

CAPÍTULO VI

Conclusiones y Reflexión sobre la experiencia investigativa

Conclusiones

La investigación aquí reportada tuvo por objetivo identificar las tendencias investigativas, y sus posibles implicaciones, en la formación investigativa de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. Mi estrategia principal para el análisis fue la identificación de regularidades en el accionar investigativo de la comunidad de futuros licenciados y su contraste con las bases epistemológicas y metodológicas de este programa académico y de la institución que lo representa. A manera de conclusión, centro mi atención en la relación entre las tendencias más destacadas de la realidad investigativa en el programa, representada en los trabajos de grado de sus estudiantes y en las percepciones de sus egresados, y algunos fundamentos institucionales o del programa, interpretando posibles implicaciones y posibilidades de relocalización del accionar en búsqueda de mayor acercamiento a los propósitos de la investigación en un contexto público de formación de licenciados en lenguas.

Un primer aspecto está relacionado con las visiones epistemológicas que han sentado las bases en la formación de profesores de lenguas extranjeras en relación con las tendencias investigativas. La formación de profesores de lenguas extranjeras se ha hecho desde perspectivas positivistas, desde visiones cognitivistas / constructivistas y desde comprensiones socioculturales / críticas. La primera basada en modelos transmisionistas; la segunda en transferencia de conocimiento experto al aula y a la práctica docente y la tercera en teorías

sociales del aprendizaje y de la enseñanza (Hernández-Gaviria y Berdugo-Torres, 2021-en prensa). Las tendencias investigativas en el programa dan cuenta de una transición de visiones epistemológicas positivistas investigativas a perspectivas constructivistas. La investigación relacionada con procesos de enseñanza y de aprendizaje de lenguas extranjeras muestra procesos no transmisionistas o imitativos sino un énfasis en variables individuales, tales como percepciones de los docentes, procesos de aprendizaje, prácticas pedagógicas, entre otros. La opción epistemológica sociocultural crítica, que corresponde al cambio epistemológico de tendencia global de los últimos años, se identifica en los documentos, pero su presencia en la práctica investigativa es aún débil.

La presencia, aunque débil, de una visión sociocultural crítica hace pensar que es posible trabajar en su fortalecimiento. Por un lado, se estaría dando respuesta al compromiso institucional de formación integral para sus profesionales, y de vinculación de la investigación con la sociedad, y al compromiso del programa académico con educar para construir sentido crítico y para liderar cambios en los entornos sociales de los profesionales. Esta orientación crítica social estratégica contribuiría a crear mayor conciencia del qué y del para qué de la investigación en el contexto del programa; a establecer relaciones explícitas entre lo pedagógico, lo investigativo y lo social; contribuiría a interiorizar el papel de la investigación en una institución pública y, lo más importante, implicaría superar la tendencia a responder a intereses individuales para pensarse como individuo responsable de intereses y requerimientos colectivos.

El acercamiento a la investigación desde perspectivas e intereses individuales es, desde mi perspectiva, un segundo aspecto a resaltar en este apartado conclusivo. El carácter ontológico y epistemológico individualista que se reconoce en la base investigativa de los estudiantes del programa puede generar una voz de alerta por el desencuentro con los fundamentos y propósitos del programa pero, a su vez, puede aportar a la definición de ejes investigativos que materialicen estos fundamentos y los intereses de los estudiantes. Por un lado, puede pensarse que las implicaciones de una investigación en la que prevalecen intereses individuales es que se aleja del reconocimiento de las colectividades a las que se pertenece, debilitando la conexión entre la investigación y el contexto social, e incumpliendo con una importante responsabilidad de la educación superior pública que es estar al servicio del bienestar social. Este hallazgo se corresponde con los resultados del estudio de Alvarez Alvarez et al. (2017), a pesar de situarse en un contexto geográfico diferente. Esto indica que es un

aspecto que amerita atención en los procesos de formación investigativa. Por otro lado, el análisis de las múltiples realidades estudiadas permite identificar un interés genuino en aspectos culturales y de interacción social, de parte de los licenciados en formación y de los egresados. Estos intereses pueden reconocerse en las temáticas estudiadas en el área de literatura y de traducción, áreas de tendencia investigativa importante en los estudios.

