

REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES DE LENGUAS EXTRANJERAS SOBRE EL TRABAJO DEL FONOAUDIÓLOGO

FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT THE PHONOAUDIOLOGIST'S JOB

LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES QUE POSSÈDENT LES ENSEIGNANTS DE LANGUES ÉTRANGÈRES DU TRAVAIL DE L'ORTHOPHONISTE

Hector Iván Guerrero Jiménez

Universidad del Cauca

Mailing Address: Facultad Ciencias de la Salud, Carrera 6ª

N.º 14N-02 Primer Piso.

Teléfono: 8234118 ext. 107

E-mail: higuerrero@unicauca.edu.co

Pilar Mirely Choís Lenís

Universidad del Cauca

Mailing Address: Facultad Ciencias de la Salud, Carrera 6ª

N.º 14N-02 Primer Piso.

Teléfono: 8234118 ext. 107

E-mail: pilarchois@unicauca.edu.co

Amparo López Higuera

Universidad del Cauca

Mailing Address: Calle 5 N.º 4-70

Teléfono: 8209900

Facultad Ciencias de la Salud

Programa Fonoaudiología

Carrera 6 N.º 13N-50 Sector la Estancia

Teléfono 8209900 ext. 2706

E-mail: alopezh@unicauca.edu.co

Mónica Lised Fuentes Rengifo

Universidad del Cauca

Mailing Address: Facultad Ciencias de la Salud, Carrera 6ª

N.º 14N-02 Primer Piso.

Teléfono: 8234118 ext. 107

E-mail: lfuentes@unicauca.edu.co

Agradecemos a la Universidad del Cauca por todo el apoyo para la realización de esta investigación.

RESUMEN

Presentamos una descripción de las representaciones sociales de docentes de lengua extranjera en una universidad pública del sur de Colombia sobre la intervención del fonoaudiólogo como profesional de apoyo para su trabajo. Mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada, buscamos conocer el imaginario colectivo de los participantes con respecto a la fonoaudiología, la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera y la relación entre las anteriores. Encontramos que los participantes tienen un conocimiento difuso y seccionado con respecto a la fonoaudiología; sin embargo la mayoría afirma requerir apoyo de estos profesionales para su trabajo. Además, observamos que las dificultades referidas por los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera dan cuenta de áreas de trabajo del profesional en fonoaudiología, aunque algunas veces no son reconocidas como tales por parte de los participantes. Como consecuencia de lo anterior, se evidencia la necesidad de reflexionar sobre la formación del fonoaudiólogo como profesional de apoyo en contextos de enseñanza de una lengua extranjera.

Palabras clave: lingüística, enseñanza, lengua extranjera, ortofonía, fonoaudiología

ABSTRACT

The article presents a description of social representations of foreign language teachers at a university in the southern part of Colombia regarding the phonoaudiologist's intervention at their workplace. By applying a semi-structured interview, we sought to know the collective imagination of the participants with regard to the phonoaudiology, foreign language teaching and learning, and the relationship between the first and second one. It was found that the participants' knowledge about phonoaudiology was fragmented and diffuse, but most of them responded that phonoaudiologists are required as a support for teachers' work. Results also showed that difficulties teachers report in the area of foreign language teaching and learning have relations with the professional phonoaudiologist's intervention, but sometimes, teachers do not recognize them at all. As a result, it is necessary to think about the formation

Received: 2014-02-09 / Accepted: 2015-02-19

DOI: 10.17533/udea.ikala.v20n1a05

of the speech and language therapist as a staff support in contexts of foreign language teaching.

Keywords: linguistic, teaching, foreign language, orthophony, phonoaudiology

RÉSUMÉ

On présente une description des représentations sociales de l'enseignement de langues étrangères dans l'Université de Cauca, relatif à l'intervention des «Orthophonistes» comme un soutien professionnel pour leur travail. Grâce à l'application d'une entrevue semi-structurée, nous avons cherché à connaître l'imaginaire collectif des participants à l'égard de l'orthophonie, l'enseignement et l'apprentissage de la langue étrangère et de la relation entre les deux. Nous avons constaté que les participants ont une connaissance floue et sectionnée concernant l'orthophonie ; cependant, la plupart affirment avoir besoin du soutien de ces professionnels pour leur travail. En outre, nous avons observé que les difficultés signalées par les enseignants dans le processus d'enseignement et apprentissage des langues étrangères concernent le domaine de travail des orthophonistes, mais parfois, cela n'est pas reconnu par les participants. En conséquence, il s'avère nécessaire de réfléchir sur la formation de l'orthophoniste comme professionnel d'appui dans des contextes d'enseignement d'une langue étrangère

Mots-clés: linguistique, apprentissage, orthophonie, langues étrangères, phonoaudiologie

Introducción

El dominio de por lo menos una lengua extranjera en entornos académicos e investigativos ha devenido en una de las grandes preocupaciones del ámbito educativo, por su importancia tanto para el desarrollo social, cultural como económico de los individuos y de las comunidades que estos constituyen. Por eso, quien no habla una lengua extranjera es considerado en algunos espacios profesionales y sociales como un individuo prácticamente analfabeto (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

Las cifras, sin embargo, no son alentadoras: en Colombia, sólo el 7.2% de los universitarios entre los 17 y 25 años tienen acceso al aprendizaje del idioma Inglés y únicamente el 2.5% de ellos logra terminar este proceso con éxito (Padilla Cepeda, 2013).

Para enfrentar este problema, entidades públicas y privadas se han interesado en apoyar el aprendizaje de lenguas extranjeras; sin embargo, en el país no es frecuente la inclusión de profesionales no docentes que aporten a este proceso, estrategia que sí es implementada en otros países de Europa y Norteamérica (Villalba & Hernandez, 2008). Entre el grupo de profesionales que contribuirían a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, los fonoaudiólogos pueden ser valiosos, gracias a los fundamentos conceptuales, metodológicos y legales que soportan su formación.

A nivel internacional, la American Speech, Language Hearing Association (ASHA) reconoce la importancia de los patólogos del habla — como se denominan en otros países a los fonoaudiólogos — para los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras, en consideración a los recursos conceptuales, pedagógicos y clínicos con los que cuentan (Goldstein & Fabiano, 2007).

En Colombia, por su parte, la Ley 376 de 1997 que reglamenta la profesión de fonoaudiología, define como su campo de estudio “los procesos comunicativos del hombre, los desórdenes del lenguaje, el habla y la audición, las variaciones y las

diferencias comunicativas y el bienestar comunicativo del individuo, de los grupos humanos y de las poblaciones” (Congreso de la República de Colombia, 1997).

