

Título del proyecto: Experiencias de empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de estudiantes del programa de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA

Nombre de los estudiantes: Dayan Dominguez Mitroviche & Valentina Perea Correa

Línea de investigación: Línea de enseñanza de Lenguas Extranjeras

Nombre del director: Magister Diana Katherine González Ocampo

Facultad: Ciencias de la Educación

Programa: Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

Fecha: Junio 4 del 2021

Lugar: Tuluá, Valle del Cauca



### Unidad Central del Valle del Cauca

Experiencias de empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de estudiantes del programa de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA

Trabajo de Grado presentado para optar al título de:

Licenciado en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras

Línea de investigación: Línea de enseñanza de Lenguas Extranjeras

Dayan Dominguez Mitroviche & Valentina Perea Correa

Directora: Magister Diana Katherine González Ocampo

Tuluá - Valle

2021



### Agradecimientos

Agradecemos principalmente a Dios, por todas sus bendiciones, agradecemos de manera muy especial a nuestra directora de tesis la Magister Diana Katherine González Ocampo por su apoyo, dedicación y conocimiento que fue primordial para llevar a cabo esta investigación, cuya labor fue de vital importancia durante todo este proceso.

Igualmente, reconocemos el apoyo y labor desarrollada por la Magister Claudia Patricia Rivera quien con sus consejos ayudaron a culminar esta etapa. Finalmente, queremos agradecer a nuestros padres por su apoyo.



### Resumen

La presente investigación buscó develar las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes de la UCEVA del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020. Para llevar a cabo la investigación, se estableció un enfoque cualitativo, descriptivo-interpretativo y un diseño de carácter fenomenológico propuesto por Martínez (2012), compuesto por tres etapas fundamentales para el desarrollo del estudio, en donde se recolectaron los datos a través de una entrevista a profundidad y se procesó mediante una codificación y análisis, esto con el fin de identificar detalladamente las experiencias sobre el empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica, se realizó con 5 docentes en formación, seleccionados bajo unos criterios; quienes habían tenido la oportunidad de vivenciar la práctica pedagógica desde la teoría brindada por los docentes, hasta las experiencias vividas en el campo, por lo que fueron indispensables para la estructuración teórica de este documento.

En los resultados se logró identificar, describir e interpretar cuáles fueron las experiencias adquiridas por los sujetos, y así fue posible inferir que estas experiencias de empoderamiento halladas en los estudiantes de práctica pedagógica permiten que ellos desarrollen su autonomía, que estén en constante capacitación para asumir nuevos retos, de la misma forma se pudo inferir desde la percepción de los participantes que hay factores que pueden convertirse en un desafío para que se empoderen.

Palabras clave: empoderamiento docente, práctica pedagógica, fenomenología, lengua extranjera.



### Abstract

The present research sought to reveal the experiences on teacher empowerment presented in the pedagogical practice of the students of the UCEVA of the Bachelor of Basic Education program with an Emphasis on Foreign Languages of the year 2020. To carry out the research, a qualitative approach was established, descriptive-interpretive and a phenomenological design proposed by Martínez (2012), composed of three fundamental stages for the development of the study, where the data was collected through an in-depth interview and processed through coding and analysis, this In order to identify in detail the experiences on teacher empowerment presented in pedagogical practice, it was carried out with 5 teachers in training, selected under certain criteria; who had had the opportunity to experience the pedagogical practice from the theory provided by the teachers, to the experiences lived in the field, for which they were essential for the theoretical structuring of this document.

In the results, it was possible to identify, describe and interpret what were the experiences acquired by the subjects, and thus it was possible to infer that these empowering experiences found in the students of pedagogical practice allow them to develop their autonomy, that they are in constant training to assume new challenges, in the same way it could be inferred from the perception of the participants that there are factors that can become a challenge for them to be empowered.

**Keywords:** teacher empowerment, pedagogical practice, phenomenology, foreign language.



# Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	13
1 Capítulo I: El problema de investigación	15
2 Capitulo II: Marco Referencial	28
2.1 Marco de Antecedentes	28
2.1.1 Antecedentes Nacionales	28
2.1.2 Antecedentes Internacionales	32
2.2 Marco Teórico	41
2.2.1 Concepto de empoderamiento.	42
2.2.1.1 Definición de empoderamiento desde la perspectiva de algunos auto	ores 42
2.2.1.2 Historia y evolución del concepto de empoderamiento	47
2.2.1.3 Dimensiones del empoderamiento docente	49
2.2.1.3.1 Dimensión 1: Toma de decisiones	50
2.2.1.3.2 Dimensión 2: Crecimiento profesional.	51
2.2.1.3.3 Dimensión 3: Estatus.	51
2.2.1.3.4 Dimensión 4: Autoeficacia	52



2.2.1.3.5 Dimensión 5: Autonomía.	52
2.2.1.3.6 Dimensión 6: Impacto.	52
2.2.1.4 Trascendencia del empoderamiento docente	53
2.2.2 Concepto de práctica pedagógica.	55
2.2.2.1 Definición de práctica docente desde la perspectiva de algunos autore	s 55
2.2.2.2 Historia y evolución del concepto de práctica docente	58
2.2.2.3 Elementos de la práctica docente	60
2.2.2.3.1 El diálogo entre estudiante y docente.	61
2.2.2.3.2 La clase en el contexto escolar.	61
2.2.2.3.3 El uso de recursos interactivos y materiales en la práctica d 62	ocente.
2.2.2.4 La práctica pedagógica perspectivas desde el ministerio de educación	62
2.2.2.5 Trascendencia sociocultural de la práctica docente	64
2.2.2.6 Saber pedagógico	65
Capítulo III: Marco Metodológico	67
3.1 Población y Muestra	69
3.2 Enfoque paradigma cualitativo	71



3.3 I	Diseño de Investigación	72
3.4 I	Instrumentos de investigación	78
3.4.1	Entrevista a profundidad	78
4 Capí	tulo IV: Análisis y discusión	79
4.1 Eta	apa descriptiva	79
4.2 Eta	apa estructural	81
<b>4.2.1</b> A	Análisis	85
4.2.1.1	Unidad descriptiva: Posibilidades de empoderamiento en la prá	ictica
pedagógica.	86	
4.2.1.1.1	Impacto en la práctica pedagógica	86
4.2.1.1.2	Experiencias empoderadoras en la práctica pedagógica	89
4.2.1.1.3	Concepción de empoderamiento docente	92
4.2.1.1.4	Rol del docente en oficio	94
4.2.1.1.5	El docente practicante	96
4.2.1.2	Desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica.	98
4.2.1.2.1	Experiencias desempoderadoras en la práctica pedagógica	98
4.2.1.2.2	Gestión educativa dentro de la práctica pedagógica	100



4.3	Etapa de discusión de resultados	103
5	Conclusiones	115
6	Recomendaciones	118
7	Bibliografía	119



# Índice de Figuras

	Figura 1 Etapas del procesamiento de un estudio fenomenológico	72
	Figura 2 Pasos para el diseño estructural de una investigación fenomenológica.	73
	Figura 3 Unidad descriptiva 1: Posibilidades de empoderamiento en la práctica	
pedagó	gica	81
	Figura 4 Unidad descriptiva 2: Desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica	81



# Índice de Tablas

Tabla 1 Lineamientos y base de preguntas para la entrevista.	79
Tabla 2         Temas centrales con sus unidades temáticas naturales correspondientes.	81
Tabla 3 Integración de unidades descriptivas	82



# Índice de Anexos

Anexo 1 Consentimiento informado	
<del></del>	
Anexo 2. Lineamientos y base de preguntas para la entrevista	130



### Introducción

Los diferentes escenarios académicos han venido imponiendo grandes desafíos al docente de hoy en día, razón por la cual este debe no solo hacer uso de su formación académica, sino que además deberá a través de su empoderamiento apropiar elementos propios y característicos de cada uno de los escenarios formativos en donde este interviene, esto con el fin de adoptar los cambios que le permitan dinamizar el contexto asociado al aula, además de complementar su estilo pedagógico tendrá la oportunidad de influir en sus estudiantes el conocimiento del cual estos son objeto, sin embargo, deberá tener claro que no todo estudiante presenta las mismas habilidades, capacidad y ritmo de aprendizaje, es allí donde el docente practicante deberá empoderarse de la situación y asumir el reto de influir en todos los casos en los que a un estudiante se le esté dificultando su proceso de aprendizaje. (Fandiño, 2010)

Para Truscott (2016) el empoderamiento docente se define como el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas que permiten la apropiación de oportunidades de elección y autonomía frente al contexto académico en el cual interviene, en donde, la introducción de estrategias por del docente contribuye significativamente al fortalecimiento de sus capacidades, por lo tanto, la apropiación del su rol le confiere ser un crítico directo de su propia concepción a partir de la experiencia vivida a través de la práctica pedagógica, lo cual sin lugar a dudas impacta de forma significativa tanto en la formación como en el conocimiento del cual son objeto sus estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se centró en develar las experiencias sobre empoderamiento docente que presentaron en la práctica pedagógica los estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en



lenguas extranjeras de la UCEVA, partiendo de ello, se identifican inicialmente las experiencias de empoderamiento que tuvieron en la práctica pedagógica los docentes practicantes, así mismo, se describen los fenómenos y percepciones que los docentes practicantes vivieron a través de sus experiencias de forma individual. Por último, se interpretaron las experiencias que en las prácticas pedagógicas facilitaron o impidieron en algunos casos su empoderamiento docente.

La metodología empleada en la investigación se fundamentó bajo un enfoque cualitativo, estableciendo como diseño de la investigación una concepción fenomenológica, esto debido a que su finalidad es explicar y comprender la naturaleza de las cosas que se desarrollan en torno a lo que el docente practicante en este caso construye y modifica de forma continua, para lo cual se llevaron a cabo una serie de entrevistas estructuradas y semiestructuradas, en donde, haciendo uso de la conversación informal con cada uno de los participantes en la investigación se conocieron a través de sus opiniones, relatos y experiencias, las percepciones tanto positivas y negativas que les causo la experiencia vivida durante su proceso de practica pedagógica.

La importancia de llevar a cabo la investigación se fundamenta en el hecho de conocer los factores que de un modo u otro facilitan o dificultan el proceso de empoderamiento en los docentes practicantes durante su proceso e interacción en un contexto académico real, en donde, estos se ven ampliamente motivados o desmotivados, esto de acuerdo a las características particulares presentes en cada contexto, así como del nivel de compromiso que presente el docente practicante.



### 1 Capítulo I: El problema de investigación

El presente capítulo expone el problema que dio apertura a esta esta investigación, además, se describe el panorama de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del 2020 de la UCEVA dentro de su asignatura de práctica pedagógica, para los cuales, su ejercicio de esta, fue su primer acercamiento y primera experiencia en su quehacer como docentes. Asimismo, se revela la formulación de la pregunta, para la cual se traza un objetivo general y para el cumplimiento de este, se tiene una ruta de tres objetivos específicos, que favorecieron la resolución de la pregunta de investigación a la consolidación del trabajo.

El aprendizaje del idioma inglés se ha convertido cada vez más en una necesidad que permite integrar a diferentes contextos socioculturales y económicos en pro de alcanzar diversos beneficios, sin embargo, en materia de enseñanza y aprendizaje, los docentes de hoy en día se ven enfrentados en su día a día a situaciones y aspectos asociados principalmente a la falta de motivación y enfoque en el estudiante que termina por retar la forma en que los docentes han venido impartiendo su pedagogía, es por esa razón, que los futuros docentes deben propender por desarrollar estrategias de aprendizaje efectivas que les ayude a influir de forma más acertada en la formación que los estudiantes reciben de estos, ello debido a que el común denominador en muchos contextos educativos es que el estudiante siente algo de rechazo al aprendizaje del idioma inglés, principalmente porque percibe su aprendizaje como algo complejo y difícil de alcanzar, y es allí donde el futuro docente se constituye en el elemento clave que puede ayudar a cambiar esta percepción al presentarle al estudiante las herramientas cognitivas que le faciliten un aprendizaje más acertado y comprensible.



Por su parte, el Plan Nacional de Bilingüismo - PNB en concordancia con el Plan Nacional de Inglés igualmente diseñado por el (Ministerio de Educación Nacional, 2014) han surgido como respuesta a las necesidades económicas y socioculturales del país, las cuales han sido motivadas en parte por el sinnúmero de relaciones sociales, económicas, culturales y de intercambio que indiscutiblemente requieren del uso del idioma inglés como vehículo articulador de relaciones de encadenamiento económico y sociocultural, en el que una capacitación esencial permite relacionar de forma propicia de procesos productivos internos en concordancia con las exigencias contenidas en los contextos socioeconómicos a nivel internacional.

Es por ello, que el PNB plantea desarrollar y promover ambientes angloparlantes teniendo como pilar de desarrollo el rol que van a representar los futuros docentes frente a la adopción de estrategias pedagógicas que permitan desarrollar un ejercicio de significativo valor e importancia, esto debido a que en estos recae parte de la estrategia de bilingüismo desarrollada como una forma de responder ante los retos que el mundo actual ha impuesto conforme al ritmo dinamizador de la globalización y sus diferentes manifestaciones.

El aprendizaje del idioma inglés en Colombia como eje de integración multicultural y social a partir de la visión estructural planteada desde el Plan Nacional Bilingüismo, ha pretendido formar al estudiante tomando como estrategia la formación especializada con la cual los futuros docentes pueden desarrollar una mejor pedagogía al estar más preparados y especializados en la enseñanza del idioma inglés. Por lo tanto, el PNB ha concebido a partir de un sistema sólido de evaluación académica y ejecución de planes de capacitación fortalecer la enseñanza de idiomas extranjeros en las diferentes instituciones de educación, en especial en las Técnicas y Tecnológicas a través de la formación efectiva de los docentes en programas y



talleres de inmersión y mejoramiento de habilidades lingüísticas (Ministerio de Educación Nacional, S.f.).

Las mejoras en la competencia comunicativa de los docentes en formación frente al desarrollo y la actualización de las competencias metodológicas para la enseñanza del inglés, permiten evidentemente construir acciones que implican desarrollar niveles de proficiencia lingüística en los docentes, los cuales a su vez transmiten de forma asertiva los elementos clave y fundamentales en el desempeño y empleo efectivo del idioma inglés en los estudiantes, quienes lo emplean durante su interacción en cualquiera de los diferentes escenarios en los que el idioma Inglés es usado con diferentes fines de índole social, académico, cultural, entre otros.

El proceso de formación en la enseñanza del idioma inglés debe involucrar diversas estrategias, esto con el fin de ayudar al docente en formación a formarse de manera adecuada, una de ellas es el empoderamiento, la cual comprende el desarrollo de un nivel de autonomía, que consiste fundamentalmente en tener la libertad de llevar a cabo su trabajo como mejor le parezca, al contar con un horizonte claramente definido, razón por la cual, reconocen que su trabajo tiene un significado real para ellos, para sus superiores y colegas; esto es lo que fomenta su desarrollo como seres humanos, seres capaces de asumir riesgos con iniciativa, creatividad, y quienes son responsables de sus acciones (Truscott, 2016).

Al hablar de empoderamiento en el docente en formación, este se constituye en un factor clave que permite optimizar y dinamizar el ejercicio formativo, lo cual resulta fundamental en relación al alcance de un nivel de formación más competitivo que beneficie igualmente a los estudiantes que son objeto de las metodologías impartidas por cada docente en aras de alcanzar los objetivos trazados. Es por ello, que la dinámica inmersa en el papel del docente no debe solo



obedecer a un esquema y programa de trabajo, ello también implica involucrarse en el contexto inmediato del estudiante, con el propósito de motivar el desarrollo asertivo de la competencia bilingüe en los estudiantes en concordancia con el manejo efectivo de las relaciones entre metodología y contenidos impartidos en los estudiantes, en síntesis, la concientización sobre las necesidades que presentan los estudiantes se constituye en la oportunidad de fortalecer el proceso formativo que estos reciben (Truscott, 2016).

En lo que implica un cambio en el maestro, se destaca que existen 3 factores clave que son la observación, la retroalimentación y la práctica, los cuales conducen a que se presente un empoderamiento que termine por promover e influir el cambio en el docente en formación, razón por la cual, para que un docente en formación sea empoderado debe cumplir con estas tres claves, debido a que se constituyen en herramientas que ayudan a mejorar su capacidad de enseñar e impartir una pedagogía que contribuya a una mejor comprensión del idioma inglés al lograr un empoderamiento docente dentro del normal desarrollo de su ejercicio en el campo de acción (Castañeda, 2017).

Por otra parte, se entiende por práctica pedagógica a un proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares. La Resolución 18583 de 2017 también hace referencia a los procesos de apropiación de los saberes, conocimientos teóricos que conforman el ejercicio de práctica profesional del docente, para ello es necesario la observación, la inmersión y la investigación, como ejercicios que permiten construir el marco teórico práctico que requiere el docente en formación como herramienta metódica en su ejercicio formativo (Ministerio de Educación Nacional, 2017).



Algunos de escenarios para dichas prácticas son escuelas, colegios o institutos adscritos a las universidades, deben ser espacios formativos pertinentes relacionados con el futuro desempeño profesional y laboral de los licenciados. En esta se dice que, se requiere por lo menos 40 créditos presenciales del plan de estudios del programa académico.

Ahora bien, contextualizando lo que comprende la asignatura que involucra el desarrollo de la práctica pedagógica en la UCEVA, esta se rige por lo contenido en la Resolución 18583, pero también se debe hacer cumplimiento del artículo 6 de la Resolución 6966 de agosto de 2010, emanada del Ministerio de Educación Nacional, donde se especifica que es obligación de todos los estudiantes realizar las prácticas pedagógicas y docentes con el objeto aplicar los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos durante su proceso de formación, en el desempeño como profesional autónomo, al servicio público de la educación, específicamente en la docencia.

De hecho, se cumple con 5 horas presenciales guiadas por un docente que cumple la función de asesor, él es quien se encarga de guiar el proceso de práctica de los estudiantes, brindando técnicas, metodologías, didácticas, consejos de manejo de grupo, información reglamentaria, consejos de diversos casos, por otro lado es quien se encarga de revisar los planes de clase antes de ser empleados, es quien analiza los diarios de campo y hace observaciones pertinentes a cada estudiante y por último es quien se encarga de realizar visitas en el lugar donde el estudiante practicante se encuentre desarrollando su ejercicio práctico. El objetivo de esta asignatura es desarrollar habilidades para que los futuros docentes ejerzan y empleen sus conocimientos adquiridos; la práctica pedagógica en la inmersión de una institución es de 4 horas semanales, por 12 semanas para un total de 48 horas de inmersión en la práctica pedagógica. (UCEVA, 2012)



El propósito de la asignatura es aportar al perfil de formación, en tanto que interviene directamente en la implementación de la teoría en la práctica como parte esencial del ser del educador, con una actitud dinámica y de pensamiento reflexivo de acuerdo con las últimas alternativas pedagógicas. Lo cual constituye el conjunto de principios, que aplicables al quehacer educativo, se traduce en estrategias metodológicas y técnicas didácticas, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos generales de la educación.

Así mismo, la asignatura debe alcanzar ciertos objetivos pertinentes de la práctica en el que se ofrece a los estudiantes asesorías de retroalimentación de acuerdo a su desempeño como docentes, observado por el profesor asesor a través de las visitas a la institución educativa donde el estudiante esté realizando la práctica y para lograr dicho propósito se debe cumplir con ciertos objetivos específicos como son: Integrar a través de actividades prácticas los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del plan de estudios, brindándole al estudiante la oportunidad de vivenciar su quehacer docente, diversificar el perfil profesional de los licenciados, mediante las prácticas en los diferentes contextos educativos, integrar los conocimientos, experiencias y aptitudes adquiridas o desarrolladas para la solución de problemas inherentes a su profesión, proyectar los programas de la Facultad hacia la comunidad, mediante acciones interdisciplinarias y convenios con instituciones oficiales y privadas de la región y demostrar actitudes y valores que lo lleven a analizar y a reflexionar sobre su quehacer educativo para construir nuevas concepciones relacionadas con su profesión, es decir, con lo que significa educar y ser educador.

De acuerdo a lo antes expuesto, el modelo de la asignatura corresponde a la malla del 2012 de los estudiantes que se encuentran cursando noveno y décimo semestre del pensum de licenciatura en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras, esto debido a que el pensum tuvo ciertos cambios.



Entonces, se considera que la práctica pedagógica es el espacio donde el docente puede desarrollar diversas habilidades de enseñanza y también se considera que este podría ser un espacio para brindar herramientas de empoderamiento o desempoderamiento, a partir de esta realidad y por medio de un proceso de inmersión en el que se hicieron unas entrevistas informales a algunos estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la UCEVA 2020, se decidió indagar con preguntas relacionadas a las dimensiones del empoderamiento docente, acerca de su primera experiencia de práctica y sobre algunas percepciones de ellos sobre el dominio y el poder que pueden ejercer en sus clases, según las respuestas de los estudiantes se pudo encontrar relatos como:

"Sentí muchos nervios porque era mi primera vez enfrentándome a un grupo, afortunadamente era pequeño, pero, aun así, era más duro porque era una población de niños pequeños, independientemente que no contaba con la experiencia, al enfrentarse a una población que es menor de edad y tan pequeños pues se me dificulta un poco". (Sujeto 1, 2020)

"Me sentí un poquito insegura y asustada porque no sabía si estaba lo suficientemente preparada, en cuestión de disciplina, de estrategias que me ayudaran para manejar la clase en cuestiones de emociones, de conflictos, todas aquellas cosas que yo sentía que la Universidad me debió dar pero en cuestión de conocimientos me sentía segura". (Sujeto 2, 2020)

"Siempre siente uno cierto temor, porque creo que la enseñanza es de responsabilidad porque uno tiene que estar a cargo de varios niños o personas y pues lo que uno enseña debe ser totalmente correcto para que los demás no aprendan con errores, entonces es como el mayor temor, y también fue el control, la disciplina en el aula" (Sujeto3, 2020)



De lo anterior se pudo notar y establecer que había pensamientos muy divergentes frente a la posibilidad de la práctica pedagógica como un escenario de empoderamiento, también se evidencia que los sujetos presentan temores e inseguridades, los cuales evidenciaron que no tenian un dominio, poder o autonomía en sus clases y esto puede ser relacionado con una falta de empoderamiento y es precisamente esa incompletud lo que hace necesario indagar esas divergencias, también fue necesario indagar cómo las experiencias acontecidas en la práctica pedagógica le pueden representar empoderamiento al futuro docente y este es un factor fundamental de acuerdo al componente teórico, por otro lado, después de haber practicado entrevistas con los estudiantes del programa se generó una serie de cuestionamientos que condujeron a determinar que actualmente existe un problema, lo cual ha permitido crear unas pautas iniciales con relación a la continuidad efectiva de la investigación, por ello, se considera importante iniciar un proceso de investigación donde los estudiantes relatan experiencias en sus prácticas pedagógicas y conocer si estas experiencias les ayudan a empoderarse o no empoderarse, también surge la necesidad de comprender y revisar a profundidad los escenarios y las experiencias, con esto no se está dando a entender que los haya o no los haya, de hecho uno de los principales propósitos fue identificar todos aquellos relatos para interpretarlos y argumentar a partir del análisis las experiencias de los estudiantes si era posible o no empoderarse en el aula de práctica pedagógica.

