

Ruta metodológica para la caracterización de las creencias epistemológicas de profesores del distrito en torno a las pedagogías críticas en ELT

Vanegas Garzón Sindy Lissette¹

1. *Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación. Grupo de investigación: Conciencia; Bogotá, Colombia*
correo electrónico: svanegas21@uan.edu.co

Resumen

Las pedagogías críticas han sido ampliamente abordadas en la comunidad académica debido a su aporte a la construcción de ciudadanías críticas. Sin embargo, en la formación de profesores de inglés y sus prácticas de enseñanza hay escasa investigación y producción académica en el tema. La presente ponencia muestra la ruta metodológica para la caracterización de las creencias epistemológicas de un grupo de profesores de inglés del distrito en relación a la pedagogía crítica. Este ejercicio de investigación se aborda en dos fases: 1. Una caracterización cuantitativa de las creencias de los profesores y sus prácticas de enseñanza; y 2. Un grupo focal para la reflexión en torno a las pedagogías críticas en ELT (English Language Teaching). Se considera importante la comprensión del aporte que representan las pedagogías críticas a la enseñanza del inglés, la formación y cualificación de los profesores de inglés, campo en que la presente propuesta se propone contribuir.

Palabras clave: Retos de la educación Pos-pandemia, pedagogía crítica, ELT (English Language Teaching), formación docente, creencias epistemológicas de los maestros.

Abstract

Critical pedagogies have been widely addressed in the academic community due to their contribution to the construction of critical citizenships. However, there is little research and academic production in the training of English teachers and their teaching practices. This paper shows the methodological route for the characterization of the epistemological beliefs of the district's English teachers in relation to critical pedagogy. This research exercise is developed in two phases: 1. A quantitative characterization of the teachers' beliefs and their teaching practices; and 2. A focus group for the reflection on critical pedagogies in ELT. It is considered important to understand the contribution that critical pedagogies represent to the

teaching of English, the training and qualification of English teachers, a field in which this proposal aims to contribute.

Kew words: Challenges of Post-pandemic education, critical pedagogy, ELT (English Language Teaching), teacher training, teachers' epistemological beliefs.

1. Introducción

La formación de maestros de inglés como segunda lengua demanda un desarrollo profesional desde lo crítico, particularmente en relación al concepto de comprensión, apropiación e interrogación de la teoría (Echeverri y Pérez, 2014). Actualmente, la formación de maestros se centra en transmitirles un conjunto de conocimientos predeterminados, formarlos para imitar de manera pasiva los modelos de enseñanza y transformarlos en consumidores de conocimiento en lugar de productores del mismo (Kumaravadivelu, 2012). Por tanto, se requiere una renovación de los programas de formación inicial y en servicio de los maestros de segunda lengua (Raddawi & Troudi, 2018), (Echeverri y Pérez, 2014), (Aguirre y Ramos, 2011), (Posada y Garzón, 2014) y (Samacá, 2012).

Referentes teóricos

1.1. Pedagogía crítica en Colombia

En Colombia el panorama de enseñanza de los maestros en inglés tiene se caracteriza por la importación de metodologías y herramientas didácticas que son usadas por el maestro de manera operativa y acrítica. En este sentido Bastidas, (2017) dice:

“El campo TESOL ha sido muy dinámico y rico en el diseño e implementación de métodos de enseñanza, la mayoría de ellos desarrollados en el contexto de USA y Europa, luego diseminados alrededor del mundo por medio de libros de referencia y libros de texto” (2017, p.p. 18)

Además, Bastidas, (2017) y (Nuñez Pardo, 2020) afirman que en Colombia el MEN ha promovido el uso de varios métodos y textos de acuerdo con las tendencias internacionales. Este hecho permea la formación del maestro de segunda lengua y sus prácticas pedagógicas en el país.