Los dos aspectos descritos hasta el momento llevan a pensar en un tercer aspecto, que tiene que ver con la necesidad evidente de actualizar y consolidar las bases ontológicas, epistemológicas y metodológicas del programa, bases en las que se sustenta el componente de investigación. Se requiere discutir y hacer acuerdos sobre la naturaleza del conocimiento que buscamos producir en el marco del componente de investigación, teniendo presente que se trata de un programa de formación de licenciados en lenguas extranjeras de una universidad pública. La formación investigativa para posteriores estudios académicos posgraduales, identificada con tendencia alta en este estudio, es de gran importancia pero ésta debe complementarse con preparación para la vida social desde perspectivas críticas (Granados Beltran, 2016), concebidas en la formación integral. La investigación de un programa debe partir de una visión compartida de la realidad que se desea estudiar porque esta comprensión delinea todos los aspectos de una investigación; los principios ontológicos y epistemológicos compartidos son la base de la definición de las metodologías investigativas que se adoptan (Kivunja & Kuyini, 2017; Khatri, 2020)

Siguiendo un proceso natural en la revisión de los fundamentos que sustentan el programa, una vez definidos por su comunidad, estos deben integrarse a su organización curricular y deben comprometerse en los énfasis de formación investigativa. En este sentido, la revisión y actualización del currículo del programa, desde perspectivas críticas y no lineales, es un cuarto aspecto a considerar en estas conclusiones. En el proceso de actualización del currículo es necesario establecer objetivos claros, definir la esencia onto-epistemológica y axiológica de la formación en relación con los contextos, pensar énfasis investigativos pertinentes para la formación desde el campo disciplinar y desde la práctica profesional, crear estrategias de implementación y definir contenidos que posibiliten el logro de los objetivos. En el proceso de revisión y actualización es importante definir estrategias de participación, de comprensión de los planteamientos y de definición de acuerdos para su cumplimiento y seguimiento.

Sin lugar a dudas, es un gran reto rediseñar un currículo con participación colectiva y con orientación no lineal sino de descubrimiento (Sandín Esteban, 2003; Restrepo Gómez, 2004). Este currículo debe definir inicialmente sus principios filosóficos desde perspectivas críticas contextualizadas socialmente y debe acompañar estas orientaciones con estrategias pedagógicas e investigativas transversales para su implementación; este currículo debe promover interdisciplinariedad e integración de conocimientos con saberes populares. Esta tarea es difícil pero posible, contamos con numerosos estudios, como se muestra en la revisión de estudios previos de este documento, que exponen la necesidad y riqueza de acercar la formación investigativa al desarrollo de proyectos académicos que surjan del interés en aportar a problemáticas sociales. En este propósito, la investigación-acción ofrece principios básicos de formación científica para futuros educadores, como lo evidencia el estudio de López y Zuluaga (2005), además, promueve el desarrollo de habilidades que consolidan el conocimiento en lenguas extranjeras, en pedagogía y en otras áreas involucradas en la investigación.

En relación con las estrategias de implementación, me permito formular algunas que podrían aportar a la discusión en la revisión del componente de investigación:

- Actualizar descriptivos de las asignaturas del componente de investigación, en relación con la actualización de los fundamentos del programa y de las líneas investigativas curriculares, teniendo en cuenta que la formación investigativa es un proceso y requiere avanzar en el conocimiento y en la reflexión sobre posibles orientaciones y contenidos investigativos aplicables a los contextos cercanos.
- ofrecer charlas y talleres orientados a crear conciencia sobre el papel de la educación superior, sobre el papel del docente - investigador, sobre las implicaciones de pedagogías e investigaciones orientadas a fortalecer relaciones multidisciplinares, multiculturales, multilingües o sobre las posibilidades de construir visiones profundas de contextos socioculturales que apunten a transformar y a garantizar justicia social.
- Hacer charlas periódicas a los estudiantes que muestren, de manera explícita, las interrelaciones entre áreas y entre las asignaturas de un mismo periodo académico.
- Crear asignatura de escritura de documentos (reseña, resumen, reporte corto, entre otros), que hacen parte del proceso de formación

investigativa, en lengua extranjera, previo o paralelo a los seminarios del componente de investigación (*Research Projects Writing*).