El empoderamiento según (Torres, 2009) se constituye en una perspectiva proactiva en la que el estudiante y futuro docente se concientiza y reconoce la importancia que se relaciona con sus capacidades y potencialidades frente a los contextos donde éste interactúa, mientras que Fandiño (2010) asegura que la formación e investigación en el docente permiten suministrarle a este, las herramientas pedagógicas que le permitirán garantizar un empoderamiento efectivo



durante su ejercicio, al promover acciones innovadoras y constructivas que conduzcan a transformar las prácticas y realidades educativas a partir de procesos intencionales que implican autovalorar y retroalimentar su experiencia técnico práctica que le permitirán posteriormente ir regulando y potenciando su nivel de competencia profesional.

Por lo tanto, esta investigación se convirtió en la oportunidad de contribuir al desarrollo profesional docente de las investigadoras, pues les permitió formarse en los aspectos clave frente a las percepciones e impresiones causadas por el contexto del aula y el estudiante; lo cual les brinda los elementos que les ayuda a identificarse con su rol de docente en relación a la oportunidad de apropiarse de su papel de liderazgo dentro de la dimensión social del aula, en donde los docentes en formación tienen la oportunidad de interactuar con problemáticas y factores reales que impactan de un modo u otro el contexto en el que estos intervienen. De hecho, el docente actúa no sólo como un líder ante los estudiantes sino como una figura influenciadora que a través de su papel dinamizador influye y motiva en los estudiantes actitudes, comportamientos y aprendizajes que ayudan a construir en éstos, conocimientos que de un modo u otro contribuyen a definir y construir proyectos de vida en cada cual.

La pretensión de la presente investigación se centró en adentrarse más en el proceso y empezar a generar un estudio profundo sobre las experiencias de empoderamiento y no empoderamiento presente en los estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la Uceva. Con ello, uno de los principales propósitos que guiarán el desarrollo de la investigación es el de comprender a profundidad y argumentar a partir del análisis de las experiencias de los estudiantes, que es posible o no empoderarse en el aula de la práctica pedagógica.



El Empoderamiento docente involucra una intervención dinámica que se traduce en un cambio social que busca crear en el estudiante las fortalezas, competencias y sistemas de apoyo social que promueven cambios positivos generados desde el contexto del aula, que por ende impactan de forma significativa en el comportamiento humano al fomentar la identificación de las capacidades y de problemas. Dentro del enfoque del aula es común que el docente en formación asimile paulatinamente el hecho de que está desarrollando un rol de colaborador, facilitador, diseñador de recursos, y que se está convirtiendo en una especie de influenciador ante la comunidad, lo que convierte al docente en un participante activo dentro de su propio proceso de desarrollo y crecimiento profesional.

En cuanto a la práctica pedagógica, este factor es indispensable en el estudio efectivo que recibe el estudiante y futuro docente como parte relevante y fundamental dentro de su proceso de aprendizaje técnico práctico, el cual surgirá a partir de los aprendizajes pedagógicos que han y que irán adquiriendo como resultado de la experiencia en el aula como campo de acción profesional. Cabe destacar que la práctica pedagógica se constituye en una labor compleja, debido a que en ello influyen diversos factores y aspectos asociados principalmente a su ejercicio pedagógico; adicionalmente se deben considerar factores relacionados con la infraestructura, el material didáctico, y los elementos tecnológicos de los que se pueda disponer para desarrollar de forma efectiva su ejercicio pedagógico.

De acuerdo a lo expuesto, el empoderamiento implica concebir a las personas como seres humanos integrales que tienen necesidades y derechos, que son capaces de tomar el control sobre sus propias vidas, pero que indiscutiblemente necesitan de una guía específica frente a la formación que reciben, y es allí donde el rol del docente se presenta como una figura de valor significativo, en donde a su vez este se forma a través de las dinámicas y experiencia que le



brinda el aula como contexto interactivo y formador del perfil actitudinal y de liderazgo del docente. Por ende, el aula se convierte en el escenario formador de los docentes en formación al estar inmersos en una práctica social que los lleva a vivenciar experiencias diversas en el proceso formativo de una comunidad al apoyar la identificación de diversos factores y problemáticas que requieren de la guía y apoyo del docente como facilitador y guía dentro del proceso individual y grupal de cualquier comunidad que se encuentra recibiendo un aprendizaje y conocimientos específicos.

Es por ello, que la investigación se constituye en un elemento que permitió articular los elementos característicos de la práctica docente, en concordancia con los cambios sociales y culturales, que en la actualidad van imponiendo nuevos desafíos y retos frente al aprendizaje pedagógico que desarrolla desde el aula como entorno de transformación social.

El desarrollo de esta investigación pretendió visibilizar los elementos significativos que constituyen el empoderamiento que facilita el avance efectivo del ejercicio docente al indagar con los docentes en formación, la percepción y elementos que influyen de forma significativa en la práctica pedagógica, lo cual a su vez servirá a los investigadores del presente proyecto de investigación para determinar los cambios que de una forma u otra han influido e introducido cambios significativos en la forma en cómo se venía dando la práctica pedagógica.

A partir de lo que se relate de las experiencias por los docentes en formación, se pretende realizar una re-significación de la práctica pedagógica, esto con el ánimo de revisar los objetivos, los propósitos del syllabus de manera que estos queden implícitos dentro de la práctica pedagógica que permite por ende fomentar los escenarios de empoderamiento en caso de que se evidencie. Al mismo tiempo se pretende establecer lo que está faltando en relación al desarrollo



efectivo del ejercicio de la docencia por parte de los docentes en formación, a fin de identificar lo que todavía aún no ha logrado una mejora efectiva o bien, un cambio evidente en cómo se ha venido dando la práctica pedagógica; es decir, en caso tal de que los espacios de la práctica pedagógica no se encuentren empoderados por consiguiente, se debe proponer la introducción de elementos y estrategias clave que contribuyan al desarrollo asertivo de la práctica pedagógica en los docentes en formación.

El desarrollo del estudio permitió con base a la valoración y análisis de las experiencias vividas por los docentes en formación establecer cuáles son los elementos y factores clave que permiten y permitirán al docente en formación empoderarse de su labor como pedagogo, esto debido a que es un fenómeno que los docentes en formación deberían asumir como propio, ejercer un impacto positivo y transformador, que cuenten con un nivel de autonomía y conduzca a una transformación significativa en el contexto que concierne al aula de clase.

Es ineludible reorientar el aspecto formativo con el propósito de adaptar nuevos enfoques didácticos frente a lo que representa la perspectiva de empoderamiento docente, en especial en los docentes en formación; esto debido a que la enseñanza del idioma inglés ha cambiado durante los últimos años tanto en la sociedad como en el contexto educativo y académico. Por consiguiente, este tipo de cambios en lo que concierne a la cotidianidad y conocimiento científico conllevan a realizar cuestionamientos y replanteamientos sobre la manera en cómo se han venido dando las experiencias resultantes de las prácticas efectuadas por los docentes en formación.

De conformidad con lo anterior, es preciso mencionar que se desconoce si los estudiantes de la licenciatura en un primer acercamiento se sienten empoderados o no empoderados, de igual



forma se desconoce si las experiencias que obtienen en la práctica pedagógica les brinda la oportunidad de empoderarse o no. De ahí que la pretensión de la investigación se centra en adentrarse más en el proceso y empezar a generar un estudio profundo sobre las experiencias de empoderamiento y no empoderamiento presente en los docentes en formación.

Desde allí surgió la siguiente pregunta de investigación ¿Qué experiencias sobre empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA?

Para hacer de ello una investigación pertinente, se tuvo como objetivo general develar las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020, con esto se pretende conocer aquellas experiencias que le han ayudado al futuro docente a obtener empoderamiento o a des empoderarse mediante tres objetivos específicos que fueron: identificar las experiencias de empoderamiento docente que se presentan en la práctica pedagógica, describir las experiencias sobre empoderamiento docente que se presentan en la práctica pedagógica y por último, interpretar las experiencias en las prácticas pedagógicas que facilitan o impiden el empoderamiento docente en la población objeto de estudio.



### 2 Capitulo II: Marco Referencial

#### 2.1 Marco de Antecedentes

En el siguiente texto se presentan los diferentes antecedentes y estudios investigativos que fortalecieron el problema de investigación y los objetos de estudio de empoderamiento docente en las prácticas pedagógicas de los estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la Uceva. Además de brindar información acerca de cada antecedente y relatar cuál es la relevancia que presenta para la investigación, es preciso señalar que algunos de estos estudios son de carácter nacional y otros realizados internacionalmente. Así pues, es necesario mencionar que el estudio sobre empoderamiento docente o prácticas pedagógicas es algo nuevo a nivel local, por ello no se encontraron investigaciones relacionadas con el tema en este contexto.

#### 2.1.1 Antecedentes Nacionales

Entre las investigaciones que muestran relación con los dos objetos de estudio en Colombia, se encuentra la realizada por Anne Marie Truscott (2017), en su proyecto de investigación titulado "Retos de la formación docente bilingüe en Colombia" propone como objeto reconocer aspectos clave y significativos del desarrollo profesional del docente empoderado en Colombia frente a las exigencias planteadas desde los programas de educación bilingüe y lenguas extranjeras, entre los que sobresalen inglés y español. El estudio se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, de carácter interinstitucional, que se llevó a cabo durante tres años (2011-2014), la información fue recolectada mediante observaciones en el campo de acción, reflexiones escritas por investigadores, el desarrollo de entrevistas semi-estructuradas y también se realizó un cuestionario acerca de las percepciones de los estudiantes. Los resultados



evidencian que las prácticas empoderadas conducen a provocar mejores actitudes que incentivan al docente a convertirse en agentes de cambio.

Este estudio muestra la importancia del empoderamiento y los retos que tiene Colombia en convertir su educación en una educación bilingüe, aunque los docentes son conscientes de la necesidad de integrar el idioma extranjero, el enseñar asignaturas como ciencias, matemáticas y otras áreas en inglés representa un desafío para ellos.

Truscott es uno de los autores principales de esta investigación, pues sus investigaciones tienen un amplio recorrido en el empoderamiento docente presentado en Colombia; es por ello que la relevancia de este estudio se fundamenta en la construcción del problema en el contexto de docentes de inglés en formación; por otro lado, este estudio define la entrevista como el instrumento de valor significativo, debido a que permite indagar acerca de opiniones, experiencias y todo lo que se vivencia en la realidad del docente, lo cual representa para la presente investigación un referente de importancia.

En cuanto al estudio "Formación docente en lengua materna y extranjera: un llamado al desarrollo profesional desde el empoderamiento" realizado por Yamith José Fandiño, Jenny Bermúdez y Leonardo Varela (2016), esta indagación ofrece un estudio bibliográfico acerca de la multidimensionalidad, la complejidad y el dinamismo en la formación docente de lenguas; en la que plantean la necesidad de observar la visión y la misión contenida de los programas de formación docente, lo cual justifican en el hecho de que el contexto académico plantea dinámicas muy varias y amplios desafíos en cuanto al aprendizaje tanto de una lengua materna como de una lengua extranjera.



La investigación fue desarrollada con base en un marco metodológico de tipo cualitativo, con este enfoque se realizaron aproximaciones teóricas, acerca de los modelos de formación docente. Como resultado en este estudio propone transformar o replantear la formación docente en lenguas, adoptando el modelo sociocultural crítico para lograr mejoras en los programas educativos. Lo que también pretenden es que los docentes de lenguas, tanto lengua materna como extranjera se empoderen y para ello se requiere que el docente se cuestione, cree sus propios contenidos, procesos y prácticas.

La relevancia del estudio de Fandiño, Bermúdez, & Varela, (2016) es principalmente porque aporta elementos clave en la construcción teórica del objeto de estudio empoderamiento docente, el cual fue fundamentado por ellos como una visión en la que se destaca la importancia que representa para el docente formarse acertadamente, tanto en el campo de lengua materna como de lengua extranjera. Por lo tanto, al examinar los elementos que giran en torno al enfoque en mención, aportan aspectos de valor al fortalecimiento del problema de investigación.

Por otro lado, la investigación de Nelson Vargas Peña (2015), titulada "La práctica pedagógica como escenario de formación docente: una mirada al ejercicio docente de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó", en ella se buscó tener un acercamiento a la comprensión de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó, ya que en su planteamiento se afirma que no se le da la oportunidad a los estudiantes de participar activamente en las prácticas; en lugar de eso, ellos deben dedicarse a desarrollar temáticas propuestas y se les da poco dominio de la clase, "se notan algunos vacíos en el uso de metodologías y estrategias didácticas in situ" (Nelson 2015, p.16). El autor realiza una cualificación de las prácticas, en donde la investigación tuvo como pretensión interpretar la



formación que han tenido los futuros docentes durante su proceso práctico, dentro del escenario asociado al aula como contexto de reflexión frente a su saber pedagógico, lo que implicó igualmente profundizar un poco en la discusión de tres dimensiones a saber: discurso pedagógico, acción pedagógica y contextos educativos.

El desarrollo metodológico de la investigación se estableció como un enfoque cualitativo, el cual tomó como punto de partida la etnografía crítica, reflexiva y educativa, lo que por ende implicó conocer los aspectos más trascendentales del proceso de práctica pedagógica en relación al desempeño de los futuros docentes, en donde se emplea como instrumento la revisión documentada, la observación no participante, la aplicación de entrevistas semiestructuradas y la focalización de grupos.

Los hallazgos en la investigación dan cuenta de los vacíos que han tenido en cuanto a la pedagogía, didáctica y metodología; los cuales se reflejan en sus discursos. Así mismo, la investigación arroja como resultado la identificación de diversas falencias que amenazan el desempeño asertivo del estudiante dentro de su proceso de prácticas, lo que se fundó desde la falta de vocación y gusto por la profesión hasta pasar por aspectos tales como: la formación de una mala atmósfera de relaciones interpersonales, el pobre acompañamiento institucional, la carencia de elementos técnico-prácticos en su formación académica, la falta de iniciativa, la carencia de elementos disciplinares concordantes con la profesión, entre otros; estos factores han contribuido en complicar al estudiante en cuanto asumir su rol como futuro docente al no lograr en muchos de los casos valorados apropiarse de su quehacer pedagógico.

La relevancia de este proyecto con relación al desarrollo de la presente investigación se centra principalmente en la apropiación de los elementos que facultan al futuro docente como



factor de transformación al emplear la entrevista y la observación como instrumentos de indagación e identificación de los fenómenos que han venido afectando la efectividad de la práctica docente en un contexto académico específico, lo cual resulta de gran utilidad al desarrollo de la presente investigación al poder contar con pautas de acción que fortalecen el planteamiento del problema y que brindan ideas certeras sobre los fenómenos que impactan de forma negativa al proceso en torno a la práctica docente y lo que esta representa para el docente en formación.

### 2.1.2 Antecedentes Internacionales

Por su parte, Juan Pablo Gómez (2015), en su trabajo de investigación llamado "El Empoderamiento Docente: una opción para la apropiación de la práctica educativa del profesor de matemáticas" tuvo como propósito analizar el nivel de apropiación de la práctica docente a través del proceso de empoderamiento percibido por un docente quien dicta una asignatura de cálculo integral a estudiantes de bachillerato. Para alcanzar el objeto de la investigación, esta se desarrolló bajo un esquema metodológico con enfoque cualitativo en la que se estudió y valoró un caso, en donde la metodología se divide 5 fases a saber: en la primera se gestionaban los permisos pertinentes y se efectúa una primer entrevista al docente; mientras que en la segunda, se entrevistaba al docente; en cuanto a la tercera se observaba y registraban los fenómenos presentes en algunas de las clases dictadas por el docente; en la cuarta se desarrollaba una unidad socioepistémica como soporte didáctico para el docente; y por último, los fenómenos identificados en las observaciones fueron analizados y valorados a través de una última entrevista con el docente.



En lo referente a resultados se logró establecer en la investigación que el docente a través del desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo sobre su didáctica, incluyó nuevos recursos pedagógicos que le permitieron construir conocimiento al no limitarse simplemente a resolver dudas o inquietudes de los estudiantes, ya que utiliza dichas respuestas como sólidos argumentos que incitan a los estudiantes a desarrollar una argumentación mejor justificada con base a un raciocinio lógico con respecto al tema abordado en clase. Lo cual llevó al docente a involucrarse de forma puntual en un proceso de mejora profesional y competente que respondió a la dinámica desarrollada con los estudiantes, lo que promovió en el docente una apropiación de su práctica profesional fundamentada en sus acciones pedagógicas puesto que ello contribuyó a transformar su realidad profesional.

La relevancia de la investigación propuesta por Gómez (2015) radica en el aporte de nociones reflejadas en la construcción de los instrumentos, de los cuales se tomaban las opiniones de las entrevistas para llevar a cabo la metodología en la presente investigación.

Adicionalmente, la bitácora planteada por Gómez (2015) que se empleó para registrar lo observado en las clases, se constituye en otro elemento relevante en cuanto a la recolección de información clave en el alcance de la presente investigación siendo este insumo para los futuros docentes.

Es preciso señalar, en el contexto internacional Reyes y Cantoral (2016) realizan un proyecto de investigación denominado "Empoderamiento docente: la práctica docente más allá de la didáctica... ¿qué papel juega el saber en una transformación educativa?", este proyecto tuvo como propósito, a partir de la teoría socioepistemológica cuestionar aspectos propios del empoderamiento docente en relación al saber matemático escolar, lo cual se planteó desde la perspectiva de la democratización del aprendizaje matemático, en donde se estudia y discute el



desarrollo profesional docente analizando las razones que justifican la aplicabilidad del saber matemático como una oportunidad de promover un cambio en cuanto a la dinámica generada por el conocimiento matemático presente en el docente, esto con la intención de estimular en los estudiantes un mejoramiento significativo en su proceso de aprendizaje, un cambio de paradigma que les permita construir un esquema de aprendizajes acertados.

El proyecto se construyó como un artículo en el que se recogieron un grupo de estudios recientes, los cuales abordaron discusiones acerca de la teoría socioepistemológica y los aspectos más significativos del proceso en torno al empoderamiento docente. Para llegar a tal fin los investigadores propusieron un diseño de la investigación bajo un enfoque metodológico de tipo cualitativo, en donde como instrumento de investigación se emplea la revisión bibliografía de algunos estudios recientes, los cuales se enfocan en el análisis y comprensión del contexto relacionado con el empoderamiento docente a partir de una mirada epistemológica de las matemáticas como referente y disciplina que estudia los fenómenos teórico-prácticos estrechamente vinculados al saber matemático.

En lo relativo a hallazgos, los investigadores tras hacer una exhaustiva revisión bibliográfica en estudios recientes encontraron que el docente comúnmente es quien cuestionaba y analizaba los procesos matemáticos en función de reconocer los diferentes alcances que implicaban las variadas formas de argumentación, el propósito fue impulsar el empoderamiento a partir de docentes que cuestionen, analicen, reconozcan, entre otras. Añadido a lo anterior, el liderazgo en este estudio es una parte importante para que el docente se pueda empoderar y este se compone de dos elementos la problematización y la apropiación del saber, esto le permite al docente innovar en su práctica, en tanto transformar su relación al conocimiento matemático (Reyes&Cantora, 2016).



Así mismo, el nivel de liderazgo en el docente desempeña un papel importante en la experiencia generada a través de la práctica, esto debido a que el empoderamiento se fundamenta en el liderazgo como punto de influencia e impulso motivacional que induce al docente a apropiarse del saber. Por lo tanto, el liderazgo como actitud elemental dentro del empoderamiento docente no podría justificar su razón de ser si no existiese la problematización del contexto del aula, que para el caso de esta investigación hizo alusión a la problematización de la matemática escolar.

Del estudio propuesto por Reyes & Cantoral (2016) la relevancia de esta investigación se fundamentó en la consolidación del problema de investigación, en términos de cómo el empoderamiento puede verse reflejado en la práctica educativa. Por lo tanto, la discusión generada contribuye al fortalecimiento del problema de investigación; por consiguiente, a partir de este estudio se pudo determinar que es importante continuar haciendo investigaciones relacionadas a la manera en cómo se estudia el empoderamiento docente en la práctica pedagógica.

En el trabajo de Isabel María Gómez *et al.* (2014) denominado "El empoderamiento como estrategia del éxito en la formación inicial del profesorado" se propone como problema de investigación develar los errores presentes en el desarrollo de las competencias profesionales que se relacionan de forma estrecha con el quehacer del futuro docente. Es por ello que la investigación se centra en desentramar la didáctica que gira en torno al empoderamiento de ellos, partiendo desde una perspectiva del empoderamiento que surge a partir de la concientización que caracteriza al futuro docente en relación a su potencial de habilidades.



El enfoque que guio el desarrollo de la investigación se apoya en el estudio de aspectos teóricos y metodológicos formulados desde la óptica de la psicología histórica cultural, la psicología positiva, pasando luego por el análisis del discurso; igualmente se valoraba los planteamientos didácticos que ayudan a forjar en el futuro docente su verdadero empoderamiento, es decir este trabajo de investigación se realiza a partir de un enfoque metodológico de tipo cualitativo en el que se estudia las opiniones de diversos autores que coinciden en mencionar al empoderamiento como estrategia clave en el desarrollo del futuro docente.

Frente al resultado arrojado por la investigación desarrollada por Gómez *et al* (2014) señalan que el empoderamiento en el futuro docente se constituye en garante en la construcción de aprendizaje, teniendo como fundamento el desarrollo de consciencia, responsabilidad y compromiso frente a la oportunidad que el docente en formación descubra sus potenciales y genere su experiencia a partir de su autodeterminación y automotivación.

En cuanto a la relevancia de esta investigación, se dio frente al objeto de estudio del empoderamiento, pues resaltan la discusión que se genera en torno a las opiniones de diferentes autores y expertos en el empoderamiento, lo cual aporta una fuente de críticas asertivas sobre la comprensión que se debe tener con relación a la formación inicial de cualquier docente.

De igual forma, Gimena Villanueva (2019) en su trabajo de investigación:

"Empoderamiento docente como herramienta para el trabajo en Inclusión educativa en la

Escuela N° 59 análisis desde una perspectiva sistémica" tiene como objetivo analizar el

empoderamiento presente en las prácticas docentes de una institución educativa uruguaya la cual



se encuentra inscrita ante el programa APRENDER, en donde se busca principalmente potenciar la inclusión educativa.

Para alcanzar el objetivo de la investigación, la investigadora propuso un planteamiento de acuerdo a un enfoque cualitativo de tipo descriptivo con un diseño de investigación – acción, en donde se aplicó al desarrollo de la investigación una escala llamada "la Escala para medir" teniendo en cuenta los siguientes factores, Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE) de Pick.et.al (2007); posteriormente se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas al cuerpo docente valorado. Inicialmente, se empleó la Escala con la intención de obtener los parámetros y pautas iniciales que guiaron las entrevistas que luego se desarrollaron con los docentes. Por lo tanto, la población objeto de estudio se encontraba conformada por 54 individuos, quienes constituían la planta docente de la institución.

