

# Trayectoria docente en profesores de inglés de una institución educativa pública de nivel medio superior de la Ciudad de México.

GERARDO RAUL ESCOBAR ALVAREZ, PAOLA HERNANDEZ SALAZAR

**Resumen** – Los docentes son un elemento clave en el proceso de enseñanza–aprendizaje en las escuelas, ya que constituyen un agente social que no sólo facilita la adquisición y aplicación de conocimientos, sino que también incide directamente en el desarrollo bio-psico-social de sus estudiantes, caracterizado en el nivel medio superior por la transición de éstos de la adolescencia a la edad adulta y la elección de un área o disciplina de estudios profesionales. Esta investigación, que aún se encuentra en proceso, se enmarca en una institución educativa pública de nivel medio superior de la Ciudad de México, y estudia la trayectoria docente de los profesores de inglés de este Centro educativo, y su relación con la práctica docente, a través de una metodología cualitativa. La trayectoria docente es un proceso subjetivo conformado por las experiencias, significados y decisiones de cada profesor en el contexto de su desarrollo personal y profesional. No obstante, se trata de un área escasamente estudiada en el nivel medio superior del país, de ahí la relevancia de aproximarse a este objeto de estudio. Entre los hallazgos centrales, aún preliminares, se tiene que, a diferencia de los procesos formativos institucionales, más bien homogeneizadores, las trayectorias docentes son procesos profundamente individualizados. Resaltan las fortalezas y áreas de oportunidad de los docentes en la enseñanza del inglés, así como las experiencias y significados generados por cada docente, que consolidan su trayectoria.

GERARDO RAUL ESCOBAR ALVAREZ es estudiante del DOCTORADO EN EDUCACIÓN del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad La Salle, México. El proyecto fue realizado dentro del Programa de ASESORIAS PARA LA ELABORACIÓN DE TESIS, durante el periodo comprendido de enero de 2015, a mayo de 2016. (E-mail: [gerescob@hotmail.com](mailto:gerescob@hotmail.com)).

El proyecto fue asesorado por la DRA. PAOLA HERNANDEZ SALAZAR (ULSA).

Los autores agradecen a la institución educativa pública de nivel medio superior de la Ciudad de México, en la que se realizó el estudio, y a la Universidad La Salle, las facilidades brindadas para la realización de esta investigación.

## I – INTRODUCCION

Como estudiosos de los fenómenos educativos, al plantearnos mejoras al proceso de enseñanza – aprendizaje, solemos revisar áreas como las estrategias didácticas usadas o la infraestructura de los centros educativos, entre otras, y olvidamos un elemento esencial: los docentes. Éstos destacan por su responsabilidad de planear, implementar y evaluar el proceso educativo, pero son escasas las ocasiones en que se reflexiona sobre ellos: ¿qué hay detrás de un docente?, ¿qué le ha permitido formarse como profesor?, ¿qué lo motiva a realizar su labor educativa?, ¿qué circunstancias lo han llevado a desarrollarse en esta profesión?, ¿cómo se ha convertido en el profesional de la educación que es hoy en día?, ¿qué experiencias han cristalizado su vocación de servicio?

Pensar el trayecto que han recorrido desde su subjetividad, remite a preguntar: ¿cómo son las trayectorias de los docentes?, ¿qué tan similares o dispares son entre sí?, ¿de qué manera se ve afectada su práctica docente por los eventos que conforman su trayectoria?, ¿existen etapas definidas en su trayectoria docente?, ¿cuáles son? Estas interrogantes, relevantes en sí mismas, adquieren un matiz diferente al planteárnoslas para docentes del idioma inglés, con sus características singulares, y en un nivel educativo formativo de los alumnos: el medio superior.

