

LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TOMO II



Título original
**LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TOMO II**

Compiladoras:
LIZETH RAMOS ACOSTA
ANA SOFÍA IZQUIERDO ÁLVAREZ

Editorial
REDIPE Red Iberoamericana de Pedagogía
Capítulo Estados Unidos
Bowker Books in Print

Editor
Julio César Arboleda Aparicio

Diagramación
Oliver García Ramos

ISBN: 978-1-951198-88-6
Primera edición: Octubre 2021
© Todos los derechos reservados

Comité Editorial

Valdir Heitor Barzotto, Universidad de Sao Paulo, Brasil
Carlos Arboleda A. PhD Investigador Southern Connecticut State University,
Estados Unidos
Agustín de La Herrán Gascón, Ph D. Universidad Autónoma de Madrid, Es-
paña
Mario Germán Gil Claros, Grupo de Investigación Redipe
Rodrigo Ruay Garcés, Chile. Coordinador Macroproyecto Investigativo Ibe-
roamericano Evaluación Educativa
Julio César Arboleda, Ph D. Dirección General Redipe. Grupo de investiga-
ción Educación y Desarrollo humano, Universidad de San Buenaventura

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, la reproducción (elec-
trónica, química, mecánica, óptica, de grabación o de fotocopia), distribu-
ción, comunicación pública y transformación de cualquier parte de ésta pu-
blicación -incluido el diseño de la cubierta- sin la previa autorización escrita
de los titulares de la propiedad intelectual y de la Editorial. La infracción de
los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propie-
dad intelectual.

Los Editores no se pronuncian, ni expresan ni implícitamente, respecto a la
exactitud de la información contenida en este libro, razón por la cual no puede
asumir ningún tipo de responsabilidad en caso de error u omisión.

Red Iberoamericana de Pedagogía
editorial@redipe.org
www.redipe.org

Impreso en Cali, Colombia
Printed in Cali, Colombia

Tabla de contenido

Prológo.....	11
Presentación.....	13
Análisis de factores sociales que inciden en el aprendizaje de una L2: Revisión bibliográfica.....	15
Resumen.....	15
Abstract.....	15
Introducción.....	16
Método.....	17
Revisión de literatura.....	17
Conclusiones.....	23
Proyecciones investigativas e implicaciones pedagógicas.....	24
Referencias.....	25
El bilingüismo en Colombia: tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales.....	29
Resumen.....	29
Palabras clave.....	30
Abstract.....	30
Introducción.....	31
El bilingüismo en Colombia: tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales.....	32
Conclusiones.....	42
Referencias.....	44
Identidades culturales de la comunidad afrodescendiente en una Institución Educativa del municipio de Tuluá - Valle del Cauca.....	47
Resumen.....	47

Palabras clave.....	48
Abstract.....	48
Introducción.....	48
Metodología.....	50
Resultados.....	52
Subcategoría: "Students' Cultural manifestations".....	53
Subcategoría: "Ethnic shame".....	55
Subcategoría: Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	57
Discusión.....	58
Conclusiones.....	59
Referencias.....	61
Columna de opinión argumentativa persuasiva: impacto de una se- cuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva.....	65
Resumen.....	65
Palabras clave.....	66
Introducción.....	66
Acercamiento teórico.....	68
Metodología.....	71
Muestra Poblacional y Técnica de Muestreo.....	71
Diseño de Investigación.....	71
• Fase 1: Diagnóstico y reconocimiento de la situación.....	71
• Fase 2: Formulación del plan de acción.....	72
• Fase 3: Implementación del plan de acción y observación. (12 semanas).....	73
• Fase 4: Reflexión y evaluación de la acción.....	73
Instrumentos de Recolección de Datos.....	73
Presentación y discusión de resultados.....	75

Diagnóstico y Reconocimiento de la Situación.....	75
Observación del Plan de Acción Implementado.....	77
Desempeño en la Construcción de la Superestructura, Macroestructura y Microestructura de la Columna de Opinión Argumentativa en Francés/LE.....	79
Uso de Estrategias Metacognitivas y Metadiscursivas en la Construcción de la Columna de Opinión Argumentativa en Francés/LE.....	80
Reflexión y Evaluación de la Acción.....	84
Conclusiones.....	87
Referencias bibliográficas.....	88
Inglés como lengua extranjera para la competitividad laboral de egresados de un programa de finanzas y negocios internacionales.	95
Resumen.....	95
Palabras clave.....	96
Abstract.....	96
Introducción.....	96
Marco común europeo de referencias.....	99
Metodología.....	103
Análisis e interpretación de los resultados.....	106
Entrevistas percepción del egresado acerca del inglés como lengua extranjera adquirido durante su proceso académico como estudiante universitario y actualmente como profesional.....	112
Conclusiones.....	117
Bibliografía.....	119
Tensiones investigativas en la formación de ciudadanía global.....	125
Resumen.....	125
Palabras clave.....	126
Abstract.....	126
Introducción.....	126

Metodología.....	128
Resultados.....	129
Reflexión y análisis.....	136
Conclusiones.....	141
Referencias.....	143
Manejo de la ansiedad en el aprendizaje del inglés mediado por estrategias en inteligencia emocional.....	147
Resumen.....	147
Introducción.....	148
Metodología.....	155
Análisis y resultados.....	156
Conclusiones.....	161
Recomendaciones.....	164
Referencias.....	165
Tensiones investigativas en interculturalidad y etnoeducación en poblaciones vulnerables.....	169
Resumen.....	169
Abstract.....	169
Introducción.....	170
Metodología.....	173
Resultados.....	173
Análisis de la información.....	180
Conclusiones.....	182
Referencias.....	183
Percepciones de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca frente a la investigación formativa.....	187
Abstract.....	188

Introducción.....	188
Calidad e investigación en la Educación Superior.....	189
La Investigación Formativa al interior de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés.....	191
Metodología.....	193
Resultados.....	194
Discusión.....	208
Conclusiones.....	210
Referencias.....	211

Índice de gráficos, tablas y figuras

Gráficos

• Gráfico 1 Mapa coroplético de lugares.....	130
• Gráfico 2 Títulos y temáticas.....	131
• Gráfico 3 Objetivos.....	132
• Gráfico 4 Enfoques.....	133
• Gráfico 5 Instrumentos y técnicas.....	134
• Gráfico 6 Resultados y conclusiones.....	135
• Gráfico 7 Nivel inicial y final de atención emocional.....	158
• Gráfico 8 Nivel inicial y final de claridad emocional.....	159
• Gráfico 9 Nivel inicial y final de atención emocional.....	160
• Gráfico 10 Nivel inicial y final de ansiedad en el aula de lenguas extranjeras.....	161
• Gráfico 11 Foco Regiones.....	174
• Gráfico 12 Foco Títulos y temáticas.....	175
• Gráfico 13 Foco Objetivos.....	176
• Gráfico 14 Foco Metodología (enfoque).....	177
• Gráfico 15 Foco Metodología y técnicas de recolección de datos y procesamiento de datos.....	178
• Gráfico 16 Foco resultados y conclusiones.....	179
• Gráfico 17 Pregunta 1.....	194
• Gráfico 18 Pregunta 2.....	195
• Gráfico 19 Pregunta 3.....	196
• Gráfico 20 Pregunta 4.....	197
• Gráfico 21 Pregunta 5.....	198
• Gráfico 22 Pregunta 6.....	199

• Gráfico 23 Pregunta 7.....	200
• Gráfico 24 Pregunta 8.....	201
• Gráfico 25 Pregunta 9.....	202
• Gráfico 26 Pregunta 10.....	203
• Gráfico 27 Pregunta 11.....	204
• Gráfico 28 Pregunta 12.....	205

Tablas

• Tabla 1 Desempeños globales en la estructura textual de la columna de opinión argumentativa persuasiva escrita en francés/LE: pruebas del diagnóstico y de salida.....	85
• Tabla 2 Sector laboral del egresado.....	108
• Tabla 3 Comparación sector y género del egresado.....	110
• Tabla 4 Comparación sector y edad del egresado.....	111
• Tabla 5 Comparación tipo de empresa y género del egresado.....	111
• Tabla 6 Relación uso del inglés con el sector laboral del egresado..	112
• Tabla 7 Entrevistas realizadas.....	112
• Tabla 8 Modelo de ficha Doxográfica.....	129
• Tabla 9 Asignaturas que aportan a la Formación en Investigación en el Programa.....	192
• Tabla 10 Pregunta 13.....	206
• Tabla 11 Pregunta 14.....	207
• Tabla 12 Pregunta 15.....	207
• Tabla 13 Pregunta 16.....	208

Figuras

• Figura 1 Nivel de suficiencia de los docentes.....	34
• Figura 2 Representación del Modelo socioeducativo de Gardner. (1985).....	40
• Figura 3 Diseño de investigación complementario, Murcia & Jaramillo (2008).....	51

• Figura 4 Categorías principales, proceso de codificación axial.....	52
• Figura 5 Categoría: Students' Cultural Identity, proceso de codificación selectiva.....	53
• Figura 6 Categoría: Ethnical Self-recognition, proceso de codificación selectiva.....	55
• Figura 7 Categoría: Incorporation of Ethnoeducation in the English area, proceso de codificación selectiva.....	56

PRÓLOGO

“Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto, y pensar lo que nadie más ha pensado”.

Albert Szent-Györgyi

La investigación formativa sigue siendo una condición predominante en el aseguramiento de la calidad de la educación superior, debido a su potencial para cumplir la exigente misión de este nivel educativo: la transformación de las regiones a través de la indagación constante de las problemáticas reales del entorno y la proyección social que esto conlleva. Se puede decir que la docencia, la investigación y la proyección social se conjugan en el ejercicio de la investigación formativa, para permitir posibilidades de interestructuración del sujeto y el objeto de estudio, al estilo propuesto por Luis Not en su obra *Pedagogías del Conocimiento*; cuyo resultado no es solo la formación del ser cognoscente, sino también la transformación de aquello que estudia.

En esta versión del libro, resultado de las investigaciones realizadas y reunidas por la Unidad Central del Valle del Cauca – UCEVA, se puede materializar las aproximaciones a diferentes problemáticas en donde confluyen la pedagogía, la didáctica de las lenguas, el bilingüismo y la interculturalidad, en un campo de indagación interdisciplinar propio de las tendencias globales de la lingüística aplicada crítica. Estas aproximaciones son compartidas con la humildad característica del buen investigador, a la orden de las discusiones académicas con el lector y los avances científicos de alto nivel; pero también con la convicción de un deber cumplido, con un tramo importante del camino recorrido y muchas experiencias recogidas.

Este conjunto de estudios reúne el esfuerzo y dedicación de docentes, investigadores, estudiantes e instituciones para comprender, explicar y mejorar los fenómenos educativos, lingüísticos e investigativos de sus rea-

lidades. Se espera que sirvan de fuente de inspiración para los lectores y a la vez, motive a los valientes escritores a seguir compartiendo con el mundo sus importantes avances, que por pequeños que parezcan son luces del cumplimiento del llamado de la academia a dinamizar el conocimiento científico.

***Mg. Gonzalo Romero Martínez
Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad Central del Valle del Cauca - UCEVA***

PRESENTACIÓN

El compromiso y dedicación de los estudiantes, profesores y egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y la Maestría en Bilingüismo y Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva), se ve materializado en la producción investigativa que se recopila en este libro. El aporte del grupo de investigación en Lingüística Aplicada ILA, de la misma institución, nuevamente socializa con la comunidad académica sus resultados y experiencias de indagación sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, el bilingüismo y el desarrollo de competencias para el siglo XXI. De esta manera, el capítulo de libro que da apertura a este documento hace referencia a un análisis de factores sociales que inciden en el aprendizaje de una L2 mediante una revisión bibliográfica.

El segundo capítulo aborda el bilingüismo en Colombia: tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales. En el tercer capítulo, se ponen de manifiesto las identidades culturales de la comunidad afrodescendiente en una Institución Educativa del municipio de Tuluá - Valle del Cauca. El capítulo cuarto, demuestra cómo la columna de opinión argumentativa persuasiva impacta una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva. El quinto capítulo muestra las posibilidades del inglés como lengua extranjera para la competitividad laboral de egresados de un programa de finanzas y negocios internacionales. El capítulo sexto, reflexiona sobre las tensiones investigativas en la formación de ciudadanía global. En el séptimo capítulo se presentan estrategias en inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El capítulo octavo gira en torno a las tensiones investigativas en interculturalidad y etnoeducación en poblaciones vulnerables. Y finalmente, se cierra este libro con un capítulo sobre las Percepciones de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Unidad Central del Valle

del Cauca frente a la investigación formativa.

De esta manera, los investigadores y la comunidad académica de la Uceva aportan la construcción de una sociedad más justa a partir de las innovaciones curriculares, pedagógicas y didácticas sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Mg. Lizeth Ramos Acosta
Docente Tiempo Completo
Facultad de Ciencias de la Educación

Análisis de factores sociales que inciden en el aprendizaje de una L2: Revisión bibliográfica.

Analysis of social factors that affect second language learning: A bibliographic review.

Giselle Cobo¹

Lisbeth Vanessa Enríquez²

Lizeth Ramos Acosta³

Resumen

Este trabajo presenta una revisión bibliográfica sobre los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua. A través de una revisión documental en varias bases de datos se seleccionaron los documentos a analizar en una rejilla de datos emergentes la cual permitió establecer las tendencias sobre el eje temático escogido. Los resultados muestran que existe una tendencia hacia el estudio de la incidencia de los factores sociales en el aprendizaje de una L2 mediante investigaciones de corte cualitativo. Las variables o categorías más frecuentes en los estudios relacionan al capital cultural y social, el contexto y la interacción social. Se concluye que, existe una fuerte influencia de dichas variables en la adquisición de la L2 en los distintos contextos estudiados.

Palabras clave: Adquisición, Aprendizaje, Factores Sociales, Segunda Lengua

Abstract

This work presents a bibliographic review about those factors that influence the learning of a second language. Through a documentary review in several databases, the documents to b destacan la motivación, los estilos

1 Profesional en Lenguas Extranjeras y Negocios Internacionales de la Universidad del Tolima, Colombia. Estudiante de Maestría en Bilingüismo y Educación. Traductora simultánea. Docente a tiempo completo y Líder de Internacionalización programa Comercio Internacional Unidad Central del Valle del Cauca, Colombia. gcobo@uceva.edu.co

2 Licenciada en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras, docente tiempo completo del colegio bilingüe hispano-Americano y estudiante de Maestría en Bilingüismo y Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca.

3 Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior, Magíster en Educación Superior, docente tiempo completo y estudiante de Maestría en Bilingüismo y Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca.

y estrategias de aprendizaje y los sociales como el capital culture analyzed were selected in a grid of emerging data which allowed us to establish the trends on the chosen thematic axis. The results show that there is a trend towards the study of the incidence of social factors in learning an L2 through qualitative research. The most frequent variables or categories in the studies relate to cultural and social capital, context and social interaction. It is concluded that there is a strong influence of these variables on the acquisition of L2 in the different contexts studied.

Key words: Acquisition, Learning, Social Factors, Second Language

Introducción

Desde el siglo pasado, el bilingüismo ha tomado mayor fuerza en el ámbito educativo (Ramos, 2019). Lo anterior se evidencia en las políticas gubernamentales que orientan la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Colombia y demás naciones alrededor del mundo. El aprendizaje de una segunda lengua (L2) o una lengua extranjera (LE) está influenciado por diversos factores que pueden llegar a determinar su éxito o fracaso. Según Ramos (2019), la formación del docente, sus competencias y el currículo son elementos cruciales en el proceso de aprendizaje de una L2. Varios autores en el campo de la lingüística (Bowen, 1977; Tucker, 1977; Hanks, 1996; Ortega, 2013), de la sociolingüística (Ochs, 1996) e incluso de la psicolingüística (Chomsky, 1959), coinciden en considerar que, dentro del grupo de factores que inciden en este proceso de aprendizaje, se encuentran los universales tales como la edad y el efecto del período crítico; los individuales entre los que se encuentran los aspectos culturales y socioeconómicos.

Este artículo se enfoca en el análisis de los factores sociales que inciden en la adquisición o aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera como resultado de una revisión bibliográfica de artículos de investigación publicados alrededor del mundo en los últimos 15 años. Esta revisión se planteó como objetivo dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las tendencias en la investigación sobre los factores sociales en el campo de la adquisición/aprendizaje de la L2 en el período comprendido entre 2006-2020?

Es necesario resaltar que, la Lingüística Aplicada (LA) como campo de estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas, ha dado un papel preponderante a la cultura desde la década de los años ochenta gracias a estudios y publicaciones sobre esta temática (Widdowson, 1978 y Kramsch, 1998) en las cuales se remarca la relación entre lengua y cultura. Otro concepto a explorar es el de contexto social como un determinante para el beneficio o detrimento del aprendizaje o adquisición de la L2. En la misma línea, Gholami (2012), plantea que el contexto social es un factor clave en el éxito o fracaso del aprendizaje de la segunda lengua.

Método

El trabajo que aquí se presenta recoge la búsqueda sistemática realizada en bases de datos como Scopus, Google Scholar, Redalyc, Jstor, Ebsco, entre otras; basada en los factores sociales que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua. El total de artículos consultados fue de quince (15), de los cuales, se encontraron tres (3) en América Latina y doce (13) en el resto del mundo (Estados Unidos, Japón, Canadá, Europa, Australia, Reino Unido e Irán); dichos estudios corresponden a los últimos quince (15) años de publicación.

La selección de artículos obedeció a criterios de inclusión a partir de palabras clave en inglés y español: *Social factors*, *Second Language Acquisition* y *Culture*. Tomando las mismas palabras como categorías para el análisis de la información, se procedió a establecer patrones comunes en los documentos consultados, de tal forma que, se agruparon las investigaciones alrededor de categorías o variables de contenido que paso seguido, fueron introducidas en un modelo de rejilla de datos emergentes.

Revisión de literatura

El estudio de los factores sociales y su incidencia en el aprendizaje/adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera ha sido objeto de múltiples investigaciones a nivel mundial. A continuación, se presentan artículos que muestran dicha influencia en contextos variados. Uno de ellos, una extensa revisión documental a nivel mundial, elaborada por Pei-Lun Kao (2010),

publicada en el Reino Unido, afirma que es esencial explorar los conceptos centrales de las teorías socioculturales en el campo de la investigación sobre segundas lenguas; expone que debe realizarse un mayor estudio en temas como la mediación, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Vygotsky, 1978), el andamiaje y la autorregulación. Según lo anterior, y en conformidad con sus hallazgos, el aprendizaje se considera un proceso mediado donde intervienen factores sociales, gracias a la interacción entre las personas y su entorno. En consecuencia, concluye que se debe considerar el aprendizaje de idiomas como una práctica social, lo que justifica la necesidad de investigar desde un punto de vista social.

Del mismo modo, se encontró una revisión de literatura sobre las perspectivas socioculturales de la lengua extranjera, en el cual el autor Tabataba (2012), dentro de sus principales afirmaciones presenta una breve descripción de la Teoría Sociocultural con especial atención a la forma en que esta se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje de una L2 y la teoría de ZDP. En esta concepción, el lenguaje es considerado como su principal herramienta, ya que, es a través de la interacción entre niños y adultos que ellos aprenden a representar de manera abstracta el entorno. El autor relaciona otras consideraciones tales como el diálogo interno (*inner speech*) de Vygotsky (1986) afianzando la premisa del desarrollo del lenguaje como un proceso que comienza a través del contacto social con otros y luego se mueve gradualmente hacia adentro. Es decir, el fenómeno del habla interior tiene sus raíces en la sociedad, como habla social interiorizada. Es así que, el individuo se convierte en un hablante competente en la lengua, no con el mero esfuerzo personal, sino que se debe considerar la participación de los hablantes en el intercambio comunicativo en la interacción social y cultural.

Por su parte, la investigación desarrollada por Long (2011) en Japón sobre los efectos de los factores sociales en la adquisición del inglés, muestra que el contexto y los valores culturales determinan los intercambios comunicativos y la interpretación del significado. Este estudio se realizó a partir del análisis de la traducción de enunciados, encontrando una marcada relación entre los factores sociales y su influencia directa en el aprendizaje del inglés.

Otros autores como Pishghada & Zabihi (2011), aplicaron un cuestionario para determinar la relación entre capital cultural y social y el rendimiento académico en el aprendizaje del inglés de estudiantes de una universidad en Irán. Se seleccionó una muestra de 128 estudiantes de edades entre 19 y 33 años, un cuestionario de capital cultural y social que estaba basado en la teoría de Bordieu fue aplicado. El estudio identifica dentro de sus hallazgos más significativos que existe una relación directa entre el rendimiento académico de los estudiantes y el puntaje alcanzado en el desarrollo de competencias en la lengua extranjera.

Igualmente, en Irán, Assadi y Davoud (2012) se adentraron en un estudio en catorce clases de ambos sexos en el nivel elemental y diez clases en el nivel pre-intermedio pretendía demostrar que se puede producir un aumento de la eficacia de los alumnos en la realización de tareas en clase, y la cantidad de tiempo ahorrado en la instrucción, demostrando los efectos positivos de la exposición cultural indirecta en el aprendizaje de L2. Para tal efecto, se aplicó un "Cuestionario de información cultural" con preguntas sobre países de habla inglesa y sus aspectos culturales, ideológicos y sociales, esperando determinar el nivel de conocimientos e información poseído por los estudiantes sobre la cultura de la lengua meta, El estudio concluyó aprender sobre la cultura de una L2 facilita su enseñanza y el acceso al conocimiento y a otras culturas.

Así mismo, Sagredo (2008) en España, realizó un estudio cualitativo, crítico, sobre los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas, afirmando que los aspectos culturales de una lengua son fundamentales y deben integrarse en la enseñanza de un idioma extranjero, dado que gran parte de la cultura que las sociedades reciben del pasado está vertebrado a través de su lengua. En concordancia con lo descrito anteriormente por los autores Assadi y Davoud (2012) en Irán, la autora afirma que la creación popular, el arte y la acción social se transmiten con el lenguaje, motivo por el cual se hace necesario incorporar los factores socio-culturales del país donde se origina el idioma en el proceso de enseñanza - aprendizaje. En su estudio, la autora sugiere la utilización de herramientas que reflejan abiertamente la realidad cotidiana, los aspectos sociales, culturales, políticos, economi-

cos e históricos de la vida diaria ofreciendo a los estudiantes de una L2 una panorámica general de la sociedad.

En el mismo sentido, en Estados Unidos, Jinliang Zhang (2016) señala que es pertinente indagar sobre la relación entre el aspecto sociocultural y la adquisición de una segunda lengua para disminuir los efectos negativos que puedan surgir en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la L2. Este estudio resalta en primera instancia, la cultura como una matriz sorprendentemente compleja y vital en el aprendizaje de una L2 de manera exitosa, ya que involucra muchos factores, como la religión, el género y las costumbres que deben tenerse en cuenta en el proceso de aprendizaje. En consecuencia, los alumnos inevitablemente encontrarán confrontaciones entre su cultura y la relacionada con la lengua meta, que puede desencadenarse en una actitud positiva o negativa frente al aprendizaje. Para contrarrestar este efecto, el multiculturalismo debe ser cultivado y nutrido en la mente de los estudiantes.

Se resalta igualmente, el trabajo realizado por Duff (2019) que busca presentar cómo la experiencia social es teorizada en el campo del aprendizaje de una L2 estudiando los aspectos y enfoques sociales y las estructuras ideológicas que determinan este proceso. A partir del análisis del documento del DFG (Douglas Fir Group) en donde se presentan los factores que afectan la adquisición de una L2, la autora concluye que a través de la investigación se pueden comprender desde varias perspectivas las dimensiones y procesos sociales en la adquisición de una segunda lengua desde perspectivas múltiples, integradoras y en diferentes escalas de análisis para luego realizar un reflexión en torno a las ideologías políticas problematizadoras en el campo de aprendizaje/adquisición de una segunda lengua o incluso hacia el multilingüismo.

En América Latina, la investigación adelantada por Montero, Quesada y Salas (2014), analizó las condiciones sociales que influyen en el aprendizaje efectivo de un segundo idioma en un grupo de 56 participantes (hombres y mujeres entre 17 y 27 años excepto por un estudiante de 50 años) de primer y segundo año del programa de enseñanza del inglés de la Universidad de Costa Rica Sede Pacífico. Utilizando un enfoque cuantitativo y el instru-

mento *Attitude/Motivation Test Battery* desarrollado por Gardner (2004), se encontró que las variables de edad, contexto socio-económico y bagaje lingüístico influyen directamente en el aprendizaje de la lengua extranjera. Tejeda y Gutiérrez (2016), realizaron una investigación cuyo objetivo principal era reflexionar sobre el fenómeno educativo y el aprendizaje de una segunda lengua a través del análisis de factores socio-culturales con una muestra de 600 a 700 estudiantes de secundaria en Valdivia, Chile. Esta investigación de corte cuantitativo estudió las variables de rendimiento académico en inglés y estrato socio-económico encontrando que el rendimiento académico frente al aprendizaje de una L2 está directamente asociado a los factores socio-económicos. Los autores también concluyen que el sistema educativo chileno ha venido aumentando la brecha de desigualdad existente entre los diversos estratos socio-económicos a pesar de los esfuerzos y políticas públicas adoptadas en dicho país.

En Colombia, mediante un estudio cualitativo - exploratorio realizado por Cruz-Arcila (2012) en un intento de reconocer la diferencia, la diversidad y la heterogeneidad, presenta una revisión crítica de cómo los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas no ofrecen una responsabilidad integral para el tipo de factores culturales, étnicos, económicos e ideológicos múltiples que conforman el contexto social del estudiante e influyen en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas. En su investigación, concluye que, los métodos tradicionales de enseñanza parecen ser insuficientes para dar cuenta de los múltiples y diversos fenómenos que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua. igualmente sugiere que los métodos de enseñanza docente sean adaptados a sus realidades contextuales. En cuanto a los enfoques en la enseñanza rescata que la disparidad de condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y lingüísticas, dificultan la existencia de un enfoque único y que la labor docente debe concentrarse en dar cuenta de la diferencia y la diversidad en la enseñanza de L2 desde una perspectiva scendente.

En Los Estados Unidos se rescata otro estudio cualitativo realizado por Yang y Jiménez (2011) basado en la observación y análisis de grupos de coreanos estudiantes de inglés como segunda lengua recientemente inmigrados, en

donde a través de su investigación pretenden responder a la pregunta: ¿Por qué los alumnos utilizan diferentes estrategias en distintos contextos? y abordan esta problemática centrándose en las repercusiones del contexto del aula y del contexto social más amplio en el uso de las estrategias de los alumnos de L2, siendo estas estrategias definidas como una actividad social que se desarrolla a través de la mediación del entorno específico del aula, incluyendo artefactos, prácticas, interacciones y relaciones entre las personas; tales como las predisposiciones cognitivas o los rasgos de personalidad de cada alumno. Los autores sostienen que la aparición, el uso y la distribución de dichas estrategias no pueden entenderse plenamente sin examinar las relaciones sociales específicas y las relaciones de poder en el aula de idiomas. Igualmente, los autores sugieren una serie de principios y recomendaciones en relación con las estrategias de aprendizaje de L2. De los que se rescata que, las concepciones convencionales de las estrategias de aprendizaje de L2 no tienen en cuenta importantes influencias socioculturales como las tensiones interraciales entre los estudiantes de ESL y que los factores sociales más amplios, como la raza y la etnia, pueden influir en la elección y el uso de determinadas estrategias por parte de los estudiantes. Finalmente se concluye que los docentes de L2 deben procurar las estrategias necesarias en el aula para llevar a cabo el uso máximo de las estrategias afectivas, cognitivas, metacognitivas y sociales del alumno.

En otro estudio realizado en Estados Unidos sobre los factores socioculturales en el aprendizaje de un segundo idioma: elaborado por Burhan Ozfidan, Krisanna, L. Machtmes and Husamettin Demir (2014), donde se tuvo la participación de 21 estudiantes adultos de diferente nacionalidad que estaban en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma, utilizando un enfoque cualitativo y recolección de datos a través de entrevistas y observaciones. El objetivo de esta investigación fue indagar sobre las teorías socioculturales que incluyen interacción y retroalimentación en el intercambio comunicativo. Los principales resultados de este estudio apuntan a fortalecer estrategias comunicativas para el mejoramiento de la producción oral y escrita de los estudiantes implementando la autocorrección de errores. Los autores concluyen que el aprendizaje de una L2 está mediado por aspectos socioculturales que se ponen de manifiesto a través del lenguaje.

En Australia, Ping Li and Hyeonjeong Jeong (2020), llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo fue estudiar el cerebro social del lenguaje a través de las redes sociales de interacción. Utilizando un análisis cualitativo de investigaciones y marcos teóricos ya publicados sobre la investigación en el lenguaje infantil, la educación y las ciencias cognitivas, realizaron un contraste entre la edad infantil y adulta, para establecer la eficacia y significado del aprendizaje social tomando como referencia investigaciones en el campo de la neurolingüística que demuestran cómo el cerebro responde a las interacciones sociales utilizando metodologías como el hiper-escaneo. Entre los hallazgos más relevantes, se encontró que el aprendizaje debe estudiarse como un proceso social; el cual enmarca su importancia en la interacción con personas, objetos y contexto real de aprendizaje.

En relación con el trabajo anterior, Verga y Kotz (2013) proponen el estudio de la interacción social y el aprendizaje de una lengua sobre la premisa que la sociabilidad juega un papel importante en la comunicación y el aprendizaje de una L2. Las autoras hallaron una estrecha relación entre el aprendizaje de vocabulario y el uso del mismo en situaciones reales de interacción.

Conclusiones

Partiendo del análisis realizado de la revisión bibliográfica, se presentan las conclusiones sobre la incidencia de los factores sociales en la adquisición/aprendizaje de una segunda lengua. En primer lugar, es posible establecer una tendencia al relacionar el aprendizaje de la L2 con el rendimiento académico de los estudiantes y el capital cultural y social que estos poseen. Es evidente que, los resultados en las pruebas estandarizadas son una herramienta que permite visibilizar la apropiación del conocimiento lingüístico y sociocultural del idioma. Además, la comprensión del contexto, la cultura, los valores sociales y los ambientes de aprendizaje conforman un escenario fundamental para el desarrollo de competencias a nivel comunicativo e intercultural en los aprendices de la L2.

Otra tendencia encontrada en los estudios analizados se evidencia en el interés de los autores en la relación entre las teorías socioculturales, el constructivismo social y la zona de desarrollo próximo. En ellos se resalta el papel del lenguaje como herramienta clave en la construcción del suje-

to como ser social. De esta manera, es indispensable que los procesos de aprendizaje de la L2 estén sustentados en una perspectiva interaccionista del lenguaje que propenda no solo por el desarrollo de la competencia comunicativa sino también el conocimiento de las normas y valores que subyacen a una cultura.

Asimismo, se resalta como tendencia de las últimas décadas las investigaciones neurolingüísticas que aportan evidencia científica de la importancia del aprendizaje social en la L2, dado que al hacerlo se involucran más frecuentemente varias regiones del cerebro logrando consecuencias significativas tanto en la codificación (aprendizaje) como en la recuperación de la información (memoria). Señalando que cuando se aprenden palabras en un idioma nuevo en una situación social provoca actividad cerebral similar provocada por la lengua materna.

Proyecciones investigativas e implicaciones pedagógicas

La revisión bibliográfica que se ha presentado permitió explorar cómo los factores sociales están inmersos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, por lo tanto, es viable continuar desarrollando investigaciones sobre este eje temático en contextos variados como la educación superior, media y básica en nuestro país. Los estudios referenciados en el apartado anterior, abren nuevas posibilidades de exploración sobre este tema específicamente alrededor de conceptos como capital cultural y social, interacción social y contexto, en relación con el aprendizaje de una L2. A nivel nacional, se encontraron pocos estudios sobre la incidencia de los factores sociales en el proceso de adquisición de una lengua extranjera o segunda lengua, lo cual genera grandes oportunidades para realizar estudios sobre el particular. Adicionalmente, los procesos investigativos sobre el aprendizaje de una L2 y la influencia de los factores socioculturales se encuentran enmarcados en teorías que comprueban el éxito o fracaso académico de los estudiantes, por ello, los docentes de lenguas extranjeras deben conocer cómo dichos factores son decisivos en este proceso. A través de la integración de elementos culturales en el currículo escolar, se propicia un mayor acercamiento al desarrollo de la lengua meta en situaciones reales de aprendizaje. Adicionalmente, las políticas públicas sobre bilingüismo

que orientan el quehacer de los docentes, muestran la formación de los maestros de lenguas con una marcada influencia de agencias internacionales que a su vez se traducen en procesos de enseñanza y aprendizaje poco efectivos (Ramos, 2019).

Finalmente, y como resultado de este análisis, es posible continuar el estudio de la incidencia de los factores sociales en el aprendizaje/adquisición de la segunda lengua mediante la reflexión de los docentes sobre el papel de la cultura propia y de los contextos asociados a la lengua que se enseña.

Referencias

- Burhan Ozfidan¹, Krisanna L. Machtmes² and Husamettin Demir ^{*1}. (s.f.). Socio-cultural Factors in Second Language Learning: A Case Study of Adventurous Adult Language Learners. *Jornal of educational research*, Vol. 3 (No. 4), 185-191. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/297601536_Socio-cultural_Factors_in_Second_Language_Learning_A_Case_Study_of_Adventurous_Adult_Language_Learners
- Chomsky, Noam. (1959). A review of Skinner's Verbal Behavior. *Language* 35:26–58.
- Cruz-Arcila, F. (2013). Accounting for difference and Diversity in Language Teaching and Learning in Colombia (p. Vol. 16). Universidad de la Salle Colombia.
- Gholami, R. (2012). Social context as an indirect trigger in EFL contexts: Issues and solutions. *English Language Teaching* 5 (3), 73-82.
- Jang and Robert T Jimenez, E.-Y. (2011). A sociocultural perspective on second language learner strategies: Focus on the impact of social context. The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University.
- Jeong, P. L. (2020). The social brain of language: grounding second language. *Science of Learning*.

- Kao, P.-L. (2010). Examining second language learning: Taking a socio-cultural stance. *Annual Review of Education, Communication, and Language Sciences (ARECLS)*.
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. London, Oxford University Press.
- Long, C. (2011). The Effect of Social Factors on English Language Acquisition. *Tohoku Gakuin University Review*, 95, 65-78
- López Montero, R., Quesada Chaves, M., Salas Alvarado, J. (2014). Social Factors Involved in Second Language Learning: A Case Study from the Pacific Campus, Universidad de Costa Rica. *Revista Lenguas Modernas*, 20, 435-45.
- Nader Assadi Aidinlou and Davound Ansari Kejal. (2012). Socio-cultural Factors and Teaching a Foreign Language (p. Vol. 2 Issue 2). *International J. Soc. Sci. & Education*.
- Ortega, L. (2013). *Understanding second language acquisition*. London. Routledge.
- Ramos Acosta L. Revista Vol 8 No 11. Formación y competencias docentes, currículo y aprendizaje. *Revista Boletín.Redipe*;8(11):18-22.
- Ramos Acosta L. Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. *Revista Boletín Redipe* 8(7):61-72.
- Tabataba, A. (July de 2012). Sociocultural Perspectives on Foreign Language. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 3(No. 4), pp. 693-699. Obtenido de <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol03/04/14.pdf#:~:text=Sociocultural%20theory%20has%20a%20holistic%20approach%20towards%20learning.&text=When%20learners%20get%20involved%20in,or%20mediate%20the%20learning%20process>.
- Sagredo, A. (2008). Learning a Foreign Language through its cultural background: "Saying and Doing Are Different Things." Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Tejeda Cerda, P. y Niebles Gutiérrez, A. (2016). Análisis de algunos factores socio-culturales en la enseñanza de un idioma extranjero. *Estudios Pedagógicos*, Vol. XLII, 31-39.
- Verga Laura y K. S. (2013). How relevant is social interaction in second language learning? *Frontiers in Human Neuroscience*.
- Widdowson, H.G. (1978). Teaching language as communication. Londres, Oxford University Press.
- Zhang, J. (Mayo de 2006). Sociocultural Factors in Second Language Acquisition. *English Teaching, Volume 3*(No.5). Obtenido de https://dewalika.yolasite.com/resources/ELT_5102/Culture.pdf

El bilingüismo en Colombia: tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales

Bilingualism in Colombia: motivational trends and their social consequences

Iván Adolfo Amaya Grajales⁴

Víctor Manuel Osorio Arias⁵

Resumen

Las consecuencias sociales que se han venido presentando entorno al Bilingüismo en Colombia, en gran medida, se han centrado en el atraso socio-económico que vive el país, así como también, la poca oferta para ingresar en el mundo laboral. Por lo tanto, el presente artículo, pretende destacar la importancia que ha ido cobrando el bilingüismo en Colombia, desde los diferentes aspectos sociales, económicos, culturales y políticos, influyendo así en el proceso de consolidación de mejores oportunidades para aquellas personas que han logrado tener un nivel alto de un idioma extranjero. Así mismo, se abre una discusión que busca indagar sobre los fenómenos que han venido generando un retroceso en cuanto a la implementación del bilingüismo en el país; entre los que sobresale, por ejemplo, las dificultades que tienen los estudiantes durante su proceso de aprendizaje en el aula, (caracterizándose básicamente por no desarrollar de forma óptima cualquiera o todas las habilidades lingüísticas). Ahora, es conveniente resaltar que, los factores motivacionales juegan un rol importante en el estudio de las habilidades, así como también la aptitud del docente y el estudiante; las condiciones sociales y las dificultades en términos económicos por las que un gran número de familias viven diariamente.

4 Estudiante de la Maestría en Educación y Bilingüismo de la Unidad Central del Valle. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lenguas Extranjeras. Ivanadolfoamayagrajales@gmail.com

5 Estudiante de la Maestría en Educación y Bilingüismo de la Unidad Central del Valle. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lenguas Extranjeras. osorionia@gmail.com

Finalmente, se aborda la problemática que han suscitado los bajos resultados alcanzados en las pruebas de estado en el componente de lengua extranjera, dejando con esto evidencia de la necesidad de mejoramiento y reestructuración del sistema educativo, para así garantizar una enseñanza más contextualizada y relevante la cual responda a los retos que el día a día se presentan en el país.

Palabras claves: Actitud; Aprendizaje; Bilingüismo; Disposición; Educación; Motivación.

Abstract

The social consequences that have been occurring around Bilingualism in Colombia, to a large extent, have focused on the socio-economic backwardness that the country is experiencing, as well as the little offer to enter the world of work. Therefore, this article aims to highlight the importance that bilingualism has been gaining in Colombia, from different social, economic, cultural, and political aspects, thus influencing the process of consolidating better opportunities for those people who have managed to have a high level of a foreign language. Likewise, a discussion is opened that seeks to investigate the phenomena that have been generating a setback in terms of the implementation of bilingualism in the country; Among which stands out, for example, the difficulties that students have during their learning process in the classroom, (basically characterized by not optimally developing any or all language skills). Now, it is convenient to highlight that motivational factors play an important role in the study of skills, as well as the aptitude of the teacher and the student; the social conditions and the difficulties in economic terms for which a large number of families live daily.

Finally, the problem caused by the low results achieved in the state tests in the foreign language component is addressed, thus leaving evidence of the need for improvement and restructuring of the educational system, to guarantee a more contextualized and relevant teaching. Which response to the day-to-day challenges that arise in the country.

Keywords: Attitude; Bilingualism; Education; Learning; Motivation.

Introducción

El aprendizaje de un segundo idioma se convierte en una oportunidad de progreso en cuanto al campo profesional, formativo, económico y social. Además, la implementación de la formación bilingüe conlleva, de manera implícita, al mejoramiento de los estándares básicos de competencias en diversas áreas del conocimiento, así como también, al desarrollo humano. Dicho aprendizaje permite que el individuo esté capacitado para integrarse a un mundo más globalizado y de constante crecimiento de las comunicaciones para así permitir una mejor permeabilidad de las diferentes culturas. Por lo tanto, el mundo influenciado ampliamente por un fenómeno transformador, implica un aprendizaje de una lengua extranjera como posibilidad de conectarse con diferentes culturas y contextos sociales.

Ahora bien, el objetivo del artículo es poner en contexto las consecuencias sociales que se han derivado del Bilingüismo en Colombia, considerando la importancia e impacto social que este ha representado para el país. Además, se realiza una contrastación de documentos, teniendo como fuente diferentes bases de datos tales como Scopus, Science Direct, Eric, Web of Science, Ebsco, Springer, que se relacionan con la transformación que ha tenido el bilingüismo en Colombia en cuanto a los factores individuales. Es así como, se encontró que el país aún registra importantes brechas de conocimiento y competitividad, puesto que estas están enfocadas en otros contextos que se alejan mucho de la posibilidad de ser considerados como una región bilingüe. Por lo que es imperante una reestructuración del sistema de educación actual para así garantizar el acceso a las oportunidades.

Por lo tanto, dentro de las tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales, es importante abordar los aspectos socio afectivos perteneciendo a la motivación, ya que dicha situación tiene una influencia y un papel importante no solo en la enseñanza y el aprendizaje del inglés, sino también en las repercusiones sociales que se han generado, puesto que en el aprendizaje las variables cognitivo-motivacionales se deben tener en cuenta, para así hacer un mejor abordaje de los procesos de los estudiantes. (Mina y Caicedo, 2019).

El bilingüismo en Colombia: tendencias motivacionales y sus consecuencias sociales

Al hablar de la permeabilidad que las personas pueden tener con otras culturas no, necesariamente, se trata de perder su propia cultura, sino todo lo contrario constituirse en un ser pluricultural capaz de adaptarse a diversos entornos socioculturales y económicos. Ya que, el hecho de comunicarse en una lengua extranjera como el inglés hace que se genere un choque cultural, donde la inmersión a la nueva cultura va a generar que la persona tenga un conocimiento más amplio del mundo, así como también mayor facilidad al momento de adaptarse.

Según Suárez (2017) como una imposición a la cual sometían a los indígenas, al infundir en estos el aprendizaje de la lengua española, posteriormente con el transcurrir de los años, el fenómeno ha venido tratando de imponer un contexto bilingüe en el país, en donde, idiomas como el latín, el francés y el inglés han sido empleado como una herramienta de conexión intercultural, en donde el idioma inglés ha sido utilizado hasta la actualidad como una herramienta a través de la cual se muestra a Colombia como un país culto ante el mundo, buscando con ello tener la oportunidad de acceder a un mundo globalizado y competitivo, y de esa manera contribuir a la resolución de diversas problemáticas de índole social.

De hecho, de acuerdo con lo expuesto por Suárez (2017) el bilingüismo ha tenido como pretensión homogeneizar diversos aspectos de la vida social, económica y cultural del país, en donde, comúnmente encontramos al idioma inglés como el principal elemento articulador de esta concepción de amplia aceptación entre diversos sectores sociales, institucionales y particulares a nivel nacional que han pretendido cerrar las brechas culturales presentes en los diferentes sectores sociales.

Además, Suárez (2017) hace especial hincapié al mencionar que existen diversos sectores sociales que se oponen a la acción transformadora y progresista de un proyecto bilingüe que dinamice el contexto social actual en el país, esto debido a que muchos sectores se sienten vulnerables ante los posibles cambios que pueden traer una apuesta bilingüe basada, principalmente, en la enseñanza del inglés en diversos sectores y regiones, ya que

sostienen que esto conlleva a una eventual pérdida de la identidad y las tradiciones culturales de la región, para lo cual han procurado mantener un criterio de dignidad a través de la cual buscan garantizar y prolongar su contexto cultural.

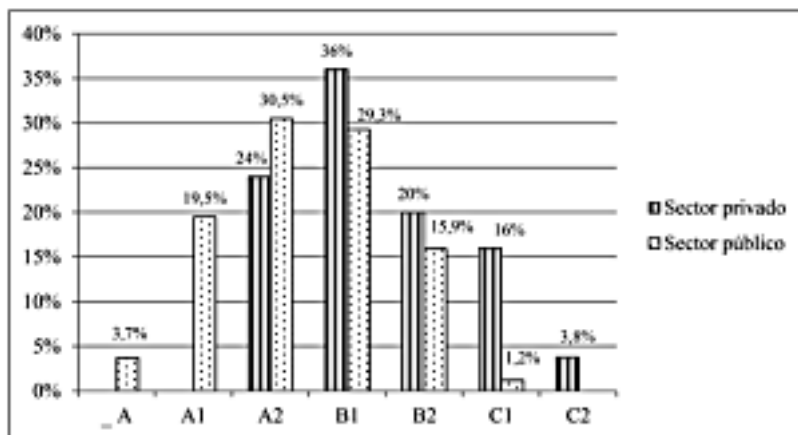
Considerando lo antes citado, es de destacar que el bilingüismo en Colombia debe sortear una imponente muralla de tradicionalismo cultural que se encuentra presente en diversos sectores y regiones, y quienes se han resistido en parte a la acción transformadora, diversificadora y progresista. Lo anterior en parte porque el Plan Nacional de Bilingüismo en sus objetivos por implementar la enseñanza de una segunda lengua, no tuvo presente que en dicho aspecto los docentes se iban a ver afectados, ya que hubo una gran preferencia por los formadores nativos extranjeros. (Ramos, 2019). Sin embargo, se han gestado diversos movimientos y voces en pro de adoptar y promover un contexto bilingüe principalmente apoyado en el aprendizaje del idioma inglés, y bajo el cual se ha buscado generar mayores oportunidades para la población en general. Debido a que, el bilingüismo es considerado como una de las cartas de ingreso clave para acceder a un mundo globalizado y competitivo, por lo que el aprendizaje de idiomas se gesta como un elemento afín al desarrollo homogéneo de muchas regiones y personas.

Por otro lado, a pesar de las históricas barreras y el déficit que se presenta en materia de bilingüismo en Colombia, Estrada, Mejía y Rey (2015) sostienen que el Ministerio de Educación Nacional ha aunado esfuerzos a nivel interinstitucional con el ánimo de promover diferentes iniciativas tendientes a insertar en nuestro contexto social la consolidación del inglés como segunda lengua y, que a su vez, permita enriquecer la calidad del bilingüismo, al igual que promover el desarrollo social en diferentes comunidades y sectores a nivel nacional. Sin embargo, la evidencia que arrojan los resultados surgidos a partir de las pruebas de estado (ICFES) han dejado en evidencia unos niveles de inglés en los estudiantes significativamente bajos, lo cual ha sido como consecuencia de procesos formativos y culturales que poco le han aportado al alcance de un nivel de inglés óptimo en los estudiantes, en donde, los indicadores dejan ver que buena parte de los estudiantes se circunscriben en un nivel básico (A1).

Igualmente, Estrada, Mejía y Rey (2015) argumentan que el Ministerio de Educación Nacional ha tenido como evidencia que los resultados alcanzados hasta ahora en materia bilingüe en el país han surgido como resultado de la limitación y falta de calidad docente, lo cual se ha venido reflejando cada vez más en un rendimiento académico bajo; sumado a esta problemática el sector de la academia se ha hecho poco atractivo para los nuevos profesionales, esto debido a la remuneración económica no es muy favorable, lo cual genera una desmotivación por parte de los docentes que se inician en dicho campo de acción.

Frente a la importancia que representa el bilingüismo para el escenario nacional, Estrada, Mejía y Rey (2015) señalan que el Ministerio de Educación Nacional ha dejado ver la necesidad primordial de solucionar problemáticas que atentan particularmente contra la calidad de la formación bilingüe y, por lo tanto, ha venido trayendo resultados pobres y deficientes tanto en los estudiantes como en los docentes. En cuanto a estos últimos, el 43% han logrado alcanzar un nivel A2 y B1 o B2, en donde, lo más preocupante es que ninguno alcanza el nivel C1 y C2, y cuyo parámetro es indispensable para enseñar idiomas extranjeros.

Figura 1 Nivel de suficiencia de los docentes



Fuente: Cárdenas, Rosalba & Miranda Norbella. Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: un balance intermedio.

