

Ciencias de la Educación y Humanidades

FORMACIÓN DE DOCENTES DE INGLÉS, UNAN-MANAGUA: ESTUDIO DE CASO

ENGLISH TEACHERS TRAINING, UNAN-MANAGUA: CASE STUDY.

M Sc. Julio César Roa Rocha 1.

RESUMEN

El presente artículo presenta información concomitante a un estudio doctoral, cuyo objetivo fue identificar los factores que inciden en la formación de profesores de inglés en la etapa inicial, desde la perspectiva de los docentes que atienden la carrera de ciencias de la educación con mención en inglés, UNAN-Managua. Para este fin, se contó con la participación de un docente de cada una de las facultades que ofertan la carrera de inglés de UNAN-Managua, para un total de cinco participantes. Para la recolección de datos se utilizó la entrevista no estructurada. Los datos se analizaron utilizando la teoría fundamentada, por medio de la codificación y agrupación de conceptos. Los resultados muestran que existen percepciones diversas de parte de los estudiantes y docentes sobre lo que implica aprender el idioma inglés en el programa de profesionalización que se oferta en UNAN-Managua, lo que incide en su desempeño lingüístico, de algún modo.

PALABRAS CLAVE: PROFESIONALIZACIÓN, CONOCIMIENTO PREVIO, PERCEPCIÓN, FORMACIÓN.

ABSTRACT

This article presents information related to a doctoral study, whose objective was to identify the factors that affect the training of English teachers in the initial stage, from the perspective of teachers who attend the career of educational sciences with a mention in English, UNAN-Managua. For this purpose, a teacher from each of the faculties that offer the UNAN-Managua English major participated, for a total of five participants. Unstructured interviews were used to collect data. The data were analyzed using grounded theory, through coding and grouping of concepts. The results show that there are diverse perceptions on the part of students and teachers about what learning the English language entails in the professionalization program offered at UNAN-Managua, which affects their performance, in some way.

KEYWORDS: PROFESSIONALIZATION, PRIOR KNOWLEDGE, PERCEPTION, TRAINING.

INTRODUCCIÓN

Comprender el proceso de aprendizaje de inglés en la formación de docentes de este idioma ha sido un reto constante, que ha generado diversas interrogantes ligadas a este quehacer a lo largo de los años. A nivel universitario en el contexto nicaragüense, las investigaciones que se han

1. Docente del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAN-Managua, FAREM-Matagalpa ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4505-7698> correo:juliorn27@yahoo.com

Ciencias de la Educación y Humanidades

realizado en este campo de estudio son muy pocas y la mayoría de los estudios que existen, están enfocados en el proceso de aprendizaje de inglés en la educación media. Dentro de este marco, se podría decir que se conoce muy poco sobre el proceso de formación de docentes de inglés a nivel superior, lo que, de alguna manera, crea un vacío de investigación en este campo de estudio.

En un estudio realizado por Luxon y Luxon (1995), los autores encontraron que muchos docentes que impartían clases en las escuelas de secundaria en Nicaragua durante esa época eran en su mayoría empíricos, término que se utilizó para referirse a los maestros que poseían conocimientos del idioma inglés, pero no contaban con un diploma o certificación que los acreditara como docentes de este idioma extranjero.

Durante esa época, UNAN-Managua era el único centro de estudio universitario en Nicaragua que ofertaba la formación de docentes de inglés dentro de su programa académico. Para muchos maestros de este idioma extranjero, viajar desde sus ciudades o comunidades a la capital con el objeto de estudiar su licenciatura en inglés era casi un sueño, dado que al tomar esta decisión se incurría en gastos de transporte, alimentación y hospedaje.

De acuerdo con los autores Luxon y Luxon (1995), la mayoría de docentes de inglés que contaban con un diploma o certificación que los acreditaba como especialistas en la enseñanza de esta materia eran originarios de Managua y sus alrededores.

No obstante, en el contexto actual, existen en Nicaragua diversos centros de estudios que ofertan cursos libres de inglés al público en general. UNAN-Managua, en la actualidad, oferta el programa de Ciencias de la Educación con Mención en inglés en sus cuatro facultades ubicadas en las distintas partes del país, una gestión educativa que ha aminorado el empirismo e incrementado las oportunidades dentro de la sociedad nicaragüense que aspira a formarse como docente de esta lengua.