La materia se imparte en lengua inglesa, que no es la lengua materna ni de estudiantes ni de docentes. El inglés es objeto y medio de estudio. En su enseñanza convergen profesionales de disciplinas como: enseñanza del inglés como lengua extranjera, lengua y literatura inglesas, traducción, interpretación, lingüística, y otros especialistas con conocimientos de inglés y didáctica: pedagogía, turismo, comunicación, educación, y otros. En adición, inglés es en la institución educativa en que se realiza el estudio, la materia con más horas curriculares de estudio asignadas, igual que matemáticas, circunstancias que imprimen una dinámica particular al proceso de formación de los docentes, su trayectoria y práctica en el Centro educativo. La escuela fue fundada el 11 de mayo de 1940, de acuerdo a información aportada por su dirección, como la primera escuela vocacional de ciencias médico - biológicas. En sus 76 años de historia se ha mantenido a

la vanguardia y hoy es considerada por especialistas del área, entre las mejores de su tipo en el país. La experiencia docente de 18 años en el área, permite identificar profesores responsables, satisfechos con su trabajo, respetuosos con sus alumnos y clases, pero también otros menos comprometidos con la institución, sus estudiantes, o sus clases. La literatura especializada subraya la relevancia de estudiar las trayectorias docentes en este nivel educativo de México, ya que (Huchim y Reyes, 2013) los estudios realizados, han sido en educación infantil, primaria, secundaria, y licenciatura, no en media superior.

Vezub (2011, p.159) indica que “la falta de investigaciones que exploren el problema de la formación permanente desde la perspectiva de los sujetos ha impedido conocer de qué manera los docentes construyen efectivamente su oficio a lo largo de su trayectoria y experiencia profesional”. Asimismo, la OCDE (2010, p 68) considera prioridad para mejorar la educación en México “construir un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas”. Estudiar las trayectorias docentes permite a los profesores reflexionar su práctica: “La reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación *Teoría/Práctica* sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (Freire, 2004, p.24).

Es importante estudiar los procesos formativos docentes por su impacto en su práctica, si bien es un área poco atendida (Vezub, 2011, p.159): “La formación continua del profesorado es un campo fecundo de prácticas y elemento clave para mejorar la calidad profesional de los docentes; sin embargo, ha sido escasamente abordado por la investigación educativa”. En este sentido, el valor de esta investigación radica, por un lado, en sus aportaciones teórico-metodológicas al campo en cuestión y, por el otro, en su relevancia social y práctica, en virtud de que el conocimiento producido podrá utilizarse para diseñar programas formativos específicos.

El estudio también se distingue por usar una estrategia metodológica cualitativa gracias a la cual se producirá información que permitirá comprender –no cuantificar– los fenómenos educativos en estudio. Esta metodología, en especial la biográfico-narrativa (Huchim y Reyes, 2013) ha demostrado ser un aporte significativo al estudio y comprensión del desarrollo docente en Chile, Argentina, Brasil, pero requiere más impulso en México. En cuanto a la relevancia social e institucional, el estudio contribuye a consolidar la trayectoria y formación docente en el Centro educativo y la calidad de los procesos educativos del país.

Comprender los significados que los docentes atribuyen a las etapas de su trayectoria profesional y su impacto en su práctica docente, es de utilidad para desarrollar procesos de intervención institucional y formación docente acordes con

ello, de tal suerte que los profesores se identifiquen con los contenidos y estrategias empleadas en dichos procesos y participen activamente en ellos. Se esperaría que esto redundara no solo en un mejor desempeño, sino también en el modo en que miran a la institución, a sí mismos y a los estudiantes.

Las preguntas que guían el estudio son: ¿Qué significados le atribuyen los profesores de inglés de la institución educativa a las principales etapas y eventos de su trayectoria docente? ¿Cómo se relacionan las características de las trayectorias docentes de profesores de inglés de la institución educativa con su práctica? Asimismo, el objetivo general es comprender la manera en que se relacionan las características de las trayectorias docentes de profesores de inglés de la institución educativa, con su práctica, para diseñar programas formativos específicos.

