

# Capítulo IV

DOI: <https://doi.org/10.58299/utp.223.c762>

## Experiencias de profesores noveles respecto al balance entre formación teórica y práctica

Esteban Juan Bautista Zárate Mejía  
Facultad de Idiomas, Universidad Veracruzana  
Veracruz, México  
[eszarate@uv.mx](mailto:eszarate@uv.mx)  
ORCID: 0000-0001-6506-0811

### Resumen

Esta investigación cualitativa surgió desde la experiencia personal relacionada con la teoría y la práctica de la enseñanza del inglés en un instituto de idiomas. Se llevó a cabo con el fin de descubrir las percepciones de cinco profesores noveles sobre la utilidad y relevancia de los programas de formación docente de una licenciatura en lengua inglesa. Para lograr el objetivo de esta investigación, se utilizaron dos métodos de recolección de datos: cinco entrevistas semiestructuradas y cuatro observaciones. Los datos recolectados fueron analizados utilizando aspectos de la Teoría Fundamentada. Los hallazgos revelaron que los programas de esta licenciatura cumplieron con sus objetivos. Sin embargo, la teoría y la práctica proporcionadas no fueron suficientes para ayudar a los participantes a resolver los problemas que encontraron en sus primeras experiencias como docentes. Por lo tanto, se argumenta que estos programas deberían ser modificados para ofrecer mayores oportunidades de práctica docente.

Palabras Clave: formación teórica, práctica docente, profesor novel

### Abstract

This qualitative research arose from personal experience related to the theory and practice of teaching English in a language institute. It was carried out in order to discover the perceptions of five novice teachers about the usefulness and relevance of teacher training programs for a bachelor's degree in English language. To achieve the objective of this research, two data collection methods were used: five semi-structured interviews and four observations. The data collected were analyzed using aspects of Grounded Theory. The findings revealed that the programs of this degree met their objectives. However, the theory and practice provided were not sufficient to help participants solve the problems they encountered in their early teaching experiences. Therefore, it is argued that these programs should be modified to offer greater opportunities for teaching practice.

**Keywords:** theoretical training, teaching practice, new teacher



## Introducción

La teoría y la práctica son dos elementos constitutivos de la actividad del docente novel. Particularmente, es de conocimiento general que la simple implementación de nociones teóricas en el salón de Inglés como lengua extranjera no es suficiente; se necesita de la constante reflexión sobre la práctica docente (Gürsoy & Korkmaz, 2012; Kewenda, Adendorff & Mosito, 2017). Sin embargo, los programas de licenciatura que se orientan a la formación de futuros profesores de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) rara vez, o casi nunca, proporcionan los espacios necesarios y suficientes para que los estudiantes-profesores practiquen y reflexionen sobre las actividades de enseñanza y aprendizaje en escenarios reales (Ünver, 2014). Este es un problema que atañe tanto a autoridades educativas como a formadores de futuros profesores.

Bajo el contexto descrito, la formación teórica que los profesores noveles reciben en la universidad se centra en proveerlos con nociones metodológico-conceptuales sobre dinámica de clases y la enseñanza de las habilidades lingüísticas (Ismail, 2011). A partir de la realidad cotidiana de profesores noveles (recién graduados), quienes trabajan en un centro privado de enseñanza de lenguas extranjeras se buscó analizar las percepciones que tuvieron sobre la utilidad y relevancia de los contenidos teóricos adquiridos durante sus estudios de licenciatura. Asimismo, se describen sus opiniones y creencias sobre el equilibrio necesario entre teoría y práctica como un aspecto que determina su propia percepción sobre qué tan preparados están para impartir clases de inglés.

Este tipo de investigación resulta pertinente tanto para los estudiantes próximos a egresar de licenciatura cuyo interés profesional se centra en la docencia como para las autoridades académico-administrativas de los programas de licenciatura relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, las investigaciones en México relacionadas con la temática resultan escasas, con lo cual se pretende contribuir a llenar este vacío existente. Finalmente, esta investigación será de ayuda



para generar conciencia en los docentes que imparten asignaturas relacionadas con la formación de futuros profesores de inglés como lengua extranjera.