Sin embargo, en la actualidad emergen intereses y reflexiones de profesores que buscan darle una nueva orientación a dichas prácticas traídas del extranjero, aunque éstas son poco visibilizadas y priorizadas. Algunos ejemplos se encuentran en el trabajo de Contreras y Chapetón, (2016), Bedoya et al., (2018), Mora-Menjura, (2021) y Ortega, (2019), cuyo enfoque aborda temáticas como la cultura

colombiana, la justicia social, la construcción de paz y reflexiones pedagógicas, trascendiendo del aspecto meramente comunicativo de enseñanza de la segunda lengua hacia un entorno reflexivo y crítico del propio contexto.

Por otra parte, en eventos académicos nacionales liderados por ASOCOPI (Asociación Colombiana de Profesores de Inglés) y en la revista académica "HOW" de la misma entidad, se observa ausencia de la aplicación de las pedagogías críticas. El discurso del docente y sus reflexiones desde lo epistemológico y lo pedagógico requieren por tanto ser valorados y aplicados en la cotidianidad del maestro y el aprendiz colombianos.

Son muy pocas las experiencias pedagógicas que se han sistematizado y son casi inexistentes las prácticas de formación de profesores de segunda lengua con pedagogías críticas, que rescaten el legado de Freire, McLaren, Giroux y Kumaravadibelu. Por tanto, se encuentra una brecha de conocimiento en la cual este ejercicio investigativo pretende aportar.

Desde una exploración inicial en cuanto a perspectivas emergentes en Colombia, se puede resaltar el trabajo de Escobar et al., (2013), quienes presentan un panorama de las metodologías de enseñanza de segunda lengua con pedagogías críticas, en el libro *Investigación Social Aplicada A La Enseñanza Del Idioma Inglés En Contextos Colombianos: Teoría Y Métodos*. Por otro lado, autores como Echeverri y Pérez, (2014) concluyen que las prácticas de los docentes colombianos no pueden ser ajenas a la realidad del alumno. Así mismo, autores como Miranda, (2014), Dueñas Macías, (2014) y Ayala y Álvarez V, (2005) han discutido en torno a los problemas que conlleva traer prácticas pedagógicas extranjeras a Colombia. Entre otros problemas, se encuentran: la aplicación acrítica del Marco Común de la Lengua Europea; las prácticas emergentes pero invisibilizadas de los profesores de inglés; y la necesidad de un cambio de paradigma en la enseñanza del inglés en Colombia.

Estos aportes dan cabida a enfoques como el de las pedagogías críticas y al desarrollo de prácticas de formación docente en el contexto colombiano. Para esto es necesario establecer las prácticas de pedagogía crítica existentes y aportar evidencia de su impacto en la formación de los profesores colombianos.

1.2. Pedagogía crítica en ELT en el mundo

En los últimos años ha crecido el interés sobre las pedagogías críticas en el campo del ELT. En una exploración inicial se resaltan las siguientes investigaciones: en Irán Norooziasiam et al., (2011) que destacan la existencia de teorías dominantes para la enseñanza de segunda lengua e invitan a explorar el potencial transformador de la pedagogía crítica y Shokouhi & Pashaie, (2015) quienes proveen algunas estrategias para el uso de la pedagogía crítica. En Pakistán, Rafi, (2011) quien motiva a los maestros de inglés a promover habilidades de pensamiento crítico en

sus lecciones y test que midan habilidades metalingüísticas. Raddawi & Troudi, (2018) en Emiratos Árabes se enfocan en la formación de maestros y el rol que estos tienen como sujetos en el mundo, enfocan su investigación en: representaciones culturales, inglés en el mundo y asuntos locales y globales. Kavenuke & Muthanna, (2021) en Tanzania exploran las percepciones de los maestros respecto a la pedagogía crítica, en sus hallazgos describen 3 dimensiones: relación amistosa con los estudiantes, enseñanza reflexiva y enseñanza dialógica, además hablan de los retos como el número de estudiantes por clase que está en un mínimo de 190. En Indonesia, Larson, (2014), Junaidi, (2020) y Hadi, (2019) quienes analizan la formación de maestros de inglés desde las políticas y el contexto universitario para proponer la pedagogía crítica como opción transformadora de las prácticas educativas en este país.