La construcción de ese campo de estudio supone el concurso de desarrollos teóricos derivados de diferentes campos del saber, tales como la lingüística, pedagogía y la morfofisiología, que consecuentemente son abordados durante la formación de los fonoaudiólogos. Los procesos fisiológicos, psicológicos y sociales involucrados en la adquisición del lenguaje; el análisis fonético, semántico, sintáctico y pragmático de la lengua; los factores involucrados en los procesos de aprendizaje; el desarrollo evolutivo del lenguaje tanto normal, como patológico; los mecanismos que permiten la producción y comprensión del discurso y los modelos de intervención para la promoción de habilidades comunicativas son temas de estudio obligados para estos profesionales; por lo tanto, pueden justificar su competencia para apoyar la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Por otra parte, es importante señalar que uno de los campos de intervención fonoaudiológica es la educación, y que este profesional no se limita a rehabilitar personas que presentan desórdenes comunicativos, sino que está capacitado para orientar procesos de prevención de esos desórdenes en población en situación de riesgo y para promover habilidades comunicativas con población regular (Congreso de la República de Colombia, 1997). Hablar, escuchar, leer y escribir una lengua, materna o extranjera, son sin duda habilidades comunicativas que un profesional en fonoaudiología podría promover.

Lo anterior pone en evidencia fundamentos metodológicos, conceptuales y legales que soportan la posibilidad de incluir al fonoaudiólogo como profesional de apoyo para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras en instituciones educativas regulares. No obstante, en Colombia son escasas las investigaciones y experiencias que documenten las intervenciones de este profesional

en contextos educativos orientados al desarrollo de tales procesos (Castilla, 2003).

Entre las pocas experiencias de participación de un fonoaudiólogo en ese ámbito escolar específico se encuentra una desarrollada en un Colegio bilingüe¹ de la ciudad de Cali, donde la profesional se propone contribuir al aprendizaje del inglés de los escolares desde la cualificación de la lengua materna (Colegio Bennet, 2009). Otra iniciativa, surgida en la Universidad del Valle, consistió en un ejercicio documental sobre la relación entre la fonoaudiología y el bilingüismo, denominada “fonobilingüismo” (Fonoaudiología Universidad del Valle, 2009).

A nivel internacional, se encontró que la Universidad Complutense de Madrid realizó un estudio en el que, tomando en cuenta características ortofónicas de las lenguas, es decir, las especificidades de su pronunciación, se determinó la necesidad de un complejo proceso de intervención en las características lingüísticas de los aprendices, principalmente a nivel fonético y fonológico. Se concluyó que era necesaria la intervención de profesionales idóneos que facilitaran la apropiación de modelos correctos por parte de los docentes para que pudieran transmitirlos a los aprendices. Además, se resaltó la importancia de la impostación o colocación de la voz, proceso que permite el aprovechamiento máximo de las condiciones fisiológicas del aparato fonatorio, en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Días Pérez, 2009).

Dados estos hallazgos, llama la atención el desconocimiento de las relaciones entre la fonoaudiología y la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, aun en instituciones donde ambos campos del saber coexisten. La universidad pública en el sur de Colombia es un ejemplo de estas instituciones, pues promueve el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de tres espacios académicos específicos, y además oferta el programa de

pregrado en fonoaudiología, pero no existe hasta el momento ninguna relación entre esos espacios académicos. Tampoco se han llevado a cabo investigaciones orientadas a comprender las razones que justifiquen esa disociación.

Las anteriores consideraciones dieron inicio a un proceso investigativo, con el objetivo de describir las representaciones sociales de los docentes que enseñan lengua extranjera en la universidad pública del sur de Colombia, con respecto a la intervención del fonoaudiólogo como profesional de apoyo para su trabajo. Se espera que el reconocimiento de los imaginarios de estos profesores permita avanzar en el camino hacia la articulación entre dos profesiones, a favor del aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de la población colombiana.

Antes de detenerse en asuntos metodológicos, es importante señalar brevemente la manera en que los investigadores conciben dos de las categorías conceptuales que sustentan este trabajo: representaciones socioculturales y lengua extranjera.

De acuerdo con Serge Moscovici, las Representaciones Sociales (RS) son definidas como una actividad psíquica que forma conocimiento, y releva la relación sentido-figura como herramienta clave para determinar pensamientos, creencias y expectativas de algo, a través de alguien con posibilidad de ser, hacer y creer (Mora, 2002).

Se conciben como hechos sociales de carácter simbólico, producto de la asociación de las mentes; como un saber del sentido común que da origen al pensamiento social (Alfonso P., 2012). Para Robert Farr, las RS implican un debate de temas de interés muto, que cumplen la función de hacer familiar lo extraño y perceptible lo invisible (Mora, 2002).

Para comprender la formación de las RS, se parte desde los “universos de opinión” y el análisis en tres dimensiones: de la información, el campo de representación y la actitud (Mora, 2002), que

1 De acuerdo con su página en Internet, esta institución se presenta como un colegio bilingüe

orientan la manera en que la información deviene en un constructo como un reactor en los colectivos sociales. Jean Claude Abric (1976) refiere un sistema central en las RS, entendido como la parte coherente y de mayor consistencia en la representación (Alfonso, 2012), y el periférico que explica las diferencias entre las representaciones dentro de un grupo social, ya que se basan en las experiencias individuales, haciéndolo más dinámico y flexible comparado con el anterior.

Moscovici (Citado en: Alfonso, 2012), propone la dinámica del conocimiento desde la forma de convertirlo en algo visible y de entenderlo en el ámbito de lo social, que da paso al proceso de anclaje, el cual posibilita el paso del conocimiento adquirido a una forma de competencia que le habilita para hacer.

Por otra parte, es importante para la presente investigación establecer la diferencia entre lengua extranjera, segunda lengua y bilingüismo. Una lengua extranjera se refiere a aquella que se aprende en un lugar diferente al de origen (Pastor, 2006), mientras que una segunda lengua hace alusión al idioma que se aprende en un contexto real de comunicación, en condiciones sociales, culturales o geográficas no tan ajenas a las propias de la lengua materna (Odorica, 2010). El bilingüismo se considera como la condición en la que una persona desarrolla dos lenguas al mismo tiempo, (Manga, 2012) proceso que permite su construcción, no solo lingüística, sino social y cultural (Pastor, 2006).