Los hallazgos encontrados demuestran que el empoderamiento docente se constituye hoy en día en una herramienta de valor, al ser esta un elemento que promueve la inclusión en el contexto educativo a partir del estrecho relacionamiento, interacción y creación de vínculos fraternales que conllevan a formular no sólo planes de reestructuración institucional sino que también implica el mejoramiento evidente en la capacidad de desarrollar pensamiento crítico por parte del docente frente a su nivel de autonomía en el aula y al percibir la inclusión educativa como un mérito ampliamente motivante que influye en su empoderamiento docente.

Al observar la relevancia de la investigación, se tuvo en cuenta el instrumento de valoración que se basa en la escala de medición actitudinal, así pues, se pretenden tomar los lineamientos de dicha escala para la construcción de posibles entrevistas que permitan arrojar datos pertinentes para el alcance oportuno del objetivo de la presente investigación.



Así pues, Uree Cheasakul y Parvathy Varma (2016) en su trabajo llamado "Influencia de la pasión y el empoderamiento en la conducta cívica organizacional de los maestros mediados por el compromiso organizacional" se trazaron como propósito evaluar la trascendencia que ha tenido de forma directa e indirecta la pasión en lo concerniente al empoderamiento docente dentro de un contexto universitario.

La metodología se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo, en donde se diseñaron una serie de pautas que conducen a probar la hipótesis de investigación. En cuanto a los instrumentos con los cuales se apoyó el alcance del objetivo general de la investigación, se empleó la aplicación de cuatro tipos de escalas de valoración del comportamiento a saber: escala de comportamiento de ciudadanía organizativa, escala de pasión (o entusiasmo), escala de empoderamiento de participantes escolares y la escala de compromiso organizacional. Las cuales midieron diversas variables independientes asociadas a las respuestas de los docentes de una universidad privada en Tailandia, en las cuales se valoraron la pasión, el empoderamiento, y el compromiso organizacional. La población objeto de análisis estuvo conformada por 124 individuos que se encontraron vinculados a la institución.

Frente a los resultados, se encontró que se realizaron análisis y discusión para cada una de las dimensiones y se pudo notar que hubo un crecimiento en estas dimensiones en los participantes; cabe resaltar que sobresale la pasión que el docente siente, lo cual se convierte en la motivación que los lleva a empoderarse de su profesión, lo que también se refleja en la cooperación, y en el hecho de compartir ideas que conducen a distintos focos de retroalimentación entre colegas, lo cual le ayuda al docente a adquirir herramientas que promueven aún más su empoderamiento.



La relevancia de este estudio se ve reflejada en los instrumentos metodológicos, pues se realizaron entrevistas y el hecho de que en la investigación se haya realizado análisis de las dimensiones del empoderamiento con una combinación de escalas de medición conductual, permiten dar luces en razón a la compresión de su comportamiento dentro de un contexto académico específico.

Por otro lado, Sasan Baleghizadeh y Elnaz Goldouz1 (2016) en su proyecto investigación nombrado por como "La relación entre los maestros Iraníes de inglés como Lengua Extranjera frente a sus creencias colectivas de eficacia, experiencia docente y percepción del empoderamiento docente" definen como objetivo identificar la relación presente en las percepciones de eficacia colectiva en los docentes de inglés como lengua extranjera y la percepción que estos tienen de la concepción de empoderamiento docente.

Este estudio parte de un análisis correlacional en el que se aborda de forma específica la variable de experiencia docente, con el propósito de medir su efecto frente a las creencias de eficacia colectiva en los docentes que enseñan inglés como lengua extranjera frente a la percepción que estos tienen sobre el empoderamiento docente. Como instrumentos los investigadores utilizaron dos cuestionarios consistentes en: una escala de eficacia colectiva docente en su forma corta y en una escala de empoderamiento del participante escolar, las cuales evaluaron en diferentes subescalas el empoderamiento docente y su eficacia colectiva; en cuanto a las percepciones de los otros, los instrumentos utilizados fueron una entrevista semiestructurada aplicada a 10 de los docentes evaluados, la muestra poblacional estuvo conformada por 147 profesores que enseñan inglés como lengua extranjera en un reconocido instituto de la ciudad de Teherán en Irán.



En este estudio se evidenció que existía una relación positiva frente al empoderamiento docente y a la percepción que estos tuvieron frente a la efectividad de sus procederes; no obstante, los resultados mostraron una tendencia débil al respecto, lo cual no implicó necesariamente que existiese una diferencia determinante entre quienes presentan un buen nivel de experiencia frente a quienes se clasificaron como inexpertos, lo cual dejó ver que de forma colectiva en ambos subgrupos han percibido la importancia de lo que para ellos representa el empoderamiento docente.

En lo concerniente al abordaje de aspectos fenomenológicos la investigación realizada por Martha Vergara, (2016) y a la que llama "La práctica docente. Un estudio desde los significados", buscó estudiar los conceptos del profesor en cuanto al papel que éste representa dentro del contexto académico; por una parte y por otra se buscó conocer aquellos elementos que median la práctica docente, lo cual implica la concepción de formación, enseñanza, y aprendizaje. El marco metodológico de la investigación se desarrolló bajo un esquema descriptivo y cualitativo en donde la información se obtuvo a partir de la realización de entrevistas a profundidad, las cuales se fundamentaron y se desarrollaron como una entrevista abierta, en la que se observaron los fenómenos que giraron en torno a la narrativa dada por los docentes frente a su experiencia e igualmente se desarrollaron tres registros de observación; por su parte las entrevistas efectuadas al personal docente fue valorada a través de la técnica de análisis fenomenológico en la que se evalúa principalmente situaciones contenidas en la experiencia de cada docente.

La relevancia de este trabajo está en la adopción de la investigación fenomenológica, ya que esta investigación se basa en las experiencias las cuales se evidencian en un instrumento que también es adoptado: la entrevista; en donde luego se evalúan, analizan y reflexionan los



diferentes fenómenos que intervienen en el proceso de práctica docente adoptando así la técnica de las entrevistas.

#### 2.2 Marco Teórico

En el presente marco teórico se abordará la trascendencia que ha tenido el empoderamiento docente, las prácticas pedagógicas desde aportes de algunos autores expertos en el tema y quienes han sido los precursores y los teóricos principales para llevar a cabo dicha investigación. Este aporte, es hecho gracias a una revisión bibliográfica a través de trabajos e investigaciones que se obtuvieron de diversas fuentes tales como libros, investigaciones, revistas, y otras, las cuales fueron identificadas por medio de bases de datos como: Google Scholar, Dialnet, Redalyc, Scielo, entre otras; en donde, se mencionan las teorías y opiniones más relevantes, entre las que sobresalen las de autores como Truscott, Short y Rinehart, Murray, Torres, Fandiño, entre otros.

Este estudio se abordará desde los objetos de estudio, el empoderamiento docente y práctica pedagógica, por ende, este marco teórico se divide en dos secciones. En la primera sección, se abordará el empoderamiento docente; teniendo en cuenta algunos conceptos desde los autores, evolución del empoderamiento, las dimensiones que presenta y la trascendencia que tiene. En la otra sección se presentará la práctica pedagógica; los conceptos desde ciertos autores, la historicidad que tiene, algunos elementos, las perspectivas que tiene desde el Ministerio de educación, la importancia y su saber pedagógico.



## 2.2.1 Concepto de empoderamiento.

# 2.2.1.1 Definición de empoderamiento desde la perspectiva de algunos autores.

El empoderamiento docente es entendido como una capacidad para sentirse autónomo y con capacidades de ejercer poder en el aula a través de la planeación y estrategias para el cambio. Truscott (2016) refiere que el empoderamiento docente se comporta como una construcción de competencias y desarrollo de habilidades cognitivas en las que el docente se forma y lo conduce a definir oportunidades de elección y autonomía, lo cual implica la creación de estrategias que le ayudan a fortalecer sus capacidades como docente. Como consecuencia generada a partir de la apropiación de su rol, el docente será alguien más crítico desde su propia concepción en la práctica pedagógica, reflejándose en la formación que reciben sus estudiantes.

En palabras de Truscott (2016) la noción de empoderamiento docente comprende la capacidad de valorar su conocimiento y significado partiendo de procesos críticos y reflexivos basados en la formación como en los procesos pedagógicos a su cargo; es decir, que se trata de un nivel de autonomía que lleva al docente empoderado a motivarse frente a un horizonte claramente definido, donde éste reconoce que su labor goza de reconocimiento ante sí mismo y ante los demás como un ser de iniciativa y creatividad, lo que le permiten influir en los demás frente a las enseñanzas impartidas por el mismo. Seguidamente, el docente al definir su proceso de empoderamiento motiva al estudiante para que experimente un sentido de control cuya motivación conlleva al desarrollo de habilidades y la generación de lazos de confianza, los cuales son fundamentales para alcanzar el éxito académico.

El docente es un agente de cambio y debe ser consciente del lugar que ocupa socialmente; es decir, este debe propender por no solo considerar las regulaciones y normativas



del sistema actual, sino que debe empoderarse de su rol al tener claro que su capacidad de introducir cambios en el esquema de enseñanza le permiten lograr un mayor grado de efectividad en las metas de aprendizaje trazadas con relación a los procesos pedagógicos, en donde la dinámica docente-alumno no solo genera un aprendizaje individual sino que también fortalece en el alumno las capacidades de analizar y proponer soluciones a un problema específico, tal como el docente en su autonomía aprenderá de su experiencia en el aula fortaleciendo y dinamizando sus estrategias de aplicación de conocimientos en el estudiantado (Truscott, 2016).

Torres (2009) lo define como una concepción psicológica, en la que el docente empoderado concientiza e influye en los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades y habilidades cognitivas frente a la formación que estos están recibiendo, lo que en otras palabras significa que el empoderamiento es la capacidad de respuesta por parte del docente ante la necesidad de asumir su propio liderazgo, las cuales surgen debido al proceso de interacción social con estudiantes y otros docentes.

El empoderamiento docente dentro del contexto del aula se fundamenta como una pedagogía crítica en la que el proceso de aprendizaje y enseñanza sirve de escenario de confrontación del docente y los estudiantes, al generarse una reflexión en torno a la educación como elemento de transformación. En el sentido crítico que concierne al empoderamiento docente, la relación que surge entre profesor y estudiante responde al reconocimiento del otro al influir mutuamente en una serie de capacidades, habilidades y actitudes que conllevan a alcanzar un mayor nivel de desarrollo en función a su desempeño en el contexto académico (Torres, 2009).



Teniendo en cuenta la definición de empoderamiento docente de Truscott (2016), Torres (2019) y Short Rinehart (1992), se puede decir que la pedagogía crítica es un factor fundamental dentro del proceso de la adquisición de conocimiento, donde la influencia psicológica que posee el docente permite mejorar o empeorar las habilidades y competencias del estudiante en el proceso de formación, estos factores se van desarrollando en el transcurso del enfrentamiento docente-estudiante a través de las experiencias vividas dentro del aula.

Para Short y Rinehart (1992) el empoderamiento docente no es más que la percepción que este tiene de su contexto académico y del tiempo que lleva de experiencia dentro del campo pedagógico, lo cual le proporciona el conocimiento efectivo que le permite contar con la experticia y manejo propicio de la formación que recibe el estudiante. En efecto, tanto el clima académico como el conocimiento adquirido a través de la práctica, le dan al docente los elementos necesarios para apropiarse de su profesión; por ello, al asumir su papel en la identificación de problemáticas presentes en el aula y al estar en la capacidad de resolverlas le confieren la actitud y la autonomía que le posibilitan empoderarse. De hecho, los problemas y oportunidades a los que el docente se enfrenta en su día a día al formar a sus estudiantes se constituyen en los principales factores que influyen en su proceso de empoderamiento.

Los contextos académicos se constituyen en organizaciones de poder que, constantemente están generando oportunidades para desarrollar competencias y habilidades cognitivas a partir de la figura influenciadora del docente dentro de su rol empoderado. Así mismo, el empoderamiento docente, influye de forma determinante en el nivel de aprendizaje que el alumno alcanza al desarrollar habilidades y competencias que le permiten fortalecer su formación, adquiriendo así la capacidad de resolver problemas que constantemente se le presentan durante su proceso formativo (Short & Rinehart, 1992).



Por otro lado, Murray (2010) menciona que el empoderamiento docente hace alusión al liderazgo que este ejerce sobre un grupo de personas que son objeto de su formación, es decir; no es simplemente un proceso experiencial que se limita a la aplicación de unas estrategias de aprendizaje específicas por parte de un docente hacia sus alumnos, lo que implica entonces que el docente como profesional se vea involucrado en un constante proceso de aprendizaje a través de su experiencia como educador, lo cual se explica en el hecho de que el docente utilice la impresión y percepción que comparten sus estudiantes con la finalidad de conocer con cuáles de las actividades desarrolladas en clase sintieron mayor afinidad; en otras palabras, esta se convierte en la oportunidad que tiene el docente para evaluar los métodos aplicados en cada clase, lo que finalmente le da los insumos necesarios para examinar posibles falencias y puntos a mejorar en la metodología impartida en clase en relación con las prácticas de enseñanza que le permiten al docente empoderarse de su profesión.

Con respecto a compartir ideas, métodos y experiencias de enseñanza entre docentes según Murray (2010) se ha convertido en una forma oportuna de irse empoderando de su papel dentro del contexto educativo. Así mismo, el hecho de consultar a los estudiantes frente a su percepción en la identificación de varios enfoques de aprendizaje, se constituye en una herramienta efectiva para reflexionar frente a la forma de dirigir su propio aprendizaje sobre la formación impartida. En definitiva, la constante interacción con los estudiantes y con los colegas, le permite al docente definir las ideas y conceptos que este requiere y necesita para desarrollar de forma acertada su proceso de empoderamiento.

No obstante, "el empoderamiento docente puede definirse como darles a los maestros más poder para dar forma a las decisiones que afectan su trabajo y su profesión. Ellos también argumentan que el empoderamiento de los docentes es fundamental para la reestructuración. Sin



ella, la creatividad y la innovación que se necesitan en las escuelas no se cultivarán ni se les permitirá surgir". (Kathayn, S *et al.* 1990. Pp.121)

En síntesis, para Truscott (2016) el concepto de empoderamiento implica el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas que permiten que el docente se forme a partir de una autonomía en la que el fortalecimiento de sus capacidades surge como una oportunidad de apropiarse de su rol, mientras que para Short y Rinehart (1992) el empoderamiento docente es la percepción del contexto académico y de la experticia en cuanto al manejo propicio de la formación que recibe el estudiante.

Por su parte, Murray (2010) señala que el empoderamiento docente es el liderazgo que ejerce sobre un grupo de personas que son objeto de su formación, en donde la impresión y percepción le permiten valorar la pedagogía desarrollada dentro del contexto del aula; así pues a pesar de afirmar que el empoderamiento en la práctica pedagógica está atado a las experiencias en el aula, también plantea que el constante proceso de aprendizaje da las herramientas necesarias para saber qué métodos y estrategias sirven dentro del aula y esto le permite crear una nueva metodología en pro de mejorar y reforzar las habilidades menos favorecidas de los estudiantes, así la influencia que se presenta entre docente-alumno, crea un vínculo poderoso que permite que el docente a través de estrategias, técnicas y metodologías creen un mejoramiento académico, esto con un fin específico como lo es la identificación de las falencias dentro del aula y una vez identificadas darles solución en brevedad y de la mejor manera posible.

Por otro lado, Torres (2009) lo trata como una concepción psicológica, en la que la capacidad de respuesta docente surge ante la necesidad de asumir su propio liderazgo frente al fortalecimiento de sus capacidades y habilidades cognitivas en relación a la experiencia



interactiva que se genera en el aula. De igual manera Kathayn, S et al. (1990) sostienen que el empoderamiento docente se configura como el poder de decisión que de una forma u otra afecta su contexto profesional y laboral.

En términos generales, los conceptos y pensamientos de empoderamiento de los autores anteriormente mencionados tienen una similitud bien marcada y es que basan el empoderamiento en la percepción que tiene el docente de su contexto académico a través de las experiencias vividas dentro de un campo pedagógico, esto les permite tener un conocimiento efectivo que es importante para crear estrategias y fortalecer la formación que recibe el estudiante y así darle la respectiva aplicabilidad dentro del aula.

### 2.2.1.2 Historia y evolución del concepto de empoderamiento.

El término empoderamiento según Meher, Ummulbanin y Lalwani (2003) fue mencionado por primera vez hacia el año 1645, siendo este inicialmente interpretado como el hecho de influir en alguien más frente al desarrollo de unas capacidades y conocimientos específicos, lo cual implica trabajar sin un sistema existente. Por su parte, Sprague (1992) señala que solo hasta la década de los años setenta, el término empoderamiento empezó a ser usado de forma amplia especialmente en el contexto académico de Estados Unidos, en donde la noción de empoderamiento (empowerment) surge a partir de una crítica hecha hacia la política escolar estadounidense, la cual favorecía particularmente a las instituciones académicas sin tener en cuenta a las personas como el verdadero centro de interés.

No obstante; las reformas impulsadas durante la década de los años setenta, con la intención de orientar el normal desarrollo de la formación docente en el contexto educativo estadounidense durante los años setenta no fueron del todo suficientes, debido a que esta



requería de una visión transformadora de la enseñanza, lo que posteriormente implicó la renovación del sentido de profesionalismo en el docente frente a la reforma de los programas de formación, lo que por ende ayudó a fomentar lo que representa para el docente empoderarse de su profesión (Sprague, 1992).

Hacia finales de la década de los setenta el término empoderamiento se enmarcó dentro de la concepción generalizada que tenía el profesorado frente a la resistencia contra las fuerzas socioculturales que atentaban contra su dignidad y profesionalismo. Posteriormente en la década de los años ochenta el empoderamiento es presentado como una respuesta por parte de quienes no habían podido expresar su autonomía, lo cual condujo a promover iniciativas que crearon cambios significativos que terminaron por suscitar el derecho a participar en la definición de los propósitos y políticas escolares, contribuyendo así a ampliar aún más la concepción de lo que implica el empoderamiento docente, que en parte le dio un sentido mucho más reflexivo a este proceso , debido a que comprendió desarrollar cuestionamientos tales como: qué y cómo enseñar (Sprague, 1992).

Sprague (1992) menciona que en el transcurso de la década de los años ochenta, el potencial contenido en el empoderamiento docente condujo a que el profesorado ganara un protagonismo importante dentro del contexto social al hacerse cada vez más visibles; es por ello, que los docentes lograron negociar de forma exitosa mejores condiciones laborales y económicas, al igual que esto les permitió ganar más poder sobre el currículo y la práctica docente. Los logros alcanzados fueron producto de la combinación de luchas colectivas y sindicales que desembocaron en la revisión de las relaciones laborales que se relacionaban con la profesión docente.



Otro de los aspectos que permitió que el empoderamiento cobrará una importancia cada vez más significativa fue romper con los esquemas tradicionalistas que se presentaron a finales de la década de los años ochenta y a comienzos de los noventa, también descubrir que ese poder a través de la colaboración entre docentes contribuyó a potenciar al empoderamiento como la oportunidad de que el docente ganará no solo reconocimiento dentro de las instituciones sino que también se encargó de promover un movimiento colectivo que influyó de forma determinante en la reorganización escolar al empoderarse a través del liderazgo compartido, lo que por ende promueve compromisos multifacéticos del docente frente a la reestructuración social y organizacional del contexto escolar (Sprague, 1992).

Así mismo, la visión transformadora del empoderamiento docente después de experimentar etapas de resistencia, críticas, reformas institucionales y organizacionales, el docente al día de hoy se ha visto en la necesidad de aprovechar el potencial contenido en el empoderamiento, lo que por ende le ha traído beneficios significativos entre estos la autonomía, lo cual ha implicado que el docente constantemente se esté formando y que por otra parte se involucre en el campo de la investigación, esto con la intención de evaluar los fenómenos que frecuentemente se encuentra entorno a la apropiación de su profesión y de su proceso de empoderamiento (Sprague, 1992).

#### 2.2.1.3 Dimensiones del empoderamiento docente.

La naturaleza del empoderamiento docente para Short (1992) se ha caracterizado por ser un proceso competitivo en el que el docente y el estudiante se apropian del conocimiento al resolver sus propios problemas, lo que implica fortalecer sus habilidades cognitivas. Por otra parte, desde el punto de vista literario según Short (1992), el empoderamiento docente se ha visto comúnmente enfrentado a tres factores que atentan contra su efectividad. En primer lugar, el



constante aislamiento de sus colegas dentro del contexto escolar la mayor parte del tiempo; en segundo lugar, la falta de participación en la toma de decisiones clave que influyen en la trascendencia de su labor; en tercer y último lugar, las decisiones adoptadas fuera del ambiente escolar afectan de una forma u otra su labor. Por ello, Short (1992) plantea la introducción de seis dimensiones a través de las cuales se amplía el diálogo y se crea con esto una discusión que va más allá de la retórica del empoderamiento como propuesta de autonomía.

El empoderamiento docente es interpretado por Short (1992) como un constructo complejo, el cual se divide en seis dimensiones a saber:

#### 2.2.1.3.1 Dimensión 1: Toma de decisiones

Esta dimensión se enfoca en reconocer de forma abierta la participación de los docentes en la toma de decisiones que afectan específicamente a todos aquellos factores y aspectos que se relacionan estrechamente con la labor desarrollada por el docente, lo cual indiscutiblemente implica que el docente asuma un rol de responsabilidad al influir en aspectos de importancia institucional, tales como la colaboración en la construcción de presupuestos, introducción de programas académicos, diseño de currículos, entre otros. Consecuentemente, esta dimensión se constituye en un aspecto significativo con relación al proceso de empoderamiento docente, en este sentido significa contar con un nivel de control más efectivo y acertado dentro del clima escolar. De hecho, el ambiente escolar se comporta como un escenario que constantemente está planteando desafíos al docente empoderado, razón por la cual estos deciden promover nuevas concepciones e ideas, las cuales en determinadas ocasiones son adoptadas a partir de una toma de decisiones compartida (Short,1992).



La confluencia de diálogos a nivel general pretende asegurar el desarrollo de posturas oportunas y acertadas dentro del ambiente escolar. Sin embargo, Short (1992) sostiene que entre más se incremente la participación de docentes en la toma de decisiones, esto puede traer como resultado la percepción de un clima escolar menos positivo, esto debido a las diferentes posturas e ideologías expuestas por cada uno. Por otra parte, es común ver que los docentes que toman decisiones clave asumen el compromiso de identificar problemáticas, así como de plantear sus posibles soluciones.

#### 2.2.1.3.2 Dimensión 2: Crecimiento profesional.

Esta es percibida como una oportunidad de fortalecimiento profesional por parte del docente empoderado, es decir; que el docente se encuentra vinculado a un ambiente escolar en donde le ha sido permitido desarrollar todo su potencial al tener la oportunidad de estar continuamente aprendiendo tanto de su propia experiencia como del contexto en el que se encuentra. De igual forma, la concepción de autoridad ha motivado en buena parte el empoderamiento debido a que ello ha implicado que el docente alcance un mayor nivel de conocimiento y profesionalismo que lo ha llevado a comprometerse aún más con su labor (Short,1992).