Frente a la importancia que representa el desempeño profesional con relación a la enseñanza y promoción efectiva del bilingüismo en Colombia, los docentes se constituyen en el principal hilo conductor y elemento dinamizador con respecto al aprendizaje y dominio de una lengua extranjera, por lo cual, surge la necesidad de implementar nuevas estrategias que permitan fortalecer los elementos de enseñanza en cabeza de los docentes, en la que los niveles del aprendizaje del inglés en los estudiantes se vayan fortaleciendo, así como también se impulse y se fortalezca la motivación con relación al bilingüismo. Se podría decir que, si se tiene en cuenta lo anterior, los resultados podrían mejorar considerablemente. Ya que los procesos motivacionales (ya sean de origen intrínseco, integrativa, instrumental o extrínseca), deben estudiarse y tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma, pues es indispensable el protagonismo del docente en dicha situación. (Romero, 2010)

De acuerdo a lo expuesto, es indispensable que se aúnen esfuerzos desde sectores tanto públicos como privados, en especial desde instancias gubernamentales que conduzcan a crear un escenario bajo el cual el bilingüismo se presente como una herramienta de integración y desarrollo social, que permita contrarrestar las problemáticas que enfrenta el bilingüismo en el país, y que han venido reflejando pobres resultados en las pruebas de estado y en otro tipo de pruebas aplicadas a los estudiantes.

Ahora bien, Cárdenas (2018) destaca el hecho de que a nivel nacional el panorama actual en Colombia evidencia el gran rezago que existe en cuanto al bilingüismo, a pesar de que en la gran mayoría de instituciones educativas se imparte la enseñanza del inglés, es evidente que el conocimiento, técnicas y recursos no han sido suficientes para alcanzar un mayor nivel de eficiencia que ponga al país como una región con buenos índices de bilingüismo, razón por la cual se requiere adoptar nuevas estrategias que permitan mejorar las falencias que actualmente impiden que el bilingüismo sea el protagonista.

Por otra parte, al considerar los diversos factores que de una u otra forma influyen en los procesos de aprendizaje bilingüe, al respecto Aljure et al (2017) mencionan que existen diferentes aspectos y actitudes de in-

dole emocional y personal que de un modo u otro terminan por motivar a los estudiantes en relación a ideas y sentimientos, los cuales terminan por convertirse en insumos necesarios en la construcción de su proceso de aprendizaje. Es de destacar que el nivel de convicción presente en cada estudiante es uno de los factores más significativos dentro de su proceso de aprendizaje, esto debido a que le permite percibir y guiar su proceso de aprendizaje bilingüe.

Las creencias presentes en cada estudiante indiscutiblemente desempeñan un rol bastante significativo a la hora de determinar el comportamiento que termina por orientar su conducta dentro del aula, es decir, sus convicciones se constituyen en el medio que ejerce influencia sobre el conocimiento que es percibido por éste dentro de su proceso de aprendizaje de otra lengua, de modo que se ira ajustando a su cotidianidad a medida que la inmersión en la nueva lengua se hace cada vez más constante, Aljure, et al (2017).

Un estudio realizado por Gómez Paniagua en el 2017 demuestra que las creencias de los estudiantes desempeñan un papel importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, además, dicho estudio se pudo establecer que las creencias son multidimensionales y complejas, las cuales tienen gran incidencia en el proceso como posibles barreras o facilitadores del aprendizaje. Al mismo tiempo, dichas creencias arrojaron como resultado que en algunas ocasiones el proceso de aprendizaje del inglés genera un reto bastante grande, en donde el vocabulario, la gramática, la tipología lingüística del inglés, la edad, factores afectivos, dificultad para comprender mensajes orales y el contexto juegan un papel fundamental. Sin embargo, se corroboró que la mayoría de los encuestados presentan una sólida motivación instrumental e integrativa hacia el aprendizaje del inglés, ya que consideran el idioma como una oportunidad para ampliar su espectro profesional y personal a nivel mundial.

De modo que, dichas creencias se pueden entender como actitudes lingüísticas, es decir, el conjunto de percepciones que están teniendo los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, pues, es sabido que diferentes factores socioculturales son inherentes a una comunidad lingüística (Gómez y Vásquez, 2020).

Por tal motivo, la concepción y percepción del proceso de aprendizaje bilingüe por parte de los estudiantes según lo que aseguran Aljure, et al (2017) se va desarrollando a lo largo de su vida y a través especialmente de los diferentes entornos de formación y experiencias de aprendizajes con los que se relacionan dentro de su proceso formativo, en donde, el entorno familiar, el académico, y en particular el entorno sociocultural que los rodea motiva por consiguiente, las creencias asociadas al aprendizaje bilingüe involucrando con ello diferentes factores claves que de una forma u otra influyen en la dinámica de aprendizaje vivida por cada estudiante, entre los que sobresalen: el estilo o modelo de aprendizaje, la clase de exposición lingüística, un tipo de contenido lúdico de fácil asimilación, la actitud y predisposición del estudiante ayudan evidentemente a la aproximación al nuevo conocimiento lingüístico.

Siguiendo con lo anterior, Aljure, et al (2017) afirman que existen diversas creencias que a pesar de que no se presentan de forma frecuente, son lo suficientemente nocivas para cualquier proceso de aprendizaje, esto debido a que predisponen al estudiante durante su proceso de aprendizaje, lo cual es fácilmente detectado en el aula cuando el estudiante acude a clase teniendo múltiples prejuicios asociados al aprendizaje bilingüe, en donde, particularmente el estudiante se ha visto en dificultades para aprender un idioma tal como el inglés. Es de resaltar que entre los principales prejuicios que atentan contra un aprendizaje efectivo sobresalen razones como por ejemplo la influencia directa del entorno que los rodea en cuanto a que puede contribuir de una forma u otra a distorsionar el progreso alcanzado en el idioma, al igual que la vivencia negativa de experiencias pasadas que ayudaron a que el estudiante perdiera su motivación por el proceso de aprendizaje

Partiendo de lo expresado hasta el momento, surge entonces la necesidad de hacer del proceso de aprendizaje bilingüe, un proceso de aprendizaje interactivo, dinámico que permita motivar e incentivar al estudiante a participar de manera activa dentro del proceso, solo teniendo en cuenta este tipo de estrategias se podrá alcanzar un mayor y mejor nivel de suficiencia bilingüe a nivel nacional, lo que ayudará igualmente a crear un contexto

social mucho más competitivo, por ello, se deben aunar esfuerzos desde diferentes instancias que ayuden a cerrar las grandes brechas y bajos niveles de bilingüismo registrados en el país, lo cual ha restado competitividad al país, razón más que suficiente para adoptar estrategias pertinentes que ayuden a promover procesos de aprendizaje de una segunda lengua entre los estudiantes de forma más acertada y efectiva que conlleve a superar con creces los resultados negativos registrados en las pruebas de estado.

Por otro lado, el desarrollo y simulación de un ambiente familiar favorece el progreso del pensamiento y de habilidades académicas. No obstante, es necesario que los docentes y directivas de las diferentes instituciones de formación presentes en el país opten por cambiar y las estrategias que faciliten a los estudiantes comprender que los conocimientos adquiridos se pueden transferir de una lengua a otra a partir del dominio de ambas de forma apropiada.

Ricoy y Álvarez (2016) sostienen que la inclusión de diferentes grupos poblacionales independientemente de su estrato y edad en el aprendizaje de un idioma extranjero, tal como lo es el aprendizaje del idioma inglés, permite crear inclusión social que a presente y futuro se traduce en desarrollo con equidad bajo la premisa de ir forjando un país bilingüe, por ello, la educación de los diferentes sectores poblacionales debe ir más allá de la alfabetización funcional, respondiendo al desarrollo de una sociedad moderna que parta de la democratización de la información a partir de la reinversión y potenciación del sistema educativo actual, en aras de garantizar a toda la ciudadanía una formación básica que responda a las necesidades que impone la globalización y las nuevas exigencias sociales que se presentan en diferentes ámbitos socioeconómicos y culturales.

Hoy en día es frecuente encontrarse con muchas personas que presentan algún nivel de dificultad al no poder darle continuidad a diversos asuntos de índole personal y social, esto debido a que no cuentan con un nivel de conocimiento propicio en un idioma extranjero como lo es inglés, y el cual actualmente tiene un uso masificado y extendido alrededor del mundo, siendo también usado como una lengua franca a través de la cual se desarrollan diversos tipos de comunicaciones, negocios, comercio, turismo, trabajo, en-

tretenimiento, entre otros, razones más que suficientes para buscar adaptarse a un nuevo contexto lingüístico en aras de abrirse a nuevos horizontes y con ello mejorar su calidad de vida.

Sin embargo, la realidad en Colombia deja en evidencia que aún estamos lejos de ser considerados como una región bilingüe, esto debido a que hacen falta no solo aunar esfuerzos sectoriales sino sobre todo adoptar y poner en práctica estrategias educativas que concienticen al estudiante de la importancia de dominar y desempeñarse en un segundo idioma, lo cual puede impactar de forma positiva en su cotidianidad y estilo de vida al poder interactuar en diferentes escenarios sociales donde el uso de un idioma extranjero como el inglés resulta indispensable para tener éxito en cualquier propósito de índole personal o social.

Aunado a lo anterior, Sánchez, Gómez, Ortiz, et. al. (2016) sostienen que la formación en una lengua extranjera como el inglés dentro del contexto del aula requiere indiscutiblemente de la adopción clave de procesos de reingeniería, que conduzcan a desarrollar escenarios formativos en los que el estudiante optimice cada vez más su aprendizaje bilingüe bajo la combinación de elementos de interacción tecnológica y comunicativa que permitan dinamizar y mejorar sus competencias lingüísticas al desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas que le permiten dominar una nueva lengua en su haber.

En contraste con lo anterior, se puede establecer que el factor motivación es un medio para animar a los estudiantes a aprender una L2, y es que hay muchas maneras para que los alumnos aprendan una segunda lengua, los estudiantes pueden afrontar los problemas de procesos de adquisición del lenguaje inglés, utilizar las barreras que aparecen en el proceso de aprendizaje y usarlas a su favor, dado que, en muchos casos, los estudiantes que se concentran más que todo en la gramática, son quienes tienden a estar más nerviosos y molestos a aprender inglés. Muchos estudiantes suelen rendirse antes de intentarlo, solo por el hecho de estar asustados de hacerlo mal. Ahora bien, como lo menciona Gardner et al. (1983, p.38) "Para comprender por qué se persuadió a los estudiantes de idiomas, es imperativo comprender el objetivo o la motivación detrás de los estudiantes para aprender el

idioma como orientación para los estudiantes." Por lo que su teoría de la inspiración para el aprendizaje de una segunda lengua se distingue en dos componentes inconfundibles, es decir, la orientación integradora y la orientación instrumental.

Para ser más detallados, en factores integradores, los estudiantes deben aprender un idioma para un entendimiento superior y poder transmitir e interactuar con las personas que se comunican en el idioma. La motivación para comprender un idioma posterior lo ocasiona las emociones positivas hacia la misma comunidad que interactúa en ese idioma. Por tal motivo, Gardner (1985) expresa que, en el proceso de aprendizaje de un idioma se ven implícitos los factores socioafectivos. Tal como se muestra en la siguiente figura:

Figura 2 Representación del Modelo socioeducativo de Gardner. (1985)



Fuente: Robert Gardner (1985)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede observar en la figura como la motivación en general es una combinación del deseo de aprender, del esfuerzo desarrollado hacia esa dirección y las actitudes favorables hacia el apren-

dizaje de una segunda lengua. Además, muestra la relación implícita que tiene con dos elementos principales (integratividad y actitudes hacia la situación de aprendizaje), cuando se habla de aprendizaje de una L2.

Además, el factor instrumental es adquirido por diversas razones en específicas las cuales siempre tienden a ser debido a que los estudiantes tienen alguna razón para aprender una segunda lengua, ya sea conseguir trabajo, entrar a una buena Universidad o pasar exámenes de admisión.

Por lo tanto, la motivación resultante se refiere a la relación entre la motivación y el logro, que Ellis (1994) define como interactiva. La motivación de los alumnos está muy influenciada por sus logros. Los estudiantes que se desempeñan bien en las aulas tienen más probabilidades de generar confianza y estar más ansiosos por unirse.

Para dar sustento a lo anterior, la investigación desarrollada en la maestría de Lingüística y Español de la Universidad del Valle denominada "Actitudes y Motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas oficiales frente al aprendizaje del inglés y al Programa Nacional de Bilingüismo" llevada a cabo por Lozada y Obonaga (2015). Muestran como objetivo principal la identificación de las actitudes y la motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas con relación al aprendizaje del inglés y del PNB (Programa Nacional de Bilingüismo), a través de la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes y la motivación de las estudiantes frente al aprendizaje del inglés y al Programa Nacional de Bilingüismo?

Arrojando como resultado que la actitud presentada por parte de las estudiantes evaluadas en las dos instituciones, muestra dos variantes: el interés o la obligación. Es decir, la gran mayoría de los estudiantes mostraron actitudes positivas frente al idioma, pues este interés se ve influenciado por el deseo de llevar a cabo propósitos académicos o personales, lo que lleva a ligar la actitud a una motivación instrumental, es decir, con fines prácticos. Por otro lado, también se evidencia la motivación integradora, y es la del deseo que algunos estudiantes sienten por conocer y/o ser parte de la cultura que están aprendiendo.

Por lo tanto, es importante tener en cuenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje la motivación juega un papel fundamental y hay que entender qué tipo de motivación se está viendo involucrada. Pues, se ha podido constatar que cada situación conlleva a diferentes necesidades e intereses por parte de los estudiantes. El proceso de bilingüismo en Colombia no debe estar exento de dicho análisis, puesto que para que se logre un cambio significativo, es imperante el estudio de todos los procesos, ya sean afectivos, sociales y culturales, que se ven involucrados en la enseñanza del inglés.

Conclusiones

Es evidente que los viejos esquemas de formación bilingüe en las instituciones poco o nada le están aportando al posible proyecto de fomentar y concebir un país bilingüe, ya que por lo contrario lo único que han logrado en el estudiante es causa una especie de frustración mental y emocional que lo desmotiva frente a la posibilidad de adquirir una segunda lengua como medio de comunicación efectiva, y más bien opta por resignarse a permanecer en la cotidianidad del día a día que le ofrece el idioma español como su lengua nativa y en con la cual se siente cómodo.

Por su parte, el contexto académico a nivel nacional aún hoy en día se queda corto con relación a las metas que se ha fijado de promover un bilingüismo de forma masiva entre la población, lo cual se ha visto reflejado en los pésimos resultados alcanzados en las pruebas de estado, demuestra, por lo tanto, que hace falta adoptar otro tipo de estrategias formativas e interinstitucionales que respondan ante lo que el mundo de hoy día exige en materia de competitividad.

El estudiante al momento de comprender un nuevo idioma, no debe verlo simplemente como una imposición social sino más bien adoptarlo como una oportunidad de involucrarse no solo con una nueva cultura, sino que igualmente va a contar con una herramienta de comunicación lingüística que le permitirá acceder a mayores y mejores oportunidades que una persona que tan solo es monolingüe. Puesto que, la posibilidad de adentrarse a un nuevo idioma también implica conocer un mundo diferente, pues la diversidad cultural es un aspecto importante al momento de aprender un

idioma diferente a la lengua materna (Muñoz, 2019). Por lo tanto, la riqueza cultural debe estar de lado del aprendizaje del inglés, son aspectos que están ligados y deben tenerse en cuenta al momento de estudiar el inglés.

En relación con las implicaciones mencionadas anteriormente desde Colombia, es claro notar que el factor motivación ha sido un tema de ardua investigación y dedicación desde hace varias décadas, las cuales han mostrado resultados favorables cuando se toman en cuenta para aprender una L2, por lo que es un tema del cual hay mucho por abarcar, aprender y aplicar, con lo que se espera que, al futuro, esto sea clave para lograr una fácil adquisición de una L2.

Además, como se ha mencionado anteriormente, la motivación es considerada un aspecto fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma, así como también de cualquier otro asunto. Debido a que los estudiantes que presentan un alto nivel de motivación frente a cualquier proceso de aprendizaje, son estudiantes capaces de manejar los nuevos conocimientos y abrirse a nuevas posibilidades y oportunidades, como, por ejemplo, el deseo de mejorar su proceso formativo. Mientras que los estudiantes que tienen una baja motivación no van a estar dispuestos a esforzarse para aprender, pues no hay nada que genere dicha situación (Mina y Saldaña, 2019).

Ahora bien, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés tenga una repercusión positiva en los estudiantes y posteriormente en la sociedad, es importante que los docentes a través de sus implementaciones y estrategias de enseñanza proporcionen una comunicación contextualizada, afectiva y cultural, para que de esta manera el estudiante pueda desarrollar sus habilidades comunicativas y se hagan más entendible los nuevos aprendizajes (Rodríguez, 2016).

Finalmente, es importante tener en cuenta los aspectos socioculturales al momento de enseñar o aprender inglés, ya que todo esto permite reunir un bagaje más completo al momento de estudiar los procesos y sus consecuencias. El bilingüismo en Colombia no se debe consolidar meramente como una posibilidad de entender nuevos contenidos semánticos y lingüís-

ticos, por el contrario, debe permitir a los estudiantes permearse de la nueva cultura del idioma que están aprendiendo, sin dejar a un lado que se debe dar de una manera contextualizada.

Referencias

- Aljure, L.H.; Anzola, J.M.; Arciniegas, M.C. et al. (2017). et al. Bilingüismo, la opinión de los estudiantes. *El Astrolabio*, 41-61.
- Cárdenas Vergaño, N. (jul - dic de 2018). Perspectivas para un estudio sobre bilingüismo en universidades regionales colombianas. *Rev. hist. edu.latinoam*, 20(31), 125 - 142.
- Estrada Velasco, J., Mejía Montiel, J., & Rey Velásquez, J. (2015). Bilingüismo en Colombia: Economía y sociedad. *Dimensiones del desarrollo económico*, 5(2), 50-58.
- Gómez Jiménez, A. F., Vásquez Tenorio, V. E. (2020). Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la Uceva. Tesis de pregrado. Unidad Central del Valle del Cauca, Colombia.
- Gómez Paniagua, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219. <http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v22n2/0123-3432-ikala-22-02-00203.pdf>
- Mina Gómez, P. A., y Caicedo Saldaña, H. (2019). La motivación y su uso en la resolución de problemas. *Revista Boletín Redipe*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/803/731>
- Muñoz, M. (2019). Las actitudes y creencias lingüísticas de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 9, Núm. 18. Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v9n18/2007-7467-ride-9-18-748.pdf>

- Ramos Acosta, L. (2019). Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 8 (7). 61-72. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/777/715>
- Ricoy, M., & Álvarez-Pérez, S. (abr - jun de 2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 385-409.
- Rodríguez, J. (2016). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/629780/Jaqueline%20Rodr%C3%ADGuez%20Agudelo.pdf?sequence=6>
- Romero Martínez, G. (2010). Influencia de las estrategias motivacionales en el proceso EFL en la Licenciatura en idiomas de la Uceva. Repositorio de la Unidad Central del Valle: Trabajo de grado. <http://dspace.uceva.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/675/T0010231.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, V. G. (ene-jun de 2016). Percepción Social Importancia del Inglés e Inclusión de Videojuegos como Herramienta de Aprendizaje. *Amazonia Investiga*, 5(8), 58-66.
- Suárez Vivas, D. (2017). ¿Para qué el bilingüismo en Colombia? *Rev. Bras. de Educ. de Jov. e Adultos*, 5(9), 7-24.

Identidades culturales de la comunidad afrodescendiente en una Institución Educativa del municipio de Tuluá - Valle del Cauca.

Estudio empírico

Cultural identities of afrodescendant communities in an Educational Institution from the municipality of Tuluá - Valle del Cauca.

Empirical study

Natalia Zabala Izquierdo⁶

Julián Eduardo Betancur Agudelo⁷

Resumen

El presente artículo es el resultado de un proyecto de investigación que buscaba comprender las identidades culturales de la comunidad afrodescendiente como propuesta pedagógica adaptada para el área de inglés que incluya dentro de su estructura elementos etnoeducativos que permitan la enseñanza de la lengua extranjera a través de contenidos culturales. Esta propuesta giró en torno a los elementos necesarios para el desarrollo de la identidad cultural dentro del área de inglés. Se utilizó una metodología con enfoque complementario para abordar los diferentes momentos del proyecto de investigación, el estudio estuvo conformado por un grupo de estudiantes de décimo grado con diferentes orígenes étnicos, priorizando la participación de estudiantes afrodescendientes. Se pudo concluir que la implementación de la etnoeducación en el área de inglés puede contribuir al mejoramiento de la identidad cultural como competencia porque promueve el respeto y entendimiento por el origen étnico en el contexto académico.

⁶ Licenciada en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Valle del Cauca, Integrante del semillero de investigación SIPCE y co investigadora del proyecto Escuela Intercultural para el empoderamiento social, Colombia. Email: natalia.zabala01@uceva.edu.co, srtghibli@gmail.com.

⁷ Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, docente de planta auxiliar tiempo completo de la Unidad Central del Valle del Cauca e Integrante de los grupos de investigación "Mundos Simbólicos: Estudios en Educación y Vida Cotidiana" y "Educación y Currículo" Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. E-mail: jbetancur@uceva.edu.co, julianbeta333@gmail.com.

Palabras clave: Identidad Cultural; etnoeducación; complementariedad; Afrodescendientes y CLIL.

Abstract

This article is the result of a research project that sought to understand the cultural identities of the Afro-descendant communities as a pedagogical proposal adapted for the English area that includes within its structure ethno-educational elements that allow the teaching of the foreign language through cultural content. This proposal revolved around the necessary elements for the development of cultural identity within the English area. A methodology with a complementary approach was used to address the different moments of the research project, the study was made up of a group of tenth grade students with different ethnic origins, prioritizing the participation of Afro-descendant students. It was concluded that the implementation of ethnoeducation in the English area can contribute to the improvement of cultural identity as a competence due to it promotes respect and understanding for the ethnic origin in the academic context.

Keywords: Cultural Identity; ethnoeducation; complementarity; afrodescendants and CLIL.

Introducción

Durante muchos años los pueblos originarios en Colombia han exigido al estado reconocimiento y participación dentro de la sociedad a través de la visibilización de sus prácticas y saberes ancestrales, dadas las condiciones de desigualdad en las que han vivido por cientos de años, para los grupos étnicos ha sido un proceso largo en el cual la adquisición de los derechos básicos, como los que el resto de la población blanco-mestiza siempre ha tenido en el país, ha estado en constante lucha. Esta situación ha afectado la presencia de las poblaciones afrodescendientes e indígenas dentro de diversos espacios (ONU, 2009), como lo son por ejemplo los contextos académicos, ya que, siendo Colombia un país pluriétnico y multicultural, no ha logrado construir los escenarios necesarios para la reivindicación (Betancur, 2020) de los pueblos originarios pues los niveles de racismo sistemático, discriminación y corrupción son muy altos.

Una de las formas que ideó el Gobierno Nacional junto con el Ministerio de Educación para afrontar esta problemática fue la implementación de la Etnoeducación de forma obligatoria en todos los establecimientos educativos del país (Decreto 1122, 1998) como una forma de permear el currículo con una visión más apropiada en materia de cultura, esta implementación se planteó de forma transversal, es decir, debía aplicarse desde todas las áreas del conocimiento, además, la propuesta debería también estar vinculada al Proyecto Educativo Institucional de los Colegios a través de las diferentes actividades que se realizan durante todo el año escolar. A pesar de las diversas estrategias que se han construido con un enfoque intercultural dentro de los establecimientos educativos, la aplicación transversal de la etnoeducación no ha logrado una total adaptación en otras asignaturas, como lo mencionan Calvo & García (2012), pues la etnoeducación no ha demostrado ser eficaz para el mejoramiento de los estándares nacionales en relación con las competencias de matemáticas, lectoescritura, ciencias naturales y tecnologías de la información e inglés (pg. 348). Por lo anterior, se buscó a través del proyecto de investigación generar una propuesta didáctica que permitiera la integración de la etnoeducación en el área de inglés, ya que la problemática mencionada anteriormente se relaciona con la falta de material pedagógico transversal. Para lograr esto, se buscaron las identidades culturales de los estudiantes y del docente en búsqueda de la integración de contenidos temáticos culturales (Ossa, 2016) teniendo como objetivo el aprendizaje de una lengua extranjera, además se tuvo en cuenta la población a la cual va dirigida la propuesta didáctica (Ramos, 2018), dando relevancia a la participación de los actores sociales con diversidad étnica, resaltando en primer lugar las perspectivas de los estudiantes y maestros con origen afrodescendiente.

Para esta investigación se tuvieron en cuenta conceptos y elementos afines a los objetivos del proyecto de investigación como el concepto de identidad cultural, que se define como un conjunto de procesos y elementos que constituyen las manifestaciones que expresan los seres humanos desde la igualdad y la otredad, la identidad cultural es de carácter inclusivo pues refleja la capacidad de autoreconocimiento y conocimiento sobre el otro (Rojas, 2011), la identidad cultural se construye a partir de la reflexión

que genera el entendimiento de la cosmovisión de un individuo o grupo social. Por otro lado, hablamos de la etnoeducación pues es la educación que busca decolonizar el contexto educativo a través de propuestas pedagógicas revolucionarias en pro de las comunidades étnicas de un territorio, la etnoeducación pretende erradicar a través de los contenidos curriculares las mecánicas discriminatorias y racistas que se ven en la sociedad actual (Rengifo, 2020) las cuales afectan negativamente la formación integral de los estudiantes como personas que comprendan y respeten el origen cultural de la sociedad de la cual hacen parte (Ramos, 2019).

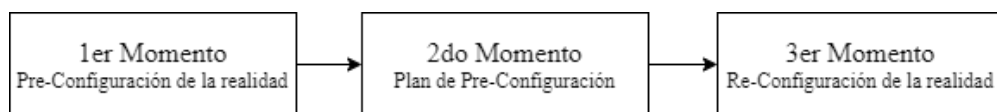
También es necesario hacer énfasis en las diferentes comunidades étnicas en Colombia, dado que, siendo un país pluriétnico, tiene dentro de su territorio una diversidad amplia de grupos representativos, estos están conformados por afrodescendientes, raizales y palenqueros con una población de 4.671.160 de personas, indígenas con un 1.905.617 y gitanos 2.649 personas (DANE, 2018). Lo anterior nos lleva al concepto de Plurietnicidad, que es la forma en la cual los grupos culturales coexisten dentro de un territorio, ya que comparten el sentido colectivo de resistencia, dadas las condiciones de inequidad que han tenido en común durante la historia (Walsh, 2005). Finalmente, se aborda el enfoque CLIL (Romero, 2019) como una metodología para el aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas lenguas que es de gran utilidad para enseñar a través de diferentes enfoques temáticos con un objetivo principal de aprendizaje, además, el enfoque CLIL (Romero, 2018) se fundamenta en cuatro elementos: contenido, comunicación, cognición y cultural, los cuales permiten adaptar los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Metodología

La complementariedad es un enfoque metodológico propuesto por Murcia & Jaramillo (2008) en la cual diversos principios y teorías de carácter cualitativo o cuantitativo están en constante interacción, permitiendo una flexibilidad en cuanto a la creación o aplicación de instrumentos, recolección, procesamiento y análisis de la información. Puntualmente para esta investigación solo se utilizaron los elementos cualitativos, los cuales según la metodología complementaria se fundamentan en: la investigación

cualitativa, teorías de la complejidad y las ciencias, en la teoría de acción comunicativa de Habermas, la hermenéutica, la investigación acción participativa, la cosmovisión y percepción del entorno de los sujetos estudiados y el modelo sistémico ecológico. Esta metodología tiene su propio enfoque y diseño de investigación, ambos son llamados complementarios, por lo que nuevamente se tomaron los elementos propuestos por Murcia & Jaramillo (2008) para definir los momentos con los que se hizo el acercamiento a la realidad social.

Figura 3 Diseño de investigación complementario, Murcia & Jaramillo (2008).



Fuente: Creado y adaptado de *La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa* by Murcia & Jaramillo (2008)

Primer momento: En esta etapa se hizo una aproximación a las teorías y perspectivas para realizar una inmersión del problema de acuerdo a la realidad investigada. En este caso, se indagó sobre la identidad cultural dentro del contexto académico con los actores sociales y la revisión documental de la institución educativa.

Segundo momento: De aquí se estructuró el plan de trabajo para determinar cuáles eran las identidades culturales tanto de docente como de estudiantes, realizando la construcción categorial y brindando insumos para la comprensión del fenómeno.

Tercer momento: Se realizó la comprensión con base en los resultados emergentes de la realidad social, aquí el conocimiento ancestral está relacionado con las identidades culturales de los estudiantes para la reconfiguración de la unidad didáctica.

Por otro lado, el alcance de la investigación fue propositivo (Romo,1999) e interpretativo (Domingo, 2008), ya que se realizó un acercamiento a una realidad social con el objetivo de generar una propuesta para el mejora-

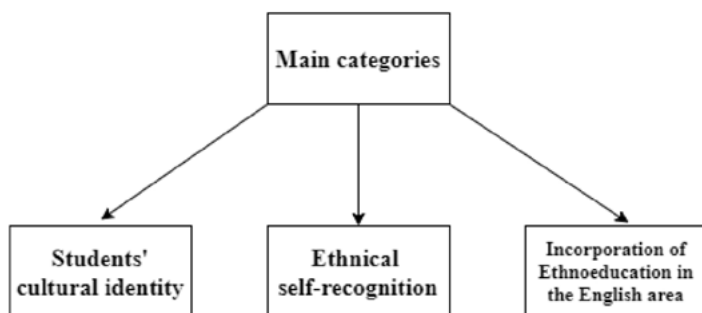
miento de una problemática dentro de esa comunidad. Finalmente, para el análisis de la información se empleó un proceso a través de la teoría fundamentada (Quilaqueo & San Martín, 2008). en la cual se organizaron los códigos obtenidos en un proceso de categorización, abierta, axial y selectiva.

Para la recolección de información se utilizaron las entrevistas semi estructuradas, los talleres pedagógicos y el análisis documental (Tójar, 2006). En cuanto al procesamiento y análisis de la información, esta se hizo a través de la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002). Las unidades de análisis fueron las identidades culturales de los estudiantes y docente de la institución educativa, y cómo unidad de trabajo fueron los documentos institucionales, un docente y quince estudiantes del grado décimo.

Resultados

Los resultados de esta investigación se obtuvieron después del proceso de codificación abierta, axial y selectiva, que fue aplicada a las entrevistas, intervenciones y análisis de durante las diferentes etapas del proyecto. Se obtuvieron 3 categorías principales, de las cuales derivaron 18 subcategorías, que se definieron a través del proceso de triangulación de la información, estas subcategorías presentaron relaciones de causalidad, asociación, pertenencia y contradicción entre sí.

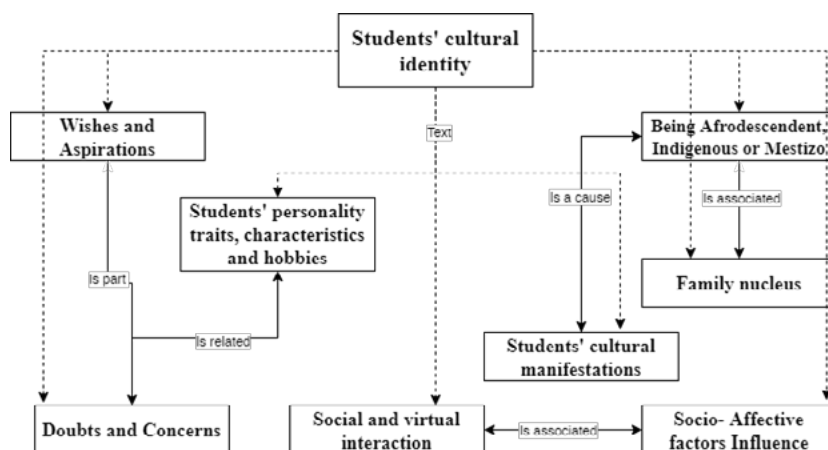
Figura 4 *Categorías principales, proceso de codificación axial.*



Fuente: elaboración propia

Para el desarrollo de este escrito se presentarán las siguientes categorías⁸ de acuerdo a su relevancia y peso social dentro de la investigación, de esta manera se muestra la relación entre las subcategorías:

Figura 5 Categoría: Students' Cultural Identity, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

La identidad cultural de los estudiantes es uno de los elementos primordiales para la construcción de una unidad didáctica etnoeducativa orientada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Dentro de esta categoría se presentan una serie de relaciones entre subcategorías, como la categoría *Wishes and Aspirations* que hace parte de *Doubts and Concerns* y al mismo tiempo se relacionan con la subcategoría *Students' Personality traits, characteristics, and hobbies*. Así mismo, la subcategoría *Being Afro-descendent, Indigenous, or Mestizo* está asociada con *Family nucleus* y presenta una relación con *Students' Cultural manifestations*. Finalmente, las subcategorías *Social and virtual interaction* y *Socio- Affective factors Influence* presentan una relación de asociación.

Subcategoría "Students' Cultural manifestations"

Esta categoría se construye a partir de las tradiciones y manifestaciones

⁸ Las categorías y subcategorías se encuentran escritas en inglés pues la investigación principal se desarrolló en ese idioma, las subcategorías que están escritas en español están de esta forma porque emergieron de los documentos oficiales de la institución educativa que originalmente están en español.

de origen cultural que los estudiantes tienen dentro del contexto escolar, estas expresiones también abarcan las actividades curriculares y extracurriculares que los estudiantes realizan en su cotidianidad, los estudiantes afrodescendientes suelen utilizar algunos espacios dentro de la institución para expresarse a través del baile, canto o la música, los estudiantes que no hacen parte de ninguna etnia suelen participar de estas manifestaciones como observadores. En los siguientes relatos se pueden relacionar algunas de las manifestaciones culturales que diferencian a la población estudiantil afrodescendientes de los demás estudiantes:

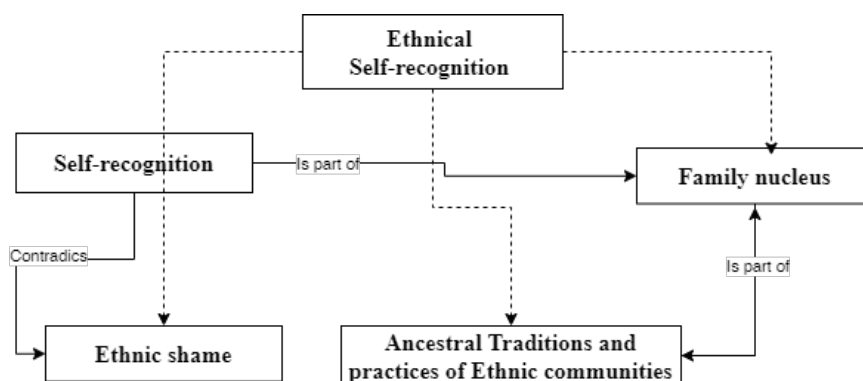
Los muchachos de raza negra son muy afines con el baile, la música tradicional de raza negra como salsa choke, algunos escuchan hip hop. - Entrevista con el docente.

En el taller, el estudiante plasma una serie de imágenes que hacen referencia a la diversidad étnica, agrega una foto de sus compañeros de clase afro y su profesora quien también lo es, finalmente agrega una foto tocando trompeta con esos mismos compañeros. - Análisis iconográfico a taller de estudiante.

Soy de aquí de Tuluá, mi familia es de aquí de Tuluá, eso sí mi papá es de Buenaventura y por eso mi familia es como variada. - Entrevista a estudiante.

Esta subcategoría presenta una relación de causa con la subcategoría *Being Afro-descendent, Indigenous, or Mestizo* ya que estas manifestaciones culturales nacen de las diferentes etnias que hay al rededor del territorio y que se transmiten a través del contexto social. La diversidad cultural y étnica puede ser bastante notoria en el contexto académico Vélchez (2011) en especial en territorios que se han constituido a partir de migraciones, como es el caso del municipio de Tuluá que presenta esta situación dadas sus características poblacionales.

Figura 6 Categoría: Ethnical Self-recognition, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

El autorreconocimiento étnico es un elemento necesario para la implementación de procesos pedagógicos orientados a la etnoeducación. Dentro de esta categoría se presentaron relaciones de contradicción entre las subcategorías *Self-recognition* y *Ethnic shame*, las subcategorías *Ancestral Traditions and practices of Ethnic communities*, *Family nucleus* y *Ethnic roots and origin* presentaron relación de pertenencia.

Subcategoría "Ethnic shame".

La vergüenza étnica se define como la tendencia de algunas personas a ocultar u omitir su origen étnico dentro de contexto determinado, por miedo o vergüenza de la reacción del entorno, desde la investigación se pudieron observar algunas situaciones en las cuales los actores sociales experimentan esta situación, como se ven en los siguientes relatos:

Si no que, pues, uno no practica o no muestra eso en el colegio porque pues creerá uno que las demás personas no les interesa eso. - Entrevista al docente.

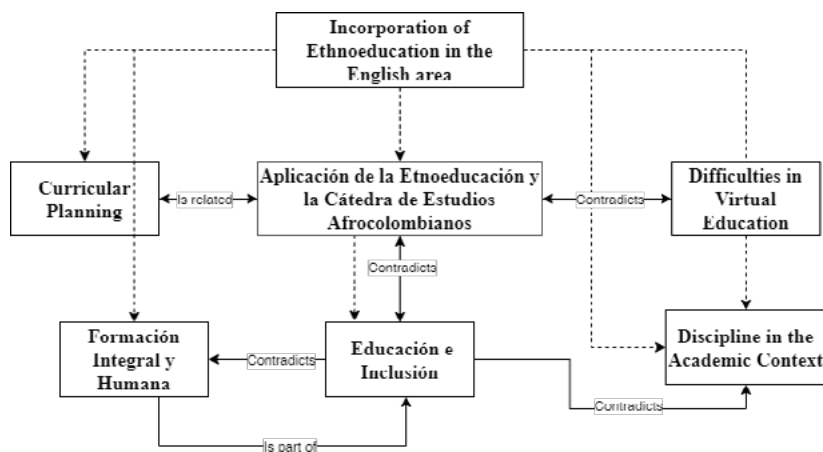
Algo que yo he notado en los estudiantes del colegio y muy seguramente estará pasando en otras instituciones y municipios, en el mismo Buenaventura estará pasando jeje es que los muchachos no conocen nada de su cultura y cuando intentan mostrarse como tal se avergüenzan, les da pena... entonces sería bueno que tanto ellos y las demás personas que no perte-

necen a la raza afro a través de las diferentes materias conozcan nuestros orígenes. - Entrevista al docente.

Sí, yo me reconozco como afro, yo soy de buenaventura, a los 18 años me fui al Quindío pero sí, la verdad yo me reconozco como afro. **TI - Chart**

Esta categoría presentó una contradicción con la subcategoría *Self-recognition* pues el autorreconocimiento es un proceso en el cual se genera aceptación y entendimiento por el origen dentro de un grupo cultural (Gutiérrez, et.al, 2017) por lo tanto, sentir vergüenza del origen étnico entorpece el proceso de construcción de auto reconocimiento.

Figura 7 Categoría: Incorporation of Ethnoeducation in the English area, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

Por último, la tercera categoría *Incorporation of Ethnoeducation in the English area, proceso de codificación selectiva* resultó contener la mayoría de relaciones de contradicción, pues aquí se contradicen entre sí a las subcategorías *Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, *Difficulties in the Virtual education*, *Educación e Inclusión*, *Formación integral y humana*. La subcategoría *Curricular Planning* presentó una relación con *Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, así como las subcategorías *Formación integral y humana* y *Educación e Inclusión* presentaron también una relación de pertenencia.

Subcategoría: Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Esta categoría se define desde los mecanismos que se emplean para la aplicación de la etnoeducación en la institución educativa, el material pedagógico, las guías y los elementos didácticos que permea el currículo en su totalidad para generar un ambiente inclusivo, así mismo, el docente juega un papel activo dentro de este proceso ya que manifiesta saber en qué consiste, como se muestra en el siguiente relato:

La etnoeducación es el tipo de educación que tiene en cuenta eh las culturas, la cultura de los estudiantes, el background. Entrevista al docente.

De manera transversal la Cátedra de la Afrocolombianidad, el Proyecto CreSeres y el PESCC disponiendo de dos actividades centrales en el transcurso del año escolar - Análisis documental.

Pero acá yo no he podido hacer eso porque me tengo que basar en unos contenidos de un plan de área que ya viene determinado por el gobierno y allí yo no he visto que hablen por ejemplo de cultura afro o indígena, no he notado eso allí. Entrevista al docente.

Esta subcategoría presenta una contradicción con la subcategoría *Educación e Inclusión*, ya que, si bien es mencionada la aplicación de la CEA⁹ de forma general en el PEI de la institución y está postulada la educación inclusiva como parte de la visión de la institución, no hay una muestra clara de cómo o de qué manera se hará, algo que contrasta con la entrevista al docente, quien mencionó que no ha visto la aplicación transversal de la etnoeducación en ningún momento ni dentro de guías o lineamientos que hay establecidos para la planeación escolar. Esta situación en particular engloba la serie de problemáticas que presenta la aplicación de la etnoeducación en cualquier contexto pues estas guías deben de tener estos elementos establecidos (MEN, 2000).

⁹ Cátedra de estudios afrocolombianos.

Discusión

A través de los diferentes procesos llevados a cabo en el proyecto de investigación se logran contrastar los antecedentes, las categorías y los resultados en cuanto a los procesos investigativos sobre etnoeducación y la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En primer lugar, se debe mencionar que los antecedentes fueron limitados en relación a la temática y a los objetos de estudio del proyecto, pues este es un tema relativamente nuevo que aún está siendo explorado además de estar directamente relacionado con problemáticas mencionadas anteriormente como por ejemplo el racismo estructural. En cuanto a la implementación de la etnoeducación en la institución educativa, se encontró relación con lo que mencionan Calvo & García (2012) pues no hay una evidencia o muestra clara de la aplicación transversal de la etnoeducación en ninguna área del conocimiento dentro de la institución.

Respecto a los antecedentes, se encontró una relación con las propuesta metodológicas que plantean diversos autores, como por ejemplo Cassiani (2018) quien a través de su proyecto buscaba la preservación de la herencia cultural afrocolombiana a través de una reestructuración curricular como se discute en la categoría *Transversal application of Ethnoeducation and the Chair of Afro-Colombian Studies, Afro-Colombianity*, así mismo, Oprescu (2015) presenta una relación, en cuanto a la implementación del CLIL para la construcción de la identidad cultural en el aula. De esta misma forma, Mora & Sanchez (2017) proponen la participación de todos los docentes para la construcción de material pedagógico contextualizado en etnoeducación, lo cual está relacionado con la propuesta que se plantea inicialmente en la política etnoeducativa (Decreto 1122, 1998) en la cual se invita al docente a ser partícipe de la creación de material pedagógico cultural, para finalizar, Caicedo et al. (2016) hacen un aporte significativo a los procesos regionales orientados a temas étnicos que se realizan en la ciudad de Tuluá, partiendo de la construcción de guía etnoeducativas para facilitar la inclusión de estas temáticas en las demás asignaturas, lo cual abre la posibilidad también de permear el currículo universitario con etnoeducación. Durante la revisión documental se encontró que en los últimos 10 años solo se han realizado

3 proyectos de grados afines a temas culturales dentro del programa de lenguas extranjeras, mostrando nuevamente una relación con la problemática inicial que engloba la falta de relación entre la etnoeducación y el inglés. En relación a lo anterior, es similar la situación educativa pues la falta de material pedagógico contextualizado en etnoeducación es evidente, al igual que la aplicación de proyectos afines con el tema.

Conclusiones

A través de este proyecto de investigación se pudo llegar a la conclusión de que las identidades culturales de los estudiantes surgen de las acciones que realizan los mismos dentro y fuera del aula, estas acciones se caracterizan por las expresiones, rasgos de personalidad, gustos y aficiones desde la forma en la que estas acciones se reflejan en la cotidianidad de cada estudiante. Las identidades culturales también se manifiestan a través de las aspiraciones que tienen sobre su futuro y la toma de decisiones y los factores socio-afectivos que experimentan mediante la interacción física o virtual con amigos, y familiares como se pudo observar en los taller y las entrevistas realizadas por estudiantes, ya que ahí plasmaron mayormente la relación que tienen con su entorno y la importancia que tiene para ellos realizar actividades en conjunto con sus compañeros, los estudiantes afrodescendientes mostraron mayor participación en las integraciones que realizan otros estudiantes en el aula, como son las clases de música o baile que realizan en la jornada, durante la investigación se encontró que estos elementos siempre están presentes cuando se expresan sobre quiénes son y cuál es su origen. Estas identidades culturales fueron en su gran mayoría exteriorizadas por los actores sociales con aceptación y reconocimiento por el origen étnico que tienen, como en el caso del docente y que se auto reconoce como afrodescendiente, de los estudiantes que reconocen la diversidad étnica de su familia como algunos que tiene origen en ciudades o departamentos aledaños, como Buenaventura, Zarzal, Buga o Quindío y Antioquia etc. También se identificaron dentro de las identidades culturales algunos sentimientos de vergüenza sobre la forma en la que se exteriorizan las costumbres y tradiciones afrodescendientes, pues el maestro mencionó que tanto él como algunos jóvenes dentro de la institución sienten pena de

mostrar abiertamente las manifestaciones que pueden estar relacionadas con la cultura afro.

Esta investigación permitió mostrar a través de las intervenciones realizadas, que los elementos necesarios para la construcción de la unidad didáctica etnoeducativa basada en CLIL surgen de la relación entre las categorías, subcategorías, metodologías y guías que interactúan con los contenidos académicos, se pudo demostrar que no existen lineamientos curriculares oficiales establecidos por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la etnoeducación a través del inglés, por lo que es necesario seguir creando nuevo material pedagógico que ayude a cubrir esta necesidad. En cuanto a los saberes ancestrales y las identidades culturales, ambos elementos lograron visibilizarse en la reconfiguración de la unidad didáctica a través de las actividades propuestas en la secuencia didáctica, ya que fue posible incluir elementos de relacionados con la cultura afrodescendiente e indígena para el proceso de aprendizaje del inglés como una lengua extranjera.

Finalmente, este proyecto demostró que la propuesta de unidad didáctica etnoeducativa basada en CLIL, si bien tiene un gran potencial, aún tiene un largo camino por recorrer en cuanto a su posicionamiento dentro y fuera del aula, ya que estas ejecuciones pedagógicas no dependen únicamente del docente, también se trata del contenido, acceso a material y recursos para aplicar la etnoeducación que puedan apoyar todo el proceso formativo, así como la gestión curricular que la institución aplique en el PEI, los planes de clase, planes de área, proyectos transversales entre otras actividades que deben permear este tema. Por tanto, estamos ante una diversidad de factores que pueden, o no, garantizar el éxito de la correcta implementación de estos contenidos culturales, por ello, la mejora de la identidad cultural como competencia puede aportar positivamente al proceso de formación integral de los estudiantes, ya que a través de esto, el ser humano se conecta con sus raíces y al mismo tiempo con todas las demás personas con las que comparte un territorio o una historia, logrando así dejar de lado los prejuicios que durante tantos años han perjudicado a la humanidad.