En latinoamerica Siqueira & Gimenez, (2021) plantean la discusión respecto a la denominación del inglés como Lengua Franca ubicándolo en una perspectiva crítica en la que considera debe ser puesto en discusión el currículo brasileño y explorada la pedagogía crítica en el aula. Por otro lado, Siqueira, (2021) explora la percepción que tienen los maestros de inglés de sí mismos en el mundo contemporáneo y su relación con la pedagogía crítica. Y López-Gopar, (2016) quien desde un ejercicio de investigación acción con niños indígenas en México plantea la descolonización de la enseñanza del inglés.

1.3. ¿Cómo aporta la pedagogía crítica a los retos pos-pandemia?

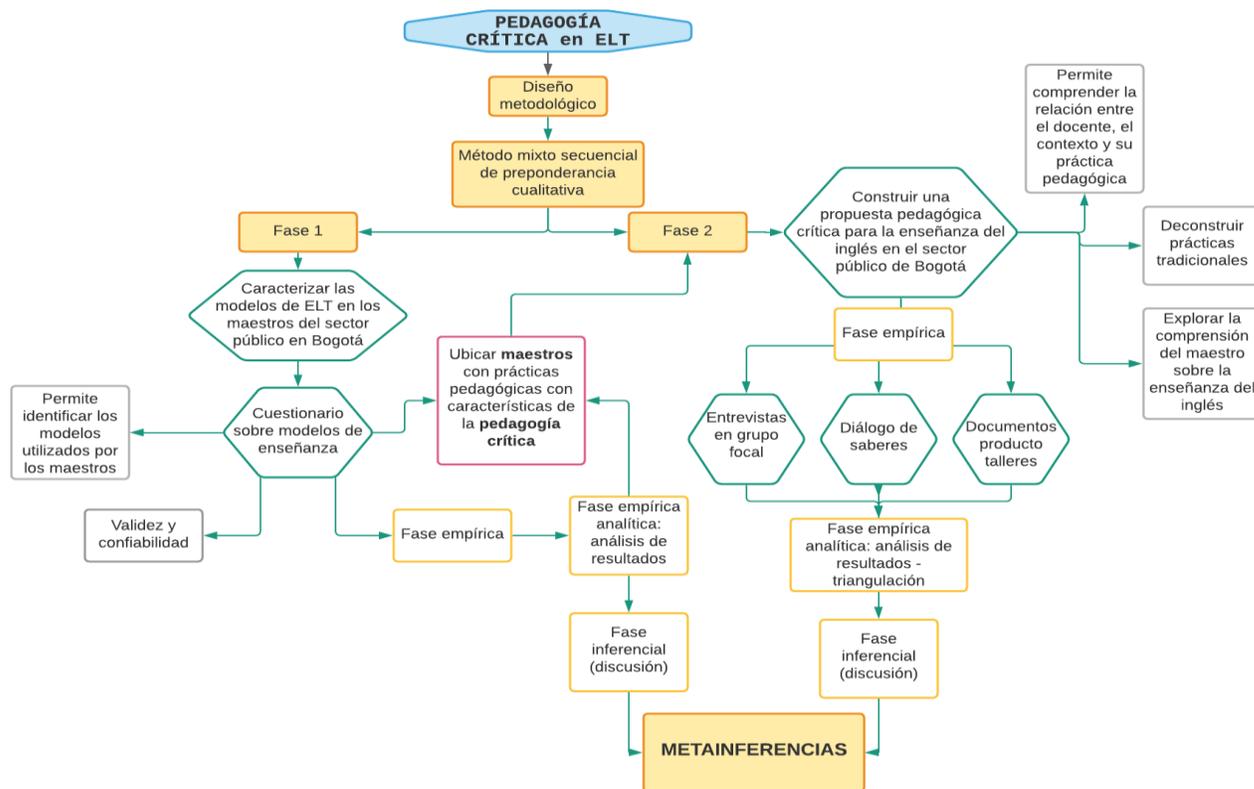
Desde el modelo crítico esta pandemia se advierte como el acrecentamiento del individualismo, la disminución de las relaciones inter-personales, el vertiginoso aumento de la brecha digital y la expansión del neoliberalismo educativo (Martínez-Otero Valentín, 2021). La educación pos-pandemia deberá preocuparse aún más por el pensamiento crítico, el respeto a las diversidades, el sentido solidario, y el cuidado de la vida para la transformación social; así mismo, deberá preguntarse “¿Cómo queremos que sean las cosas cuando termine la pandemia?” (Jara, 2021). Hoy más que nunca se debe trascender de lo individual a lo colectivo, y abrir espacios para la construcción dialógica en un proceso educativo crítico que propicie la creatividad y la reflexión (Navarro Martínez, 2021). La acentuación de las contradicciones de la brecha social ha contribuido a evidenciar la necesidad de cambio social (Iglesias et al., 2021). Uno de los atributos indiscutibles que debería tener la educación contemporánea es la adaptabilidad (Mendoza Castillo, 2020) por lo cual se abre un importante espacio para repensar las prácticas de enseñanza del inglés en el contexto de las necesidades que pone de manifiesto la pos-pandemia.