Según Manga (2012), la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera involucra a un objeto de estudio, actores y una serie de circunstancias que deben organizar, enmarcar y facilitar todo el sistema educativo, el planeamiento curricular, el ambiente socio-cultural y los recursos físicos y materiales. Así, cobran relevancia factores sociales y culturales, que pueden incidir de forma negativa o positiva en el aprendizaje (Odorica, 2010). Además, factores de la personalidad inciden de manera significativa en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera; se da relevancia a la aptitud y la motivación (Navarro, 2009).

Materiales y Métodos

Para alcanzar el objetivo propuesto en la investigación, utilizamos una metodología cualitativa de enfoque etnográfico; esto permite la exploración de un fenómeno social particular, la interpretación de significados y función de actividades humanas en espera de la construcción de una descripción y una explicación (Peñarrieta, 2005). El objetivo de la investigación requiere de una forma de búsqueda “holística y naturalista”, que permite recoger una visión global del ámbito estudiado, tanto desde el punto de vista interno gracias a los participantes, como del externo aportado por los investigadores (Universidad Autónoma de Madrid, 2006). Visto de este modo, los investigadores buscaron aproximarse, de forma sistemática, a la abstracción social que los sujetos participantes tenían acerca la labor del fonoaudiólogo como profesional de apoyo para su trabajo.

La población estudiada estuvo constituida por 85 docentes: 16 de la Licenciatura en Lenguas Modernas, 19 del Programa de Formación en Idiomas y 50 del Centro de Idiomas, todos adscritos a la universidad pública del sur de Colombia. Los años de experiencia y la formación académica se tuvieron en cuenta para la selección de los participantes, que se realizó mediante un muestreo teórico o intencionado, referido en la bibliografía como una estrategia que responde a las necesidades de información detectadas en los primeros resultados (Salamanca & Crespo, 2007). Utilizamos como criterio de inclusión ser docente de lengua extranjera con experiencia mínima de un año.

Para el tamaño de la muestra, asumimos el criterio de saturación o redundancia, entendido como el momento en el proceso investigativo en el que los sujetos participantes dejan de aportar información nueva a la investigación y se limitan a confirmar la obtenida hasta el momento (Peñarrieta, 2005).

La recopilación de la información inició con la contextualización sociodemográfica de la población y de los espacios académicos en los que esta

se desempeñaba a través de revisión documental, lo que dio paso a la elaboración de una entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos.

Previa firma del consentimiento informado, cada participante respondió a la entrevista, que fue grabada en audio y transcrita para dar paso a la clasificación de la información dentro del sistema de categorías, que inicialmente se constituyó de elementos del marco conceptual, pero después se clarificó con los datos que aportaron los informantes, avanzando a un sistema más específico acorde a las realidades.

El análisis de los datos siguió los pasos del método analítico propuesto por Glaser & Strauss (1967) en el que el investigador asume la tarea de análisis no como un proceso lineal de codificación seguida del análisis, sino en la inducción de explicaciones a medida que se revisan las codificaciones, a través de la comparación constante (Valles, 1999).

De acuerdo con lo anterior, realizamos una tarea de codificación inicial: revisamos la información obtenida de las entrevistas tratando de identificar grupos de ideas. Luego, realizamos un proceso de codificación abierta, que consistió en la búsqueda de propiedades comunes en cada uno de los grupos, para selectivamente denominar nuevas categorías como respuesta al análisis (Valles, 1999), información presentada en la Tabla 1 Categorías de Análisis. Todo esto permitió un análisis triangulado entre los antecedentes, los referentes conceptuales y los hallazgos encontrados.

Resultados

Algunas características de los participantes.

Sobre las características de los participantes, es importante destacar que entre los docentes entrevistados existe un grupo muy pequeño de extranjeros o que se encuentran en una condición real de bilingüismo, entendido este en términos de Pastor (2006); esto implica que para la mayoría de docentes la lengua que enseñan es una lengua

extranjera. Además, la mayor parte de ellos ha realizado estudios de postgrado y tiene una experiencia docente superior a los diez años, factores que podrían ser indicativos de la calidad de su trabajo (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

Representaciones sobre la dificultad para aprender y enseñar una lengua extranjera.

Ante la pregunta, ¿Cuáles son las principales dificultades con las que se encuentra un estudiante que está intentando aprender una lengua extranjera?, los docentes indican que las habilidades en las que hay mayor dificultad son la escucha, la pronunciación y gramática. Según la Ley 376 de 1997, el profesional de fonoaudiología es el encargado de los procesos de la comunicación que incluyen las habilidades referidas por los docentes, lo que coincide con los planteamientos de Cuervo acerca de la necesidad de incluir fonoaudiólogos en el campo de la educación (1999).

I (5) LENGUAS MODERNAS

“Yo puedo decirle que de las cosas que más le cuesta trabajo a los estudiantes, pues por toda esta experiencia que he trabajado más de 20 años, está relacionada con la escucha fundamentalmente” (24/10/2012).

I (3) UNILINGUA

“la mayor dificultad que tengo es la parte oral, es la que se les dificulta más, expresarse” (1/11/2012).

También encontramos que los participantes refieren dificultades menos frecuentes, pero que pueden interferir negativamente en el aprendizaje de una lengua, tales como dificultades en fluidez, en aspectos suprasegmentales de la voz, para la asociación de conceptos, la escritura y la fonética. Se trata de componentes de las habilidades del lenguaje que en ocasiones escapan a los campos de formación del profesor de lengua extranjera (Carrillo Sabogal, Castañeda, Forero, & Hernández, 2009), pero no a la formación lingüística del fonoaudiólogo (Congreso de la República de Colombia, 1997).