#### 2.2.1.3.3 Dimensión 3: Estatus.

Esta dimensión comprende la concepción general que se tiene con relación a la posición social de poder e influencia que el docente ocupa dentro del ambiente escolar, lo cual ha venido fomentando la admiración de muchos y lo que por otro lado se ha encargado de crear fuertes tensiones y competencias entre colegas, pretendiendo alcanzar un mayor nivel de participación en la toma de decisiones institucionales e igualmente hacerse a un mejor salario, han sido en parte el detonante de un clima laboral cargado de tensiones sociales. En ese sentido, la



combinación de altas expectativas del público y las malas condiciones laborales han conducido a crear tensiones que terminan por atentar contra un ambiente que el docente normalmente disfruta (Short,1992).

#### 2.2.1.3.4 Dimensión 4: Autoeficacia

Short (1992) afirma que la autoeficacia se comporta como una percepción en la que el docente siente que tiene el conocimiento, la capacidad y experticia necesaria para ayudar a sus estudiantes en su proceso de formación, lo que en buena parte ha facilitado el diseño de diversos programas de aprendizaje, contribuyendo de esta forma en infundir en el estudiante el desarrollo de mayores y mejores capacidades y habilidades cognitivas. Es preciso mencionar que la autoeficacia presente en el docente lo ayuda indiscutiblemente a potenciar su nivel de habilidad y experiencia profesional, lo que por ende influye de forma determinante en el nivel de rendimiento de los estudiantes.

#### 2.2.1.3.5 Dimensión 5: Autonomía.

La autonomía, es vista como una tendencia en la que el docente percibe que puede controlar y planificar diversos procesos, aspectos y factores laborales; lo cual en cierto modo se traduce en la libertad de tomar decisiones o asumir posturas claves dentro del ambiente escolar.

Adicionalmente, el apoyo institucional frente a la toma de decisiones por parte de los docentes contribuye en parte a fortalecer su percepción de autonomía (Short,1992).

#### 2.2.1.3.6 Dimensión 6: Impacto.

Esta dimensión trata especialmente de las impresiones que tienen los docentes frente a su rol dentro del clima y ambiente escolar, lo cual se evidencia en la forma de desarrollar su labor y



cómo estos perciben su participación de la dinámica del ambiente escolar en su día a día.

Además, el reconocimiento social se ha convertido en otro de los factores que ha impulsado a los docentes a creer más en sí mismos y en la labor que estos vienen desarrollando, lo que aunado a la retroalimentación entre colegas ayuda a identificar pautas de acción que contribuyen a su crecimiento personal y profesional como una forma de motivarse y empoderarse de su profesión. En síntesis, el apoyo institucional, social y entre colegas se constituye en un fuerte impulsor que reconoce la labor significativa que cumple el docente desde el punto de vista social (Short,1992).

### 2.2.1.4 Trascendencia del empoderamiento docente

La importancia del empoderamiento docente radica principalmente, en que este ha servido como camino en los diferentes escenarios, posibilitando así la transformación del rol del docente, al pasar de ser un instructor a ser una figura de influencia social que contribuye de forma específica a la construcción de tejido social a través de la apropiación de su profesión; es decir, el asumir los retos que la profesión le plantea en su día a día al enseñar a otros cómo identificar problemáticas y diseñar sus posibles soluciones (Sprague, 1992).

Sprague (1992) menciona que la percepción de empoderamiento ha transformado de forma significativa la práctica docente al dignificar y reconocer el importante rol que éste cumple, al dársele la oportunidad de participar de forma activa y dinámica en la toma de decisiones concertadas en muchas instituciones educativas, lo cual ha sido posible gracias a la descentralización del poder y a la fuerte y creciente influencia causada por los movimientos que se fueron gestando en torno al empoderamiento docente desde la década de los años setenta.

La importancia de tener claridad por parte del docente de cómo ayudar a sus alumnos a desarrollar y fortalecer sus competencias de aprendizaje lingüísticas se constituye en un pilar



clave y fundamental al reconocer que su pedagogía implica desarrollar un rol que va más allá de un simple enfoque lingüístico, lo cual conlleva al docente a crear en sus alumnos una motivación hacia el conocimiento que es impartido por el docente en aras de fortalecer sus habilidades lingüísticas y bilingües.

Para finalizar la sección y de acuerdo a lo discutido y argumentado por los autores de empoderamiento, Truscott (2016), Short, Rinehart (1992), Murray (2010), Torres (2009) y Kathayn S. Whitaker & Monte C. Moses (1990), se puede decir que el empoderamiento docente es útil para la formación docente porque brinda las herramientas para desarrollar prácticas pedagógicas más efectivas, ya que le permite al futuro docente de lenguas extranjeras y a los docentes en general, tener un mejor desempeño. Así mismo, para el docente empoderado se convierte en la oportunidad de analizar más su propia práctica lo cual lo lleva a incurrir en su desarrollo profesional a partir de una crítica reflexiva, en la que el estudiante es psicológicamente influenciado por el docente como una manera de liderar el proceso que es impartido por este y en donde, el estudiante construye paso a paso su percepción frente a la formación que está recibiendo.

La importancia de tener claridad por parte del docente de cómo ayudar a sus alumnos a desarrollar y fortalecer sus competencias de aprendizaje lingüísticas se constituye en un pilar clave y fundamental al reconocer que su pedagogía implica desarrollar un rol que va más allá de un simple enfoque lingüístico, lo cual conlleva al docente a crear en sus alumnos una motivación hacia el conocimiento que es impartido por el docente en aras de fortalecer sus habilidades lingüísticas y bilingües.



## 2.2.2 Concepto de práctica pedagógica.

## 2.2.2.1 Definición de práctica docente desde la perspectiva de algunos autores.

De acuerdo con lo expuesto por Díaz (1990) la práctica pedagógica hace referencia al conjunto de actividades que el docente en el desarrollo de su ejercicio profesional realiza en su día a día, es decir; se trata de los procesos, procedimientos, conocimientos y habilidades cognitivas que emplea en la formación de sus estudiantes y la influencia que este conjunto ejerce en el aprendizaje que el estudiante percibe. Además, la práctica docente o pedagógica se presenta como un elemento que descontextualiza el conocimiento dentro del ámbito intelectual al transformarlo en mensajes e ideas que se transmiten de forma secuencial utilizando el desarrollo de ejercicios pedagógicos desarrollados por el docente en el ambiente escolar.

La práctica docente hace de este un socializador integral que se caracteriza por comunicar, reproducir, enseñar, evaluar, resumir e influir en el conocimiento que imparte a sus alumnos. Por lo tanto, podríamos decir que el docente en su papel de socializador se ajusta a un contexto de generación de significados basados en principios que regulan la relación de poder y control, los cuales se fundamentan en conjunto de normas que se encargan de regular la práctica docente en relación con la interacción que el docente sostiene con el contexto académico (Díaz, 1990).

Díaz (1990) también afirma que la práctica docente influye de forma determinante en el manejo y control de aspectos tales como: el tiempo, el escenario y el sujeto, al codificar información en forma de textos, lecciones, ejemplos, enunciados, mensajes, entre otros; los cuales terminan por provocar una interacción pedagógica que de forma dinámica orienta y socializa a un grupo de sujetos en relación a un conocimiento o aprendizaje específico.



Por su parte, Zuluaga y otros (2011) definen a la práctica docente como un proceso de enseñanza que forma parte del campo aplicado, la cual involucra tanto concepciones operativas como teóricas, que se articulan con la intención de generar reflexiones en torno a la dinámica que se genera como objeto de enseñanza, frente a unos saberes específicos. El docente a través de la práctica tiene el potencial de dinamizar el clima escolar al trascender más allá de las paredes del aula y de los protocolos establecidos en los manuales escolares, lo que entonces ha significado una transformación didáctica y significativa, no solo de contenidos y pedagogías sino de todo el contexto académico.

La práctica docente se ha ido constituyendo en un promotor integral de los saberes específicos, debido a que estos se articularán de forma pedagógica a través de sus didácticas culturales y sociales, en donde el acto de enseñanza implica la creación de una estrecha relación entre educación y sociedad, siendo el aprendizaje dentro de la cultura popular la relación entre conocimiento y tradición, lo que se entiende como la capacidad de actualizar y contextualizar los diversos saberes en cuanto a la formación en conocimientos específicos. (Zuluaga y otros, 2011).

Para Muñoz (2003) la práctica docente surge como práctica social, la cual va sujeta a la determinación de la visión tanto humana como académica, siendo estas transformadas a través de la intervención significativa de la práctica docente como elemento de formación y promoción de saberes específicos. Así mismo, la práctica docente necesita de forma constante adoptar nuevos métodos y modelos técnico-prácticos para la comprensión e intervención del contexto socioeconómico y cultural en el que las instituciones de educación tienen influencia de forma frecuente frente a la práctica docente.



Por otra parte, Muñoz (2003) sostiene que la práctica docente se caracteriza por ser parte del hilo conductor y transmisor del conocimiento de un sujeto al otro. Por lo tanto, partiendo de esta concepción la formación impartida a través de la práctica docente ha pretendido combinar de forma armónica las ciencias, el conocimiento y las disciplinas convergentes frente a saberes específicos, lo cual pone al hombre como centro de interés y transformación social al igual que el saber y la sociedad; de hecho el propósito de la academia es influir de forma integral en los estudiantes a través de docentes, para que se centre no solo en conocimientos específicos, sino que también estos reciban información multidisciplinar, que contribuya en su comportamiento en la sociedad.

De acuerdo con lo argumentado por García (2015) la práctica docente se configura como una forma de liderazgo interactiva, fundamentada especialmente en el diálogo entre estudiante y docente dentro de un clima escolar en el que se promueve el desarrollo de unas habilidades y conocimientos específicos. De hecho, la esencia del liderazgo del docente se centra principalmente en la relación de percepciones que se apoyan en el entramado de acciones, que se gestan en torno al estudiante en aras de alcanzar un mayor nivel de proficiencia académica motivado por la pedagogía impartida por el docente.

Al hablar de práctica docente esta se presenta como un modelo de gestión y liderazgo social que desde el papel del docente conducen a promover e infundir en los estudiantes de licenciatura no solo un esquema teórico que guía a la profesión, sino que implica forjar en el futuro docente las actitudes y marcos socioculturales que deberá ir apropiando, con el ánimo de cumplir con su función social a través de su propio protagonismo dentro del clima escolar. Así mismo, las experiencias alcanzadas por el docente a través de la práctica le permitirán acercarse de forma real a las diversas dinámicas y problemáticas que gestan dentro de un ambiente escolar.



Finalmente, se puede decir que la práctica docente hace referencia al desarrollo e introducción de un modelo de gestión y liderazgo social en el contexto del aula partiendo desde el enfoque individual del docente, al estar este en la capacidad de promover e infundir en sus estudiantes el conocimiento que es objeto de su proceso formativo; por lo tanto, las experiencias alcanzadas por el docente a través de la práctica le permitirán acercarse de forma real a las diversas dinámicas y problemáticas que gestan dentro de un ambiente escolar.

## 2.2.2.2 Historia y evolución del concepto de práctica docente.

El desarrollo histórico de la concepción de práctica docente surge de acuerdo a lo que afirma Zuluaga (1999) como un proceso de promoción del saber pedagógico durante el transcurso del siglo XIX en Colombia apoyándose básicamente en la apropiación del discurso fundado en los conocimientos y saberes propios a cada profesión, lo que se presenta como una expresión que se traduce en la aplicación de métodos y diversas prácticas conforme a cada profesión o arte, que para el caso del docente se trata de la aplicación de metodologías o métodos de formación.

Inicialmente la concepción que se tenía acerca de la práctica aludía específicamente al contexto que concierne al ejercicio de la enseñanza. Sin embargo, durante mucho tiempo se tuvo la percepción de que el advenimiento de las diferentes ciencias de la educación intentó eliminar por decirlo de alguna manera la concepción que se tenía para entonces de la práctica pedagógica, lo cual pretendió desmeritar la labor ejercida por el docente al delimitar y tratar a la pedagogía como un simple saber instrumental al desconocer la importancia que esta representa en cuanto a los procesos transformadores que puede el docente liderar a través de sus metodologías y procesos pedagógicos. Es por esto, que la práctica actúa de forma efectiva a través del discurso



utilizándolo como instrumento que en combinación con los métodos de enseñanza permite al docente confrontar sus conocimientos frente a la teoría y las ciencias (Zuluaga, 1999).

Por su parte Ríos (2018), afirma que, hacia finales de la década de los años 70, en particular hacia 1978 se crea el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP) encabezado por la profesora Olga Zuluaga con la intención de atender todas aquellas inquietudes que fueron surgiendo con relación al desarrollo de la práctica pedagógica, su contexto histórico, sus implicaciones socioculturales y los aportes temáticos que han influido e influyen en el actuar del docente frente al contexto educativo actual. De hecho, los tres elementos que caracterizan al docente son básicamente: el saber, el sujeto y la institución, los cuales lo designan como instrumento que transforma el saber pedagógico.

Partiendo de lo expuesto surge entonces el propósito de rescatar la práctica pedagógica, esto como una forma de responder a la intención de resaltar el carácter de la enseñanza a fin de exponer el hecho de que la práctica pedagógica no es un saber que alude sólo al pasado, también abarca el presente frente a la comprensión y entendimiento de la práctica pedagógica como una disciplina y saber que influye de forma significativa en la formación social en cuyo contexto convergen la discursividad y la práctica (Zuluaga, 1999).

En síntesis, la práctica pedagógica en principio trató de ser marginada dentro del contexto de las ciencias y la enseñanza, no obstante la aparición de diferentes movimientos que profesaban el desarrollo e instauración de ideales a favor de la dignificación de la labor realizada por los docentes ha ayudado a allanar el camino para plantear a la práctica pedagógica no solo como la razón de ser del docente empoderado, sino sobre todo con el objetivo de abordar a la



práctica como disciplina que le permita al docente apropiarse de su profesión a fin de generar cambios trascendentales en el escenario social actual.

### 2.2.2.3 Elementos de la práctica docente.

La práctica docente o pedagógica contribuye a que el docente a través de la experiencia forje el conocimiento y experticia que le permiten conducir de forma acertada procesos de aprendizaje o saberes específicos. Como resultado de la influencia de la figura del docente, los estudiantes a través de su pedagogía se ubican intelectualmente con relación a los conocimientos y aprendizajes de los cuales son objeto, de tal forma los conduce a definir sus propias posturas críticas y posibles soluciones a las problemáticas del contexto que tengan como objeto de su aprendizaje. Abreu (2019).

De acuerdo a lo antes señalado por Abreu (2019), la práctica docente con relación al contexto del aula se encuentra enmarcada dentro de múltiples interacciones que va a confluir conforme a los escenarios de aprendizaje, en los que el docente se ha caracterizado a partir del impacto que ha provocado en sus estudiantes como sujetos receptivos de su pedagogía; a partir de allí se hace referencia a clases efectivas, buenas prácticas de aula o clases motivantes, que en definitiva resaltan el quehacer de los docentes en las dinámicas de aula. Por lo tanto, partiendo de esta concepción la práctica docente se encuentra compuesta por diferentes elementos que la definen como tal, y ello puede variar de acuerdo a la interpretación de diferentes autores y concepciones sociales, por consiguiente, se explican a continuación los elementos más característicos de la práctica docente de acuerdo con lo planteado por Abreu (2019)



## 2.2.2.3.1 El diálogo entre estudiante y docente.

Dentro del escenario del aula el diálogo se ha convertido según lo mencionado por Abreu (2019) en una herramienta pedagógica de gran efectividad y relevancia, ya que permite conocer las problemáticas que afectan o limitan el proceso de aprendizaje en el estudiante.

Adicionalmente, el diálogo sirve de proceso de retroalimentación debido a que no solo el estudiante se ve beneficiado de este al desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para resolver los problemas que se le van presentando, sino que también se convierte en una buena oportunidad para que el docente pueda identificar los aspectos de su pedagogía a mejorar, a medida que avanza en el proceso formativo del estudiante. En síntesis, el diálogo se concibe como un intercambio colaborativo entre ambas partes que se gesta de forma flexible y frente al cual se propicia la generación de conductas y hábitos a partir de una formación fundada en la discusión y crítica de estrategias en relación con una problemática previamente planteada.

Así pues, el estudiante de licenciatura se constituye en un método de aprendizaje altamente eficiente, ya que le permite ir afianzándose de su proceso de formación a través de la práctica, la variedad de situaciones y desafíos que le brinda el contexto escolar (Abreu, 2019).

#### 2.2.2.3.2 La clase en el contexto escolar.

La clase en esencia se comporta como una puesta en escena, en donde el docente debe contar con un libreto de conocimientos específicos orientado a un grupo. Así mismo el docente debe desarrollar un ritmo que le permita captar la atención del estudiante desde el principio. A raíz de ello, el manejo efectivo del tiempo en el aula se convierte en un elemento esencial para el desarrollo de la clase, en donde el docente debe desarrollar las estrategias que se ajusten de acuerdo a la temática que se aborda en la clase, teniendo en cuenta la edad promedio de sus



estudiantes. Es preciso resaltar que de acuerdo a la combinación de estrategias y habilidades el docente puede no solamente desarrollar de forma exitosa el manejo de la clase, sino que también puede influir y motivar de forma determinante el interés de sus estudiantes en el tema abordado en clase a través de su pedagogía (Abreu, 2019).

### 2.2.2.3.3 El uso de recursos interactivos y materiales en la práctica docente.

Ruiz (2018) refiere que el uso propicio y adecuado de recursos tanto físicos como tecnológicos ayudan a dinamizar y a hacer menos monótono el proceso de formación para sus estudiantes, teniendo en cuenta lo impartido por el docente a través de su estilo pedagógico. De allí surge la importancia de utilizar recursos y materiales que comúnmente pueden ser libros, guías, cartillas con talleres y ejercicios prácticos; al igual que el uso de imágenes que en combinación con medios audiovisuales y tecnológicos facilitan el aprendizaje especialmente de lenguas extranjeras, debido a que el docente incentiva a sus estudiantes a emplear su percepción para valorar, analizar y descifrar una situación específica lo cual conduce al estudiante a incrementar su nivel de competencia en comunicación lingüística, ello en el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras. Igualmente sucede con otros tipos de aprendizaje, la inserción de materiales y medios audiovisuales ayudan a profundizar en el conocimiento y aprendizaje de diferentes temáticas abordadas.

#### 2.2.2.4 La práctica pedagógica perspectivas desde el ministerio de educación

De acuerdo con lo mencionado por el Ministerio de Educación (S.f.), la práctica pedagógica se concibe como un escenario que pretende formar al docente bajo estándares de la más alta calidad científica, profesional y ética, teniendo como enfoque la fundamentación del saber y el conocimiento a través de proceso de investigación en el campo pedagógico, es decir,



que la combinación de la teoría y la práctica pedagógica forjan el conocimiento que el docente debe adoptar y que por consiguiente le brindará al docente las pautas de acción que lo conlleva a involucrarse en el campo de la investigación a raíz de un saber específico.

Frente a lo antes expuesto, la Ley 115 de 1994 plantea formar a los docentes a nivel de pregrado y postgrado a partir de la práctica pedagógica y el desarrollo de competencias profesionales, razón por la cual la formación del futuro docente le permite reflexionar de forma crítica y analítica sobre la experiencia adquirida a través de la práctica, partiendo del auto balance en torno al proceso generado a partir de sus acciones pedagógicas. Por lo tanto, el hecho de reflexionar le permite al estudiante de licenciatura involucrarse de forma decidida con saberes, los cuales se articulan con diversas disciplinas que terminan por dinamizar el proceso formativo en donde el futuro docente es objeto de formación. En síntesis, la formación y práctica docente se configuran como un escenario fundamental en la preparación del futuro docente como factor de cambio y transformación social.

Así mismo, desde el Ministerio de Educación (S.f.) se propone el diseño e introducción de escenarios en los que se geste encuentros entre procesos formativos frente a la realidad educativa que se genera entorno al ambiente educativo, buscando con ello desde los programas de licenciatura promover el desarrollo de procesos de formación integral que contribuyan en el docente en formación a alcanzar un mayor y mejor nivel de aprendizaje, esto teniendo en consideración lo expuesto en la Ley 115 de 1994, en la que se resaltan los parámetros en calidad ético profesional que se tener en cuenta para formar a los futuros docentes.

Por lo tanto, el escenario de práctica para el docente en formación se convierte en la oportunidad de generar espacios de reflexión y retroalimentación lo cual le ayudará a desarrollar



un aprendizaje integral partiendo entonces de un diseño curricular que le permita proyectarse desde el contexto académico como generador de transformaciones sociales, lo que por ende le ayuda a desarrollar competencias de aprendizaje que le facilitaran al docente en formación familiarizarse fácilmente con el contexto académico en el cual éste estará interviniendo en los diferentes proceso de enseñanza. De hecho, el docente en formación tiene en el proceso de práctica profesional el escenario que le enseñará a generar un aprendizaje continuo, en donde se debe reconocer la dinámica que se gesta en el contexto del aula en cuanto a los diferentes fenómenos que en este se presentan.

Por último, la práctica de observación, inmersión e investigación promueven el desarrollo y potencialización de capacidades en el docente en formación que le darán la oportunidad de generar a través de la experiencia un dominio disciplinar y pedagógico que le permitirán empoderarse de su rol de transformador social.

#### 2.2.2.5 Trascendencia sociocultural de la práctica docente.

Burgos y Cifuentes (2015) señalan que la práctica docente presenta unas implicaciones socioculturales de valor significativo, lo cual se debe al hecho de que el docente como elemento de transformación social y cultural aporta a través de su profesión en la construcción de identidades a la población estudiantil, que son objeto de su pedagogía y en base a lo cual muchos de estos estudiantes durante su etapa escolar se apoyan en la formación recibida para decidir sobre la profesión que en el futuro adoptaran como su razón de ser social, lo cual convierte a la práctica docente en una forma de influencia de gran importancia, ya que a través de esta el docente va empleando su pedagogía y ayuda a transformar la realidad social de su estudiantes al



irlos involucrando en la comprensión y abordaje específico de diversas temáticas a lo largo de su etapa escolar.

En lo referente al docente en formación, la práctica pedagogía le facilita la construcción de conocimiento teórico-práctico que le permitirá asumir un rol de transformación social, el cual se irá gestando a medida que el futuro docente se afiance y se apropie de la profesión; partiendo inicialmente de los fenómenos que irá analizando desde la experiencia práctica en el escenario del aula, en donde se verá inmerso en el análisis crítico y reflexivo sobre los diferentes fenómenos que se gestan alrededor del ambiente escolar y del desarrollo efectivo de su pedagogía en los estudiantes (Burgos y Cifuentes, 2015).

