lado, con el objeto epistémico que se plasma en la construcción del conocimiento propio de la asignatura en cuestión; y por el otro, con la gestión de reproducir y dar respuesta a las normas que establece el Estado venezolano para la formación integral del ciudadano que requiere la sociedad venezolana en un momento determinado.

Significa, pues, que el docente es también un *líder* inspirado que activa la motivación y creatividad de individuos concretos, dentro del contexto cultural específico de la sociedad venezolana; pero también, es consciente de la influencia que tiene la globalización en la educación, es decir, los estudiantes comparten creencias y exigencias por las diferentes culturas del planeta. En consecuencia, el currículo que actualmente se aplica en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo es un currículo de ajuste permanente (Cambo, Yassir, Ramírez, Mayz, y Liccioni, 2001) ó currículo comprensivo (Balboa, 1995), cuyo propósito es la formación del recurso humano para el tercer milenio, es decir, para que de respuesta a las exigencias del entorno social, político, económico,

comunicacional y ecológico, cambiante a nivel nacional y global. En una palabra, se busca la formación integral de un lector intérprete de diferentes lenguajes.

En este sentido, el eje del Lenguaje se revela como un elemento crucial en el logro de una educación integradora, dado que permite la interrelación de los diversos contextos: escolar, familiar y sociocultural, con las áreas académicas y científicas (Fuguet, 2003). En consecuencia, el lenguaje como lectura se manifiesta en cada uno de los rasgos, el *ser*, el *conocer* y el *hacer*, que conforman el perfil del egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por lo que se constituye en la estrategia metodológica más poderosa en la formación integral del futuro docente, ya que le permite al egresado afianzar la propia identidad, interactuar en una sociedad específica y compartir una misma cultura.

En los rasgos del perfil del egresado se conjugan habilidades de diferentes órdenes (Morles, 1995). Las capacidades del Primer Orden corresponden al *hacer* y son las más generales a ser desarrolladas por la educación y que deben estar presentes en el desempeño de todo Licenciado en Educación: pensar, resolver problemas, planificar, crear. Las del Segundo Orden, las cuales se privilegian en esta investigación, corresponden al *conocer* y es, a través de ellas, que se logra la formación de un docente capacitado como un lector eficiente, interactivo, estratega, investigador, comunicador para así poder comprender, interpretar y aplicar la norma y los planes de gestión del currículo. Finalmente, las habilidades del Tercer Orden corresponden al *ser* y requieren del apoyo de los otros órdenes para lograr que el futuro docente se desempeñe adecuadamente, es decir, se capacite para realizar acciones específicas: trabajar, estudiar, usar el tiempo libre. Vale decir que la presente investigación privilegia el desarrollo de las habilidades de segundo orden porque se orientan hacia la formación de un docente como lector eficiente, interactivo, estratega, investigador, comunicador para así poder comprender, interpretar y aplicar la norma y los planes de gestión del currículo. En resumen, la interacción de los distintos tipos de habilidades da lugar a la formación de un individuo feliz, exitoso, saludable, consciente, solidario, colaborador.

2.2 La Acción Comunicativa como símbolo de relación intersubjetiva

La ética del discurso, propuesta por Habermas (2003), ambiciona esclarecer no sólo las condiciones de la comprensión intersubjetiva, sino la comprensión de la razón, del ser humano y de la sociedad. Según este

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

filósofo, se debe terminar con el paradigma de la conciencia y hacer que la racionalidad no dependa directamente del sujeto, sino de la intersubjetividad, de modo que el pensamiento se dirija hacia la liberación del ego para así alcanzar las relaciones entre los sujetos y las distintas argumentaciones. En el caso de la presente investigación, tales relaciones intersubjetivas se manifiestan entre la voz del ente normativo, el Estado venezolano, y la voz del docente universitario que aplica la norma.

El mundo es percibido e interpretado desde diferentes perspectivas, dependiendo de los sujetos y de las experiencias, a lo que Habermas (2003) comenta *que* «sólo como participantes en un diálogo inclusivo y orientado hacia el consenso se requiere de nosotros que ejerzamos la virtud cognitiva de la empatía hacia las diferencias con los otros en la percepción de una situación común», (p. 23). Esto significa que los sujetos deben encontrar puntos de consenso de manera tal de poder lograr una práctica intersubjetivamente compartida, donde las relaciones de los individuos se manifiesten en armonía.

En las relaciones con los otros, la noción de «subjetividad» cobra importancia y Habermas (2003) la concibe como «el resultado de relaciones epistémicas y prácticas con uno mismo que emergen de, o están integradas en relaciones de uno mismo con otros», (p. 26). En dicho intercambio, se requiere no sólo del reconocimiento de uno mismo, sino también de la aceptación del otro, en un intento por ubicar puntos de coincidencia que sean de agrado para ambas partes.

En una «comunidad de intercambios» o «comunidad moral», tal como la propone Habermas, los sujetos deben ser libres e iguales, entendiéndose una libertad intersubjetiva. Es decir, la voluntad de los sujetos se ve determinada por las normas establecidas y acordadas en consenso y, es así, como la conciencia individual se presenta en la conciencia del otro. Los participantes de la *comunidad de intercambios* requieren de la fuerza de las razones compartidas, que convengan y respondan a los intereses de todos.

De esta manera, para participar de un diálogo inclusivo se requiere una actitud reflexiva hacia las concepciones, sentimientos y motivaciones de las personas. Al respecto, Habermas (2003) comenta que:

los participantes deben estar dispuestos, en el momento en el que entran en tal práctica argumentativa, a cumplir con las expectativas de cooperación en la búsqueda del tipo de razones que también

resulten aceptables para los otros y, aun más, a dejarse influir y motivar ellos mismos en sus respuestas de «sí» o «no» por estas razones, y sólo por éstas. (p. 30)

Se requiere, por lo tanto, de razones que sean válidas para todos y en la que cada individuo se sienta valorado y en iguales condiciones que el resto de los individuos. Sólo en esas condiciones se llegará a los acuerdos, propiciándose el crecimiento, el desarrollo y la comunicación de los individuos.

Con la búsqueda de razones compartidas *se persigue el consenso*, en el que puede reflejarse el *vínculo social*, ya que cuando los actores se involucran en la práctica argumentativa participan de los acuerdos logrados. Esta vinculación social se relaciona directamente con el ámbito de las experiencias y vivencias de los individuos, en el que una comunicación asertiva se muestra como uno de los aspectos de mayor relevancia. Acerca del lazo social que se establece, Habermas (2003) comenta que «una vez que entramos en la práctica argumentativa, permitimos que se nos enrede, por decirlo así, en un lazo social que se preserva incluso entre los participantes en la muy divisiva práctica de la competición por los mejores argumentos», (p. 31). Es decir, que en todo discurso, normativo y práctico, se establecen *interacciones sociales* que propician el entendimiento entre ambos interlocutores.

La Teoría de la Acción Comunicativa intenta explicar el por qué una persona socializada en un lenguaje y en una forma de vida cultural, se introduce en prácticas comunicativas, asumiendo presuposiciones pragmáticas que le muestran una serie de idealizaciones suscritas por todo sujeto que hable e interactúe en dichas prácticas culturales. En la medida en que el sujeto se comunica e interactúa en una mediación argumentativa, participa de las relaciones, de los vínculos sociales y de la cultura. En relación a lo anterior Habermas (2003) comenta que «los ciudadanos son personas que han desarrollado sus identidades personales en el contexto de ciertas tradiciones, en entornos culturales específicos, y que necesitan tales contextos para mantener sus identidades», (p. 54). Las relaciones sociales que se manifiesten dependerán del contexto que rodea a los individuos y darán el acceso a un entorno cultural.