- Revisar y contextualizar las modalidades de TDG en el marco de los fundamentos onto-epistémicos actualizados de la licenciatura, atendiendo a mínimos comunes de producción investigativa.
- Evaluar de manera regular los procesos de formación investigativa y su impacto, representado en los estudios de investigación realizados por los estudiantes, para valorar las estrategias implementadas, buscar equilibrio entre las áreas de énfasis investigativo, entre las lenguas de redacción del informe y buscar con ello mantener mejoramiento sostenido.
- Hacer convenios con instituciones educativas y con organizaciones sociales interesadas en los saberes disciplinares de los educadores en formación.
- Crear medios de comunicación para promover la publicación interna de estudios investigativos en el programa.
- Abrir y formalizar espacios de conversación entre evaluadores de trabajos de grado y los estudiantes productores de los trabajos en el marco del proceso de validación de su producción investigativa (presentación de criterios comunes de evaluación del trabajo, proceso seguido, interrogantes planteados por los evaluadores, explicaciones y posibilidades de optimización del trabajo). El propósito de este espacio debe ir más allá de valorar el trabajo, debe también promover entusiasmo investigativo en la vida profesional futura del docente investigador.
- Seminario permanente de actualización con profesores interesados en el componente de investigación en el programa.

Un quinto aspecto que aporta a los cuatro anteriores es la pertinencia de mantener un diálogo académico continuo entre los miembros de la comunidad del programa. Este diálogo podría representar una buena vía para dar respuesta a los desencuentros entre los fundamentos del programa y las prácticas investigativas más destacadas. Este desencuentro se hace evidente no sólo en la revisión de los estudios investigativos de los estudiantes del programa sino también en las percepciones de sus egresados, visibilizando implicaciones significativas para la formación investigativa, para el programa, para la institución y para la sociedad de la que hacemos parte. En la discusión que se promueva sugiero tener en cuenta los saberes profesionales expertos de los profesores

y su protagónico papel en el proceso de formación investigativa. Su claridad y entusiasmo investigativo es percibido, valorado y reproducido por los maestros investigadores en formación, y este hecho debe aprovecharse en beneficio del proceso de formación para provocar reflexión y transformación educativa, investigativa y social. También sugiero darle respuesta a los interrogantes ¿Qué docente investigador quiere formar el programa? y ¿Qué investigación responde al contexto educativo y social que habita el programa? Además, sugiero tener en cuenta los seis recientes llamados a la acción, derivados de la consulta pública hecha por la UNESCO en el 2021 sobre los futuros de la educación superior y que se sintetiza en la frase: “Desde todos los continentes, géneros, edades y posiciones profesionales, se pide a la educación superior que sea adaptable, pertinente y capaz de resolver los problemas sociales a los que nos enfrentamos, así como de responder a las necesidades de la sociedad.” (UNESCO, 2021. P. 54)

Reflexión sobre la experiencia investigativa

Empiezo por expresar que la producción de este documento coincidió con el estallido social que vivió el país entre abril y julio del año 2021. Con la decisión de dar buen cumplimiento a un compromiso académico adquirido con la Universidad del Valle, inicié mi proceso de escritura con entusiasmo y dedicación, pero este proceso fue irrumpido por la expresión de la ciudadanía colombiana que se escuchó en las calles, rechazando una reforma tributaria y exigiendo participación política para garantizar derechos mínimos de sobrevivencia ciudadana. Desafortunadamente, la respuesta del gobierno nacional a esta expresión fue la represión, con balas, heridos, torturas, violaciones, muertos y desaparecidos; la noticia ciudadana y la nacional se tornó violenta y sangrienta.

Construir pensamiento académico en medio del miedo, el dolor y la muerte de su pueblo, por el hecho de reclamar el derecho a vivir dignamente en su territorio, no fue una tarea fácil y dejó cicatrices que son el recuerdo de la gran responsabilidad social que tiene la institución superior de carácter público con la ciudadanía. En este contexto, el papel de nosotros los profesores es fundamental, somos los profesores quienes entramos en contacto directo con los jóvenes de la ciudad y tenemos en nuestras manos la posibilidad de materializar acciones para el cumplimiento de esa responsabilidad social institucional con la que se compromete la educación pública. Construimos sociedad entre todos, pero los

profesores somos los encargados de guiar los procesos de profesionalización de actores potenciales para una inaplazable transformación, que se hizo más visible y urgente con la pandemia de coronavirus y con el estallido social.