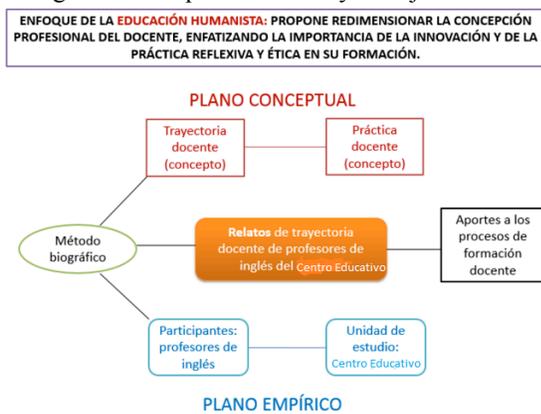
## II – CONCEPTOS BASICOS

La investigación estudia la trayectoria docente de profesores de inglés, abordada desde su perspectiva, y se basa en los principios del enfoque humanista de la educación, que enfatiza los valores humanos en el ámbito educativo por encima de intereses económicos o mercantiles. Un enfoque “cuyo horizonte y criterio último es la dignidad humana y cuya vía de consecución es el esfuerzo de realización de los valores” (Yuren 2000, p.23).

Existen otros enfoques educativos ampliamente difundidos, como el tecnocrático, que busca “la racionalidad técnico-instrumental como único paradigma de conocimiento” (Carmona, 2008, p.127). Adoptado por diversos centros educativos, también posee carencias en el proceso educativo (Carmona, 2008, p.128): “la ciencia y el avance de las tecnologías no han solucionado los problemas fundamentales de la vida humana; por el contrario, se constata una profunda crisis a nivel mundial”. El docente es visto como técnico especializado, recibe instrucciones y aplica prácticas a los alumnos, sin desarrollar procesos reflexivos o de análisis, e implica “baja autoestima y motivación, poca capacidad de repensar el sentido de la profesión, y dependencia de los expertos” (Sime, 2006, p.2)

En este contexto, el enfoque humanista revalora al docente en el proceso educativo (Sime, 2006, p.2): “*superar la visión tecnocrática* de la docencia presente en ciertas tendencias de formación inicial y desarrollo profesional, en la cual el educador es un simple operador del currículo y de las metodologías definidas y sistematizadas por otros.” El docente (Lipman 1998) desarrolla sus dimensiones reflexiva-crítica y ético-afectiva, deja su papel mediador pasivo entre teoría y práctica, reconstruye su teoría y construye saberes significativos con sus alumnos (figura 1).

Figura 1 Enfoque humanista y el objeto de estudio

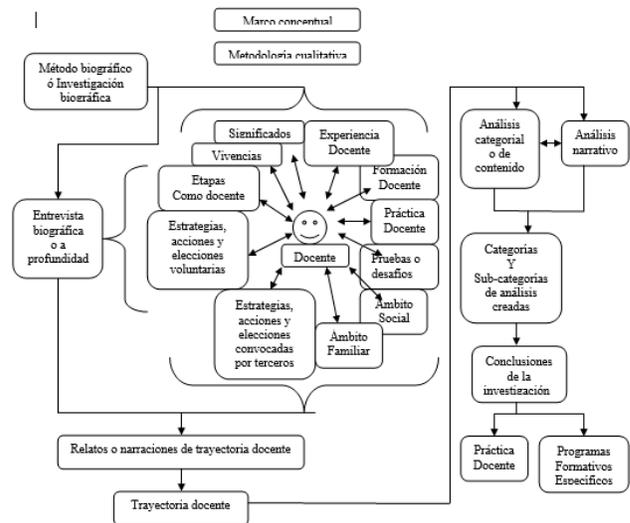


El término “trayectoria” proviene de los vocablos latinos “traiectore” y “traiectum” (Cols, 2008), lanzar algo hacia otro lado, o bien un desplazamiento de un sujeto en relación a un campo o área específica, y sometido a incesantes transformaciones (Bourdieu, 1997). El Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP) de Bogotá, describe trayectoria docente “conjunto de acciones, gesticulaciones, procesos y metodologías que el profesor pone en juego en su desarrollo profesional” (Vargas Peña et al, 2013, p.6). En tanto que para Vezub (2011, p.165) es “el resultado de las estrategias, acciones y elecciones que los profesores efectúan, a veces de manera autónoma, otras convocados por las autoridades educativas, en contextos específicos, frente a situaciones particulares”.