En el marco de la presente investigación, las relaciones sociales de las que este autor plantea, toman lugar en la interacción entre, por una parte, el currículo de la Facultad de Ciencias de la Educación, como ente

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

normativo y, por la otra, la docente investigada, como ente aplicadora de la norma. Es así, como se podría participar de un diálogo inclusivo donde ambas partes, el currículo y la docente, se involucrarían en una práctica argumentativa que se vería reflejada en la acción comunicativa diaria, en el aula, donde ocurre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.3 El relato de la informante

La posición humanista en las Ciencias Sociales pone énfasis en la recuperación y revalorización del ser humano como sujeto de estudio y, a través de la historia, incorpora conceptos dinámico/temporales que le permiten comprender los procesos de cambio. En tal sentido, los relatos deben verse como «representaciones hechas posibles por medio de los mecanismos discursivos del lenguaje, que los configuran como un relato» (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.69). En este sentido, el relato se presenta como la herramienta de recuperación de la esencia del punto de vista de la informante.

En el campo de la educación, los relatos son instrumentos que le permiten al investigador comprender cómo los docentes dan sentido a lo que hacen. El hombre mediante el lenguaje crea y los seres humanos se crean a sí mismo en el lenguaje, que como dimensión humana es la alteridad, el encuentro con el otro. Desde esta actitud fenoménica, las investigadoras pudieron observar el contexto por el cual el discurso teórico adquirió un sentido discursivo, es decir, por la docente que participó en el proceso educativo y, de esta forma, se consiguió construir una ciencia del espíritu absolutamente autónoma, en el modo de una comprensión de ella misma y comprensión del mundo como obra del espíritu porque «la exterioridad y la yuxtaposición de los yoes personales desaparecen dando lugar a una relación íntima entre los seres que son el uno con el otro y el uno para el otro» (Husserl, 2000, p.21). En consecuencia, el lenguaje de la narrativa de la docente investigada, como realidad humana, va a ser el hilo conductor que va a permitir a las investigadoras descifrar la realidad en donde se circunscribe la informante de la presente investigación. En consecuencia, se analiza el relato de una profesora universitaria experimentada en la enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (EFL) para descubrir la clase de influencia que el currículo ha ejercido en la labor de la docencia.

3. La metodología

En los tiempos actuales, se hace necesario un nuevo modo de pensar y de investigar, una nueva manera de ver las cosas desde una nueva

racionalidad científica, desde un nuevo paradigma. Se requiere, entonces, enfocar el conocimiento desde una perspectiva que comprenda la humanidad de la docente universitaria que aplica el currículo. La perspectiva cualitativa se contempla como el eslabón necesario para humanizar la investigación en educación y acercar los avances científicos a las necesidades reales de la sociedad. Por lo tanto, el abordaje cualitativo de los problemas de educación es más que una opción, es una manera de darle voz a los docentes, en general, que a menudo permanecen callados, o que no la tienen.

Dentro del paradigma cualitativo, se seleccionó la investigación biográfica-narrativa (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001) con el propósito de conocer, de manera más profunda, el proceso educativo, dado que ella gira alrededor de las experiencias significativas que se encuentran en el *mundo de vida* de la docente. Por una parte, se considera una investigación biográfica porque le permite a la profesora reflexionar sobre su práctica profesional y, por otra parte, se considera narrativa porque a través de la narración las investigadoras construyen el conocimiento en el campo educativo. Se trata, pues, de comprender en la propia voz de la docente, la manera como ella misma vive el trabajo y, de tomar esta comprensión como base para cambiar aquello que no le guste de la experiencia profesional. En otras palabras, se recupera el lado afectivo de la enseñanza, dado que la profesora es una persona y no un ejecutor de políticas impuestas de forma vertical. Por lo tanto, la condición de persona está ligada al ejercicio profesional.

En este sentido, la narrativa busca la recuperación del ser humano con toda su subjetividad. (Pujadas, 1992) ya que se orienta a la naturaleza contextual, específica y compleja de los procesos educativos, incluyendo el punto de vista del profesor, en general, en este proceso de comunicación, y tomando en cuenta todos los aspectos: técnicos, dimensiones morales, emotivas y políticas. En resumen, lo narrativo en forma de relato permite reflexionar mediante el lenguaje sobre el ser, dado que la «interpretación es interpretación *mediante* el lenguaje antes de ser interpretación *sobre* el lenguaje» (Ricoeur, 2002, p. 145). En consecuencia, los relatos ofrecen una descripción exhaustiva de las voces de los participantes en un discurso.

3.1 Los detalles biográficos de Pat

Pat creció en un pueblo de los llanos venezolanos, en el seno de una familia humilde compuesta por cinco miembros: papá, mamá, un hermano

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

y una hermana. En este contexto familiar, ella aprendió a apreciar la importancia de los valores tradicionales, tales como: el respeto, la responsabilidad, el estudio, la honestidad, desde muy temprana edad. Pat había siempre soñado con llegar a ser una profesora de EFL, pero tal aspiración no se materializó hasta que el hermano le ofreció la ayuda económica y fue, entonces, cuando Pat pudo inscribirse en la Facultad de Ciencias de la Educación, tal como lo expresó en el primer momento de la entrevista:

Bueno, entonces este, eh... después de que terminé mi bachillerato, mi hermano yo recuerdo de que me preguntó de que si yo quería irme a estudiar a la universidad, para mi eso fue como que si UFFF, no puede ser!! Voy a tener la oportunidad de irme a estudiar a la universidad, yo realmente quería pero mis papás no me podían dar ese... ese chance . . . lo veía como un sueño muy difícil de alcanzar porque sabía que era difícil lograrlo, si no tenía la ayuda de alguien, bueno de alguna persona.

Por lo tanto, Pat se mudó a Valencia, una ciudad a 300 Kilómetros de distancia del hogar, para completar las aspiraciones de convertirse en profesora de EFL.

3.2 El contexto

Este estudio se llevó a cabo en un curso de inglés con propósitos específicos en el programa de Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo de Venezuela. En este curso, situado en el segundo semestre, los docentes enseñan estrategias de lectura cognitivas para mejorar la comprensión del texto escrito en inglés de los estudiantes. Ahora bien, de acuerdo al programa, los profesores cuentan solamente con 60 horas para desarrollar los esquemas lingüísticos y de contenido de la lengua inglesa. Necesariamente, los profesores deben tomar la decisión sobre qué enseñar y qué utilizar del conocimiento previo de los estudiantes para así lograr los objetivos propuestos para el curso. Sin embargo, la toma de decisión debe basarse no solamente en la experiencia del profesor, sino también en los lineamientos curriculares. En consecuencia, un sitio de encuentro es necesario para relacionar ambos elementos.

3.3 La recolección de los datos

La estrategia metodológica seleccionada para la presente investigación fue la de un estudio de casos, con el propósito de comprender el proceso

de la comunicación intersubjetiva entre el discurso teórico normativo y la práctica educativa de la informante. Se dirigió a comprender, analizar e interpretar el discurso de una docente calificada con más de diez años de experiencia en la enseñanza del inglés con propósitos específicos de lectura, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Pat (seudónimo) es Magíster en Lectura y Escritura.

Se emplearon dos instrumentos para la recolección de los datos: la entrevista del relato biográfico (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) y la observación de clase.

3.3.1 La entrevista del relato biográfico:

Se siguieron los lineamientos del modelo de la entrevista fenomenológica a profundidad, presentado por Seidman (1997), el cual plantea tres momentos diferentes con el propósito de obtener la reconstrucción de la experiencia de la informante, en el marco del contexto cultural donde, efectivamente, toma lugar la interpretación del discurso teórico. En total, los tres momentos se realizaron en un periodo de cuatro semanas, de la siguiente manera: los dos primeros momentos fueron planificados con una semana de separación entre ellos; el tercer momento, sin embargo, se realizó luego de las observaciones de clase, en la semana cuatro.

Las tres entrevistas fueron de carácter cualitativo, es decir, «no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas» (Taylor y Bogdan, 1996, p. 101), cada una de las cuales con un propósito diferente. El propósito de la primera entrevista fue conocer el contexto personal de Pat: niñez, adolescencia y formación académica en general; el de la segunda fue conocer detalles de la experiencia docente actual de la informante y, la tercera, contrastar lo que la informante había dicho en los dos primeros momentos y lo que, realmente, ella hace en sus clases de lectura en inglés.