## 2.2.2.6 Saber pedagógico

El saber pedagógico de acuerdo a Zapata (2002) se fundamenta como un contexto caracterizado por las prácticas sociales, siendo estas justificadas a partir de la descripción, aceptación y concepción del conocimiento como un conjunto que se encuentran definido comúnmente en niveles desiguales, los cuales son usados a través de diversas prácticas, dinámicas y sujetos diferentes. Lo que se explica con el simple hecho de que el saber pedagógico se encuentra estrechamente ligado a los significados, los cuales a su vez terminan por crear palabras, y que por ende influyen en la generación y concepción del lenguaje, es decir, el lenguaje como reflejo del saber contemporáneo se idealiza y se expresa a través de la práctica, la experiencia y conforme a la observación de hechos. Es preciso mencionar que la correlación del contexto escolar con el contexto pedagógico se desarrolla como una conexión mutua y recíproca, en donde, un fenómeno afecta o depende de otro, por consiguiente, en la relación profesor-



estudiante se refleja el fiel ejemplo de lo que se puede apreciar en un contexto en el que el conocimiento y fenómenos relacionados afectan tanto al uno como al otro.



## 3 Capítulo III: Marco Metodológico

Balestrini (2006), define "el marco metodológico como la instancia referida a los métodos, técnicas, diversas reglas, registros y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real" (pág.125). En otras palabras, es una morfología sistemática que permiten hacer un acercamiento hermenéutico de los resultados buscados de la investigación, este se logra a través de técnicas de recolección de datos, instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento de datos, ordenamiento y el respectivo análisis de la información.

De acuerdo a la problemática planteada y teniendo en cuenta que el objetivo del estudio fue develar las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020, se estableció que la investigación tuviera un enfoque cualitativo, el cual se interpreta como el estudio de la percepción en cuanto han dicho y han hecho las personas en escenarios que se relacionan de forma específica con sus experiencias personales. Por otra parte, la investigación se define como de tipo descriptiva - interpretativo, esto con el fin de identificar detalladamente las experiencias sobre el empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica.

En lo referente al estudio y análisis de un fenómeno específico durante el desarrollo de la investigación, esta se basó en un diseño de carácter fenomenológico, esto debido a que su finalidad es entender y explicar la naturaleza de las cosas, es decir, lo que el individuo realiza constantemente, a partir de lo cual se describen e interpretan las experiencias vividas de un fenómeno en particular (Martínez, 2012).



Así mismo, Fuster (2019) define el diseño fenomenológico como un proceso de valoración y estudio de los fenómenos sociales a partir desde la perspectiva de los actores sociales, los cuales se gestan partiendo de experiencias ampliamente influyentes en cuanto a la concepción que cada individuo tiene de su entorno cercano de acuerdo al tipo de experiencia vivida. De hecho, es importante contextualizar en primer lugar que el fenómeno objeto de estudio forma parte de un todo en especial, el cual debe ser analizado de forma previa, esto con la intención de comprender el comportamiento característico del fenómeno objeto de análisis

En síntesis, el diseño fenomenológico se caracteriza por indagar y realizar un abordaje descriptivo que permite comprender los fenómenos desde la perspectiva tanto individual como grupal en las personas, es decir que el diseño fenomenológico se fundamenta en buscar e identificar posibles significados atribuibles a los fenómenos valorados. Para el desarrollo de la investigación se optó por estudiar como fenómeno dentro del contexto evaluado los factores y aspectos que influyen de forma significativa sobre el empoderamiento docente presentado particularmente en la práctica pedagógica que desarrollaron los docentes en formación que en su momento eran estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras de la UCEVA, identificando por lo tanto todos aquellos elementos y experiencias que de un modo u otro impactan de forma acertada o impositiva en el papel que el docente empoderado representa dentro del contexto académico.

El diseño fenomenológico según lo que argumenta Gil (2014) suele dividirse comúnmente en 3 fases o etapas a saber:

Fase 1: Desarrollo de un proceso descriptivo, en el que se realiza una descripción específica que haga alusión al fiel reflejo de la realidad o experiencia vivida por uno o varios



individuos pertenecientes a un segmento poblacional objeto de análisis, lo cual se lleva a cabo a través de técnicas o procedimientos tales como: la observación, entrevista, encuesta o cuestionario, el auto reportaje. En este caso se puede evidenciar que se llevó a cabo la entrevista como instrumento para la primera fase y con este realizar el proceso de descripción.

Fase 2: Estructuración y valoración de los elementos objeto de estudio de forma general que conduzcan a un mejor análisis y comprensión de los fenómenos estudiados. Para esta fase de estructuración se complementó con las etapas de Martínez (2012), para así poder analizarlos de la mejor manera posible.

Fase 3: desarrollo de la discusión de los resultados alcanzados a través del análisis realizado, a los cuales se les contrasta con los hallazgos encontrados en otras investigaciones de similar trascendencia, lo cual se efectúa con la intención de encontrar posibles diferencias o similitudes en cuanto a las variables que caracterizan a los fenómenos estudiados, lo cual ayudará a plantear un mejor sentido del fenómeno o fenómenos que se estén analizando.

## 3.1 Población y Muestra

El contexto del estudio tomó lugar en la Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA), la cual es una universidad de carácter público de la ciudad de Tuluá, donde se realizó una inmersión informal en la población objeto de estudio conformada por los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la facultad de Ciencias de la Educación, cabe destacar que los sujetos de estudio son de la malla del 2012.

En este sentido, los sujetos de estudio fueron estudiantes pertenecientes al periodo 2020, y de acuerdo al diseño escogido se obtuvo una muestra, la cual es por propósito o conveniencia,



en donde Patton (1990) menciona que son aquellos en los que en determinadas condiciones los sujetos son de más fácil acceso. En este caso no solo se refiere a fácil acceso, si no que se pretendió que la población cumpliera con ciertos criterios de inclusión y de exclusión, para así poder clasificar a los estudiantes que fueran idóneos para realizar este tipo de investigación; los criterios de selección pautados son los siguientes.

- Pertenecer a la Unidad Central del Valle del Cauca en el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras
- 2. Ser estudiantes y/o egresado perteneciente a la malla 2012
- 3. Haber cursado la asignatura práctica docente 1
- 4. Estudiantes y/o egresado cuya experiencia de práctica docente 1 haya sido su primera experiencia dando clases (primera vez llevando a cabo las metodologías y teóricos aprendidos en clase, primera vez realizando plan de clase, primera vez manejando un grupo)
- 5. Estudiantes y/o egresado dispuesto a contribuir y participar en el estudio.

Mediante los criterios se determinó una muestra de cinco (5) estudiantes.

Es preciso mencionar, que los sujetos de estudio contaron con una protección ética, el cual es un formato de confidencialidad o consentimiento informado, que asegura la protección de su identidad, asegurando que su participación en la investigación no repercutiría en las actividades propias de la universidad, que no habría ninguna sanción en ningún caso, que el sujeto después de firmar puede hacer una carta revocatoria para retirarse del proyecto si lo



considerase necesario, que no tendrá que hacer gastos ni recibirá remuneración por la participación, que su identidad será de estricta confidencialidad. (Ver anexo 1)

### 3.2 Enfoque paradigma cualitativo

El enfoque de esta investigación es de índole cualitativa porque tiene como objetivo develar las experiencias de los sujetos de estudio en el contexto de la práctica pedagógica, donde se deben tener en cuenta las vivencias en su proceso, para determinar si estas le ayudaron a empoderarse o lo contrario. Es decir, se pretende comprender lo que dicen los sujetos investigados, y por ende el enfoque la investigación se centrará en el alcance descriptivo-interpretativo ya que se pretende describir un fenómeno especificando rasgos importantes, para luego interpretarlos mediante unos instrumentos preliminares.

La conceptualización de lo que se entiende por enfoque cualitativo según Monje (2011) define los enfoques cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. En otras palabras, las investigaciones de tipo cualitativo se centran en procesos que implican explorar y describir posiciones teóricas, lo cual conduce a que una investigación sea cualitativa, al interrogar, observar datos, y por último sacar conclusiones, todo esto con el fin de comprender un fenómeno. Debido a las implicaciones que tiene este tipo de paradigma, que se debe indagar, observar datos y sacar conclusiones, se estableció este tipo de investigación, además por otro lado Sandoval (2002) argumenta y plantea que en investigación cualitativa tiene sus rasgos propios:

- Es inductiva o cuasi-inductiva, cuando las investigaciones se relacionan con el descubrimiento o el hallazgo.



- Es holística, cuando el investigador ve desde una perspectiva total el escenario y las personas.
- Es interactiva y reflexiva, cuando los investigadores causan efecto sobre los sujetos de estudio.
- Es naturalista y se centra en la lógica interna de la realidad que analiza, en ella los investigadores tratan de comprender a las personas.
- Es abierta, en esta todos los puntos de vista son valiosos, el investigador no excluye y todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
- Es humanista, en esta el investigador quiere captar percepciones, concepciones y actuaciones de los sujetos, busca acceder a lo privado.
- Es rigurosa, aunque de un modo distinto al de la investigación cuantitativa, los investigadores buscan resolver problemas de validez y confiabilidad por vías de exhaustividad y del consenso intersubjetivo.

De acuerdo a estos rasgos, planteados por Sandoval (2002), esta investigación fue abierta, humanista, ya que su pretensión fue que todos los puntos de vista de los docentes en formación fueran validados, además que se encargaba de captar todo lo vivido y las experiencias de los sujetos.

# 3.3 Diseño de Investigación

De acuerdo a la problemática planteada y a los objetivos del estudio, se estableció que el diseño y/o método de esta investigación es fenomenológica, ya que su finalidad es explicar y



entender la naturaleza de las cosas, lo que el individuo construye y modifica constantemente; describir e interpretar las experiencias vividas de un fenómeno (Martínez, 2012). Lo que en términos del proyecto significa que se obtiene relatos de experiencias vividas por los sujetos, relatos de hechos que se presentaron en escena y estos actos a su vez fueron contados desde su perspectiva. En otras palabras, la fenomenología es un método cualitativo en el que se fundamenta el estudio de las experiencias de situaciones reales que pasan en la vida cotidiana de las personas, en relación de la perspectiva del sujeto.

También se puede decir que, la fenomenología pretende conocer y encontrar la verdad de los fenómenos reales del entorno. Según Husserl, (1962) "El conocimiento natural empieza con la experiencia y permanece dentro de la experiencia, dentro de la actitud teórica que llamamos (natural)" Es decir, el objetivo de la fenomenología es conocer las vivencias de las personas, mediante los relatos que brindan los sujetos, esto permite que se comprendan los hechos y así lograr que los individuos tengan una reflexión propia, para que luego re-consideren, re-planteen y re-formen; obteniendo así reflexión y conciencia.

En consecuencia, se pretende develar con la fenomenología la formación de los sujetos que permita descubrir las experiencias y vivencias subjetivas creando conciencia de dicho fenómeno, además de develar las experiencias por las que pasaron, que los marcaron positiva o negativamente, pues desde el relato dado por el sujeto, desde lo que vivió y como lo afrontó, es que se establece una reflexión y un cambio en el planteamiento de la práctica pedagógica, por lo tanto, el proceso implica que:

La fenomenología es tener una manera de ver la formación humana que permita la develación de las vivencias subjetivas al ponerlas entre paréntesis o suspenderlas; esto es pasar



de lo mundano de la educación a la consciencia de dicho fenómeno. (Jiménez & Valle Vázquez, 2016).

Argumentando lo anterior, desde otro teórico, se dice que el objetivo que persigue la fenomenología es la comprensión de las experiencias vividas, para buscar la toma de conciencia y los significados del fenómeno (Guillen, 2019).

Por otro lado, Martínez (2012) sostiene citando lo que explican tanto Husserl como Heidegger que el estudio de los fenómenos o experiencias se encarga de presentar la manera en cómo las personas viven sus experiencias. Es decir, la fenomenología se dirige al estudio de una circunstancia vivida por el propio protagonista de la experiencia y busca con ello describir los significados de los fenómenos a través del análisis de las descripciones. En este caso la circunstancia vivida fue el proceso de práctica pedagógica que vivieron los futuros docentes en su formación y se pretendió develar cada una de las experiencias que aportaban al empoderamiento o al desempoderamiento.

La fenomenología según Martínez (2012) debe seguir unas etapas para realizar el procesamiento de información de un estudio fenomenológico, etapas que la investigación siguió lo más fiel posible, las cuales se describen a continuación:



Figura 1 Etapas del procesamiento de un estudio fenomenológico

Etapa 1

Etapa 1

ETAPA DESCRIPTIVA

ETAPA ESTRUCTURAL

Etapa 2:

ETAPA DE LA DISCUSIÓN

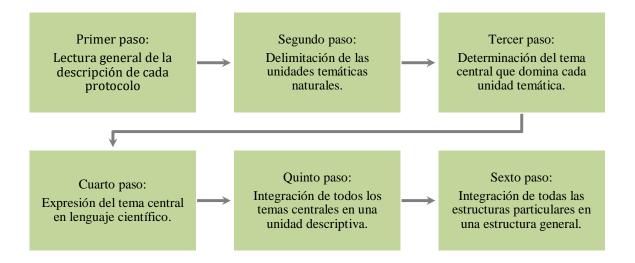
*Fuente:* Diseño propio en base a Martínez (2012)

\*Etapa descriptiva: En esta etapa se conoce el fenómeno de estudio, el cual se refleja en las experiencias vividas por los sujetos objeto de análisis, por lo que se opta por desarrollar una entrevista a profundidad que permite conocer aspectos y detalles puntuales sobre las experiencias de empoderamiento docente que presentaron los sujetos en su asignatura llamada práctica pedagógica.

\* Etapa estructural: Esta etapa se caracteriza por valorar y analizar los fenómenos estudiados en este caso, en cuanto a las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA, posteriormente, se realizó un seguimiento mediante seis pasos propuestos por Martínez (2012):



Figura 2 Pasos para el diseño estructural de una investigación fenomenológica.



Fuente: diseño propio con base en Martínez, (2012, pp. 100-101)

- Primer paso: Inicialmente se efectúa una contextualización en la realidad exacta que influye de forma directa en los sujetos objeto de análisis. Es de destacar que durante este proceso no se incluyen elementos ajenos al contexto valorado, esto con el fin de que los hallazgos y análisis brinden una información clara y fidedigna cercana a la realidad del fenómeno objeto de estudio.
- Segundo paso: Identificación de los elementos que caracterizan el contexto y comportamiento del fenómeno que se estudia, en este caso, se establecen los aspectos y factores que giran en torno al quehacer de los estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la UCEVA quienes se encontraban en desarrollo de su práctica pedagógica de los estudiantes



- Tercer paso: Expresión y descripción de las temáticas que influyen de una forma u
  otra en el empoderamiento docente a partir de la práctica pedagógica.
- Cuarto paso: Se establece y define la importancia que implica el empoderamiento docente a partir de la práctica pedagógica en los estudiantes como tema principal de estudio a través del lenguaje científico.
- Quinto paso: Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva, las investigadoras reflexionan acerca de la dinámica presente en los ejes temáticos del fenómeno evaluado.
- Sexto paso: Integración de todas las estructuras particulares en una estructura
  general, en donde, se entrelazan las experiencias de empoderamiento que se
  presentan en la práctica pedagógica de los docentes, describiendo las estructuras
  básicas de las relaciones contenidas en el fenómeno objeto de estudio.
- \* Etapa de discusión de los resultados: En esta etapa se relacionan los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones para compararlos, contraponerlos o complementarlos, en donde, se genera una mejor comprensión de las diferencias y/o similitudes frente a investigaciones de similar trascendencia, con lo cual se da a entender el verdadero sentido del fenómeno.

La realidad del fenómeno es expuesta sin introducir modificaciones, describiendo situaciones y eventos del fenómeno sometido a análisis, se da a conocer las experiencias positivas y negativas que presentan los docentes en formación en el escenario de la práctica por medio de entrevistas individuales que se realizaron a la población sujeto de estudio,



describiendo, analizando e interpretando de manera específica las respuestas de cada sujeto conforme a sus experiencias vividas.

#### 3.4 Instrumentos de investigación

#### 3.4.1 Entrevista a profundidad

Es uno de los instrumentos de recolección de datos, en las investigaciones cualitativas, en donde los sujetos expresan sus opiniones y sus experiencias de una forma conversacional, existen diferentes tipos de entrevista con diferentes finalidades como la estructurada, semiestructurada, problema grupal, etnográfico, historia de vida, grupo formal, informal y de conversación. Kong (2017).

Teniendo en cuenta las características de esta investigación, en la que se develan las experiencias de los docentes en formación, se optó por acoger como instrumento la entrevista a profundidad, ya que permite a los sujetos de estudio que puedan contar con detalle todas aquellas experiencias a partir de una conversación con las investigadoras. Fue una entrevista flexible, en la que surgieron preguntas con base en los relatos de los sujetos se realizaron preguntas abiertas, esto facilitó y contribuyó que surgieran nuevas preguntas a partir de la respuesta del sujeto, lo que ayudó a apreciar las opiniones, perspectivas y relatos de los sujetos.



## 4 Capítulo IV: Análisis y discusión

En el siguiente capítulo se presentan los resultados y la discusión del proceso de análisis realizado a los datos recolectados a través de las entrevistas que a su vez fueron insumo para la creación de temas centrales (categorías) y unidades temáticas naturales (códigos) que surgieron de cada uno de los relatos, además del análisis hecho mediante la transversalización entre las teorías, categorías y aportes de los participantes. De esta forma, se buscó dar respuesta a la pregunta y objetivos de investigación enfocados en identificar, describir e interpretar las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020.

## 4.1 Etapa descriptiva

Se realizó una entrevista a profundidad con los cinco sujetos objeto de estudio como inmersión para la recolección de datos. Al realizar la entrevista se plantearon posibles preguntas de acuerdo con dos lineamientos que se consideraron indispensables para la investigación; por un lado, las experiencias alrededor de las dimensiones del empoderamiento (autonomía, impacto, toma de decisiones, crecimiento profesional, autoeficacia, estado) propuestas por Short (1992), y, por otro lado, las experiencias vividas en la práctica pedagógica. Así, se obtuvieron quince preguntas, no obstante, durante la entrevista surgieron nuevas preguntas para entender un poco más los contextos presentados por los sujetos.



*Tabla 1* Lineamientos y base de preguntas para la entrevista.

LINEAMIENTO	PREGUNTA
Experiencias alrededor de las dimensiones del	¿Cuál es el aspecto más desafiante de ser profesor de idiomas?
	¿Cómo se puede lograr ser autónomo en una clase de inglés?
	¿Buscó nuevas estrategias para motivar a sus estudiantes, o prefirió adoptar las que ya están planteadas por la escuela?
	¿Está satisfecho con los resultados finales obtenidos de sus estudiantes? ¿Cumplió con los desempeños y habilidades deseadas?
	¿Qué es para usted impacto en la práctica pedagógica y que experiencias has tenido donde sintieras una transformación o impacto en los estudiantes?
empoderamiento (autonomía, impacto,	¿Considera que debe mejorar algún aspecto de su quehacer docente?
toma de decisiones, crecimiento profesional, autoeficacia, estado)	¿En su práctica tuvo nuevas ideas o enfoques que le permitieron resolver algún tipo de problemática? ¿Cuales?
	¿Qué desafíos se le presentaron a la hora de enseñar? ¿Cómo los abordó? ¿Tuvo apoyo de la institución?
	¿Sintió que tenía las habilidades y destrezas profesionales para llevar a un grupo de estudiantes a alcanzar el nivel deseado de una lengua extranjera?
	¿Se sintió competente en la construcción de programas efectivos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes? o ¿Qué tan seguro se sintió al elaborar sus planeaciones y estrategias de clase?
Experiencias presentadas en la Prácticas Pedagógicas	¿Qué importancia le ves a la práctica pedagógica que realizaste?
	¿Qué crees que es empoderamiento?
	Consideras que la práctica puede ayudarte a empoderar como maestro, ¿de qué forma?
	¿Qué desventajas o experiencias desafiantes viviste en tu práctica pedagógica?
	¿Cómo puede un docente practicante llegar a empoderarse en su aula?

Fuente: "Elaboración propia"



## 4.2 Etapa estructural

Estas entrevistas fueron leídas, analizadas y clasificadas en dos unidades descriptivas, las cuales se componen en temas centrales y estos a su vez contienen unidades temáticas naturales creadas a partir de los relatos.

En esta etapa se consideraron los seis pasos propuestos por Martínez (2012), los cuales son:

- 1) Lectura general de la descripción de cada protocolo: En este paso se realizó la transcripción de la entrevista de cada sujeto.
- 2) Delimitación de las unidades temáticas naturales: En este paso se clasificaron los relatos en una codificación abierta en donde se nombró cada uno de los relatos encontrados en la entrevista, estos a su vez tenían alta tendencia en todos los sujetos, estos nombres de los relatos seleccionados es lo que se conoce como códigos.
- 3) Determinación del tema central que domina cada unidad temática: Este paso consistió en agrupar los códigos encontrados, clasificándolos de acuerdo con lo que conocemos de empoderamiento y de la práctica pedagógica desde distintos autores, esto dio paso a la creación de las siete categorías.

*Tabla 2* Temas centrales con sus unidades temáticas naturales correspondientes.

TEMA CENTRAL	UNIDADES TEMÁTICAS NATURALES
Impacto en la práctica	La motivación para producir impacto en el aula de clase.
pedagógica	Contextualización de las estrategias y herramientas para generar impacto en el aula de clase.
	Expectativas positivas de los docentes practicantes.



Experiencias empoderadoras en	Preparación autónoma del docente practicante para la enseñanza.	
la práctica pedagógica	Relación conocimiento teoría y práctica.	
Concepción de empoderamiento	El empoderamiento para el docente practicante.	
Rol del docente en oficio	Actitud positiva del docente en oficio en el aula de clase.	
	Percepción positiva del practicante frente al docente en oficio.	
	Metodologías y estrategias utilizadas por el docente en oficio.	
El docente practicante	El docente practicante como investigador en el aula de clase.	
	Experiencia previa de los docentes practicantes.	
Experiencias desempoderadoras en la práctica pedagógica	Expectativas negativas de los docentes practicantes al aula de clase.	
	Dinámicas negativas de la práctica pedagógica.	
Gestión educativa dentro de la	El docente practicante frente a las decisiones administrativas.	
práctica pedagógica	El docente practicante frente a las políticas educativas.	
	El docente practicante y los recursos de la institución.	

Fuente: "Elaboración propia"

- 4) Expresión del tema central en lenguaje científico: Este paso consistió en definir cada uno de los temas centrales desde lo teórico, es decir, la teoría adecuada para definir cada una de las categorías de acuerdo con los relatos de los sujetos de estudio. Este se ve impartido en el análisis de las categorías.
- 5) Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva: En este paso se optó por crear desde las experiencias relatadas por los sujetos de estudio, dos unidades descriptivas, las cuales se denominaron: Posibilidades de empoderamiento en la práctica



pedagógica y desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica y en cada una se acogen las categorías y por ende los códigos que contiene cada una.