Así, se entiende por trayectoria docente el camino transitado por el profesor desde su inicio docente hasta el presente, con frecuencia interactuando con otras personas, pero básicamente solo (Cols, 2008). Supone temporalidad, cambios en los actores y el propio campo. Las trayectorias se describen y reconstruyen al observar los movimientos del actor o grupo en el tiempo. Hay relaciones de apoyo al docente (Cols, 2008), familia, amistades, compañeros de trabajo, o alumnos, le ayudan a construir su identidad: “depende cada vez más de la propia dinámica individual y menos de la estructura jerárquica o reglamentos que regule una carrera laboral” (Vezub, 2011, p.163).

La trayectoria se construye clase a clase. Lo inesperado surge al trabajar con personas, y se requiere actualización constante por la evolución del inglés. El docente ajusta su actuar a las circunstancias en cuanto a idioma y didáctica. Los avances científicos de la didáctica son un reto: psico, socio y neuro lingüística, fonología, pragmática, y otras. En el Centro educativo, los grupos son de cuarenta estudiantes, cuando lo óptimo es entre quince y veinte alumnos por grupo. Cada docente asigna significados desde su subjetividad a las experiencias que transita en su trayectoria. (figura 2).

Figura 2: Experiencia, vivencias, significados y subjetividad docente y estrategias metodológicas de acceso.



Cada experiencia genera un significado de acuerdo a sus conexiones: “a experiencias pasadas y al futuro, a los propósitos personales y proyectos compartidos” (Cols, 2008, p.8). La formación docente (Da Silva et al, 2008) inicia al integrarse a esta actividad, y continua toda su trayectoria. Afirma, modifica o descarta saberes previos. El Diccionario Longman de Lingüística Aplicada (2010) la define como la etapa en que adquiere conocimientos y habilidades para enseñar el idioma.

Por otra parte, el docente de inglés adopta diversos roles en el contexto de su salón de clase, de su práctica de la enseñanza del idioma inglés (Da Silva et al, 2008). De esta manera, es profesor de lengua extranjera, transmisor de conocimientos a sus alumnos, puente entre culturas, por ejemplo entre la cultura del idioma meta, el que están aprendiendo los alumnos, el inglés, con su cultura anglo – sajona, correspondiente a los países angloparlantes como son los Estados Unidos de América, Canadá, Inglaterra, Irlanda, Escocia, País de Gales, Australia o Nueva Zelanda, entre otros, y la cultura latinoamericana o más en específico, la mexicana, correspondiente a la lengua materna de los estudiantes, el español.

El docente también es (Da Silva et al, 2008) profesor por vocación, facilitador de los aprendizajes de los estudiantes, e investigador educador. Asimismo, es importante mencionar que estos roles del docente de lengua están matizados, como indican Da Silva et al (2008), por su práctica docente, su experiencia, o su proceso de formación como profesor.

De esta manera, la formación docente es una dinámica de desarrollo personal (Cols, 2008), un trabajo sobre uno mismo. En este contexto, los fundamentos teóricos implícitos en la práctica de los profesores de inglés, son los siguientes.

Como indican Da Silva et al (2005), la descripción lingüística, la teoría del aprendizaje verbal y la teoría del uso de la lengua apoyan directamente a la enseñanza de las lenguas. Asimismo, la psicología aporta su teoría del aprendizaje, es decir, el cómo los estudiantes, ya sean niños, adolescentes o adultos, desarrollan aprendizajes. Por su parte, la psicolingüística provee su teoría del aprendizaje verbal, que se enfoca de manera más específica en aprendizaje y adquisición lingüística, en adición a la lingüística general, que aporta su teoría del lenguaje. Finalmente, la descripción lingüística y la sociolingüística son referentes sobre el uso de la lengua en sociedad.