En la actualidad, el idioma inglés se enseña en el subsistema de la educación primaria pública a partir del año 2018, una política del gobierno actual. No obstante, desde hace unos años, los centros educativos privados ya ofertaban dentro sus programas de estudio el aprendizaje de esta lengua. De lo antes planteado, es vital mencionar que la mayoría de los docentes de inglés que laboran para el Ministerio de Educación de Nicaragua (MINED) son egresados de la carrera de Ciencias de la Educación con mención en inglés, programa de profesionalización, UNAN-Managua.

En consecuencia, este estudio reconoce también que la formación de docentes de inglés ha venido evolucionando, a tal punto que, amerita ser examinada desde la perspectiva científica-metodológica. Para tal efecto, en esta etapa de investigación se pretende identificar los factores que inciden en la formación de docentes de inglés en los cursos de profesionalización de UNAN-Managua, etapa inicial, desde la perspectiva de los docentes que imparten esta asignatura.

Ciencias de la Educación y Humanidades

MARCO TEÓRICO

Aspectos teóricos sobre la formación de docente de inglés

El programa de licenciatura en ciencias de la educación con mención en inglés en UNAN-Managua inicia con la finalidad de profesionalizar a los docentes empíricos de Nicaragua, dicho de otra manera, aquellos maestros de secundaria que tenían muchos años de enseñar el idioma y que por muchas razones no habían aprendido este lenguaje en espacios formales. Cerezal (2000) señala que para los años 90 en Nicaragua solo el 27% de los maestros tenía un título de licenciatura en la enseñanza de inglés, según el Ministerio de Educación, MINED Nicaragua.

Por lo antedicho, nace en UNAN-Managua el programa de profesionalización a raíz de la necesidad de formar a los docentes de inglés nicaragüense. UNAN-Managua (2011), dentro de su modelo educativo y plan de estudio, define la palabra profesionalización de la siguiente manera: "Profesionalización está dirigida a aquellos estudiantes que ejercen la profesión de manera empírica. El proceso enseñanza-aprendizaje se ocupará de brindar al estudiante los conocimientos científico-técnicos que le permitan desempeñarse con eficacia y eficiencia en su profesión" (p.56).

En la actualidad, el programa de inglés en los cursos de profesionalización de UNAN-Managua está abierto a todas las personas interesadas en aprender el idioma, omitiendo el propósito inicial del programa. Esta situación crea un vacío de conocimiento y necesidad de investigación, en lo que respecta al motivo inicial de dicho programa.

A lo largo de los años, la formación docente ha sido minimizada y enfocada en resultados específicos, donde el docente es concebido como consumidor de información y capaz de realizar su labor sin preparación alguna, de acuerdo con Delgado (2013). Apuntalar a una educación de calidad, requiere que los docentes reciban formación universitaria significativa, según Imbernon (1989). La sociedad actual demanda la formación de un docente que transforme la sociedad y propicie el aprendizaje de sus estudiantes de una manera significativa.

La formación de docentes de lengua es el área de la lingüística que se considera poca explorada y cuenta con pocos estudios que aborden tal proceso, según Richards y Farrel (2005). Existen muchos factores que pueden dificultar la formación precisa de un docente. Por ejemplo, Cronquist y Fiszbein (2017), mencionan que los docentes de inglés muestran una preparación deficiente, la que está vinculada a un desarrollo académico y profesional insuficiente. A este respecto, Guanipa (2006) explica que la educación ha fallado en la suministración de bases epistemológicas sólidas.

En la formación de docentes de idioma, la etapa inicial de formación debe ser significativa, de lo contrario los desempeños serán disfuncionales, de acuerdo con Landsheere (1977). Borg (2003) recomienda explorar las creencias de los docentes, dado que estas sirven de guía en su desarrollo profesional. Si tales creencias son inadecuadas, sus desempeños docentes podrían ser perjudicados.