3.3.2 Las observaciones de clase

Las observaciones se realizaron entre la segunda y tercera entrevista, por un periodo de dos semanas, para comprender e interpretar la información que Pat había suministrado en las dos entrevistas previas y, así, poder contrastar ambas informaciones: lo que ella había dicho en las dos entrevistas anteriores, con lo que las investigadoras observaron en el aula. En este sentido, se observó a la docente en tres distintos momentos.

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

Para tal fin, se tomaron notas de campo, en las que se registraron aspectos inherentes a: tipo de relaciones con el grupo de estudiantes, estrategias de enseñanza, organización en el aula de clase, tipo de preguntas y respuestas. Durante las observaciones, las investigadoras asumieron el rol de participantes pasivas (Spradley, 1980).

Los tres momentos, tanto de las entrevistas como de las observaciones, permitieron la respectiva triangulación de los datos para la interpretación de los resultados que se exponen a continuación.

4. El análisis de los resultados

Para el análisis de los tres momentos de la entrevista, se utilizó la nomenclatura de Martínez (1998), en relación al procedimiento para la categorización de la narrativa y su respectiva codificación, de la manera siguiente: categoría (signada con el símbolo +), subcategoría (signada con •(y el núcleo categorial se identifica con el texto subrayado (Ver Anexo).

La transcripción de las narrativas y de las observaciones de clase se analizaron para encontrar patrones y regularidades que convergieron en la identificación de «los temas o macroestructuras semánticas de un discurso que representan discursiva, cognitiva y socialmente, un papel fundamental en la comunicación» (van Dijk, 2001), entre el discurso normativo y el discurso práctico. Los resultados de la presente investigación mostraron la experiencia concreta de Pat en el área específica de desempeño y el significado que esta experiencia representó en el mundo de vida universitaria, los cuales se pueden englobar en tres grandes temas: el significado de la autorreflexión, la relevancia de la interacción y la importancia de la experiencia personal.

4.1 El significado de la autorreflexión

Seidman (1997) argumenta que los participantes están continuamente dándole sentido a las palabras a través de todas las entrevistas; no obstante, es en la tercera entrevista cuando los informantes profundizan en la reflexión de su experiencia. Varios ejemplos muestran la presencia de la reflexión en las primeras entrevistas. Esto fue observado claramente en la tercera entrevista con Pat, cuando ella expresó la utilidad de reflexionar sobre la segunda entrevista dado que le permitió concienciar sobre la importancia de la experiencia pasada. Esto es lo que ella dijo:

. . . cuando estábamos hablando en la entrevista anterior, usted me preguntó que... que qué habían hecho mis maestros para, quizás para lograr en mi un cambio, para lograr que yo ... sea lo que hoy soy... entonces yo me puse a pensar , iba como que recordando esa etapa y quizás profe una de las cosas que... de lo que yo ví en mis maestros fue el amor por lo que hacían, quizás ellos transmitieron... la manera de ellos enseñarme, la manera de ellos trabajar . . .

Además, más tarde en la misma entrevista la informante hizo este comentario:

Entonces ahí me doy cuenta que sí hay que reforzar los valores y, como le decía anteriormente, hacer mucho énfasis en esa futura generación, en esos futuros docentes ya que ellos van a ser los que van a seguir transmitiendo. Y ¿nosotros? Si nosotros nos hacemos la vista gorda y dejamos que eso pase, ¿qué vamos a lograr entonces?

Indiscutiblemente, una de las características principales del relato autobiográfico es la presencia de la reflexividad, «la historia o relato de vida supone una reflexividad sobre la vida y se explícita en la crónica del yo...» (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.36). La reflexión de la experiencia personal de la informante y de diferentes tópicos se evidencia a través de varios epígrafes, en los cuales Pat hizo uso recurrente de la primera persona. A continuación uno de los comentarios de la primera entrevista:

Ehhh yo estudié mi primaria en un colegio público, al igual que el bachillerato también lo estudié en un colegio público, ambos fueron en colegios buenos, o sea de buena reputación porque mi papá decidió inscribirme ahí porque él quería lo mejor para mí.

Mas tarde, ella dijo también «La Ultima Rosa, de Gabriel García Márquez me llamó mucho la atención . . . ese libro a mi me impactó tanto!» Como se puede observar, Pat empleó la primera persona a través de pronombres personales, adjetivos posesivos y pronombres objetivos, con los que evidencia la reflexión que la informante hace de la experiencia personal.

Además, la autorreflexión le facilitó a ella diferentes oportunidades para explorar no solamente *qué* aprendió sino *cómo* lo aprendió (Olson, 1995). La informante señaló que el modelaje es la mejor manera de aprender algo. Ella desarrolló hábitos de lectura desde muy temprana

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

edad debido a la influencia del hermano. Esto es lo que ella dijo en la primera entrevista:

Entonces yo siempre lo veía a él como ejemplo a seguir y veía que se la pasaba leyendo, resolvía todos los domingos el crucigrama de Estampas y lo resolvía completito. Tenía un léxico, tiene todavía, un léxico muy amplio, me imagino que eso se lo da, de verdad, el leer tanto periódico, ese mismo hecho de resolver crucigramas, aumentaba cada vez mas su... su léxico.

Es, además, a través de la autorreflexión que la informante se autoevaluó para conseguir una mejor comprensión del desempeño docente. La autoevaluación, necesariamente, forma parte del proceso de la reflexión; representa una operación básica de la naturaleza del ser humano y constituye un elemento crucial en la narrativa de un relato en el sentido que se vincula con los sentimientos y las actitudes de la informante dado que «no solamente los hablantes reportan acerca de los hechos del mundo; ellos informan como lo sienten» (Grimes, 1975, p.75).

Por medio de la auto-reflexión, la informante llegó a hacer juicios valorativos acerca de lo que «funciona y no funciona en el aula de clases» (Richards, 1990, p. 119). A continuación, el siguiente comentario, en la tercera entrevista, se muestra la relación que se establece entre el proceso de reflexión y evaluación: «Yo a veces me hago como que una... una auto evaluación y digo: bueno el alumno reprobó, ¿en qué fallé yo?, ¿en qué falló él? ¿verdad? porque uno tiene que ver en que está fallando uno también».

En resumen, los ejemplos anteriores confirman que toda toma de decisión en el aula de clase, con respecto a los cambios que la docente requiera hacer en el currículo en un momento determinado, implica una autorreflexión y, consecuentemente, una autoevaluación.

4.2 La relevancia de la interacción

La interacción es un elemento relevante en la condición reflexiva del ser humano. Los participantes de una conversación cara a cara toman turnos para interactuar unos con otros. Sin embargo, «la transmisión de la información no es la única motivación para el cambio de turnos en un discurso, sino también la expresión de las evaluaciones emitidas por quienes participan en la interacción» (Bolívar, 1997, p. 73) y que se lleva a cabo por medio del intercambio de preguntas y respuestas para lograr verificar la interpretación.

En este contexto, la condición reflexiva de la informante se muestra por medio de la comunicación intersubjetiva que toma lugar entre ella y el grupo de estudiantes; lo cual significa que Pat llegó a ser un miembro más en la toma de decisión del grupo y, de esa manera, se logró el consenso. En la segunda entrevista, ella narró una experiencia que vivió en clase, como se muestra en el siguiente comentario:

Yo estaba dando retroalimentación de un examen y uno de los estudiantes que había salido reprobado me dijo: profesora si salgo aplazado me van a quitar la beca. A pesar de ser un argumento que me llegó al alma, desafortunadamente le dije no podía hacer algo por ayudarlo ya que su examen era muy deficiente. El estudiante me entendió.