Hoy más que antes debemos flexibilizarnos y provocar verdadera participación en los procesos de construcción de conocimientos y prácticas; debemos comprender lo que implica educar integralmente para dar cumplimiento a la misión institucional y para hacer posible la construcción de mundos mejores para el colectivo social. La formación integral en el proceso de profesionalización involucra el desarrollo del pensamiento crítico, aspecto esencial para el profesional, particularmente en el mundo en crisis que habitamos actualmente. Desarrollar pensamiento crítico es vincularse políticamente, implica entender las realidades que vivimos y crear alternativas de transformación. El profesional de hoy debe desarrollar la capacidad de abordar y darle solución a problemáticas de su entorno, desde criterios propios y desde el sentir colectivo que lo convoca, lo que implica asumirse como ciudadano responsable. En el proceso de desarrollo del pensamiento crítico la capacidad para investigar se vuelve fundamental, la investigación cumple la función de avanzar en la adquisición y producción de conocimiento profesional y de mediar entre el saber formal y el saber popular; es decir, tiene la función de adaptar el conocimiento formal a la actividad cotidiana de la vida. El acceso a la información ya no es un problema, pero se requiere ser crítico frente a ella, se requiere reflexionar, comparar, interrelacionar y optar por soluciones pertinentes, de acuerdo con las particularidades de los contextos. Sólo comprendiendo verdaderamente estos conceptos y sabiendo llevarlos a la práctica contextualizada se puede pensar en profesionalizar para atender el llamado a cumplir con principios de igualdad, justicia, solidaridad y libertad, como se plantea en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1999).

A propósito de situar la mirada investigativa, me sitúo frente a la problemática que reporto en este documento, la tendencia investigativa en un contexto público de formación de maestros, con la convicción de que se requiere recorrer un camino para hacer posible un modelo educativo e investigativo para la vida, un modelo en el que el individuo se piense en relación con el colectivo del que hace parte, con dinámicas sociales, culturales y políticas propias. En este camino es indispensable asumir posturas críticas y tener claridad desde qué ventana estamos mirando el mundo, como reiteradamente lo plantea el medio de comunicación local, Canal 2, *el Canal de nuestra gente*. Para el caso

de la reflexión que generó este trabajo investigativo, estoy mirando el mundo educativo investigativo desde el reconocimiento del panorama social ciudadano en el que se ubica el programa académico involucrado en el estudio. En la construcción de esta reflexión participaron numerosas voces del cotidiano, del entorno académico y cercano popular, así como reconocidas voces críticas frente a formas de acercarse a la educación y a la vida, del contexto nacional como Restrepo, 2020; Granados-Beltrán (2016) y Sierra Piedrahíta (2014) y del contexto internacional como Dussel (1998), Freire (2005), Zuluaga Prato (2007).

El aporte de Restrepo se centra en su sintético trabajo etnográfico de más de 20 años sobre el efecto devastador de un racismo estructural y su análisis crítico del denominado desarrollo, sobre el que reposan incumplidas promesas de elevar el nivel de vida de la población, pero que ha mostrado inviabilidad ecológica y cultural. En respuesta, presenta el multiculturalismo con connotación de reconocimiento de diversidad y de posibilidad de transformación de la sociedad en su conjunto. Granados-Beltrán (2016) reflexiona sobre la noción de interculturalidad crítica y plantea una visión decolonial de la educación. Sostiene que una perspectiva crítica es relevante para los programas de profesores de idiomas en el contexto colombiano, ya que se enfoca no solo en el reconocimiento de la diferencia y la diversidad, sino que también contribuye a un proyecto educativo, político y ético. Sierra Piedrahíta (2014) ha aportado a la discusión sobre la necesidad de educar a los profesores en servicio para la búsqueda de justicia social. Su análisis de varios programas de desarrollo profesional muestra que los programas responden a las necesidades de los profesores relacionadas con el aprendizaje de idiomas más que a las necesidades del contexto y que es indispensable reconocer las implicaciones políticas y sociales de la enseñanza.

Dussel, aporta con sus postulados de la Ética para la Liberación, que aborda de manera crítica la problemática social de exclusión que enfrenta la humanidad en diversos lugares geográficos del mundo, incluida Latinoamérica, y plantea la necesidad de luchar por el reconocimiento de sujetos socio-históricos emergentes en cada contexto nacional y en el mundo. Freire, con su incansable búsqueda de justicia social, nos ofrece diversas formas de conciencia crítica que funcionan como motor de emancipación social y cultural. También aporta con su visión esperanzadora, que coincide con posturas críticas frente a las condiciones de la realidad, y que afirma nacen en el reconocimiento de las potencialidades propias de los individuos. Su optimismo crítico lo relaciona con un fuerte sentido de responsabilidad social y de compromiso con la tarea de transformar

la sociedad. Zuluaga Prato, por su parte, comparte su reflexión hermenéutica sobre su práctica investigativa en diálogo con teorías críticas. Sus reflexiones le llevan a reconocer la Investigación Acción Transformadora (IAT) como opción metodológica para promover cambios humanos desde identidades comunitarias y para generar conocimiento desde lo colectivo popular.