### **Revisión de la Literatura**

La formación teórica y la práctica docente son dos aspectos interrelacionados entre sí. Por una parte, la formación teórica alude al conjunto de conocimientos profesionales necesarios para desempeñarse adecuadamente como profesor o profesora tales como contenidos, habilidades y técnicas para enseñar a los estudiantes (Gürsoy & Celik, 2012; Woodward, 1991). Por otra, la práctica profesional se refiere al empleo de técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje, al uso de recursos didácticos y su correspondiente adecuación al contexto educativo en el que el profesor se desempeña (Ergogo et al., 2023; Nagro & deBettencourt, 2018). No obstante, en el ejercicio de la docencia, los profesores noveles han reportado que tal interrelación es inexistente o escasa.

La falta de relación entre la teoría y la práctica puede obedecer a cuatro fuentes generales. La primera, alude a los conocimientos previos y las creencias con los que cuentan los estudiantes-profesores. Es decir, los profesores noveles se basan en lo que otros profesores con más experiencia (incluidos sus profesores) realizan para tomar decisiones complejas en el aula (Oleson & Hora, 2014). La segunda fuente proviene de las adaptaciones que realizan en sus prácticas docentes, las cuales se basan en modelos escolares preexistentes (Moore, 2003). La tercera fuente está representada por la complejidad de la práctica docente. Ésta se caracteriza por la diversidad de antecedentes socioculturales de los estudiantes, sus intereses y conocimientos previos, sus necesidades de aprendizaje y la gestión de su comportamiento (Hoban, 2005; Korthagen, 2010). La cuarta fuente se origina en la conexión de conocimientos académico-prácticos que los programas de licenciatura ofrecen a los docentes-estudiantes (Levy, 2022).



Asimismo, se cuentan con estudios realizados en distintas latitudes. En Sudáfrica, Mosito et al., (2017) señalaron que los estudiantes-docentes en sus prácticas profesionales descartaron algunas nociones teóricas que se les había enseñado. Particularmente, se enfrentaron a realizar modificaciones a las planeaciones didácticas y a lidiar con el comportamiento disruptivo de los estudiantes. Por su parte, Ergogo et al (2023) encuestó a 234 profesores formadores de maestros y se entrevistó a 5 profesores intencionalmente seleccionados en 5 instituciones del sur de Etiopía. Los resultados revelaron que emplearon un modelo transmisionista de aplicación de la teoría a pesar de considerar relevante que los estudiantes-docentes tuvieran oportunidad de practicar el aprendizaje de la enseñanza y reflexionar sobre estas oportunidades.

Finalmente, se identificaron dos investigaciones más, una realizada en Asia y otra en Oceanía. Lee et al (2019) exploró la percepción de profesores coreanos en formación sobre sus experiencias en un curso universitario de práctica docente respecto a la conexión existente entre teoría y práctica. Los resultados revelaron que el curso en mención poco o nada los preparó para que pudieran enfrentarse a las realidades del contexto del aula. A su vez, Allen y Wright (2014) indagaron acerca de las percepciones que profesores-estudiantes tenían sobre su capacidad para integrar la teoría y la práctica durante un prácticum de tres semanas en el primer año de un programa de Máster en Enseñanza. Los resultados mostraron que los estudiantes valoraron los componentes teóricos y prácticos de su programa. No obstante, no todos los estudiantes tuvieron las mismas oportunidades para poner en práctica los conocimientos teóricos. Por ello, los estudiantes consideraron fundamental vincular la evaluación de los cursos universitarios a las prácticas docentes.