Tabla 1. Categorías de Análisis

Categorías	Subcategorías
Representaciones sociales de docentes acerca de la lengua extranjera (Campo de la Representación (Mora, 2002))	Representaciones sobre la dificultad para aprender y enseñar una lengua extranjera
	La representación de los docentes sobre el proceso de enseñanza
	El apoyo requerido para la labor de enseñanza
Representaciones sociales que sobre la Fonoaudiología tienen los docentes que enseñan lengua extranjera en la Universidad del Cauca (Campo de la Información (Mora, 2002))	
Representaciones sociales sobre Fonoaudiología y quehacer fonoaudiológico	Fonoaudiología
	Quehacer del Fonoaudiólogo
	Lugares donde debe trabajar un Fonoaudiólogo
Representaciones Sociales de docentes sobre la Fonoaudiología vs lengua extranjera (Campo de la Actitud (Mora, 2002))	
Representaciones sociales de docentes sobre el apoyo de Fonoaudiólogo en la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera	Necesidad de un Fonoaudiólogo como profesional de apoyo
	Aspectos en los que le sería útil contar con un Fonoaudiólogo como profesional de apoyo
	Competencia del Fonoaudiólogo en lengua extranjera
	Experiencias de participación de un Fonoaudiólogo en lengua extranjera
	Posibilidad de contratación

Fuente: autores de la investigación (2013)

Lo anterior se explica gracias a que los profesionales en fonoaudiología realizan su trabajo en el marco de la lingüística clínica, pues uno de sus intereses se centra en la prevención, diagnóstico y tratamiento o intervención integral de los trastornos de la comunicación humana (Garayzábal-Heinze, 2009). Por otra parte, en el marco de la lingüística aplicada, el fonoaudiólogo deviene como apto para soportar procesos de enseñanza y aprendizaje de lengua, a partir de sus conocimientos en el campo de la fonética, la fonología, semántica, sintaxis y pragmática (Congreso de la República de Colombia, 1997).

Además, Díaz Pérez (2009) refiere sobre el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras y específicamente sobre el mejoramiento de la calidad de las producciones orales de los aprendices, que estas se afectan por la calidad de los modelos o patrones con que cuentan los estudiantes, lo

que revela la necesidad de que el profesional que apoya este proceso tenga formación en lingüística, lo que definitivamente hace parte del campo de acción de los profesionales en fonoaudiología (Congreso de la República de Colombia, 1997).

En la misma línea, los participantes refieren timidez, falta de dedicación, características psicosociales, temor a no aprender, angustia del aprendizaje, falta de convicción y escasa habilidad individual para el aprendizaje de lenguas, como causas menos frecuentes asociadas a las dificultades de aprendizaje de una lengua extranjera, reconocidas por Navarro (2009) como factores que inciden en el aprendizaje.

I(21) UNILINGUA

“como a toda persona le da pena pronunciar y por eso siente que le cuesta, la timidez es un factor que influye

mucho, son pocos los estudiantes que se atreven a hacer un comentario, a participar” (06/11/2012)

I (5) LENGUAS MODERNAS

“pero necesita dedicarle tiempo, ahí está el problema, los estudiantes no le dedican tiempo” (24/10/2012)

Otros aspectos que inciden de forma negativa en el aprendizaje de la lengua extranjera, como los propuestos por Pastor (2006), Navarro (2009) y Ordorica (2010), son referidos por algunos participantes: la diferencia entre lengua materna y lengua extranjera, edad de adquisición, malas bases en lengua materna, heterogeneidad de los grupos, falta de exposición a la lengua extranjera, pérdida de la visión social del lenguaje, carga académica de los estudiantes, dificultades en memoria, escaso vocabulario, falta de metodologías agradables, estudiantes poco intelectuales, falta de apoyo familiar y errores curriculares. Sobre estos no hay directa competencia del fonoaudiólogo salvo aquellos que tienen que ver con la relación entre lengua materna y lengua extranjera.

I (6) PFI

“analizamos morfológicamente, ellos tienen que mover otro tipo de músculos para poder producir ciertos sonidos que nosotros no estamos acostumbrados acá, claro que Inglés no es tanto comparado con el Francés” (30/10/2012)

I (2) LENGUAS MODERNAS

“porque las personas que vienen de digamos de, escuelas, de colegios, pues donde no han tenido todas las facilidades digamos que hoy en día tienen otros colegios son muy aventajados en cuanto a tecnología, entonces tienen el acceso a todas estas, estos pues digamos medios que tenemos hoy, de todas maneras, digamos que en un porcentaje sí los puede afectar” (29/10/2012)

I (9) PFI

“las bases de la lengua materna son débiles en nuestros estudiantes y eso también tiene unas consecuencias en el aprendizaje del idioma” (03/11/2012)

La representación de los docentes sobre el proceso de enseñanza.

En este apartado del análisis incluimos las representaciones sobre aspectos que favorecen y dificultan la enseñanza, así como estrategias para enfrentar las dificultades ya descritas anteriormente. Se describirán a continuación estas últimas.

Para ayudar a sus estudiantes a superar las dificultades en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, los docentes refieren hacer uso de estrategias como grabaciones, hablar despacio, escuchar canciones, ver películas y leer textos, actividades contempladas por el Ministerio de Educación Nacional (2001). También reportaron estrategias como el trabajo integral de todas las habilidades del lenguaje; escuchar, hablar, leer y escribir; personalizar las clases, promover la participación en clubes de interacción con estudiantes de otros países, establecer comparaciones entre la lengua materna y la que se pretende enseñar, el uso de herramientas tecnológicas y trabajo de aspectos suprasegmentales.

Sobre lo anterior, y al reconocer en las habilidades del lenguaje un área disciplinar del fonoaudiólogo, de acuerdo a la ley que reglamenta la profesión, este podría potenciar la ejecución de actividades que los docentes proponen como una solución a las dificultades para aprender una lengua extranjera.

I (1) LENGUAS MODERNAS

“Nosotros escuchamos cintas, conversaciones, diálogos, hemos visto películas, hoy día con la ventaja del internet, pues los muchachos tienen su laboratorio en el que hay varios programas que ven, y uno les da esa posibilidad de que accedan” (29/10/2012)

I (8) PFI

“sitios de internet donde pueden escuchar por lo menos la pronunciación, si pegan un texto de un párrafo entonces que lo puedan escuchar dicho por un hombre por una mujer, en inglés británico” (29/10/2012).

Con respecto a las prácticas para mejorar la escritura, pronunciación y gramática, los participantes

refirieron exposiciones, programas de conversación, trabajo en fonética y reporte de actividades diarias, entre otros. Es pertinente resaltar que algunas de las estrategias utilizadas por los profesores para enfrentar las dificultades de aprendizaje de una lengua extranjera son desarrolladas normalmente por el fonoaudiólogo en casos específicos, como la atención a personas con limitaciones cognitivas, sensoriales y motrices (Felice, 2011).

Al indagar entre los participantes acerca de qué aspectos de la enseñanza de lengua extranjera representaban mayor dificultad para ellos, la gran mayoría reconoció que la gramática, el habla, la pronunciación, la escritura y la escucha. Estos aspectos coinciden con los reconocidos como más difíciles de aprender por parte de los estudiantes y con elementos propios de las áreas de desempeño de la fonoaudiología, propuestos desde la Ley 376 (Congreso de la República de Colombia, 1997) y por Cuervo (1999), en tanto el profesional, en el marco de los ámbitos académicos, desarrolla procesos de intervención, promoción y prevención en aspectos comunicativos del lenguaje oral y escrito, a través de estrategias terapéuticas contempladas desde lo legal y lo profesional.