Referencias

- Betancur, J. (2020). Acuerdos sociales sobre la inclusión en educación "una posibilidad desde el reconocimiento". En J. Gómez-Vahos. (Ed.), Prácticas sociales de paz: la configuración de sujetos y escuelas creadoras de humanidad. (pp.145-179). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/7739/Pr%C3%A1cticas_Sociales_de_Paz.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=146
- Calvo & García (2012). Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia. Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación, Popayán (Colombia). <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/11296/11714>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), (2018). Demografía Y Población, Valle Del Cauca (2018). <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion>
- Decreto 1122, (1998). Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país. Congreso de la República de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia. Junio 18 de 1998. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86201.html?_no-redirect=1#:~:text=Por%20el%20cual%20se%20expiden,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.
- Domingo, A. (2008). La práctica reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un modelo, Universitat Internacional de Catalunya. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9346/Tesis_Angels_Domingo.pdf+
- Gutiérrez, et.al. (2017) Caracterización y auto reconocimiento étnico-cultural de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Trujillo ubicada en Becerril Cesar año 2016. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/13934>

- Martínez, M. G. R. El Modelo De Aprendizaje Integrado De Contenido Y Lengua Extranjera Aicle, Cuatro Experiencias Significativas En El Valle Del Cauca, Colombia. <https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/07/LI-BRO-UCM-2020.pdf#page=172>
- Murcia, N., & Jaramillo, G. (2008). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. Cinta de Moebio: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10101204>
- ONU, (2009). Discriminación racial en Colombia: informe alterno ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de la ONU. https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_206.pdf
- Ossa, M. E. Álvarez. (2016). La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. Revista Linhas, 17(34), 323 - 336. Recuperado de <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817342016323>
- Quintana Aguilera, Jaumer Andrés, Restrepo Castro, Daniela, Romero Martínez, Gonzalo, & Messa, Gustavo Adolfo Cárdenas. (2019). The effect of Content and Language Integrated Learning on the development of English reading comprehension skills. Lenguaje, 47(2), 427-452. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v47i2.7699>
- Ramos, L. (2019). Revista Vol 8 No 11. Formación y competencias docentes, currículo y aprendizaje. Revista Boletín Redipe, 8(11), 18-22. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.843>
- Ramos, L. (2018). Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. Revista Boletín Redipe, 8(7), 61-72. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1174173>
- Romo, R. (1999). Currículum, cultura académica y producción magisterial, unam, México, (tesis doctoral). http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_283/a_3664/3664.htm
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa:

Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada.
Medellín: Contus, Universidad de Antioquia.

- Tójar, J. C. (2006). Investigación Cualitativa Comprender y Actuar. Madrid: La Muralla S.A.
- Walsh, C. (2005). ¿Qué es la interculturalidad y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo?". En: La Interculturalidad en la educación. Lima, Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/03/120319.pdf>

Columna de opinión argumentativa persuasiva: impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva¹⁰

Angelmiro Galindo¹¹

Lina María Moreno¹²

Resumen

Esta investigación cualitativa, con diseño de investigación-acción evaluó, en primer lugar, el impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva sobre la construcción de la organización discursiva (niveles super, macro y microestructurales) de la columna de opinión argumentativa persuasiva, escrita en francés/L2. En segundo lugar, interpretó los desempeños y estrategias metacognitivas y metadiscursivas de los estudiantes en dicha construcción. La muestra poblacional no probabilística de voluntarios estuvo compuesta por 26 estudiantes de 8º semestre de licenciatura en lenguas modernas de una universidad colombiana. Cuatro fases constituyeron el diseño de investigación: (1) Diagnóstico y reconocimiento de la situación, (2) Formulación del plan de acción, (3) Implementación y observación y (4) Reflexión y evaluación. Los instrumentos de recolección de datos fueron: (1) Prueba de producción escrita en francés/LE de la columna de opinión argumentativa persuasiva, (2) Rúbrica de evaluación de dicha prueba y (3) Instrumentos de observación y seguimiento: diario del docente, portafolio del estudiante y cuestionario de análisis metacognitivo. Se halló que el impacto de la secuencia didáctica implementado sobre las prácticas de escritura de dicho género discursivo dependió del nivel de la organización discursiva involucrado. Se concluyó que los estudiantes

10 Artículo producto de la investigación No. 896, titulada *Efecto de la secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva en la producción escrita argumentativa columna de opinión en francés lengua extranjera de estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en inglés y francés de la Universidad del Quindío*; realizada entre agosto de 2017 y julio de 2019, con la financiación de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Quindío, Colombia.

11 Docente de la Universidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia. Líder del Grupo de Investigación en Bilingüismo. Doctor en Lingüística, áreas bilingüismo y educación bilingüe, de la Universidad Laval de Quebec, Canadá. Contacto: agalindo@uniquindio.edu.co

12 Docente de la Universidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia. Miembro del Grupo de Investigación en Bilingüismo. Doctoranda en Ciencias del Lenguaje de la Universidad de Aviñón, Francia. Contacto: lmmoreno@uniquindio.edu.co

habrían desarrollado habilidades para comprender la naturaleza de la argumentación escrita persuasiva, su estructura y sus implicaciones a nivel socio-comunicativo.

Palabras clave: argumentación persuasiva; organización discursiva; secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva.

Introducción

El problema de la investigación, de la que aquí informamos, giró en torno a dos temáticas: (1) Producción argumentativa escrita en lengua extranjera (LE) de estudiantes de licenciatura en LE y (2) Intervención didáctica con enfoque metacognitivo y metadiscursivo en la escritura argumentativa en LE de estudiantes universitarios. Examinamos investigaciones previas pertinentes, mediante la técnica de revisión sistemática de la literatura (Sobrido Prieto y Rumbo-Prieto, 2018). La literatura revisada sobre la primera temática indicó que tales estudiantes presentan dificultades en el dominio de aspectos de la superestructura, la macroestructura y la microestructura argumentativa. Las relativas al nivel superestructural fueron: (1) Textos sin el planteamiento de la tesis en defensa (Ryandini, Purwati y Suharsono, 2019), (2) Tesis pocas claras (Ka-kan-dee y Sarjit Kaur, 2015; Kılıç, Genç y Bada, 2016), (3) Presentación de argumentos incoherentes en relación con la tesis expuesta (Ka-kan-dee y Sarjit Kaur, 2015; Kılıç et al., 2016) y (4) Conclusiones incoherentes con la tesis sustentada (Ryandini et al., 2019). Las dificultades microestructurales tuvieron que ver con el uso incorrecto de conectores (Lahuerta, 2018; Yilmaz y Dikilitaş, 2017) e incoherencias entre las ideas secundarias desarrolladas (Fareed, Ashraf y Bilal, 2016). Entre las dificultades microestructurales se identificaron la repetición excesiva de adverbios intensificadores, como: *very* y *really* (Yilmaz y Dikilitaş, 2017), de tiempos verbales, del artículo definido (*The*), así como de preposiciones (Lahuerta, 2018).

La literatura examinada en torno a la intervención didáctica con enfoque metacognitivo y metadiscursivo indicó que tal intervención es una acción docente que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en LE de estudiantes universitarios. Identificamos los siguientes beneficios de la intervención didáctica con enfoque metacognitivo: (1) La reflexión

previa y posterior a la escritura de ensayos argumentativos mejora dicha producción textual, así como potencia la capacidad reflexiva y la autonomía de los estudiantes como agentes escritores (Velázquez, 2005), (2), El desarrollo intencionado de estrategias metacognitivas de escritura (coevaluación y reflexión) mejora las prácticas de escritura argumentativa (Correales, Martínez y Rincón, 2007), (3) Los estudiantes con buen dominio de estrategias metacognitivas, en comparación con aquellos que no han alcanzado buen dominio de tales estrategias, escriben en inglés ensayos argumentativos, caracterizados por la presentación de argumentos que sustentan la tesis en defensa y una acertada coherencia textual (Aguirre Seura, 2016) y (4) Las estrategias metacognitivas de escritura colaborativa y concebida desde los enfoques sociocultural y socialmente compartido, tales como reelaboración de contenidos relativos a la estructura argumentativa desarrollados en el aula, autoevaluación y documentación sobre su desempeño como aprendiz no solo mejoran la calidad del ensayo argumentativo escrito en inglés/LE, sino que también promueven la autorregulación de los estudiantes (Arciniegas, 2016). Los beneficios de la intervención didáctica con enfoque metadiscursivo en las prácticas argumentativas escritas en LE fueron: (1) Una buena competencia de la LE tiene una relación positiva con los usos de los marcadores metadiscursivos textuales e interpersonales, lo que beneficia la calidad de los ensayos argumentativos escritos (Gholami, Rafsanjani Nejad y Looragi Pour, 2014) y (2) Los ensayos argumentativos escritos en LE de calidad *Excelente* se caracterizan por contener un número mayor de aciertos en el uso correcto de marcadores interactivos, en comparación con los de calidad *Deficiente* (Cubukcu, 2017; Ho y Li, 2018).

Ahora bien, resulta lógico suponer que estudiantes de licenciatura en LE tendrían dificultades en la escritura, principalmente en francés/LE, del género discursivo de la columna de opinión, en la cual prevalece su condición argumentativa. Una intervención didáctica metacognitiva y metadiscursiva podría mejorar las prácticas de escritura en francés/LE de dicho género discursivo, específicamente, en estudiantes de 8º semestre de licenciatura en LE. En tal sentido, formulamos el problema de investigación alrededor de los siguientes objetivos: primero evaluar el impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva sobre la construcción de la organi-

zación discursiva (niveles super, macro y microestructurales) de la columna de opinión argumentativa persuasiva, escrita en francés/L2 y, segundo, interpretar los desempeños y estrategias metacognitivas y metadiscursivas de los estudiantes en dicha construcción.

Acercamiento teórico

Implementar una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva para evaluar su impacto sobre la construcción de la organización discursiva (niveles super, macro y microestructurales) de la columna de opinión argumentativa persuasiva, escrita en francés/L2, requirió un acercamiento teórico en las siguientes direcciones: Primero, considerar la argumentación desde su dimensión persuasiva. En tal sentido, esta modalidad discursiva sirve para incidir en el comportamiento del interlocutor, con el fin de producir o acrecentar la adhesión a la tesis expuesta (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958; Perelman, 1997; Toulmin, 1958). Tal finalidad argumentativa exige del sujeto argumentador cierta disposición a pensar en el interlocutor, a preocuparse por él, a considerar su estado de ánimo, etcétera, lo que le permite seleccionar uno o varios argumentos que pueden influir en la adhesión de la tesis expuesta (Perelman y Olbrechts-tyteca, 1958). Por su parte, la columna de opinión escrita es un género discursivo en el corazón de la argumentación y, por lo demás, un ejemplo de la escritura persuasiva (Connor, 1996; Van Dijk, 1988). Para Van Dijk (1988), el éxito en su escritura dependerá de la habilidad del escritor para crear un balance entre la información dada y la persuasión del lector. En su escritura, según Sukma y Sujatna (2014), el escritor "no solo debe tener una excelente habilidad para organizar ideas y argumentos a fin de dar forma a un contenido atractivo, sino también una destacada capacidad para establecer relaciones y lazos emocionales con los lectores" (p. 1). Desde una mirada epistemológica sociocognitiva, planteamos que escribir una columna de opinión argumentativa es un acto discursivo complejo. Coincidimos con Hayes (1996), quien considera que escribir "es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que demanda motivación y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria" (p. 2). En segundo lugar, en el corazón de la secuencia didáctica, implementada en la investigación en reporte, ubicamos dos componentes: uno metacognitivo

y, el otro, metadiscursivo. Antes de examinarlos conceptualmente, precisamos que, según Díaz Barriga (2013), la secuencia didáctica comprende una línea de actividades sucesivas (apertura, desarrollo y cierre) y planeadas por el docente para enseñar un contenido educativo particular. En cuanto a la metacognición, Flavell (1976) menciona que se refiere, por un lado, "al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje" y, por el otro, "a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto" (p. 232). Por su parte, Brown, Bransford, Ferrara y Campione (1982) clasificaron el conocimiento metacognitivo en declarativo y procedimental. Valenzuela (2019) señala que, el primer tipo de conocimiento corresponde a la información acerca de una propiedad de un proceso cognitivo e incluye el conocimiento sobre uno mismo como aprendiz y los factores que pueden afectar el rendimiento, el conocimiento sobre las estrategias, y el conocimiento sobre cuándo y por qué usar determinadas estrategias. En cambio, el segundo tipo de conocimiento, precisa Valenzuela, se refiere a los mecanismos cognitivos responsables de guiar el pensamiento y la conducta de conformidad con los objetivos e intenciones a través de actividades de planificación, conocimiento de la comprensión y desempeño de tareas, y evaluación de la eficacia de los procesos y del uso de las estrategias de monitoreo.

El concepto de metadiscurso, desde el análisis del discurso, se le considera como un mecanismo que permite organizar el discurso (oral o escrito), de tal manera que sea comprensible para la audiencia respectiva (Lee y Subtirelu, 2015; Qin y Uccelli, 2019). Crismore, Markkanen y Steffensen (1993) plantean que "no añade nada desde el punto de vista proposicional o de contenido, pero ayuda al receptor del texto a organizar, interpretar y evaluar la información dada" (p. 40). En el presente informe de investigación, sus autores definen operacionalmente el metadiscurso, según Baeza Duffy y Sologuren Insúa (2017) como: "Aquellas estrategias o comentarios sobre el texto que reflejan de forma explícita el constante monitoreo que ejecuta el hablante sobre su propio discurso con el objeto de controlar múltiples aspectos de su intervención a través de diferentes expresiones" (p. 270).

Tomando como base los conceptos de metacognición y metadiscurso anteriormente expuestos, proponemos que la secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva tendría las siguientes finalidades pedagógicas y didácticas: por un lado, desde su componente fundamentado en la metacognición, el docente crea el ambiente de aprendizaje para permitir al estudiante el uso de diversos recursos para planificar, controlar y evaluar el aprendizaje de los mecanismos que aseguran la organización de la estructura de la columna de opinión argumentativa persuasiva. Por el otro, desde su componente metadiscursivo, el docente utiliza, de manera deliberada, un discurso centrado en el contenido científico objeto de enseñanza, cuya finalidad consiste en conducir a los estudiantes a la apropiación consciente de dicho contenido.

Finalmente, realizamos la evaluación de la construcción de la organización discursiva de la columna de opinión argumentativa persuasiva, según el modelo de análisis textual de Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk (1980; 1992). Tal organización se presenta en tres niveles: (a) Superestructura: esquema estructural básico del texto, independiente de su contenido, (b) Macroestructura: organización coherente del contenido semántico del texto a nivel global y (c) Microestructura: compuesta por elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente, es decir, la relación coherente entre oraciones sucesivas del texto. Según los autores en referencia, estos niveles estructurales se convierten en guía para que el lector pueda inferir los significados a través del discurso desarrollado. Igualmente, estos tres niveles de la organización textual se concretan en el texto argumentativo persuasivo de carácter electoral, según los teóricos en referencia, de la siguiente manera: para producir la macroestructura y microestructura del texto, el sujeto argumentador se orienta mediante la superestructura, esto es, guiarse por un esquema formal cognoscitivo, que regule la elaboración de la macro y microestructura.

Metodología

Muestra Poblacional y Técnica de Muestreo

Los investigadores seleccionaron la muestra poblacional mediante la técnica del muestreo por conveniencia del método no probabilístico (Otzen y Manterola, 2017). Compuesta por 26 estudiantes hispanohablantes, de edad promedio de 22.3 años, de 8º semestre de licenciatura en lenguas modernas (inglés y francés) de una universidad colombiana. Seleccionados según el previo cumplimiento de las siguientes características: (1) No haber vivido en un país francófono por un tiempo superior a 30 días, (2) Haber iniciado el estudio del francés en una licenciatura en lenguas modernas o afines y (3) Tener igual nivel socio-económico. Su participación fue voluntaria, previa formalización del consentimiento informado.

Diseño de Investigación

Los investigadores utilizaron el diseño de investigación-acción, entendida como: «el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma» (Elliot, 1993, p.88). En este diseño de investigación, se investiga al mismo tiempo que se interviene (León y Montero, 2002). Por su parte, Elliot (2000) plantea que este diseño de investigación permite profundizar en un problema detectado. En el estudio, aquí reportado, el problema detectado tuvo que ver con el impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva sobre la construcción de la organización discursiva (niveles super, macro y microestructurales) de la columna de opinión argumentativa persuasiva, escrita en francés/L2 por estudiantes de 8º semestre de licenciatura en LE de una universidad de Colombia. Metodológicamente, los investigadores desarrollaron, en 18 semanas, el proceso de investigación-acción en cuatro fases:

- **Fase 1: Diagnóstico y reconocimiento de la situación.** (Dos semanas). Identificación de áreas problemáticas en la escritura en francés/LE de la columna de opinión argumentativa. Se aplicó, colectivamente, la prueba escrita en francés/LE de la columna de opinión, mediante la técnica de autoadministración (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2014). Fue evaluada, de manera independiente, por

dos expertos, utilizando la rúbrica respectiva. El índice de acuerdo entre los evaluadores fue de 1, obtenido mediante el coeficiente de Kappa.

- **Fase 2: Formulación del plan de acción.** (Dos semanas). Para mejorar la problemática diagnosticada, los investigadores diseñaron la secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva. El enfoque metacognitivo incluyó estrategias metacognitivas para el proceso de escritura de Cassany, Luna y Sanz (1994): la planificación, ejecución y regulación y evaluación. Igualmente, se empleó el Cuestionario de análisis metacognitivo, con el propósito de obtener un registro detallado de lo que sucedía en la mente del escritor antes, durante y después del acto de escritura (Flower y Hayes, 1981). El enfoque metadiscursivo incluyó, por parte del docente, la instrucción y práctica metadiscursiva en tres dimensiones: guiada, cooperativa e individual (Mateos, 2001). Las estrategias adoptadas desde ambos componentes tuvieron como finalidad conducir a los estudiantes a la comprensión de la naturaleza y función socio-comunicativa de la columna de opinión y a la reflexión y uso consciente de las estructuras de organización del contenido de dicho género textual. La acción planeada incluyó, del mismo modo, cinco unidades de trabajo, cada una con su respectivo taller. Enmarcadas en el modelo del proceso de escritura de Cassany et al. (1994), Salvador Mata (1997) y según la organización del contenido del texto de Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk (1988). Los objetivos de cada unidad fueron: Unidad 1: Despertar el interés y la reflexión crítica frente a temáticas del contexto social. Unidad 2: Identificar la naturaleza y superestructura de la columna de opinión. Unidad 3: Analizar y crear textos multimodales antitéticos y argumentativos. Unidad 4: Seleccionar y hacer la documentación de diferentes temáticas. Unidad 5: Construir y evaluar la columna de opinión de manera grupal e individual mediante blogs y páginas web.
- **Fase 3. Implementación del plan de acción y observación. (12 semanas).** La implementación tuvo como finalidad poner en práctica el plan diseñado. La finalidad de la observación consistió en descri-

bir e interpretar, por un lado, el desempeño de los estudiantes en la construcción de la superestructura, macroestructura y microestructura de la columna de opinión argumentativa en francés/LE y, por el otro, su uso de estrategias metacognitivas y metadiscursivas en la construcción de dicho genero textual. El componente metacognitivo se observó a través de las siguientes categorías apriorísticas: (1) Planificación, (2) Ejecución y regulación y (3) Evaluación. La observación del componente metadiscursivo fue posible a través de las siguientes categorías preestablecidas: (1) Uso de figuras literarias y recursos discursivos, como la narración, la adopción de personajes ficticios y la ironía y (2) Uso de marcadores de actitud. Los análisis de los datos respectivos fueron realizados mediante el software para datos cualitativos ATLAS.ti9.

- **Fase 4. Reflexión y evaluación de la acción.** (Dos semanas). Permitió la reflexión y evaluación con el objetivo de comprobar el impacto de la implementación de la secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva en la situación de escritura argumentativa diagnosticada. Dicho impacto se determinó según los desempeños de la muestra poblacional en las pruebas de diagnóstico y de salida.

Instrumentos de Recolección de Datos

Los investigadores utilizaron los siguientes instrumentos de recolección de datos: (a) Prueba de producción escrita en francés/LE de la columna de opinión argumentativa, (b) Rúbrica de evaluación de dicha prueba y (c) Instrumentos de observación y seguimiento.

La prueba de producción escrita en francés/LE de la columna de opinión argumentativa, adaptada del modelo experimental de Izurieta (2019), consistió en solicitar a los estudiantes lo siguiente: (1) Seleccionar un artículo de opinión polémico, hallado en la sección de columnistas de una revista o periódico impresos o digitales nacionales, (2) Realizar la lectura crítica guiada del artículo de opinión seleccionado, por medio de preguntas de reflexión, (3) Establecer una posición frente a la temática desarrollada en el artículo de opinión seleccionado y (4) Escribir un texto argumentativo de

genero columna de opinión, que permita persuadir a la audiencia escogida sobre la pertinencia y urgencia de adherirse a la posición adoptada. Esta prueba cumplió el requisito de validez de contenido, basado en el juicio independiente de cinco expertos, mediante el cálculo del índice de la validez de contenido (IVC) de Lawshe (1975). El IVC calculado fue de 1. Igualmente, en un grupo piloto, se calculó su respectivo índice de dificultad, equivalente al 70%.

La rúbrica de evaluación de la prueba en referencia fue elaborada por los investigadores, teniendo en cuenta los niveles de la organización discursiva, propuestos por Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk (1988), tal como lo describimos a continuación:

- Medidas de evaluación de la superestructura: (1) Planteamiento de la tesis, (2) Estructura lógica del texto, (3) Presentación de uno o varios argumentos y (4) Conclusión. Evaluadas en una escala Likert de cinco alternativas de respuestas: 1 = *Muy en desacuerdo*, 3 = *Ni de acuerdo, ni en desacuerdo* y 5 = *Muy de acuerdo*. La puntuación mínima posible es de 4 y la máxima de 20. La puntuación total obtenida se analizó en el continuo 1-5, donde 1 = *Deficiente*, 2 = *Insuficiente*, 3 = *Aceptable*, 4 = *Sobresaliente* y 5 = *Excelente*. Un texto con una puntuación total igual o superior a 3 fue considerado de *Naturaleza argumentativa* y con una puntuación de 2 o de 1 carente de dicha naturaleza.
- Medidas de evaluación de la macroestructura. Pertinencia de la tesis, de los argumentos principales y dependientes, del recurso discursivo, así como de la conclusión. La respectiva pertinencia estimada en una escala Likert de cinco alternativas de respuestas, donde 1 = *Deficiente*, 3 = *Aceptable* y 5 = *Excelente*.
- Medidas de evaluación de la microestructura: (1) Función argumentativa de los marcadores textuales, determinada en una escala Likert de cinco alternativas de respuestas, donde 1 equivalió a *Ninguno de los marcadores textuales usados cumple*, 3 a *Muy pocos de los marcadores textuales usados cumplen* y 5 a *Todos los marcadores textuales usados cumplen*, (2) Precisión y variedad del vocabulario, (3) Precisión en el uso de la ortografía, la puntuación y las mayúsculas, (4) Preci-

sión en el uso de las frases subordinadas y (5) Precisión en el uso del tiempo y modo verbal. La precisión de tales aspectos se determinó en una escala Likert de cinco alternativas de respuesta, donde 1 = *Deficiente*, 3 = *Aceptable* y 5 = *Excelente*.

El IVC de la rúbrica de evaluación, basado en el juicio independiente de cinco expertos, fue de 1. Dos evaluadores independientes y externos e, igualmente, entrenados en un estudio piloto, evaluaron el conjunto de pruebas recolectadas. El acuerdo interjueces calculado fue de 1.

Finalmente, los instrumentos de observación y seguimiento fueron los siguientes: (a) Diario del docente. Permite acopiar las reflexiones del docente sobre sus prácticas educativas en el marco de la investigación, (b) Portafolio del estudiante. Constituido por cinco talleres de las unidades desarrolladas, textos escritos y reflexiones por medio del cuestionario de análisis metacognitivo del proceso de escritura y (c) Cuestionario de análisis metacognitivo. Adoptado de Moreno (2018), permitió al estudiante autoevaluarse sobre el uso de estrategias metacognitivas durante el proceso de escritura, a saber: la planeación, la ejecución y la regulación y evaluación.

Presentación y discusión de resultados

En el contexto de la práctica docente, para Beck (2017), la investigación-acción es "una investigación llevada a cabo por profesores con la intención de mejorarla" (p. 129). El problema, de la investigación aquí reportado, giró en tono a la mejora de las prácticas de escritura en francés/LE dé la columna de opinión argumentativa persuasiva. La presentación y discusión de resultados está estructurada así: (1) Diagnóstico y reconocimiento de la situación, (2) Observación del plan de acción implementado y (3) Reflexión y evaluación de la acción.

Diagnóstico y Reconocimiento de la Situación

Los resultados globales de esta fase indicaron que la muestra poblacional diagnosticada requiere ser intervenida en la construcción de la superestructura, macroestructura y microestructura de la columna de opinión ar-

gumentativa escrita en francés/LE. Los datos desglosados del diagnóstico se resumen como sigue: primero, el desempeño global de la superestructura fue *Insuficiente* ($M = 2.0$). La respectiva distribución hallada indicó que el 38.46% de los textos escritos (10/26 textos) fue considerado de naturaleza argumentativa y el 61.54% (16/26 textos) sin dicha naturaleza. La prueba de hipótesis, mediante el estadístico Kuss-Kall Wallis, con un valor significativo $p < 0.05$, indicó que dicho rendimiento tuvo como causas el desempeño *Insuficiente* en la estructura lógica del texto y el desempeño *Deficiente* en la presentación de la conclusión (valor $-p = 0,0000333833$). Segundo, el desempeño global de la macroestructura fue *Insuficiente* ($M = 2.0$). La prueba de hipótesis, mediante el estadístico Kuss-Kall Wallis, con un valor significativo $p < 0.05$, indicó que los estudiantes obtuvieron los resultados más bajos en los aspectos macroestructurales siguientes: (1) Argumentos dependientes ($Me = 1$), (2) Recurso discursivo ($Me = 1$) y (3) Conclusión ($Me = 2$) (valor $-p$ igual a $3,75741E-10$). Finalmente, el desempeño global de la microestructura fue *Aceptable*. Este desempeño indicaría que el 50% de la población habría alcanzado un conocimiento y usos de los mecanismos que aseguran la organización del texto en su dimensión microestructural, mientras el 50% restante necesita aún realizar esfuerzos para mejorar tales aspectos.

Este diagnóstico va en la misma la dirección de investigaciones anteriores, realizadas con estudiantes de licenciatura en lenguas extranjeras, cuyos resultados indicaron que tales estudiantes tenían dificultades en el dominio super y macroestructural de la producción argumentativa escrita en LE (Fareed et al., 2016; Ka-kan-dee y Sarjit Kaur, 2015; Kılıç, Genç y Bada, 2016; Ryandini, Purwati y Suharsono, 2019). Finalmente, el desempeño global de la microestructura fue *Aceptable* ($Me = 3$). Este desempeño se observó en la precisión del uso del vocabulario, la ortografía, la puntuación y las mayúsculas, así como en las frases subordinadas. Del mismo modo, el diagnóstico del componente microestructural reveló, por un lado, muy pocos de los marcadores textuales usados cumplen la función argumentativa y, por el otro, la población encuestada logró un desempeño *Excelente* en la precisión del uso del tiempo y modo verbal. Investigadores anteriores encontraron que estudiantes de licenciatura en LE tuvieron dificultades en el

dominio de aspectos microestructurales en la producción argumentativa escrita en L2 (Lahuerta, 2018; Yilmaz y Dikilitaş, 2017).

Observación del Plan de Acción Implementado

Elliot (1993; 2000) plantea que la investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la misma situación problema. En el presente documento, sus autores interpretan lo observado en la implementación del plan de acción, a partir de los datos textuales evidenciados en dos bases documentales: el diario del docente y el portafolio de los estudiantes. Los investigadores realizaron el análisis textual respectivo, mediante el análisis de contenido, entendido como: "Conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, para elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido (...)" (Piñuel, 2002, p. 2). Para Arbeláez y Onrubia (2014), el objeto de dicho análisis es "verificar la presencia de temas, palabras o de conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto" (p. 19). Los investigadores emplearon la triangulación de los hallazgos obtenidos en dichos instrumentos (Cisterna Cabrera, 2005).

El análisis de la observación y del portafolio comprendió tres etapas: (1) Valoración del desempeño en cuanto a la superestructura, macroestructura y microestructura de los talleres escritos, según el modelo de Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk (1988), (2) Identificación del uso de estrategias metacognitivas durante el proceso de escritura por medio de las categorías preestablecidas relativas a la planificación, ejecución y regulación y evaluación (Cassany et al., 1994; Salvador Mata, 1997) y (3) Identificación del uso de estrategias metadiscursivas en los talleres escritos, a partir de categorías preestablecidas adoptadas de Hyland (2005), a saber: (a) Uso de figuras literarias y recursos discursivos como la narración, la adopción de personajes ficticios y la ironía y (b) Uso de marcadores de actitud.

Los resultados de la observación, aquí presentados, se clasificaron en dos áreas: desempeño en la construcción de la superestructura, macroestruc-

tura y microestructura de la columna de opinión argumentativa en francés/LE, por un lado, y uso de estrategias metacognitivas y metadiscursivas en la construcción de dicho genero textual, por el otro.

Desempeño en la Construcción de la Superestructura, Macroestructura y Microestructura de la Columna de Opinión Argumentativa en Francés/LE

El análisis del diario del docente y de los talleres de escritura del portafolio de los estudiantes permitió la identificación de dos categorías emergentes: uso pertinente de la estructura de la columna de opinión y desarrollo de un estilo propio de escritura persuasiva. Del diario del docente se extrajo el siguiente extracto, perteneciente a la primera categoría:

En la octava semana, los estudiantes identifican el género columna de opinión dentro de otros géneros argumentativos como el ensayo, el texto publicitario y la carta petitoria. Específicamente, han adquirido la habilidad para seleccionar columnas de opinión de diversas fuentes, examinar el estilo del escritor y la estructura adoptada por este. Los estudiantes han identificado la estructura de la columna de opinión a nivel super, macro y micro estructural aunque se trate de textos que no guardan la secuencia tradicional tesis, argumentos y conclusión. En la onceava semana. Los estudiantes han elaborado de manera individual y grupal columnas de opinión, en las cuales señalan por medio de colores los distintos niveles super, macro y micro estructural. Específicamente, al evaluar el contenido de las columnas escritas se identifican claramente la posición del sujeto argumentador a tesis defendida, el cuerpo de argumentos desarrollados con el ánimo de persuadir al lector y el cierre o conclusión. A nivel macroestructural, los estudiantes han logrado identificar y desarrollar de manera consciente diferentes tipos de argumentos pertinentes, a saber: argumentos de autoridad, valor, causa y consecuencia.

Planteamos que la puesta en marcha del proceso de escritura permitió la comprensión de la naturaleza y función socio-comunicativa de la columna de opinión, así como la reflexión y el uso consciente de las estructuras de dicho genero textual. Estos resultados concuerdan con los de investigacio-

nes previas. Por un lado, Aguirre Seura (2016) constató que el desarrollo de destrezas metacognitivas y la aplicación del proceso de escritura inciden en la mejora de la calidad de textos argumentativos. Por el otro, Mostacero (2013) manifestó que la metacognición favorece el control y la regulación de los procesos complejos, sobre todo los relacionados con la revisión de protocolos, borradores intermedios y trabajo de pares.

Con respecto a la segunda categoría, los investigadores encontraron lo siguiente: por una parte, el análisis del contexto social, cultural y político, a través de la lectura y escritura críticas, así como el interés por generar una reacción en el interlocutor fueron dos aspectos que movilizarían en los estudiantes consciencia en cuanto a su rol como ciudadanos, capaces de usar el lenguaje como un arma de expresión para la búsqueda de un cambio social. Por la otra, los estudiantes concibieron la escritura como un proceso interactivo y dialógico. La evidencia respectiva se muestra en el extracto siguiente, tomado diario del docente:

En la octava semana, los estudiantes han elaborado columnas de opinión empleando recursos literarios y discursivos. Además, en la escritura no adoptan la secuencia lineal: tesis, argumentos y conclusión. En cambio, los textos pueden iniciar con la descripción de un lugar o una narración con lenguaje irónico, luego presentan argumentos de causa y consecuencia, la tesis, citas, fuentes del contexto local, argumentos independientes y dependientes y, finalmente, un cierre.

El extracto anterior, a juicio de los investigadores, revelaría lo siguiente: primero, los estudiantes habrían empleado la escritura creativa y habrían adoptado un estilo de escritura en relación con su objetivo de comunicación y de argumentación persuasiva. Tal hallazgo sugeriría, según Van Dijk (1988), un balance entre la información dada y la persuasión del lector. Segundo, los estudiantes habrían incursionado en el uso flexible de la estructura argumentativa persuasiva y de los recursos literarios y discursivos para alcanzar su objetivo de comunicación en la escritura de la columna de opinión argumentativa, con enfoque persuasivo. Tales planteamientos van en sintonía con lo propuesto por Sukma y Sujatna (2014), quienes manifestaron que el escritor debe poseer la habilidad para organizar ideas y

argumentos, a fin de dar forma a un contenido atractivo, al igual que una destacada capacidad para establecer relaciones y lazos emocionales con los lectores.

Uso de Estrategias Metacognitivas y Metadiscursivas en la Construcción de la Columna de Opinión Argumentativa en Francés/LE

El uso de estrategias metacognitivas se evidenció a través del análisis del cuestionario metacognitivo del proceso de escritura, en torno a las siguientes categorías: (1) Planeación, (2) Ejecución y regulación y (3) Evaluación. En cuanto a la planeación, los estudiantes emplearon estrategias que les permitieron generar y delimitar las ideas, entre ellas: elaboración de mapas mentales, búsqueda de vocabulario relacionado con la temática, análisis de reportajes y columnas de opinión, así como la redacción de borradores. Del mismo modo, expresaron que, durante esta etapa, el establecimiento de la tesis, el reconocimiento del contexto y del interlocutor les facilitó definir la estructura y los recursos discursivos. Lo anterior se observa en los siguientes extractos, en los cuales se adopta la convención E, que designa al estudiante, acompañada de su código respectivo.

E4 : Avant de commencer la rédaction, j'ai fait un brouillon pour mieux réfléchir et ordonner les idées. J'ai dû réexaminer la qualité de ma position défendue et celle des plusieurs arguments étant donné qu'ils ne me permettaient pas montrer mon point et éveiller une réflexion chez le lecteur.

E14 : J'ai analysé que le lecteur étaient des parents, des femmes et victimes de sexisme.

El primer extracto evidencia que el estudiante se benefició del uso del borrador, es decir, elaboró una primera versión de su columna de opinión. Según Camelo (2010), esta estrategia metacognitiva es una instancia positiva en el mejoramiento de la escritura. Asimismo, para este autor, esta acción permite regular y controlar los procesos cognitivos y metacognitivos antes del escrito final. Los resultados en referencia concuerdan con los de Escorcia, Passerault, Ros y Pylouster (2017), quienes señalaron que el rendimiento de la escritura se correlacionó significativamente con las es-

trategias de escritura de tomar notas y el uso de borradores. En relación con la ejecución y regulación, los estudiantes manifestaron que examinaron permanentemente la pertinencia de los argumentos independientes y dependientes, controlando la coherencia entre las voces de otros autores y la propia, de tal manera que no se desarrollaran contraargumentos si esa no era la intención y no se desviara la línea argumentativa y temática. El siguiente extracto, da cuenta de esta estrategia:

E6 : Au cours du processus d'écriture, je me suis efforcé de sensibiliser le lecteur en utilisant des questions, des expressions ironiques et des exemples de la vie quotidienne avec lesquelles le lecteur pouvait s'identifier et comprendre mon point de vue. Il était important de soutenir mes propres idées et opinions et de les confronter avec d'autres opinions en citant et en utilisant des arguments qui font autorité.

La regulación en la selección de la información y su coherencia indicaría que los estudiantes demostraron el uso del conocimiento metacognitivo procedimental, descrito por Valenzuela (2018). Es decir, son capaces de guiar el pensamiento y la conducta, según de los objetivos e intenciones, a través de las siguientes actividades: (1) Planificación, (2) Conocimiento de la comprensión y desempeño de tareas y (3) Evaluación de la eficacia de los procesos y del uso de las estrategias de monitoreo. En lo atinente a la evaluación, existe la tendencia a no adoptar estrategias que posibiliten examinar si el texto en su conjunto cumple con la estructura argumentativa y con su función persuasiva, tal como se observa en el siguiente extracto:

E24 : j'essaie de vérifier les problèmes grammaticaux mais je préfère que mon professeur corrige car il a plus d'expérience car je ne les remarque généralement pas pour le moment.

Lo anterior indicaría, según los autores, la necesidad de desarrollar hábitos de regulación y de evaluación, que permitan al estudiante hacer un tránsito de escritor novato a un revisor consciente y activo, características del escritor experto. En este sentido, Errázuriz, Contreras, Arriagada y López (2015) señalan que en los estudiantes universitarios se infiere la necesidad de posicionar la autorregulación como una medida que favorezca los pro-

cesos de escritura, complementando la regulación y la realimentación que podría hacer un docente en un taller de escritura.

El uso de estrategias metadiscursivas en la construcción de la columna de opinión argumentativa, por parte de los estudiantes, se determinó a partir de las siguientes categorías, fundamentadas en el concepto y clasificación de metadiscurso de Hyland (2017) y Baeza Duffy y Sologuren Insúa (2017), a saber: (1) Uso de figuras literarias y recursos discursivos como la narración, la adopción de personajes ficticios y la ironía y (2) Uso de marcadores de actitud. En lo que atañe a la primera categoría, los datos revelaron que los estudiantes conducidos por el interés de persuadir y de generar interés y reacciones en el interlocutor emplearon la ironía, la narración y la adopción de personajes ficticios. Tales recursos son denominados por Martínez (2017) como maniobras argumentativas. En particular, los estudiantes elaboraron argumentos irónicos, con el objetivo de expresar de manera contundente su oposición frente a diversas situaciones polémicas de su entorno. Estos hallazgos concuerdan con los de Martínez (Op. cit.), quien afirma que "la argumentación irónica tiene ese compromiso con la destrucción. No es una actitud conservadora, al contrario, quiere llevar su objeto hasta el borde de la crisis y ver qué ocurre a continuación" (p.30). Este tipo de argumentación irónica se observó en los siguientes extractos, tomados de las columnas de opinión:

E17 : Il était une fois un pays très calme et respectueux, car le gouvernement fournissait tout le nécessaire à ses citoyens en matière de santé et de sécurité. Les citoyens n'étaient pas obligés de sortir et lutter pour leurs droits parce qu'ils n'étaient pas violés, au contraire, ils étaient respectés de manière impressionnante. La santé était la plus pertinente, car les citoyens étaient traités de la manière la plus appropriée, dû au fait que, les médecins leur ont donné des médicaments de la plus haute qualité et (...).

E23 : Je crois qu'autre raison de notre pauvre culture c'est que on y a une éducation très questionnable. Puisque le système c'est injuste, j'ai étudié mes années de secondaire dans un groupe qui a été conforme pour 45 étudiants, très pédagogique !

El extracto E17 permitió evidenciar cómo el estudiante integró recursos relativos a la narración y a la ironía, para hacer una crítica al accionar del gobierno frente a la situación socio-económica precaria de su país. Adicionalmente, en ambos extractos se hizo uso de elementos lingüísticos como adverbios y adjetivos para concretar la posición defendida y la profundidad de las ideas, por ejemplo: *"Très calme et respectueux"* y *"Très pédagogique!"*. Estos hallazgos indicarían que los estudiantes asumieron el proceso de escritura de manera consciente al calcular el sentido y la fuerza argumentativa de sus ideas. Revelarían, igualmente, que comprendieron que uno de los propósitos de la ironía, según Muecke, (1969), consiste en utilizar la reducción al absurdo, mediante la cual busca ridiculizar las consecuencias contradictorias. En las columnas de opinión se evidenció el uso de la narración y personajes ficticios, empleados por el estudiante como un mecanismo para encubrir la identidad real del personaje sometido a la crítica, tal como se evidencia a continuación:

E20 : Il était une fois un petit troll vivant dans une grande pont, il surcompensait à cause de sa stature et a acheté ce pont. Le pont était utilisé par beaucoup de personnes toujours mais le troll a eu une idée, s'il était le directeur d'une grande entreprise dans laquelle il avait pouvoir et argent, il aurait tout qu'il voulait. Il a vu une université et a décidé d'être le directeur. Il se dit que s'il n'avait un baccalauréat, il n'avait pas d'opportunités pour lui d'être directeur. C'est le début de son histoire.

La narración anterior permitió al estudiante introducir la temática de su columna, la cual hacía referencia a la crisis en las universidades del país y, en particular, a la situación enfrentada en su universidad. El personaje denominado "Petit troll" es empleado para criticar el sistema administrativo de las universidades. Este comportamiento discursivo fue también hallado por Arancibia y Montecino (2013), quienes señalaron que las columnas de opinión conservan un carácter argumentativo, esto es, entrega de evidencias de la experiencia en el mundo del escritor, su posición ideológica y política. Del mismo modo, los estudiantes articulan sus juicios, expresan sus sentimientos, relatan sus experiencias y construyen sus identidades a través de narraciones personales.

La segunda categoría, *uso de marcadores de actitud*, constituyó un recurso discursivo predominante en las columnas de opinión. Aunque se emplearon la figura de la ironía, la narración y la adopción de personajes ficticios, los estudiantes recurrieron a los marcadores al momento de enfatizar en su punto de vista y de dialogar directamente con el interlocutor. El siguiente extracto evidencia dicho comportamiento:

E14 : Mais, moi, je crois qu'on doit se poser la question suivante :
Qu'est-ce qui s'est passé avec le respect pour l'autre et ces types de
comportements connus comme culture citadelle ?

Lo anterior indicaría que los estudiantes lograron establecer la interacción con el interlocutor y marcar su presencia como persona, su perspectiva frente al contenido y a su audiencia, tal como lo propuso Hyland (2017).

Reflexión y Evaluación de la Acción

Los investigadores llevaron a cabo la reflexión y la evaluación de la acción implementada sobre el comparativo de las pruebas del diagnóstico y de salida, por medio del **estadístico Kuss-Kall Wallis, con un valor significativo $p < 0.05$** . Dicho proceso permitió el esclarecimiento del problema de investigación, el cual formulamos como sigue: determinar el impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva en la producción escrita en francés/LE de la columna de opinión argumentativa de estudiantes de 8º semestre de licenciatura en LE de una universidad de Colombia. La tabla 1 presenta los resultados del impacto de la secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva sobre los desempeños globales en la estructura textual de la columna de opinión argumentativa persuasiva escrita en francés/LE.

Tabla 1 Desempeños globales en la estructura textual de la columna de opinión argumentativa persuasiva escrita en francés/LE: pruebas del diagnóstico y de salida

Estructura textual de la columna de opinión argumentativa	Mediana Prueba diagnóstico	Mediana Prueba de salida	Prueba de Kruskal-Wallis	
			Valor estadístico	Valor de P*
Superestructura	2.0	3.0	22,9762	0,00000164022
Macroestructura	2.0	3.0	20,3556	0,00000643056
Microestructura	3.0	4.0	9,22935	0,00238077

Fuente: elaboración propia

*Valor significativo .

Un acercamiento global descriptivo a la tabla 1 permitió a los investigadores resaltar lo siguiente: primero, al término de la intervención didáctica, la muestra poblacional logró escribir en francés/L2 columnas de opinión con la siguiente calidad argumentativa persuasiva: por un lado, *Aceptable* en la superestructura y la macroestructura y, por el otro, *Sobresaliente* en la microestructura. Segundo, las mejoras en *Aceptable* sugerirían, a nuestro juicio, dos líneas en términos de logros relacionados con el conocimiento, comprensión y uso de los mecanismos de la super y macroestructura argumentativa de la columna de opinión argumentativa escrita: la primera, el 50% de los sujetos ya habría alcanzado un dominio aceptable de tales logros y, la segunda, el otro 50% aún tendría que realizar mayores esfuerzos por alcanzar un dominio *Aceptable* de estos logros.

Analizamos los datos de la tabla 1, en relación con el impacto de la secuencia didáctica sobre los desempeños específicos en cada nivel de la estructura argumentativa de la columna de opinión, como sigue: primero, se observaron mejoras en todos los componentes de la superestructura argumentativa: (a) Planteamiento de la tesis (Me dé la prueba de entrada = 3.0, Me la prueba de salida = 4.0, valor de p = 0,000968801), (b) Estructura lógica del texto (Me dé la prueba de entrada = 2.0, Me = de prueba de salida = 3.0, valor de p = 4,71339E-7), (c) Presentación de argumentos (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de p = 0,0000365112) y (d) Presentación de

una postura que concluye los aspectos desarrollados (Me dé la prueba de entrada = 1.0, Me dé la prueba de salida = 3.0, valor de $p = 0,00000200726$). Segundo, tal como sucedió en los componentes superestructurales, se constataron mejoras en la pertinencia de todos los componentes de la macroestructura argumentativa, así: (a) Tesis (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de $p = 0,000262461$), (b) Argumentos principales (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de $p = 0,000538381$), (c) argumentos dependientes (Me dé la prueba de entrada = 1.0, Me dé la prueba de salida = 3.0, valor de $p = 0,0182548$), (d) Recurso discursivo (Me dé la prueba de entrada = 1.0, Me dé la prueba de salida = 4.0, valor de $p = 1,34129E-10$) y (e) Conclusión (Me dé la prueba de entrada = 2.0, Me = de la prueba de salida = 3.0, valor de $p = 0,00000105854$). Tercero, el impacto sobre la microestructura argumentativa se observó en dos direcciones: por un lado, hubo mejoras en el dominio de la función argumentativa de los marcadores textuales (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de $p = 0,0230235$), precisión y variedad del vocabulario usado (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de $p = 0,0000193696$) y precisión en el uso de las frases subordinadas (Me dé la prueba de entrada = 3.0, Me dé la prueba de salida = 4.0, valor de $p = 0,00000384883$). Por el otro, se evidenció el mismo rendimiento en la fase de diagnóstico y de evaluación en la precisión en el uso de la ortografía, la puntuación y las mayúsculas (Me dé la prueba de entrada y de salida = 3.0, valor de $p = 0,631418$), así como en la precisión en el uso del tiempo y modo verbal (Me en las pruebas de salida y de entrada = 5.0, valor de $p = 0,578238$).

Con fundamentos teóricos de los procesos de pensamiento y formas de aprendizaje, principalmente, la metacognición en contexto educativo, interpretamos la superioridad del grupo objeto en los desempeños globales de la estructura de la columna de opinión argumentativa persuasiva de la siguiente manera: la metacognición, vista como proceso cognitivo, abarca la regulación de otros procesos cognitivos (Vendan, 2016). Asumimos que, en un contexto educativo, la metacognición tendría un carácter estratégico, que ayudaría al estudiante en el objetivo de escribir columnas de opinión ajustadas a la estructura argumentativa exigida. En tal sentido, resultaría lógico suponer que la explicación del contenido específico de este género

argumentativo, mediante estrategias metacognitivas conllevaría al estudiante a comprender cómo se escribe una columna de opinión que responda a una estructura argumentativa de calidad (Escorcía et al., 2017). Desde una perspectiva psicolingüística textual, el desarrollo metacognitivo actuaría como una variable predictora del rendimiento en situación de aprendizaje, en particular, la producción de textos (Minguela, Solé y Piscle, 2015; Veenman, 2016). Del mismo modo, Lee y Subtirelu (2015) y Qin y Uccelli (2019) postularon que el metadiscurso permite organizar el discurso, de tal manera que resulte comprensible para la audiencia respectiva. Partiendo de esta orientación teórica, suponemos que el recurso al metadiscurso pudo haber facilitado la organización de la explicación de los componentes de la estructura argumentativa de la columna de opinión, de tal manera que resultó comprensible para la población objeto.

Conclusiones

De la presente investigación, desde una perspectiva holística, en relación con el primer objetivo (*Evaluar el impacto de una secuencia didáctica metacognitiva y metadiscursiva sobre la construcción de la organización discursiva (niveles super, macro y microestructurales) de la columna de opinión argumentativa persuasiva, escrita en francés/L2*) concluimos que la intervención didáctica implementada tuvo un impacto positivo en las prácticas de escritura en francés/LE de la columna de opinión, dado que hubo mejoras en el dominio global de su estructura argumentativa. Sin embargo, dicho impacto es diferencial, ya que depende del aspecto estructural involucrado. Tal conclusión tendría el siguiente sustento teórico explicativo: según el modelo del proceso de composición escrita, denominado transformar el conocimiento, propuesto por Bereiter y Scardamalia (1992), los estudiantes estarían iniciando un proceso maduro y autónomo de escritura de la columna de opinión, ya que realizarían dicha tarea como un proceso de solución de problemas, basado en la planificación de actividades que permiten la escritura de dicho texto con una estructura argumentativa de calidad.