La acotación anterior muestra el valor de la intersubjetividad en un proceso de comunicación, dado que «los sujetos que actúan comunicativamente, en su posición de hablante y destinatario, se encuentran en los papeles de primera y segunda persona literalmente a la misma altura. En tanto que se entienden sobre algo en el mundo objetivo y adoptan la misma referencia al mundo contraen una relación interpersonal. En esta actitud realizativa *respecto al otro* y sobre el trasfondo de un mundo de la vida intersubjetivamente compartido hacen experiencias comunicativas *juntos*». (Habermas, 2002, p. 40). En consecuencia, este nivel de igualdad es el que permite que se llegue a un consenso a través del mejor argumento, lográndose así la comunicación intersubjetiva entre ambos participantes: el currículo y la docente universitaria.

4.3 La importancia de la experiencia personal

En la tercera entrevista, se le pidió a Pat reflexionar sobre la influencia que tiene el significado de la experiencia previa personal sobre la vida profesional actual. En este sentido, se conectan las relaciones afectivas e intelectuales entre la vida personal y laboral del informante.

Como se ha observado a través de diferentes epígrafes, los comentarios de Pat dan cuenta, sin lugar a dudas, de la influencia que ha ejercido la experiencia previa personal sobre el ejercicio laboral actual. Varios son los ejemplos que muestran el papel tan importante que la afectividad ha tenido sobre ella. Desde muy temprana edad, Pat sintió el amor de todos los profesores (as), padres y amigos (as). Es así como ella piensa que los docentes, en cualquier nivel de educación, deben estimular a los

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

estudiantes para motivarlos a ser mejores personas. A continuación se presentan algunas de las ideas expresadas en la tercera entrevista:

... yo ví en mis maestros fue el amor por lo que hacían, ... yo veía que ellos lo hacían con mucho amor... con mucha dedicación. ... le ponían el corazón a todo lo que ellos estaban haciendo y eso fue como que... como que entrando en mi y quedándose y, entonces, es lo que yo trato de transmitirle a mis alumnos eh.. que lo que están haciendo lo tomen con toda la seriedad..., que le pongan todo el cariño . . .

En general, se ha mostrado a través del análisis de los resultados que los comentarios de la informante apuntan, indiscutiblemente, hacia la influencia que la experiencia previa personal ha ejercido sobre la labor docente actual, particularmente en lo que se refiere a la afectividad con la que Pat ejerce el trabajo. Para participar de un diálogo inclusivo como el que se da entre el currículo y la docente se requiere, entonces, una actitud reflexiva donde los sentimientos y la afectividad estén presentes de manera de poder lograr una relación discursiva, cognitiva y socialmente en la comunicación.

5. Las conclusiones

En relación a la pregunta de investigación, ¿Es el currículo el que, realmente, guía la práctica de los docentes que enseñan lectura?, es evidente que los resultados no dan cuenta de la comunicación entre el currículo y la labor docente de la informante. Vale decir, que la interpretación que la informante hizo del proceso educativo se fundamentó, principalmente, en el mundo subjetivo de la experiencia previa personal y, con el aporte de Pat, como intérprete, las investigadoras pudieron lograr una visión más general, adaptada al mundo objetivo, que les permitió comprender a esta docente universitaria que enseña lectura.

En consecuencia, se vislumbraron problemas de orden comunicativo por la ruptura entre el currículo como discurso normativo de la Facultad de Ciencias de la Educación, y el discurso práctico de la profesora universitaria que enseña lectura. No obstante, los relatos de la informante permitieron a las investigadoras comprender y darle sentido, en la voz de Pat, a la actuación real, vivida y sentida, como docente universitaria. Es a partir de esta comprensión como únicamente se podrá reestablecer la comunicación e interacción entre estas dos subjetividades, la voz del Estado venezolano y la voz de la docente universitaria.

A pesar de que la informante comunicó no haber leído el currículo, no obstante, ella desarrolló el currículo de manera intuitiva, lo que permite corroborar la fuerza que ejerce la influencia de la experiencia previa personal sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se concluye, entonces, que es la experiencia previa personal de la docente, y no los lineamientos curriculares, la que guía el desempeño de esta docente que enseña lectura.

Por otra parte, la triangulación de los tres temas que emergieron del análisis de los resultados, permitieron concluir que se establece una triada entre la reflexión, la evaluación y la interacción de manera dialógica y recursiva, en la que cada tema que conforma la triada conlleva al otro, y es así como se puede lograr una comunicación consensuada.

En resumen, se evidenció claramente el significado que representó la experiencia previa personal de Pat en la actividad como docente la cual, a la vez, redundaría en beneficio para la formación en valores de este grupo de estudiantes.

6. REFERENCIAS

- Balboa, C. (Abril/1995). *Nuevo Paradigma para la Teoría y Praxis Educacional*. Investigación y Postgrado, 10, (1), 222-226.
- Batista, J.; Finol, A. y Lugo, M. (Diciembre/2007). *Hacia el Diseño de un programa de Inglés Técnico basado en necesidades estudiantiles*. Entre Lenguas. Revista del Centro de Investigaciones en Lenguas Extranjeras, 12, (1), 77 – 98.
- Bolívar, A. (1997). *La toma de turnos en el texto escrito: implicaciones para la lectura*. En M. Martínez (Eds.). Los procesos de la lectura y la escritura, pp 79-93. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.
- Cambo, N., Yassir, N., Ramírez, E., Mayz, C. y Liccioni, E. (2001). *Informe técnico sobre el ajuste curricular de los componentes de formación general, formación pedagógica y práctica profesional para la concreción de la licenciatura en educación en cada una de las menciones de la Facultad de Ciencias de la Educación*. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Castillo, M. (2004). *El Lector como Finalidad Educativa en la Sociedad del Conocimiento*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Fuguet, A. (Diciembre/2003). *Transversalidad y Transdisciplinaridad: Posibilidad de una Teorización*. Investigación Doctoral, 1, (1), 65 – 89.
- Grimes, J. (1975). *The Thread of Discourse*. The Hague: Mouton
- Habermas, J (2002). *Acción comunicativa y razón sin transcendencia*. Madrid: Paidós.
- _____ (2003). *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Madrid: Paidós.
- Hurtado, J. (1999). *Mitos y Verdades acerca de la formación de Investigadores en Venezuela*. Caracas: Fundación Sygal.
- Husserl, E. (2000). *La Crisis de la Ciencia Europea y la Fenomenología Transcendental*. Barcelona: Altaya.
- Morles, A. (Abril /1995). *La Educación ante las Demandas de la Sociedad del Futuro*. Revista de Investigación y Postgrado, 10, (1), 100 – 143.
- Olson, M. (1995). *Conceptualizing narrative authority: Implication for Teacher Education*. Teaching & Teacher Education, 11(2), 119-135.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Richards, J. C. (1990). *The Language Teaching Matriz*. New York, NY: Teachers College Press.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Méjico D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Seidman, I. (1997). *Interviewing as Qualitative Research. A guide for Researchers in Education and the Social Sciencies*. New York: Teachers College Press.
- Spradley, J. (1980). *Participant observation*. New Cork, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Taylor, S.J y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torres, M. (2000). *La Comprensión Lectora desde la Perspectiva de la Investigación Andragógica*. Enducere, Investigación. 4, (11), 48-53.

- Van Dijk, T. (2001). *La multidisciplinaridad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad*. En R. Wodak y M. Meyer (Eds.). Métodos de análisis crítico del discurso, pp. 143-177. Barcelona: Gedisa.
- Vicentelli, H. (2004). *La universidad como agente promotor de la lectura, en el contexto de la sociedad venezolana*. Psicología Escolar e Educacional versión impresa, 8, (1), http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572004000100004&lng=pt&nrm=is. Fecha de consulta: 07/03/06.
- Zerpa, C. (2002). *Aprendizaje cooperativo en estrategias de comprensión de la lectura: experiencia en un curso introductorio de Ingeniería*. Pedagogía 4, (2), 12-17.