Ahora bien, el profesional en fonoaudiología, quien se encarga de la intervención del lenguaje oral y escrito en entornos escolares (Cuervo Echeverry, 1999), se encuentra habilitado para potencializar las habilidades de sus usuarios mediante estrategias logopédicas tales como el mejoramiento de la producción oral a través del trabajo adecuado y coordinado de los órganos fonarticuladores, eliminación de errores específicos del habla y la escritura y desarrollo de las habilidades pragmáticas del lenguaje.

El apoyo requerido para la labor de enseñanza.

Cuando se preguntó a los profesores sobre la necesidad de contar con profesionales de apoyo para su trabajo, la mayoría resaltó la importancia de incluirlos en circunstancias particulares, como

enseñar a personas con limitaciones o que presenten dificultades para las que ellos mismos no se sienten preparados.

I (6) PFI

“porque nosotros como docentes podremos tener lo que son los métodos para la enseñanza de un idioma pero no tenemos suficiente conocimiento con respecto a los problemas del habla, problemas del índole físico” (30/10/2012)

I (4) PFI

“yo pienso que de pronto no en todos los casos pero si nos encontramos, a veces con estudiantes que tienen ciertas limitaciones y como nosotros manejamos grupos grandes a veces concentrarse en uno o dos estudiantes pues es difícil.” (24/10/2012)

Otros participantes, afirman no requerir un profesional de apoyo, porque se reconocen como personas capaces de desarrollar su trabajo en cualquier circunstancia y en solitario, lo que podría obedecer al desconocimiento del rol del fonoaudiólogo como un apoyo, más que como una competencia directa sobre su labor.

Entre los profesionales que fueron mencionados por los participantes como aquellos que podrían apoyar su trabajo, se encontró fonoaudiólogos, Psicólogos, Docentes orientadores, Profesores nativos, Lingüistas, Trabajadores sociales, Sociólogos, Expertos en tecnología, Investigadores, Optómetras y Pedagogos.

I (19) UNILINGUA

“siempre he pensado que el fonoaudiólogo en la parte de Lenguas sí es fundamental” (02/11/2012)

I (17) UNILINGUA

“hay ciertos problemas que los estudiantes traen de la casa o ciertas dificultades pienso que, que sí sería la ayuda de profesionales especialmente como de psicólogos” (10/11/2012)

I (5) PFI

“Lingüista o alguien que sepa de fonética, de sonidos, sí, que les enseñen a manejar o sea la pronunciación de palabras”

Es importante destacar que algunos docentes refieren la necesidad de contar siempre con un profesional de apoyo, aun en casos en los que no se evidencia una alteración o dificultad por parte de los estudiantes, con el objetivo de potenciar las habilidades de las personas en la tarea que emprenden. Al respecto, vale la pena mencionar que la promoción del bienestar comunicativo, entendido como las acciones desarrolladas para favorecer las habilidades del lenguaje, es reconocida por Cuervo como una acción de intervención de la fonoaudiología.

Es importante tomar en cuenta que para algunos de los participantes no sólo se hace necesario contar con el apoyo de un fonoaudiólogo, sino que reconocen al interior de su labor los efectos de no contar con él. Por ejemplo, refieren falta de eficacia al tratar dificultades relacionadas con las habilidades de escucha y pronunciación en sus estudiantes, tal y como se evidencia en el siguiente registro.

I (5) LENGUAS MODERNAS

“(…) en el departamento de lengua, no se ha abordado, creo yo, de manera eficaz, el fenómeno del desarrollo de la escucha, para mejorar la producción oral, eso podría ser otro asunto y podría ser la razón de encontrarnos con estudiantes que no alcanzan nunca niveles avanzados, a pesar de todo el número de clases que se les ofrece”

Representaciones sociales sobre fonoaudiología y quehacer fonoaudiológico.

Al preguntar a los participantes lo que para ellos es la fonoaudiología, se encontró que no existe un consenso, lo que coincide con los planteamientos de Orellana (2004) y Mollineri (2008). Se halló que los participantes denominan a esta profesión como ciencia, disciplina, estudio, campo, tratado, rama y, en algunos casos como algo indeterminado. También se evidenció que hay quienes reconocen no tener ninguna información al respecto.

I (19) UNILINGUA

“(…) lo que tiene que ver con los sonidos, la producción, si la producción oral (…)” (2/11/2012).

I (1) PFI

“No. Como te dije, desconozco totalmente la función del fonoaudiólogo, si me pones a hablar de fonoaudiología o a relacionar esto con algo, lo único es con sonidos, de ahí para allá, ya estaría especulando” (29/10/2012),

I (4) PFI“(…) lo acepto vilmente, lo desconozco” (24/10/2012).

En las respuestas de los participantes del estudio frente a la definición de fonoaudiología, se evidenció que sus RS al respecto coinciden con el sistema de formación de las mismas propuesto por Moscovici en los campos de la información, la representación y la actitud (Mora, 2002). Los profesores definen esta profesión desde lo que creen o desde lo que la palabra misma les dice. En muy escasas ocasiones las RS de los participantes tiene que ver con experiencias de contacto directo o indirecto con la fonoaudiología, resultado coincidente con Daza, Minayo, Ordoñez y Volverás (2009), en el que las percepciones se basan en situaciones de familiares o amigos intervenidos por estos profesionales, o porque conocen a algún fonoaudiólogo.

I (9) UNILINGUA

“¿No son los que le ayudan a la gente a hablar correctamente? Porque a mi hermano le hicieron un trabajo en fonoaudiología porque no podía decir la /R/” (1/11/2012)

I (16) UNILINGUA

“Es hacer capaz al individuo de integrarse a la sociedad, a la sociedad del conocimiento y de la información en todos los sitios. Mi hermana es fonoaudióloga, se graduó en Enero de 2012, honorífica, la mejor de su clase” (6/11/2012).

Los participantes en el estudio evidenciaron tener una representación social difusa de los campos y áreas de trabajo del profesional en fonoaudiología, cuando refieren de forma desarticulada algunas áreas de trabajo, campos de acción y actividades de intervención terapéutica.