En relación con el segundo objetivo de investigación (*Interpretar los desempeños y estrategias metacognitivas y metadiscursivas de los estudian-*

tes en la construcción de la organización discursiva de la tipología textual focalizada), los autores concluyeron que la escritura una actividad mental compleja que requiere de procesos subyacentes que la regulen (Flower y Hayes, 1981). Desde esta óptica teórica, resulta lógico hipotetizar que los estudiantes habrían desarrollado estrategias de autorregulación de escritura de la columna de opinión, entre ellas: la presentación de la tesis y su respectiva defensa, a través del desarrollo de uno o varios argumentos. En efecto, para que un texto sea de calidad y se ajuste a las demandas de un contexto comunicativo, es necesario la puesta en marcha de estrategias y procesos de control de la actividad cognitiva (Carey, Flower, Hayes, Schriver y Haas, 1989). Del mismo modo, postulamos que los estudiantes habrían desarrollado habilidades para comprender la naturaleza de la argumentación escrita persuasiva, sus implicaciones a nivel socio-comunicativo y la relación dialógica que pueden establecer con el interlocutor al emplear, entre otros elementos, recursos literarios y metadiscursivos como la ironía, la narración, personajes ficticios y marcadores de actitud. Por otra parte, el texto argumentativo logra su alcance persuasivo, mediante una organización lógica general, que permite el sustento de una tesis, a través del desarrollo organizado de argumentos (Cassany, 2007; Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958).

Finalmente, entre los exponentes de la investigación-acción, entre ellos Elliot (1993; 2000) y Beck (2017), existe un consenso absoluto en cuanto a que este tipo de investigación no es una intervención puntual, sino que es cíclica. La proyección de la presente investigación tendría que ver con el diseño de un nuevo plan de acción fundamentado en la consolidación de las mejoras observadas y en el mejoramiento de los aspectos críticos detectados. Así, el espiral de ciclos es el procedimiento para mejorar la práctica de la escritura en francés/LE dé la columna de opinión argumentativa persuasiva.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Seura, L. (2016). Evaluación de una propuesta para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios a partir de habilidades de metacognición. *Logos*, 26 (2), 181-196.

- Arancibia, M.C. y Montecino, L.A. (2013). El blog de comentarios a textos de opinión en ciberperiódicos: un género en constante reconstrucción. *Literatura y Lingüística*, 28, 127-147.
- Arbeláez, M. Y Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones UCM*, 14 (23), 14 – 31.
- Arciniegas, E. (2016). La escritura socialmente compartida en el aula universitaria: la autorregulación. *Lenguaje*, 44 (2), 197-226.
- Baeza Duffy, P. Y Sologuren Insúa, E. (2017). Funciones del metadiscurso en la co-construcción identitaria en exámenes universitarios orales finales de pregrado: un estudio de caso. *Calidoscópico* 15 (2), 269-283.
- Beck, C. (2017). Informal Action Research: The nature and contribution of everyday classroom inquire", In L. Rowell, C. Bruce, J. Shosh & M. Riel (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Action Research* (pp.37-48). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Bereiter, C. Y Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 8, 43-64.
- Brown, A. L., Bransford, J.D., Ferrara, R. A. Y Campione, J.C. (1982). *Learning, remembering and understanding: Technical report No. 244*. Cambridge, Massachusetts: Champaign.
- Camelo, M. (2010). El mejoramiento cualitativo de la escritura a partir de la metacognición. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12 (1), 54-69.
- Carey, L., Flower, L., Hayes, J. R., Schriver, K. A. Y Hass, C. (1989). Differences in writers' initial task representations. National Center for the Study of Writing.
- Cassany, D. (2007). *Afilas el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. Y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ, de lrlf, S.L.
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 4 (1), 61-71.
- Connor, U. (1996). *Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing*. New York: Cambridge University Press.

- Correales, R., Martínez, M. Y Rincón, M. (2007). *Incidencia del uso de las estrategias metacognitivas en el proceso de escritura en inglés como lengua extranjera*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Crismore, A., Markkanen, R. Y Steffenson, M. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: A study of texts written by American and Finnish university students. *Written Communication*, 10 (1), 39-71.
- Cubukcu, F. (2017). Revisiting metadiscourse markers of the language learners in academic writing. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 9 (2), 36-47.
- Díaz-Barriga, A. (2013). Secuencia de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Profesorado*, 17(13), 11-33.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4ª Edición). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Errázuriz, M. C., Contreras, M., Arriagada, L. Y López, C. (2015). Diagnóstico de la escritura de un ensayo de alumnos novatos de Pedagogía en el campus Villarica UC, Chile. *Perfiles Educativos*, XXXVII, 150, 76-90.
- Escorcia, D., Passerault, J.M., Ros, C. Y Pylouster, J. (2017). Profiling writers: analysis of writing dynamics among college students. *Metacognition and Learning*, 12 (2), 233-273.
- Fareed, M., Ashraf, A. Y Bilal, M. (2016). ESL Learners' Writing Skills: Problems, Factors and Suggestions. *Journal of Education & Social Sciences*, 4 (2), 82-93. Doi: 10.20547/jess0421604201.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L.B. Resnik (Ed.), *The Nature of Intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flower, L., y Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 365-387. Doi: 10.2307/356600.
- Gholami, Rafsanjani Nejad, y Looragi Pour. (2014). Metadiscourse markers misuses; a Sstudy of EFL learners' argumentative essays. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 580 - 589.
- Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. Levy y S. Ransdell (Eds.), *The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences, and Applications* (pp. 1-27). Mahwah, NJ: Erlbaum

- Hernández Sampieri, R., Fernandez-Collado, C. Y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Edición). Ciudad de México, México: Mc Graw Hill.
- Ho, V., y Li, C. (2018). The use of metadiscourse and persuasion: An analysis of first year university students' timed argumentative essays. *Journal of English for Academic Purposes*, 33, 53-68.
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. London: Bloomsbury Publishing.
- Hyland, K. (2017). Metadiscourse: What is it and where is it going? *Journal of Pragmatics*, 113, 16-29.
- Izurieta, S. E. (2019). Práctica de escritura y lectura en la asignatura de Introducción al Pensamiento Crítico. *Memorias del I Congreso Iberoamericano de Argumentación*, 14, 15 y 16 de agosto (pp. 1-23). Medellín, Colombia: Universidad EAFIT.
- Ka-kan-dee, M. Y Sarjit Kaur, S. (2015). Teaching strategies used by Thai EFL lecturers to teach argumentative writing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 208, 143-156.
- Kılıç, M., Genç., B. Y Bada, E. (2016). Topical structure in argumentative essays of EFL learners and implications for writing classes. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12 (2), 107-116.
- Kintsch, W. & Van Dijk. T. (1978). Toward a model of text comprehension and practice. *Psychological Review*, 85 (5), 363-394.
- Lahuerta, A.C. (2018). Study of accuracy and grammatical complexity in EFL writing. *International Journal of English Studies*, 18 (1), 71-89.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28 (4), 563-575.
- Lee, J.J., y Subtirelu, N. C. (2015). Metadiscourse in the classroom: A comparative analysis of EAP lessons and university lectures. *English for Specific Purposes*, 37, 52-63.
- León, O. G. Y Montero, I. (2002). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Madrid, España: mcgraw-Hill.
- Martínez, F. S. (2017). La ironía en la retórica de la argumentación. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique.

- Minguela, M., Solé, I., Pieschl, S. (2015). Flexible self-regulated reading as a cue for deep comprehension: evidence from online and offline measures. *Reading and Writing, Amsterdam*, 28 (5), 721-744.
- Moreno, L.M. (2018). Pratiques de la production écrite du texte argumentatif en français chez les enseignants et les apprenant.e.s colombiens. (Trabajo de grado de maestría). Université Saint Étienne, Saint Étienne, Francia.
- Mostacero, R. (2013). Construcción de la reseña mediante estrategias metacognitivas. *Lenguaje*, 41 (1), 169-200.
- Muecke, D. C. (1969). *The compass of irony*. London: Methuen.
- Otzen, T. Y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35 (1), 227-232.
- Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico: retórica y argumentación*. Bogotá: Norma. Traducción de Adolfo León Gómez Giraldo.
- Perelman, Ch., y Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *La nouvelle rhétorique : Traité de l'Argumentation*. Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3 (1), 1-42.
- Qin, W. Y Uccelli, P. (2019). Metadiscourse: Variation across communicative contexts. *Journal of Pragmatics*, 139, 22-39.
- Ryandini, E.Y., Purwati, O. Y Suharsono. (2019). Is peer feedback activity essential in online argumentative writing? *Eternal*, 15 (1), 101-106.
- Salvador Mata, F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Una perspectiva didáctica*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Sobrido Prieto, M. Y Rumbo-Prieto, J. M. (2018). La revisión sistemática: pluralidad de enfoques y metodologías. *Enfermería Clínica*, 28 (6), 387-393.
- Sukma, B. P. Y Sujatna, E. T. (2014). Interpersonal metadiscourse markers in opinion articles: A study of texts written by Indonesian writers. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, (3) 2, 16-21.
- Toulmin, S. (1958). *Les usages de l'argumentation*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Valenzuela, A. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46 (1), 69-93.

- Valenzuela, M. A. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, 45, 1-20.
- Van Dijk, T. (1988). *News as Discourse*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Veenman, M. (2016). Metacognition. In P. Afflerbach (Ed.). *Handbook of individual differences in reading, reader, text, and context* (pp. 26-40). London: Routledge.
- Velázquez, M. (2005). Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y lingüística*, 16, 281-295.
- Yilmaz, E. Y Dikilitaş, K. (2017). EFL Learners' Uses of Adverbs in Argumentative Essays. *Novitas-ROYAL -Research on Youth and Language-*, 11 (1), 69-87.

Inglés como lengua extranjera para la competitividad laboral de egresados de un programa de finanzas y negocios internacionales

English as a foreign language for labor competitiveness of graduated students from a finance and international business program

*Natalia González Serna*¹³

*Heriberto González Valencia*¹⁴

*Oscar Vázquez*¹⁵

Resumen

Esta investigación se realizó con el fin de mostrar la importancia que tiene el idioma inglés en la competitividad laboral del profesional en áreas de las finanzas y negocios internacionales. El objetivo fue determinar si el inglés como lengua extranjera resulta ser un factor influyente en la competitividad laboral del egresado del programa de finanzas y negocios internacionales. Utilizando una metodología con enfoque mixto que ayudo a tener una buena recolección y comprensión de datos cuantitativos y cualitativos a través de la realización de encuestas y entrevistas a la población objeto de estudio, en donde se evidenció que los egresados que laboran en áreas a fines con los negocios internacionales utilizan el inglés en su día a día, y que este les brinda la oportunidad de la obtención de importantes cargos. Se concluye que, en la actualidad la lengua extranjera inglés ofrece grandes posibilidades de éxito en la vida, tanto personal como profesionalmente, se encarga de abrir puertas a oportunidades para los profesionales en un mercado laboral altamente competitivo y permite a los mismos un correcto

13 **Natalia González Serna** ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0044-3608> Profesional en Finanzas y Negocios Internacionales Universidad Santiago de Cali.

14 **Heriberto González Valencia** ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9103-2152>

Docente investigador Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte. Doctorando en Investigación en Humanidades Artes y Educación de la Universidad Castilla La Mancha, España. Miembro activo del Grupo de Investigación EDUCAR 2030 de la END. Investigador JUNIOR Colciencias. Correos: hery77@hotmail.com heriberto.gonzalez@endeporte.edu.co

15 **Oscar Vázquez** ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7867-2761> Director del programa de Administración de Empresas Universidad Santiago de Cali.

desempeño en todas las áreas que ofrece la carrera de finanzas y negocios internacionales.

Palabras clave: inglés, competitividad laboral, bilingüismo, valor agregado, lengua extranjera.

Abstract

This research was carried out to show the importance of the English language in the professional's job competitiveness in areas of finance and international business. The objective was to determine if English as a foreign language turns out to be an influential factor in the job competitiveness of graduated students of the finance and international business program. Using a methodology with a mixed approach that helped to have a good collection and understanding of quantitative and qualitative data through surveys and interviews with the population under study, where it was evidenced that graduated students who work in areas with the purpose of international businesses use English in their day-to-day life, and that this offers them the opportunity to obtain important job positions. It is concluded that, at present, the management of a good level of English as a foreign language offers high possibilities of being successful in life, both personally and professionally, it is responsible for opening doors to opportunities for professionals in a highly competitive labor market and allows them a correct performance in all areas offered by the international business and finance career.

Keywords: English, labor competitiveness, bilingualism, added value, foreign language.

Introducción

La creciente globalización que se experimenta hoy en día crea la necesidad de tener una lengua universal en los negocios, y esto amerita el constante desarrollo de competencias lingüísticas para que un profesional se destaque en el ámbito laboral. Así pues, esta investigación mostrará a los profesionales en áreas a fines con las finanzas y los negocios internacionales que el inglés representa un elemento importante en su perfil profesional

para lograr un factor clave de competitividad en el mercado laboral actual. Puesto que este cada vez se vuelve más exigente en cuestiones de que el profesional demuestre un factor diferencial en habilidades, competencias y destrezas. Hoy en día la necesidad de tener el dominio de un idioma es de gran importancia para lograr ese aspecto distintivo sobresaliente, especialmente el inglés, siendo una lengua muy aceptada y utilizada a nivel mundial. Los procesos de globalización e internacionalización de la educación han generado transformaciones en la enseñanza de las lenguas extranjeras (García Arcila, Rivera Sánchez y Ramos Acosta, 2020).

Esta investigación resalta la influencia del inglés como la lengua universal más utilizada en los negocios internacionales, que se vuelve cada vez más necesaria en los profesionales involucrados en esta área. Y es que, el dominio del inglés al momento de realizar una negociación internacional resulta ser imprescindible, y aunque el tener dominio en otras lenguas también resulta ser beneficioso, con el inglés se garantiza la buena comunicación en casi todo el mercado global, puesto que “el inglés es un medio de instrucción en muchos países y es el lenguaje de conexión del mercado mundial”(-González Valencia, 2015, p.2).

El trabajo se desarrolla en cuatro partes, en una primera parte, se compila información relacionada con la importancia de la lengua extranjera inglés a nivel nacional e internacional en la formación y aplicación del profesional de finanzas y negocios internacionales teniendo en cuenta las características laborales establecidas para el desempeño competitivo de los profesionales en esta área. La segunda parte consta de la caracterización y análisis de la situación de empleabilidad de los egresados de finanzas y negocios internacionales de una universidad de los años 2018 a 2020, la tercera parte plasma la percepción de los egresados acerca de la importancia e influencia que ha tenido el inglés en su vida laboral y su opinión acerca de la enseñanza de la lengua extranjera que tuvieron en su proceso académico en la universidad, y por último, en la cuarta parte se realiza una serie de propuestas que tiene como objetivo lograr una mejoraría en el proceso de enseñanza del inglés en el programa de finanzas y negocios internacionales partiendo de los puntos de vista y críticas dadas por los egresados entre-

vistados que ya vivieron el proceso, y fruto de un de una retroalimentación por parte del director actual y anterior del programa.

Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera

En la actualidad el aprendizaje del inglés paso de ser un “lujo” como muchos lo llamaban anteriormente, a convertirse en algo casi que necesario para que una persona logre integrarse con mayor facilidad en la nueva percepción de un mundo cada vez más globalizado. Según Romero, (2017) se han realizado grandes esfuerzos para desarrollar ciudadanos bilingües en Colombia en las últimas dos décadas. Debido a esto la exigencia en los ámbitos laborales ha ido incrementando, forzando a que los estudiantes universitarios se preocupen por culminar su formación como profesionales bilingües (España, 2010). En consecuencia, las universidades deben tomar muy en cuenta que la vinculación del inglés a un pensum educativo desde el inicio de una carrera profesional debe convertirse en una de sus principales preocupaciones en el camino de formación integral del estudiante. España (2010) afirmó que “el aprendizaje del inglés complementa de forma integral la formación profesional y se concibe como una de las exigencias del mercado laboral más evidentes, junto con el manejo de los recursos tecnológicos” (p.63).

Ahora bien, aunque las instituciones educativas son los actores principales encargados del proceso de aprendizaje del estudiantado; el alumno o más bien el interesado en aprender debe tener la total disposición, la suficiente disciplina y dedicación para lograr un buen entendimiento, más aún cuando se trata del aprendizaje de un idioma extranjero. De esta manera, se ha vuelto necesario que los docentes encargados de la enseñanza de idiomas promuevan a los estudiantes un modelo autárquico de aprendizaje encaminado a obtener las competencias lingüísticas requeridas por cada individuo de acuerdo con sus necesidades actuales y sus proyecciones (Chumaña, Llano, & Cazar, 2017). Según González Valencia, Ramírez Valencia y Isaza Gómez (2021) es necesario repensar la enseñanza del inglés, por las demandas de la generación actual. Uno de los retos para los profesores es crear conciencia en los aprendices sobre la importancia de la práctica constante para el desarrollo de habilidades en la lengua extranjera (Bustillo, Rivera, Guzmán & Ramos, 2017).

Según Valencia, Enríquez y Acosta (2018), la calidad de los procesos académicos siempre estará ligada a la transformación. El hablar diferentes idiomas abrirá una puerta hacia oportunidades encaminadas al éxito, es una gran manera de enriquecer el conocimiento propio ampliando las capacidades comunicativas, siendo la comunicación una de las bases fundamentales en la vida del ser humano. Por otro lado, como lo mencionan (Gonzalez et al., 2018) "ser bilingüe permite desarrollar un mayor grado de capacidad cerebral, por mejorar otras habilidades cognitivas que no están necesariamente relacionadas con el lenguaje, previniendo incluso, la demencia en la vejez" (p.20).

Marco común europeo de referencias

Los idiomas son base fundamental del progreso de todos los países, es por eso por lo que tener unos niveles a nivel global se ha hecho tan pertinente, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) es uno de los estándares globalizados del momento.

Gonzalez, Ramirez, & Salazar (2018) afirmaron que "este marco permite conocer niveles comunes de referencia para medir el nivel de competencia que una persona posee en lengua extranjera, en cualquier parte del mundo" (p.30).

El MCER fija tres niveles (Básico, intermedio y avanzado) donde a su vez estos tres niveles contienen seis subniveles (Desde A1 a C2) permitiendo así referenciar de una manera muy clara el aprendizaje del inglés con la cual cuenta una persona.

Descripción de los niveles comunes de referencia de la lengua extranjera inglés de acuerdo con Consejo de Europa (2002):

Nivel A1 y A2 (Usuario Básico), es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede relacionarse de forma elemental, siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad. **Nivel B1 y B2** (Usuario independiente), puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes, puede rela-

cionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. **Nivel C1 y C2** (Usuario competente), sabe expresarse de forma fluida y espontánea, sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales; es capaz de comprender con facilidad, todo lo que oye o lee (p.39).

Resulta muy práctico el tener un marco de referencia para que los diferentes usuarios tengan la forma de calificar y ser calificados, es decir, tener una clara medición en cuanto al dominio del idioma desde las competencias lingüísticas establecidas. Por esto Colombia decidió acogerse al MCER viendo la necesidad de la implementación de políticas evaluativas lingüísticas para fomentar e impulsar el aprendizaje de la lengua extranjera en el país. “El Marco Común Europeo se adoptó en Colombia, con el fin de establecer una base que orientara la política nacional, en lo referente al establecimiento de estándares y a la impartición de cursos de lengua extranjera presenciales o virtuales” (González et al., 2018, p.30).

El Marco común Europeo de referencias permite definir el dominio de una lengua mediante unos niveles que hacen más fácil evaluar el progreso del estudiante en cada etapa de aprendizaje (Consejo de Europa, 2002). Por otro lado, uno de los principales objetivos del MCER es fomentar el aprendizaje de lenguas a lo largo de la vida del estudiante brindando transparencia en la evaluación y certificación del idioma. Salazar Chica, Pérez Tamayo, González Ocampo y Romero Martínez (2019) argumentan que es importante resaltar la importancia del acompañamiento y en algunos casos el fortalecimiento de los niveles de competencia dentro de las instituciones educativas.

Garantizando un correcto funcionamiento en los niveles de evaluación, el MCER debe cumplir con ciertos criterios tales como: *Ser integrador*, tomando como referencia el uso de la lengua de una manera muy amplia, es decir, tener en cuenta los distintos tipos de contextos en los que se puede desenvolver el dominio de un idioma y así mismo establecer puntos referentes

para la medición del progreso del aprendizaje de este. *Ser transparente*, formulando la información con total claridad de manera que los usuarios puedan entenderla fácilmente y por ultimo *ser coherente*, es decir consecuente con lo estipulado y libre de contradicciones (Consejo de Europa, 2002).

El inglés en los negocios internacionales

Teniendo en cuenta las diferencias culturales y sobre todo lingüísticas que existen entre los países a la hora de hacer negociaciones, resulta sumamente importante que la persona encargada de ejercer una transacción comercial internacional cuente con una lengua común que le permita establecer una comunicación efectiva con cualquier otro individuo ajeno a su idioma nativo. El inglés es considerado el idioma más hablado a nivel mundial, el idioma influyente y el idioma de las finanzas y el comercio (González Valencia, Salazar González y Villota Enriquez (2021).

Y es que el inglés se ha convertido en un idioma intercultural, dominante en los negocios internacionales hasta tal punto que los famosos términos de negociación **INCOTERMS "International Commercial Terms"** mundialmente conocidos, son términos establecidos en inglés por la Cámara de Comercio Internacional; su uso y correcto entendimiento se hace indispensable a la hora de hacer un contrato de compra y venta de mercancías a nivel internacional. Así pues, (Freire Latorre, 2016) dice que "a la hora de establecer relaciones de negocios internacionales, la carencia de un nivel de inglés, que además debe ser bastante técnico, puede suponer y supone una enorme desventaja e incluso la imposibilidad de establecer tales relaciones" (p.6).

Competitividad laboral

La competitividad laboral es la capacidad que tiene un individuo de poder realizar una tarea eficaz y eficientemente utilizando diferentes tipos de habilidades y destrezas propias aplicadas a determinadas responsabilidades o aportaciones en el desempeño que conlleven al desarrollo de un trabajo, de una actividad o situación (Vázquez & Bravo, 2018).

Según (González & Miguel, 2017) "una de las principales preocupaciones de los egresados universitarios es el ingreso al mercado laboral por la dificultades que ahora conllevan durante el proceso de selección, aceptación y contratación dentro de las empresas" (p.2). Si bien es cierto, hoy en día no es tan fácil conseguir un buen puesto de trabajo para un profesional que apenas culmina sus estudios universitarios, debido al exceso de oferta de trabajo que se presenta en el mercado y la falta de experiencia laboral en los egresados siendo esta uno de los principales requerimientos de la mayoría de las empresas.

Es por esto, que el tener dentro de los conocimientos propios, una lengua extranjera se ha vuelto un elemento indispensable. Sobre todo, el inglés, que hoy en día se ha convertido en un factor clave para quienes quieren ir una escala más arriba que los demás, para quienes quieren tener un mayor acceso a oportunidades. (Vázquez & Bravo, 2018) mencionaron que "en la actualidad el mercado laboral es extremadamente competitivo, en donde sólo los profesionales más fuertes, más preparados son quienes sobreviven" (P.31). Estos autores también argumentaron que hoy día no es suficiente con tener simplemente una preparación universitaria, es necesario buscar la forma de estar a la vanguardia con las necesidades del mercado innovando como profesional (Vázquez & Bravo, 2018).

Por otro lado, debido a los procesos de globalización que actualmente se viven con más notoriedad, obliga a que las empresas que busquen mantenerse y destacarse en la industria se adapten a los cambios que esta conlleva, para posteriormente expandir su mercado a ámbitos internacionales. Ante estos cambios, se han venido creando nuevas necesidades y requerimientos por parte de las organizaciones para aquellos profesionales que busquen empleabilidad en ellas, siendo casi que un elemento fundamental y decisivo en el proceso de selección de los candidatos el tener dominio de una segunda lengua, más precisamente el inglés destacado por ser el idioma universal en los negocios internacionales; ya que una manera con la cual una empresa también puede competir es la calidad y eficiencia de su equipo de trabajo, contar con un personal altamente calificado que posea conocimientos claves y relevantes que conlleven a un excelente desempeño en la labor que le corresponda (Vargas, Barrios, & Santiago, 2005)

Como lo destacó (Freire Latorre, 2016) "una de las razones por las cuales el inglés ha tomado una gran relevancia en el mundo laboral, se debe a que las empresas son cada vez menos locales y más globales" (p.5). Es por esto, que actualmente es normal que dentro de las empresas se evidencie un aumento significativo del uso del inglés, más específicamente en el área de negocios internacionales en donde esta lengua permite establecer comunicaciones fácilmente con clientes de distintas partes del mundo en donde el idioma es completamente diferente, teniendo en cuenta que el inglés se ha vuelto una herramienta comunicativa fundamental en dichos procesos para lograr un buen entendimiento en los procesos de negociación y con ello un fortalecimiento en la red de relaciones internacionales de la empresa. (Uribe, 2012).

Metodología

Enfoque y método de la investigación

El enfoque metodológico de una investigación representa "el primer paso a la definición de la manera que se recogerán los datos, como serán analizados e interpretados y el enfoque incluye el diseño mismo del instrumento" (Cauas, 2015, p.1). En el presente trabajo de investigación se utilizó un método mixto. *Cuantitativo*, (Hueso & Cascant, 2012) argumentaron que "la metodología de investigación cuantitativa se basa en el uso de técnicas estadísticas para conocer ciertos aspectos de interés sobre la población que se está estudiando" (p.7). *Cualitativo*, dado que este "resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los viven" (Hernández & Mendoza, 2018, p.48). Así pues, para un enfoque cualitativo según (Guerrero, 2016):

La preocupación no es prioritariamente medir, si no cualificar y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada (p.2).

De esta manera el desarrollo de la investigación se basa por un lado en la recolección de datos estadísticos y por el otro en la interpretación de dife-

rentes puntos de vista de los egresados participantes. Por otro lado, el método de una investigación es necesario para tener claridad de aquel camino a recorrer para lograr el óptimo desarrollo de esta, en este caso se utiliza el método deductivo, aquel que desde lo general permite llegar a lo particular.

El método deductivo permite determinar las características de una realidad particular que se estudia por derivación o resultado de los atributos o enunciados contenidos en proposiciones o leyes científicas de carácter general formuladas con anterioridad.(Abreu, 2014, p.6)

Tipo de estudio

Mediante este trabajo se busca plasmar y analizar las características y los perfiles de un determinado grupo de participantes, egresados de Finanzas y Negocios Internacionales de una universidad de los años 2018-2020, relacionados al grado de importancia que ha tenido el inglés como lengua extranjera para la competitividad laboral en su perfil profesional.

El tipo de estudio es descriptivo, "en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, de forma tal de describir lo que se investiga"(Cauas, 2015,p.6). Y también de tipo exploratorio ya que probablemente este tema ha sido poco estudiado, o bien, analizado en situaciones diferentes. Así pues, en una investigación exploratoria "la intención es explorar y no dar conclusiones definitivas sobre el tema, este tipo de investigación es el punto de partida para otros estudios. Por eso es más flexible, amplia y dispersa" (Campos, 2017, p.18).

Recolección de datos e información

Para conocer el estado de empleabilidad de egresados de los años 2018 a 2020 se realiza una encuesta, "método descriptivo con el que se pueden detectar ideas, necesidades, preferencias, hábitos de uso, etc."(Torres, Paz, & Salazar, 2019,p.4), la cual resulta efectiva para la recolección de los datos necesarios, se incluyeron dos preguntas clave con relación al inglés en esta encuesta que sirvieron como filtro para la posterior selección de los participantes a tener en cuenta para la entrevista. La encuesta se mandó por correo electrónico a los egresados enlistados en la base de datos de un

programa de Finanzas y Negocios internacionales y de la oficina de egresados de la universidad con ayuda de los directivos y encargados.

Por otro lado, teniendo en cuenta que “los datos cualitativos consisten fundamentalmente en narrativas de diferentes clases: escritas, verbales, visuales, auditivas, audiovisuales” (Hernández & Mendoza, 2018,p.48), se utiliza la entrevista, entendiendo como entrevista una técnica de recolección de información cualitativa en donde existe interacción verbal entre dos personas (entrevistador y entrevistado) con el fin de obtener información de un tema en específico (Guerrero, 2016). Cada entrevista se realizó de manera individual, con una duración aproximada de 10 minutos en una sala virtual previamente separada.

Las fuentes de información son todos esos medios utilizados para obtener la información requerida en la investigación. Este proyecto se desarrolló con ayuda de fuentes primarias y secundarias. “Las fuentes primarias son aquellas en las que los datos provienen directamente de la población o muestra de la población, mientras que las fuentes secundarias son aquellas que parten de datos pre- elaborados” (Torres, Paz, & Salazar, 2019, p.3). De esta manera, las fuentes primarias de la investigación surgen de la interpretación cuantitativa y cualitativa de la encuesta y las entrevistas realizadas a los participantes, y las fuentes secundarias de la revisión documental de los artículos científicos de diferentes bases de datos investigadas.

Es importante mencionar que, para el cuarto objetivo, se hizo una ampliación de las fuentes primarias en donde directivos del programa de finanzas y negocios internacionales de la universidad tuvieron una participación sustancial en la generación de las propuestas de la investigación, y en conformidad con el investigador se establecieron las propuestas mencionadas con el fin del mejoramiento de la enseñanza del inglés en el programa.

Población de estudio y criterios de selección.

“La población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias, Villasís, & Miranda, 2016,p.3), De esta manera, es importante especificar la población a estu-

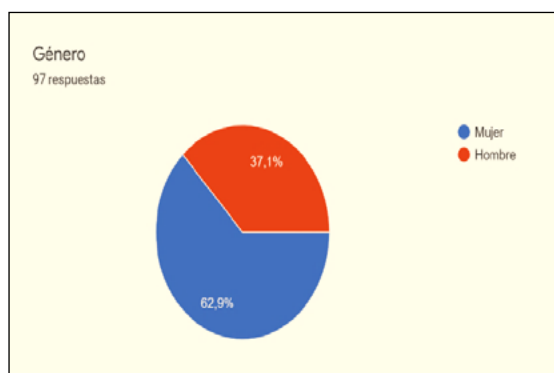
diar, así se define y se delimita el grupo de personas por las cuales se tiene el interés para analizar el objeto de estudio, en este caso la población a estudiar corresponde a egresados del programa de Finanzas y Negocios Internacionales de una universidad de los años 2018 al 2020. Una vez definida la población de estudio, se procede a especificar los criterios de selección que deben de cumplir los participantes. Para delimitar a esa población seleccionada, los "criterios de inclusión son todas las características particulares que debe tener un sujeto u objeto de estudio para que sea parte de la investigación" (Arias et al., 2016,p.5), para este estudio se requiere un perfil específico que debe cumplir el egresado a entrevistar, tales como que se encuentre empleado y que en la empresa donde labora utilice y/o requiera del inglés para desempeñar su cargo.

Análisis e interpretación de los resultados

Encuesta caracterización del estado de empleabilidad del egresado (2018-2020)

La encuesta fue realizada a un total de 100 egresados relacionados de la base de datos del programa de Finanzas y Negocios Internacionales y de la oficina de egresados de una universidad, teniendo como resultado lo siguiente:

Gráfico 1. *Genero del egresado*

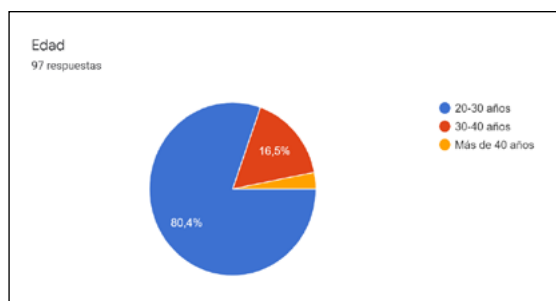


Elaboración propia (2021).

El género predominante en los egresados encuestados es el femenino con un 62,9%, frente al género masculino con un porcentaje de 37, lo cual sus-

tenta que normalmente en una población hay mayor cantidad de mujeres que de hombres.

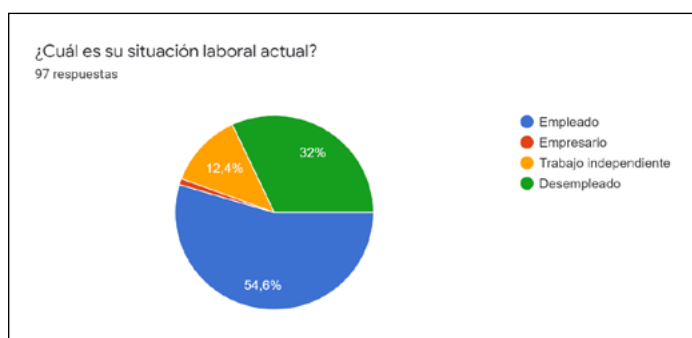
Gráfico 2. *Rango de edad del egresado*



Elaboración propia (2021).

La mayoría de los egresados encuestados son personas entre los 20 y 30 años, lo que indica que se graduaron recientemente, es decir, que estos se encuentran dentro de los años de estudio de la investigación (2018-2020).

Gráfico 3. *Situación laboral actual del egresado*



Elaboración propia (2021).

De acuerdo con esto, gran parte de los egresados con un 54,6% se encuentran empleados en la actualidad, por otro lado, el 32% de ellos se encuentra desempleado y un 12,4% trabaja de manera independiente. Por otro lado, se evidencia la falta de emprendimiento, la poca iniciativa o motivación por parte del egresado a crear una empresa propia, representando que hoy en día el iniciar una empresa nueva no es una tarea fácil.

Gráfico 4. *Tiempo laborando*



Elaboración propia (2021).

Se evidencia que un buen porcentaje de los egresados (40,2%) lleva más de 3 años empleado, es decir, que ha logrado obtener una estabilidad laboral a través del tiempo. Por otro lado, los que llevan menos de 1 año y de 1 a 3 años laborando representan porcentajes muy similares. A pesar de la situación actual afortunadamente son más las personas que tienen una estabilidad laboral a las que no.

Tabla 2 Sector laboral del egresado

Género	Situación laboral actual	Tipo de empresa	Sector
Hombre	Empleado	Pública	Financiero / contable
Mujer	Empresario	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Facturación
Hombre	Trabajo independiente	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Caja de compensación
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Hombre	Trabajo independiente	No aplica	Bitcoin
Hombre	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Trabajo independiente	No aplica	Comercio al por menor
Hombre	Empleado	Privada	Financiero / contable

Mujer	Empleado	Privada	Telecomunicaciones
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Trabajo independiente	Pública	Educativo
Mujer	Empleado	Pública	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Servicios cooperativos y Banca
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Salud
Hombre	Trabajo independiente	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Administrativo
Hombre	Empleado	Privada	Telecomunicaciones
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Hombre	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Hombre	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Hombre	Empleado	Privada	Administrativo
Mujer	Empleado	Pública	Salud
Hombre	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Salud
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Desempleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Pública	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Hombre	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Mujer	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Pública	Recolector de información
Hombre	Empleado	Privada	Comercio/ Negocios internacionales
Hombre	Empleado	Privada	Tecnología
Hombre	Trabajo independiente	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Financiero / contable
Mujer	Empleado	Privada	Administrativo

Fuente: Elaboración propia (2021).

La mayoría de los egresados con un porcentaje de 20,6 se encuentran empleados en el sector del comercio y los negocios internacionales, seguido del sector financiero y contable con un 17,5% en empresas de tipo privado. Aunque también se evidencia que una mínima parte de los egresados se encuentran empleados en sectores como el de la salud, el tecnológico y el administrativo.

Tabla 3 Comparación sector y género del egresado

¿En qué sector se encuentra trabajando actualmente?	Género	
	Hombre	Mujer
Administrativo	1	2
Bitcoin	1	0
Caja de compensación	1	0
Comercio/ Negocios internacionales	7	17
Educativo	0	1
Financiero / Contable	7	10
Recolector de información	0	1
Salud	0	3
Servicios cooperativos y Banca	1	0
Tecnología	1	0
Telecomunicaciones	1	1

Fuente: *Elaboración propia (2021).*

Se evidencia que el género femenino es el que mayor participación tiene en sectores como el del comercio y los negocios internacionales, también en el sector financiero sobrepasando por poco al género masculino.

Tabla 4 Comparación sector y edad del egresado

¿En qué sector se encuentra trabajando actualmente?	Edad		
	20-30 años	30-40 años	Más de 40 años
Administrativo	3	0	0
Bitcoin	1	0	0
Caja de compensación	0	1	0
Comercio al por menor	1	0	0
Comercio/ Negocios internacionales	19	4	0
Educativo	0	0	1
Financiero / contable	13	3	1
Recolector de información	1	0	0
Salud	2	1	0
Servicios cooperativos y Banca	0	0	1
Tecnología	0	1	0
Telecomunicaciones	2	0	0

Fuente: Elaboración propia (2021).

Claramente la mayor parte de la población encuestada se encuentra entre los 20 y 30 años, y es más la cantidad de personas que se encuentran empleados en el sector del comercio y los negocios internacionales que en áreas de las finanzas y/o contabilidad.

Tabla 5 Comparación tipo de empresa y género del egresado

¿En qué tipo de empresa labora?	Género	
	Hombre	Mujer
Privada	21	33
Pública	1	9

Fuente: Elaboración propia (2021).

La mayoría de los egresados encuestados labora en empresas privadas, por otro lado, en empresas públicas trabajan más las mujeres en comparación con los hombres.

Tabla 6 Relación uso del inglés con el sector laboral del egresado

Uso del inglés relacionado al sector laboral	No	Sí
Administrativo	3	0
Bitcoin	0	1
Caja de compensación	1	0
Comercio al por menor	1	0
Comercio/ Negocios internacionales	7	11
Educativo	1	0
Financiero / contable	9	2
Recolector de información	1	0
Salud	2	1
Servicios cooperativos y Banca	1	0
Tecnología	0	1
Telecomunicaciones	2	0

Fuente: Elaboración propia (2021).

Evidentemente la mayoría de los profesionales que requieren y/o utilizan el inglés en su trabajo se encuentra en el sector del comercio y los negocios internacionales, mientras que en el sector financiero no es muy utilizado o necesario para el desarrollo de las actividades laborales.

Entrevistas percepción del egresado acerca del inglés como lengua extranjera adquirido durante su proceso académico como estudiante universitario y actualmente como profesional.

Tabla 7 Entrevistas realizadas

Número entrevista	Fecha del encuentro	Duración entrevista (Minutos)	Uso del inglés en el trabajo	Frecuencia del uso	Nivel de inglés
EN01	Marzo 12/ 2021	5:57	Si	En ocasiones	Medio
EN02	Marzo 18/ 2021	16:16	Si	Siempre	Alto
EN03	Marzo 22/ 2021	7:14	Si	Siempre	Alto

EN04	Marzo 23/ 2021	12:56	Si	Siempre	Alto
EN05	Marzo 26/ 2021	5:32	Si	En ocasiones	Medio
EN06	Marzo 26/ 2021	16:5	Si	En ocasiones	Alto
EN07	Marzo 30/ 2021	5:21	Si	Siempre	Medio

Fuente: *Elaboración propia (2021).*

Se realizó un total de siete entrevistas con una duración promedio de 10 minutos por cada encuentro. Estas entrevistas fueron realizadas a egresados de un programa de finanzas y negocios internacionales de una universidad cuyos perfiles cumplían con los criterios de selección de la investigación para el desarrollo del tercer objetivo mediante una interpretación cualitativa, cada participación de los entrevistados tuvo muy buenos aportes para el presente trabajo.

Importancia del inglés para el egresado

Recopilando los puntos de vista de los entrevistados se llega a una única conclusión en donde todos están de acuerdo que la importancia del inglés en una escala del 1 al 10, es un 10 sin lugar a duda, **EN02** "es tan importante como el título en sí", resulta ser una herramienta fundamental para ellos, actuando como una ventaja competitiva frente al mercado laboral, y permitiéndoles ejercer su carrera sin problemas. Mas aun en el campo de los negocios, como lo mencionó **EN03** "si una persona quiere ejercer su carrera en el mundo de los negocios internacionales tiene que dominar el idioma inglés" y **EN07** "en esta carrera en un 90 por ciento si no es más, la información que se intercambia y la comunicación es basada en el idioma inglés". Por este motivo se expresa que el tener un buen nivel de inglés o mejor aún ser bilingüe genera mayores fuentes de oportunidades laborales a los profesionales de la carrera. **EN04** "Es muy necesario manejar el idioma inglés para poderse desempeñarse de una manera óptima, es un tema de ventaja competitiva para el profesional de la carrera mencionada". De esta manera todos los egresados entrevistados concuerdan con que el inglés es muy importante para el desarrollo de su carrera profesional.

Aportes del inglés en su vida laboral

Si bien es claro que hoy en día el inglés abre puertas en el mercado laboral, **EN04** "gran parte de mi vida laboral estuvo enfocada en el área de las finanzas, inversiones...Ahora estoy en la parte de comercio exterior, no tenía experiencia en esta área y digamos que la puerta que se me abrió fue gracias al inglés, y diría que en un 40 o 50 por ciento del tiempo de mi día laboral actualmente tengo un contacto directo con el inglés, sea escrito, hablado o a través de reuniones que tengo que asistir constantemente"

Asimismo, la lengua extranjera inglés aporta al profesional un buen desempeño en su cargo, según sea el caso unos lo requieren y/o lo usan más que otros dependiendo de esas competencias necesarias en su puesto de trabajo. Como lo expresan algunos egresados: **EN01** "bastante, en todo momento necesito el inglés", **EN02** "el inglés es mi día a día, ya que trabajo en una empresa multinacional en los Estados Unidos". Cada uno de ellos ha tenido oportunidades laborales gracias al inglés, para unos es su día a día como lo expresó un entrevistado, y otros, aunque no lo usen mucho en su labor diaria ven la necesidad de saber el idioma y no descartan la importancia que este representa en la actualidad. **EN06** "El inglés me ha aportado muchísimo, en mi vida personal y laboral. Si bien trabajo para un banco vallecaucano que está en constante oportunidades de crecimiento y búsqueda de nuevos mercados. Los formularios que me corresponde diligenciar son en inglés, y entender lo que dice el formulario sin necesidad de tener que estar revisando en el traductor es algo bastante gratificante"

Como se ha evidenciado a lo largo del desarrollo de la investigación los profesionales que deciden meterse laboralmente en el campo de los negocios y del comercio internacional claramente tiene una exigencia mayor de manejar el inglés que los que ejercen la carrera por el lado financiero, aunque estos últimos expresan también usar la lengua extranjera en ocasiones.

Lengua extranjera inglés como valor agregado y factor competitivo

En un mercado laboral con alta competitividad es necesario como profesional contar con algún elemento diferencial para llamar la atención, y tener un currículo más atractivo; la llamada ventaja competitiva. Y un buen elemen-

to que actúa como el valor agregado necesario es el saber otros idiomas, en este caso el inglés, que hoy en día es muy importante en un mundo tan globalizado, y es por esto por lo que la mayoría de las empresas exigen al menos un conocimiento básico de la lengua por parte del profesional. **EN05** "cuando vas a salir al mercado laboral la mayoría de las empresas te piden saber inglés, al menos tener un nivel básico", **EN06** "cuando uno ya está en el campo laboral se da cuenta que un 90 por ciento de las empresas exigen en el perfil profesional tener el manejo de esa segunda lengua". Más aún cuando la profesión tiene que ver con relaciones internacionales, como en los negocios, **EN02** "un egresado de Finanzas y Negocios internacionales que no sea full bilingüe va a estar en un campo laboral altamente competitivo, el inglés es el idioma de los negocios, todos los términos son en inglés"

EN06 "Siempre que estoy en búsqueda de una oportunidad laboral, una de las habilidades que siempre exigen es el tema del inglés. Y si bien no soy bilingüe, pero tengo habilidad y me puedo defender en el inglés bien, esto lo dejo marcado en mi hoja de vida y uno se da cuenta porque le llegan correos de que lo están considerando, si yo no hubiese colocado que manejo al menos un 70 u 80 porciento de inglés ni siquiera me tendrían en cuenta. Yo creo que por tema del inglés como tal no me descalifican de las ofertas laborales a las que aplico"

Percepción de la enseñanza y aprendizaje del inglés en el programa

La mayoría de los egresados entrevistados expresaron que el proceso de enseñanza que tuvieron en la universidad fue muy superficial, es decir, un poco básico para lo que realmente se requiere para tener unas bases sólidas en un segundo idioma. Otros dejaron saber que, aunque la calidad de los docentes de inglés que brinda la universidad es buena, los cuatro niveles que se proponen en el programa de finanzas y negocios internacionales resultan ser muy pocos para los que un estudiante del programa mismo necesita para formar ese bilingüismo. Sin embargo, se aclara que el aprendizaje del idioma inglés no debe quedar únicamente en lo que la universidad da, si realmente se quiere llegar a ser bilingüe hay que estar en un constante autoaprendizaje, incluso tres de los egresados entrevistados comentaron que están en un nivel alto de inglés gracias a su disciplina y constancia

en el aprendizaje por fuera de la enseñanza que la universidad les dio, y a que tuvieron la oportunidad de vivir en otro país en donde el saber inglés era indispensable para comunicarse. **EN04** "El idioma inglés, así como incluso en nuestra lengua materna es un camino de nunca acabar, esa etapa de conocimiento y estar manejando el idioma no termina"

De esta manera, resaltando que hay aspectos por mejorar en el programa en cuanto a la enseñanza del inglés a lo largo de la carrera, los entrevistados tuvieron la oportunidad de dar propuestas para lograr esta mejoría, todas las opiniones concordaban con aumentar las horas semestrales de la enseñanza de la lengua extranjera en el programa, **EN06** "deberían reforzar esas horas de inglés para los estudiantes de finanzas y negocios", clases de finanzas y negocios dictadas únicamente en inglés encaminando a la formación de profesionales con buenos conocimientos técnicos bilingües en el área, **EN02** "yo pediría que en el pensum muchas materias de finanzas ya se empiecen a estar dando en inglés".

Propuestas de la investigación

Mediante la realización de este trabajo de investigación, se evidencia la importancia que tiene el dominar un idioma como el inglés y más aun tratándose de una carrera con perfil internacional; es por esto por lo que se presentan una serie de propuestas de mejoras en cuanto a los métodos de enseñanza proactiva del inglés para los estudiantes del programa de finanzas y negocios internacionales, así como la oportunidad de un aprendizaje continuo por parte de los egresados del programa. Para la creación de esta serie de propuestas se tuvo se cuenta la opinión de los egresados entrevistados partiendo de la percepción que tienen de la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua que recibieron en la universidad, todo esto con el fin de estructurar y mejorar la formación de profesionales competitivos en los programas de Finanzas y Negocios internacionales. Se presentan las siguientes propuestas al programa:

1. Implementar mejorías en el pensum del programa en cuanto a las clases de inglés, es decir, más niveles, más exigencia. Ya que actualmente en el pensum del programa solo se ven 4 niveles de la lengua

extranjera inglés, se propone la implementación de por lo menos 9 niveles obligatorios a partir del primer semestre hasta el final de la carrera.

2. Evaluación de las competencias adquiridas de la lengua al finalizar la carrera, que el nivel mínimo requerido para la obtención del título profesional sea el B2 (intermedio).
3. Diseño e implementación de clases de finanzas y/o negocios únicamente en inglés, al menos una por semestre.
4. Programación de actividades culturales en inglés, como, por ejemplo, la celebración del día del negociador internacional, la exposición cultural de países, las olimpiadas del saber.
5. Conferencias, ponencias dictadas únicamente en inglés por invitados internacionales relacionadas con la carrera tanto como para estudiantes como para los egresados del programa.
6. Buscar alianzas beneficiosas con instituciones bilingües de la ciudad para lograr la obtención descuentos o tarifas preferenciales en matrículas de cursos de inglés para los egresados de la universidad, y que así estos puedan seguir aprendiendo.
7. Fortalecer el proceso de internalización de los estudiantes, por medio de generación de becas internacionales.
8. Realizar cursos de verano en inglés para los estudiantes del programa Finanzas y negocios internacionales.