## Metodología

El presente estudio adoptó un diseño de investigación de estudio de caso cualitativo. Este diseño se caracteriza por explorar a profundidad una situación, un



grupo de personas, o incluso a una sola persona. Asimismo, explora e investiga fenómenos de la vida real mediante el análisis detallado de acontecimientos y sus relaciones en un contexto específico (Creswell, 2012). Los datos se recolectaron a través de entrevistas semiestructuradas y de observaciones. Las entrevistas se desarrollaron mediante un cuestionario de preguntas abiertas a través de las cuales se recuperaron las percepciones de los profesores noveles sobre el equilibrio necesario entre teoría y práctica para ejercer la docencia (Creswell, 2013; López & Whitehead, 2012). Por su parte, las observaciones se llevaron a cabo con ayuda de un guion estructurado de observación a través del cual se identificó aspectos relacionados con la interacción entre los estudiantes y los profesores noveles, las técnicas didácticas que emplearon para impartir sus clases, así como las dificultades identificadas y las estrategias empleadas para solucionarlas (Creswell, 2012).

Los participantes de esta investigación fueron 5 profesores noveles cuyas edades oscilaron entre los 22 y 23 años. Contaban con al menos seis meses de haber egresado de la Licenciatura en Lengua Inglesa ofertada en una universidad pública situada en el Estado de Veracruz, en la cual cursaron al menos cuatro asignaturas relacionadas con metodologías y técnicas de enseñanza del inglés como lengua extranjera. Todos los participantes trabajan como profesores de un instituto privado de idiomas extranjeros ubicado en la capital del estado de Veracruz. Además, esta institución se caracteriza por dar oportunidad para que recién graduados de la licenciatura mencionada se desempeñen como profesores.

La estrategia para analizar los datos recabados empleó ciertos procedimientos característicos de la metodología conocida como Teoría Fundamentada. A partir de ella se buscó comprender las percepciones que los profesores noveles tenían sobre sus experiencias profesionales en relación con la utilidad y relevancia de los programas de formación docente que cursaron. Esta estrategia pone énfasis en la relevancia que tienen los datos recopilados y su análisis para lograr una interpretación



detallada de las percepciones o creencias que los participantes tienen sobre un tema concreto (Strauss, 1990).

## Resultados y Discusión

Los datos recabados se categorizaron en tres vertientes. La primera, menciona las razones por las cuales los profesores noveles decidieron estudiar la Licenciatura en Lengua Inglesa. La segunda explora las dificultades que enfrentaron los profesores noveles. La tercera categoría se subdivide en dos. La primera explora sus percepciones relativas a las nociones teóricas que recibieron en sus estudios universitarios; la segunda describe la relevancia que significó las oportunidades que tuvieron para poner en práctica la teoría.

### *Razones para estudiar la Licenciatura*

Parece que las principales razones por las que la mayoría de los profesores querían estudiar una licenciatura en inglés se basaban en la motivación intrínseca o extrínseca, o en ambas. Dunn, expresó su motivación intrínseca de la siguiente manera: "Fue mi elección; siempre me interesó aprender inglés, aunque al principio fue un poco difícil (Dunn16/10/23). En este extracto, Dunn afirma que había estudiado esta titulación porque siempre había sentido deseos de aprender el idioma; sin embargo, no menciona su razón específica para ello. Por el contrario, Morgan afirmó que su motivación intrínseca para estudiar la licenciatura era entender las canciones que le gustaban: "Tenía un grupo de música favorito y quería saber y entender lo que decían las canciones" (Morgan08/10/23).

En resumen, algo quizás interesante que se desprende de estos extractos, es que la principal motivación de la mayoría de los participantes para estudiar la licenciatura no era porque pensaran en convertirse en profesores. Por el contrario, ellos revelaron tener otras motivaciones extrínsecas e intrínsecas.

### *Problemas que enfrentaron*



De los datos obtenidos se desprende que todos los entrevistados no estaban satisfechos con su práctica docente al principio. Esto se debía a que no tenían experiencia en la enseñanza y/o se habían encontrado con problemas inesperados. Como afirma Messi (10/10/23) "no me gustó cómo di mi primera clase porque fue con un grupo de niños y yo nunca había trabajado con niños". Del mismo modo, Griezmann expresó su insatisfacción debido a su falta de experiencia, de la siguiente manera: "Me sentí insatisfecho la primera vez. Empecé a encontrar satisfacción después de probablemente dos o tres meses de enseñanza, no fue inmediato, realmente me llevó algún tiempo sentirme satisfecho con mis clases" (Griezmann12/10/23).