En primer lugar, ubico la investigación en un contexto social-político en crisis, crisis provocada por un sistema de gobierno fundado en el capital, en la desigualdad, la violencia y en la búsqueda de beneficios económicos individuales. El sistema educativo, al hacer parte de este sistema, se contagia y entra también a responder a intereses particulares del mercado global en el que el conocimiento adquiere valor económico, la educación se convierte en un privilegio donde predomina la individualidad, y la academia, en buena medida, se desvincula de su responsabilidad social. Por su parte, el papel de la investigación entra a servir el modelo de mercado y se vincula a la búsqueda de beneficios financieros individuales, en algunos casos, alejándose de los contextos sociales y de su llamado a servir de plataforma para la transformación social.

La realidad, la que el estallido social hizo más visible, nos sitúa frente al reto de liberarnos de miradas universalizadas, de aguzar la mirada y de flexibilizarnos con firmeza de pensamiento para encontrar nuevos sentidos, para focalizar el accionar educativo e investigativo en lo cercano, lo particular, en lo nuestro, lo local, lo propio, donde seamos actores con las riendas en las manos, sin dependencia de pensamientos externos que benefician el mismo sistema mercantilista educativo. Es decir, el proceso de formación investigativa en un programa académico, ofrecido desde una institución pública, no puede pensarse por fuera de la representación del contexto social-político en el que se sitúa, y materializarlo diferente implica retos y acciones conscientes de toda la comunidad.

La realidad es que la educación superior y la institución pública tienen una ineludible responsabilidad frente a la necesidad manifiesta de transformación social en búsqueda de vida digna para todas y todos. La investigación en la institución pública tiene el reto de vincularse con acciones para la superación de la desigualdad y la violencia; con educar para la vida, asumiendo la academia como aliada de la sociedad, reconociendo al individuo como parte de uno o de varios colectivos, forjando la libre circulación del conocimiento o reclamando la educación como derecho. En correspondencia, la investigación tiene el reto de vincularse con la vida, con la humanidad, con la búsqueda de beneficios colectivos

y debe ser pensada y desarrollada por y para las comunidades sociales. La investigación no puede pensarse por fuera del contexto social-político en el que se construye el pensamiento y el accionar investigativo.

Particularmente, en relación con el objetivo de la investigación aquí reportada, la revisión de la producción investigativa en un programa de formación de maestros, puesto en relación con la interpretación del contexto en el que se desarrolla esta producción, puede interpretarse de dos maneras. Por un lado, esta producción muestra logros significativos de formación investigativa, logros que pueden mostrarse como evidencia del cumplimiento de propósitos de profesionalización, por ejemplo en un proceso de acreditación. Sin embargo, en la esencia de las tendencias investigativas se identifica el riesgo de entrar, aceptar y permanecer en dinámicas investigativas individualistas que se sustraen de la naturaleza comunitaria social de las humanidades; de centrar el proceso de formación investigativa en la reproducción de perspectivas epistemológicas no localizadas, desconocedoras de realidades sociales, culturales y políticas; de responder a orientaciones investigativas instrumentalizadas y poco críticas, alejándose de responsabilidades sociales inherentes a un programa de formación de maestros en una institución pública.