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

ANEXO 1
Cuadro I
Primer Momento de la entrevista a Pat
Detalles Biográficos

Categorización	Texto
+ Valores • Perseverancia • Llano venezolano + Valores • respeto • honestidad • superación personal + Descripción del contexto • estudios de primaria y bachillerato en colegio públicos + Reflexión + Valores • responsabilidad + Reflexión + Estrategias del docente • amor + Valores • valor por el estudio	Investigadora: Hoy es martes 6 de marzo y tenemos a la primera informante que es profesora de lengua en este día. Bueno Pat, como habíamos hablado este es el primer momento de una serie de tres entrevistas que te voy a hacer que están metidas dentro de la investigación que te comenté (subo el tono de voz) y me interesa nada más que tú me hables lo que ha sido tu vida hasta el momento actual. Informante: Bueno! Mi vida ehh desde pequeña me he dado cuenta que <u>ha sido un luchar para obtener lo que quiero</u>, yo vengo de <u>Acarigua este... eso es el llano</u>, ¿verdad? Eh... allá fuí criada con unos valores muy <u>de papás de antes, de esos papás de antes, donde se inculcaba mucho el respeto, la honestidad, la preparación por ser alguien en la vida, ¿verdad?</u> Ehhh allá <u>estudié mi primaria en un colegio público</u>, al igual que el bachillerato también lo estudié en un colegio público, ambos fueron en colegios buenos, o sea de buena reputación porque mi papá decidió inscribirme ahí porque él quería lo mejor para mí. Esos colegios estaban muuuy retirados de mi casa, pero mi papá decidió hacer eso <u>ya que él quería que yo obtuviese una buena educación</u>. Desde muy pequeña como le dije me ha tocado eh eh como que tomar roles de adulto prácticamente porque esos colegios me quedaban tan lejos que que pues yo no tenía la facilidad de que me llevaran hasta allá, me tocaba irme en camioneta y aparte de eso, tenía a una, tengo una hermana que en ese entonces estaba pequeña igual que yo, y nos tocaba irnos a las dos en camioneta, y a mi <u>me tocaba pues estar pendiente de ella, ser responsable</u>, siendo una niña cuidar a otra niña. Bueno, sin embargo <u>la experiencia fue muy bonita, yo siento que de verdad en mi colegio me prepararon muy bien, tanto en el liceo como en la escuela, tuve maestras excelentes;</u>

+ La lectura . ventajas + Estrategias de enseñanza . corrección de errores + La lectura . hábito + La lectura . hábito + La lectura . hábito + La lectura . hábito	de hecho, una vez me enfermé ehh bastante, me dió una cosa, algo de de nervios, no se, y porque se cayó y se partió la pantalla y entonces esa experiencia como que me tocó la parte de los nervios y recuerdo a una maestra de 5to. grado que ella fue hasta mi casa a verme, a ver como seguía yo porque ella veía que yo era toda, muy pendiente de mis estudios y me imagino quee <u>ese cariño que antes se veía mucho más, que el maestro</u> siempre iba a visitar a sus, a sus alumnos, bueno eso eso me impactó mucho, recuerdo mucho a esa maestra que de hecho en en ese entonces hasta me regaló una moneda de 5Bs., que en aquel entonces era un dineral. Bueno, eh hh como le dije bueno, desde pequeña siempre mis papás han inculcado en mí que tengo que <u>prepararme, que tenía que estudiar. ser alguien en la vida...</u> y como vengo de una familia muy muy humilde, bueno me tocó meterle el pecho duro desde pequeña yyyy eh hh yo recuerdo que yo tengo un hermano mayor , él es licenciado en Contabilidad, él es Contador Público y yo veía en él como que yo quiero ser como él, o sea yo quiero prepararme, yo quiero estudiar, yo quiero tener mi carro... Entonces yo siempre lo veía a él como ejemplo a seguir y veía que se la pasaba leyendo, resolvía todos los domingos el el crucigrama de Estampas y lo resolvía completito. <u>Tenía un léxico, tiene todavía, un léxico muy amplio, me imagino que eso se lo da, de verdad, el leer tanto</u> periódico, ese mismo hecho de resolver crucigramas, aumentaba cada vez mas su... su léxico. Yo recuerdo que como yo, él vivía con nosotros y su esposa y cuando ellos se iban a pasear, me llevaban a mí con ellos, no? Porque él veía que yo era, de todas mis hermanas, él como que conmigo mantuvo siempre una relación mas mas cercana, quizás porque yo era bastante recogida, bastante tímida. Entonces, yo recuerdo que cuando íbamos a pasear, él tiene dos niñas eh eh, entonces ellas eh eh íbamos eh eh, el la hija , er er... mi cuñada tiene un hijo que no es hijo de mi hermano y sus dos niños, íbamos los, ellos cuatro, ellos dos, las tres niñas y yo; y por el camino, yo recuerdo que mi hermano hablaba mucho de todo lo referido a su
--	--

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

+ La lectura . hábito + Reflexión + Descripción del contexto . hogar + Valores . responsabilidad + Valores . responsabilidad	trabajo, comentaba y yo le hacía preguntas y él <u>si hay algo que uno decía algo mal dicho, se lo corregía</u>, yo recuerdo que de él aprendí que no se dice «ahora es que» sino «ahora es cuando» eh eh, esas expresiones, recuerdo que con él aprendí también lo de las placas , aprendí de memoria de donde viene..., él me explicó el por que hay A y hay B, me explicó.. yo me aprendí todas las placas, que de hecho ahora se lo inculqué a mi hijo, se lo enseñé a mi hijo. Y yo lo veía a él como a un Dios, como que todo lo sabía, para todo tenía una respuesta, entonces, después de que terminé el bachillerato, eh bueno él me veía que <u>yo este estu... leía</u>, yo .. él tenía muchos libros y yo buscaba aquellos libros que también yo tenía.. que yo podía leer y podía entender . Yo recuerdo que <u>leí la vida de Boves, leí uno de Simón Bolívar, leí uno que tenía él que me gustó la portada, La Ultima Rosa, de Gabriel García Márquez</u> me llamó mucho la atención ... también tenía uno que era de suspenso, ese si tenía en la portada una cara de unos..., una figura bien fea que tenía unos colmillos y era mucho suspenso; <u>ese libro a mi me impactó tanto ...</u> y se llevaba como una doble trama, o sea, de un capítulo se pasaba al otro pero en el otro capítulo retomaba al anterior, era algo bastante ... tenía uno que estar muy pendiente para poderlo entender. Sin embargo me lo comí porque me impactó de verdad ese libro. Ah! también <u>leí el libro de la tragedia de Los Andes</u> que una vez que vi la película me dí cuenta la diferencia tan grande entre leer un libro y ver una película, o sea, nada pa.. nada totalmente distinto, y de verdad que <u>el libro le da a uno muchísimo más más detalle</u>. Bueno, entonces este, eh después de que terminé mi bachillerato, mi hermano yo recuerdo de que me preguntó de que si yo quería irme a estudiar a la universidad, para mi eso fue como que si UFFF, no puede ser!! Voy a tener la oportunidad de irme a estudiar a la universidad, yo realmente quería pero mis papás no me podían dar ese... ese chance y bueno entonces yo decía yo termino de estudiar y haré una carrera técnica allá en el tecnológico, pero no no tenía así como.., aunque lo soñaba, <u>lo veía como un sueño muy difícil de alcanzar porque sabía</u>
---	--

que era difícil lograrlo, si no tenía la ayuda de alguien, bueno de alguna persona. Cuando mi hermano me dijo eso, yo sí, claro que sí, yo quiero estudiar, o sea, entonces bueno de hecho él me trajo, me trajeron hasta acá ... este... yo no tenía cupo en la universidad, yo me vine sin cupo ni nada...Entonces, me vine solita y ahí pregunté en la Facultad de Educación, recuerdo que ahí conocí a..., me dijeron bueno ve a ve a Control de.. al Centro de Estudiantes. Ahí conocí a un muchacho, el se llama Carlos Rivero, nunca se me olvidará su nombre y le pregunté pues, le dije que yo venía de Acarigua, que yo quería entrar en la universidad, que cuales eran los pasos a seguir ya que yo... o sea no estaba al tanto de nada.