Conclusiones

En la vida hay cosas esenciales, comer, dormir, etc., algunas personas expresan el inglés como algo esencial, y no lo es. Pero si es una realidad que, en el mundo globalizado y abierto a fronteras, el inglés es una ventaja en todos los campos. El inglés desde hace muchos años esta posesionado como el idioma universal, y ser uno de sus hablantes, lo posiciona un peldaño más elevado que muchas personas.

En el campo laboral, el inglés se ha convertido en el punto de encuentro de diferentes culturas, y por ende de diferentes negocios. Tener la habilidad de comunicarse en inglés, abre posibilidades sin fronteras, y permite interacciones globalizadas, lo que hace más competitivo cualquier negocio, empresa o individuo. El inglés es visible no solo en la educación, sino también en el comercio, los negocios y la ciencia (González Valencia, 2015).

La oferta y oportunidades del aprendizaje del inglés como idioma extranjero en Colombia son mayores día a día, la expansión total de la tecnología ha permitido que se oferten muchas posibilidades del aprendizaje y la práctica constante del inglés en el entorno colombiano; el único requisito, se vuelve, las ganas de aprender y mejorar.

Los resultados de este trabajo de investigación dejan en claro que el inglés es tan importante como tener un título universitario en la actualidad, en donde el mercado laboral demuestra ser cada vez más competitivo y exigente. Que el saber inglés es una ventaja competitiva, un factor influyente que abre puertas y facilita la obtención de oportunidades, que permite a los profesionales el desarrollo amplio de la carrera de finanzas y negocios internacionales en todos los campos posibles, sin embargo, en el área de los negocios internacionales claramente el inglés es más necesario y utilizado que en el área de las finanzas.

Por otra parte, se concluye que el estudio tuvo limitaciones en relación con su marco teórico y recolección de información. En relación con el primero las fuentes consultadas evidenciaron muy poca información referente a la importancia de la lengua extranjera inglés en los procesos de formación y aplicación de los profesionales en Finanzas y Negocios Internacionales para la competitividad laboral; y en cuanto a la recolección de datos e información de la investigación por medio de la encuesta y las entrevistas, a pesar de que se logró el objetivo, se observó la baja tasa de respuesta que tiene el programa por parte de los egresados enlistados en la base de datos y la dificultad para establecer un buen contacto con ellos.

Bibliografía

- Abreu, J. L. (2014). El Método de la Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195–204. Retrieved from [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Alonso Cifuentes, J. C., Estrada Nates, D., & Mueces Bedón, B. V. (2018). Nivel de inglés en los programas de Administración de Empresas en Colombia: la meta está lejos. *Estudios Gerenciales*, 34(149), 445–456. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2018.149.2881>
- Arias, J., Villasís, M. A., & Miranda, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Alergia México*, 63, 201–206. Retrieved from www.nietoeditores.com.mx
- Bustillo, Judith, & Rivera, Claribel, & Guzmán, Juan Genaro, & Ramos Acosta, Lizeth (2017). Benefits of using a mobile application in learning a foreign language. *Sistemas & Telemática*, 15(40), 55–68. ISSN: 1692-5238. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=411550688005>
- Campos, M. (2017). Métodos de investigación académica. *Universidad de Costa Rica*, 1–84. Retrieved from [http://repositorio.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/76783/Campos Ocampo%2C Melvin. 2017. Méto-dos de Investigación académica. %28versión 1.1%29. Sede de Occiden-te%2C UCR.pdf?Sequence=1&isallowed=y](http://repositorio.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/76783/Campos%20Ocampo%2C%20Melvin.%202017.%20M%C3%A9todos%20de%20Investigaci%C3%B3n%20acad%C3%A9mica.%20versi%C3%B3n%201.1.pdf?Sequence=1&isallowed=y)
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables , enfoque y tipo de investi-gación. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)*, 1–11. Retrieved from http://www.mecanicahn.com/personal/marcosmartinez/se-minario1/los_pdf/l-Variables.pdf
- Cazar, S., Dávila, G., Chamorro, C., & Plua, K. (2020). Las actividades ex-tracurriculares, un medio para aumentar la motivación en el aprendiza-je del idioma inglés.
- Chumaña, J. V., Llano, G. V., & Cazar, S. S. (2017). INFLUENCIA DEL IDIOMA INGLÉS EN EL MUNDO DE LOS NEGOCIOS : HIPÓTESIS DE FUTURO. *Revis-ta Internacional Del Mundo Económico y Del Derecho*, XV, 15–28.

- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas*. Centro Virtual Cervantes. Retrieved from http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm
- Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. *El Diálogo Liderazgo Para Las Américas*, 1–88. Retrieved from <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-inglés-en-América-Latina-1.pdf>
- Eliecer, T., & Priscila, N. (2020). Influencia del idioma inglés en el entorno empresarial, comercial y de negocios., 7, 396–408.
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63–69. <https://doi.org/10.15359/ree.14-2.4>
- Fernandez Sanchez, J. L. (2017). *Analizar la influencia del idioma ingles en la inserción laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Turismo y Hotelería-2016*. Universidad Nacional de San Agustín. Retrieved from <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4732>
- Freire Latorre, C. (2016). La importancia del inglés en el comercio internacional. *Revista Empresarial, ISSN 1390-3748, Vol. 10, N°. 40, 2016 (Ejemplar Dedicado a: Octubre - Diciembre, 2016), Págs. 51-57, 10(40), 51-57*. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=5924583>
- García Arcila, F. N.; Rivera Sánchez, C.P. & Ramos Acosta, L. (2020). El sistema de articulación integrado (SACI) en la UCEVA desde la percepción de los estudiantes. En: Caicedo Saldaña, H. (ed. Científico). *Aportes a la lingüística aplicada y el bilingüismo*. (pp. 183-206). ISBN- 978-1-951198-35-0 Estados Unidos de América: Editorial REDIPE. Recuperado en: <http://www.englishatuniversity.com/files/Aportes-a-la-linguistica-aplicada-y-el-bilinguismouceva-2020.pdf>
- González Valencia H, Ramírez Valencia A, Isaza Gómez GD. (2021). El profesor de inglés en los tiempos de uso de la tecnología. Vol. 10(3):317-30. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1237>

- González Valencia H, Salazar González P. A., Villota Enriquez J. A. (2021). El aprendizaje de inglés como lengua extranjera a través de las prácticas deportivas. Vol. 10(4):348-376. Disponible en: <http://www.englishatuniversity.com/files/REVISTA-BOLETIN-REDIPE-10-4-ABRIL.pdf>
- Gonzalez, H., Ramirez, A., & Salazar, P. (2018). *Las TIC en el mejoramiento de las competencias en lengua extranjera de los profesores de inglés. Las TIC en el mejoramiento de las competencias en lengua extranjera de los profesores de inglés.*
- González, I., & Miguel, G. (2017). Egresados universitarios y su pertinencia para el ingreso a la empleabilidad empresarial o la auto-empleabilidad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1), 168–185.
- González Valencia, H. (2015). La integración de la tecnología como herramienta significativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista Iberoamericana*, 17, 53–66. Retrieved from <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/651>
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1–9. Retrieved from <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf>
- Gutiérrez Zurita, C. (2008). Propuesta de conocimientos y competencias requeridas por el profesional contable en Chile derivado de la adopción de las NIIF. *Capic Review*, 6(6), 4.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.*
- Hueso, A., & Cascant, J. (2012). *Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación. Cuadernos docentes en procesos de desarrollo* (Vol. 1). Retrieved from <http://cuadernos.dpi.upv.es/>
- Hui, Z. (2007). *Programa de inglés de los negocios para profesionales chinos de las ciencias económicas.*

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional De Inglés. *Artículo Nacional de Inglés*, 23. Retrieved from https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Moscoso, M. De L., Vega, M. V., & Martínez, M. (2019). La evolución del inglés como lengua franca , su enseñanza y aplicación en los negocios. *Casa Editora*, 93–114.
- Núñez, F. J., Téllez, O., & Monroy, M. (2019). Diagnóstico del estado del bilingüismo en Bogotá.
- Programa de Finanzas y Negocios internacionales, S. De C. (2019). CONDICIONES DE CALIDAD PARA LA RENOVACIÓN DEL REGISTRO CALIFICADO.
- Reyes, M. Del rosario;, Murrieta, G., & Hernández, E. (2011). POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS NACIONALES E INTERNACIONALES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ESCUELAS PRIMARIAS. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 9, 1689–1699.
- Romero, G. (2017). Theme and Task Based Learning Model to Develop Reading Comprehension Skills, *International Journal of Education and Information Technologies*, Vol.11, 2017, pp. 6-11. Retrieved from: <http://www.naun.org/main/NAUN/educationinformation/2017/a042008-050.pdf>
- Salazar Chica MA, Pérez Tamayo GE, González Ocampo DK, Romero Martínez G. (2019). Análisis de comunidades cerradas de Facebook para mejorar el desarrollo del vocabulario en inglés como lengua extranjera a través del método clase invertida. *Bol.redipe V(8):168-79*. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/809>
- Sánchez, A. M. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana ; No. 191*. Retrieved from <http://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/3137>
- Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA. (2018). Clasificación Nacional De Ocupaciones. *Dirección General*, 10–12. Retrieved from <http://observatorio.sena.edu.co>

- Tómalá, A., & Chávez, J. (2015). *La gestión de enseñanza y aprendizaje de inglés en el departamento de idiomas de la facultad de ciencias administrativas de la Universidad de Guayaquil y la competitividad de profesional egresado. La Evasión Tributaria E Incidencia En La Recaudación Del Impuesto a La Renta De Personas Naturales En La Provincia Del Guayas, Periodo 2009-2012.*
- Torres, M., Paz, K., & Salazar, F. (2019). METODOS DE RECOLECCION DE DATOS PARA UNA INVESTIGACIÓN. *Indian Journal of Dental Research*, 27(3), 21. <https://doi.org/10.4103/0970-9290.186230>
- Valencia, H. G., Enríquez, J. A. V., & Acosta, L. R. (2018). The Education of an English Professor: The Biographical Narrative. *English Language Teaching*, 11(4), 101. DOI:10.5539/elt.v11n4p101
- Vargas, M. R. De, Barrios, B. J., & Santiago, L. R. (2005). Competencias laborales y la formación universitaria. *Psicología Desde El Caribe*, unknown(16), 64–91.
- Vázquez, M., & Bravo, J. L. (2018). La importancia del personal branding para la competitividad laboral. In *Innovación y competitividad de negocios, perspectivas para el desarrollo económico*. (pp. 31–42).
- Villar, L., Pérez, C., Grisales, G., & Alvarez, J. (2015). Bilingüismo en el mercado laboral colombiano. *Fedesarrollo*, 11.

Tensiones investigativas en la formación de ciudadanía global

Alejandra Castro Muñoz¹⁶

Cristian David Medina Moreno¹⁷

Julián Eduardo Betancur Agudelo¹⁸

Diana Katherine González Ocampo¹⁹

Resumen

El presente artículo muestra los resultados de un estudio bibliográfico que buscó definir las tendencias de investigación de ciudadanía global en educación, tomando en consideración las temáticas, lugares, objetivos, métodos e instrumentos utilizados y resultados encontrados. El estudio se realizó a partir de bases de datos científicas y tesis posgraduales nacionales e internacionales, con los siguientes descriptores (Ciudadanía global; formación y educación). Se utilizaron unos focos de análisis, tomados del estudio 'Regiones Investigativas de la Educación y Pedagogía en Colombia', a través de una matriz doxográfica. Los resultados muestran una gran relevancia hacia en las temáticas, técnicas e instrumentos utilizados, así como en los resultados hallados, direccionados a comprender e interpretar las realidades de la formación en ciudadanía global en la educación.

16 Estudiante de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca, candidata a licenciada en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. Email: alejandra.castro01@uceva.edu.co

17 Estudiante de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca, candidato a licenciado en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. Email: cristian.medina01@uceva.edu.co

18 Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, docente de planta auxiliar tiempo completo de la Unidad Central del Valle del Cauca e Integrante de los grupos de investigación "Mundos Simbólicos: Estudios en Educación y Vida Cotidiana" y "Educación y Currículo" Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. E-mail: jbetancur@uceva.edu.co, julianbeta333@gmail.com

19 Magíster en la enseñanza del inglés como lengua extranjera de la Universidad Internacional Iberoamericana en Puerto Rico. Actualmente cursa sus estudios de maestría en Bilingüismo y Educación en la Unidad Central del Valle del Cauca. Es docente investigadora de la misma universidad y miembro del grupo de investigación en Lingüística Aplicada ILA coordinando la línea de Investigación "procesos de aprendizaje de Lenguas Extranjeras". En la actualidad se desempeña como directora de la Oficina de Internacionalización de la UCEVA. Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. Email: dkgonzalez@uceva.edu.co

Palabras clave: Ciudadanía global, educación, formación, educación superior, ciudadanía mundial.

Abstract

This article shows the results of a bibliographic study that sought to define trends in global citizenship research in education, taking into account the themes, places, objectives, methods and instruments used and the results found. The study was carried out from scientific databases and national and international postgraduate theses, with the following descriptors (Global citizenship; training and education). Some analysis focuses were used, taken from the study 'Research Regions of Education and Pedagogy in Colombia', through a doxographic matrix. The results show great relevance to the topics, techniques and instruments used as well as the results found, aimed at understanding and interpreting the realities of global citizenship training in education.

Keywords: Global citizenship, education, training, higher education, world citizenship.

Introducción

Este artículo es resultado de una revisión bibliográfica que presenta las tensiones investigativas del proyecto titulado: "Hacia la construcción de la ciudadanía global en las propuestas curriculares de los programas de Licenciatura en las Facultades de Educación de las instituciones UCEVA, CESMAG y ULEAM"²⁰, orientada en buscar -en las instituciones de educación superior- cómo se llevan a cabo los procesos formativos en relación con la construcción de la ciudadanía global.

En primer lugar, es importante considerar la investigación como un elemento fundamental en la búsqueda y renovación del conocimiento académico, mediante la ejecución de diversas metodologías y enfoques que permiten la sistematización y posterior análisis de los hallazgos encontrados, para llegar a resultados confiables e innovadores. De este modo, Ander-Egg (1992) plantea que la investigación es un procedimiento reflexivo, sistemá-

²⁰ Subvención ICETEX, RCI y ASCUN. "Reconfigurando la educación internacional 2020" ganada por la alianza Uceva, Unicesmag y Uleam en el año 2021

tico y crítico que tiene como objeto encontrar y explicar diversos hechos, relaciones o leyes de una realidad determinada, esto en pro de la mejora académica o científica.

Por tanto, como parte de este gran campo de la investigación se plantea la revisión bibliográfica como un proceso o fase primordial de todo proyecto de investigación, donde se debe garantizar la obtención de la información en el campo investigado, debido a que actualmente se dispone de mucha información científica, siendo crucial el manejo de la misma de forma eficiente. Debido a esto, la revisión bibliográfica se entiende como un proceso de descripción y síntesis detallada de la información entorno a un tema, entendida entonces, como un texto escrito que tiene como propósito presentar una síntesis de las lecturas realizadas durante la fase de investigación documental, seguida de unas conclusiones o una discusión (Peña, 2019).

En concordancia con lo anterior, en el desarrollo de dicho proceso bibliográfico se abordó la temática de ciudadanía global, pilar fundamental en la búsqueda de los antecedentes del actual proyecto de investigación. Así pues, al hablar de ciudadanía global encontramos diversas definiciones o concepciones, ligadas al compromiso social en comunidad, así, considerándola como un compromiso moral y político con los valores y responsabilidades que se tienen dentro de una sociedad, donde, los ciudadanos globales responden a las problemáticas a través de comunidades políticas (Carter, 1997).

Por otro lado, según Burrows (2004), la ciudadanía global se define como la capacidad de evaluar temas relacionados con el mundo desde diferentes aspectos, encontrar nuevas soluciones a los problemas, interpretar y analizar los cambios globales y sus efectos en la vida de las personas, siendo conscientes de la existencia de otras culturas. Por ende, la ciudadanía global trasciende el ámbito político y legal, siendo un entramado integral de vivir en colectivo, en otras palabras, la ciudadanía global va más allá de la condición legal, pues busca en la identidad y la participación ciudadana, generar el reconocimiento de la misma ciudadanía (Kymlicka y Norman, 1996).

En consecuencia con lo anterior, se puede observar que el concepto de ciudadanía global es variable, por tanto cambia y se ajusta a las diferentes

condiciones y percepciones, así como nos lo indican Abdi, Shultz & Pillay (2015) la ciudadanía global desafía la confrontación con diversos estilos de vida en diferentes lugares del mundo, en tal sentido, este término es ampliamente discutido y cuestionado, y sería proceder arbitrariamente el dar una definición final y concreta para un término tan amplio y de gran estudio.

Metodología

Debido a la naturaleza e interés en conocer los diversos comportamientos y posturas de la ciudadanía global en la educación en las diferentes investigaciones, este estudio se desarrolla bajo el enfoque cualitativo a partir de lo establecido por Creswell (2014). Con base en lo anterior, este enfoque permite abordar de manera amplia y reflexiva las realidades académicas para su significación, en este sentido, Martínez (2011) expone que existen múltiples realidades entre los sujetos y contextos que habitan, por tanto, no se habla de una única verdad, sino de un entramado de las diferentes percepciones provenientes de las realidades contextuales del sujeto.

Por consiguiente, basados en los métodos de estudio documental de agrupamiento establecidos por Murcia y Ospina (2012), en donde se proponen fichas para ordenar la información y generar categorías de análisis, se desarrolla la fase de recolección y procesamiento de datos, así pues, permitiendo realizar el análisis y reflexión de los mismos desde los siguientes agrupamientos: *Foco lugares*, *Foco títulos y temáticas*, *Foco objetivos*, *Foco enfoques metodológicos*, *Foco técnicas e instrumentos* y *Foco resultados y conclusiones*.

La información procesada mediante la ficha doxográfica (ver tabla 1) se caracterizó por la revisión de 25 investigaciones, en las cuales se analizaron a través de los focos arriba mencionados, el número de frecuencias y así determinando la mayor relevancia y peso social dentro de cada agrupación con base en las clasificaciones realizadas por Betancur y Murcia (2021).

El modelo de ficha doxográfica utilizado fue:

Tabla 8 Modelo de ficha Doxográfica

Título	Autor	Año	Lugar	Títulos y temáticas	Objetivos	Metodología (Enfoques)	Metodología (Técnica e instrumentos)	Resultados y conclusiones

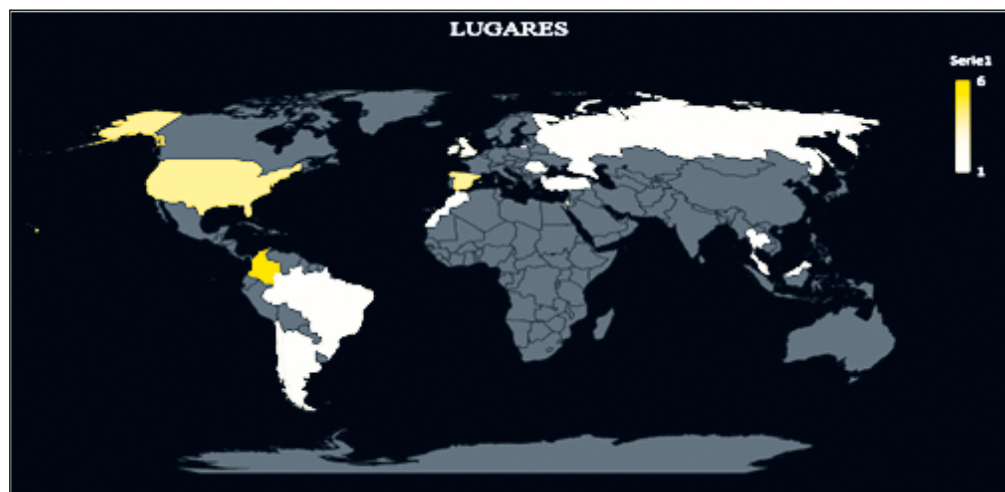
Fuente: (Murcia y Ospina, 2012, adaptado para este estudio).

Resultados

Teniendo en cuenta los intereses y especificidades del artículo para analizar las diferentes posturas generadas en los procesos de investigación en torno a Ciudadanía global en la educación se abordarán para este escrito seis focos de análisis como lo son: los lugares, los títulos y temáticas, los objetivos, los enfoques metodológicos, las técnicas e instrumentos y finalmente los resultados y conclusiones, debido a esto, se presentan las gráficas con sus descripciones en pro de hacer el análisis de sus singularidades y detalles en la parte final del texto.

Foco lugares

En la revisión de este trabajo, se encontraron en el análisis de las regiones, investigaciones en 15 países diferentes, tales como Colombia, Argentina, Brasil, Chile, Estados Unidos, España, Reino Unido, Irlanda, Rumania, Marruecos, Turquía, Israel, Tailandia, Malasia y Rusia. Es conveniente entonces, resaltar la diversidad de los trabajos estudiados provenientes diferentes regiones del mundo.

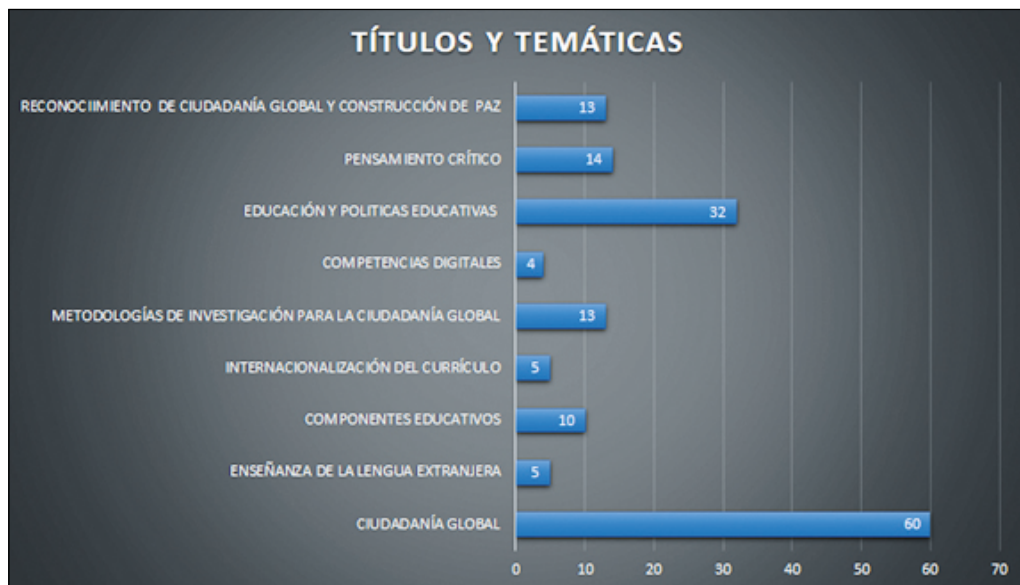
Gráfico 1 Mapa coroplético de lugares

Fuente: Elaboración propia (2021).

La mayoría de los trabajos de investigación se encuentran en la región de América, con un nivel de relevancia social alto, con un total de 10 trabajos, lo que corresponde a un 40% de su totalidad, donde Colombia encabeza con 6 trabajos, uno de ellos en conjunto con Chile, seguido por Estados Unidos con 4 trabajos, uno de ellos en conjunto con Argentina. Próxima a ésta, aparece la región europea, con una relevancia alta de 9 trabajos, que acapara un 36% de la totalidad, donde lidera España con 4 trabajos, uno de ellos en colaboración con Brasil, seguido por Reino Unido con 2 de ellos y finalmente Irlanda, Rumania y Turquía con un trabajo cada uno. Después, sigue la región asiática con una relevancia social media, con un total de 5 proyectos los cuales son proporcionales a un 20%, donde Israel lidera con 2 proyectos, seguido por Tailandia, Malasia y Turquía con un proyecto cada uno. Finalmente, se encuentra la región norteafricana, con una relevancia social baja, correspondiente al 4%, donde Marruecos presenta un trabajo en total.

Foco títulos y temáticas

Gráfico 2 Títulos y temáticas



Fuente: Elaboración propia (2021).

En la gráfica 2 se destacan temáticas como la ciudadanía global, con un nivel social de relevancia muy alto en los diversos proyectos, con 60 citaciones, seguido de educación y políticas educativas, con un nivel de notoriedad muy alto con 32 citaciones. En niveles de relevancia medio se distinguen temáticas como reconocimiento de Ciudadanía Global, construcción de paz y metodologías de investigación para la ciudadanía global con 13 citaciones cada una, pensamiento crítico con 14 y componentes educativos con 10. Por último, entre niveles que apenas son visibles, se observan componentes digitales, internacionalización del currículo y enseñanza de la lengua extranjera entre 4 y 5 citaciones respectivamente.

Focos objetivos

Gráfico 3 Objetivos

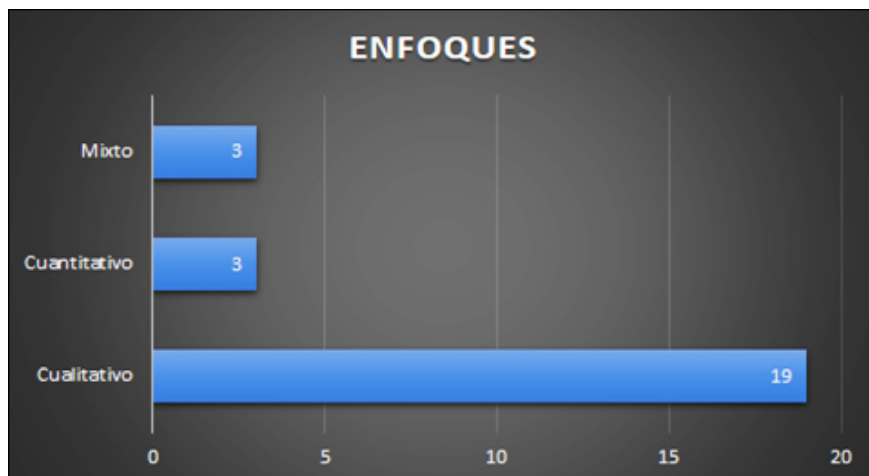


Fuente: Elaboración propia (2021).

En la mayoría de los proyectos de investigación se han dedicado a la identificación de aspectos relacionados con la ciudadanía global en la educación, con un nivel de relevancia alta con 8 citaciones. En niveles de relevancia social media, se encontraron objetivos como analizar, explorar con 5 citaciones cada una y promover con 4. En niveles de baja relevancia, se encuentran objetivos como determinar, describir, y comprender con 2 citaciones cada uno y mapear, relacionar y reportar con un objetivo cada uno.

Foco enfoques metodológicos

Gráfico 4 Enfoques



Fuente: *Elaboración propia (2021).*

En la gráfica 4 se observa que el enfoque con mayor fuerza utilizado por los investigadores es el cualitativo con un porcentaje del 76%, lo que corresponde a 19 citaciones. Por otro lado, el enfoque cuantitativo y mixto son utilizados por los investigadores con menor frecuencia para un total de 3 citaciones cada uno, lo que corresponde al 24% de los enfoques totales utilizados.

Foco técnicas e instrumentos

Gráfico 5 Instrumentos y técnicas

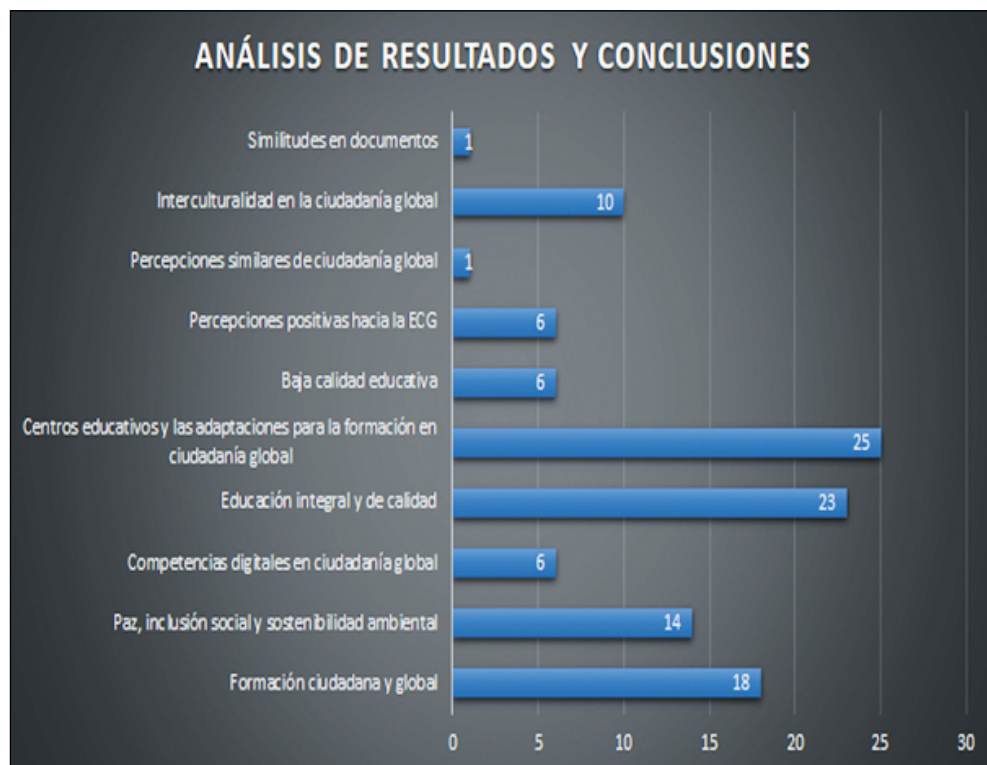


Fuente: Elaboración propia (2021).

Los instrumentos y técnicas de recolección de datos utilizados por los investigadores son muy diversos, donde con la mayor relevancia social son las técnicas de análisis documental (11), seguidas por el diario de campo y las entrevistas (10). Ahora bien, instrumentos como las encuestas, y técnicas como los grupos focales o de discusión, aparecen con relevancia media (7 y 7) al igual que análisis estadístico y narrativos con (6 y 6), mientras que los análisis de contenido, matrices de análisis (con 3 y 3) respectivamente. Otros instrumentos y técnicas muy variados, como estudios de caso, análisis de imágenes, análisis de redes sociales, y análisis crítico del discurso aparecen con una citación cada una, es decir una relevancia baja.

Foco resultados y conclusiones

Gráfico 6 Resultados y conclusiones



Fuente: Elaboración propia (2021).

Los centros educativos y las adaptaciones para la formación en ciudadanía global, la educación integral y de calidad y formación ciudadana y global son algunos hallazgos predominantes encontrados por los investigadores, con una relevancia social alta con 25, 23 y 18 citaciones respectivamente. En segundo nivel, con una relevancia media se ubican resultados como paz, inclusión y sostenibilidad ambiental e interculturalidad en la ciudadanía global con una citación de 14 y 10 respectivamente. Ahora bien, otros resultados como percepciones positivas hacia la educación en ciudadanía global, baja calidad educativa y competencias digitales en ciudadanía global aparecen con una relevancia social baja, con 6 citaciones. Finalmente, resultados como similitudes en documentos y percepciones similares de ciudadanía global apenas y parecen con una citación cada una, según lo encontrado en los resultados.

Reflexión y análisis

En el proceso de reflexión y análisis de las diferentes tendencias presentadas en las investigaciones sobre la ciudadanía global en la educación y la formación, lleva a abordar espacios que sugieren los datos hallados; espacios referidos a la trascendencia y falta de relevancia; y los cambios o tensiones que se desarrollan.

Inicialmente, un gran número de trabajos desde sus propósitos, buscan identificar la integración o conocimiento de aspectos relacionados con la ciudadanía global en el proceso de formación académica, donde se recurre al análisis y exploración para conocer la posición y conocimiento sobre la globalidad por parte de los agentes educativos. Esto demuestra una clara intención de conocer el nivel de inmersión de la ciudadanía global en la formación educativa, puesto que, la educación en ciudadanía global es una herramienta eficaz para pasar del dominio conceptual al afectivo, el cual es valioso para reconocer al agente de cambio; educar en ciudadanía "global" responsable, donde se participe y no solo se proyecte (Andreotti, 2014), y así, llegar a cambios y planteamientos educativos pertinentes.

Asimismo, en menor medida se promueven espacios para la interacción entre estudiantes y profesores en pro de la formación en ciudadanía global, al mismo tiempo que se describen y comprenden diversas realidades y se llega a una relación entre conceptos o documentos de globalidad en educación. Por ende, se nota una tendencia de proponer la apropiación del rol como ciudadanos globales y la importancia de la inclusión en su formación en la dinámica educativa actual, así como lo plantea la UNESCO (2014), el educar en ciudadanía mundial como un objetivo donde se empodere al educando para ser parte del cambio local y global y así, sea coadyuvante proactivo de un mundo y entorno más justo, inclusivo y sostenible.

De este modo, en esta categoría se nota que los estudios desarrollan a cabalidad sus objetivos de investigación ya que sus planteamientos están bien enfocados en mostrar una esencia clara de lo que se desea alcanzar, siendo rutas de estudio durante el proceso investigativo como lo afirma Hernández et al (2014), denotando la intencionalidad que se persigue en el estudio (Castellanos, 1998).

En atención a lo anterior, existe una presencia predominante de enfoques cualitativos, los cuales son de gran relevancia social en la aproximación vivencial con los sujetos o actores de estudio, así pues, se nota el uso de diversas estrategias y técnicas de esta naturaleza. En consecuencia, se deriva un amplio uso de técnicas como el análisis documental o de contenido, la observación, la entrevista y encuesta, donde se pretende especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno bajo análisis (Cauas, 2015), permitiendo llegar a una comprensión más vivencial y profunda de los datos, facilitando así la interpretación y correcta producción de los hallazgos o resultados.

Al mismo tiempo, se resalta en los estudios que el uso de técnicas o instrumentos que fueron de una relevancia apenas incipiente, aportan desde su singularidad en gran medida en el desarrollo de la búsqueda de resultados, debido a que desde su propósito aportan contenido esencial que permite un mayor ángulo de interpretación de los mismos. Esto supone la eficacia y el valor de los instrumentos, en tal sentido como Hernández et al (2014) lo afirma, la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que quiere medir, generando así, resultados confiables y deseados.

Ahora bien, en cuanto al uso del enfoque cuantitativo y mixto se establece un nivel de aplicación bajo por los investigadores, a raíz de la naturaleza de las temáticas de los estudios en cuestión, es decir, los procedimientos para llevar a cabo la exploración y análisis de temáticas y comprensión relacionados con ciudadanía global en la educación y la formación, tienden a ser más íntimos a las realidades o situaciones de las variables de estudio. Tal que, el uso de técnicas y estrategias como el modelo de cribado relacional o análisis de modelado multinivel son aplicados en casos específicos, por ser métodos más exactos, puesto que, el estudio de ciudadanía en educación trasciende más allá de los parámetros de un método o técnica, dado la complejidad de su naturaleza, gestionando a buscar desde su contacto social (Betancur y Murcia, 2021) para alcanzar la comprensión y a la asunción de su realidad.

Por otra parte, debido a la pluralidad de los estudios realizados en torno a la temática planteada, los investigadores en la recolección de datos, plan-

tearon la aplicación de técnicas e instrumentos singulares y menos monótonos como la reflexión escrita, el uso de mapas conceptuales, estrategias pedagógicas o portafolios de evaluación. De este modo, se evidencia la apropiación por los procesos metodológicos y en especial por los mecanismos o estrategias utilizadas en contextos específicos a intervenir, puesto que como lo afirma Mejía (2005) la diversidad de técnicas y sus propósitos, pueden ser inútiles si no se comprende a cabalidad la metodología y realidad a estudiar para producir conocimiento.

En relación a las temáticas abordadas, aquellas con mayor relevancia giran en torno a la ciudadanía global, la educación y las políticas educativas (López y Yepes, 2016) donde se tocan temas como ciudadano global, formación para la ciudadanía global (Betancur et al, 2021), crianza democrática o educación en ciudadanía global, dado que son ejes principales en el planteamiento de los estudios abordados, por tanto, se concibe la construcción de un ser global en la escuela por medio del desarrollo de sus habilidades, a razón de que, la ciudadanía mundial está centrada en las habilidades del estudiante para "triunfar" en la economía global, como el manejo de idiomas, el emprendimiento de nuevos proyectos y la competitividad a escala internacional (Engel; Fundalinski; Cannon, 2016).

De igual modo, temáticas como el reconocimiento de ciudadanía global y construcción de paz, pensamiento crítico y componentes educativos son tratados en gran medida por los diferentes estudios, ya que tocan tópicos centrales para el desarrollo de la ciudadanía global como la inteligencia cultural, la educación en ciudadanía mundial en el conflicto, construcción de paz o las prácticas educativas. En este sentido, se entreteje la importancia del establecimiento de la paz con el otro mediante un proceso crítico formativo en las realidades educativas actuales, donde se hace hincapié en la educación en ciudadanía global al promover terrenos en común de tolerancia para salvar las diferencias y permitir el diálogo en lugares con conflictos, así pues, se permite promover estrategias pedagógicas centradas en las responsabilidad compartida, el pensamiento crítico, la comprensión de las problemáticas globales y la acción colectiva (Davies 2008; Gill & Niens 2014; Parmenter 2011).

Un tercer aspecto a considerar, es la temática de investigación para la ciudadanía global, la cual se desarrolla con una citación media, no siendo menos importante que las anteriores, pues en esta se abordan temas como la investigación acción, el análisis del discurso, la planeación e implementación de acciones o el estudio empírico, y que significa y vivencia el proceso de investigar en esta categoría. Lo anterior, en pro de descubrir la dinámica de la formación en ciudadanía global mediante la exploración y descripción que hacen los académicos al respecto, siendo un trabajo fundamental en términos de producción académica, pues como nos dicen Ramos et al (2020), la consideran como un trabajo modelado intelectual que supone la realización de procedimientos de clasificación, categorización permanente, orientados al establecimiento de parámetros que dan cuenta de la variedad de los resultados presente en los materiales estudiados.

Por otro lado, aspectos como comunicación y tecnología, ciberactivismo y educación para la ciudadanía mundial son comprendidos en las competencias digitales, el cual es citado vagamente por los textos de estudio, pero donde se denota entre líneas la importancia de la aplicación de las competencias digitales en los procesos de formación educativa en ciudadanía global, puesto que permiten la realización de espacios que llevan a la concientización de su importancia, como se puede evidenciar en el proyecto análisis de comunidades cerradas de Facebook para mejorar el desarrollo del vocabulario en inglés como lengua extranjera a través del método clase invertida realizado por Salazar Chica et al (2019) donde se evidencia que la creación de estrategias responden a las necesidades, evidenciado la conciencia en el uso e importancia de las tics, permitiendo a los estudiantes espacios extras de clase y retroalimentación.

Por último, la enseñanza de lenguas extranjeras e internacionalización del currículo es mínimamente abordada mediante la enseñanza del inglés, la pedagogía crítica, el currículo o la innovación curricular, por tanto, evidencia una tendencia a la incipiente investigación de estas temáticas en la formación de ciudadanía global. Sin embargo, es de mencionar, que se resalta el papel de la formación docente y la estructuración curricular, donde la instrucción es dinámica esencial en la reforma del sistema educativo, sien-

do la formación del docente una acción conjunta de un verdadero proceso de deliberación, construcción, trascendencia y trabajo de los mismos (Ramos, 2020).

Continuando con el proceso de reflexión y análisis, los resultados arrojados por estos estudios son diversos y de gran relevancia para la formación de una ciudadanía global. En primer lugar, los resultados ligados a la ciudadanía global en educación y educación integral de calidad se manifiestan con mayor mención, debido a que están directamente enlazados al desarrollo de ciudadanos globales e íntegros, capaces de trascender en el mundo globalizado, aspectos los cuales se pretenden encontrar mediante los ejercicios de investigación, y lo tanto, el poder conocer y plantear posturas al respecto.

De este mismo modo, se observa un complejo y vasto conjunto de hallazgos relacionados con la formación ciudadana global en la interculturalidad, el uso de las competencias digitales y la paz, inclusión y sostenibilidad ambiental, por lo cual son temáticas elementales en la estructuración de una formación global en el ámbito educativo, en otras palabras, son estos componentes actuales y vigentes, los cuales aportan al desarrollo de una formación ciudadana con enfoque mundial. En concordancia con lo anterior, Gardner-mctaggart & Palmer (2017) plantean que la educación para la ciudadanía global gana terreno en las escuelas y, por ende, es aceptada como un deber en torno a temas de responsabilidad, equidad y aprehensión intercultural, donde trasciende al papel de la tecnología, conllevando a la formación de espacios de progresión de paz, respeto y cuidado por el ambiente.

Ahora bien, es importante resaltar que en estos resultados se evidencian unas percepciones positivas y similares hacia la ciudadanía global en un rango menor, en consecuencia, del reconocimiento de la misma en la educación y de la influencia del contexto social y económico en el estilo de vida, lo que conlleva a adquisición de puntos en común. Por tanto, se puede señalar que, a través de la vivencia la percepción atribuye características cualitativas a los agentes del entorno a través de concepciones, las cuales se construyen a raíz de sistemas culturales e ideológicos específicos de un

grupo social, permitiendo generar evidencias correctas sobre la realidad (Vargas M, 1995).

Por último, se muestra una repercusión menor en resultados como la baja calidad educativa como producto de algunos estudios realizados, en virtud a que los planteamientos de diversos estudios no posibilitan llegar a conocer las deficiencias en el sistema educativo, es decir, su intencionalidad está dirigida a otros hallazgos. No por esto, deja de ser importante el plantear la relevancia de conocer la deficiencia educativa, que se presenta en la falta de inteligencia cultural de los docentes, el déficit en material pedagógico de calidad o la ausencia de apoyo a las políticas educativas, siendo este, un aspecto que obstaculiza el normal y correcto desarrollo de la formación en ciudadanía global y que no permite el enriquecimiento hacia la calidad educativa.

Como instancia final, los estudios muestran una diversidad de procedencias en las investigaciones, es decir, una presencia alta de trabajos en diferentes regiones del mundo, lo que supone en el ámbito educativo, un interés general por la exploración y reflexión con base en la educación de ciudadana global en la formación académica, de este modo, la UNESCO (2018) plantea a la educación en ciudadanía mundial como la promoción del dominio de problemas globales, regionales, nacionales y locales y la comunicación y dependencia de diferentes países y poblaciones, por ende, dando a entender que como parte de este proceso, es acertado y pertinente este tipo de investigación en educación desde las diferentes perspectivas y contextos alrededor del mundo.

Conclusiones

En primera instancia, los estudios sobre ciudadanía global en educación hacen un énfasis mayor sobre el manejo de las temáticas de abordaje, donde se observa una gran pluralidad de temas, los cuales enriquecen el proceso de reconocimiento y exploración de las variables de estudio, llevando a la amplia sistematización y reflexión de los resultados. Por lo cual, se encuentra que, ante la gran cantidad de objetivos propuestos por esta categoría conceptual y su polisemia, esta debe ser asumida desde una perspectiva

complementaria que contenga y unifique algunos criterios para una mejor comprensión.

Asimismo, debido a la gran cantidad de temáticas abordadas y a la complejidades contextuales de los estudios realizados, se resalta la gran cantidad y pluralidad de instrumentos y técnicas empleadas en sus procesos metodológicos, donde la adaptación de las mismas desde la comprensión de sus necesidades y realidades, permiten una aproximación más clara y precisa a los focos o puntos a analizar, para la generación de unos resultados confiables y válidos, por lo que es necesario utilizar diversidad de técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas, para una mejor comprensión del fenómeno.

Por otro lado, el reciente movimiento con tendencia a incluir la ciudadanía global en las investigaciones educativas actuales, evidencia la importancia y necesidad de desarrollar competencias, estrategias y espacios de educación en pro de formar ciudadanos globales con las habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse en el mundo moderno. Sin embargo, este panorama también refleja las problemáticas que presentan los contextos educativos y los reduccionismos a las que se somete esta categoría conceptual, lo que implica espacios de reflexión y formación pertinentes que permitan transformar las prácticas pedagógicas en los escenarios educativos.

Lo anterior, lleva a considerar una nueva forma de asumir la formación en ciudadanía global en los escenarios educativos, puesto que ante la polise-mia y la gran cantidad de objetivos que se tienen propuestos, es necesario entender desde las categorías curriculares que esta no se logra de manera aislada, o desde la orientación de algunas materias que estén relacionadas, esto implica la construcción de y puesta en marcha de un modelo propio que permita transversalizar procesos formativos que generen prácticas pedagógicas ciudadanas globales.

Referencias

- Abdi, A., Shultz, L., & Pillay, T. (2015). *Decolonizing Global Citizenship*. En: Abdi, A. & Shultz, L. (Eds.), *Decolonizing Global Citizenship Education*, (p. 1-9). The Netherlands, Rotterdam: Sense Publishers.
- Ander-Egg, E. (1992). *Técnicas de investigación social*. México. El Ateneo.
- Andreotti V.O. (2014) Soft versus Critical Global Citizenship Education. In: mccluskey S. (eds) *Development Education in Policy and Practice*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9781137324665_2
- Betancur Agudelo J. E., Vásquez Tenorio V., González Ocampo D. K. (2021). Discusiones pedagógicas en un programa de educación física, recreación y deporte: una nueva forma de asumir los procesos de autoevaluación. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 36-55. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.3>
- Betancur, J; Murcia, N. (2021). Los propósitos y métodos de investigación de la inclusión en educación: algunos desplazamientos. *Bol.redipe* [Internet]. 1 de mayo de 2021 [citado 14 de junio de 2021];10(5):51-70. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1284>
- Burrows, D. (2004). World citizenship. Paper presented at the American Council on Education Regional Conference on New Directions in International Education, Beloit, Wisconsin,
- Carter, A. (1997). "Nationalism and Global Citizenship." *Australian Journal of Politics & History* 43 (1): 67–81.
- Castellanos Simons, B (1998). *Material de apoyo al Curso de Investigación Educativa. La Planificación de la Investigación Educativa*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"
- Cauas, D. (2015). "Definición de las variables, enfoques y tipo de investigación". Bogotá: Biblioteca electrónica Universitaria.
- Davies, L. (2008). *Interruptive democracy in education*. In J. Zajda, L. Da-

vies, & S. Majhanovich (Eds.), *Comparative and global pedagogies* (pp. 15–31). Dordrecht: Springer.