En este último extracto, parece que Griezmann había estado insatisfecho con la forma en que impartía sus clases. Sin embargo, una vez que adquirió más experiencia, consiguió mejorar su práctica docente. Su narración, por tanto, coincide con la opinión de Hamurabi (2018) de que los profesores noveles tienden a tener problemas al principio porque "los retos y problemas experimentados son el resultado de su falta de experiencia para aplicar los conocimientos a la práctica" (Carre, 1993, en Cakmak, 2013, p. 60).

La información proporcionada por los entrevistados sobre los problemas que presentaron en su primera experiencia docente coincide con algunos de los problemas que tuvieron al ser observados. Además, tuvieron problemas técnicos. Al respecto, Griezmann afirma que "sabía que sobre todo cuando eres principiante, no puedes dar buenas clases siempre falta algo" (Griezmann12/10/23). Es decir, tanto un profesor sin experiencia como uno con experiencia pueden encontrarse con problemas a la hora de dar clase, pero este último es capaz de afrontar estos retos con mayor facilidad (Ortiz, 2017).

### *Teoría y Práctica*

Como profesores noveles, los problemas con los que se encontraron y las dificultades que tuvieron para resolverlos quizá puedan atribuirse a lo útiles y relevantes que habían sido sus estudios previos de licenciatura en relación con la



teoría y la práctica que incluían. Este punto de vista se basa en la idea de Kewenda et al (2017, p.139), como se mencionó anteriormente: "la aplicación de los conocimientos teóricos en el aula de EFL no es suficiente". Asimismo, esta realidad surge del hecho que no muchos programas de formación del profesorado dedican la cantidad de tiempo necesaria o incluso proporcionan la oportunidad de practicar (Ünver, 2014).

### *Teoría*

En cuanto a la teoría que habían estudiado en la licenciatura, parece que la mayoría de los participantes están de acuerdo en que los cursos de enseñanza a los que habían asistido cumplían los objetivos establecidos por sus programas. Morgan declara que estaba satisfecha con los cursos porque había leído los objetivos del programa y creía que "los programas eran completos y tenían objetivos claros" (Morgan 08/10/23). Dunn también declara que ella sabía que los objetivos eran alcanzados por los programas. Ella se da cuenta de esto porque al principio de los cursos, los objetivos de los programas habían sido presentados por los profesores: "Sí, porque los profesores presentan los programas al principio, así que tú como estudiante puedes darte cuenta de si se alcanzaron o no los objetivos, si se cubrieron o no los contenidos y los objetivos" (Dunn16/10/23).

Sin embargo, por el contrario, la mayoría de los entrevistados declararon que no se les había enseñado suficiente teoría. Ahora se dan cuenta de que algunos aspectos no se habían incluido. "Creo que faltaron algunas cosas porque te enseñan el idioma perfectamente, pero no te preparan para ser profesor" (Messi10/10/23).

Respecto a este tema, Griezmann expresó su descontento de la siguiente manera: "[...]no lo suficiente, hay algunas cosas que no te enseñan, no te dicen las cosas que necesitas saber cuándo te conviertes en profesor, por ejemplo, no te dicen que la actitud de los estudiantes puede arruinar tu trabajo planificado" (Griezmann12/10/23).

En este extracto, Griezmann declara que los profesores deberían haber enseñado aspectos importantes como la forma de tratar las actitudes de los alumnos. Sin embargo, parece que "la formación del profesorado como práctica no siempre es



un reflejo de la información recibida" (Gürsoy & Celik, 2012, p. 109) que se ha enseñado, sino también de lo que se ha observado. Algunos de los participantes mencionaron que no utilizaban las técnicas que habían aprendido, sino que habían adoptado algunas de las estrategias que habían observado que utilizaban sus profesores, para resolver los problemas que tenían en su práctica.