### III – METODOLOGIA

La investigación se desarrolla con metodología cualitativa, en especial con el método biográfico, que facilita estudiar las características de los procesos formativos de los docentes en contexto social, y los mecanismos con los que desarrollan su práctica de enseñanza del inglés. Las técnicas cualitativas indagan significados, experiencias, eventos, etapas, elementos que permiten al docente construir su trayectoria, recuperar su riqueza e identificar elementos para la formación de nuevas generaciones docentes. Con el material generado se construyen conocimiento y saberes educativos (Rivas y Leite, s/f.).

Los docentes de inglés del Centro educativo son un cuerpo académico de 31 profesores adscritos a esa Academia, y residen en la Ciudad de México. Su rango de edad es de 25 a 74 años, siendo el más numeroso 14 docentes de 36 a 45 años. Una tercera parte son profesores y dos terceras partes profesoras. En cuanto a estado civil, hay docentes casados, solteros, y divorciados, algunos padres de familia y otros sin hijos. Dieciséis docentes laboran en el turno matutino, 4 hombres y 12 mujeres, en tanto que 15 son del vespertino, siendo 8 profesores y 7 profesoras. Diecisiete docentes tienen de 5 a 10 años de experiencia en docencia, en tanto que otros 10 cuentan de 11 a 20 años de labor y 4 más llevan entre 21 y 30 años de servicio. Su perfil profesional es: turismo, relaciones internacionales, comunicación, ciencias de la educación, enseñanza del inglés para nivel medio superior, ingeniería industrial, medicina, odontología, y otros.

El criterio de selección de participantes es la experiencia significativa en la enseñanza del inglés, con lo cual, se infiere una formación rica en experiencias, etapas y significados. Asimismo, con el muestreo teórico, el número de docentes entrevistados depende de la saturación

teórica de categorías y subcategorías generadas en el estudio. (Mayan 2001).

La entrevista cualitativa a profundidad consiste (Taylor y Bogdan, 2009, p. 101) en “reiterados encuentros cara a cara entre entrevistador e informantes, dirigidos a comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas y experiencias en sus propias palabras”. Es un intercambio guiado por el discurso de los entrevistados sobre su trayectoria docente, etapas, vicisitudes ocurridas y significados asignados. Con el fin de contar con un instrumento flexible -que oriente, pero no determine- el rumbo de la entrevista, se diseñó y piloteó una guía de tópicos. El análisis del material discursivo se lleva a cabo en cinco etapas (Castro, p.71). Por principio se entrevista al docente seleccionado, utilizando la guía de tópicos. Cada entrevista dura dos o tres sesiones de una hora por lo general, las cuales son audiograbadas, previa autorización del entrevistado, para, poderla analizar con precisión. El material generado es transcrito con un procesador de textos.

Se revisa la transcripción para asignar códigos al material e identificar categorías y sub-categorías de análisis que faciliten generar conocimiento (Mayan, 2001, p.24): “el investigador lee una y otra vez totalmente los datos, subraya información, hace anotaciones, impresiones generales, puntos de interés, planes para trabajar con los datos, acerca de aquello que sobresale en relación al objeto estudiado.” Se asignan códigos al material transcrito (Castro, 1996, Mayan, 2001, y Porta y Silva, s/a), a las palabras, frases, expresiones, o secciones del texto que se analiza, para convertirlas en categorías específicas con significado, en base al marco teórico usado. Finalmente, se organizan y analizan códigos, categorías y sub-categorías en el material discursivo, en relación a los objetivos del estudio, para responder a las preguntas de investigación.

De acuerdo a las características del estudio, se realiza un análisis cualitativo categorial o de contenido, y narrativo. El análisis de contenido (Krippendorff, 1990, p. 27) es la: “técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”, un “método científico capaz de ofrecer inferencias a partir de datos verbales, simbólicos o comunicativos”. En tanto que las categorías son: “secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el análisis de contenido) bajo un título genérico, en base a caracteres comunes de los elementos. El criterio de categorización puede ser semántico (temático), sintáctico, léxico, expresivo” (Porta y Silva, s/a, p.12).