- Engel, L. C.; Fundalinski, J.; Cannon, T. (2016). *Global citizenship education at a local level: a comparative analysis of four U.S. urban districts*. *Revista Española de Educación Comparada*, Madrid, n. 28, p. 23-51. [Ht-tps://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17095](https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17095).
- Gardner-mctaggart, A. (2017) "*The International Baccalaureate and Globalisation; Implications for Educational Leadership*." Phd thesis, School of Education, University of Nottingham, Tony Bush Supervisor.
- Gill, S., & Niens, U. (2014). *Education as humanisation: Dialogic pedagogy in post-conflict peacebuilding*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 44(1), 1–9.
- Hernández, S.; Fernández, C.; Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mcgraw Hill Education, 6ta. Edición, p. 200.
- Kymlicka, W., y Norman, W. (1996). *El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. Cuadernos del CLAEH (75), pp. 81-112.
- López, C. R., & Yepes, J. C. (2016). Lineamientos de Políticas Públicas para la Calidad de la Educación en Formación Avanzada. *Revista de Investigaciones UCM*, 78-89.
- Martínez, J. (2011). *Metodologías de la investigación cualitativa*. Silogismo más que conceptos, 8 (1), 27-38
- Mejía, E. (2005). *Técnicas e instrumentos de investigación*(1st ed., pp. 1-5). Lima: Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación de la UN-MSM. [Http://online.aliat.edu.mx/adistancia/invcuantitativa/lectura-su6/tecnicas.pdf](http://online.aliat.edu.mx/adistancia/invcuantitativa/lectura-su6/tecnicas.pdf)
- Murcia-Peña, Napoleón, y Ospina-Serna, Héctor Fabio.(2012). "*Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y docto-*

rados en el periodo 2000-2010". Manizales: cinde. (2012). [Http://www.Cinde.org.co/PDF/Regiones%20 investigativas.pdf](http://www.Cinde.org.co/PDF/Regiones%20investigativas.pdf)

- Parmenter, L. (2011). *Power and place in the discourse of global citizenship education*. Globalisation, Societies and Education, Reino Unido, v. 9, n. 3-4, 367-380, 2011. <https://doi.org/10.1080/14767724.2011.605322>
- Peña, L. (2019). *La revisión bibliográfica* [E-book] (1st ed., pp. 1-12). https://www.javeriana.edu.co/prin/sites/default/files/La_revision_bibliografica.mayo_.2010.pdf.
- Ramos Acosta, L. . (2019). Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 8(7), 61-72. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i7.777>
- Ramos Acosta, L., Izquierdo Alvarez, A., Rivera Sánchez, C., Méndez Díaz, C., Romero Martínez, G. (2020). *Estado del arte de la investigación en lenguas extranjeras 2010-2019*. *Revista Boletín Redipe*, 9(12), 127-142. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1140>
- Salazar Chica, M. A. ., Pérez Tamayo, G. E. ., González Ocampo, D. K. ., Romero Martínez, G. (2019). *Análisis de comunidades cerradas de Facebook para mejorar el desarrollo del vocabulario en inglés como lengua extranjera a través del método clase invertida*. *Revista Boletín Redipe*, 8(8), 168-179. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i8.809>
- UNESCO. (2014). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*.345. Paris: UNESCO: Education Sector.
- UNESCO. (2018). *Preparing teachers for global citizenship education: A template*. Paris
- Vargas, L.M.(1995). *Los colores lacandones: un estudio sobre percepción visual*. México, Tesis presentada a la Escuela Nacional de Antropología e Historia, 115 h.

Manejo de la ansiedad en el aprendizaje del inglés mediado por estrategias en inteligencia emocional²¹

Mina Gómez Paola Andrea²²

López Ramírez Eliana Andrea²³

Luna Giraldo Maira Alejandra²⁴

Resumen

La presente investigación analizó la incidencia de las estrategias basadas en inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad, en los estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle de Cauca. Inicialmente se identificó el nivel de ansiedad correspondiente al nivel alto; posteriormente se implementaron estrategias para descubrir la incidencia en su manejo, que abarcaron un seguimiento realizado por medio de diarios de campo y un grupo focal, los cuales probaron el progreso de la población participante; finalmente se evaluó el efecto de las estrategias utilizadas por medio de una escala, la cual confirmó la disminución de la cantidad de alumnos con nivel de ansiedad alta, conllevando al incremento del nivel bajo, igualmente que el nivel medio de esta emoción negativa, igualmente se demostró un cambio positivo, no solo en la reparación de la ansiedad en el aprendizaje de la lengua extranjera, sino también en la atención y claridad emocional.

21 Artículo producto del trabajo de grado titulado: “Estrategias basadas en la inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad en la lengua extranjera de los estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca - UCEVA 2020 para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lenguas Extranjeras, UCEVA, Tuluá, Colombia.

22 Directora trabajo de grado y docente investigadora de la Unidad Central del Valle (UCEVA) adscrita al grupo ILA, Psicóloga de la Universidad de Manizales, Magister en Educación: Desarrollo Humano, de la Universidad San Buenaventura, Colombia; candidata a Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc Aguascalientes, México, pmina@uceva.edu.co.

23 Licenciada en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras, de la Unidad Central del Valle (UCEVA)

24 Licenciada en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras, de la Unidad Central del Valle (UCEVA)

Introducción

En la actualidad, se ha podido observar que a la educación emocional no se le ha concedido la importancia que merece en la educación superior, como lo asegura Bisquerra (2014) la educación formal se ha enfocado en aspectos cognoscitivos, dejando de lado la dimensión emocional del ser humano, por lo tanto, resulta indispensable su inclusión en la formación del profesorado, ya que es esencial para la evolución profesional del maestro e igualmente para fomentar el desarrollo de competencias emocionales en el alumnado, fomentando el bienestar social y personal de la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se confirmó la necesidad de trabajar en la educación emocional por medio de la inteligencia emocional, dado que ella implica el manejo de las emociones, que si resultan ignoradas, alteran tanto salud mental como física, además perturban los procesos de aprendizaje y las relaciones sociales, las cuales son parte fundamental en el desarrollo del ámbito interpersonal e intrapersonal y adicionalmente afectan al desempeño académico y laboral (Brackett y Caruso, 2007), A partir de ello, resultó necesario resaltar que la inteligencia emocional debe ser incluida desde la primera etapa de la vida y durante todo su ciclo.

La realización del estudio fue orientada por una situación problemática de alta relevancia en el sector educativo bilingüe. Dado que, el aprendizaje de la lengua extranjera se ve influenciado por factores afectivos los cuales están relacionados con el éxito o el fracaso del estudiante en este proceso. Uno de estos elementos es la ansiedad, la cual según Brown (2000) juega un rol afectivo esencial en el aprendizaje de la lengua extranjera, incluso Cordero y Morales (2016) afirman que es causante de falencias en el aprendizaje de esta. Así mismo coincide Tobías (1994) quien asegura la existencia de 3 niveles por los cuales la ansiedad obstruye el aprendizaje. En primer lugar, impide el procesamiento eficaz de los nuevos conocimientos, en segunda instancia, obstruye la aplicación de los nuevos conocimientos adquiridos y por último interfiere negativamente en la producción o expresión de los mismos.

Puesto que la población objeto de estudio evidenció un nivel considerable de ansiedad alto y teniendo en cuenta la noción de Horwitz et al (1986) quienes argumentan que la ansiedad actúa negativamente en el aprendizaje de la lengua extranjera e impide su uso, resultó indispensable trabajar la educación emocional. A esto se le suma la gran ventaja que representa fomentar este aspecto, la cual para Bisquerra (citado por Castellanos y Romero, 2018) permite "alcanzar el desarrollo integral de la persona, brindándole al estudiante la posibilidad de capacitarse para mejorar su capacidad de comunicación, aprendiendo a resolver conflictos, tomando decisiones al planificar su vida y promoviendo una actitud positiva frente a la vida." (p. 6 - 7)

Considerando lo anterior, se incluyó la educación emocional por medio de las estrategias basadas en inteligencia emocional, para promover la reparación emocional, siendo esta una competencia emocional indispensable para manejar las emociones, en particular la ansiedad en el aprendizaje de la lengua extranjera, dado que obstruye su adquisición, la participación y la interacción social haciendo uso de la lengua meta, logrando detener el proceso de aprendizaje. A continuación, se presentan los aspectos teóricos más relevantes relacionados con el estudio.

Revisión de la literatura

A lo largo de las últimas décadas, el estudio de la inteligencia ha experimentado una progresiva evolución, que comprendió desde concepciones como las de Spearman (1927) o Terman (1975) quienes tenían una postura única donde ser inteligente comprende tener la aptitud general para la construcción de conceptos y la resolución de problemas, así como la noción de Thurstone (1960) retomada por Fernández (2015) al afirmar que la inteligencia está formada por capacidades mentales como la memoria, la competencia numérica, la velocidad de percepción, la comprensión verbal y el razonamiento.

Las nociones mencionadas fueron anuladas en la década de los 80 cuando emergieron teorías claves que revolucionaron la idea que se tenía de inteligencia, una de ellas fue la Teoría de las Inteligencias Múltiples de

Howard Gardner, H (2001) la cual reveló que no sólo existe un tipo sino una amplia variedad de mínimo siete, considerándola como la habilidad para la resolución de problemas o la creación de productos de valor en las culturas humanas, entre las planteadas están la inteligencia interpersonal e intrapersonal, siendo esta teoría estimada como precursora de las teorías de la inteligencia emocional, dado que posteriormente emergió gracias a Goleman (1995) quien propuso la "Inteligencia emocional" para evidenciar la importancia de hablar del manejo de emociones y cómo ellas pueden trastocar el desempeño laboral y personal del ser en todos sus contextos.

Pese a que existen diversas posturas de la inteligencia emocional, es la de Salovey y Mayer (1997) la adoptada por el estudio dado que "incluye la habilidad para percibir, expresar, comprender y regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual" (Salovey y Mayer, 1997 p.10), igualmente efectuaron la formulación de tres habilidades que se desprenden del concepto, de acuerdo con Taramuel y Zapata (2017) primeramente la atención emocional se refiere al grado de conciencia que las personas creen poseer sobre las emociones, la capacidad para reconocer los sentimientos y su significado, en segunda instancia la claridad emocional siendo la facultad que tienen las personas para comprender y conocer las emociones, percibiendo su distinción y evolución, asimismo como su integración en el pensamiento, finalmente la reparación emocional obedeciendo a la capacidad de controlar y regular las emociones tanto positivas como negativas.

De acuerdo a esa integración en el pensamiento, cabe resaltar que, educar en pensamiento crítico es formar para la vida. La razón principal es que, es una competencia transversal a todas las áreas del currículo y permite comprometerse en la sociedad y su impacto se puede ver a largo plazo y fuera de las aulas. La perspectiva del esfuerzo permanente hacia la consecución de un objetivo, implica un alto grado de integración de la disposición física, emocional e intelectual de un sujeto sobre lo que desea conseguir, sea a beneficio propio o común. (Mina y Caicedo, 2020). Tanto es así, que para poder aprender y desarrollar óptimamente las capacidades emocionales y las habilidades sociales hace falta la práctica. En cualquier caso, llevar la

educación emocional al terreno de la praxis obliga en definitiva a revisar o replantear la propia actividad como docentes y estudiantes (Mina, Caicedo, Chávez y Duque, 2020).

De acuerdo con Bisquerra (2011) las emociones son producidas como respuesta a un acontecimiento (estímulo) externo o interno, ya que un mismo suceso puede generar distintas emociones en diferentes personas, también afirma que tal acontecimiento que activa la emoción puede ser actual, pasado o futuro; real o imaginario, consciente o inconsciente. Así mismo, existe un mecanismo innato que hace una valoración instantánea de los acontecimientos percibidos por los sentidos, este detecta la información que puede activar la emoción y cuando el estímulo afecta la supervivencia, el bienestar del individuo o es distinguido como un peligro u obstáculo surge una emoción negativa, por el contrario, cuando se hace referencia a las emociones positivas es gracias a que el acontecimiento es valorado como un progreso hacia los objetivos o el bienestar.

Es necesario mencionar las implicaciones de las emociones en la educación superior, específicamente en la formación docente dado que según Brackett y Caruso (2007) afectan los procesos de aprendizaje y por consecuencia el rendimiento académico, en consonancia con Palomera et al (2008) la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes debido a la labor basada en interacciones sociales en las que el docente no solo debe regular sus propias emociones sino también las de sus educandos y los demás miembros que hacen parte de la comunidad educativa, los autores mencionados anteriormente también aseguran que los docentes infortunadamente experimentan emociones negativas con más frecuencia que las positivas.

Cabe resaltar que el desarrollo de competencias emocionales en la educación de maestros según (Palomera et al, 2008) es indispensable para su propia efectividad y bienestar personal considerando que resulta irrealizable la enseñanza de las mismas si previamente no se han alcanzado, asimismo no es permisible desempeñar la labor docente de calidad ante la escasez del bienestar proporcionado por la educación emocional. Por lo anterior resulta imperativa la inclusión de la inteligencia emocional en la

formación docente, debido a que de no hacerlo se permite la interferencia causada por las emociones negativas en la capacidad para procesar la información, por el contrario, al incluirse se promueven las emociones positivas las cuales aumentan la capacidad creativa y la capacidad de afrontamiento en presencia de dificultades.

Gracias a los estudios acerca de la afectividad que emergieron en los años sesenta se estableció una importante relación entre la afectividad y el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua, con aportes como los de Hilgard (1963) y Chastain (1975) quienes coincidieron en asegurar que las características afectivas influyen tanto en el aprendizaje como las habilidades cognitivas, desde entonces se ha estimado que las causas de un aprendizaje fallido pueden ser otorgadas en gran proporción a variables afectivas.

Posteriormente surgió la teoría del filtro afectivo soportada por autores como Dulay y Burt (1977) y Krashen (1982), dicha teoría argumenta que existen algunos factores afectivos en el aprendizaje de la lengua que actúan como un filtro, el cual filtra la cantidad de input en el cerebro de los estudiantes, de acuerdo con esta concepción Du (2009) argumenta que las personas con un alto filtro afectivo disminuirán su intake (apropiación de datos), por el contrario las personas poseedoras de un filtro afectivo bajo, permiten más input en su dispositivo de adquisición del lenguaje.

Aspectos como los mencionados anteriormente, son relevantes cuando los aprendientes están inmersos en un medio ambiente que les propicie las diferentes herramientas y especialmente la seguridad y autoconfianza, la capacidad de explicar sus ideas y de comunicar sus sentimientos es más rápido y directo, lo cual por ende facilita la carga emocional y el aprendizaje será más veloz, significativo y eficaz, esto se nota en el aula de clase y en los estudiantes al momento en que ellos decidían compartir sus diferentes ideas y emociones con los demás compañeros y docentes (Mina, Arias y Pérez, 2020).

En el libro *Principles of Language Learning and Teaching* se argumenta que "el dominio afectivo se refiere al lado emocional de la conducta humana y debe estar yuxtapuesto al cognitivo" (Brown, 1980, p.143), Asimismo incluye

los factores personales que influyen en el éxito del aprendizaje de la lengua extranjera, en los cuales propone a la ansiedad como uno de ellos. Factor que a pesar de que algunos autores afirman que un nivel moderado puede resultar beneficioso, la mayoría de estudios y autores desde la década de los 70 hasta la actualidad corroboran lo contrario, entre ellos Gardner (2001) quien concluyó que la ansiedad en la lengua extranjera puede tener efectos negativos en el proceso del aprendizaje.

Corroborando esta postura Rubio (2004) afirmó que cuando la ansiedad se presenta ocurre un cambio de marchas en el cerebro, pasando de los hemisferios derecho e izquierdo del neocórtex que llevan a cabo las funciones lingüísticas, a dejar encargado al sistema límbico gestor de las reacciones emocionales, es necesario recalcar que este intercambio obstruye la adquisición del lenguaje, el autor hizo énfasis en que si la ansiedad es aún mayor el cerebro delega al cerebelo, encargado de las necesidades primarias y en esta situación el aprendizaje resulta impedido.

En concordancia con esta noción, Cordero y Morales (2016) testificaron que la ansiedad es causante de falencias en el aprendizaje dado que al presentarse altos niveles se reduce la atención, así mismo alegó Tobías (1994) al exponer que además de impedir el procesamiento eficaz de los nuevos conocimientos, obstruye la aplicación de nuevos conocimientos e interfiere negativamente en la producción o expresión de los mismos. Adicionalmente, Falagán (2016) afirmó que puede impedir y detener el proceso de aprendizaje anulando e inhabilitando al aprendiente, dado que esta emoción interviene en la participación de los alumnos en las actividades o en los resultados producidos en los exámenes, coincidiendo con ellos, Horwitz et al (1986) aseguraron que la ansiedad es un factor afectivo que puede provocar dificultades para comprender el contenido y discriminar tanto los sonidos como las estructuras de un mensaje de la lengua meta.

Los autores mencionados anteriormente también relacionaron la ansiedad con sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación, por consiguiente, la definieron como "un complejo distinto de auto percepciones, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados con el aprendizaje del idioma en el aula que surgen de la singularidad del proceso

de aprendizaje del idioma" (Horwitz et al 1986 p.128), además expusieron tres tipos de ansiedad emergentes, las cuales son: la aprensión comunicativa, la ansiedad ante los exámenes y el miedo a una evaluación negativa por parte de otras personas, la primera de ellas, la aprensión comunicativa siendo definida como "un tipo de timidez caracterizada por el miedo o la ansiedad a comunicarse con otras personas" (Horwitz et al 1986, p.127) es decir, la inhabilitación para expresar adecuadamente los pensamientos e ideas.

En segunda instancia, la ansiedad ante los exámenes que se origina por el miedo al fracaso, debido a la búsqueda de la perfección y el temor a cometer errores por parte de los educandos, esta ansiedad de actuación los conduce a evitar contestar, considerando que los exámenes son constantes en el aula de lengua extranjera esta ansiedad de actuación puede frenar significativamente el aprendizaje, ya que puede "provocar que el aprendiz se quede en blanco al tratar de recordar elementos que había estudiado durante el curso y que conoce, incapacidad que causa a su vez mayor ansiedad" (Falagán 2016, p.27). Finalmente, el miedo a una evaluación negativa por parte de otras personas que se presenta "en cualquier situación de tipo social en la que la persona se sienta evaluada y no solo durante los exámenes" (Falagán, 2016, p.27), asimismo como la anterior puede bloquear al estudiante y evitar el excelente desarrollo del proceso de aprendizaje.

Lo dicho hasta aquí confirma que existen factores afectivos que interfieren negativamente filtrando la cantidad de input en el cerebro de los estudiantes, uno de ellos propuesto diversidad de autores es la ansiedad, factor que juega un rol importante en la adquisición de la lengua extranjera causando un cambio de marchas en el cerebro que perjudica su proceso de aprendizaje, dado que afecta los resultados en la evaluación y la interacción en la lengua meta, asimismo como la comprensión de sonidos, estructuras y mensajes en ella, razón por la cual fue indiscutible la necesidad de intervenciones para mitigar su efecto y los efectos de las diferentes ansiedades de actuación ya mencionadas. Cabe resaltar también que ésta el pensamiento metacognitivo, el cual se refiere al grado de conciencia o conocimiento que los individuos poseen sobre su forma de pensar, sustentado como procesos y eventos cognitivos (Mina y Caicedo, 2019).

Metodología

El estudio se ocupó de la ansiedad como un factor afectivo negativo que afecta el aprendizaje de la lengua extranjera, comprendiendo un enfoque cualitativo que permitió según (Monje, 2011) examinar a los sujetos en la interacción con el entorno, también un diseño de investigación- acción propuesto por Nunan (1992) quién sugirió que se debe realizar por personas capacitadas que investiguen a la población en su contexto y situación particular, cabe resaltar que se optó por su modelo que comprende siete pasos resultando, considerados como afines a la labor docente y a la finalidad del estudio, siendo este propósito principal analizar la incidencia de las estrategias basadas en la inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad en la población objeto de estudio, conformada por 19 estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca – UCEVA.

Es necesario mencionar que se contó con un alcance descriptivo dada la necesidad de describir tanto el proceso investigativo como los resultados encontrados, para su realización se plantearon objetivos específicos, siendo el primero identificar el nivel de ansiedad a través de la escala Fusión/ Adaptación del Trait Meta-Mood Scale - 24 (TMMS-24) y Foreign Language Classroom Anxiety (FLCAS) en la población participante, instrumento producto de dos escalas, una acerca de la inteligencia emocional propuesta por (Salovey, et. At., 1995) y la otra sobre la ansiedad aportada por Horwitz (1986), el segundo objetivo fue implementar estrategias basadas en inteligencia emocional para descubrir su incidencia en el manejo de la ansiedad.

Cabe resaltar que se llevó a cabo el seguimiento, análisis y recolección de datos por medio de diarios de campo compuestos por 4 categorías deductivas correspondientes a las 3 habilidades de inteligencia emocional y las situaciones de ansiedad, adicionalmente de un grupo focal efectuado según (Hamui y Varela, 2013) para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos y conformado por las mismas categorías de análisis, todo esto permitiendo dar cuentas de este objetivo. Finalmente, fue indispensable evaluar el efecto de las estrategias utilizadas para el manejo de la ansiedad por medio de la escala mencionada anteriormente.

Las estrategias definidas por Araujo (2013) como una serie de procedimientos utilizados por el docente de forma tanto flexible como reflexiva, para el fomento y dirección de la construcción de aprendizajes y el fortalecimiento de competencias, propuestas por diferentes autores como Fernández (2015), Soriano (2017), Rubio (2004) y Bisquerra (2011) quién adicionalmente las considera como preventivas ante el consumo de sustancias psicoactivas, ansiedad, estrés, depresión y violencia, consecuentemente aplicadas en 9 sesiones de una hora de duración.

Análisis y resultados

Una vez recopilada y analizada la información los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

Diarios de Campo y Grupo Focal

Los estudiantes mostraron atención emocional al expresar los miedos causantes de ansiedad de forma escrita y oral, en especial los estudiantes que afirmaron tener ansiedad debido al temor de cometer un error gramatical y adicionalmente de hablar en público, lo anterior evidenciado en los diarios de campo, demostrando que a través de las intervenciones algunos estudiantes analizaron información importante de lo que ellos pueden considerar obstáculos para el aprendizaje de la lengua extranjera, permitiendo modificaciones en el ambiente donde se desarrolla, dado que es la habilidad más elemental al consistir en el registro de las emociones en sí mismos

Adicionalmente, se pudo observar a través de todos los diarios de campo en la categoría claridad emocional, que los estudiantes comprenden su ansiedad como un obstáculo para el aprendizaje de la lengua extranjera generada por: las evaluaciones de gramática y lectura, el miedo a cometer errores, la falta de motivación, hablar en público y mucha información para memorizar en corto tiempo entre otras. También, brindaron consejos para superar estos impedimentos y algunos estudiantes se sintieron útiles al ayudar a que algún compañero mejorara su desempeño académico en cuanto al aprendizaje de la lengua.

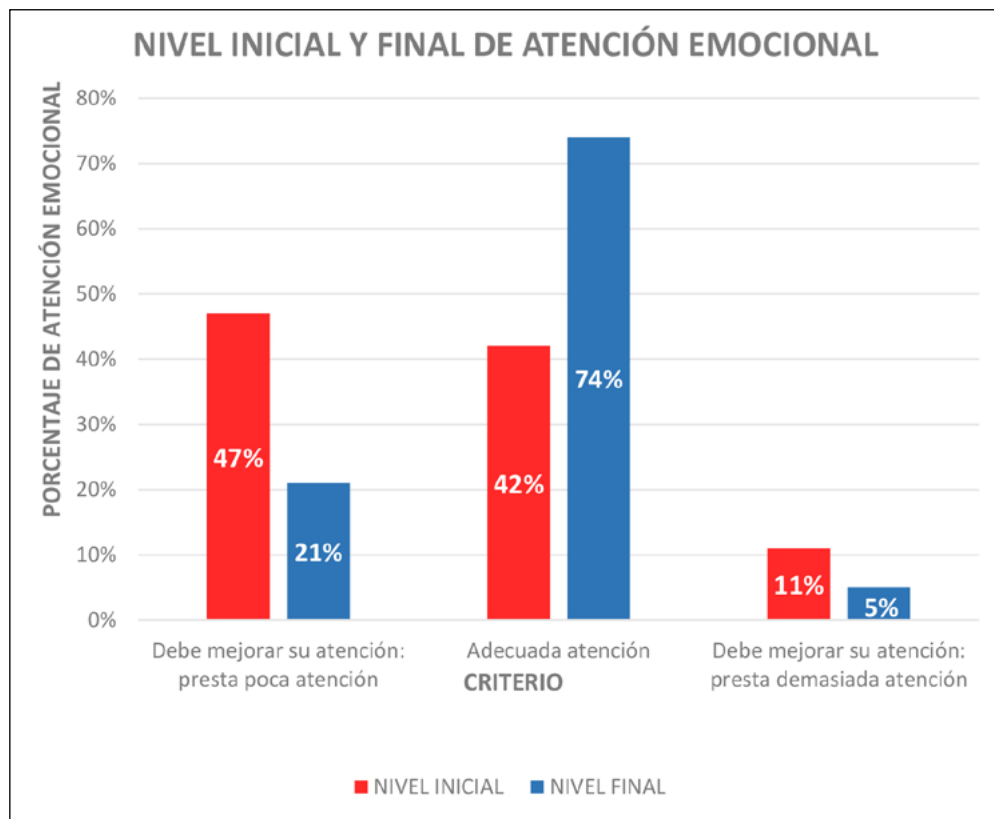
Por otro lado, se demostró la evolución de la reparación emocional dado que evidenciaron de forma escrita los recursos y estrategias que poseen para regular sus emociones, que pueden ayudar a disminuir los miedos, situaciones y pensamientos promotores de la ansiedad, asimismo reflexionaron acerca de consecuencia de su respuesta típica y buscaron una respuesta más positiva que ayude al manejo de la emoción negativa ansiedad. Más adelante los estudiantes argumentaron que las estrategias contribuyen en el manejo emocional debido a que brindan beneficios y confianza en el proceso de aprendizaje, igualmente concordaron que las soluciones brindadas ayudan al manejo de la ansiedad ya que los prepara y les brinda control para reducir el impacto negativo de la misma en el aprendizaje.

A través de las sesiones se demostró que la ansiedad pasó de ser un obstáculo en las interacciones entre las autoras y la población, a reducir su aparición mediante las estrategias destinadas a regularla, lo anterior conseguido a través del autoconocimiento de las situaciones, pensamientos y miedos causantes de la emoción que se pueden evidenciar en los diarios de campo. Es necesario recordar que los datos obtenidos en el grupo focal ratificaron la utilidad de las estrategias, de acuerdo a lo mencionado por los estudiantes, los cuales expresaron que las estrategias contribuyeron en la atención, comprensión y regulación de la ansiedad.

Evidencias que actúan como pruebas que coinciden con el mejoramiento en las habilidades de la inteligencia emocional incluidas en la prueba final, dado que se observó un progreso en la percepción y comprensión de las emociones, al igual que una reducción de la emoción negativa, cabe resaltar que por medio del grupo focal se descubrió el cambio de percepción acerca de esta emoción después de las estrategias, puesto que previo al estudio gran cantidad de población no reconocía la ansiedad, igualmente desconocían sus causas, por consiguiente, se logró una actitud de resiliencia y autonomía en la búsqueda e implementación de soluciones.

La escala Fusión/Adaptación del Trait Meta-Mood Scale - 24 y Foreign Language Classroom Anxiety como instrumento de diagnóstico y evaluación de la incidencia de las estrategias

Gráfico 7 Nivel inicial y final de atención emocional

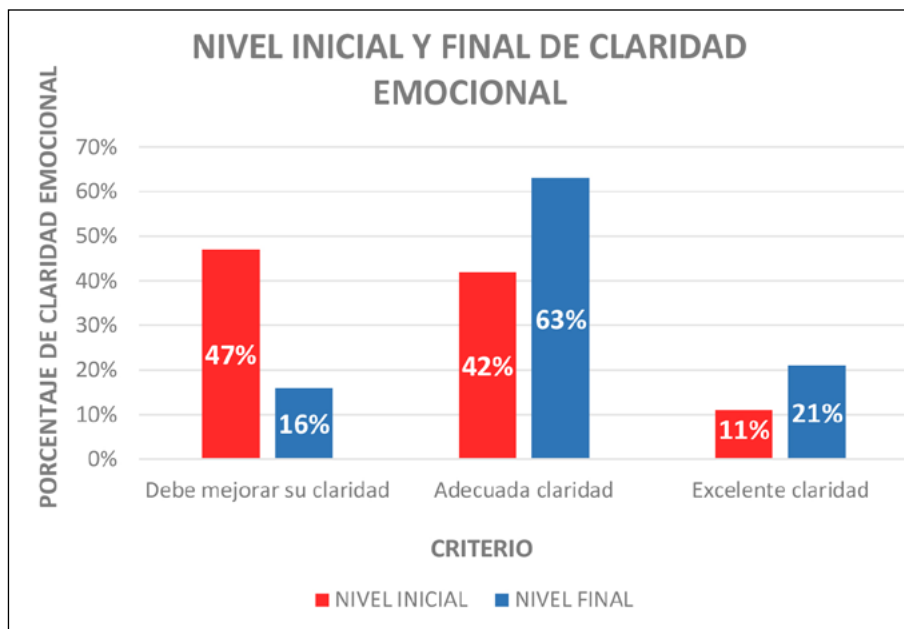


Fuente: *Elaboración propia (2021).*

Los resultados mencionados anteriormente son corroborados a través de los resultados obtenidos con la aplicación final de la escala, como se puede observar en la Gráfica 1, del 47% de personas que debían mejorar la atención emocional el porcentaje disminuyó a 21%; la adecuada atención pasó de 42% a 74% representando una mejoría, lo que implica que 74% de la población está en la facultad de observar, dirigir y mantener la atención sobre la ansiedad que les genera el aprendizaje de la lengua extranjera, posibilitando que los estudiantes detecten la emoción en el momento en que se presenta y la expresen, de no ser así, el estudiante y su aprendizaje que-

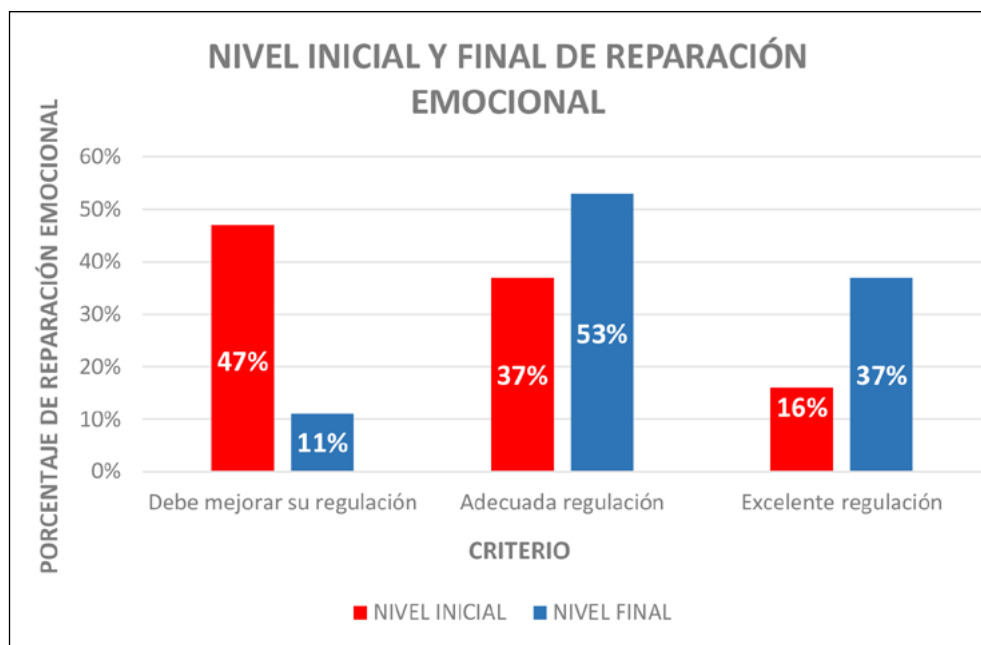
darían a merced de la emoción desbordada, situación en la que los efectos negativos de la ansiedad toman lugar e impiden la comprensión, la comunicación y **la interacción en la lengua meta.**

Gráfico 8 Nivel inicial y final de claridad emocional



Fuente: Elaboración propia (2021).

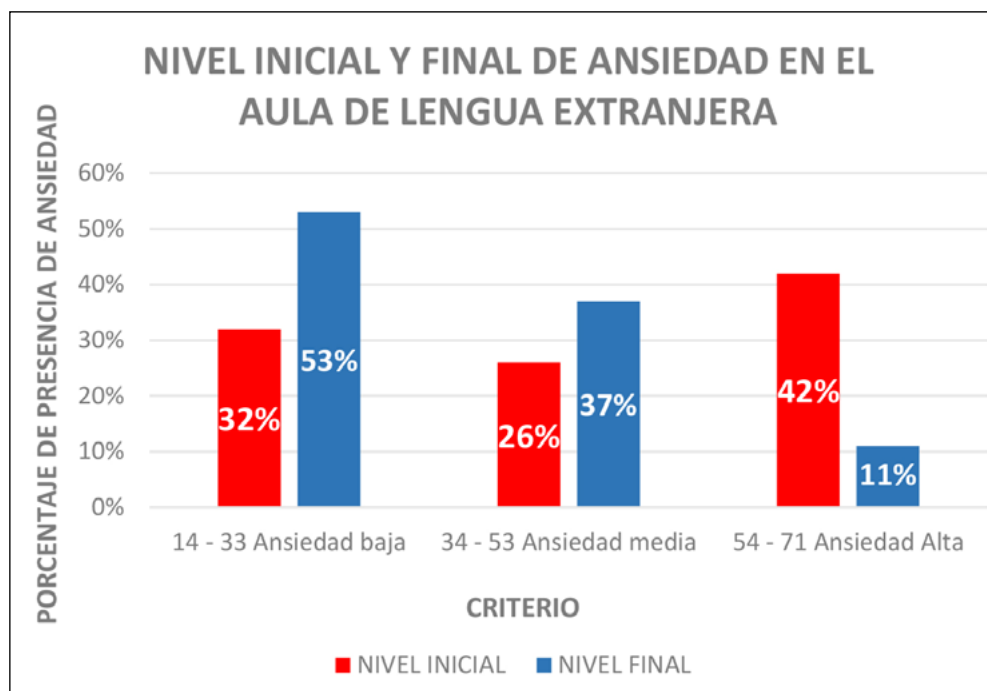
En la Gráfica 2, se logró evidenciar que del 47% de estudiantes que debían mejorar su claridad disminuyó a 16%; la adecuada claridad aumentó de 42% a 63% y la excelente claridad pasó de 11% a 21%, tras la intervención de las estrategias basadas en inteligencia emocional. Teniendo en cuenta lo anterior, los fundamentos de Salovey y Mayer (1997) citados en (Fernandez y Extremera, 2005) dan permiso para asegurar que los estudiantes lograron desarrollar su capacidad para comprender las emociones propias y de los demás, desde una perspectiva preventiva y evocadora que les permite reconocer los factores causantes de la emoción y sus efectos.

Gráfico 9 Nivel inicial y final de atención emocional

Fuente: Elaboración propia (2021).

Ahora bien, en la Gráfica 3, se aprecia que del 47% de la población que debía mejorar su regulación emocional disminuyó a 11%; la adecuada regulación emocional aumentó de 37% a 53% y la excelente regulación incrementó de 16% a 37%, tras la implementación. Los resultados indican que los estudiantes presentaron una amplia competencia para mantener las emociones positivas y adicionalmente para manejar las negativas, lo cual fue manifestado por diferentes estudiantes durante las implementaciones, ya que afirmaron que conllevaron a evaluar aspectos del proceso de aprendizaje, asimismo brindaron soluciones para hacer frente a la ansiedad, dado que algunos estudiantes eran conscientes de su presencia pero desconocían cómo manejarla, lo que llevó a auto conocer sus respuestas típicas, respuestas deseadas y del mismo modo buscar estrategias y soluciones para reprimir sus efectos.

Gráfico 10 Nivel inicial y final de ansiedad en el aula de lenguas extranjeras



Fuente: Elaboración propia (2021).

En cuanto al nivel de ansiedad, se puede observar en la Gráfica 4, que el nivel de ansiedad baja aumentó de 32% a 53%; el nivel de ansiedad media pasó de 26% a 37% y el nivel de ansiedad alta, bajó de 42% a 11%. Datos significativos, ya que demuestran que hubo una gran mejoría, debido a que al concluir con la implementación, los estudiantes de cuarto semestre pasaron de tener una ansiedad alta, a situarse en ansiedad media y ansiedad baja, lo que indica que gran cantidad de ellos lograron aprender a atender, comprender y regular la emoción, siendo los resultados similares a los obtenidos por Córdoba y Giraldo (2018) debido a que por medio de intervenciones se logró una influencia positiva en el manejo de la ansiedad conllevando a una reducción de esta emoción en ambas poblaciones.

Conclusiones

A continuación, es presentada una lista de conclusiones y recomendaciones obtenidas de los resultados finales de la investigación, con la intención

de concienciar a la comunidad educativa en especial la que hace parte de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, de una problemática real que interfiere negativamente con el proceso de aprendizaje de la lengua meta, adicionalmente de dar cuentas de un proceso realizado con el fin de cambiarla, es decir de manejar la ansiedad en el aprendizaje de la lengua extranjera y de perfeccionar las prácticas tanto educativas como de estudio para seguir indagando, descubriendo y mejorando las estrategias basadas en inteligencia emocional para la regulación de esta emoción negativa.

Se logró evidenciar a través del diagnóstico realizado que en la población objeto de estudio predominaba el nivel de ansiedad alto, corroborando la necesidad de las estrategias basadas en inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad, también demostró que una considerable cantidad de estudiantes presentaba poca atención emocional, lo que se refiere a la carencia de habilidad para identificar emociones en sí mismos, cabe resaltar que igualmente en claridad emocional un porcentaje importante de estudiantes debía mejorarla, con la cual se accede a comprender las causas de la ansiedad, de la misma forma se descubrió que un alto porcentaje requería mejorar su regulación emocional, surgido debido a la falta de las anteriores habilidades, ya que si no se reconoce la emoción no se pueden comprender sus causas, por consiguiente no se posibilita su regulación.

Con respecto a la implementación de estrategias basadas en inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad, se descubrió que gran parte de la población reconoció la ansiedad diferenciándola de otras emociones considerando que la experimentaban anteriormente, pero desconocían su denominación al igual que las implicaciones en su aprendizaje. Simultáneamente gracias a las estrategias los estudiantes comprendieron las causas de la emoción negativa permitiendo la oportunidad para manejarla. Por otro lado, se corroboró la incidencia positiva de las estrategias, puesto que los alumnos en su mayoría expresaron que las estrategias influyeron en el manejo de la ansiedad, dado que por primera vez implementaron estrategias y soluciones para mitigar sus efectos, del mismo modo, se cuestionaron sobre las situaciones, miedos y pensamientos que la generaban. Lo anterior soportó la pertinencia y efectividad del estudio asimismo como la necesi-

dad de la inclusión de las estrategias para impedir que la ansiedad actúe como un obstáculo que impida el aprendizaje y la comunicación.

Es necesario mencionar que las intervenciones representaron un mejoramiento en la problemática encontrada, gracias al progreso demostrado en los resultados de la prueba final al ser contrastados con el diagnóstico, que evidenció una reducción en la cantidad de estudiantes que debían mejorar la atención emocional y una duplicación en lo concerniente de la adecuada, por otro lado, se observó la disminución superando la mitad de personas que en el primer resultado debían mejorar su claridad, asimismo como un aumento de la adecuada y excelente claridad, simultáneamente, se corroboró el detrimento de la suma que en un principio debía mejorar su regulación, conllevando a que solo una tercera parte deban seguir trabajando en ella, incluso se elevaron las cifras de adecuada y excelente regulación en la aplicación final de la escala, logrando un cambio importante deseado por las investigadoras desde el inicio de la investigación; pasando a la ansiedad siendo esta la más importante durante el proceso, se confirmó el descenso de la suma de alumnos con nivel de ansiedad alta en la primera aplicación, por el contrario resultó incrementado el nivel bajo igualmente que el medio de esta emoción negativa.

Lo anterior, comprobando un cambio positivo en la facultad de prestar atención a las emociones, comprender las causas generadoras y regular la ansiedad surgida en el aprendizaje de la lengua extranjera, cabe resaltar que fue un descubrimiento inesperado el mejoramiento no solo en el manejo de la ansiedad sino en todas las habilidades de la inteligencia emocional dado que las estrategias basadas en inteligencia emocional permitieron que se lograra trabajar los elementos del instrumento, lo cual ayudó indirectamente a que los estudiantes incrementaran su participación, consiguiendo también que se sintieran más cómodos y motivados a la hora de hablar en inglés, de este modo favoreciendo la interacción en la lengua extranjera, por otro lado, las estrategias permitieron concientizar a la población de que los pensamientos irracionales promotores de ansiedad pueden ser racionalizados y sustituidos por unos más positivos.

Se puede concluir que la incidencia de la inteligencia emocional resultó favorecedora en la formación del docente de lenguas extranjeras, dado que

promovió una competencia emocional indispensable que fue la reparación emocional, adicionalmente, conllevó a la unión entre la emoción y cognición, que transformó comportamientos, pensamientos y respuestas emocionales nocivas que impiden el aprendizaje por respuestas emocionales beneficiosas para él, lo cual redujo los efectos negativos de la ansiedad y promovió el bienestar personal, la interacción social, el mejoramiento del rendimiento académico y el aprendizaje de la lengua meta.

Recomendaciones

- ✓ Se recomienda incluir estrategias basadas en inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad durante las asignaturas donde se hace uso de la lengua extranjera, ya que la influencia de la emoción negativa reduce significativamente la interacción haciendo uso de la lengua meta, especialmente en tareas comunicativas orales, dado que, sin un manejo esta emoción podría anular e inhabilitar al estudiante debido a que predominaría su efecto negativo en el procesamiento de la información.
- ✓ Se aconseja implementar estrategias para el manejo de las ansiedades de actuación propuestas por Horwitz et al (1963), especialmente en la aprensión comunicativa que invalida al estudiante para expresar apropiadamente sus opiniones e ideas, lo cual impide un mejor dominio sobre el discurso y control sobre la emisión del propósito del mensaje, considerando lo anterior, las autoras del estudio la perciben como la más contraproducente, emoción que puede prevalecer en el proceso de aprendizaje gracias a los métodos de enseñanza característicamente comunicativos.
- ✓ Siendo conscientes de estas ansiedades se requiere que en la labor docente se promueva un ambiente educativo en el aula donde el error sea percibido como una oportunidad, asimismo como parte natural del proceso de adquisición de la lengua extranjera. Resulta primordial llevar a cabo estrategias que fomenten el descubrimiento de situaciones, pensamientos y miedos causantes de ansiedad para que tanto el docente como el estudiante efectúe acciones, métodos y solucio-

nes propuestas por ellos para regular la ansiedad y los pensamientos irracionales, reduciendo significativamente las ansiedades mencionadas anteriormente.

- ✓ Cabe resaltar que se debe fomentar un cambio en el pensamiento y labor docente, en el cual la cognición y la afectividad tengan la misma importancia, ya que solo con el equilibrio de ambas se puede lograr un óptimo aprendizaje de la lengua extranjera, de modo que las emociones negativas no impliquen que el estudiante se enfoque en ellas, sino en su propio aprendizaje y bienestar, así se logrará impedir que prevalezcan sus efectos por encima de los esfuerzos del docente y de los estudiantes, conllevando al logro de metas de toda la comunidad educativa.

Referencias

- Araujo, M. (2013). Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional. Revista ACADEMIA - Trujillo - Venezuela - ISSN 1690-3226- Julio-Septiembre. Volumen XII (27) 2013
- Bisquerra, R (2011). Educación Emocional: Propuestas para Educadores y Familia. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer S.A. ISBN: 978-84-330-2510-4.
- Bisquerra, R. (2014). Educación emocional e interioridad. En L. López, Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad (pp. 223-250). Madrid: Wolters Kluwer.
- Brackett, M. Y Caruso, R. (2007). Emotionally literacy for educators. Cary, NC: selmedia.
- Brown, D. (2000) Principles of language learning and teaching. Addison Wesley Longman, Inc. ISBN: 0-13-017816-0.
- Brown, H. (1980) The optimal distance model of second language acquisition tesol Quarterly 14: 157-164.
- Castellanos, L. Y Romero, C. (2018). Aula emocional: Técnicas de Aprendizaje Cooperativo en Clase de Francés para Regular la Ira.

- Chastain, K. (1975) "Affective and Ability Factors In Second Language Acquisition" Language Learning, vol.25 #1.
- Cordero, D. Y Morales, Y. (2016). Estrategias para reducir la ansiedad durante las actividades orales en estudiantes de inglés. Revista de Lenguas Modernas, N.º 25, 2016 / 253-254 274 /.
- Du, D. (2009). The Affective Filter in Second Language Teaching
- Dulay, H. Y Burt, M. (1977) "Viewpoints on English as a Second Language"
- Falagán, P. (2016). La Ansiedad como Factor Decisivo en el Aprendizaje de una Segunda Lengua.
- Fernández, L. (Junio de 2015). La Inteligencia Emocional en el Aula Bilingüe.
- Gardner, H (2001). Estructuras de la Mente. Basic Books, division de Harper Collins Publisher Inc, Nueva York. ISBN: 0-465-02510-2
- Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Editorial Kairós, S.A. ISBN-13: 978-84-7245-787-4.
- Hamui, A y Varela, M (2013). La técnica de Grupos Focales. Elsevier México.
- Hilgard, E. (1963). Motivation in Learning Theory" en Koch S. (Ed.) Psychology: A Study of Science, vol. 5. U.S.A.: mcgraw-Hill.
- Horwitz, E., Horwitz, M., y Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal, Vol. 70 (2), 125-132.
- Krashen, D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition.
- Mina, P., y Caicedo, H. (2020). Una mirada al pensamiento crítico en la Facultad de Ciencias de la Educación, UCEVA. ISBN: 978-1-951198-47-3. Primera edición, Noviembre de 2020.

- Mina, P., y Caicedo, H. (2019). Capítulo 7: La motivación y su uso en la resolución de problemas. Libro: Autores varios: Motivación, aprendizaje y calidad educativa. ISBN: 978-1-951198-11-4. Primera Edición, Noviembre de 2019
- Mina, P., Caicedo, H., Chávez, J., y Duque, A. (2020). Capítulo 3: Inteligencia emocional para la resolución de problemas en estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras- Colombia. Libro: Autores varios: La investigación formativa y su incidencia en la educación superior. ISBN: 978-1-951198-63-3. Primera Edición, Diciembre 2020. Editorial REDIFE
- Mina, P., Arias, A., y Pérez, C. (2020). Capítulo 7: Sensitive Training: Un método para el desarrollo de la empatía en ambientes educativos. Libro: Autores varios: La investigación formativa y su incidencia en la educación superior. ISBN: 978-1-951198-63-3. Primera Edición, Diciembre 2020. Editorial REDIFE
- Monje, C. (2011). Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa Guía didáctica. (p.14).
- Nunan, D. (1992) Research Methods in Language Learning. Cambridge University Press 978-0-521-42968-9
- Palomera, R., Fernández, P., y Brackett M. (2008). La inteligencia emocional como competencia básica en la formulación inicial de los docentes: algunas evidencias. Revista electrónica de investigación psicoeducativa ISSN. 1696-2095. N° 15, Vol. 6 (2) 2008, pp: 437-454
- Rubio, F. (2004). La Ansiedad en el Aprendizaje de Idiomas. Universidad De Huelva Publicaciones. ISBN: 84-96373-25-8.
- Salovey, P y Mayer, J. (1997) "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp, 3-31). New York: Basic Books.
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., Palfai, P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), Emotion, Disclosure,

y Health (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

- Soriano, R. (2017, Diciembre 25). Gestión de las emociones en el aprendizaje de la Lengua Extranjera: inglés.
- Spearman, C (1927). The Abilities of Man: Their Nature and Measurements, Nueva York, Macmillan.
- Taramuel, J. Y Zapata, V. (2017) Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo.
- Terman, L. (1975) The Measurement of Intelligence, New York, Arno Press
- Thurstone, L. (1960). The nature of Intelligence, Littlefield, Adams.
- Tobías, S. (1994) Interest, prior knowledge, and learning. Review of educational research, (p. 45 – 46)

Tensiones investigativas en interculturalidad y etnoeducación en poblaciones vulnerables

Camila Botero Cardona²⁵

Daniel Esteban Londoño Carvajal²⁶

Julián Eduardo Betancur Agudelo²⁷

Resumen

En este artículo se presentan los análisis de un estudio bibliográfico en el cual se revisaron 24 investigaciones enfocadas hacia prácticas de interculturalidad principalmente en entornos educativos con tendencia a abordar problemáticas o realidades de poblaciones vulnerables. Los estudios han sido realizados en Colombia y el extranjero. Se tuvieron en cuenta 6 focos de frecuencias: lugares, objetivos, metodologías, instrumentos y técnicas de recolección de datos y los resultados obtenidos. El estudio arroja que tanto las metodologías, instrumentos son variados y estas fuentes de datos posibilitan obtener resultados heterogéneos, pero a la vez ligados, pues todos buscan fortalecer prácticas interculturales, proveyendo alternativas de mejora o dando a conocer estas problemáticas, así como las propiedades positivas para ser abordadas posteriormente.