Sobrero, et al., (2014) indican que el estudiante puede sentirse desconsolado si sus formaciones previas en generales, que son parte de su identidad, no son tomadas en cuenta en el nuevo contexto. El estudiante podría sentirse amenazado por los procedimientos nuevos. Según Lehmann (2013)

Ciencias de la Educación y Humanidades

cuando el estudiante enfrenta un nuevo contexto donde no se siente cómodo, esto puede crear en él un desajuste de su identidad personal, lo que podría reflejarse en su desempeño.

De acuerdo con el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCES-CA, 2018), este expone que los planes de estudios están cargados de contenidos, lo que no permite espacio para la aplicación de ejercicios prácticos, aunque se reconoce que ha habido avances en los programas de estudios en Centroamérica, pero la “educación superior sigue siendo tradicional, centrada en el docente, la clase magistral en el aula, el libro de texto y la memorización” (p.11). La formación de docentes de inglés demanda que el profesional desarrolle competencias lingüísticas y conocimiento de metodología para enseñar este idioma.

Existen casos como el de Colombia, donde los docentes han identificado que uno de las principales necesidades que ellos tienen es mejorar su nivel lingüístico (González, et al., 2002). Los docentes de Costa Rica y Chile han demostrado mejor desempeño. En el año 2015, en un examen aplicado a los docentes costa ricense, el 60% de los maestros alcanzó el nivel B2 o C1 (Cronquist y Fiszbein, 2017). En Costa Rica, los docentes requieren de un nivel B2 o C1 para ejercer la docencia, esto con el fin de asegurar que ellos cuenten con el nivel adecuado para impartir clases de inglés (Cronquist y Fiszbein, 2017).

En el caso de los docentes de inglés de Uruguay, las expectativas es que ellos alcancen un nivel C2 según marco común europeo para el año 2023 (Cronquist y Fiszbein, 2017). En el caso de Nicaragua, los programas de formación docente no siguen estándares nacionales o internacionales, las universidades tienen su propia autonomía, la cual le permite a ella fijar sus expectativas o requisitos en sus programas académicos para ingresar y egresar de la misma.

Freire (2005) argumenta que en la práctica educativa conservadora se ocultan los verdaderos problemas sociales de la educación. Las realidades y necesidades contextuales son diversas, pero estas deben de tomarse en cuenta para encontrar mecanismos que permitan crear relación entre el pensamiento y la realidad (Pallarés y Traver, 2017). Guanipa (2006) opina que existe insatisfacción en los egresados de la educación superior, ellos sienten que no lograron alcanzar sus metas durante su formación, lo que les impide tener una comprensión solidaria sobre su desarrollo posterior.

En un estudio realizado por López, Quesada y Salas (2014), ellos encontraron que uno de los problemas que los participantes mencionaron fue la base lingüística que ellos traen de la educación media secundaria a la educación superior, factor el cual se consideró ilógico, según estos autores, por la gran cantidad de horas de instrucción en el idioma inglés que estos estudiantes han tomado durante sus estudios de primaria y secundaria.

A modo de resumen, formar docentes con educación de calidad y pertinente debe ser el objetivo principal de la educación superior. Esto implica conocer los aspectos complejos del proceso de aprendizaje que requiere un idioma para que el estudiante obtenga las competencias lingüísticas fundamentales, que le faculten con las competencias para ser usuario eficiente del lenguaje extranjero y las competencias didáctica-metodológicas para que este se desenvuelva como docente en el futuro.

Hay que reconocer que existen pocas investigaciones que abordan la formación de los docentes de

Ciencias de la Educación y Humanidades

inglés a nivel nacional e internacional, por lo que se consideró pertinente su examinación en este estudio e intento de reconstrucción de significados sobre hechos que ocurren en dicho proceso. La formación de un docente de inglés es muy distinta al proceso de aprendizaje en el que se puede verse envuelto una persona que aprende el idioma con propósitos específicos de comunicación en una academia, instituto, u otro establecimiento donde se oferta el aprendizaje de este idioma. El futuro docente se capacita también para el acto de comunicación, pero aprende, además, aquellos elementos didácticos que están relacionados con la pedagogía de la enseñanza del idioma.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los participantes en este estudio son 5 docentes de la carrera de Ciencias de la Educación con mención en inglés (3 hombres y 2 mujeres), dato que representa un docente por cada Facultad Regional Multidisciplinaria, incluyendo un docente de UNAN-Managua (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Los docentes fueron seleccionados con base en los siguientes criterios: años de experiencia como formador de docentes de inglés, facilidad de acceso al informante y posibilidad de obtener una comprensión completa de la realidad que ellos viven.