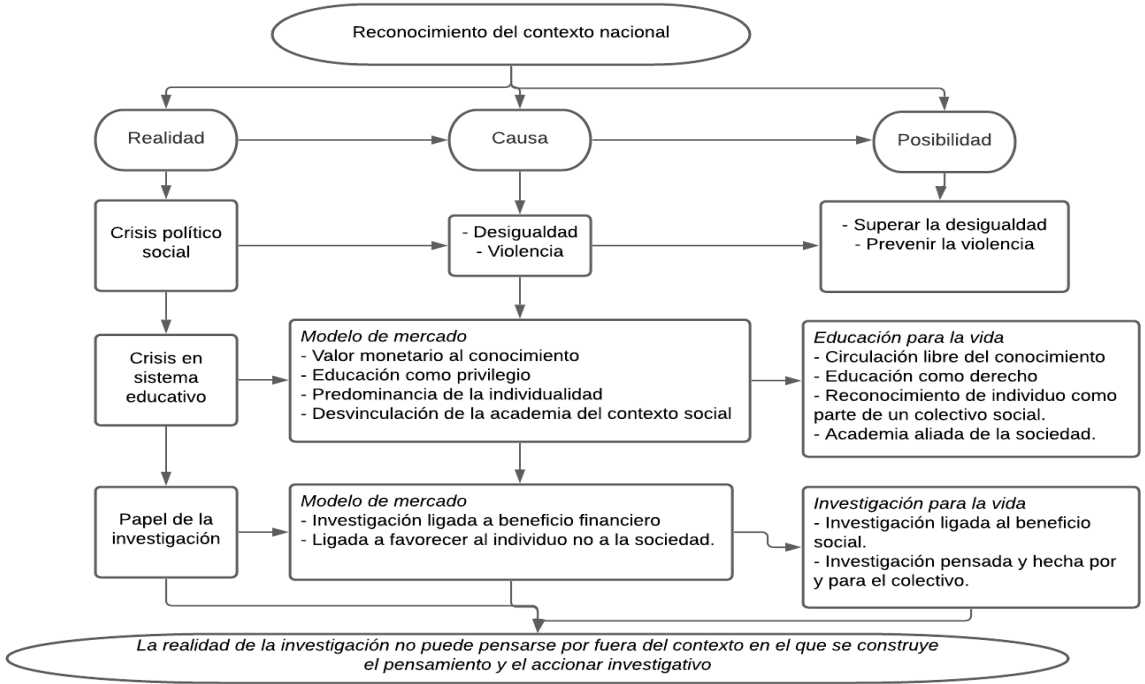
Una institución que se compromete con ofrecer formación integral a sus profesionales, y con darle un lugar central a la investigación para vincularla con la sociedad, se está comprometiendo con ser plataforma de transformación social. A su vez, un programa académico que se ofrece en el marco de este contexto institucional y que fundamenta su profesionalización en educar para construir sentido crítico, y capacidad de liderar cambios educativos y sociales de su entorno, tiene el deber de acercar la formación a los contextos sociales, culturales y políticos para los que educa; de crear conciencia sobre las necesidades de estos contextos y de aportar efectivamente a la resolución de problemáticas reales de las comunidades del entorno. Tener conciencia social implica reconocerse parte de uno o de varios colectivos humanos que aportan a la construcción de identidad y este reconocimiento es importante porque genera compromiso con las comunidades de las que se hace parte, compromiso como sinónimo de creer, conservar, proteger y trabajar por el bienestar colectivo que sobrepasa el interés individual. Para soñar con mundos justos y dignos no es suficiente teorizar, es indispensable discutir y plantear proyectos sociales, culturales y políticos con estrategias concretas al servicio de colectivos, donde

se entienda la educación y la investigación como proyectos de construcción de país y de mundos mejores.

En honor a todos los colectivos que luchan por la vida, por los derechos humanos y por la dignidad, la formación investigativa debe asumir la responsabilidad de investigar para la vida desde perspectivas de desarrollo de pensamiento crítico, donde se involucre la realidad social y el valor de lo colectivo (Marciales, 2003; Zuluaga de Prato, 2012). La formación investigativa en un programa de formación de maestros debe exaltar las características del docente investigador, debe responder a intereses y necesidades de las comunidades, vinculando prácticas pedagógicas con prácticas investigativas y éstas con contextos sociales; debe hacer énfasis en formación investigativa integral, conciliando los propósitos investigativos con énfasis crítico - social y comprometiendo la comprensión contextualizada de esta orientación, su aceptación y su cumplimiento. En la educación se gesta la esperanza de la transformación y la investigación debe acompañar y dar sustento a procesos educativos con estos propósitos

La representación del contexto político-social, educativo e investigativo aquí interpretado y descrito lo sintetizo en el gráfico 13 Representación del contexto político-social, educativo e investigativo del estudio.

Gráfico 13. *Representación del contexto político-social, educativo e investigativo del estudio*



La investigación en el contexto de educación superior pública tiene el compromiso ético de aportar a la superación de la desigualdad, a la prevención de la violencia y debe orientarse a posibilitar mundos mejores