Investigadora

Pero, vamos a profundizar un poquito antes de llegar a la universidad, cómo era la vida en Acarigua? La vida tuya normal, en sociedad, en tu mundo, donde tu te movías, en tu familia, tus amigos. Cómo era? Qué pasaba en esa época en Acarigua?

Informante

Bueno... era... en aquel entonces ... para empezar yo comparo la vida de antes con la de ahorita y veo que la vida de antes eh había una, o sea, había como que unaaaa, era una vida como que totalmente distinta, había más tranquilidad, eh... los papás, para empezar mamá siempre estaba en casa, hoy en día yo creo que tanto papá como mamá van a trabajar, ambos eh eh integrantes de la familia, verdad? Y, generalmente, pues en mi casa mi mamá estuvo siempre con nosotros, bueno ella se encargaba de los quehaceres, nosotros colaborábamos porque vuelvo y repito desde muy pequeña hemos sido acostumbradas a que.. a que hay que hacer, a que a uno no se lo hacen todo, a que uno tiene que colaborar 100%. De hecho como mi cuñada vivía con nosotros y ella a veces aportaba económicamente, entonces yo cuidaba las niñas para que también a uno.., a uno le daban responsabilidades desde muy pequeña. Mi papá trabajaba y yo recuerdo que si mi mamá estaba ocupada a mi me tocaba preparar el almuerzo, preparar la cena, yo recuerdo que yo cocino desde los 9 años, o sea, desde muy temprano y nos turnábamos la limpieza, nos turnábamos eh eh, los oficios del hogar pues!

ANEXO 2
Cuadro II
Segundo momento de la entrevista de Pat
Experiencia Docente

Categorización	Texto
+Reflexión	Investigadora Hoy es jueves 8 de marzo, Día Internacional de la mujer Felicitaciones! Y bueno, vamos a continuar con nuestro diálogo y yo quiero tomar este momento para preguntarte ¿Qué haces tú realmente en tu trabajo? ¿Cómo es tu trabajo? ¿Cómo lo percibes tú? Informante ¿En cuanto a la parte gramatical? Investigadora No, no, en forma general Informante Bueno... yo... este...trabajo con diversos niveles: tanto con los chiquiticos, con pequeños, en bachillerato con 4to y 5to año y a nivel universitario. En cuanto a la universidad, bueno aquí es donde mucho más hincapié hago y a quien más... a quien más... con los que más converso eh... ya sea cuando me los encuentro en el pasillos... o al final de la clase...o cuando tengo un momento libre pues ya que... <u>aquí estamos formando a futuros docentes</u> y, entonces, cuando estábamos hablando en la entrevista anterior, usted me preguntó que... que qué habían hecho mis maestros para, quizás para lograr en mi un cambio, para lograr que yo qui... sea lo que hoy soy... entonces yo <u>me puse a pensar</u>, <u>iba como que recordando esa etapa</u> y quizás profe una de las cosas que... de lo que yo ví en mis maestros fue <u>el amor</u> por lo que hacían, quizás ellos transmitieron... la manera de ellos enseñarme, la manera de ellos trabajar... Y, otra cosa muy importante, es... es... esos <u>valores</u>, como le decía yo, anteriormente, que yo creo que hoy en día se aleja más la posibilidad se aleja más, se aleja cada vez más de esos valores tan importantes: nosotros vemos como los alumnos nos llegan con piercings, con cabellos largos, todos tatuados, o sea, las chicas vestidas de una manera... la otra vez estaba
+Afectividad	
+Valores	

+Valores • Responsabilidad	en el piso oyendo música y con la cara tapada... y cuando yo le fui a decir que qué hacía acostado... ah que él estaba cansado, que quería dormir. O sea, yo le contesté, pues, que eso no era un hotel. Entonces ahí me doy cuenta que <u>sí hay que reforzar los valores</u> y, como le decía anteriormente, <u>hacer mucho énfasis en esa futura generación, en esos futuros docentes ya que ellos van a ser los que van a seguir transmitiendo. Y ¿nosotros?</u> Si nosotros nos hacemos la vista gorda y dejamos que eso pase, <u>¿qué vamos a lograr entonces?</u>
+Reflexión	Investigadora: Entonces, desde ese punto de vista, vamos a profundizar un poquito más en ese aspecto que me interesa ¿cómo son tus relaciones con tus estudiantes, con los demás profesores del Departamento y de la facultad en general y de tu comunidad?
+Reflexión	Informante: Bueno... este... como yo siempre he tenido buenas relaciones con mis alumnos, incluso ha habido alumnos que han reprobado la materia! Y me han dicho «¿profesora yo la puedo volver a cursar con usted?» quizás porque ellos se están dando cuenta que uno da lo mejor de sí...que uno trata de que ellos todos, todos aprueben pero, desafortunadamente, hay alumnos que no le dedican el tiempo y el esfuerzo que deberían... entonces que un alumno, y no ha sido uno, han sido varios... Pero, también recordé que un día yo estaba dando una retroalimentación de un examen y uno de los estudiantes que había sido reprobado me dijo: profesora si salgo aplazado me van a quitar la beca. A pesar de ser un argumento que me llegó al alma, desafortunadamente le dije que no podía hacer algo por ayudarlo ya que su examen era muy deficiente. El estudiante me entendió. Ajá! Eso por un lado, ¿verdad? Eso me ha llevado a tener buenas relaciones con ellos porque yo trato de que ellos vean de que aunque yo estoy enseñando una materia en específica, una que otra vez <u>agarro esos minutitos para crearles esa reflexión</u>, y me lo han dicho por los pasillos porque yo me he encontrado alumnos ya graduándose <u>«mire profe las palabras que usted me dijo nunca las olvidé, de verdad que</u>
+Reflexión	

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

+Reflexión	<u>me llegaron</u>»; entonces eso es bonito que a uno se lo digan. A profesoras... a personal que ya está aquí trabajando... o sea han dicho palabras muy bonitas y eso es reconfortante, uno se siente y lo sigue haciendo, dice «ah bueno, lo que estoy haciendo, lo estoy haciendo bien», porque uno tiene como que sondear en los alumnos como lo está haciendo. Así me dijo una vez un alumno «profe pero esta no es la única materia» yo le contesté «pero si es que yo también fui alumna... y yo fui alumna en la maestría donde cumplía diversos roles, donde era profesora, donde era ama de casa, donde era esposa, donde era mamá y, sin embargo, me gradué con un promedio excelente... entonces... y ese no era mi único rol, entonces ustedes no pueden venir con la excusa: profe esta no es la única materia» Entonces, decirle eso a ellos, <u>como que irles haciéndoles reflexionar y reflexionar y reflexionar</u>, si todos lo hacemos, a la larga yo estoy segura de que vamos a lograr algo. Investigadora: Y, cuando estás... vamos a retomar un poquito, en tu rol de docente: ¿Cómo enseñas tú en una clase de lectura?
+Planificación	Informante: Bueno, una clase (<i>se queda pensando</i>) Eh....Bueno supóngase que yo voy a enseñar ahorita, yéndonos aquí en la parte de la universidad. Yo voy hoy por ejemplo a trabajar en...los pre modificadores, ¿verdad? Se supone que <u>yo tengo ya todo preparado</u>... mis alumnos tienen unas actividades que se le asignaron...entonces... bueno... yo empecé e hice ... se hace un... un... como una...una lluvia de preguntas, ¿verdad? ¿qué qué hicieron con la tarea? ¿qué entendieron? Y fulanito: «¿qué hiciste tú? <u>Y le pregunto al otro para que ellos compartan las diversas opiniones o las diversas ideas que plasmaron en sus libros.</u>
• Pre lectura	Investigadora: Puede ser de tus estrategias de enseñanza, de tu relación en clase con los estudiantes, la forma... no se todo... o que incluirías, además de lo que haces? Cambiar, incluir, modificar.