En este estudio, el investigador observa el fenómeno, documenta y describe el mismo, sin manipulación alguna, utilizando en enfoque cualitativo, para comprender la realidad tal como ocurre en su contexto real. La entrevista no estructurada fue la técnica que se utilizó. Para este propósito, se creó una conversación con los participantes sobre una pregunta integradora sobre el tema bajo investigación, permitiendo a cada uno de ellos responder libremente y construir otras preguntas emergentes durante el transcurso de la entrevista.

La información obtenida fue vertida en una matriz de múltiples entradas y analizada utilizando la teoría fundamentada (Glaser, 1992), siguiendo las tres etapas: ordenamiento conceptual y comparación constantes de datos por medio de la codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de la entrevista:

Los docentes entrevistados coinciden sobre la percepción que tienen los estudiantes hacia el programa de licenciatura en ciencias de la educación con mención en inglés que oferta UNAN-Managua. Por un lado, ellos perciben que el estudiante ingresa al programa con la idea de aprender el idioma de cero, lo que, según el plan de estudio, es posible en teoría, pero en la realidad es difícil, dada las características internas que poseen los cursos de profesionalización.

Referente a eso, un docente (PI01) entrevistado mencionó que:

Los estudiantes de secundaria otorgan un valor mínimo a la asignatura de inglés y no ven en ella una materia esencial para el desarrollo humano. Al llegar a la educación superior, ellos tienen la percepción errónea que aprenderán el idioma partiendo de cero, sin saber que, la naturaleza del programa de licenciatura en inglés de UNAN-Managua en la práctica está dirigido a perfeccionar los conocimientos previos que ellos ya poseen. (23-03-2023)

Ciencias de la Educación y Humanidades

Díaz, et al., (2013) desarrollaron un estudio con la participación de 26 alumnos de la cátedra Idioma Moderno: inglés, de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Filosofía y Ciencias de la Educación, Argentina. Los autores encontraron que los estudiantes poseen un auto concepto sobre el aprendizaje, el cual ha sido construido a lo largo de su experiencia como aprendiz y es producto de su relación entre compañeros y docentes en distintos contextos de su formación. Por ejemplo, los autores aluden a las experiencias previas de la lengua inglesa y su incidencia en el comportamiento que manifiestan los estudiantes en el nivel universitario.

En su estudio, López y Morales (2023) encontraron que los estudiantes indicaron que ingresaron a la educación superior con vacíos en sus conocimientos base del idioma y mencionaron que lo aprendido en la educación media no fue suficiente. Se puede inferir que los estudiantes en la educación media no ven en el idioma una herramienta vital para su desarrollo académico. El poco valor que los ellos le dan a la asignatura de inglés, les permite ir construyendo un concepto erróneo hacia sus beneficios. Estas impresiones afectan el desarrollo lingüístico durante su estancia en la educación media, lo que luego se ve reflejado en su desempeño en la educación superior.

Por otro lado, los docentes de UNAN-Managua expresaron que las expectativas que ellos tienen sobre los estudiantes que ingresan al programa de inglés son muy distintas a las que pueden tener los estudiantes de nuevo ingreso.

A este respecto, una docente (PM02) entrevistada expresó que:

De acuerdo a la carga horaria, metodología y plan de estudio, el programa de licenciatura en inglés parte del supuesto que el estudiante tiene conocimientos básicos del idioma. La carga horaria no es compatible con las necesidades que presenta un estudiante que no tiene los conocimientos básicos. Los cursos de profesionalización están dirigidos a formar docentes empíricos. (07-04-2023)

Hasta este momento se puede apreciar que existen dos tipos de percepciones. Por un lado, los estudiantes de manera consciente o inconsciente tienen la impresión que al llegar a la educación superior ellos van aprender el idioma inglés iniciando desde los aspectos básicos. Los docentes, por otro lado, esperan perfeccionar los conocimientos previos que los estudiantes ya poseen.