Al indagar sobre el lugar donde los profesores creen que deben trabajar los fonoaudiólogos, los

participantes en el estudio manifestaron que en instituciones educativas, desde los niveles iniciales hasta los universitarios, lo que resulta coherente con los planteamientos de Cuervo (1999), en cuanto a la importancia de los profesionales de fonoaudiología en el sistema educativo.

I (4) LENGUAS MODERNAS

“Yo diría que en las Instituciones educativas, de primaria a Universidad, deberían contar con una persona que promueva la comprensión del desarrollo del lenguaje, la prevención y el diagnóstico desde primaria hasta la universidad, porque el lenguaje está en el centro del aprendizaje” (25/10/2012)

Otros participantes refirieron que el profesional de fonoaudiología debería trabajar en empresas con mucho público, reconociendo la pertinencia de la participación de estos profesionales como promotores del bienestar comunicativo (comunicación asertiva y efectiva en el ámbito organizacional) en entornos laborales, lo que deja ver una aproximación al concepto de la fonoaudiología organizacional, proceso en construcción en Colombia según Cuervo (1999).

Algunos de los participantes resaltan la importancia del trabajo de los fonoaudiólogos con poblaciones específicas en situación de discapacidad, que efectivamente están contemplados en la Ley 376 de 1997. Sin embargo, algunos agregan que el fonoaudiólogo en el ámbito educativo, podría desempeñarse en instituciones en las que se enseña lengua extranjera, lo que supone la participación de este profesional, no sólo en la educación básica sino también en la educación no formal y la educación superior.

I (1) LENGUAS MODERNAS

“En poblaciones vulnerables, con las juntas de acción comunal, con las diferentes entidades que trabajan en pro de la sociedad, entidades comunitarias, en ONG’S” (29/10/2012).

I (11) PFI

“(…) con problemas graves de los sonidos, de articulación del mismo español y para ellos hablar

inglés va a ser el doble, me parece que en esa parte ustedes nos podrían ayudar (….)” (24/10/2012).

I (3) LENGUAS MODERNAS

“Definitivamente debería haber un apoyo para las licenciatura en lenguas, tanto en español como en inglés, que es donde los estudiantes llegan a aprender una lengua totalmente nueva” (29/10/2012),

También se mencionó de forma general que el fonoaudiólogo debe estar en “todas las instituciones”, las de educación musical, empresas donde se trabaje con mucho ruido y en aquellas donde se trabaje con la voz, lo que pone en evidencia una visión generalizada de los campos de acción de la fonoaudiología y la pérdida de especificidad en cuanto al reconocimiento en campos particulares de acción. Dicha situación es referida también por Daza, Minayo, Ordoñez y Volverás (2009), quienes indagaron las percepciones que sobre el fonoaudiólogo tenían los docentes a cargo de niños con necesidades educativas especiales.

I (2) LENGUAS MODERNAS

“Una empresa de teléfonos, donde, por decir algo... un call center, por ejemplo, donde la gente todo el tiempo está utilizando su voz” (29/10/2012).

I (3) LENGUAS MODERNAS

“Creo que deberían trabajar en facultades o programas de educación musical” (25/10/2012)

I (2) LENGUAS MODERNAS

“En una empresa donde hay mucho ruido” (29/10/2012)

Representaciones sociales de docentes sobre el apoyo de fonoaudiólogo en la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

Al preguntarles directamente si les gustaría contar con un fonoaudiólogo como profesional de apoyo para su trabajo, todos los participantes coincidieron en que sí, refiriendo que ya habían considerado esa necesidad en sus instituciones con anterioridad. Sin embargo, llama la atención

esta afirmación, cuando hasta este momento de la entrevista, pocos docentes habían señalado la necesidad de contar con un fonoaudiólogo y algunos habían afirmado que desconocían totalmente la profesión.

I (4) LENGUAS MODERNAS

“Nosotros siempre hemos pensado que son necesarios los fonoaudiólogos dentro del programa de Lenguas” (25/10/2012), Informante 13 – UNILINGUA: “¡definitivamente sí!” (03/11/2012)

I (5) PFI

“un fonoaudiólogo experto en eso pues ayudaría mucho a que los Licenciados se comuniquen mejor en Francés. Para mí sí... por la pronunciación.”

I (29) UNILINGUA

“Claro que sí, claro que sí, desde todo punto de vista, en este campo muchísimo y no tendría lugar a que hubiese una duda ahí, principalmente podríamos decirlo que allí, claro aquí nuestro campo de acción es la lengua y sería bueno tener a una persona que conozca mucho más a profundidad lo que uno necesitaría para comprender situaciones en las que una persona pueda o no pueda producir el lenguaje” (29/10/2012)

Algunos participantes refirieron que, para trabajar como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, el profesional de fonoaudiología debe ser competente en esta lengua, lo que es apoyado por reflexiones en torno a experiencias en el extranjero donde el fonoaudiólogo está incursionando en este campo de acción (Lefebvre, 2001). Al respecto, vale la pena considerar que si bien usualmente las universidades fomentan la suficiencia en lengua extranjera, mediante el desarrollo de algunos pocos cursos obligatorios, son escasas las que exigen como requisito de ingreso o egreso la competencia lingüística en ella, y menos las que se responsabilizan del desarrollo de esta competencia durante el pregrado.

Frente al interrogante ¿en qué aspectos de su trabajo podría apoyarlo un fonoaudiólogo? encontramos que para algunos docentes este es un profesional especializado en la lengua, que bien

podría ayudar en la comprensión de las dificultades con las que se pueda enfrentar una persona cuando es usuaria de cualquier idioma tal como lo plantean Goldstein y Fabiano (2007). Según los entrevistados, uno de los aspectos en los cuales el profesional en fonoaudiología podría apoyar sería la enseñanza y moldeo de un patrón articulatorio, para el mejoramiento y la corrección de las dificultades que se presenten en los procesos de producción de los sonidos que conforman el habla, a través de ejercicios que se ven fuertemente ligados al desempeño de esta profesión.