+ Estrategias del docente • Motivación • Motivación • Motivación • Motivación • Motivación	Informante: Bueno, yo incluiría cada vez traerles <u>mas lecturas de si área</u>, ¿por qué? Porque si le traemos una lectura que a ellos no les gusta, va a ser difícil <u>motivarlos</u>, atraparlos. Cuáles son los... hoy por ejemplo está muy de boga lo que es el chatear en e-mail y ellos pues hay mucha gente que no tiene la menor idea de cómo se hace... yo les he preguntado... e incluso hay mucha gente que no tiene ni el correos electrónico. Ajá!, <u>temas relacionados con la época</u> que ellos están... Yo tengo un... un... hay un libro donde se habla de los tatuaje y de lo que pasa... lo difícil que cuesta quitarse un tatuaje una vez que uno se lo hace. A mi esa lectura me parece interesante para estos alumnos porque la mayoría de ellos se tatúan y no ven las consecuencias mas adelante del hecho de lo que significa de haberte tatuado por un impulso, por un capricho y, a veces, por un arrebato, porque me molesté con mi papá y me voy a tatuar por llevarle la contraria. Entonces, <u>esas lecturas a ellos les va a llamar la atención</u> porque eso es lo que a ellos les gusta. Hay otro que habla de los piercings que se ponen... entonces <u>yo pienso que esas son las lecturas que son importantes para ellos</u>. O puede también traérseles lecturas relacionadas con eh... con... bueno nosotros siempre les traemos, sobretodo en los exámenes, con el trabajo del docente en el aula, como motivar al alumno en el aula... Una vez trajimos una, que me pareció muy buena, de cuando estamos leyendo, de cuando estamos frente a un texto y trabajamos con un diccionario, hablaba de las estrategias... la misma lectura, en el examen, le daba a los alumnos estrategias para aplicarlas en ese mismo examen . Entonces, eso es muy importante, lecturas primero que a ellos los atrape, <u>los motive</u> . Eh... bueno agregarles, o yo diría reforzarles porque como yo siempre lo hago , reforzarles esos minutos de <u>reflexión</u> eh... hacérselos, trasmitírselos a todos nuestros compañeros, colegas en nuestro entorno, ya que ellos también van a trabajar con textos <u>porque todos trabajamos con la lectura</u>, ¿verdad? Entonces, hacer que ellos hagan también <u>reflexión en los alumnos</u> pa' que... <u>tenemos que buscar las estrategias, las formas, las maneras de que ese</u>
---	---

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

+ Reflexión	<u>alumno le guste leer porque es a través de la lectura, de esa herramienta tan importante van a obtener un sin fin de conocimientos</u>, van a mejorar desde todo punto de vista; porque <u>cuando yo leo, crezco como persona</u>, aprendo cosas nuevas, <u>las aplico a mi entorno</u>. a ver si ellos realmente comprendieron <u>lo que estaban leyendo</u> Entonces si nosotros hacemos toso esto, entonces yo creo que esto de verdad va a funcionar. Yo le agregaría, vuelvo y repito, pasarles esa información... bueno ya yo se la estoy pasando a ellos como alumnos, porque ellos como alumnos, van a ser docentes. <u>Motivarlos</u>, obviamente , eh... ¿qué mas le podría decir que le agregaría? Porque a mi me parece que de la forma como lo estamos haciendo... siempre le hacemos preguntas como para que después que han trabajado la parte gramatical.
+ Reflexión	Investigadora: ¿Tú quieres agregar algo más? Quizás alguna anécdota que durante tu experiencia como docente te haya marcado.
+ Reflexión	Informante: Sí, yo tengo una anécdota muy muy buena que <u>trabajar en grupo</u>, de <u>hacer que el alumno vea</u> que si yo soy flojo, yo tengo que ver como mejoro porque el que esté al lado del bueno, quizás no va a querer... pero si no mejoro... entonces ... si yo no <u>pongo de mi parte</u>. Yo lo que hago es que cuando yo llegué a la universidad a estudiar, bueno yo llegué aquí solita, yo no tenía a nadie, ¿verdad? Y yo hice un grupo muy bueno; al principio éramos eh...aparte de mi persona dos más, éramos tres, ¿verdad? Y, siempre andábamos para arriba y para abajo, hacíamos los trabajos juntas, y recuerdo que cuando llegó otra amiga, ella... se acababa de casar y andaba para el exterior y había congelado un semestre y, cuando ella llegó, eso me lo cuenta ella ahorita... preguntó: «quién es el grupo bueno aquí? ... ah... nos mostraron a nosotras tres, y ella se unió a nosotras. Ella nos lo cuenta y ella se muere de las risas. universidad: <u>formar un buen equipo de trabajo</u>.
+ Estrategias del docente	Investigadora: Muchas gracias. Terminamos por hoy.
• Dedicación	Informante:OK
• Trabajo en equipo	

ANEXO 3
Cuadro III
Tercer momento de la entrevista a Pat
Autorreflexión

Categorización	Texto
+ Afectividad + Afectividad + Reflexión + Reflexión +Afectividad +Valores • Superación	Investigadora Hoy es miércoles 29 de marzo. Y bueno, vamos a finalizar con nuestro diálogo y yo quiero tomar este momento para preguntarte algunos aspectos observados en su clase de lectura ¿Qué usas tú para guiar tu trabajo? Informante ¿En cuanto a la parte gramatical? Investigadora No, no, en forma general Informante Bueno... yo... este...trabajo con diversos niveles: tanto con los chiquiticos, con pequeños, en bachillerato con 4to y 5to año y a nivel universitario. Yo me he dado cuenta que... en todos, obviamente, enseñó lo mismo, Inglés. ¿verdad? y aunque en todos varía un poco la manera de enseñarlos, o, o incluso lo que se enseña..., los aspectos o, o lo que se enseña, los objetivos, me he dado cuenta que siempre hay algo en común en todos ellos: lo primero es, <u>es el amor</u> que yo siento cuando estoy trabajando con mis alumnos, me encanta lo que hago, <u>lo hago con mucho cariño</u>... y lo otro es que veo que cada vez que estoy enseñando saco un momento de <u>reflexión</u>, o sea, trato de dedicarle... no, obviamente, no en todas las clases, pero sí en ... con cada grupo que me ha tocado trabajar... yo siempre trato de <u>hacerlos reflexionar</u> en lo importante que es...que, o sea, si son los pequeños... que le agarren <u>amor</u> a lo que hacen... que le tomen <u>amor</u> a, a, a los libros... a la lectura... a los estudios, ¿verdad? que se preparen para que logren <u>ser alguien en la vida</u>... para que saquen este país adelante, a sus hijos, a las nuevas generaciones... El amor fue lo que yo percibi de mis maestros y entonces yo veía que ellos lo hacían con <u>mucho amor</u>... con mucha dedicación...¿verdad? <u>le ponían el corazón</u> a todo lo que ellos estaban haciendo y