Sobre este punto, Mitchell y Myles (2004) en su libro "second language learning theories" (teorías de aprendizaje en un segundo idioma) explican que los aprendices son seres sociales y sus diversos ambientes de aprendizaje son las pautas que les han permitido la oportunidad de formar sus conocimientos y percepciones.

Es decir, el factor sociolingüístico influye en el contexto en el cual el estudiante aprende el idioma y su relación con las oportunidades para utilizar sus competencias en la dimensión social. Por ejemplo, un estudiante que aprende inglés en Nicaragua tiene poco acceso a comunidades de práctica con hablantes de este idioma, lo que repercute tanto en la construcción de conocimientos funcionales como en el valor que tiene el lenguaje dentro de su contexto social.

Existen otros casos que están relacionados con la percepción que tienen los estudiantes hacia el programa de licenciatura en inglés de UNAN-Managua.

Ciencias de la Educación y Humanidades

Una docente (PK04) expresó:

Hay estudiantes que ingresan al programa de licenciatura en inglés de UNAN-Managua con conocimientos excelentes en el idioma, pero entran a esta carrera con el fin de obtener un diploma. Otros ingresan con conocimientos considerados intermedio y abandonan la carrera porque el programa no llena sus expectativas. (03-07-2023)

Un docente (PA03) enunció:

Los tomadores de decisiones de UNAN-Managua tienen la percepción de que la licenciatura en inglés tiene las mismas características de otras carreras que son impartidas en español, razón por la cual el programa se rige por las mismas políticas educativas, haciendo caso omiso a las particularidades del idioma. (20-03-2023)

Muchos de los estudiantes que ingresan al programa de licenciatura en inglés han estudiado cursos previos en academias u otros programas. Ellos cuentan con las competencias necesarias para vencer los obstáculos que se presentan durante su formación inicial. Esta situación genera que el docente atienda por un lado a un grupo con características del idioma consideradas diversas, y, por otro lado, intenta enseñar al estudiante con conocimientos previos limitados.

Antes esta situación es posible que los estudiantes con mayores conocimientos en el lenguaje sientan desmotivación y decidan abandonar sus estudios, al observar que sus necesidades no son atendidas completamente. En caso contrario, los estudiantes con mayores dificultades lingüísticas podrían sentirse en desventajas e inhibir su desarrollo académico.

En este estudio se infiere que, si el estudiante no mejora sus bases lingüísticas en las etapas iniciales de aprendizaje, estas deficiencias podrían verse reflejadas en los niveles superiores, donde el estudiante debe asimilar contenidos relacionados a la didáctica o lingüística del idioma inglés. Estas asignaturas requieren de un pensamiento abstracto y resolución de problemas lingüísticos a un nivel superior. Por tal razón, el modelo curricular de UNAN-Managua debe tomar en cuenta las características propias que comprende el aprendizaje de inglés y partir de ellas para fortalecer la calidad del programa de profesionalización en esta área de estudio.

En una investigación realizada por Souriyavongsa, et al. (2013) determinaron que los problemas que uno de los problemas que enfrentan los aprendices de inglés en su programa de licenciatura en este idioma, universidad nacional de Laos, fue la falta de conocimiento previo del idioma inglés. Referente a esto, vale la pena formular una crítica hacia el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel (1976), producto de los hallazgos de este estudio, el hecho de suponer que el estudiante ya tiene conocimientos previos y experiencia en el tema de estudio, pero en muchos casos no es así. La otra crítica hacia esta teoría es que el aprendizaje significativo requiere de tiempo y esfuerzo, lo que a menudo no es viable en ciertos contextos educativos, como en el que ocurre en FAREM-Matagalpa.

Dentro de otros datos recolectados en las entrevistas distintos a los que fueron expuestos anteriormente, los docentes de inglés de UNAN-Managua expresaron:

Ciencias de la Educación y Humanidades

“Los estudiantes autodidactas vencen las lagunas lingüísticas con las que ingresan a la educación superior” enunció (PI01) (23-03-2023). (PA03) expresó que “hay estudiantes con buenas estrategias de aprendizaje y ven con mayor madurez su nuevo aprendizaje” (20-03-2023). P04 opinó que “el docente debe ser entusiasta y dinámico, de igual manera, debe inspirar confianza” (03-07-2023). Una docente (PM02) expresó “el docente es fundamental, desde el primer día de clase, utilizar dinámicas que permitan la buena relación y generación de confianza. Se debe mantener la motivación desde el inicio” (07-04-2023).