En el análisis narrativo los docentes comparten información sobre su trayectoria, y narran los eventos más significativos para ellos en su trayecto. El relato de una persona (Baudouin, 2015) funciona como un cuento en el que el sujeto narra su biografía y atraviesa varias pruebas:

eventos, etapas, experiencias, vivencias, con significados particulares para cada maestro, que revelan sus mecanismos subjetivos para conformar su profesión docente. La generación de material discursivo está en proceso, se han analizado tres entrevistas, un profesor de 42 años y 19 de experiencia, y dos profesoras: de 37 años de edad y 5 de experiencia, y otra de 35 años de edad y 10 de experiencia. El proceso continuará hasta alcanzar la saturación teórica

#### IV – RESULTADOS PRELIMINARES

Uno de los elementos que evidencia la singularidad de las trayectorias docentes, y los significados que los maestros asignan a su experiencia como profesores, es el nombre con el que refieren dichas trayectorias. El docente 1 la titula “mi juego”, pues conlleva diversión, riesgo, estrategia, objetivos. Por su parte, la docente 2 la llama “la montaña”, proceso a cuestas, requiere esfuerzo e implica reto, confronta recursos personales con metas a cumplir. La docente 3 la nombra “descubriendo al docente que llevo adentro”.

El inicio de cada trayectoria refiere situaciones distintas. Para docente 1 es “inestabilidad” en las instituciones educativas en que labora, dificultad para continuar contratos de trabajo cada semestre, o bien conflictos interpersonales con otros docentes. Para docente 2, es “la ignorancia”, incursiona en un área que no domina. Docente 3 la percibe como un “enamoramiento” del idioma y su enseñanza. Similar a docente 1, docente 3 percibe la actitud poco colaborativa de los compañeros de trabajo. Asimismo, un segundo elemento que remarca la singularidad de las trayectorias docentes, es el número de etapas que cada profesor identificó en su trayectoria, siendo tres para trayectoria uno, cuatro para la segunda y cinco para la trayectoria tres.

En contraparte, una similitud consiste en que la etapa o etapas intermedias en cada una refieren periodos de dificultad o lucha. La etapa 2 de la trayectoria 1, “batallando”, se corresponde con la etapa 3 de la trayectoria 2, “olvido”, y con las etapas 3 y 4 de la trayectoria 3, “rompimiento” y “depresión”, respectivamente. Si bien refieren periodos de lucha de los docentes, las causas varían. Coinciden las trayectorias 1 y 3, problemas institucionales e interpersonales, compañeros de trabajo “muy rebeldes”. En contraste, en la trayectoria 2 la etapa de dificultad se debe a cuestiones personales, desconexión del idioma, o distanciamiento con el cónyuge. En la etapa final de las tres trayectorias, después de replantear la labor docente, existe reconciliación con la enseñanza del inglés. En la trayectoria 1 se había desviado el foco a actividades administrativas, en la 2, a situaciones personales, como la maternidad o frustración generada por dificultad de los cursos y certificaciones de inglés, y en la 3, a problemáticas personales, como depresión, o problemas laborales.

Si bien las causas de este periodo de dificultad son diversas, en las tres trayectorias se desenlaza en una etapa más favorable a la formación y práctica de la docencia del inglés. En la trayectoria 1, es la “consolidación”, se logra la plaza de tiempo completo, y la categoría más alta del escalafón de promoción docente, además de mayor retroalimentación formación - práctica docente, y de buscar aplicar los conocimientos adquiridos. En la trayectoria 2 la etapa es “reencuentro”, interés renovado por seguir aprendiendo inglés y por la docencia, hay un vínculo afectivo con la práctica docente. Por su parte, en la trayectoria 3, esta etapa se vive como “libertad”, después de una situación de opresión en la escuela en que se laboraba, falta de sensibilidad de las autoridades hacia las necesidades docentes, sobrecarga de trabajo y conflictos con compañeros, no obstante, se diferencian problemas institucionales y práctica docente. Se rompe con la institución que genera problemas laborales, y continúa la enseñanza del inglés en otra escuela. La práctica continua su desarrollo gracias a la empatía con los estudiantes, pero parece afectada por la falta de sensibilidad y humanismo de las autoridades de la escuela hacia los docentes de inglés.