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

44

+ Concienciar a otros + Estrategias del docente + Estrategias del docente • Trabajo en grupo + Estrategias del docente • Trabajo en grupo	«No! Le quedó la materia, le quedó así...» incluso me puso de mandar hasta la novia «que por favor profesora que lo ayude « y sabía que era un muchacho muy humilde; aquí en la universidad, sí, me tocó eso; entonces <u>yo decía</u> «uno también tiene que saber hasta que punto uno tiene que ser humano ¿verdad? porque uno no puede andar... uno no puede hacerle la vida al que es flojo, hacérsela más fácil» o sea uno tiene que hacer ver al estudiante <u>«mira tú fallaste, en esto, en esto y en esto y, aunque te quedó la materia, bueno tómallo como un ... como una... un aprendizaje de vida»</u> o sea, a veces mis alumnos cuando están con la materia que ellos sienten que... «profe me va a quedar... me voy porque me va a quedar...estoy aplazado» y <u>yo les digo</u> «pero no la retiren...si igualito la tienes que volver a tomar, o sea, <u>termina de cumplir el semestre</u>, aprende un poquito más de lo que te queda... de manera de que cuando te toque volverla a ver ... ya tu tengas algunos conocimientos adquiridos y se te va a hacer más fácil... pero si tú ves que la materia te cuesta, si tú ves que te es difícil, que hay muchas cosas que nosotros exigimos que a ti te cuesta, entonces tu vas a... vas a huir por la... « o sea «me voy» «esa es una actitud cobarde, o sea, sigue con la materia, sigue luchando, qué sabes tú si en el segundo lapso te va a ir bien, qué sabes tú si en el segundo lapso logras como que <u>unirte a un buen equipo?</u>» porque eso también es importante: tener un equipo de estudio, un buen equipo de estudio! Yo siempre les digo a ellos «ustedes no pueden buscar, o sea, ustedes quieren, cuando trabajamos con los equipos que uno... yo los coloco el que no hizo la tarea con el que no hizo la tarea...porque el flojo pues con el flojo porque yo no le voy a colocar pues un alumno responsable alguien que viene a a ponérsele como o sea amontársele en el hombre, o sea, ese no es, yo les digo. Entonces, el hecho de que yo en clase sea así no quiere decir que yo quiero que los que son flojos formen un equipo con los que son flojos, no! pero me molesta que lo quieran hacer durante una evaluación: «por qué no buscas al que sabe durante el semestre para aprender, para compartir conocimiento, para que te ayude... pero es que
---	---

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

+ Estrategias del docente • Trabajo en grupo + Estrategias del docente + Estrategias del docente + Reflexión	ustedes los equipos lo forman es para el bochinche, para las discos, para los cines... <u>formen un buen equipo</u> desde ya porque cuando uno está al lado de alguien que quiere surgir, que quiere echar para adelante, eso se transmite, eso se pega. Entonces si tu ves... si tu te sientas con alguien que es flojo ... como dice el dicho: el que anda con cojo al tiempo cojea» Aunque hay sus excepciones porque yo estuve con muchas amigas que ... que lo que querían era bonchar... pero bueno, no todos tienen... algunas personas son un poquito... algunas personas son un poquito más débiles que otras en cuanto a personalidad y a dejarse influenciar, pero entonces... bueno... uno como alumno tiene que tratar de evitar esas personas que van a darte una mala influencia, entonces tu ves en el salón, uno siempre ve cual es el alumno que se destaca, cual es el alumno que cumple obviamente, si a mi alumna que soy responsable, que cumpla se me acerca alguien que yo veo que lo que quiere es aprovecharse de mi para que lo ayude en los exámenes, para que le admitan un trabajo... entonces no, eso no... «si tú ves que a ti te cuesta una materia, tampoco te vas a acercar al otro pensando en que este me lo va a hacer todo» «bueno yo me voy a acercar a él para que me ayude un poquito pero yo tengo que poner de mi parte» entonces eso también es importante: <u>hacerle ver al alumno que tiene que formar buenos grupos de estudio</u> pero que si él ve que es un poquito flojo tiene que ver que el que es bueno, quizás no le va a gustar que uno que es flojo, o que quiere es el bochinche se una a él. Entonces hay que irle como cambiando esa mentalidad de que bueno «miren jóvenes ya usted sabe perfectamente que el alumno que es trabajador, le gusta estar con otro que es trabajador. Entonces si tu no eres muy trabajador, bueno entonces trata de... de... de cómo de levantar esa cualidad en ti» O sea <u>preguntarles... a veces yo les decía «que... yo se que nosotras somos regañonas» les digo yo, «se que somos exigentes, se que no nos gusta que lleguen tarde, que estamos con el fastidio ¿hiciste la tarea?, hiciste la tarea?, hiciste la tarea? Pero todo eso lo hacemos jóvenes porque nosotras queremos lo mejor para ustedes.</u>
--	---

+ Estrategias del docente + Estrategias del docente + Afectividad + Reflexión + Reflexión	A nosotros nos exigen, el departamento como tal nos exige... entonces nosotros le cumplimos al departamento y nosotros le exigimos y esperamos que los alumnos nos cumplan a nosotros. Entonces a veces ustedes nos catalogan como que somos estrictas, como que somos exigentes, como que creemos que ustedes tienen una sola materia» Cuando usted me decía como es tu relación con los colegas, con mis compañeros de trabajo... yo a veces <u>converso con ellos y les digo» miren tenemos que lograr hablar con los alumnos y rescatar... no dedicarnos simplemente a dar matemática durante toda la clase.</u> Yo no digo que vas a agarrar toda la clase porque tampoco, verdad? Uno tiene unos objetivos que cumplir y temas que dar, pero si ah! Mira «te quedaron unos minutitos? No es que «bueno se pueden ir» a veces mis alumnos « ya nos podemos ir?» «epa, ya va, ya va, todavía la hora no ha terminado» Entonces, <u>en ese momento es el ideal, si te quedaron 2, 5 minutitos para conversar con tus alumnos.</u> Entonces yo a veces les digo eso a mis compañeros, incluso se los digo a los que ya se han graduado, verdad? Que fueron mis alumnos aquí, o que fueron mis alumnos en el Lourdes porque aquí hay muchas alumnas del Lourdes, que, que se han graduado y vienen... o sea les he dado clase desde mucho antes ... entonces decirles eso, <u>decirles a esos docentes que ya están trabajando, que ya están en su campo laboral decirles «mira recuerda que es importante que le dediques a tus alumnos y más si lo puedes hacer desde que están pequeñitos, muuucho mejor, porque no es porque están pequeños que ellos no te van a escuchar; al contrario, son los que más escuchan, ¿verdad?»</u> O sea, desde chiquiticos, irles reforzando, irles reforzando, cuando están en bachillerato, entonces si un mismo docente, inváginese que yo que tengo alumnas desde primaria, entonces yo les diga algo y les vaya diciendo; y luego yo me los encuentro en bachillerato y sigo con el cuentito, y luego me los encuentro en la universidad y vuelvo a decírselos. Y, entonces, hasta les he dado clase en postgrado, claro ahora no se ha dado el caso porque hay un trecho muuuu grande y tampoco es que tengo mucho tiempo trabajando; pero imagínese lo que le
--	--

RELACIÓN COMUNICATIVA ENTRE EL CURRÍCULO Y EL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Morella Acosta, Ana Areba
p.p. 15-48

+ Estrategias del docente • Motivación	queda al alumno de tanta, o sea, de tanta ... o sea <u>de tanto ir...</u> <u>de enfatizar, enfatizar y enfatizar</u>, que aunado a la parte educativa, que quizás es una de las cosas que yo estoy viendo que falla, aunado a esta parte de excelencia, de preparación, de hacerlo mejor... <u>también está la parte humana</u>: de valorar el que está al lado, de cumplir, de exigirle, de enseñarle, pero vuelvo y repito, <u>no enseñarle nada más Matemática, no enseñarle nada más Lengua, es enseñarle todas esas otras cosas, que luego ellos se lo van a transmitir</u> , si es docente, a sus futuros alumnos, si e... <u>si no es docente ... va a ser papá!</u> Y eso es lo que queremos: que el papá o en el hogar se haga eso también , que no nos dediquemos a darle nada mas a nuestros hijos la parte de... de... de... comida... todas las necesidades básicas, sino que llenemos esas otras necesidades mucho más importantes que es esas necesidades, lo que... <u>lo que... necesita el alma</u>, lo que necesita ese niño para desde pequeño irse... ser... un excelente profesional... un excelente padre...<u>un excelente ser humano...</u> Investigadora: Para finalizar, Quieres agregar algo que no hayas dicho en algunos de los tres momentos de nuestro dialogo? Informante: Bueno. . . no. . . Yo le agregaría, vuelvo y repito, pasarles esa información... bueno ya yo se la estoy pasando a ellos como alumnos, porque ellos como alumnos, van a ser docentes. <u>Motivarlos</u>, obviamente, eh... ¿qué mas le podría decir que le agregaría? Porque a mi me parece que de la forma como lo estamos haciendo... va a funcionar.
---	--