### *Práctica*

En cuanto a las percepciones de estos participantes sobre los cursos de licenciatura, hubo una mezcla de opiniones. Dunn (16/10/23) mencionó que: "los profesores me dieron la oportunidad de acercarme mucho a una práctica real. Me ayudó a visualizarme en un entorno real de enseñanza". Además, Messi (10/10/23) afirmó que se le habían brindado suficientes oportunidades para practicar lo que había aprendido: "Creo que fue suficiente, practicamos lo necesario, y las clases de práctica docente me ayudaron a aprender a enseñar". Suárez, por su parte, parecía compartir la opinión de Messi: "Sí por supuesto, sobre todo las relacionadas con la enseñanza sí, recibí la teoría en el aula y luego el profesor me dio la oportunidad de aplicar la teoría en el lugar que yo quería" (Suárez11/10/23).

Según este extracto, Suárez menciona que los programas lograron sus objetivos porque se le dieron las oportunidades de aplicar la teoría que había aprendido. Por el contrario, otros participantes creen que no habían practicado lo suficiente. Aunque no se quejaron de los programas, la mayoría afirmó que lo que necesitaban era más tiempo para aplicar la teoría adquirida. Este comentario parece hacerse eco del argumento de Kewenda et al (2017, p.139) de que "la aplicación de los conocimientos teóricos en el aula de EFL no es suficiente".

### **Conclusiones**

Este estudio ha demostrado que la principal motivación de los participantes para estudiar la licenciatura no era que pensarán en convertirse en profesores, sino que tenían otras motivaciones extrínsecas e intrínsecas como entender canciones y



algunos de los participantes tenían algunas habilidades para aprender inglés con facilidad. En segundo lugar, parece que los participantes no habían recibido suficiente teoría ni oportunidades para aplicar la teoría en la práctica. En consecuencia, cuando los profesores noveles se encontraban con problemas en su práctica profesional, no tenían los conocimientos necesarios para resolverlos. Sin embargo, fue interesante descubrir en estas conclusiones que no sólo los profesores noveles, sino también los experimentados, se encuentran con problemas.

Asimismo, se debe considerar que esta licenciatura en lengua inglesa no tiene como objetivo directo preparar a los profesores, pero incluye algunos cursos relacionados con la enseñanza, que parecen dar a los estudiantes una idea de lo que incluye la enseñanza. Sin embargo, dado que la mayoría de los graduados encuentran finalmente un trabajo en la enseñanza, parece prudente sugerir que se implemente un curso para poner en práctica la teoría. Además, es importante poner en marcha programas de preparación para la docencia que ayuden a los futuros profesores a resolver los posibles retos que puedan encontrar en su práctica docente. Por último, se argumenta que los profesores noveles requieren de acompañamiento de profesores experimentados para poder ejercer con éxito la docencia y evitar en la medida de lo posible experimentar emociones negativas.