I (4) PFI

“para explicarle al estudiante de pronto cómo se puede pronunciar mejor ese sonido, la lengua aquí, haz este movimiento porque a veces uno como que se queda corto en tratar de explicar al estudiante cómo hacer para que le salga determinado sonido” (24/10/2012),

I (5) LENGUAS MODERNAS

“Por ejemplo que yo lo pudiera invitar a los exámenes diagnóstico que yo le hago a mis estudiantes y que analizáramos su dicción en lengua extranjera” (24/10/2012)

I (20) UNILINGUA

“para ver qué técnicas o qué yo podría hacer para mejorar o trabajar la parte de escucha, que otras formas podría hacer para trabajar eso, porque como le decía generalmente es un aspecto muy difícil” (02/11/2012)

Además, los docentes refieren que el fonoaudiólogo podría evaluar y diagnosticar dificultades del lenguaje, intervenir en habilidades específicas y en lengua materna. Todas ellas reconocidas como campos de acción no solo en experiencias internacionales como las expresadas por Lefebvre (2001) en Nantes sino, en entornos mucho más próximos como el colegio bilingüe en la ciudad de Cali (Colegio Bennet, 2009), referidas en la introducción de este artículo.

I (10) PFI

“pensando en eso, en algunos casos que encontramos estudiantes precisamente con problemas de

comunicación en español, entonces es difícil que ellos se puedan comunicar en otro idioma, entonces ahí uno tendría que entrar a mirar el profesional en este caso de ustedes en la parte de la fonoaudiología” (24/10/2012)

I (3) LENGUAS MODERNAS

“porque si un estudiante tiene problemas en pronunciar el español como problemas con la /s/ como que confunden una palabra por otra entonces se espera que esos mismos problemas los transporte a la segunda lengua o lengua extranjera que esté aprendiendo” (29/10/2012)

Puede identificarse que si bien para algunos profesores un fonoaudiólogo que pretenda apoyar la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, debe ser competente en ella, para otros, tal apoyo debe realizarse desde el fortalecimiento de la lengua materna. Ambas modalidades de intervención fonoaudiológica están reconocidas también por estos profesionales.

De acuerdo con lo planteado por los profesores, si un fonoaudiólogo fuera vinculado como profesional de apoyo para su trabajo, debería desempeñar funciones como: evaluación de las competencias de los docentes, prevención de las dificultades en lengua extranjera, apoyo en procesos de lectura, comprensión de aspectos de la comunicación, implementación de pruebas diagnósticas en lenguaje oral, realización de reformas curriculares, desarrollo de estrategias para aprendizaje de lengua extranjera, apoyo en problemas de aprendizaje, diseño de estrategias para escuchar a los estudiantes y para mejorar la pronunciación, capacitar docentes y profesional de apoyo en todas las habilidades.

Llama la atención que al preguntar a los profesores, al inicio de la entrevista, qué profesional podría apoyar su trabajo, pocos incluyen el fonoaudiólogo, pero que luego logran atribuirle la posibilidad de desarrollar tan diversas acciones en este campo. También, es interesante notar que algunas de esas acciones, según ellos realizables por fonoaudiólogos, puedan estar orientadas

a un profesor de cualquier campo disciplinar, si se piensa en términos de lengua materna.

Se evidenció que algunos docentes vislumbran la necesidad de que sea el fonoaudiólogo quien determine su papel al interior de la institución, en tanto para algunos de ellos por su desconocimiento de la profesión no es posible hacerlo.

I (29 UNILINGUA)

“poner o dar claridad acerca de la labor. Bueno, primero la empresa tendría que decir qué es lo que busca y qué es lo que, que cuales o, en este caso la universidad o en nuestro programa sería bueno, ¿no? Nosotros tenemos estas necesidades a nivel de la producción lingüística, tanto con profesores como estudiantes y en ese caso como que daría la materia prima como para que el fonoaudiólogo estudie la posibilidad de poder crear situaciones en las que pueda entrenar o apoyar” (29/10/2012)

Otras de las expectativas del profesor frente a la inclusión de fonoaudiólogo como profesional de apoyo para su trabajo, es mejorar la pronunciación de los estudiantes y el trabajo conjunto con los docentes, lo que se relaciona con ambas acciones propias de la intervención fonoaudiológica.

I (14) UNILINGUA

“ese fonoaudiólogo puede ayudar en que la gente mejore su pronunciación o su listening yo creo que sería importante” (10/11/2012)

I (13) UNILINGUA

“mejorar mucho mi pronunciación en español, porque yo... aunque usted sabe que es mi lengua materna, no puedo decir que mi pronunciación sea la mejor, a veces me como letras, a veces se me enreda la lengua bastante, y son cosas que me ha costado corregir” (03/11/2012)

Por último, a los docentes que también tienen a su cargo una labor administrativa se les preguntó directamente si estarían o no de acuerdo con la contratación de un fonoaudiólogo en su institución. Encontramos que todos responden de forma positiva, lo cual tendría asidero en la Ley 376 de 1997 y coincide con lo planteado por Goldstein

y Fabiano (2007), quienes afirman que este profesional puede encargarse de evaluar, diagnosticar e intervenir en lengua extranjera. Sin embargo, plantean la imposibilidad de hacerlo argumentando limitaciones económicas.

Conclusiones

Identificamos que los profesores de lengua extranjera tienen un escaso conocimiento sobre la fonoaudiología; muchos de ellos se remiten a lo que comunica la palabra misma o se basan en sus experiencias con esta profesión. Se evidencia también que conocen de manera parcial o imprecisa el quehacer de los fonoaudiólogos; enuncian de manera segmentada algunas actividades o campos en los que se desempeña y con gran dificultad identifican sus campos ocupacionales.

Pese a que todos los docentes refieren entre las dificultades más comunes para el aprendizaje de una lengua extranjera asuntos que pueden ser de competencia fonoaudiológica, no se observó, en primera instancia, que reconocieran áreas de intervención del fonoaudiólogo.

Algunos profesores reconocen que su formación no siempre es suficiente para enfrentar factores que consideran obstaculizadores para el aprendizaje de una lengua extranjera, razón por la que la mayoría ha considerado la necesidad de contar con otros profesionales como apoyo a su labor. Sin embargo, gran parte de los participantes no incluyen al fonoaudiólogo dentro del listado de profesionales sino hasta que en las entrevistas se dirige la atención hacia esta profesión; es en ese momento cuando parecen establecer una relación entre las dificultades que enfrentan en su labor y el ejercicio fonoaudiológico y terminan respondiendo positivamente cuando se les pregunta de manera directa si les gustaría contar con un fonoaudiólogo para apoyar su trabajo.

Lo anterior permite concluir que hay un punto de encuentro entre los planteamientos que los

participantes hacen sobre los desafíos que enfrentan durante la enseñanza de una lengua extranjera y el quehacer del fonoaudiólogo, explícito en los lineamientos legales de la profesión, a pesar de que no haya un reconocimiento de esta relación por cuanto se asume que solo acciones como evaluar, diagnosticar, tratar y rehabilitar los desórdenes en habla, audición y lenguaje, son de interés en este campo.