Tabla 3 Integración de unidades descriptivas

UNIDAD DESCRIPTIVA	TEMA CENTRAL	UNIDADES TEMÁTICAS NATURALES
Posibilidades de empoderamiento en la práctica pedagógica	Impacto en la práctica pedagógica	La motivación para producir impacto en el aula de clase.
		Contextualización de las estrategias y herramientas para generar impacto en el aula de clase.
	Experiencias empoderadoras en la práctica pedagógica	Expectativas positivas de los docentes practicantes.
		Preparación autónoma del docente practicante para la enseñanza.
		Relación conocimiento teoría y práctica.
	Concepción de empoderamiento	El empoderamiento para el docente practicante.
	Rol del docente en oficio	Actitud positiva del docente en oficio en el aula de clase.
		Percepción positiva del practicante frente al docente en oficio.
		Metodologías y estrategias utilizadas por el docente en oficio.
	El docente practicante	El docente practicante como investigador en el aula de clase.
		Experiencia previa de los docentes practicantes.
Desafíos de empoderamiento	Experiencias desempoderadoras en la práctica pedagógica	Expectativas negativas de los docentes practicantes al aula de clase.
		Dinámicas negativas de la práctica pedagógica.



en la práctica pedagógica	Gestión educativa dentro de la práctica pedagógica	El docente practicante frente a las decisiones administrativas.
		El docente practicante frente a las políticas educativas.
		El docente practicante y los recursos de la institución.

Fuente: "Elaboración propia"

La información de la tabla anterior es dividida a continuación en dos figuras, en donde cada uno tiene una unidad descriptiva, con el fin de tener una visión más amplia de los componentes de la estructuración, por consiguiente, se presentan las figuras 3 y 4.

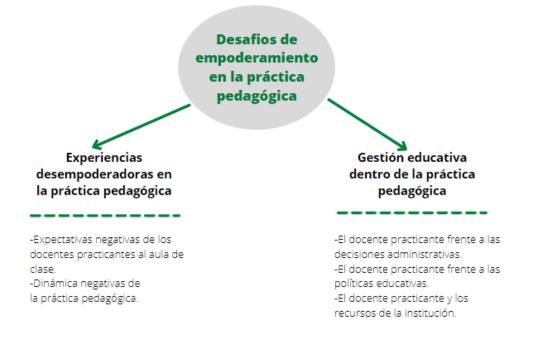
Figura 3 Unidad descriptiva 1: Posibilidades de empoderamiento en la práctica pedagógica



Fuente: diseño propio



# Figura 4 Unidad descriptiva 2: Desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica



Fuente: diseño propio

6) Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general: En el último paso de la etapa estructural de Martínez se realizó un informe final, en otras palabras, el proyecto de investigación con todos sus componentes analizados.

#### 4.2.1 Análisis

A continuación, se presenta un informe del análisis desde las dos unidades temáticas y cada tema central que lo componen.



## 4.2.1.1 Unidad descriptiva: Posibilidades de empoderamiento en la práctica pedagógica.

La unidad descriptiva presente abarca 5 temas centrales, los cuales contienen relatos relacionados en lo que se entiende como posibilidades para obtener un empoderamiento docente dentro de la práctica pedagógica de los sujetos de investigación, es decir, todas aquellas experiencias vividas por los docentes en formación que se convirtieron en una posibilidad para que este se empodere de su práctica. Cabe resaltar que, entre estas posibilidades, se encuentran algunas de las dimensiones propuestas por Short (1992). Los temas centrales son los siguientes:

#### 4.2.1.1.1 Impacto en la práctica pedagógica

Dentro de este primer tema central se encuentran dos unidades temáticas naturales, la primera, "motivación para realizar el impacto" y la segunda, "contextualización de estrategias." Teniendo en cuenta la importancia dada al impacto como dimensión por parte de Short (1992), el cual comprende las impresiones de los docentes y estudiantes frente a su rol dentro del ambiente escolar; los análisis de las entrevistas evidenciaron que los docentes en formación encuentran posibilidades de ejercer el impacto en su práctica pedagógica a través de la organización de actividades de aula al inicio de una clase y también mediante la identificación de las habilidades de los estudiantes en una clase.

En este sentido, el descubrimiento por parte de los docentes en formación de actividades y estrategias didácticas que potenciaran el aprendizaje y motivaran a sus estudiantes significó un reto que tuvo gran impacto dentro de su práctica. Al respecto, el sujeto 5 comentó que "fue un proceso bastante difícil en el sentido en que uno a veces se queda como corto, qué actividad planeo para estos niños, este ya lo hice, pero entonces a ellos no les gustó tanto, pero entonces le voy a implementar esta otra actividad que vaya con esta otra para que ellos lo asimilen de una



mejor forma y en realidad estoy muy satisfecha con esos resultados de esta primera práctica docente." Asimismo, hubo otros entrevistados que relacionaron la búsqueda de estrategias llamativas acordes con el tema de la clase que cautivaran la atención de sus estudiantes con el impacto de la práctica.

Entre estos otros entrevistados, se destaca el análisis que los docentes en formación realizaron a sus grupos para así seleccionar las actividades o estrategias que mejor se adaptaran, tal y como lo explica el sujeto 3 "descubrí que mis estudiantes eran kinestésicos, la mayoría, entonces, descubrí que tenía que usar actividades que los tuvieran en movimiento en los que ellos pudieran caminar y resolver una actividad, también eran muy visuales entonces necesitaban actividades que tuvieran dibujitos en los que pudieran colorear." Ante esto, es posible observar la dinámica prueba y error con las actividades seleccionadas, ya que como ellos enfatizan, no siempre se adecuaban al grupo, sin que esto significara que era una mala estrategia.

Con base en los relatos expuestos hasta el momento, se evidencia cómo los sujetos de estudio observaban a sus alumnos para identificar fortalezas, debilidades y estilos de aprendizaje y así, investigar estrategias para contribuir al proceso de sus estudiantes. No obstante, se pudo observar que a veces las actividades no tenían el resultado esperado, por lo que, el estudiante practicante se sumergía en un nuevo proceso para hallar una nueva ruta contextualizada con la clase. Por consiguiente, la constante búsqueda de actividades denotaba el compromiso de los practicantes por generar un impacto a sus estudiantes, empoderándose de su proceso para alcanzar resultados beneficiosos para el aprendizaje y la enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar cómo este impacto hace parte de un proceso de empoderamiento iniciado por los docentes en formación que transcurre durante lo



largo de su práctica. Al respecto, Goyne et al (1999) refieren el impacto como una dimensión donde los maestros buscan influenciar de forma positiva el ambiente escolar desde su trabajo, tal y como fue el caso de los sujetos entrevistados que, mediante el análisis, la búsqueda de estrategias y el proceso prueba y error buscaron impactar a sus estudiantes, ayudándoles a entender los temas de distintas maneras acordes con su estilo de aprendizaje.

De esta manera, la búsqueda por mejorar el proceso y generar un impacto en sus estudiantes fue motivada por distintos factores, fuesen intrínsecos como el sentirse satisfechos con su labor o extrínsecos como el observar los resultados positivos dentro del proceso de aprendizaje del grupo. Además, los factores que motivan a los practicantes a generar impacto impulsan el sentido de autonomía, dimensión mencionada por Short (1992), que compone el proceso de empoderamiento y, por consiguiente, fortalece la práctica pedagógica puesto que esta hace referencia a las actividades que el futuro docente desarrolla en su ejercicio profesional Díaz (1990) y a su vez construye experiencias empoderantes.

Con respecto al sentido de autonomía desarrollado durante la búsqueda por generar un impacto, estos fueron motivados en varias ocasiones por elementos observados en las metodologías usadas por los maestros titulares durante la clase de inglés, en este sentido, muchos de los sujetos entrevistados decidieron cambiar la dinámica e implementar actividades diferentes a solo la memorización, ejemplo de ello fue el uso de métodos como la respuesta física total usada por el sujeto 4 y el aprendizaje basado en tareas y proyectos utilizado por el sujeto 5. De esta manera, los practicantes dentro de su autonomía eligieron las estrategias para desarrollar las clases y mantener la motivación de sus estudiantes como lo expresó el sujeto 5 al decir que "uno busca una forma diferente de enseñarlo, para que los estudiantes aprendan de una



forma más fácil y asequible, como con la práctica más trabajada sin necesidad de tanta memorización."

Para concluir con este tema central, tanto el impacto como la autonomía son importantes durante la práctica, en especial para que los docentes en formación experimenten técnicas que se adapten al contexto que se les presente, en ocasiones distintas a las manejadas por la escuela, puesto que como ellos lo pudieron evidenciar, no siempre las estrategias van a funcionar. No obstante, estas experiencias enriquecen su proceso académico y, a través del empoderamiento, los docentes en formación se sumergen en procesos que los ayude a solucionar las situaciones en el aula y encontrar alternativas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### 4.2.1.1.2 Experiencias empoderadoras en la práctica pedagógica

Este tema central está compuesto por tres unidades temáticas naturales, "Expectativas positivas de los docentes practicantes", "Preparación autónoma del docente practicante para la enseñanza" y "Relación conocimiento teoría y práctica;" los relatos correspondientes a la primera unidad muestran una variedad de expectativas que condicionan en gran medida la forma en que los practicantes se desenvuelven en el aula, además, impulsan el deseo de generar un impacto positivo en los estudiantes.

En este sentido, una de las expectativas más comunes entre los entrevistados fue el deseo de formar estudiantes integrales desde la asignatura de inglés, ya que, consideran que el aspecto cognitivo debe estar acompañado de la parte afectiva, no obstante, los practicantes encuestados afirmaron que el tiempo para poder articular ambos componentes dificultaba la labor, en este sentido, el sujeto 3 contó que "si el tiempo no alcanza para enseñar los contenidos, es muy difícil además de enseñar contenido, influir en la formación integral de un estudiante." Ante esto, una



expectativa positiva, al momento de estar en el aula, se transformó en un aspecto desafiante para los docentes en formación.

Asimismo, docentes en formación esperaban encontrar una oportunidad para definirse como maestros, tal y como lo afirma el sujeto 4 al decir que "la práctica sí me ayudó bastante como a definirme bien, vas a ser docente, ya estás en noveno semestre." En este sentido, las prácticas representan una oportunidad para experimentar en un contexto real como futuros maestros, al respecto, Vergara (2016) considera que en este espacio convergen distintos ámbitos del practicante, en donde se convierte en un personaje activo en constante reflexión sobre sus acciones; de esta manera, el practicante otorga un sentido a su práctica y se empieza a constituir como maestro.

Además, el proceso reflexivo está relacionado de manera directa con el tema abordado, ya que como lo afirma Cantoral y Reyes (2014), el empoderamiento incluye a la reflexión como un medio para transformar la realidad y esta nace del propio docente. Por lo tanto, las expectativas de los docentes en formación parten de un imaginario que ha sido creado desde sus primeros acercamientos teóricos y prácticos con la enseñanza, no obstante, estas pueden o no presentarse dentro del aula conduciendo al maestro a procesos de reflexión sobre su quehacer para mejorar o cambiar aspectos que ayuden a formar su estilo de enseñanza.

Un ejemplo de lo expuesto en el párrafo anterior sobre la reflexión dentro de la práctica como un proceso relacionado con el empoderamiento se evidencia en lo expuesto por el sujeto 3 al considerar que "debo estudiar y descubrir nuevas formas para influir en el comportamiento de los estudiantes, también en la motivación porque pues todas las personas no se motivan de la misma forma y también para regular las emociones de los de los estudiantes." El anterior relato



muestra un proceso de reflexión producto de la experiencia en la práctica docente, conducta que conlleva a empoderar a los futuros maestros de su rol como profesionales y el compromiso por mejorar las técnicas usadas.

Asimismo, con el anterior relato también es posible ejemplificar la segunda unidad temática natural denominada "preparación autónoma del docente practicante para la enseñanza," ya que, el futuro maestro reflexiona de las decisiones y sus incidencias en el aula de clase en donde decide buscar nuevas herramientas prácticas o teóricas que le provean de conocimiento para crecer y mejorar los aspectos que considere.

Al respecto, algunos practicantes manifestaron tener un plan b en caso de que durante la clase ocurriera algo que no les permitiera desarrollar todo lo planeado a cabalidad, demostrando una preparación por parte de ellos en donde son conscientes de que pueden presentarse situaciones inesperadas que modifican el rumbo de la clase. Un caso puntual fue el sujeto 3, quien comentó que "saber las dificultades que esa actividad va a causar en ciertos estudiantes como los estudiantes con problemas de comportamiento, así uno va como prever ciertas situaciones y va a poder lidiar con ellas en el momento en que pasan." La anterior situación se enlaza con la primera unidad temática puesto que, parte de la preparación autónoma del practicante parte de su experiencia en el contexto que se desenvuelve.

Con base en lo expuesto hasta el momento sobre el tema central, se presenta la última unidad temática natural llamada "relación teoría – práctica," aquí, los practicantes expresaron la influencia del contenido teórico adquirido durante su formación académica al momento de realizar su práctica docente en alguna institución educativa con distintos grupos que presentaban características muy variadas.



En este sentido, el sujeto 2 expresó que "al principio sí estaba muy perdida, bastante perdida, no sabía cómo, no tenía la experiencia de todo esto pero pues tuvimos asesorías entonces eso realmente sirvió muchísimo para uno poder desarrollar las clases bien;" al respecto, los primeros contactos de los practicantes con sus respectivos grupos de trabajo significó enfrentarse con un ambiente desconocido donde no siempre tenían las respuestas adecuadas para cada situación, sin embargo, desde las asesorías podían encontrar ayuda oportuna que les permitió mejorar su rol como docente en formación.

Dentro de esta categoría, fue posible observar la brecha existente entre la teoría y la práctica, aspecto que ha sido debatido durante un largo periodo de tiempo por muchos autores, entre ellos Korthagen (2010) quien propone la reflexión del docente para equilibrar ambos factores, donde el futuro maestro reflexiona sobre sus prácticas dentro del aula y busca en la teoría apoyo para mejorar su labor. Frente a esta concepción, los practicantes manifestaron que a través de la experiencia logran formarse como profesionales y aplicar los contenidos en un contexto real.

#### 4.2.1.1.3 Concepción de empoderamiento docente

Como parte de la unidad temática natural "empoderamiento para el docente practicante," los entrevistados presentaron definiciones que convergen entre sí. Sin duda alguna, el conocer el concepto de que es realmente el empoderamiento docente y como este mejora aspectos individuales y colectivos, ayuda al desarrollo del mismo, pero este necesita de la práctica pedagógica para reconstruirse, ya que los sujetos deben vivir experiencias, hacer cambios, aprender constantemente de lo que se presenta y la práctica pedagógica representa el escenario



ideal para que un docente en formación aprenda a ser maestro y en este sentido el empoderamiento se puede reflejar.

Las siguientes concepciones, nacen de las experiencias de los sujetos en sus prácticas, en donde lo vivido les otorga una perspectiva de empoderamiento que les permite asociar este concepto con la libertad en el aula y una forma de influenciar a los estudiantes. De este modo, se encontraron relatos como lo expuesto por el sujeto 3 al decir "Creo que empoderamiento es la libertad de influir en las clases de la forma que deseamos, el dominio que tenemos de la clase, la influencia que tenemos en nuestra población," asimismo, el sujeto 5 añadió que "para mí es como, yo soy la docente, yo tengo mi conocimiento y es lo que voy a enseñar, o sea empoderarme de mi conocimiento, de lo que yo soy capaz de hacer por mis estudiantes."

Las anteriores aproximaciones al concepto sobre lo que para los futuros maestros significa empoderamiento docente permite entrever que, a grandes rasgos, este término tiene una noción positiva en ellos y los ayuda a asumir su rol como maestros con liderazgo. En cuanto a esto, Sánchez (2020) afirma que el liderazgo se potencia con el empoderamiento puesto que, permite otorgarle libertad al estudiante para decidir con base en lo que conoce que es lo mejor, de manera que aprenda mientras actúa independiente de si el producto de sus decisiones es favorable puesto que de los errores también es posible adquirir conocimiento.

Por lo tanto, las nociones que tienen los futuros docentes del empoderamiento docente con base en su experiencia representan oportunidades de mejora y liderazgo, a la vez que, ayuda a que asuman los errores que se puedan presentar como una oportunidad para seguir aprendiendo y reflexionar sobre estos puesto que, como ellos pudieron notar dentro de su práctica, ocurren situaciones que dificultan la labor docente sin que esto sea un motivo para desempoderar al



futuro docente, al contrario, se pudo notar que estos inconvenientes eran insumo para buscar alternativas que les permitieran alcanzar su objetivo como maestros en formación.

#### 4.2.1.1.4 Rol del docente en oficio

Este tema central está compuesto por tres unidades temática naturales, la primera, "actitud positiva del docente en oficio en el aula de clase," entendiéndose por docente en oficio al encargado de la práctica pedagógica de un maestro en formación. Esta figura, puede influir en la adquisición de las bases importantes que permiten crecer y mejorar durante el periodo que dura la práctica, siendo en ocasiones un sujeto que apoya, asesora, acompaña y permite experimentar.

En este sentido, el sujeto 1 expone una actitud catalogada como positiva al decir que "la titular de primero sí me dejaba a solas, ella decía bueno los voy a dejar con la teacher porque yo tengo que ir a hacer allí algo, ella salía y se iba y yo me quedaba con los niños y ellos me trabajaban súper bien." Allí, la posibilidad de interactuar con los estudiantes sin la presencia permanente del titular promueve que los docentes en formación se apropien de las decisiones del aula y orienten su clase de la forma que les parezca más conveniente permitiendo que se desarrollen como profesionales (Sprague, 1992).

Al respecto, el proceso educativo se basa en la propia experiencia que se adquiere durante los años, en donde el docente forma la praxis educativa, y estos se van trasformando a medida que experimenta (Gómez, 2015). Así mismo, esta confianza le ayuda al docente practicante a tomar decisiones, aspecto que hace parte de las dimensiones propuestas por Short (1992), en este sentido, el decidir frente a determinada situación puede aumentar sus niveles de



empoderamiento en cuanto a la autonomía y liderazgo que enfrentarse a este tipo de escenarios representa.

En este sentido, la siguiente unidad temática natural "percepción positiva del practicante frente al docente en oficio" explora las formas en que se establecen vínculos provechosos para ambas partes, lo cual favorece las prácticas dentro del grupo y el proceso de formación profesional de cada practicante. Un ejemplo de esto es el relato dado por el sujeto 4 al detallar que "yo le dije al profesor, profe tengo problemas con los estudiantes entonces me dijo no, métale esta vaina y con eso mejoraré," aquí, el practicante tuvo la confianza para abordar la problemática con el docente en oficio, figura que le ofreció soluciones y le ayudaron a mejorar las prácticas dentro del salón.

En este sentido, es importante que se establezcan lazos de confianza entre el docente en oficio y el practicante puesto que, el segundo puede consultar con el primero situaciones que tomen lugar en el aula y sean desconocidas o no se tenga claro cómo se debe actuar, en especial porque el primero conoce a profundidad el grupo y los procesos académicos que se han venido desarrollando, por lo que, tener la posibilidad de buscar ayuda sin temor es un factor que favorece la práctica y la formación profesional.

Por último, la unidad temática natural "metodologías y estrategias utilizadas por el docente en oficio," en relación a este tema, uno de los aspectos mencionados con mayor frecuencia por los futuros docentes fue el uso de la memorización de forma desmedida dentro de las clases, tal y como lo mencionó el sujeto 5 "busqué estrategias porque pues las que planteaba la institución, como son docentes de licenciados en educación física, en sociales, en matemáticas, sin un énfasis en lenguas extranjeras planteaban en sus planes de aula trabajos de



memorización, mucha memorización." Al respecto, este practicante consideró que las estrategias eran el resultado del énfasis profesional que tenían los encargados de orientar la asignatura, por lo que, sería óptimo si los encargados de la asignatura poseen formación en lenguas extranjeras.

Los practicante percibieron de acuerdo a su experiencia, que el docente en oficio en algunas ocasiones puede ser asesor o motivador, o en otros casos se pudo evidenciar que el docente en oficio da a su practicante la confianza necesaria o en otros casos lo lleva a sentirse como en otro casos actúa bajo un temor, o se sentía infravalorados por el rol del practicante o que este no estaba capacitado y por lo tanto no le daban la confianza al practicante de ejercer, y esto fue percibido como una actitud negativa por los sujetos, el rol depende de cada docente en oficio, y para evitar estas experiencias sea positivas o negativas es importante que en los currículos de práctica pedagógica se piense un poco diferente y se involucre de alguna manera el docente en oficio, sea haciendo reuniones con ellos antes de, o que en el proceso se de cartas de motivación o de felicitación dado el caso. Como consecuencia es importante que al momento de enseñar en la práctica pedagógica se considere que se aborde el tema del rol del docente en oficio y de la importancia que tiene este, pues como sustenta Short (1992) que para un docente tener empoderamiento se necesita trabajar en conjunto, tener comunicación, compartir experiencias y didácticas, por ello se considera necesario incluir al docente en oficio con el practicante y se llegue a trabajar conjuntamente en un ambiente donde el practicante esté aprendiendo de experiencias contadas por su titular pero también de sus propias experiencias.

#### 4.2.1.1.5 El docente practicante

Dentro de este tema central se encuentran las unidades "El docente practicante como investigador en el aula de clase," y "experiencia previa de los docentes practicantes," ambas



relacionadas con el sujeto de estudio, los conocimientos previos y su puesta en escena durante la práctica docente, además de su capacidad para observar y generar investigaciones durante su ejercicio profesional. En cuanto a la primera, hubo actitudes por parte de la población estudiada en donde se pudo evidenciar un trabajo investigativo que condujo a una mejor comprensión del contexto en el cual estaban.

Un ejemplo de lo dicho en el párrafo anterior es el relato dado por el sujeto 3, quien afirmó que "descubrí que mis estudiantes eran kinestésicos, la mayoría, entonces descubrí que tenía que usar actividades que los tuvieran en movimiento en las que ellos pudieran caminar y resolver una actividad," por consiguiente, el proceso de identificación, búsqueda y puesta en marcha de ejercicios relacionados con las habilidades de los estudiantes. En este caso puntual, se evidencia como desde el aula el futuro maestro puede generar procesos investigativos que conduzcan a mejores prácticas laborales que potencien a sus estudiantes.

En cuanto a la experiencia previa, en los procesos investigativos, estos inician desde la teoría brindada por la universidad en las cátedras y como experiencia de proceso investigativo inicia en desde el primer acercamiento con el grupo de estudiantes a su cargo, tal y como lo manifiesta el sujeto 3 "el docente practicante debe conocer su población, identificar cuáles son por decirlo así los estudiantes desmotivados, cuáles son los que tienen problemas de comportamiento para poder tener mejor dominio de la clase mientras avanza la sesión." En este sentido, el manejo de la clase implica el uso de herramientas contextualizadas y acordes con los alumnos, proceso que nuevamente, está ligado con procesos investigativos y se puede decir que este hecho a su vez, de conocer su población aumenta la experiencia de los docentes practicantes.



Es decir que, siendo los practicantes investigativos, se evidenció que se sienten autónomos en su práctica, sienten que tienen la oportunidad de planear, sienten que el estar interactuando directamente con los estudiantes les permite ser creativos y crear estrategias pedagógicas que no habían considerado, hasta que conocieron la población y vieron las necesidades del grupo. Lo anterior implica que en los procesos de formación al practicante se les dé la posibilidad de conceptualizar que ellos puede ser autónomos, o que la autonomía se debe desarrollar por ellos mismos, que conozcan que pueden tomar las experiencias vividas y aprender algo de ellas y que se les aborde o se les de espacios para socializar las experiencias obtenidas, esto puede enriquecer sus experiencias, también es importante que se les de herramientas para la resolución de problemas rápidos a los casos de escuela, lo anterior, que al estudiante de práctica pedagógica se le enseñe sobre las posibilidades de ejercer autonomía en el aula, que tenga una visión investigativa, que el practicante se sienta no solo profesor si no también investigador, es de gran relevancia para el currículo.