## Bibliografía

- Allen, J. M., & Wright, S. E. (2014). Integrating theory and practice in the pre-service teacher education practicum. *Teachers and Teaching*, 20(2), 136–151.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.848568>
- Cakmak, M. (2013). *Learning from Teaching Experiences: Novice Teachers' Thoughts*. Retrieved September 28, 2019, from <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/279-published.pdf>
- Creswell, J. (2012). *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating Qualitative and Quantitative Research*. Boston: Universidad de Nebraska.
- Creswell, J. (2013). *RESEARCH DESIGN Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches 4 Edition*. Nebraska: SAGE.
- Ergogo, A., Ademe, E., & Mekonnen, D. (2023). The relationship between pedagogical views and practices among pre-service teacher educators. *Cogent Education*, 10(2).  
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2263197>
- Gürsoy, E., & Celik, S. (2012). *Teaching Young Learners: The role of Theory on Practice*. Retrieved from academia. edu:  
[https://www.academia.edu/Teaching\\_Young\\_Learners\\_the\\_of\\_Theory\\_on\\_Practice](https://www.academia.edu/Teaching_Young_Learners_the_of_Theory_on_Practice)
- Hamurabi Sözen, P. (2018). *CHALLENGES OF NOVICE TEACHERS*. Istanbul, Turkey: Başkent University.
- Hoban, G. F. (2005). *The missing links in teacher education design: Developing a multi-linked conceptual framework* (Vol. 11). Dordrecht: Springer.
- Ismail, S.A.A., (2011). Student Teachers' Microteaching Experiences in a Preservice English Teacher Education Program. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (5), 1043-1051. Retrieved from  
<https://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol02/05/13.pdf>
- Kewenda, C., Adendorff, S. & Mosito, C. (2017). Student-teachers' understanding of the role of theory in their practice. *Journal of Education*, 69, 139-159. Retrieved from  
[https://www.researchgate.net/publication/320552527\\_Student-teachers'\\_understanding\\_of\\_the\\_role\\_of\\_theory\\_in\\_their\\_practice](https://www.researchgate.net/publication/320552527_Student-teachers'_understanding_of_the_role_of_theory_in_their_practice)
- Korthagen, F. (2010). The relationship between theory and practice in teacher education. In E. Baker, B. McGaw, & P. Peterson (Eds.), *International encyclopedia of education* (pp. 669-675). Elsevier.
- Lee, J.S., Lee, K. y Drajiati, N.A. (2019). Preservice English teachers' perceptions of English as an international language in Indonesia and Korea. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40(3), 230–243.  
<https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1503669>



- Levy, D. (2022). Bridging the Theory-practice Gap: Pre-service Teachers' Voices on Internship Experiences. [BA Thesis]. Retrieved from: <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/42097/Denise%20Levy%204576764%20Theory-practice%20gap.pdf?sequence=1>
- Lopez, V. & Whitehead, D. (2012, July 25). *Sampling data and data collection in qualitative research*. Retrieved March 04, 2019, from [https://www.researchgate.net/publication/255950308\\_Sampling\\_data\\_and\\_data\\_collection\\_in\\_qualitative\\_research](https://www.researchgate.net/publication/255950308_Sampling_data_and_data_collection_in_qualitative_research)
- Moore, R. (2003). Reexamining the Field Experiences of Preservice Teachers. *Journal of Teacher Education*, 54(1), 31–42. <https://doi.org/10.1177/0022487102238656>
- Mosito, C. K. (2017, February 14). *Student-teachers' Understanding of the Role of the Theory in their Practice*. Retrieved February 20, 2019, from <http://www.scielo.org.za/pdf/jed/n69/07.pdf>
- Ortiz Cisneros, G. A. (2017). *The influence of prior learning experiences on novice EFL teachers' present-Day Practice*. [Master's dissertation, Universidad Veracruzana]. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/48357>
- Nagro, S.A. & deBettencourt, L.A. (2018). Reflection Activities Within Clinical Experiences: An Important Component of Field-Based Teacher Education. In T. E. Hodges & A. C. Baum (eds.). *The Handbook of Research on Field-Based Teacher Education* (pp. 565-586). IGI Global.
- Oleson, A., & Hora, M. T. (2014). Teaching the way they were taught? Revisiting the sources of teaching knowledge and the role of prior experience in shaping faculty teaching practices. *Higher education*, 68(1), 29-45.
- Strauss, J. C. (1990). *Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria*. Retrieved March 17, 2019, from <https://med-fom-familymed-research.sites.olt.ubc.ca/files/2012/03/W10-Corbin-and-Strauss-grounded-theory.pdf>
- Ünver, G. (2014). *Connecting Theory and Practice in Teacher Education*. Bornova, Turkey: Ege University.
- Woodward, T. (1991). *Models and metaphors in language teacher training: Loop input and other strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.