Palabras clave: interculturalidad, etnoeducación, poblaciones vulnerables, educación inclusiva, investigación.

25 Estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés (VIII Semestre). Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Colombia. Asistente de Investigación en el Proyecto de Escuela Intercultural como estrategia de empoderamiento social en comunidades en condición de vulnerabilidad. E-mail: camila.botero01@uceva.edu.co

26 Estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés (VIII Semestre). Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Colombia. Asistente de Investigación en el Proyecto de Escuela Intercultural como estrategia de empoderamiento social en comunidades en condición de vulnerabilidad. E-mail: daniel.londono01@uceva.edu.co
daniellondono500@gmail.com

27 Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, docente auxiliar tiempo completo de la Unidad Central del Valle del Cauca e Integrante de los grupos de investigación "Mundos Simbólicos: Estudios en Educación y Vida Cotidiana" y "Educación y Currículo" Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. E-mail: jbetancur@uceva.edu.co, julianbeta333@gmail.com

Abstract

This article presents the analyzes of a bibliographic inquiry in which 24 studies focused on intercultural practices were reviewed, these are mainly involved in educational environments with a tendency to address problems or realities of vulnerable populations. The studies have been carried out in Colombia and overseas. 6 focal points of frequency were taken into account: places (country), objectives, methodologies, instruments and data collection techniques and findings. The study shows that both, the methodologies and instruments are varied and these data sources make it possible to obtain heterogeneous results, but they are linked at the same time, since they all seek to strengthen intercultural practices, providing alternatives for improvement or making known these problems just as positive properties to be addressed later.

Keywords: intercultural studies, ethno-education, vulnerable populations, inclusive education, research processes

Introducción

En el presente artículo se lleva a cabo una revisión de antecedentes de tesis doctorales y maestrías, así como de artículos de investigación con un enfoque intercultural, en los cuales directamente se reflejan trabajos educativos con comunidades étnicas y mujeres en condición de vulnerabilidad en Colombia y en distintas partes del mundo. Las investigaciones se encuentran guiadas en encontrar las características y resultados en los cuales se abordan procesos formativos para el desarrollo intercultural. Por otro lado, es evidente la importancia del término "comunidad" como referencia a este trabajo, debido a que en el análisis de antecedentes se evidencia una tendencia participativa hacia el progreso intercultural de un lugar, esto como una de las prioridades propuestas por la UNESCO en el 2016 como la pobreza, luchar contra la marginación de las mujeres y las niñas y transformar la visión del mundo principalmente. Cada uno de estos estudios permiten identificar una serie de características asociadas a la reflexión, concepción y percepción hacia la identidad cultural o problemáticas que se puedan encontrar.

Los profundos y rápidos cambios sociales han posibilitado que entidades gubernamentales, educativas y privadas manifiesten interés por el desarrollo educativo, económico y social en todas las comunidades que integran una sociedad. Por eso la interculturalidad es priorizada en procesos para el desarrollo de una región y ha sido planteada como objetivo de desarrollo sostenible en la agenda 2030 (ONU, 2015) en puntos como fin de la pobreza, igualdad de género y reducción de las desigualdades y por ende, los actores principales acrecientan su compromiso para el logro de dichos objetivos. Consecuentemente, la interculturalidad representa un factor que podrá permitir tan anhelado desarrollo comprendiéndose de forma más general que los términos 'cultura' o 'diversidad cultural' pues más allá de la existencia de hecho de relaciones interculturales, esta puede tomarse como principio normativo en los aspectos individual y social, constituye un importante reto para un proyecto educativo moderno en un mundo en que la multiplicidad cultural, se vuelve cada vez más insoslayable e intensa (Zuñiga and Ansión, 1997, pág.3).

Por consiguiente, y a partir de la revisión y análisis de antecedentes se arroja un significativo uso del término etnoeducación como foco principal, teniendo en cuenta que la mayoría de estos trabajos son implementados en contextos educativos o involucran procesos formativos. La etnoeducación es propicia para sustentar los principios constitucionales que se refieren a la naturaleza multicultural de la nación colombiana. Si bien, podemos identificar variados contextos y poblaciones, es evidente la influencia de comunidades afro e indígena durante la mediación etnoeducativa.

Las experiencias en el campo de la educación indígena, y la educación afrocolombiana, encuentran en el marco de la política educativa un escenario para la puesta en práctica de la interculturalidad, como el principio fundamental de esta política que asume la posibilidad de educar de acuerdo con las culturas locales y en diálogo con la cultura global. (Hernández et al, 2020, pág.82)

Con base en la denuncia realizada y la problemática presentada, surge la pregunta ¿Cuáles son las tendencias investigativas en interculturalidad y etnoeducación en poblaciones en condición de vulnerabilidad? Estas están

directamente enfocadas en abordar necesidades de las comunidades ya sea en suplir soluciones a estas problemáticas o en develar las percepciones y reflexiones de miembros de una comunidad hacia un problema o realidad. En su mayoría, las investigaciones plantean eventos ligados a realidades étnicas y culturales, tales como personas inmigrantes, comunidades indígenas, comunidades afro y en menor medida comunidades Rom. Igualmente, se analizarán trabajos que involucren mujeres en condición de vulnerabilidad especialmente que pertenezcan a estos grupos con la intención de contribuir a la construcción de su propia identidad e intervenir de primera mano hacia el fomento de la diversidad cultural y educación de género.

En este orden de ideas, y de acuerdo a los análisis, la etnoeducación se concibe como una ideología, una política y un cuerpo de conceptualizaciones (Rojas, 1999, 51) llevando a cabo prácticas que permiten la integralidad de individuos de un origen étnico, en su mayoría e históricamente vulnerables, siendo el caso de los afro-descendientes e indígenas en las américas, y comunidades ROM en España. Al ser una práctica tan abordada permite conocerse desde diferentes perspectivas, de hecho, en ella intervienen o podrían intervenir intelectuales, profesionales de diversas disciplinas, el Estado y las Iglesias (Rojas, 1999, 51) por tanto, resulta conveniente destacar la variedad de posiciones y criterios hacia la etnoeducación. De igual modo, el papel de la interculturalidad es crucial, puesto que las prácticas destacadas en estos antecedentes promueven la interculturalidad como un proceso inclusivo de oportunidades educativas y culturales para las comunidades. De forma más analítica, se evidencia que no todos los estudios abordan este aspecto haciendo un vínculo con otras prácticas como la etnoeducación. Pues en lugar de adoptar una perspectiva relacional, tienden a aprehender a la interculturalidad como categoría analítica o como un método y no como nuevo espacio social de luchas de clasificaciones del que conviene dar cuenta (Boccara, 2012, pág. 13). Por este motivo se escogieron estudios que aborden la etnoeducación e interculturalidad en vínculo, y esto se evidencia en que la finalidad de estos es abordar la inclusión de poblaciones vulnerables en proyectos educativos o que buscan fomentar o la educación.

Metodología

Aguilera define las revisiones sistemáticas (RS) como “una forma de investigación que recopila y proporciona un resumen sobre un tema específico (orientado a responder a una pregunta de investigación); se deben realizar de acuerdo a un diseño preestablecido” (2014, pp.359). En correspondencia con lo anterior, la recolección de la información se fundamenta en los análisis documentales propuestos por Arias (2006) que se basan en la búsqueda, análisis, crítica e interpretación de datos obtenidos por otros investigadores en fuentes documentales, ya sea impresas audiovisuales o electrónicas.

El modelo de recopilación mencionado es el resultado de un trabajo de investigación (tomado de tesis doctorales, maestrías y artículos de investigación de Colombia y otros países) (Betancur y Murcia, 2021) que se llevó a cabo a través de la matriz de doble entrada, la cual permitió la selección, organización y análisis de los datos recopilados (Sánchez, 2018). De esta forma, se logró organizar la información por medio de una lectura rápida por segmentos de acuerdo a las particularidades de la Educación Intercultural.

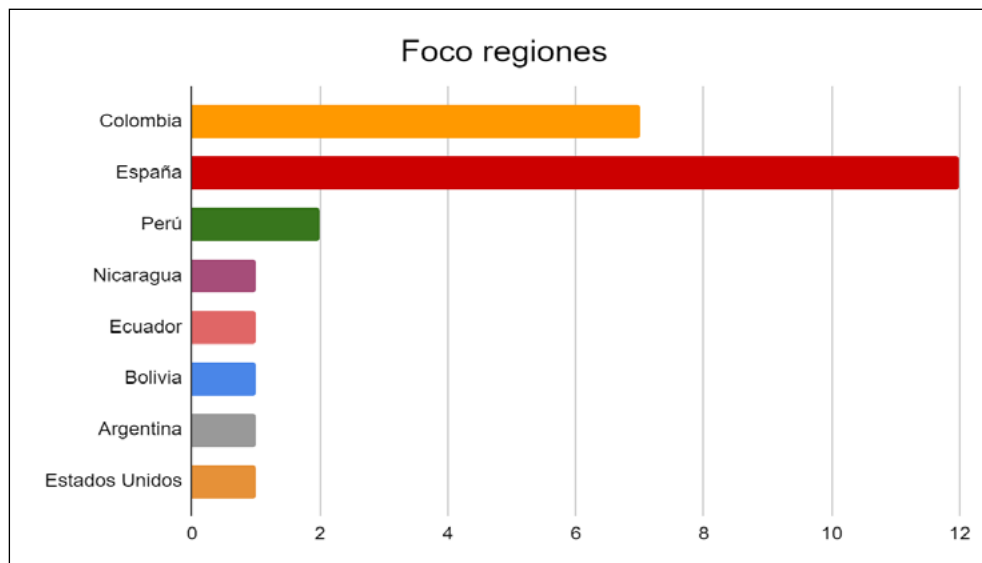
La información obtenida se encontró en la base de datos Dialnet entre el 3 de marzo y 6 de junio de 2021 donde se revisaron 24 investigaciones, en las cuales se analizaron unos focos de comprensión desde los lugares o regiones, títulos y temáticas, objetivos, metodologías con enfoques, técnicas e instrumentos y sus resultados y conclusiones. Entre las palabras que se utilizaron para la búsqueda de los estudios analizados se encuentran: inclusión educativa, educación intercultural, etnoeducación, educación y género.

Resultados

Teniendo en cuenta las peculiaridades que permitieron llevar a cabo estas indagaciones, se realiza un análisis de los resultados de cada foco, permitiendo realizar comparaciones y descripciones de los resultados en contextos interculturales. Se tuvieron en cuenta seis focos: foco de regiones, foco

de objetivos, foco de metodología (enfoque), foco metodología (instrumentos y técnicas de recolección de datos) y foco de resultados y conclusiones.

Gráfico 11 Foco Regiones



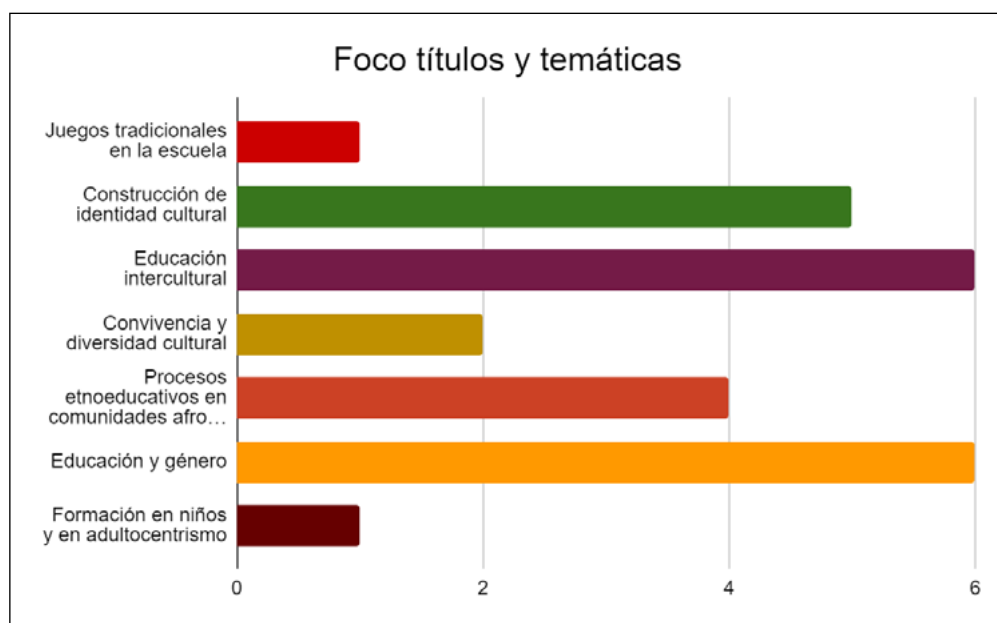
Fuente: Elaboración propia (2021).

Foco Regiones

De los 24 análisis abordados, la mitad de los trabajos fueron realizados en España con un total de (12) investigaciones y con una gran relación temática. La otra mitad fueron llevadas a cabo en las américas con predominancia en Colombia (7) en distintas regiones del país pero con una similitud poblacional y temática. De igual modo, se analizan (2) trabajos en Perú, (2) en Argentina, (1) en Estados Unidos (1) en Nicaragua, (1) en Ecuador y finalmente (1) en Bolivia. Debido al evidente vínculo histórico y cultural que existe entre estos países, es posible identificar la relevancia brindada hacia las minorías étnicas de cada lugar en el caso de américa latina a las comunidades indígenas y afrodescendientes, estando los trabajos realizados en España principalmente enfocados hacia inmigrantes y gitanos y en menor medida a comunidades afro. Las principales razones arrojan que ciertos pueblos históricamente han sido vulnerados y requieren una intervención, Young (2004) citada en Aguirre (2016) "sostiene que todos los grupos minoritarios

son víctimas de un imperialismo cultural por parte de la etnia mayoritaria que se identifica con la cultura del estado" pág. 171 por ende, se pretende conocer sus percepciones y exponerlas para abordar procesos de construcción de identidad y participación social.

Gráfico 12 Foco Títulos y temáticas



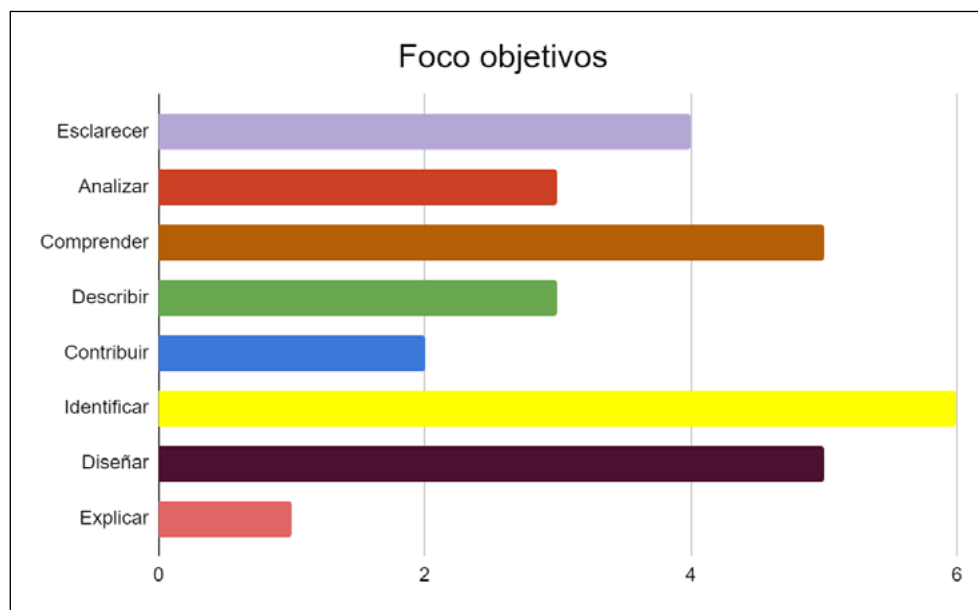
Fuente: Elaboración propia (2021).

Foco títulos y temáticas

La mayoría de investigaciones analizadas tienen como tema principal la educación intercultural con un nivel de relevancia considerable de (6). Asimismo, la educación y género son temas que prevalecen en los estudios realizados con un número de (6) en total. La construcción de identidad cultural se encuentra en niveles de relevancia medio (5), así como también los procesos etnoeducativos en comunidades afro e indígenas (4) que están directamente relacionados con los estudios de desarrollo de identidad. En niveles bajos de relevancia se encuentra la convivencia y diversidad cultural (2), la cual hace parte de las diferentes percepciones estudiadas, los juegos tradicionales en la escuela (1) y por último, la formación en niños y adultocentrismo (1).

En definitiva, las temáticas abordadas en los estudios analizados se generalizan a través del concepto de educación intercultural con unos subtemas que parten desde la educación y género, identidad cultural, procesos etnoeducativos y diversidad cultural, los cuales plantean diferentes problemáticas en el contexto educativo.

Gráfico 13 Foco Objetivos



Fuente: Elaboración propia (2021).

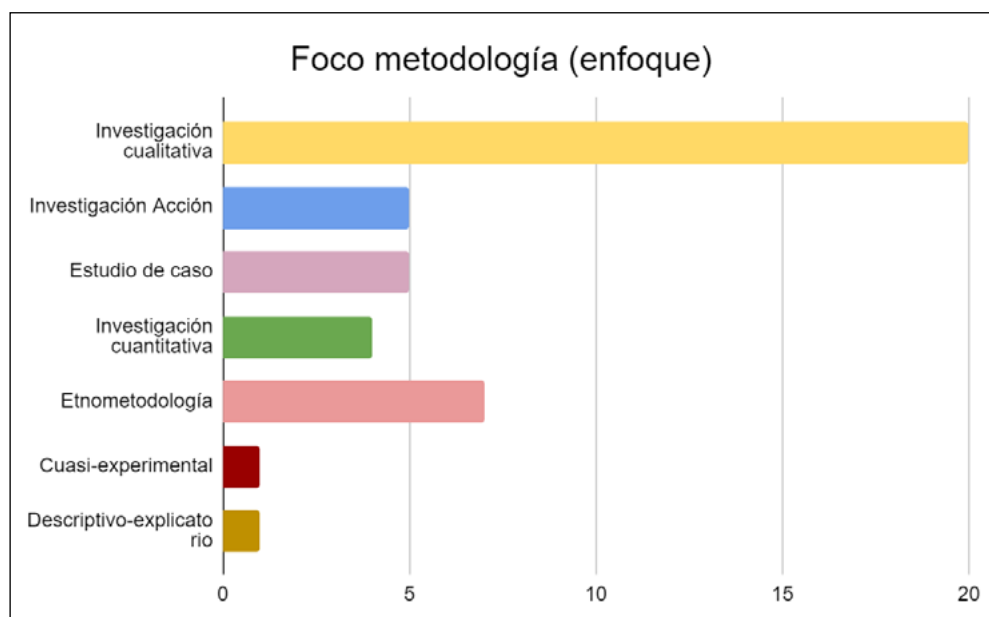
Focos objetivos

En la gráfica se puede observar que la mayor parte de los procesos investigativos se distinguen por la identificación de perspectivas, acciones y comportamientos frente a la educación intercultural con un nivel de relevancia alto (6). De igual forma, comprender y diseñar (5) cumplen un papel relevante en la intervención de problemáticas y realidades relacionadas con la identidad cultural y los procesos etnoeducativos, así como también esclarecer (4) conceptos utilizados y vinculados con dichos procesos.

En niveles de relevancia medio, se encuentran los objetivos que buscan analizar (3) y describir (3) los fenómenos identificados en las diferentes poblaciones. Por último, entre los niveles bajos de relevancia se encuentran los objetivos que pretenden contribuir (1) y explicar (2).

En conclusión, se busca principalmente identificar y comprender las problemáticas en la educación intercultural a través del análisis de conceptos y realidades. De igual modo, se busca explicar cómo se llevan a cabo estos procesos y de qué manera se puede contribuir.

Gráfico 14 Foco Metodología (enfoque).

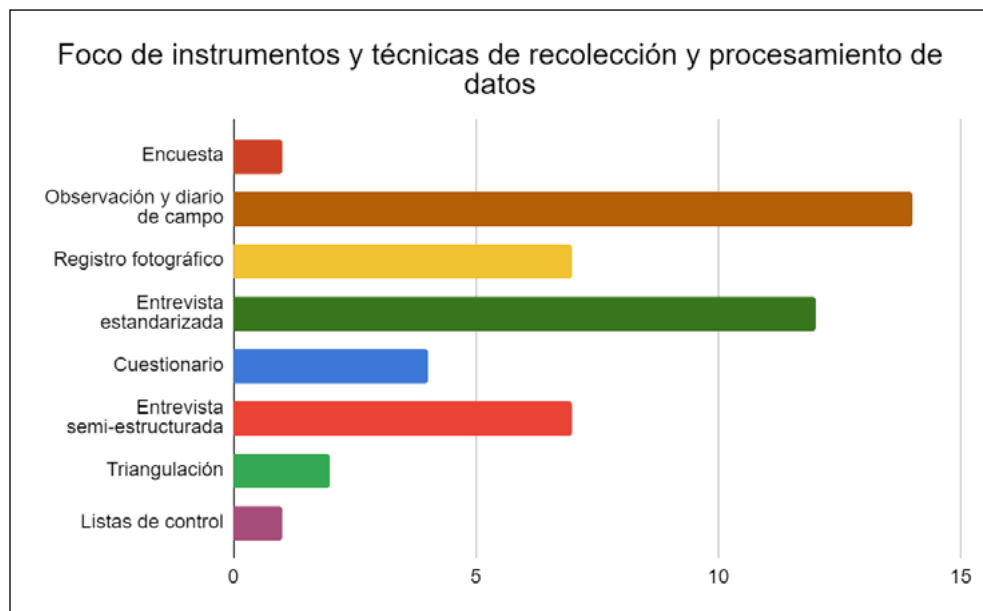


Fuente: Elaboración propia (2021).

Focos de metodologías (enfoque)

Al momento de indagar los métodos utilizados se arroja la prevalencia de investigación cualitativa (20) como enfoque principal, y de estas (5) pertenecen al tipo de investigación acción, (5) al estudio de caso, y (7) a la etnometodología. Por otro lado, se evidencian (4) antecedentes que emplean investigación cuantitativa y de estas (1) es descriptiva-exploratoria y (1) cuasiexperimental. La prevalencia de investigación cualitativa es debido a su tendencia de buscar la comunicación como punto de partida, efectivamente Gonzáles et al. (2018) mencionan que para este enfoque investigativo “la interpretación está por encima de la explicación puesto que la interpretación de signos constituye el camino hacia la comprensión” pág.103.

Gráfico 15 Foco Metodología y técnicas de recolección de datos y procesamiento de datos



Fuente: Elaboración propia (2021).

Foco de instrumentos y técnicas de recolección y procesamiento de datos

Posteriormente, se procede a describir las técnicas de recolección de datos e instrumentos que se utilizan en los antecedentes. Anteriormente, se mencionan las metodologías investigativas teniendo en cuenta que unas sobresalen sobre otras, siendo el caso del enfoque cualitativo. Por lo tanto, técnicas como la observación y diarios de campo predominan en la mayoría de los procedimientos con un total de (14) frecuencias. Seguidamente las entrevistas estandarizadas (12) y entrevistas semiestructuradas (7) complementando como técnicas cualitativas, es decir que ambos tipos de entrevistas comprenden (19) frecuencias. Por otra parte, se incluye el registro fotográfico (7) el cual fue utilizado solamente en trabajos con enfoque cualitativo. Prevaleciendo más en la investigación cuantitativa, se identifica el cuestionario (4) y la encuesta (1). Por último, con menos frecuencia encontramos la lista de control (1) y la técnica de triangulación (1). Estos instrumentos fueron convenientes para el desarrollo procedimental de cada

trabajo, especialmente porque emplean métodos como observación y entrevistas y por ende se aborda en el momento que ocurren sin intermediarios. De hecho, (Kozleski, 2017) citado en (Zamora y Acosta, 2019) menciona que se permite comprender el proceso mediante el uso de la observación, la entrevista y el análisis de artefactos para un examen más detallado de los datos; a través de observación cuidadosa, preguntas informadas y recopilación de datos detallados, la investigación cualitativa posibilita ofrecer evidencia de aprendizaje (pág.417).

Gráfico 16 Foco resultados y conclusiones



Fuente: Elaboración propia (2021).

Foco de resultados y conclusiones

Por último, en el foco de resultados y conclusiones se refleja una variada información en donde algunos estudios plantean soluciones a las problemáticas encontradas, mientras que otros solo revelan las percepciones y concepciones de miembros de una comunidad. Los resultados arrojaron que (5) de estos estudios lograron la participación de la comunidad involucrada en el progreso intercultural. (4) estudios concluyen afirmando que los esfuerzos del estado para el desarrollo de la interculturalidad son limitados.

(3) de estos resultados arrojan que el escenario promueve el desarrollo de la cultura e interculturalidad. Por otro lado, al tenerse en cuenta investigaciones que involucran contextos de estudios de género, (3) trabajos concluyen en reflexiones o concepciones acerca de las normas socio-sexuales. En menor medida, también se obtienen resultados que abordan el desconocimiento de la identidad cultural (2) cuestiones familiares y sociales (2) y en el caso de investigaciones con foco en los estudios afro, se encuentran concepciones positivas hacia la identidad afro (2). Por último, pero no menos importante, también los resultados arrojan interés hacia la cultura de refugiados y extranjeros (1) y problemáticas lingüísticas (1). Si bien, se reconocen como resultados heterogéneos, es evidente la relevancia brindada a las prácticas interculturales y de inclusión las cuales se desprenden desde los objetivos hasta las conclusiones obtenidas. Los resultados no solo planean intervenir en una población de tal forma que ésta sea transformada, puesto que otros resultados tienen el propósito de develar conflictos para que posteriormente sean mediados. Igualmente, es posible identificar estudios cuyos resultados tenían como meta corroborar o reafirmar algo conocido.

Análisis de la información

En la realización de los análisis es evidente la variedad de indagaciones que fueron llevadas a cabo, priorizando principalmente los procesos de recuperación de identidad cultural, trayendo a colación que la cultura eurocentrista de occidente ha opacado e incluso eliminado por completo a las comunidades que históricamente han sido vulneradas, pero que también representan un factor vital para el desarrollo cultural e histórico de las regiones focalizadas. Por ejemplo, los trabajos realizados en Colombia permiten establecer la importancia de la etnometodología especialmente en estudios afrocolombianos e indígenas, procurando empoderar a las comunidades por medio de iniciativas innovadoras como juegos y actividades que contemplan la cultura como patrimonio histórico. Por ende, se puede generar una idea de que estos trabajos buscan el empoderamiento a través de la cultura organizacional, que de acuerdo a (Mejía, 2015) esto se refiere esencialmente a que la cultura como el conjunto de valores, costumbres y hábitos de las personas vinculadas a un territorio, por ende, es posible

encontrar beneficios que comprenden las entidades educativas como organizaciones que aprovechan la diversidad que pueden encontrar en sus comunidades teniendo como uno de sus objetivos el empoderamiento de estos grupos étnicos. Similarmente, en otros países de la región como Brasil, con una población afro numerosa e incluso subdividida como la comunidad Tremebé, es tenida en cuenta en los antecedentes como trabajo abordado hacia el reconocimiento cultural propio.

Por otro lado, los antecedentes revisados no se encasillan solamente en la aceptación cultural propia, sino también por parte de las comunidades educativas por completo. Si bien, puede ser una propuesta arriesgada, los objetivos están basados principalmente en transformar el entorno educativo y el desarrollo intercultural. Estas indagaciones son abordadas principalmente en España, investigaciones basadas en las minorías inmigrantes y grupos étnicos que históricamente han sido abandonados y vulnerados por el estado español. Estos conflictos se reflejan principalmente en los antecedentes que abordan población refugiada y ROM. Los objetivos promueven la orientación intercultural en las escuelas y lugares de conflicto para inmigrantes.

Los procesos de investigación en etnoeducación e interculturalidad se llevan a cabo principalmente desde una metodología cualitativa que se ajusta a las características de la realidad o fenómeno que se pretende estudiar, además se analiza la situación teniendo en cuenta a los participantes para comprender sus experiencias, visiones y percepciones frente a dichos temas. Por esta razón, las encuestas, planes de acción, entrevistas en profundidad y diarios de campo, son considerados como instrumentos necesarios para reunir los diferentes elementos que componen una realidad. De este modo, los propósitos planteados en esta forma de investigación apuntan hacia la construcción de la identidad, análisis de actitudes y valores interculturales, comprensión de concepciones, esclarecimiento de conceptos para abordar la interculturalidad, transformación de centros escolares, descripción de características, etc. Es decir, que los objetivos van desde el análisis y comprensión de conceptos, características y concepciones, hasta posibles acciones que pretenden generar transformaciones en un contexto

específico. Cabe mencionar que dentro de estos términos (etnoeducación e interculturalidad) subyacen otras características y temáticas que varían de acuerdo a la región y población propia que se quiere estudiar y que, por lo tanto, permiten que cada proceso contribuya de una manera distinta.

Si bien es evidente el factor de identidad cultural y apropiación histórica como aspecto primario en el análisis de antecedentes, es claro que en el momento de recolección de datos se revela cómo la indagación es variada y permite esclarecer las problemáticas principales en estos entornos, contemplando profundamente cada tópico. Sin embargo, los términos de interculturalidad se actualizan constantemente y requiere un mayor interés por investigar de una forma más heterogénea y que implique promover procesos interculturales en el sistema educativo. Por otro lado, los trabajos realizados en las américas son muy reducidos en comparación a los que se llevan a cabo en España, lo cual no es correspondiente con la inmensidad de variedad cultural que encontramos en esa región.

Conclusiones

Finalmente es conveniente corroborar el punto de partida de cada foco, los cuales buscan simpatizar con los procesos interculturales, permitiendo descubrir focos de estudio que posibilitan reconocer una serie de realidades sucedidas en cada contexto. De hecho, en cada estudio se involucran procedimientos en los cuales se revelan hechos históricos que permiten entender el porqué de lo que se pretende abordar. El reconocer un pueblo, comunidad, problemática o particularidad no solo implica encubrir hechos históricos o presentes con acciones esporádicas, simplemente se posibilita escuchar y ponerse en la posición ajena y de esta forma establecer propósitos para el empoderamiento de estos grupos. Todo esto exige algo más que "tomar en cuenta" la opinión de las comunidades: de lo que se trata es de aceptar y respetar sus decisiones (Lourdes, 2010, pág. 79). Por otra parte, en los estudios interculturales abordados se evidencia una similitud metodológica en cuanto a enfoque, prevaleciendo la investigación cualitativa, la observación y entrevistas como medio de recolección de datos. (Taylor y Bodgan 1992:22). Citado en Sandoval (2013) menciona que "los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para poder

comprender cómo ven las cosas. (...) El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones" pág.7 lo cual fue apropiado teniendo en cuenta que se abordan estudios sociales.

Referencias

- Aguilera Eguía, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Rev Soc Esp Dolor*, 359-360.
- Arias, F. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación 3ra. Edición 2006*. Caracas, Venezuela: Episteme. Recuperado de: https://www.academia.edu/10608825/Mitos_y_errores_en_la_elaboraci%C3%b3n_de_tesis_y_proyectos_de_investigaci%C3%b3n_3ra._Edici%C3%b3n_2006.
- Asensio, A. (2015). Mujeres gitanas de Zaragoza. De lo privado a lo público: un análisis desde la perspectiva de género. *Prensas de la Universidad. Universidad de Zaragoza*, 1-888.
- Ayala, J. (2018). Elaboración de cartilla pedagógica sobre política pública etnoeducativa para administrativos y docentes de comunidades indígenas Wounaan, en el colegio Brisas del Diamante. *Universidad Libre de Colombia*, 1-66.
- Boccara, G. (2012) "La interculturalidad como campo social*." *Cuadernos interculturales*, vol. 10, p. 13. *Redalyc*.
- Barreto García, M. A. (2018). Los juegos tradicionales en la escuela: influencia en la construcción de identidad cultural. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.
- Betancur Agudelo, J., & Murcia Peña, N. (2021). Los Propósitos y Métodos de Investigación de la Inclusión en Educación: Algunos Desplazamientos. *Revista Boletín Redipe*, 51-70.
- Cebrián, A. (2017) *Etnoeducación y artivismo: aplicaciones de la educación artística contemporánea no formal en el colectivo afroespañol*. [Thesis]

- Crespo, L. E. (2016). El conflicto con los refugiados: una cuestión urgente a abordar desde la educación intercultural y la didáctica de las ciencias sociales. *Universidad de Cantabria*, 1-58.
- Díaz, S. (2017). La etnoeducación afrocolombiana: entre saberes y prácticas en el norte del Cauca. *Iberoamericana corporación universitaria. Revista Horizontes Pedagógicos*, 12-20.
- Fernández, M. (2015). La competencia intercultural en el ámbito de los servicios sociales comunitarios. *Universidad de Huelva*, 1-213.
- González, Heriberto, & al., e. (2018). The Education of an English Professor: The Biographical Narrative. *Canadian Center of Science and Education*, 103.
- Hadechini, L. E. (2020). Memoria e Identidad cultural indígena Zenú de juegos y rondas tradicionales. *ORBIS. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 96-108.
- Hankel, J. E. (2016). Women Exiting Street-Based Sex Work: Correlations between Ethno-Racial Identity, Number of Children, and Violent Experiences. *Journal of Evidence-Informed Social Work*, 412-424.
- Hernández, A. (2020). Etnoeducación: educación para la salud desde la diversidad cultural. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 82.
- Iriarte, M. M. (2015). Cultura, Multiculturalidad e interculturalidad. Análisis de la Educación Intercultural en la Ciudad de Málaga. *Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga*, 1-514.
- Laura, S. G. (2019). Desarrollo de la autonomía desde el punto de vista indígena en los niños y niñas de una institución inicial rural. Caso comunidad de Sencca Checctuyuq Sicuani, Cusco. *Universidad Peruana Cayetano Heredia*, 1-88.
- Leite, C. (2016). Estrategias económicas de las mujeres en chacrinha dos pretos (minas gerais, brasil). *Universidad de Granada*, 1-314.

- Leiva, O. J. (2009). Educación y Conflicto en las escuelas interculturales: valores y concepciones pedagógicas del profesorado sobre la diversidad cultural. *Educación y Diversidad*, 107-149.
- Martins, D. (2019). A Contribuição científica dos Tremembé, através da Educação Intercultural e Diferenciada com base nos Saberes Tradicionais. *Universidad de Burgos, España.*, 1-221.
- Milstein, D. (2015). Etnografía con niños y niñas: oportunidades educativas para investigadores. 193-211.
- Mirga-Kruszelnicka, A. (2016). "The associations are all we have". Comparative Study of the Romani Associationism and Ethnic Mobilization in Spain and Colombia. *Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)*, 1-551.
- Naciones Unidas. (2015) *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe.*
- Nelson, E. E. (2014). The unintended consequences of sex education: an ethnography of a development intervention in Latin America. *Antropology and Medicine.*, 189-201.
- Ríos, B., & Asprilla, J. (2012). Propuesta de adecuación curricular etnoeducativa afrocolombiana para el PEI de la institución Educativa Pascual Santander del Corregimiento de Juribá (Nuquí-Chocó). *Universidad Tecnológica de Pereira*, 1-180.
- Rojas, T. (1999) "La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer.", p. 51.
- Robles, S., & Aranzazu, M. (2017). Género, etnicidad y vulnerabilidad migratoria. Mujeres indígenas mames en México y mixtecas en estados unidos. *Universidad de la Laguna*, 1-348.
- Sales, A. E. (s.f.). La construcción de la escuela intercultural inclusiva desde procesos de investigación-acción. *Universidad de Valencia*, 1-24.
- Sánchez, L. (2018). De los métodos y las maneras 3. *Universidad Autónoma Metropolitana*, 107-112.

- Sandoval, Juan. (2013) "Una Perspectiva Situada de la Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales.", p. 7. *Scielo*.
- Serna, M. (2013). Las narrativas cantadas de la carranga como estrategia pedagógica "otra" en la construcción de procesos identitarios y el fortalecimiento de la educación intercultural en el ámbito de la escuela rural. *Universidad Pedagógica Nacional*, 1-201.
- Tornay, M.C. (2017). Comunicación, subalternidad y género: experiencias comunicativas comunitarias de mujeres afrodescendientes e indígenas en América Latina. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Uribe, M. (2019). Concepciones de profesores de ciencias en formación inicial sobre interculturalidad y su relación con la enseñanza: reflexiones en el contexto colombiano. *Tecné Episteme Didaxis*, 53-70.
- Vargas, M. (2010). *El problema de la interculturalidad en la formación de maestros bilingües*. *Didáctica y Educación*. P. 79.
- Wright, Claire, & Aguirre. (2016). Grupos Vulnerables en los Escenarios Políticos. *Universidad Autónoma de Nuevo León*, 171.
- Zárate Rodríguez, R. (2015). Modelo pedagógico para desarrollar la interculturalidad en estudiantes del nivel secundaria. *Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela Postgrado.*, 1-168.
- Zúñiga, M., & Ansión, J. (1997). ¿Qué entender por interculturalidad? 2.
- Zamora Valencia, D. F., & Ramos Acosta, L. (2019). Errors and students' insights on L2 writing: analysis of A1 English adult learners. *Lenguaje*, 47(2), 409-426. Doi: 10.25100/lenguaje. V47i2.7709

Percepciones de los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca frente a la investigación formativa

Lizeth Ramos Acosta²⁸

Ana Sofía Izquierdo Álvarez²⁹

Gonzalo Romero Martínez³⁰

Carlos Hernán Méndez Díaz³¹

Resumen

La investigación es uno de los pilares para el desarrollo de países como Colombia, el cual, en su decisión de desarrollo, ha impulsado la investigación desde la educación superior a fin de proponer soluciones a los problemas sociales que enfrenta la población. Particularmente, las apuestas investigativas en el área de lenguas extranjeras tanto a nivel nacional como internacional muestran un avance en términos metodológicos que son necesarios de ser comprendidos y analizados. El objetivo de este proyecto fue realizar un análisis de la percepción (de estudiantes) de los procesos inves-

28 Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior y Magíster en Educación Superior. Docente Tiempo Completo y Coordinadora del Comité de Aseguramiento de la Calidad y Autoevaluación Facultad de Ciencias de la Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva.

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9035-1992>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/co/citations?user=y25d6bcAAAAJ&hl=es>

CORREO: lramos@uceva.edu.co

29 Estudiante de Octavo Semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés.

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7093-2792>

CORREO: ana.izquierdo01@uceva.edu.co

30 Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras y Magíster en Educación Bilingüe. Docente Tiempo Completo y Coordinador de la Maestría en Bilingüismo y Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva.

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6097-5104>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=ZmeMZu4AAAAJ&hl=es>

CORREO: gromero@uceva.edu.co

31 Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte. Especialista en Gerencia Educativa con Énfasis en Gestión de Proyectos. Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7739-8510>

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=BMMyEH2wAAAAJ

CORREO: cmendez@uceva.edu.co

tigativos desarrollados en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la UCEVA, para así iniciar un proceso de toma de decisiones frente ajustes curriculares que sean necesarios de ser implementados.

Para el desarrollo del mismo, se utilizó el enfoque mixto con un alcance descriptivo y un diseño de investigación paralelo convergente. Se concluye que el programa cuenta con estrategias para el desarrollo de las competencias investigativas de los estudiantes, quienes así lo manifiestas; sin embargo, se dan algunas recomendaciones para la consolidación de una cultura de investigación al interior del programa como el fomento de participación de eventos académicos y científicos.

Palabras clave: Estudiantes, Investigación formativa, Percepción

Abstract

Research is one of the pillars for the development of countries like Colombia, in which the government has promoted research from higher education in order to find solutions to social problems faced by the population. Particularly, foreign language research shows significant progress both in the national and international arena especially in methodological terms that need to be understood and analyzed. The objective of this Project was to carry out an analysis of the students' perceptions towards the formative research process in the Bachelor of Arts program at Unidad Central del Valle del Cauca (UCVEA), in order to start a decision-making process as crucial element of curricular adjustments to be implemented.

Key words: Students, Formative Research, Perception

Introducción

El presente proyecto de investigación se planteó a partir de la necesidad encontrada al interior del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, teniendo en cuenta que, en la fase 1 de este proyecto se logró realizar una caracterización de las líneas de investigación del grupo ILA y la comparación de los desarrollos alcanzados por el grupo con la producción investigativa en las áreas de enseñanza, aprendizaje, sociolingüística, traducción y bilingüismo;

con el fin de establecer la relación entre lo desarrollado en la licenciatura se encuentra acorde con las tendencias investigativas en el país y el mundo. En la Fase que aquí se propone, se busca analizar las percepciones de los estudiantes del programa académico sobre la formación en investigación que estos reciben, con el fin de contar con información de primera mano de uno de los actores principales en este proceso y así, si es necesario, realizar modificaciones curriculares sobre el particular.

La Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, es un programa académico que cuenta con Acreditación de Alta Calidad. Actualmente, el mismo se encuentra en proceso de renovación de dicha Acreditación. A nivel nacional, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) establece que la investigación es un eje principal de la formación de los profesionales en cualquier área de conocimiento gracias a la promoción de la creatividad, innovación y resolución de problemas. Dado lo anterior, las Instituciones de Educación Superior del país plantean diversas estrategias para la participación de la comunidad universitaria en actividades relacionadas con la investigación tales como: proyectos, semilleros, prácticas, entre otros.

La investigación es uno de los factores de calidad que permite evidenciar el avance en el proceso de formación de los estudiantes, es por ello que, esta es un elemento fundamental para el logro de las metas establecidas en el Plan de Desarrollo Nacional (2018-2022) y demás proyectos gubernamentales que apuntan al mejoramiento de los procesos educativos en el país.

Calidad e investigación en la Educación Superior

En las últimas décadas, la calidad en la educación superior ha sido un factor de relevancia dada la normatividad emanada por los entes gubernamentales en nuestro país. De igual forma, Ramos, Romero, Rivera y Méndez (2020), exponen que la investigación en la educación superior es un aspecto notable para el alcance de estándares de calidad. El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, plantea la necesidad de impulsar la calidad de la educación en el país. Adicionalmente, Ayala-García (2015), Colombia cuenta con niveles bajos de calidad de la educación evidenciados en los resultados

de evaluaciones externas como la prueba PISA. De la misma forma, el Ministerio de Educación Nacional (2018), ha establecido que asegurar la calidad de la educación superior es una tarea que plantea retos y desafíos en el contexto colombiano, más aún en los tiempos actuales mediante la oferta de programas académicos ha aumentado significativamente.

Consecuentemente, en los programas académicos en la educación superior, la investigación constituye un aspecto determinante en la formación integral de los sujetos. Desde la Ley 30 de 1992, la investigación en las universidades está encaminada a la producción de nuevo conocimiento. Igualmente, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) considera que la investigación deberá tener niveles de alcance y desarrollo dependiendo del programa que se cursa, por lo tanto, los procesos de investigación formativa son un factor de calidad de la educación superior actualmente. A nivel institucional, el Plan de Desarrollo propone en su contenido que, la investigación y la proyección social deben tener un enfoque glocal que le permita a la comunidad universitaria desarrollar y aportar propuestas de indagación sobre problemas reales. Por ello, la investigación formativa en los programas académicos debe estar enfocada al desarrollo de competencias investigativas que busquen resolver problemas contextualizados. En el currículo de cada asignatura de la Unidad Central del Valle del Cauca, en concordancia con el PDI (Plan de Desarrollo Institucional), se propende por el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y el espíritu de indagación. La investigación es uno de los factores de calidad que permite evidenciar el avance en el proceso de formación de los estudiantes, siendo esta un elemento fundamental para el logro de las metas establecidas en el Plan de Desarrollo Nacional y demás proyectos gubernamentales que apuntan al mejoramiento de los procesos educativos en el país.

Aunado a lo anterior, la investigación formativa se concibe como un proceso que debe conllevar a la comprensión del acto de indagar sobre una problemática real que surge en los contextos de práctica profesional o como resultado de un vacío relacionado con la teoría en una disciplina. Además, es innegable que este tipo de investigación contribuye de manera significativa al proceso de formación integral de cualquier profesional. Según

Restrepo (2002), la investigación formativa está conformada por un conjunto de estrategias pedagógicas cuyo objetivo es la formación en y para la investigación mediante el estudio y aplicación del método científico. De ahí la necesidad de conocer de primera mano la percepción de los estudiantes frente al proceso de formación en investigación que reciben en su programa académico a fin de contar con una referencia que presente una radiografía del proceso tomando como insumo la información brindada por actores que se encuentran involucrados en el.

Por su parte, Ramos, Romero, Rivera y Méndez (2020), concluyen que la investigación formativa genera aportes importantes a la calidad de la educación superior y sirve como insumo para la toma de decisiones frente a los procesos de aseguramiento de la calidad de la oferta académica en las instituciones. Los mismos autores enfatizan que el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes fortalece los procesos de investigación al interior de los programas académicos y surte efectos que resaltan el compromiso de los actores involucrados en la formación de los docentes de lenguas extranjeras (Ramos, 2019).

Siguiendo la misma línea, Ramos et al. (2020), demuestran que los procesos investigativos en el campo de las lenguas extranjeras tanto a nivel nacional como internacional, se encuentran liderados por la enseñanza y el aprendizaje de una L2, sin dejar de lado los procesos de contextualización de estos procesos mediados por la sociolingüística y demás disciplinas que aportan a la comprensión de este fenómeno. Al interior de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, la investigación aporta a la calidad del programa a través de sus proyectos y trabajos de grado estructurados bajo las líneas de investigación declaradas.

La Investigación Formativa al interior de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

La Unidad Central del Valle del Cauca cuenta con tres licenciaturas, dos de ellas acreditadas en Alta Calidad, dentro de las que se encuentra la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés. El programa se

fundamenta de tres áreas de formación y una de ellas denominada Fundamentos Generales, contiene una línea de trabajo desde primer semestre para desarrollar las competencias investigativas en los estudiantes, la cual comprende 25 Créditos Académicos equivalentes al 18% del plan de estudios, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 9 Asignaturas que aportan a la Formación en Investigación en el Programa

Código	Asignatura	C.A
43118	Procesos de Lectura y Escritura I	2
43121	Procesos de Lectura y Escritura II	2
43130	Seminario de Investigación	2
43133	Seminario de Investigación en el Aula I	2
43142	Seminario de Investigación en el Aula II	2
43144	Seminario de Investigación en el Aula III	2
43153	Procesos Investigativos en Lengua Extranjera	2
43154	Trabajo de Grado I	3
43162	Trabajo de Grado II	4
43163	Trabajo de Grado III	4

Fuente: Elaboración propia (2021)

Igualmente, el modelo pedagógico Interestructurante con un currículo integrador se ha implementado en la Licenciatura desde las prácticas pedagógicas que equivalen a 50 Créditos Académicos y que sirven para llevar al estudiante a una práctica pedagógica investigativa en octavo, noveno y décimo semestre. Desde primer semestre, el estudiante debe presentar un producto que responda a un ejercicio de observación, indagación, comparación e implementación pedagógica en una institución educativa de la región; lo cual representa una oportunidad de desarrollar las competencias investigativas.

Además, el grupo Investigación en Lingüística Aplicada ILA, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación ha desarrollado el semillero con el mismo nombre y ha permitido la participación de estudiantes y docentes en proyectos que han sido visibilizados en eventos nacionales e internacionales. El grupo también permite la experiencia investigativa a los docentes que orientan las asignaturas descritas en la tabla anterior, por medio de la

participación en convocatorias internas y externas para presentar resultados de impacto en la comunidad.