## 4.2.1.2 Desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica.

Por otro lado, la segunda unidad descriptiva es denominada desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica, consta de tres temas centrales, que aparte de ser considerados desafíos, en ocasiones funcionan positivamente en los sujetos.

#### 4.2.1.2.1 Experiencias desempoderadoras en la práctica pedagógica

Este tema central comprende la unidad temática natural "experiencias negativas de los docentes practicantes," espacio en el cual los futuros maestros develaron aquellos momentos donde diversos factores tanto personales como sociales desencadenaron en situaciones desfavorecedoras para potenciar el empoderamiento dentro de la práctica pedagógica.



Entre estas experiencias desempoderadoras se encontró la falta de conocimiento sobre ciertos temas para manejar diversas situaciones extraordinarias para el docente practicante que ocurrían durante el desarrollo de la clase, por ejemplo, el sujeto 4 manifestó que "con una situación mayor como la que te digo de que me tocan o algo, se me llega a presentar y me tocaría buscar ayuda inmediata del psicólogo del colegio que me diga qué se puede hacer, porque no sé, no tengo los conocimientos de qué se puede hacer." Ante esto, las situaciones que ponen a prueba el conocimiento del practicante en un contexto real, conllevan a que este sienta que aún no está preparado para desempeñarse como maestro y debe recurrir a alguien más en busca de ayuda.

Asimismo, sucede la situación contraria en donde se tiene el conocimiento, pero el miedo a fallar hace que el practicante sienta que no está preparado para asumir su práctica pedagógica con liderazgo, esto fue algo que le sucedió al sujeto 1 en donde contó que "no es que uno no sepa sino es el miedo que uno tiene a lo que piensen ellos, entonces la práctica lo que haces es que enseñes y enseñes y te lo aprendas más lo sepas más de memoria y lo enseñes bien o sea tener más confianza en uno mismo es lo que sabe." Al respecto, es la confianza en los conocimientos que ya se tienen la que influencia en gran medida diversos aspectos como la toma de decisiones y el impacto.

Frente a este panorama, es imprescindible que los futuros docentes se sumerjan en constantes experiencias que propicien el uso de todos los conocimientos adquiridos durante las distintas etapas de formación dentro de la universidad fomentando la confianza en sí mismos, la apropiación del rol docente durante su ejercicio pedagógico y la autonomía para realizar tareas que requieren al máximo de lo que puede ofrecer el practicante a los estudiantes y la institución. Es por esto que, la asignatura de práctica docente significa el espacio ideal para que se



promuevan estos aspectos necesarios para formar futuros maestros íntegros con gran aporte para la sociedad.

En cuanto a la segunda unidad temática natural llamada "dinámicas negativas de la práctica pedagógica," se encontró que el docente en oficio representó en algunas ocasiones dificultad para los practicantes pues sus actitudes no permitían un desarrollo armónico de las clases dadas por el maestro en formación. Entre estos comportamientos, el sujeto 1 compartió que "yo hice mi diagnóstico pensando en los temas en los que yo les quería enseñar, y la profesora pues no me permitió eso y me tocó que sacar la fotocopia de todo ese libro con esas worksheets y seguirlas al pie de la letra, entonces hubo problemas ahí."

Además, los entrevistados narraron situaciones donde consideraron que el docente en oficio opacó su labor, como fue el caso del sujeto 1, quien expresó que "perdí totalmente la autoridad, yo les decía, pero mira tienes que trabajar le decía a un grupo de niños y ninguno quiso trabajarme." Ante esta situación, el apoyo dado por el docente asesor es importante para guiar al practicante y otorgarle la confianza que necesita para adquirir autonomía dentro del aula, aspecto importante para el empoderamiento docente y la formación profesional.

#### 4.2.1.2.2 Gestión educativa dentro de la práctica pedagógica

En lo que respecta al último tema central enfocado en la influencia de la institución para condicionar las experiencias vividas por cada practicante, se desglosan tres unidades temáticas naturales, la primera "el docente practicante frente a las decisiones administrativas," en donde los entrevistados tuvieron un espacio para expresar, teniendo como punto de partida sus vivencias, las opiniones que tienen sobre los sitios brindados por la universidad para el desarrollo de su práctica docente.



Para iniciar, el sujeto 4 comentó que "si el colegio decide no dejarle hacer actividad al aire libre o no dejarle hacer una actividad de pintura, una actividad lúdica, es muy difícil de conseguir la autonomía, esto depende ya del colegio y del manejo que le den los de alto mando por así decirlo;" del anterior relato, es posible debatir varias cosas, la primera, las limitaciones a la autonomía del practicante debido a las decisiones institucionales sobre las actividades que busca desarrollar, puesto que, el no otorgar ciertos permisos hace que la libertad y motivación del futuro docente se vea amenazada, además, la autonomía que estos deben tener no se desarrollaría debido a la dependencia obligada que tienen con cada institución en cuanto a permisos para llevar a cabo sus planes de clase.

De igual forma, la intensidad horaria fue un tema cuestionado en donde el sujeto 4 expresó que "el tiempo no le da, no le da para para poder completar ese propósito que tiene, o el propósito que tiene para que los estudiantes lleguen a ese nivel no es viable," esta observación es compartida por varios practicantes, en especial por parte de aquellos que manejaron grupos de 40 estudiantes durante un tiempo corto que no permitía llevar a cabalidad el plan de clase formulado.

Con base en el anterior relato, se prosigue con la segunda unidad temática natural "el docente practicante frente a las políticas educativas," puesto que, el tiempo destinado a la asignatura de inglés, en el caso del sector público, corresponde en gran medida a decisiones tomadas por entes de mayor nivel que estipulan un aproximado de intensidad para las instituciones educativas dentro de su modelo pedagógico curricular, aspecto mencionado por el sujeto 3 quien opinó que "el tiempo no es el deseado en ninguna institución para el aprendizaje de la lengua extranjera por la carga académica exigida por el ministerio educación."



Finalmente, la unidad temática natural denominada "el docente practicante y los recursos de la institución," aquí se pudo constatar que las experiencias de los entrevistados no discrepaban y, por el contrario, enfatizaron que este fue un punto complejo puesto que el no poder acceder a ciertos recursos dificultaba cumplir con el plan de clase que tenían estipulado o implicaba no poder realizar todas las actividades.

Ejemplo de la anterior situación es lo vivido por el sujeto 4 "había actividades que yo no podía de pronto realizar porque de aquí a que yo copiara, de aquí a que yo hiciera eso en el tablero, me iba a demorar una eternidad, entonces mi recurso después de ello fue el tablero." Frente a este relato, se vislumbra que el uso exclusivo del tablero durante las clases no era lo planeado por los practicantes, no obstante, las dificultades para acceder a otro tipo de material como fotocopias no era posible dentro de la institución, aspecto que complejizó la labor desempeñada por el futuro docente.

Asimismo, hubo casos en que las instituciones tenían los recursos pero estos no estaban disponibles en los momentos que eran requeridos por los maestros en formación, por ejemplo, el sujeto 4 afirmó que "uno de los mayores desafíos fue cuando necesitaba llevarle unas fotocopias, el colegio decía, si aquí están las fotocopias pero no llegaba y la persona que hacia las impresiones no estaba o no había impreso nada o apenas durante la clase era que comenzaba a imprimir, obviamente eso retrasaba los planes, retrasaba todo, entonces apoyo como tal de la institución no." Por consiguiente, es poco provechoso que dentro de la escuela se tengan los recursos si estos no van a estar disponibles de forma oportuna para los practicantes.

Debido a los recursos disponibles dentro de cada institución, la práctica docente se torna más compleja y constituye un impedimento para el desarrollo de la planeación hecha por el



futuro docente, además, esto puede llegar a afectar los niveles de empoderamiento ya que la ruta que se quiere seguir, en varias ocasiones, no se cumple lo cual impide generar el impacto que ellos desean a sus estudiantes, además de limitar las actividades y estrategias seleccionadas para mejorar el proceso académico.

Se considera importante que en los programas de práctica pedagógica se forme al estudiante practicante sobre las posibilidades y limitaciones que tiene docente en el aula y a su vez se involucre de cierta manera al docente titular, esto debido a que se desconoce si al momento de llegar un practicante este es impuesto por cargos administrativos o si el docente titular se siente relegado o amenazado por el practicante que está llegando a su aula de clase, pues por un lado gracias a los relatos se conoce como se sienten o pueden sentir los sujetos, pero no se prepara de las posibilidades que pueden ocurrir con los docentes titulares y por otro lado, es indispensable que se prepare al practicante de escenarios que pueden ocurrir por falta de recursos o dificultades al usar los recursos de las instituciones a las que se enfrenten.

## 4.3 Etapa de discusión de resultados

Ahora se presenta el análisis realizado a los datos recolectados con el instrumento de investigación. Es decir, se encuentran los análisis de las entrevistas, los datos de las categorías y códigos que surgieron de cada uno de los relatos, además los análisis recolectados de la transversalización entre las teorías, categorías, relatos de participantes y también los antecedentes recopilados, para dar respuesta a la pregunta y objetivos de investigación que buscaban identificar, describir e interpretar las experiencias de los estudiantes de Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020.



Partiendo de la tesis planteada, la práctica empoderadora es la concepción de una pedagogía crítica democratizada bajo la cual se busca fomentar procesos de cambio a nivel individual y general, por lo tanto, la práctica empoderada contribuye en la promoción en el estudiante y el docente en formación del fortalecimiento de sus capacidades y a su vez de la formación efectiva en conocimiento académico, hábitos en investigación, curiosidad crítica y su rol como factor de cambio y transformación social.

Por lo tanto, partiendo de esta concepción, en lo concerniente al perfil bajo el cual se debe inscribir sujeto de investigación debe guiarse bajo una autonomía y habilidad pertinente que le permita llevar el hilo conductor de las temáticas académicas impartidas en el aula, lo cual se gesta a partir de la planeación, así como del desarrollo de estrategias y competencias cognitivas en las que el docente se instruye, lo cual le permite crear un escenario social de oportunidades de apropiación de su rol, en donde, el docente será alguien más crítico a partir de la aceptación de su propia concepción en lo relativo a su práctica pedagógica.

Al hablar del perfil del estudiante y docente empoderado, de este se espera que se encuentre en la capacidad de compenetrarse de forma dinámica con la actualidad didáctica presente en el aula, en la que la comunicación asertiva, creatividad, capacidad para reflexionar sobre su desempeño lo conducen a ser un constante aprendiz dentro de su campo de acción y contexto con el que interactúa, así mismo, el practicante debe comprender que su rol lo conduce indiscutiblemente a ser un investigador de su propia acción, de tal forma que lo facultará para promover transformaciones en el contexto en los que tendrá la oportunidad de intervenir. De hecho, como docente empoderado deberá estar en la capacidad de controlar sus emociones, sentimientos y afectos, esto con el fin de garantizar un equilibrio e imparcialidad propia dentro de su actuar en la dinámica y contexto que caracteriza al aula.



De acuerdo a lo antes expuesto, a continuación, se discuten los argumentos encontrados en los resultados identificados dentro de la investigación, los cuales se abordaron a partir de la perspectiva de dos unidades descriptivas: en donde, inicialmente se aborda la concerniente a las posibilidades de empoderamiento en la práctica pedagógica; y en segundo lugar se indaga acerca de los desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica.

Frente a las posibilidades de empoderamiento en la práctica pedagógica, en lo que concierne al impacto provocado por la práctica pedagógica al respecto señala Short (1991) que el análisis practicado a partir del desarrollo de las entrevistas permiten evidentemente comprobar y establecer que los docentes practicantes tienen la posibilidad y oportunidad de ejercer un impacto en su práctica pedagógica, esto debido a que de acuerdo a su manejo del contexto del aula de un modo u otro termina por influir tanto en la percepción como en la conducta que registran sus estudiantes dentro del contexto de la clase, partiendo por lo tanto, de la puesta en marcha de diferentes actividades que conducen al estudiante a sentir motivación hacia un proceso de aprendizaje específico, lo cual termina por promover en el estudiante el desarrollo de diferentes habilidades.

De acuerdo a lo identificado a través de los relatos de los sujetos objeto de estudio, estos manifestaron encontrar una tendencia que es bastante común en diferentes contextos académicos, en donde, los alumnos tienden a sentir mayor atracción por todas aquellas actividades de tipo lúdico y dinámico que en cierto modo rompen con la monotonía de la clase tradicional a influir en estos a través de actividades que les parece llamativas, un aprendizaje dinámico a través del cual el estudiante va teniendo una inmersión más efectiva en las diferentes temáticas abordadas en clase, lo cual es fruto de la motivación influencia por el docente que en su empoderamiento ha



apropiado diferentes recursos audiovisuales y prácticos que le permiten facilitar al estudiante su proceso de aprendizaje.

Al comparar la investigación con el estudio desarrollado por Villanueva (2019), este se caracterizó por abarcar la concepción de lo que implica la inclusión educativa dentro del contexto académico de una institución educativa uruguaya, por lo tanto, la inclusión se apoya básicamente en el desarrollo de una perspectiva sistémica el empoderamiento docente se comporta como un medio que promueve la inclusión en el contexto educativo a partir del estrecho relacionamiento, interacción y creación de vínculos fraternales entre profesor – alumno que terminar por crear y motivar el fortalecimiento de la capacidad para desarrollar pensamiento crítico, es decir, la inclusión educativa se apoya fundamentalmente en le influencia que el docente ejerce en cuanto a la motivación y disposición que el estudiante muestra hacia el aprendizaje del cual es objeto, lo que concierne al hecho de que en ambas investigaciones se establece la importancia de tener una buena fluidez con los estudiantes, revisar sus necesidades y convertirse en un docente investigador que pueda contar con nuevas herramientas y didácticas para que sus estudiantes tengan un mejor aprendizaje.

Al hablar de las experiencias empoderadoras en la práctica pedagógica de conformidad con lo que argumenta Truscott (2016) el empoderamiento docente se fundamenta a partir del desarrollo de competencias y habilidades que contribuyen con la identificación de oportunidades de fortalecimiento y construcción de herramientas y elementos de aprendizaje que hacen del aprendizaje un proceso más dinámico, en el cual se puede elegir a partir de un nivel de autonomía, en donde, el hacer aprendizaje sobre la experiencia vivida en el aula le permite al docente identificar los puntos a mejorar a fin de fortalecer y reestructurar su método de enseñanza con el cual busca hacer partícipes a todos sus alumnos dentro de la clase.



Durante el desarrollo de la investigación varios de los sujetos entrevistados coinciden en afirmar que deben encontrar nuevos y diversos elementos que les permita acercarse a todos sus alumnos ya que se ha detectado previamente que no todos tienen la misma predisposición y habilidad para compenetrarse con el aprendizaje del cual son objeto, por lo tanto, partiendo de esta concepción, los docentes practicantes sostienen que a pesar de que cuentan con el conocimiento básico para guiar el contexto del aula reconocen por lo tanto, que ello no es suficiente, esto debido a que se encuentran con elementos y situaciones para las cuales no recibieron o no tienen la preparación suficiente para afrontar las diferentes variables de comportamiento y desarrollo cognitivo que se evidencian en los estudiantes dentro del contexto del aula.

Así mismo, los participantes de la investigación aseguraron que contar con un plan B les permite ir sorteando las dificultades cognitivas y emotivas que se registran comúnmente en casos puntuales dentro del contexto concerniente al aula en cuanto al aprendizaje que reciben sus estudiantes. Por lo tanto, el empoderamiento en el docente, entra a ser protagonista a medida que este aprenda a utilizar diferentes elementos dinámicos que le permitan atender las diferentes dinámicas que se presentan con relación a sus estudiantes y que le ayuden a cumplir con el objeto de aprendizaje. Sin embargo, como se mencionó antes, estos aseguran que se encontraron con casos de alumnos para los cuales manifestaron no contar con los elementos y herramientas cognitivas apropiadas para facilitar su aprendizaje. Gracias a las experiencias develadas por los sujetos y al análisis se logra interpretar que los sujetos no se encontraban empoderados cuando llegaron a su práctica, pero que a lo largo de esta se lograron empoderar.

Al comparar la presente investigación con la realizada por Gómez (2015) en cuanto a las experiencias empoderadoras en la práctica pedagógica, se encontró que en este caso puntual la



investigación a diferencia de la actual se centró en valorar la práctica pedagógica a través de las matemáticas, en donde, los docentes empleando el pensamiento crítico y reflexivo sobre su didáctica, lograron, por lo tanto, crear nuevos recursos pedagógicos que les permitieron construir conocimiento al emplear las inquietudes presentes en los estudiantes con la finalidad de construir un raciocinio lógico con respecto al tema abordado en clase.

En síntesis, la investigación, a diferencia de lo que se identificó en el presente estudio, en la investigación de Gómez (2015) se resalta el hecho de que las observaciones llevadas a cabo en las clases, se constituyeron en el insumo que permitieron diseñar nuevos elementos pedagógicos que permitieron dar respuesta a las necesidades detectadas en el aula, en este caso en lo concerniente a las clases de matemáticas, es decir, en este caso el empoderamiento docente se apropió de nuevos elementos pedagógicos que le permitieron a los docentes influenciar de forma efectiva a sus alumnos con relación al aprendizaje del cual estos últimos fueron objeto.

En cuanto a la concepción de empoderamiento docente, Murray (2010) sostiene que el empoderamiento se presenta como una forma de libertad dentro del contexto del aula, en donde, las experiencias vividas por los docentes practicantes crean un escenario en el que la práctica se presenta como la posibilidad de desarrollar un ejercicio de libertad bajo una concepción de autonomía que facilita la construcción de conocimiento dentro del proceso de formación de docentes practicantes.

En lo que concierne a los hallazgos encontrados en el presente estudio con relación a la concepción de empoderamiento docente, los sujetos valorados argumentaron que para ellos en sus conocimientos el empoderamiento es percibido como la libertad de desarrollar su metodología de acuerdo al contexto académico en el que estos intervienen, esto debido a que



perciben que pueden influenciar a sus estudiantes con relación a la formación impartida por estos, es decir, los docentes practicantes manifiestan que el empoderamiento según su propio argumento no es más que la oportunidad de desarrollar con independencia su plan de clase, lo cual en parte surge también por su experiencia previa como estudiantes, a partir de lo cual pueden forjarse un comparativo con su actual experiencia como docente, lo cual les ayuda a encontrar elementos clave que adoptar con relación al empoderamiento. Entonces, es preciso mencionar que los sujetos de estudio ven el proceso de práctica como una oportunidad para lograr poner en práctica la teoría recolectada a lo largo de la carrera, en donde para ellos el hacer sus planeaciones y que se las corrijan en clase, para luego en el campo realizarlas con u poco más de libertad o el hecho de investigar y mejorar metodologías les proporciona un empoderamiento en su quehacer.

En comparación con el estudio desarrollado por Uree Cheasakul & Parvathy Varma (2016) se destaca el hecho de que los docentes mostraron un fuerte sentimiento de entusiasmo y motivación que los llevó a sentirse empoderados de su rol dentro del contexto del aula, así mismo otro de los elementos clave, que según Uree Cheasakul Parvathy Varma (2016) les ayudó a mejorar su metodología al tener la oportunidad de realizar procesos de retroalimentación entre colegas que les permitió compartir ideas y discutir sobre diferentes experiencias que les han servido para apropiar elementos que les han ayudado al docente a adquirir herramientas que promueven aún más su empoderamiento al sentirse en libertad de llevar el hilo conductor del aprendizaje de sus estudiantes. En la práctica, este resultado de retroalimentación, que ayude a mejorar diversos aspectos o conocer otros escenarios de lo que están viviendo otros practicantes, no fue evidenciado en todos los sujetos, por ende, se considera una gran herramienta para promover aun más el empoderamiento en los practicantes.



Al abordar lo relativo al rol del docente en oficio se puede interpretar como un proceso caracterizado por ser sujeto de ambigüedades, esto debido a que el docente en su cotidianidad puede encontrarse sujeto a experimentar aspectos de índole positivos o negativos durante su ejercicio pedagógico e interacción con sus estudiantes, lo cual en parte se encuentra justificado en el tipo de actitud y experticia que el docente en ejercicio le imprima al docente practicante frente a los elementos que este último necesita para fortalecer su aprendizaje y posteriormente durante su experiencia en la práctica asumir el empoderamiento como un proceso de continuo crecimiento.

Frente a lo abordado durante la investigación, en uno de los sujetos se evidencio una experiencia que resultó ser un proceso un poco limitante para el docente practicante, esto debido a que la docente titular en algunos casos mantiene un modelo pedagógico tradicional, con lo cual se identificó que esta no ha tenido la intención de introducir una pedagogía que logre tener un mayor alcance frente al aprendizaje que reciben sus estudiantes, razón por la cual la docente practicante tuvo que ceñirse al esquema de clase propuesto por la docente titular. En contrataste, en el caso de otro docente practicante, el docente titular le permitió intervenir en el contexto del aula que estaba a su cargo, con lo cual la experiencia en este caso fue positiva para el practicante, lo cual le permitió interactuar en contexto real con estudiantes atendiendo a las indicaciones que éste les brindo durante la intervención efectuada por este.

Al comparar el presente estudio con la investigación de Vargas (2015) se encontró cierta similitud en cuanto al primer caso analizado en la presente investigación, esto debido a que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó han tenido importantes vacíos que se relacionan directamente con la pedagogía, didáctica y metodología, lo cual ha surgido como



fruto de diferentes falencias que atentan contra el desempeño efectivo del docente practicante dentro de su proceso de prácticas, lo cual se justifica en el hecho de que los docentes practicantes no se les brindó la oportunidad de participar e intervenir de forma activa dentro del contexto del aula, limitando con ello su actuar frente al contexto académico, teniendo que ajustarse a metodologías tradicionales y poco efectivas, lo cual sin lugar a dudas terminó por contribuir en el surgimiento de sentimientos de desmotivación frente a la percepción que estos se llevaron durante su etapa de práctica.

Continuando con lo antes expuesto, en ambos escenarios se establece que en algunos escenarios puede existir alguna limitación para los docentes en práctica y esta puede estar ligada al actuar de los docentes titulares cuando en ocasiones no dejan que el practicante este inmerso en el proceso, que pueda aplicar y modificar metodologías con el finde aportar a la formación de sus estudiantes y ganar experiencias que logren hacerlos sentir empoderados.

En lo relativo al docente practicante, este se constituye como investigador dentro del contexto del aula inicialmente, esto debido a que a través de su propia experiencia va a encontrar desde su propia concepción del proceso, las falencias, así como de los elementos que deberá apropiar para apoyar las estrategias metodológicas y pedagógicas que deberá implementar para mejorar su desempeño dentro del contexto del aula.