El aprendizaje autónomo y el buen uso de estrategias de aprendizaje es crucial en entornos de aprendizaje como el que ocurre en los cursos de profesionalización en UNAN-Managua. Primero, el estudiante tiene la capacidad de aprender por sí mismo sin la ayuda de su maestro. En contextos de aprendizaje con poca exposición al idioma, es vital que el aprendiz busque otras estrategias de aprendizaje que están a su alrededor. En la teoría sociocultural, por citar un ejemplo, Vygotsky (1988) argumenta que el desarrollo cognitivo del ser humano recae sobre dos vertientes: la interacción social-cultural y el medio que lo rodea.

El aprendizaje no puede verse como un proceso individual. En el aprendizaje de inglés, el estudiante necesita de constante interacción con el idioma y sus hablantes, de modo que tal colaboración facilite el aprendizaje. El docente juega un papel sustancial, por una parte, provee los andamiajes necesarios para vencer los obstáculos de aprendizaje inicial en el lenguaje y, por otra parte, motiva a los estudiantes a aprender de manera significativa.

Para finalizar, se asume que los docentes y estudiantes tienen percepciones diversas sobre lo que implica aprender el idioma inglés en los cursos de profesionalización que se imparten en UNAN-Managua. Las percepciones son impresiones que los estudiantes y docentes han construido a largo de sus vivencias en los diversos contextos educativos, que pueden incidir en el proceso de aprendizaje de inglés. Las percepciones están sujetas a cambios a medida que el aprendiz alcanza nuevos aprendizajes y vivencias.

No obstante, los docentes de inglés de UNAN-Managua enfatizaron que los aprendices que tienen la facultad de estudiar de manera independiente vencen las limitantes lingüísticas y contextuales que se presentan en su aprendizaje. Algunos estudiantes tienen la capacidad de usar distintas estrategias de aprendizaje, que les permiten potenciar sus habilidades lingüísticas que ellos poseen. Los docentes, por consiguiente, motivan y crean un clima de confianza dentro del salón de clase que ayuda a los estudiantes a solidificar los aspectos lingüísticos y afectivos del aprendizaje del idioma inglés.

Reflexiones por parte del investigador

La formación de docentes de inglés se considera un campo de investigación poco estudiado en el contexto nicaragüense. El proceso de aprendizaje en el que se ve inmerso un estudiante que se forma para ser usuario del idioma y docente es muy diferente al tipo de formación que ofertan las academias o institutos de idioma. En este caso, los estudiantes llegan a estos establecimientos con el fin de aprender el idioma inglés con fines específicos. Usualmente, estos ya cursan una carrera específica en una institución universitaria o son graduados en ciertas áreas de estudio, pero son estudiantes que buscan reforzar sus logros académicos agregando un idioma extranjero a su hoja de vida.

Ciencias de la Educación y Humanidades

El futuro profesor de inglés debe ser un individuo consciente de lo que demanda su proceso de aprendizaje y comprometido con su formación lingüística a lo largo de su programa académico. Las instituciones que tienen dentro de su oferta académica la formación docente deben estar en constante evaluación de sus programas y conversación con el claustro docente, para poder alcanzar las exigencias de un mundo dinámico. Para esto se requiere asumir una postura de constante reflexión sobre la calidad y mejora progresiva de los programas que fueron creados para formar docentes de inglés.

CONCLUSIONES

La formación de docentes de inglés en Nicaragua ha sido un proceso académico que ha venido evolucionando de manera paulatina. A tal punto que puede considerarse a esta un desafío vigente para la educación superior nicaragüense. Existen pocos estudios investigativos que abordan la complejidad de esta temática, lo que invita de alguna manera a continuar sistematizando los procesos de aprendizaje en la formación de docentes de inglés, con el fin de continuar la búsqueda incesante de soluciones alternativas a esta temática.