2. Metodología

La presente propuesta es una ruta metodológica de investigación que se enmarca en el campo de enseñanza del inglés (ELT) y para su desarrollo se utilizará un enfoque mixto de investigación con ejecución secuencial (Hernández Sampieri et

al., 2014). La primera etapa, es de carácter cuantitativo y consistirá en la creación, validación y aplicación de un cuestionario que permita la caracterización de las creencias epistemológicas y las prácticas de enseñanza de los maestros de inglés del distrito (siguiendo la metodología de Marín Juanías, (2017). La segunda etapa, de carácter cualitativo, tendrá como objetivo comprender las creencias epistemológicas de un grupo de maestros de inglés del distrito capital en relación con sus prácticas pedagógicas y las pedagogías críticas. En colaboración con el IDEP, se realizará un grupo focal con profesores que en la primera etapa hayan manifestado utilizar pedagogías críticas. En esta fase se realizará un estudio de carácter etnográfico, que permita comprender las relaciones e interacciones que se producen desde el diálogo de saberes y la aproximación crítica a las creencias epistemológicas de estos maestros. Finalmente, en un ejercicio de metainferencia (siguiendo a Hernández Sampieri et al., 2014) se integrarán las dos fases del estudio. Para mayor claridad del lector se presenta el siguiente esquema:

Esquema 1. Ruta metodológica para la caracterización de las creencias epistemológicas en ELT



Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta que esta investigación tiene un enfoque mixto secuencial, se plantean 2 preguntas, una por cada etapa de la investigación. En relación con la primera etapa la pregunta de investigación es: ¿Qué características tienen las

creencias epistemológicas de los profesores de inglés y sus prácticas de enseñanza? La pregunta que guiará la segunda etapa es: ¿Cómo comprenden los maestros de inglés de las IE distritales sus propias prácticas pedagógicas en relación al uso de pedagogías críticas?

3. Resultados esperados

A través del desarrollo de esta propuesta de investigación se espera aportar al campo del ELT desde dos aspectos. Primero, con el apoyo del IDEP se pretende realizar una caracterización de las prácticas de enseñanza y las creencias epistemológicas de los profesores de inglés en las IE distritales. Los resultados de esta caracterización contribuyen al campo pues darán un panorama de los intereses, modelos e innovaciones de los maestros. Segundo, en la etapa dos de la investigación, se busca construir una caracterización que permita comprender los imaginarios, relaciones e interacciones que tienen los maestros de inglés con sus prácticas y en especial en relación a la incorporación de pedagogías críticas en ellas. Estos resultados, se espera contribuyan a la mejora de la realidad educativa (Maturana y Garzón, 2015), por medio de la formación de los maestros de inglés.