Al conocer la percepción que tuvieron los participantes del estudio con relación a su rol de docente practicante, estos manifestaron que una forma de hacer efectivo su empoderamiento ha sido a través de tomarse la tarea de detectar las falencias y dificultades que tienen varios de los alumnos durante el normal proceso de la clase, esto con la finalidad de adoptar posturas y estrategias que contribuyan a generar confianza en los alumnos a fin de contribuir a mejorar y



facilitar aún más su proceso hasta lograr que estos se igualen al resto de sus compañeros de clase, así mismo, los sujetos evaluados reconocen el hecho de que deben cambiar determinadas actitudes que han tenido frente a su interacción con los estudiantes, por lo tanto, partiendo de esta concepción propenderán por ir amoldando no solo su carácter sino que su estilo de pedagogía a fin de lograr un empoderamiento que contribuya tanto al crecimiento del docente como del estudiante.

De la investigación realizada por Reyes &Cantora (2016) se destaca el hecho de que el liderazgo se consolida como un elemento esencial dentro del contexto del aula, ya que contribuye a impulsar el empoderamiento a partir de la problematización y la apropiación del saber, lo cual le permite al docente innovar en su práctica, al tener la oportunidad de transformar su relación frente al conocimiento que este imparte a sus alumnos. De hecho, al comparar el enfoque de líder mencionado por Reyes &Cantora (2016) frente a lo identificado en la presente investigación, en donde, parte de la estrategia empleada por el docente practicante durante el proceso fue el de identificar las falencias en la clase y apropiarse del problema para buscar una solución práctica, por tanto, promover en el aula alternativas de solución forma parte indiscutible de la concepción de liderazgo entendida desde el contexto del aula.

Al abordar lo que implica la unidad descriptiva relacionada con los desafíos de empoderamiento en la práctica pedagógica, en cuanto a las experiencias desempoderadoras en la práctica pedagógica estas surgen a partir de la vivencia de procesos en los que el común denominador es la limitación al actuar del docente practicante, con lo cual, sentimientos de miedo e inseguridad terminan por influir para que se presente una actitud negativa en el docente practicante lo cual particularmente es influencia por parte de quienes desempeñan su rol como docente en oficio



La investigación dejó ver el hecho de algunos docentes practicantes no tienen la confianza y creencia suficiente, debido a que se justificaban en la falta de conocimientos y elementos pedagógicos que les permitiese hacer frente de forma asertiva a su experiencia y desempeño dentro del aula, lo cual también ha surgido como fruto de no sentirse con la información necesaria, lo cual ha sido causante de que el docente practicante perciba el proceso como una experiencia compleja al no contar con los elementos que le permitan empoderarse, que este caso sustentan a partir de la relativa presencia de vacíos y habilidades cognitivas en estos casos puntualmente.

Comparando esta investigación con el estudio desarrollado por Vargas (2015) este sostiene que a pesar de que los docentes practicantes se encontraban en disposición de compenetrarse con una práctica docente dinámica, estos vieron grandes limitaciones en cuanto a su experiencia de práctica docente, debido a que los docentes titulares se resistieron a alternar con nuevos esquemas de pedagogía propuestos por los docentes practicantes, en donde tan solo se vieron obligados a seguir las temáticas tradicionales propuestas que poco aportaron al proceso de aprendizaje práctico en el docente practicante con relación a su oportunidad de empoderarse dentro del escenario formativo en el cual empezaba a intervenir, lo cual trajo como consecuencia grandes limitaciones en su quehacer pedagógico que se caracterizó por un escenario académico carente de garantías que permitiesen de forma libre proponer alternativas de restructuración y mejora de los procesos formativos impartidos.

La limitación en cuanto al accionar del docente practicante se acrecienta aún más en aquellos escenarios formativos en donde los docentes titulares no creen en nuevas concepciones diferentes a su propio estilo pedagógico al cual se acostumbraron más no se han detenido a evaluar si ello es lo suficiente benéfico para sus estudiantes.



Para concluir de manera amplia, se puede detallar que todas aquellas experiencias negativas aparte de ser una limitación, lograron enriquecer el empoderamiento de los estudiantes futuros docentes, pues más allá de pensar que hay un escenario para empoderar o desempoderar al practicante, es que el futuro docente tiene una función muy importante, y es que cualquiera que sea el escenario que vivió en la práctica pedagógica que suponga que se va a desempoderar se convierte en una oportunidad para empoderarse, pues el futuro docente debe saber que debe buscar sus propios recursos para auto empoderarse, ya que la realidad educativa tiene gran variedad de obstáculos pero es el docente desde su postura quien debe generar sus herramientas, aunque es innegable que hay escenarios en los que este empoderamiento puede ser más fácil, pero el futuro docente debe surgir desde sí mismo, convertir la experiencia negativa en una experiencia positiva, se debe lograr que los desafíos se conviertan en posibilidades para que el docente surja, pues en el campo real hay todo tipo de factores que se pueden considerar obstáculos pero los docentes deben tomar lo mejor de ellos y aprender, pues la educación es un desafío para todos, para docentes, directivos, estudiantes y padres de familia y en este caso es un desafío para el docente practicante, ya que hay aspectos que por su naturaleza tienden a desemporderar pero también hay aspectos que empoderan, entonces se considera importante que en las practicas pedagógicas al estudiante se le muestre la realidad de cómo es el mundo educativo antes de llegar al aula, que el comprenda que hay momentos en los que él debe sacar su propia habilidad porque es difícil estar en un sistema, el futuro docente debe conocer que a veces no hay apoyo administrativo o recursos, a veces no hay estudiantes idea es o salones ideales, pero que como futuros docentes tienen las facultades, la inteligencia, que cuentan con procesos pedagógicos, herramientas, didácticas, procesos investigativos para llevar a cabo todo y reconocer que como personas somos el mayor instrumento de empoderamiento.



#### **5** Conclusiones

Teniendo en cuenta los hallazgos presentados por la investigación relacionados con la pregunta y los objetivos propuestos se logra concluir que:

De acuerdo con el primer objetivo se lograron identificar las experiencias de empoderamiento docente presentes en los estudiantes de práctica pedagógica de la UCEVA, a través de los relatos obtenidos mediante las distintas preguntas hechas durante la entrevista realizada a 5 participantes que luego se codificaron para la generación de códigos que permitieron clasificar la información.

Con respecto al segundo objetivo, describir las experiencias de empoderamiento docente fue posible mediante la lectura general de las descripciones, en donde para esto se realizó una transcripción de las entrevistas identificadas en el objetivo anterior y así dar inicio a una delimitación de distintas unidades temáticas naturales relacionadas con el empoderamiento docente y la práctica pedagógica que permitieron no solo la descripción de las experiencias empoderantes, sino que también, fue posible conocer aquellos desafíos que contribuyen a este empoderamiento en los futuros docentes como es el caso del rol del maestro titular sobre las clases impartidas por los estudiantes.

Además, mediante las distintas unidades temáticas naturales se pudo conocer que dimensiones del empoderamiento docente como el impacto se ven amenazadas por factores externos a los futuros maestros, como, por ejemplo, la libertad y los recursos que disponen para desarrollar sus clases de la forma en que estas fueron planeadas, además, se evidencia un interés



por generar este impacto partiendo de lo que lograron encontrar y analizar en el contexto donde iban a desarrollar la práctica docente y a su vez, fue posible identificar gracias a las unidades temáticas naturales que una de las dimensiones más observada dentro de las experiencias de empoderamiento fue la autonomía. Esta brindaba un sentido de libertad para los estudiantes que podían tomar sus propias decisiones con base en lo que iban descubriendo a medida que la práctica se iba desarrollando, utilizando así herramientas que conducían a un dominio sobre la asignatura y su conocimiento que buscaba impactar de forma positiva a sus estudiantes.

Seguidamente se logró hacer una determinación del tema central que domina cada unidad temática, es decir, en este paso se consistió en agrupar los códigos encontrados, clasificándolos de acuerdo con lo que conocemos de empoderamiento y de la práctica pedagógica desde distintos autores y esto dio paso a la creación de siete categorías. Para lograr una mayor descripción del fenómeno estudiado, se crearon 2 dimensiones que corresponden a posibilidades y desafíos de empoderamiento, los cuales se complementaron con ayuda de teóricos y se lograron interpretar para dar cumplimiento al último objetivo, el cual se llevó a cabo mediante el análisis y la discusión de lo anteriormente mencionado, en donde se obtuvo que la posibilidad de tomar decisiones autónomas con respecto al proceso académico que se quiere llevar con la población a intervenir facilita el empoderamiento de los estudiantes en su práctica pedagógica. Este aspecto se vio ligado al primer acercamiento que se tenía con el grupo donde se buscaba conocer las habilidades de los alumnos para así, identificar las herramientas que serían usadas para potenciar y facilitar el aprendizaje.

Finalmente, con base en los hallazgos encontrados con respecto a los objetivos y la pregunta de investigación, es posible inferir que las experiencias de empoderamiento halladas en los estudiantes de práctica pedagógica permiten que estos desarrollen su autonomía como



futuros docentes y estén en la constante búsqueda de información que los capacite para asumir los retos propios de su población. Asimismo, hubo experiencias que impidieron el empoderamiento relacionadas con el rol del docente titular y la forma en que los estudiantes lograron relacionarse con sus alumnos temporales durante el periodo de práctica, pero el tener la experiencia de realizar la práctica pedagógica, le ayudó al futuro docente sentirse más empoderado para una próxima vez, ya que todas las experiencias adquiridas le ayudan al futuro docente a formarse.



#### 6 Recomendaciones

Considerando los resultados, análisis y conclusiones del presente estudio, se hacen las siguientes recomendaciones:

- Incluir la noción de empoderamiento docente dentro de la asignatura práctica pedagógica de la licenciatura para mejorar los procesos llevados a cabo por los estudiantes que va a tener una fuerte influencia en sus clases.
- Reflexionar sobre las experiencias develadas por la investigación para propiciar procesos que beneficien la práctica pedagógica de los futuros docentes de la licenciatura.
- Iniciar nuevos estudios enfocados en el análisis de las dimensiones del empoderamiento docente y la influencia de los maestros titulares, sus funciones y las relaciones que entablan con los estudiantes al momento de realizar la práctica pedagógica.



# 7 Bibliografía

- Abreu, C. (2019). Programa de superación profesional para profesores universitarios de idioma inglés. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 21*(1), p.p. 114-140.
- Baleghizadeh, S., & Goldouz, E. (2016). The relationship between Iranian EFL teachers' collective efficacy beliefs, teaching experience and perception of teacher empowerment.

  \*Cogent Education(3), p.p. 1-15.
- Balyer, A., Özcan, K., & Yildiz, A. (2017). Teacher Empowerment: School Administrators' Roles. *Eurasian Journal of Educational Research*(70), p.p. 1-18.
- Burgos , D., & Cifuentes, J. (2015). La práctica pedagógica investigativa: entre saberes, quereres y poderes. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17(2), p.p. 118-127.
- Cantoral, R., Farfán, R., Lezama, J., & Martínez, G. (2006). Socioespistemología y representación: algunos ejemplos. *Relime*, p.p. 83-102.
- Casilimas, C. A. (2001). Investigacion Cualitativa. *Programa de Especializacion en Teoria*Metodos y Tecnicas de Investigacion Social.
- Castañeda, A. (2017). Explorando las percepciones de los profesores de inglés acerca de la asesoría entre pares como una actividad de desarrollo profesional de construcción de conocimiento. *Research Reports*, 24(2), p.p. 80 101.



- Cheasakul, U., & Varma, P. (2016). Influencia de la pasión y el empoderamiento en la conducta cívica organizacional de los maestros mediados por el compromiso organizacional.
  Contaduría y Administración(61), p.p. 422–440.
- Collazos, C., & González, L. (2012.). Los lenguajes del poder. Miedos de los docentes. *Plumilla Educativa*, p.p. 238-253.
- Diaz , M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía Y Saberes*(1), p.p. 14-27.
- Fandiño, Y. (2010). La investigación como medio de empoderamiento de los profesores en el siglo XXI. *Educ. Educ, 13*(1), p.p. 109–124.
- Fandiño, Y., Bermúdez, J., & Varela, L. (2016). Formación docente en lengua materna y extranjera: un llamado al desarrollo profesional desde el empoderamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(47), p.p. 38-63.
- Flick, U. (2007). Introduccion a la investigacion cualitativa. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229
- García, M. (2015). La educación actual: Retos para el profesorado. *Revista Iberoamericana de Estudios em Educação*, p.p. 1199-1211.
- Gil, R. (2014). Métodos de la Investigación Cualitativa. (Tesis de Postgrado). Universidad Yacambú. Barquisimeto



- Gómez, I., Lledó, A., Perandones, T., & Herrera, L. (2014). El empoderamiento como estrategia de éxito en la formación inicial del profesorado. *International Journal of Developmental and Educational Psychology-INFAD Revista de Psicología*, 7(1), p.p.151-160.
- Gómez, J. (2015). El Empoderamiento Docente: una opción para la apropiación de la práctica educativa del profesor de matemáticas. (Tesis de Maestría en Educación con Acentuación en Educación Media Superior). Tecnológico de Monterrey. Santiago de Querétaro, México.
- Griffee, D. T. (2012). *An Introduction to second Language Research Methods Design and Data*.

  U.S.A: TESL-EJ Publication eBook edition .
- Guillen, D. E. (12 de marzo de 2018). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación,* 2019. , pág. 202. Obtenido de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000100010&script=sci\_arttext
- Guillen, D. E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*.

  Obtenido de SciELO Perú: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000100010&script=sci\_arttext
- Husserl, E. (1962). En E. Husserl, *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía*fenomenológica. (pág. 522). Mexico Buenos aires: Formo DE CULTUR

  ECONÓMICA.



- Jiménez, M. A., & Valle Vázquez, A. M. (2016). En M. A. Jiménez, & A. M. Valle Vázquez,

  LO EDUCATIVO COMO EXPERIENCIA FENOMENOLÓGICA (págs. 45-48). Mexico:

  Revista de investigacion y pedagogia Maestri en Educacion, Upte.
- Kemmis, S., & Mctaggart, R. (1988). *Como Planificar La Investigacion accion*. Barcelona : Laertes, D.L.
- Korthagen, F. (2010). La teoría, la práctica y la persona en formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2) (2010), 83-101.
- Martinez, F. T. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional. Obtenido de https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf
- Meher, R., Ummulbanin, A., & Lalwani, F. (2003). Teacher empowerment. Impact: Making a difference. *eCommons AKU*, p.p. 244-252.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés. Bogota D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de septiembre de 2017). Resolución 18583. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (S.f.). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Bogota D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (S.f.). Sistema Colombiano De Formación De Educadores Y

  Lineamientos De Política. Bogota D.C.: Imprenta Nacional.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa guía didáctica. (Tesis de Comunicación Social y Periodismo). Universidad Surcolombiana. Neiva.



- Muñoz, J. (2003). Apuntes para una reflexión acerca de la educación superior en Colombia.

  Revista Academica e Institucional de a U.C.P.R, p.p. 47 67.
- Murray , A. (2010). Empowering Teachers through Professional Development. *English Teaching Forum*(1), p.p. 1-11.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. New York U.S.A: Cambridge Language Teaching Library.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage Publications LTD.
- Reyes, D., & Cantoral, R. (2016). Empoderamiento docente: la práctica docente más allá de la didáctica... ¿qué papel juega el saber en una transformación educativa? *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(11), p.p. 155-176.
- Ruiz, M. (2018). Estudio comparativo sobre la formación de maestros de inglés en las comunidades autónomas de Castilla-La Mancha y Madrid. *Miscélanea Comillas*, 76(149), p.p. 499-527.
- Sandoval, C. a. (2002). Investigacion Cualitativa. *Programa de Espelizacion en Teoria Metodos* y Tecnicas de Investigacion Social, 313.
- Shavelson, & Stern, P. (1983). *Investigacion sobre el pensamiento pedagogico del profesor, sus juicios y conductas*. Madrid: Akal.
- Short, P. (1992). *Dimensions of Teacher Empowerment*. The Pennsylvania State University. State College, Pennsylvania, E.U.



- Short, P., & Rinehart, J. (1992). Teacher Empowerment and School Climate. *American Educational Research Association*. Auburn University, San Francisco, California, USA.
- Sprague, J. (1992). Critical perspectives on teacher empowerment. *Communication Education*, *41*, p.p. 181-203.
- Sujeto 1. (28 de febrero de 2020). Comunicación personal.
- Sujeto 2. (28 de febrero de 2020). Comunicación personal.
- Sujeto3. (21 de Febrero de 2020). Comunicación personal.
- Torres , A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10(1), p.p. 89-108.
- Truscott, A. (2016). Desarrollo profesional para la educación bilingüe en Colombia: hacia el empoderamiento docente. *Estudios sobre Educacion*(31), p.p. 15-35.
- Truscott , A. (2017). Retos de la formación docente bilingüe en Colombia. *Revista Científica RUNAE*(1), p.p. 9-117.
- UCEVA. (S.f.). Syllabus, Licenciatura en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras.

  Tuluá.
- Vargas, N. (2015). La práctica pedagógica como escenario de formación docente: una mirada al ejercicio docente de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó. (Tesis de Maestría en Educación y Desarrollo Humano). Universidad de Manizales. Manizales.



- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista científica CUMBRES*, 2(1), p.p. 73 99.
- Villanueva, G. (2019). Empoderamiento docente como herramienta para el trabajo en Inclusión educativa en la Escuela Nº 59 análisis desde una perspectiva sistémica. (Tesis de Psicología). Universidad de la República Uruguay. Montevideo.
- Zapata , V. (2002). La evolución del concepto saber pedagógico: Su ruta de transformación. Revista Educación y pedagogía, 15(37), p.p. 177-184.
- Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Quiceno, H., Sáenz, J., & Álvarez, A. (2011).Pedagogía y Epistemología (Segunda ed.). Bogotá, D.C: Cooperativo Editorial Magisterio.



#### **ANEXOS**

# Anexo 1 Consentimiento informado



# CONSENTIMIENTO INFORMADO – INFORMACIÓN AL PARTICIPANTE

Antes de proceder a la firma de este consentimiento informado, lea atentamente la información que a continuación se le facilita y realice las preguntas que considere oportunas.

## Título y naturaleza del proyecto:

Experiencias de empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de estudiantes del programa de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA

Le informamos de la posibilidad de participar en un proyecto que se plantea el siguientes objetivo general develar las experiencias sobre empoderamiento docente presentadas en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras del año 2020, con esto se pretende conocer aquellas experiencias que le han ayudado al futuro docente a obtener empoderamiento o a desempoderarse mediante tres objetivos específicos que son: identificar las experiencias de empoderamiento docente que se presentan en la práctica pedagógica, describir las experiencias sobre empoderamiento docente que se presentan en la práctica pedagógica y por último, interpretar las experiencias en las prácticas pedagógicas que facilitan o impiden el empoderamiento docente en la población objeto de estudio. Esto, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, y para ello se tiene en cuenta el diseño propuesto por Martínez (2012) el cual cuenta con tres etapas, la descriptiva en donde se utiliza la entrevista como instrumento de recolección de datos, la interpretativa, en donde se realiza el proceso de codificación y análisis y la etapa de discusión de resultados.

#### Riesgos de la investigación para el participante:



No existen riesgos ni contraindicaciones conocidas asociados a la evaluación y por lo tanto no se anticipa la posibilidad de que aparezca ningún efecto negativo para el participante.

# Derecho explícito de la persona a retirarse del estudio.

La participación es totalmente voluntaria.

El participante puede retirarse del estudio cuando así lo manifieste, sin dar explicaciones y sin que esto repercuta en usted de ninguna forma.

#### Garantías de confidencialidad

Todos los datos carácter personal, obtenidos en este estudio son confidenciales y se tratarán conforme a la Ley de Protección de Datos, Ley 1581 de 2012.

La información obtenida se utilizará exclusivamente para los fines específicos de este estudio.

Si requiere información adicional se puede poner en contacto con nuestro personal de la Unidad Central del Valle del Cauca, con la/el docente: Claudia Patricia Rivera en el teléfono Tel: (2) 2242202 Ext: 204 o en el correo electrónico: <a href="mailto:cprivera@uceva.edu.co">cprivera@uceva.edu.co</a>





# CONSENTIMIENTO INFORMADO – CONSENTIMIENTO POR ESCRITO DEL PARTICIPANTE

# Título del proyecto

Experiencias de empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de estudiantes del programa de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA

Yo (Nombre y Apellidos):con CC	
He leído el documento informativo que acompaña a este consentimient Participante)	o (Información al
He podido hacer preguntas sobre el estudio	
He recibido suficiente información sobre el estudio	

He hablado con el profesional informador: (Nombre del investigador)

Comprendo que mi participación es voluntaria y soy libre de participar o no en el estudio.

Se me ha informado que todos los datos obtenidos en este estudio serán confidenciales y se tratarán conforme establece la Ley de Protección de Datos, Ley 1581 de 2012.

• Se me ha informado de que la información obtenida sólo se utilizará para los fines específicos del estudio.

Comprendo que puedo retirarme del estudio:

• Cuando quiera



- Sin tener que dar explicaciones
- Sin que esto repercuta en usted de ninguna forma

Presto libremente mi conformidad para participar en el *proyecto titulado* Experiencias de empoderamiento docente se presentan en la práctica pedagógica de estudiantes del programa de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Lenguas Extranjeras del año 2020 de la UCEVA

Firma del participante	Firma del profesional
	informador
Nombre y apellidos:	Nombre y apellidos:
Fachar	Facha



# Anexo 2 Lineamientos y base de preguntas para la entrevista.

LINEAMIENTO	PREGUNTA
Experiencias alrededor de las dimensiones del empoderamiento (autonomía, impacto, toma de decisiones, crecimiento profesional, autoeficacia, estado)	¿Cuál es el aspecto más desafiante de ser profesor de idiomas?
	¿Cómo se puede lograr ser autónomo en una clase de inglés?
	¿Buscó nuevas estrategias para motivar a sus estudiantes, o prefirió adoptar las que ya están planteadas por la escuela?
	¿Está satisfecho con los resultados finales obtenidos de sus estudiantes? ¿Cumplió con los desempeños y habilidades deseadas?
	¿Qué es para usted impacto en la práctica pedagógica y que experiencias has tenido donde sintieras una transformación o impacto en los estudiantes?
	¿Considera que debe mejorar algún aspecto de su quehacer docente?
	¿En su práctica tuvo nuevas ideas o enfoques que le permitieron resolver algún tipo de problemática? ¿Cuales?
	¿Qué desafíos se le presentaron a la hora de enseñar? ¿Cómo los abordó? ¿Tuvo apoyo de la institución?
	¿Sintió que tenía las habilidades y destrezas profesionales para llevar a un grupo de estudiantes a alcanzar el nivel deseado de una lengua extranjera?
	¿Se sintió competente en la construcción de programas efectivos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes? o ¿Qué tan seguro se sintió al elaborar sus planeaciones y estrategias de clase?
Experiencias presentadas en la Practicas Pedagógicas	¿Qué importancia le ves a la práctica pedagógica que realizaste?
	¿Qué crees que es empoderamiento?
	Consideras que la práctica puede ayudarte a empoderar como maestro, ¿de qué forma?
	¿Qué desventajas o experiencias desafiantes viviste en tu práctica pedagógica?
	¿Cómo puede un docente practicante llegar a empoderarse en su aula?