La formación de un docente de inglés implica la construcción de conocimientos lingüísticos que permita al aprendiz realizar el acto de comunicación en el lenguaje extranjero de manera eficiente y el desarrollo profesional como docente de este idioma, para laborar en los distintos sectores educativos nicaragüense. Esta situación requiere de aprendices comprometidos y responsables de su propio aprendizaje, al igual que, demanda de docentes capacitados en la enseñanza de inglés a nivel superior. La formación de docentes de inglés es un proceso que sirve diferentes propósitos en relación con los cursos de este idioma que ofertan los distintos centros de estudios o academias. Para finalizar, la percepción que tiene un estudiante que se forma para ser docente de inglés puede incidir de manera moderada en su desempeño lingüístico dentro del aula de clase.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Borg, S. (2003). "Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do". *The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists*, 36, 81-109.
- Cerezal, F. (2000). *Formación de profesores de inglés en Nicaragua*. AULA, 12, 23-24. doi.org/10.14201/3549
- Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje de inglés en América Latina. El diálogo liderazgo para las américas*.
- Delgado, V. (2013). *La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la universidad de Burgos [Tesis doctoral, Universidad de Burgos]*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4491550>
- Díaz, Y., Quiroga, E., Buadas, C. & Lobo, P. (2013). *Construcción del autoconcepto en alumnos universitarios de ESP*. *Revista De Lenguas Modernas*, (19). Recuperado a partir de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rml/article/view/13917>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores, 2a. ed.

Ciencias de la Educación y Humanidades

- Glaser, Barney (1992). Basics of grounded theory analysis [Bases del análisis de teoría fundamentada]. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- González, A., Montoya, C. & Sierra, N. (2002). what do EFL teachers seek in professional development programs? Voices from the teachers. *Ikala, Revista de Lengua y Cultura*, 7(13),29-50.
- Guanipa, M. (2006). Tareas de la epistemología de la educación en la formación docente. *Revista REDHECS*, 1(1), 36-46.
- Landsheere, G. (1977). La formación de los enseñantes de mañana. Madrid: Narcea.
- Lehmann, W. (2013). Habitus transformation and hidden injuries: successful working-class university students. *Sociology of Education*, 87(1), 1-15. doi: 10.1177/0038040713498777
- López, B. & Morales, E. (2023). Factores afectivos que inciden en el aprendizaje del inglés en el nivel superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7. 5369-5380. Doi.10.37811/cl_rcm.v7i1.4834.
- López, R., Quesada, M., & Salas, J. (2014). Social factors involved in second language: a case study from Pacific Campus, Universidad de Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, 20, 435-451.
- Luxón, T., & Luxón, M. (1995). ODA ELT project in Nicaragua: a case study in project design. *Encuentro*, 8, 160-172.
- MCESCA (2018). Marco de cualificaciones para la educación superior centroamericana (MCESCA). Consejo superior universitario centroamericano (CSUCA). <http://hica.csuca.org/attachments/article/54/Marco%20de%20cualificaciones%20para%20la%20educacion.pdf>
- Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second language learning theories*, 2nd edition. London: Hodder Arnold.
- Pallarés, M., & Traver, J. (2017). Sobre las interpretaciones pedagógicas de Habermas y Rorty: Más allá del modelo fundacionalista. *Athenea Digital*, 17(2), 289-311 <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1968>.
- Richards, J., & Farrrel, T. (2005). *Professional development for language teachers*. Cambridge: University Press.
- Sobrero, V., Lara-Quinteros, R., Méndez, P., & Suazo, B. (2014). Equidad y diversidad en universidades selectivas: la experiencia de estudiantes con ingresos especiales en las carreras de la salud. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 152- 164.
- Souriyavongsa, T., Rany, S., Zainol, M., y Mei, L. (2013). Factors cause students low language learning: A case study in the National University of Laos. *International Journal of English Language Education*, 1(1), 179-192. doi: 10.5296/ijele.v1i1.3100.
- UNAN-Managua (2011). *Modelo educativo, normativa y metodología para la planificación Curricular 2011*.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos*. México: Crítica. Oxford University Press.