A partir de la etapa final de cada trayectoria, se puede inferir un trayecto significativamente diferente. La trayectoria 1, de progreso, muestra una cada vez más significativa conexión entre formación y práctica docente, un interés por continuar en la docencia del inglés, innovando actividades de aprendizaje con los estudiantes. La trayectoria 2 muestra un renovado interés por el inglés, y se centra en la docencia, percibida separada de los conocimientos del inglés, que en lo sucesivo pudiera ejercerse en un área distinta. La trayectoria 3 muestra a una docente con empatía con sus alumnos, también afectada por problemáticas institucionales y conflictos interpersonales, por lo que se pudieran explorar áreas laborales distintas.

#### V – CONCLUSIONES

El conocimiento generado con el estudio permite inferir que, por principio, la investigación cualitativa, en específico el método biográfico, ha mostrado ser un medio efectivo para profundizar en las diferencias entre las trayectorias docentes, al identificar variantes en aspectos como la manera en que fueron nombradas, “mi juego”, “la montaña”, y “descubriendo al docente que llevo adentro”, procesos de estrategia y logro de objetivos, de esfuerzo y superación de obstáculos, y de descubrimiento e identificación de las propias cualidades. Las trayectorias también difieren en el número de etapas que las conforman. Tres en la trayectoria 1, cuatro en la 2, y hasta cinco en la tercera. Asimismo, la dinámica de desarrollo docente al interior de ellas varía, destacándose el logro de objetivos profesionales en trayectoria 1, la cercanía y distanciamiento con la enseñanza del inglés en la segunda, y la relación entre la enseñanza del inglés y el bienestar personal en la 3.

Por otra parte, los significados que los profesores atribuyen a las etapas y eventos de su trayectoria docente, resaltan la subjetividad de los procesos de formación de los maestros. La trayectoria 1 inicia con una etapa de inestabilidad, hace patente la vulnerabilidad de la profesión docente en sus inicios, pagos atrasados, dificultad para la continuidad de contratos, salarios insuficientes, necesidad de múltiples empleos y clima organizacional poco favorable. La segunda etapa, “batallando”, cambia el foco a actividades administrativas, y deja en segundo plano la enseñanza del inglés. La etapa tres regresa el foco a la docencia del inglés, fortalece la formación con cursos especializados y la aplicación de estos conocimientos a la práctica de enseñanza del inglés, lo que fortalece el vínculo formación-práctica. Por su parte, la trayectoria 2 inicia con la “ignorancia”, la docente está carente de conocimientos del idioma y su enseñanza. La segunda etapa, “relajación”, sugiere una seguridad en los conocimientos del idioma y de enseñanza que se tienen, aun cuando son limitados en referencia al perfil de la materia. Después viene la etapa del “olvido”, distanciamiento total del idioma inglés y de su enseñanza, y finalmente, la etapa cuatro y actual, “reencuentro”, reconsidera la enseñanza del inglés, y se diferencia de la enseñanza en general, vislumbrándose el ejercicio de la docencia en áreas diferentes a la del inglés.

La trayectoria 3, comienza con “enamoramiento” del idioma, seguida de “estabilidad” en la práctica docente, de “rompimiento” con el centro de trabajo, se tiene la capacidad de diferenciar entre el clima organizacional, elemento generador de insatisfacción, y la enseñanza del inglés, por la cual continúa un agrado, Después viene la “depresión”, crisis personal que requiere tratamiento psicológico especializado y que afecta la práctica docente, reduciendo el ánimo y motivación hacia la enseñanza. Finalmente, la quinta y actual etapa, “libertad”, se superan las dificultades de etapas previas, se llega a una estabilidad en la práctica docente, pero se contempla la alternativa de incursionar en actividades laborales diferentes.