Finalmente, es importante decir que esta falta de conocimiento sobre la labor del fonoaudiólogo como profesional de apoyo en contextos de enseñanza de lengua extranjera, evidente en las respuestas de los docentes, lejos de verse como algo negativo ha de verse como una oportunidad de acción.

Por una parte, los hallazgos evidencian la necesidad de dar a conocer la fonoaudiología —su objeto de conocimiento, áreas disciplinares, campos de acción y procedimientos de intervención— aún al interior de las mismas instituciones que ofrecen esta formación profesional.

Por otra parte, también se revela la necesidad de cuestionar, al interior de los programas de fonoaudiología, la posibilidad de formar, de manera explícita y fundamentada, en procesos de intervención que puedan desarrollar en contextos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Por último, si bien los lineamientos legales y fundamentos conceptuales de la profesión avalan esta posibilidad de intervención, vale la pena abrir la discusión en torno a qué otros referentes conceptuales y metodológicos habría que consolidar al interior de la fonoaudiología para avanzar en este campo de ejercicio profesional. Fundamentar esta intervención en el fortalecimiento de la lengua extranjera a partir de la materna; o en el reconocimiento de la necesidad de un trabajo colaborativo con el profesor; o en la posibilidad de aportar desde el modelado, determinarían la necesidad de que el fonoaudiólogo domine o no —o en qué medida— la lengua cuyo aprendizaje y enseñanza pretende apoyar.

Referencias

- Alfonso P., I. (s.f.). *La teoría de las representaciones sociales*. Recuperado de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml
- Carrillo Sabogal, A., Castañeda, M., Forero, C., & Hernández, L. (2009). *Definición del perfil del docente de lenguas extranjeras*. Bogotá: Universidad Libre.
- Castilla, A. P. (2003). *El Rol del Fonoaudiólogo en la educación bilingüe: una propuesta de formación en bilingüismo y educación de bilingües*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Cuervo Echeverry, C. (1999). *La Profesión de Fonoaudiología en perspectiva internacional*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Daza, S. L., Minayo, V. D., Ordoñez, L. D., & Volveras, M. Y. (2009). *Percepciones que sobre la labor Fonoaudiológica tienen los y las docentes que atienden población con necesidades educativas especiales en dos instituciones semiprivadas del municipio de Popayán 2009*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Díaz Pérez, J. C. (2009). *Principios de aplicación de las técnicas de la voz y la ortofonía en la corrección del español para extranjeros*. Madrid: Universidad Complutense.
- Felice, M. F. (2011). La Fonoaudiología en el contexto de la exclusión social y escolar. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas*, 19-23.
- Fonoaudiología Universidad del Valle. (s.f.). *Fonobilingüismología*. Recuperado de <http://fonobilinguismologia.blogspot.com/>
- Garayzábal-Heinze, E. (2009). La lingüística clínica: teoría y práctica. En *Estudios de lingüística: investigaciones lingüísticas en el siglo XXI*, Extraordinario 3, 131-162.
- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.
- Goldstein, B., & Fabiano, L. (2007). Assessment and Intervention for Bilingual Children with Phonological Disorders. En *The ASHA Leader*, 12, 6-31. doi:10.1044/leader.FTR2.12022007.6 Recuperado de <http://leader.pubs.asha.org/article.aspx?articleid=228818>
- Lefebvre, F. (2001). *Memoire pour l'obtention du diplome de capacité d'orthophonistes*. Nantes: Université de Nantes.
- Manga, A.-M. (s.f.). *Lengua Segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje*. Recuperado de <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/249/190>
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Idiomas Extranjeros: Lineamientos Curriculares*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Congreso de la República. (s.f.). *Ley 376 de 1997*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-105005_archivo_pdf.pdf
- Mollineri, M. (2008). Representaciones sociales y práctica profesional de equipos interdisciplinarios del programa de salud escolar del gobierno de la ciudad de Buenos Aires. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. volumen XVI*. Buenos Aires: Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Mora, M. (2002). La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici. En *Athenea digital, Otoño (2)*, 1-25. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>
- Navarro, B. (30 de Octubre de 2010). Adquisición de la primera lengua en aprendientes de edad infantil y adulta. En *Philologica Urcitana*, 2, 115-128. Recuperado de <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>
- Odorica, D. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como Lengua extranjera. En *Revista Electrónica de la mediateca del CELEUNAM. Leaa Lenguas en Aprendizaje Autodirigido*. Recuperado de <http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/ano03/num02/0302a04.pdf>
- Orellana, O. (2008). Representaciones sociales sobre el Psicólogo en profesores de la educación básica pública y privada de Lima(Costa)y Povincias(Sierra y Selva). En *Revista IIPSI Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 41-54. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v11_n2/pdf/a04v11n2.pdf
- Oviedo, T. N. (1980). Representaciones Sociales: Aspectos Teóricos. *Lenguaje*, 7-27.
- Padilla Cepeda, J. M. (Junio de 2013). El bilingüismo un compromiso de la ESMIC. *Armas y Letras*, 16-21.
- Pastor C., S. (2006). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante (España): Publidisa.
- Peñarrieta, I. (2005). *Introducción a la investigación cualitativa*. México: Editores de Textos Mexicanos.
- Pérez, J. C. (2007). Principios de aplicación de las técnicas de la voz y la ortofonía en la corrección fonética del español para extranjeros. En *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la*

- Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 483-494). La Rioja (España): Universidad de la Rioja.
- Salamanca Castro, A., & Martín-Crespo Blanco, C. (2007). El diseño en la investigación cualitativa. *NURE Investigación*, 4(26). Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/330/321>
- Universidad Autónoma de Madrid. (s.f.). *Investigación Etnográfica*. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Etnografica_doc.pdf
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Villalba, F., & Hernández, M. (2008). Situación actual y nuevos retos de la enseñanza de lenguas a inmigrantes. En *I Jornadas sobre lenguas, currículo y alumnado inmigrante*, 13-34. Recuperado de http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/Villalbajornadas.pdf

How to reference this article: Guerrero Jiménez, H. I., Choís Lenis, P. M., López Higuera, A., & Fuentes Rengifo M. L. (2015). Representaciones sociales de docentes de lenguas extranjeras sobre el trabajo del fonaudiólogo. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20 (1), 79-94. doi: 10.17533/udea.ikala.v20n1a05