Metodología

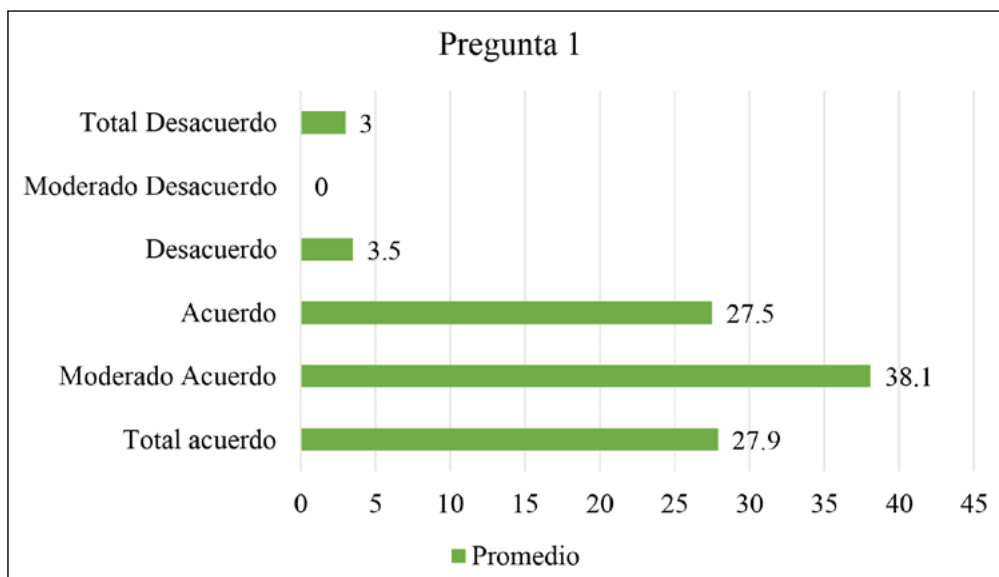
Esta investigación de corte mixto tendrá un alcance descriptivo puesto que se propone el análisis de las percepciones de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva) sobre la investigación formativa en el programa. De acuerdo con Creswell (2014), los enfoques mixtos permiten una mejor comprensión de los fenómenos en los cuales se busca comparar diferentes perspectivas desde los datos cualitativos y cuantitativos recopilados. El diseño de investigación escogido es el paralelo convergente (se utiliza un instrumento que recoge simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos al mismo tiempo). Dicho instrumento proviene de la investigación realizada por Alba Ruth Pinto Santos y Omar Fernando Cortés Peña en su artículo titulado: "¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa? en el año 2017. El instrumento fue adaptado por los investigadores.

En cuanto a la selección de estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés, matriculados en el período académico 2021-1, en los semestres III a IX la fue población de este trabajo. Dicha escogencia responde a un criterio específico relacionado con el objetivo del trabajo (estudiantes que hayan recibido formación en investigación desde el semestre III hasta IX en los cuales se privilegia el conocimiento de métodos de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta y quienes ya cuentan con una puesta en marcha de una idea de elaboración del proyecto de investigación). La muestra se estableció a partir del método de muestreo aleatorio estratificado con una confiabilidad del 95% y margen de error del 5%.

Resultados

Gráfico 17 Pregunta 1

Pregunta 1. ¿Las asignaturas relacionadas con el campo de formación en investigación facilitan la comprensión de los principios, fundamentos y metodologías de la misma?

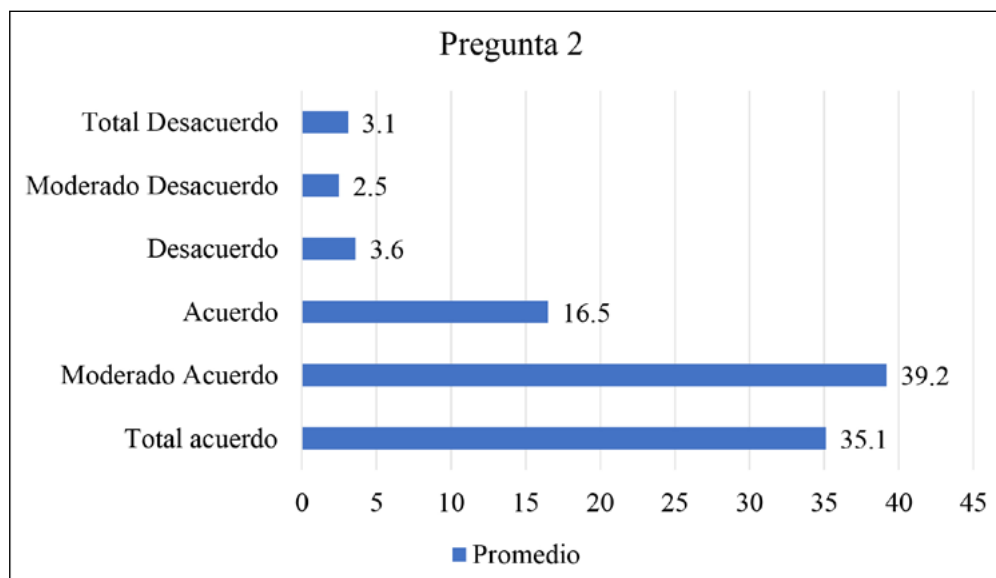


En lo concerniente a la gráfica 1, se puede mencionar que, la mayoría de la población estudiantil manifiesta un **moderado acuerdo** respecto a los principios, fundamentos y metodologías que brindan las asignaturas relacionadas con el campo de formación en investigación del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, ocupando así el 38,1% de los encuestados. En segundo lugar, las opciones como **total acuerdo** y **acuerdo** obtienen porcentajes similares que se inscriben alrededor del 27,9% y 27,5%, esto demuestra un resultado positivo frente al enunciado planteado. Por otro lado, realizando la sumatoria de las opciones restantes, el 6,5% corresponde al **desacuerdo parcial o total** de la declaración, lo cual es en menor medida representativo a comparación de los resultados anteriores. Concluyendo la información obtenida en la primer pregunta, se puede inferir de manera contundente por los porcentajes encontrados en las respuestas que, los estudiantes seleccionados para responder el cuestionario

perciben y han interiorizado en su proceso formativo que los contenidos en materia de investigación adelantados en el currículo de la licenciatura, se están aproximando a fortalecer el desarrollo integral de las capacidades y habilidades que requieren los futuros docentes para la profundización de su aprendizaje, promoviendo un óptimo ejercicio profesional.

Gráfico 18 Pregunta 2

Pregunta 2. ¿La formación recibida en las asignaturas relacionadas con el campo de formación en investigación permiten desarrollar competencias investigativas?

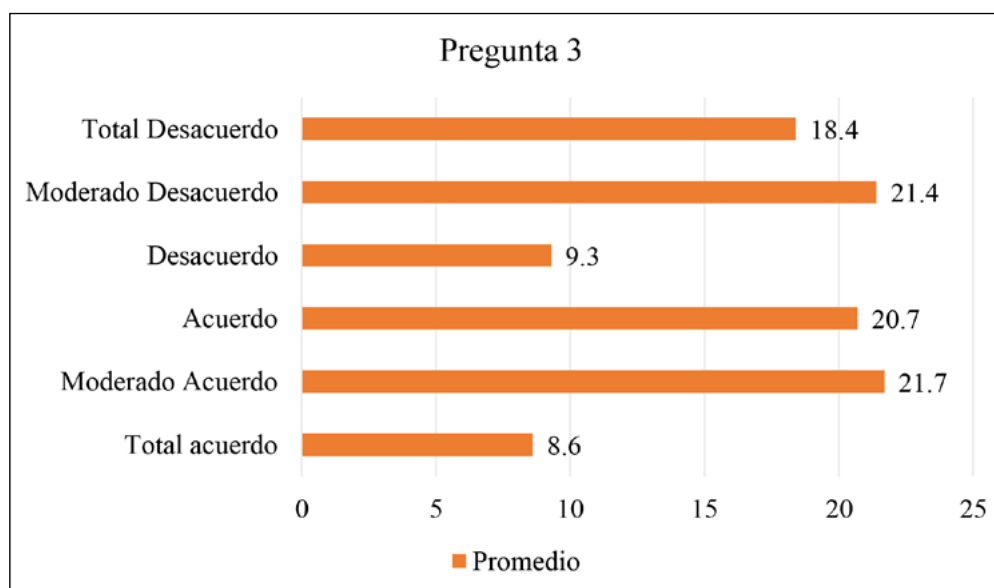


De acuerdo con la gráfica 2, el 39,2% de los encuestados afirma estar en **moderado acuerdo** con el enunciado, lo que indica que la mayoría de los estudiantes consideran que la formación recibida en las asignaturas relacionadas con el campo de investigación, permite en cierta medida desarrollar competencias investigativas. De la misma manera, el 35,1% y el 16,5% de los alumnos manifiestan estar en **total acuerdo** y/o **acuerdo** con esta declaración. Por último, el 9,2% no lo considera así; según la sumatoria de porcentajes, algunos estudiantes están en **desacuerdo** y, consideran que las materias impartidas en el programa no permiten desarrollar plenamente las competencias investigativas para llevar a cabo un proyecto investigativo. De acuerdo con los resultados arrojados es evidente que el pensum

académico está altamente comprometido con la formación de las diversas dimensiones del futuro docente, por ello, se enfoca en el desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas que se relacionan con tareas de análisis, síntesis de la información, búsqueda de problemas no resueltos y pensamiento crítico. El estudiante al adquirir estas competencias mencionadas anteriormente se ve inmerso en el mundo de la investigación que es y sigue convirtiéndose en el pilar para la creación de nuevos conocimientos y la comprensión de los procesos cognitivos que experimentan las personas para el estudio de un nuevo idioma.

Gráfico 19 Pregunta 3

Pregunta 3. La formación investigativa es interesante, pero ¿se aplica poco al perfil profesional del Licenciado en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés?

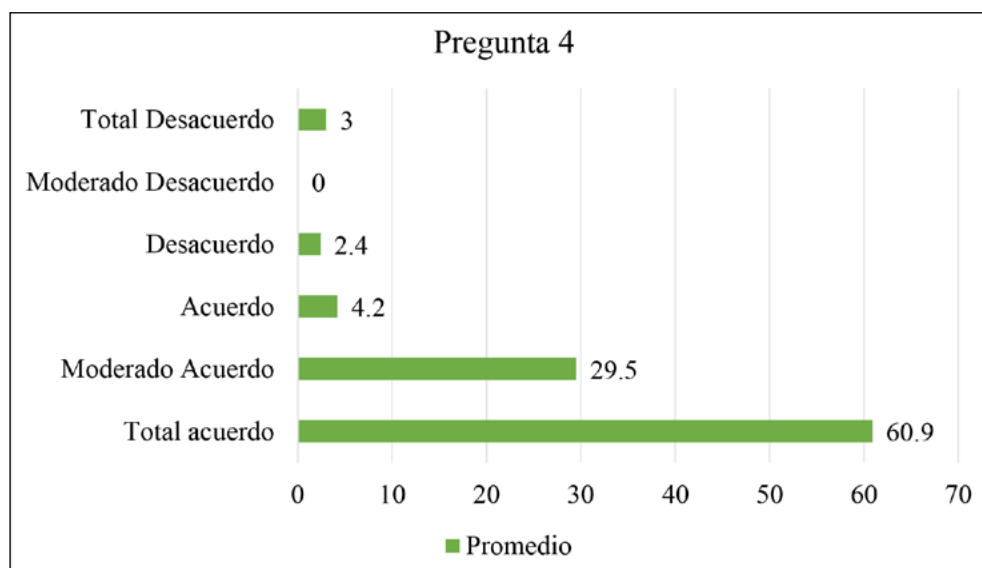


Según los resultados arrojados por la gráfica 3, el 50,9% de los estudiantes está de **acuerdo** con la afirmación. Los encuestados consideran que, la formación investigativa impartida en el programa no se aplica adecuadamente al perfil profesional del Licenciado en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés. No obstante, un 49,1% de la población, está en **desacuerdo** con esto, lo cual señala que, considerablemente dicha aplicación sí sucede. Al compararse los resultados se observa que, no hay una respuesta represen-

tativa que muestre preferencia en las opciones dadas, al contrario, existe similitud en el porcentaje de cada una de ellas, esto conlleva a inferir que es muy probable que no haya total comprensión de la pregunta presentada, pudiéndose ver sesgado el resultado final.

Gráfico 20 Pregunta 4

Pregunta 4. ¿Los docentes que orientan los Seminarios de Investigación cuentan con la formación y experiencia en el campo investigativo?

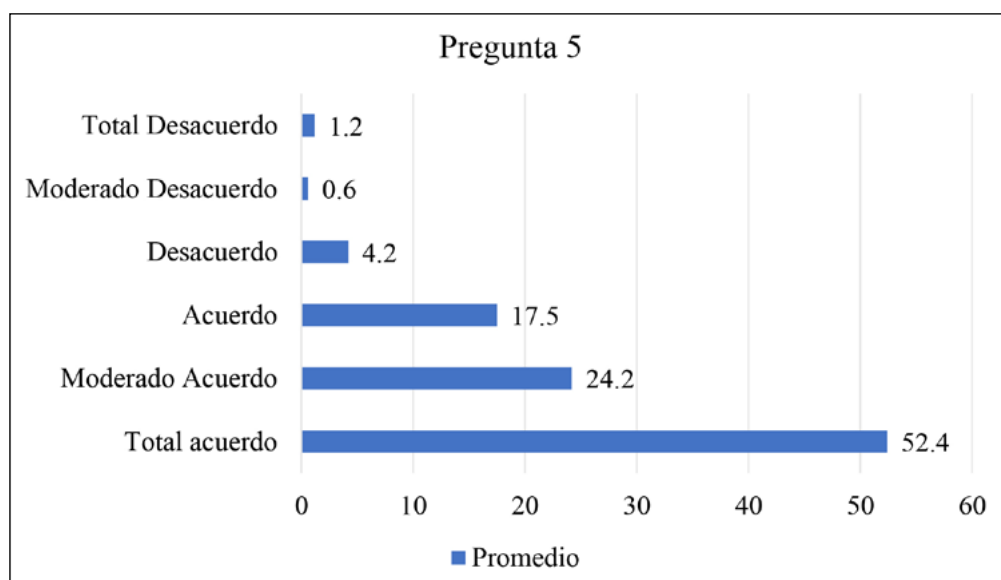


Entre los resultados obtenidos a partir de la gráfica 4, es válido afirmar que, el 60,9% de la población está muy satisfecha y converge con que los docentes que imparten las diferentes asignaturas de investigación en la universidad tienen la formación y experiencia necesaria para enseñar dichas asignaturas. Por ello, la opción más destacada en esta pregunta la obtuvo **Total Acuerdo**. De igual forma, el 29,5% y el 4,2% manifiestan estar de **acuerdo** con el enunciado. Por otro lado, el 5,4% restante de la población, está en **desacuerdo**, sin embargo, es un bajo porcentaje en relación con la información anteriormente expuesta. Teniendo en cuenta estos datos, se afirma que, el conocimiento de los docentes ha llevado a propiciar un conjunto de acciones favorables que facilitan la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los estudian-

tes en dichos encuentros investigativos puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación. Esto demuestra que la institución se interesa notablemente en llevar a cabo un proceso de selección integral en donde se evalúen todas las competencias necesarias para que ese futuro docente imparta su asignatura de forma idónea y pueda asegurar un aprendizaje de calidad.

Gráfico 21 Pregunta 5

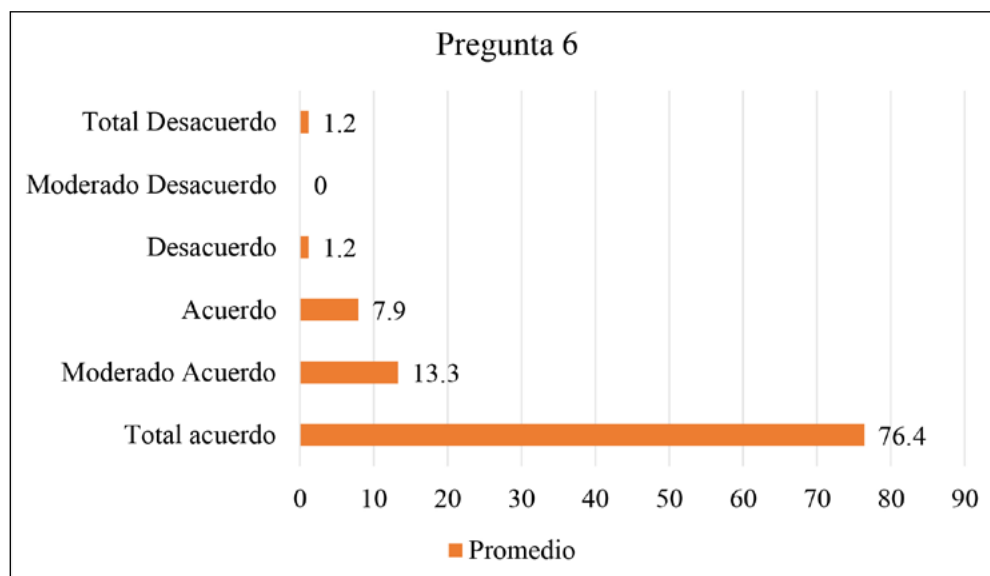
Pregunta 5. ¿En mi programa o facultad se realizan encuentros de investigación?



De acuerdo con la gráfica 5, el 52,4% de la población manifiesta estar en **total acuerdo** con el enunciado, lo que indica que la mayoría de los estudiantes son conscientes de que en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras se llevan a cabo encuentros de investigación. Asimismo, el 41,7% de los encuestados está en **moderado acuerdo** y/o **acuerdo** con esta declaración. Por último, el 6% expresó estar en **desacuerdo**, lo que equivale a una mínima proporción de la población encuestada. Los resultados arrojados demuestran que, la universidad está comprometida e interesada en fortalecer la cultura investigativa, por lo cual implementa estrategias, mecanismos y procesos para dinamización y estimulación de la actividad investigativa, la apropiación social y la innovación.

Gráfico 22 Pregunta 6

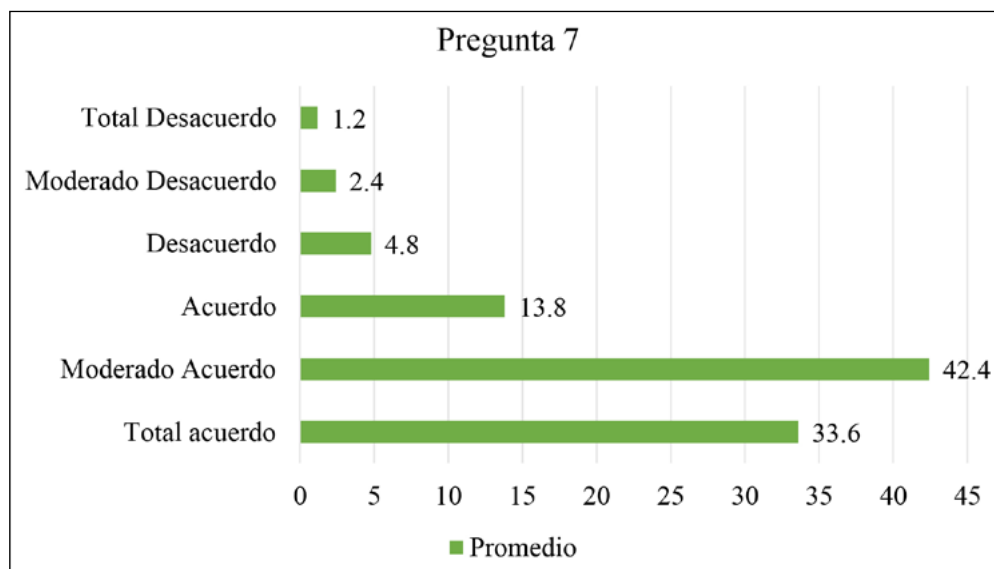
Pregunta 6. ¿Existen semilleros de investigación en mi programa?



Se puede evidenciar en la *gráfica 6* que, el 76,4% de la población encuestada está en **total acuerdo**, lo que indica que los alumnos de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras conocen que su programa ofrece otros espacios de investigación diferentes a los impartidos en las asignaturas, tales como los semilleros de investigación. Asimismo, el 21,2% está en **moderado acuerdo** y/o **acuerdo** con lo expuesto. Por otro lado, el 2,4% está en **desacuerdo** con la declaración, de lo cual se deduce que una pequeña parte de la población no conoce exactamente la existencia de estos. Esto demuestra que, la mayoría de los alumnos están informados de los espacios enriquecedores que propicia la universidad para los procesos de reflexión, formación y capacitación en investigación. Sin embargo, es importante crear nuevos espacios informativos para que la población estudiantil conozca la existencia y los objetivos trazados de los semilleros de investigación.

Gráfico 23 Pregunta 7

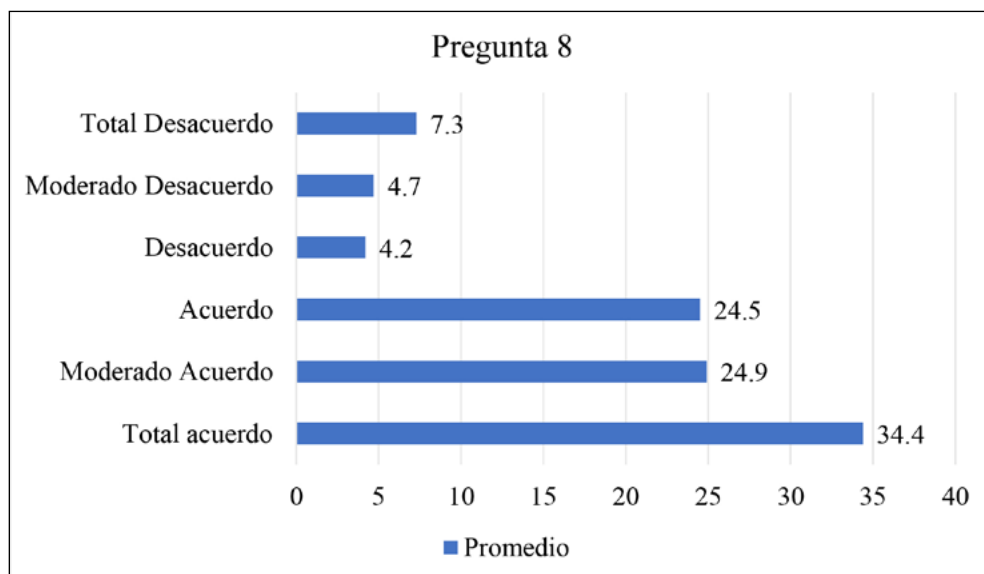
Pregunta 7. ¿Estoy satisfecho(a) con la formación investigativa que he recibido?



Según la *gráfica 7*, la mayoría de la población encuestada está satisfecha con la formación investigativa que han recibido a lo largo de los semestres, representando así el 42,4% en **moderado acuerdo**. Asimismo, el 33,6% de los encuestados declara estar en **total acuerdo** y el 13,8% en **acuerdo**. Por otra parte, el 8,4% manifiesta estar en **desacuerdo** con lo establecido, lo cual significa que una proporción menor de los estudiantes, no está completamente satisfecha con la formación investigativa que se ha impartido en el programa de Lenguas Extranjeras. Tomando como referencia lo anterior, es de alta importancia para la universidad crear otras estrategias que permitan cumplir con el desarrollo de las competencias investigativas, ya que, la formación impartida será la que determina cómo los estudiantes se desempeñaran en los diferentes ámbitos académicos y profesionales, del mismo modo, la manera de aprender las bases específicas de la investigación y cómo unan los contenidos procedimentales, alimentará su saber en contexto.

Gráfico 24 Pregunta 8

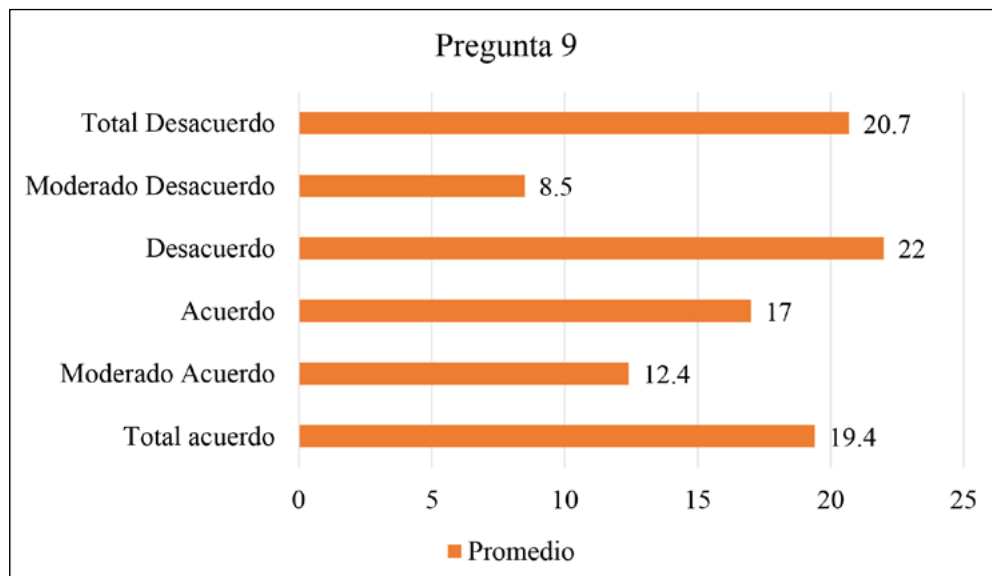
Pregunta 8. ¿Estoy interesado en realizar procesos de investigación?



Analizando la gráfica 8, es pertinente mencionar que, más del 80 % de la población está de **acuerdo** con la realización de los procesos investigativos, lo que demuestra que no solo existe un alto interés, sino también, un panorama prometedor para el sistema de educación que se ve fortalecido por los diferentes proyectos de esta índole. No obstante, el 16,2% de los encuestados declara estar en **desacuerdo** con el enunciado, lo que expresa en términos descriptivos, un desinterés parcial y nulo frente a los procesos de investigación en el programa. La información anterior señala un alto potencial en los estudiantes para indagar e interrogarse acerca de los temas y problemas concernientes al campo intelectual de la educación y la pedagogía desde los procesos investigativos. Al observarse un porcentaje que no plantea un interés notorio, cabe proponer la posibilidad que la institución siga formando en las bondades que tiene la investigación en cualquier disciplina en el momento actual; debido a que la investigación se ha convertido en parte fundamental para la creación de nuevas herramientas de aprendizaje y desempeño.

Gráfico 25 Pregunta 9

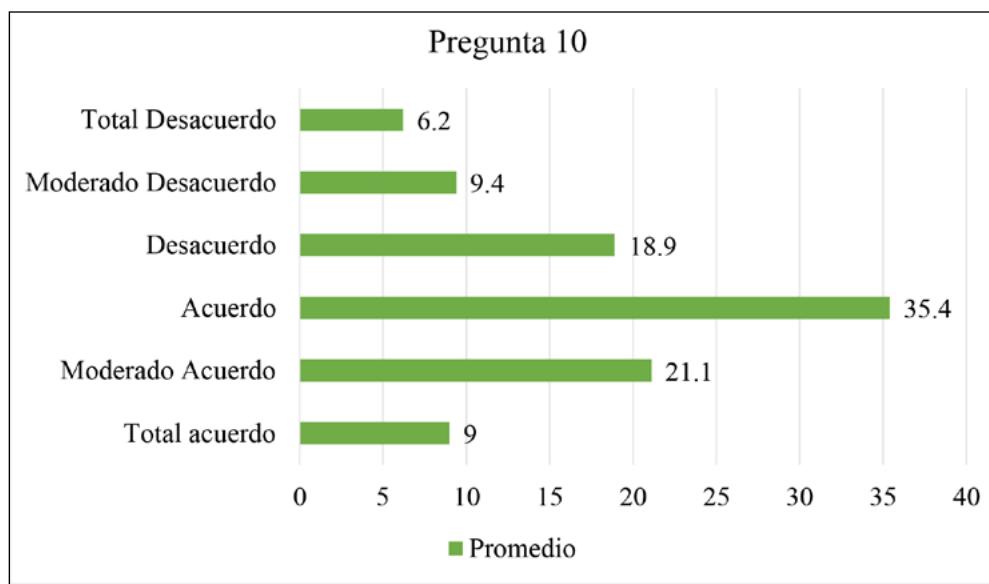
Pregunta 9. ¿La formación investigativa me ha permitido participar en actividades o eventos académicos para representar al programa?



Entre los resultados obtenidos a partir de la gráfica 9, es evidente la gran variación de opiniones dentro de la población, a comparación de las gráficas anteriores. En esta pregunta, las respuestas arrojadas según la sumatoria de las opciones iguales, el 51,2% de la población estudiantil está en **desacuerdo** con que la formación investigativa recibida en el programa les ha permitido participar en actividades y/o eventos académicos representando al programa de Lenguas Extranjeras. Ahora bien, se puede señalar que para el reactivo representado por **acuerdo** un total de 48,8%, es equivalente a las personas que posiblemente si han tenido la oportunidad de participar en eventos de investigación. Esto pone de manifiesto la importancia de promover espacios académico-investigativos que permitan evaluar el proceso llevado a cabo durante su formación. Esto se cristalizaría en encuentros de socialización de cada uno de los ejercicios investigativos pudiendo observar otros interrogantes que lleven a nuevas formulaciones para futuros proyectos.

Gráfico 26 Pregunta 10

Pregunta 10. ¿Siento que estoy preparado(a) para desarrollar un proyecto de investigación?

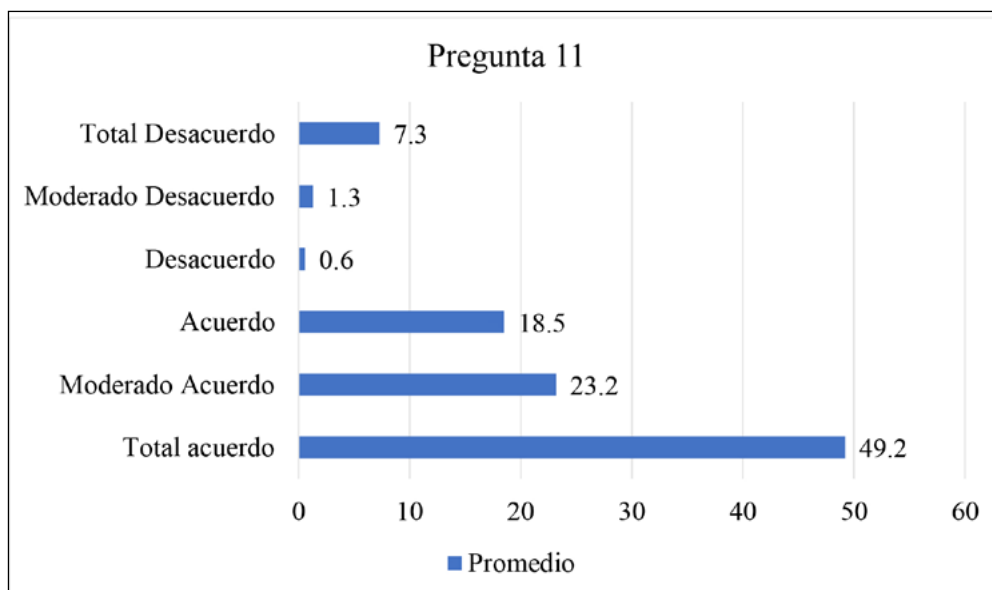


De acuerdo con la *gráfica 10*, el 35,4% de los encuestados afirma estar de **acuerdo** con esta declaración, lo que indica que algunos alumnos se sienten medianamente preparados para desarrollar un proyecto de investigación. De igual manera, el 21,1% de la población manifiesta estar en **moderado acuerdo** y, el 9% declara estar en **total de acuerdo** con esta afirmación. Sin embargo, los porcentajes restantes demuestran que, para el 18,9% de estudiantes es necesario mayor capacitación en esta área, ya que no se sienten totalmente preparados, por ello marcaron la opción de **desacuerdo**. Seguidamente, está el 9,4% que indica la población está en **moderado desacuerdo**. Finalmente, el 6,2 definitivamente está en **total desacuerdo** con el enunciado, teniendo en cuenta que, la población que participó en este estudio, posee una formación en investigación diferenciada de acuerdo al semestre académico que adelanta. Teniendo en cuenta los resultados arrojados por la gráfica, es muy probable que aquellos estudiantes que están en semestres superiores posean un bagaje más amplio en materia investigativa, ya que el pensum propuesto por la universidad va a avanzando en

la complejidad semestre a semestre, característica que da mayor confianza a los estudiantes para integrarse a las practicas investigativas, observado esto en las respuestas obtenidas. No obstante, se puede suponer que los estudiantes que puntuaron más bajo pueden estar experimentando resistencia o rechazo hacia la participación dentro de una investigación debido al concepto en su gran mayoría errado que es una experiencia difícil, compleja y de pocos beneficios.

Gráfico 27 Pregunta 11

Pregunta 11. ¿Creo que deberían existir más estímulos e incentivos para promover la investigación en el programa?

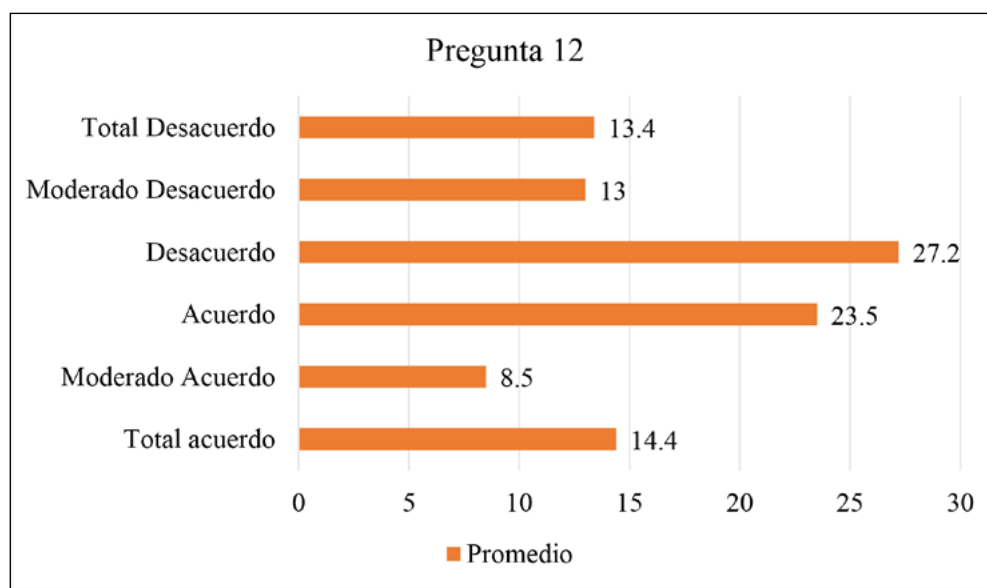


Según la gráfica 11, el mayor resultado con un 49,2% señala que la población está en **total acuerdo** con que deberían existir más estímulos e incentivos para promover la investigación en el programa. Seguidamente, un 23,2% está en **moderado acuerdo** con la afirmación y el 18,2% está de **acuerdo**. No obstante, el 7,3% está en **total desacuerdo** con que haya este tipo de incentivos, y la sumatoria del porcentaje restante que corresponde al 1,9% sugiere que los estudiantes están en **moderado desacuerdo** y/o **desacuerdo**. Como es posible notar, los incentivos se convierten en la forma más adecuada para alentar a la producción de proyectos investigativos. Dentro

del programa los incentivos según los alumnos, cumplen un papel fundamental para la motivación intrínseca y la satisfacción.

Gráfico 28 Pregunta 12

Pregunta 12. ¿Creo que mi programa debe reevaluar la forma como orienta la formación en investigación?



De acuerdo con la gráfica 12, el 27,2% de los encuestados afirmó estar de **desacuerdo** con esta declaración, lo que indica que algunos alumnos consideran que el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras no debería reevaluar la forma como orienta la formación en investigación. De igual manera, el 13% de la población manifestó estar en **moderado desacuerdo** y, el 13,4% declaró estar en **total de desacuerdo** con esta afirmación. Sin embargo, los porcentajes restantes demuestran que, la población difiere en las respuestas, ya que piensan de forma opuesta, por ejemplo, para el 23,5% de estudiantes considera que es totalmente necesario que el programa evalúe nuevamente la manera en que se instruye la formación en investigación, por ello marcaron la opción de **acuerdo**. Asimismo, el 8,5% de la población está en **moderado acuerdo**. Finalmente, el 14,4% definitivamente está en **total acuerdo** con la afirmación.

Por lo que se puede apreciar en la última gráfica, es posible afirmar que cerca del 53.6% del total de la población muestra un **desacuerdo** con la pregunta que se realiza respecto a la reevaluación de la orientación de la investigación en el programa, siendo coherentes se pueden comparar las respuestas de la gráfica 7, donde el 42,4 % de la población está altamente conforme con las prácticas y procesos que se llevan a cabo por parte de las áreas de investigación.

De acuerdo con la información, es válido decir que, aunque los estudiantes se contradigan, es muy probable que no sea producto de insatisfacción, sino por el contrario, están teniendo expectativas frente a nuevos métodos de enseñanza que mejoren la calidad de la misma.

Tabla 10 Pregunta 13

Pregunta 13: ¿La formación profesional del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés, promueve el desarrollo de competencias investigativas? Explique cómo.	
Categorías	Ejemplo
Entrenamiento y espacios extracurriculares de investigación (Semilleros de investigación)	“En la facultad generalmente siempre se promueve el desarrollo de competencias investigativas a través de semilleros de investigación, siempre ofrecen información adicional vía email e incluso nos facilitan el acceso a coloquios, ponencias, conversatorios, congresos y de más de forma gratuita.”
Asignaturas para el desarrollo de la competencia investigativa	“El desarrollo de competencias investigativas que proporciona el programa se basan principalmente en la creación del pensamiento investigativo en el futuro docente, con la intención de promover los ejercicios investigativos en las aulas y ambientes educativos.”
Motivación hacia la investigación	“La investigación influye en el estudio del contexto del estudiante de una forma amplia, en elementos sociales, políticos, económicos y culturales.”

Tabla 11 Pregunta 14

Pregunta 14: ¿Qué compromisos deben asumir los docentes, estudiantes y directivos en la formación investigativa en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la UCEVA?	
Categorías	Ejemplo
Responsabilidad por parte de los involucrados	“Los docentes deben apoyar y guiar a los estudiantes en cada instancia de la investigación, y los estudiantes de cumplir con todo lo que estos les instruyen para que la investigación no se estanque o muera.”
Participación activa en espacios de aprendizaje investigativo	“La participación en seminarios, conferencias, creación de nuevas estrategias para estimular el proceso de investigación en el programa.”
Divulgación de proyectos, trabajos o artículos investigativos	“Un aspecto en el que se puede comprometer la comunidad educativa del programa, es el externalizar esos productos investigativos, para que los estudiantes puedan observar los resultados o ventajas que tiene la investigación académica. Lo anterior, es expresado debido a la experiencia personal vivida.”
Cambiar las metodologías de enseñanza	“Dedicar tiempo y espacio para que los alumnos podamos entender y aprender de manera correcta todo lo que conlleva ser un buen investigador.”

Tabla 12 Pregunta 15

Pregunta 15: ¿Cuáles son los aspectos positivos con los que cuenta el programa en relación con la formación investigativa de los estudiantes?	
Categorías	Ejemplo
Material y Espacios educativos que fomentan la investigación	“Así como lo mencioné en una respuesta anterior, me parece que algunos espacios o eventos como los semilleros de investigación, los encuentros de investigación, los seminarios de investigación y las asesorías que los docentes del programa brindan a los estudiantes que necesitan y solicitan su ayuda, permiten la inmersión y el fomento de los procesos investigativos de los estudiantes en formación profesional.”
Formación oportuna y optima de los entes educativos y la estructura curricular que compone el programa de Lenguas Extranjeras	“En mi opinión personal, la facultad goza de varios aspectos positivos, uno de ellos es la forma en la que se encuentra el currículo, es decir, la manera en la que esta divide la investigación; el segundo aspecto, son los docentes su compromiso y conocimiento sobre los diferentes temas; por último, los semilleros de investigación que nacen en la facultad.”

Tabla 13 Pregunta 16

Pregunta 16: ¿Qué cambios propondría para mejorar la formación en investigación de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la UCEVA?	
Categorías	Ejemplo
No se propone ningún cambio	“Ninguno, me parece que con lo ofrecido por la universidad hasta ahora es suficiente para ofrecer contenido de calidad en el ámbito de la investigación.”
Proporcionar más ámbitos extracurriculares relacionados con la investigación	“En lo personal, a mí me encantaría que se pudiera hacer un tipo de encuentro investigativo con otras universidades, o se tuviera la oportunidad de realizar el proyecto de grado con estudiantes de otros programas o universidades, ya que, esto favorecería y complementaría el desarrollo investigativo.”
Incrementar la motivación y promover el asesoramiento investigativo	“Incentivar un poco más a los estudiantes a ser docentes investigativos.”
Mejorar las estrategias simuladoras de investigación	“Cambios como: más profundización en el campo investigativo desde Primer semestre para que el estudiante tenga un mayor conocimiento y desarrolle un buen trabajo investigativo al final de la carrera.”

Discusión

La calidad en la educación es un elemento fundamental para el logro de las metas establecidas en el Plan de Desarrollo Nacional. El programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca cuenta con acreditación de alta calidad otorgada por el Ministerio de Educación Nacional. La investigación es uno de los factores de calidad que permite evidenciar el avance en el proceso de formación de los estudiantes. Para la discusión que aquí se presenta, se utilizarán cuatro (4) estudios tanto nacionales como internacionales que alcanzan resultados similares con la investigación realizada en el programa académico de la Uceva.

En primer lugar, Ortega, Veloso y Hansen (2018), realizan una investigación cuantitativa en la Universidad Nacional del Pilar, Paraguay sobre las percepciones de los estudiantes de pregrado de varias Facultades en dicha institución sobre la investigación científica utilizando el IAI (Índice de Acti-

tud frente a la Investigación) desarrollado por Rojas, Méndez y Rodríguez (2012). Los principales resultados se centraron en las falencias en los estudiantes frente al desarrollo de competencias investigativas, escaso uso de artículos científicos como referentes en los cursos de los programas y necesidad de fortalecer conocimientos sobre el método científico en los cursos de investigación. También se resalta como resultado, la percepción positiva de los estudiantes frente a la necesidad de formación en investigación como aspecto fundamental para su futuro profesional.

En segundo lugar, se encuentra el trabajo realizado por Aldana de Becerra & Joya Ramírez (2011) en la Fundación Universitaria del Área Andina en Colombia sobre las actitudes de los docentes frente a la investigación y la influencia de esta en las actitudes de los estudiantes frente a los procesos investigativos. Las autoras resaltan la necesidad de realizar trabajos sobre las percepciones de los profesores que orientan los cursos de metodología de la investigación dada la escasez de estudios de este tipo y el poco interés que muestran los estudiantes de la institución frente a la investigación principalmente debido al enfoque metodológico que utilizan los docentes en dicha cátedra. Para el desarrollo de este estudio, se utilizó una metodología cuantitativa y una encuesta con escala de Likert para medir la dimensión cognoscitiva, afectiva y conductual del tema escogido. Sobresalen los resultados positivos frente al desempeño de los docentes en su actividad investigativa y se resalta la necesidad de reforzar aspectos relacionados con el desarrollo e implementación de proyectos para convocatorias externas, así como también la participación de estudiantes en semilleros de investigación.

Otra investigación realizada por Villaruel (2015) sobre la percepción de los estudiantes hacia la investigación y el rol del investigador en un programa de posgrado en México. Esta investigación partió de la premisa que las percepciones de los estudiantes de un programa académico sobre los procesos investigativos, permiten reflexionar acerca de las representaciones sociales sobre la ciencia y las formas de adhesión o rechazo frente a la metodología de la investigación y el rol del investigador. Mediante una metodología cualitativa y alcance interpretativo, se recopilieron datos sobre

la percepción de los estudiantes de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico Úrsulo Galván en Veracruz, México. Las categorías de análisis fueron:

- Percepción sobre la función de la investigación.
- Percepción sobre los valores del investigador.
- Modelo de enseñanza y aprendizaje sobre la ciencia.
- Valoración del proceso de aprendizaje teniendo en cuenta la metodología empleada en la asignatura.

Dentro de los resultados obtenidos en este trabajo se destaca la existencia de ambigüedades frente a las formas de cómo el conocimiento se emplea al ser asociado a procesos de calidad y la realidad educativa de los sujetos y las instituciones donde se desarrolla la investigación.

A nivel nacional, la investigación desarrollada por Pinto y Cortés (2017) en la Universidad de la Guajira, presenta las percepciones de los estudiantes frente a la formación investigativa impartida en la institución. Este estudio fue realizado mediante un diseño metodológico mixto y la participación de 104 estudiantes de últimos semestres académicos. Los investigadores utilizaron una encuesta y grupos focales como instrumentos para la recopilación de los datos. El principal hallazgo de esta investigación muestra que un 90% de los estudiantes considera que se debe ajustar la propuesta académica formativa en términos del desarrollo de competencias investigativas y estrategias de innovación curricular más acordes con las necesidades de los estudiantes y su proceso académico.

Conclusiones

A la luz de los resultados de los instrumentos utilizados en el presente estudio, se pudo concluir que el programa académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés propone diferentes estrategias para el desarrollo de la competencia investigativa de los estudiantes, tales como la consolidación de un plan de estudios con suficientes espacios académicos entorno a la indagación e innovación, la creación de grupos y semilleros

de investigación, la participación en eventos académicos y científicos. Sin embargo, cabe anotar la importancia que le dan los estudiantes objeto de estudio al fomento y la estimulación e incentivos por su participación en proyectos de investigación.

Referencias

- Arredondo, V.M. (1992). Conceptualización y estrategias para mejorar la educación superior. Estudios y Ensayos. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res083/art2.htm
- Ayala-García, J. (2015). Evaluación externa y calidad de la educación en Colombia. Documentos de Trabajo sobre Economía Regional. Banco de la República. Número 217.
- Benarroch, A. y Núñez, I. (2015). Aprendizaje de competencias científicas versus aprendizaje de contenidos específicos. Una propuesta de evaluación. Enseñanza de las ciencias, 33(2), 9-27. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1578>
- Bernasconi, A. (2009). Gestión de la calidad en las universidades: ¿por dónde partir? ¿Cuáles son las dimensiones claves? *Conferencia presentada en la VII jornada universitaria: calidad de los aprendizajes y formación universitaria, desafíos y estrategias*. Universidad Católica de Uruguay. Disponible en: <http://www.cpce.cl/investigadores-anillo/6-andres-bernasconi>
- CNA. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. [Documento Online]. Recuperado de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf
- Creswell, J.W. (2014). Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage. 4th edition.
- De la Ossa, V. J., Pérez, A., Patiño, P. R., y Montes, V. D. (2012). La investigación formativa como una necesidad en el pregrado. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 4(1), 1-3.

- Ministerio de Educación Nacional. (1992). Ley 30. <https://www.minedu-cacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Montoya, J., y Peláez, L. E. (2013). Investigación Formativa e investigación en Sentido Estricto: una Reflexión para Diferenciar su Aplicación en Instituciones de Educación Superior. *Entre Ciencia e ingeniería*, 7(13), 20-25.
- Orozco, J. C, Olaya, A y Villate, V. (2009) ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 161-181.
- Ortega Carrasco, R. I., Veloso Toledo, R. D., y Hansen, O. S. (2018). Percepción y actitudes hacia la investigación científica. *ACADEMO (Asunción)* 5(2):101-109.
- Pinto Santos, A., & Cortés Peña, O. (2017). ¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 57-76. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2017.6059>
- Pinto, A., y Cortés, O. (2017). ¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa? *Revista de Docencia Universitaria*. Vol. 15(2), 57-75.
- Ramos Acosta L, Izquierdo Alvarez AS, Rivera Sánchez CP, Méndez Díaz CH, Romero Martínez G. Estado del arte de la investigación en lenguas extranjeras 2010-2019. *Revista Boletín Redipe* ;9(12):127-42. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1140>
- Ramos Acosta L. Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. *Revista Boletín Redipe*; 8(7):61-72. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/777>
- Restrepo, B. (2002). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. Disponible en: <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>

- Restrepo, F. (2002). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. Bogotá: CNA.
- UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior: la educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. (Tomo I, pp. 1-141). Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>.
- Unidad Central del Valle del Cauca. Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030.
- Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4 (8), 47-53.
- Villarruel Fuentes, M. (2015). La investigación y el investigador en la percepción de estudiantes de Maestría en Educación. *TRILOGÍA. Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 7(12), 39-57.