Las trayectorias analizadas coinciden en la existencia de un periodo intermedio de crisis, y dan lugar a un periodo actual de mayor estabilidad y satisfacción en la enseñanza del inglés. Así, es de suma importancia en el sistema educativo nacional comprender el proceso de conformación de la trayectoria docente, para consolidar la formación de los profesores de los centros educativos del país.

## REFERENCIAS

- [1] Alvarez-Gayou, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- [2] American Psychological Association. (2010) *Manual de publicaciones*. 3ª edición, traducida de la 6ª en inglés. México DF. Editorial Manual Moderno.
- [3] Baudouin, Jean-Michel. (2015). *Historias de vida y formación*. Conferencia y Seminario. IISUE, UNAM.
- [4] Bordieu, Pierre. (1997), *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.
- [5] Carmona, G., María (2008). *Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. Nº 13 (2008):125-146.
- [6] Castro, Roberto (1996). *En busca del significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cualitativo. Reflexiones teórico-metodológicas*.
- [7] Cols, Estela B. (2008). *La formación docente inicial como trayectoria*. Mimeo. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. INFD.
- [8] Dirección del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 6 “Miguel Othón de Mendizábal”. (2010). *Boletín Informativo Evidencias. 4ª época. Número 23, año 6, IPN*.
- [9] Da Silva, Gomes, Helena y Alina Signoret Dorcasberro (2005). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. Editorial Trillas, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM. México DF, pp. 327.
- [10] Da Silva, Gomes, Helena, Marisela Colín Rodea, María Noemí Alfaro Mejía y Leonardo Herrera González. (2008). *La investigación-acción y la formación teórico-crítica del docente de lenguas extranjeras*. Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM. México DF, pp. 153.
- [11] Freire, Paulo. (2004). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Siglo XXI.
- [12] Huchim, Aguilar Donald, y Rafael Reyes Chávez. (2013). *La Investigación Biográfico-narrativa, Una Alternativa para el Estudio de los Docentes*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica. Instituto de Investigaciones en Educación. Volumen 13, Número 3 Septiembre-Diciembre. Pp. 1-27
- [13] Krippendorff, Klaus (1990), *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós comunicación. Barcelona, España.
- [14] Lipman, Matthew. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. Ediciones de la Torre. 2ª edición. Madrid.
- [15] Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (2010).
- [16] Mayan, Maria J. (2001). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento Para Estudiantes y Profesionales*. Nota Introductoria y Traducción: César A. Cisneros Puebla. International Institute for Qualitative Methodology.
- [17] OECD (2010), "Trayectoria profesional docente: Consolidar una profesión de calidad", in OECD, *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México*, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264087682-5-es>
- [18] Porta, L. y Silva, M. (s/a). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Disponible en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- [19] Rivas, Flores, José Ignacio y Analía Elizabeth Leite Méndez. (s/f.). *La biografía escolar en la formación del profesorado*.
- [20] Sime, Poma, Luis. (2006), *Explorando el trabajo y la trayectoria docente a través del portafolio*. Pontificia Universidad Católica del Perú- Maestría Gestión de la Educación.
- [21] Taylor S. J. y Bogdan, R. (2009) *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*, Barcelona: Paidós.
- [22] Vargas Peña, Ángel Ricardo, Cruz Cáceres Angie Carolina y Herrera Espinosa Vivian Carolina (2013). *Análisis de la trayectoria docente de tres estudiantes para profesor en el campo de la educación estadística*. I Congreso de Educación Matemática de América Central y El Caribe. Santo Domingo, República Dominicana.
- [23] Vezub, Lea F. (2011). 5. ¿Qué cuentan las trayectorias de desarrollo profesional de los docentes sobre su oficio? En Alliaud, Andrea, y Daniel H. Suárez. 3 / *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. (pp. 159-199) Buenos Aires, Argentina. CLACSO, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- [24] Yurén, Camarena María Teresa. (2000). *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. Paidós Educador. 1ª edición. Barcelona.