4. Conclusiones

En Colombia, la producción académica respecto a las prácticas de enseñanza del inglés se caracteriza por la innovación metodológica y didáctica, alineadas a las corrientes que buscan importar modelos de enseñanza extranjeros. Una búsqueda en bases de datos con los descriptores “innovación pedagógica en enseñanza de la segunda lengua” arroja innumerables documentos escritos por autores colombianos (alrededor de 16.000). Sin embargo, estas investigaciones han explorado muy poco el campo de la pedagogía crítica, y sus aportes sociales, teóricos, dialógicos, y a la construcción de conocimiento local. Así, se encuentra una brecha en el conocimiento en la cual se esperan suscribir los aportes de esta propuesta de investigación. Por un lado, dando un panorama de las prácticas de enseñanza y las creencias de los maestros de inglés en las IE distritales desde su caracterización. En segundo lugar, ampliando la discusión desde la comprensión de los maestros sobre las pedagogías críticas bajo un ejercicio de diálogos de saberes que permita construir nuevas perspectivas para la enseñanza del inglés.

5. Referencias

- Aguirre Mora, J., & Ramos Holguin, B. (2011). Fostering Skills to Enhance Critical Educators: A Pedagogical Proposal for Pre-service Teachers. *How*, 18, 169–197. <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/58/58>
- Ayala Zárate, J., & Álvarez V, J. A. (2005). Colombian Applied Linguistics Journal. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 7(7), 7–26. <https://doi.org/10.14483/22487085.162>

- Bastidas, J. A. (2017). More Than Half a Century Teaching EFL in Colombian secondary schools: Tracing Back Our Footprints to Understand the Present. *HOW Journal*, 24(1), 10–26. <https://doi.org/10.19183/HOW.24.1.348>
- Bedoya, A., Gordillo, L. H., Romero, L., & Campos, R. (2018). *Colombian Cultural Identity In The Teaching Of English As A Foreign Language*.
- Contreras León, J. J., & Chapetón Castro, C. M. (2016). View of Cooperative Learning With a Focus on the Social: A Pedagogical Proposal for the EFL Classroom. *How*, 23, 125–147. <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/321/386>
- Dueñas Macías, F. A. (2014). Incorporating Critical Pedagogy in the EFL Classroom. *Enletawa Journal*, 83–94. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/enletawa_journal/article/view/3084/2791
- Echeverri Sucerquia, P. A., & Pérez Restrepo, S. (2014). Making Sense of Critical Pedagogy in L2 Education Through a Collaborative Study Group. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 16(2), 171–184. <https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.38633>
- Escobar Alméciga, W. Y., Evans, R., Rodríguez Guerra, J. L., Guzmán, H. R., Mancera López, L. J., Betancur Lozano, K. L., Pérez Zúñiga, R. A., Montenegro Romero, N., Torres Triviño, C. V., Molina Molina, J. K., & Quevedo Gómez, Y. C. P. (2013). *Investigación social aplicada a la enseñanza del inglés en contextos colombianos: teoría y métodos*. <https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/2819>
- Hadi, A. (2019). Exploring preparation of pre-service teachers' English proficiency and pedagogy: Stories from an EFL teacher education program. *Qualitative Report*, 24(8), 1946–1966. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3771>
- Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos., & Baptista Lucio, Pilar. (2014). Metodología de la investigación. Capítulos ampliados. In P. Baptista (Ed.), *Online Learning Center* (6th ed.). McGraw-Hill Education, 2014. https://books.google.com/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?hl=es&id=oLbjoQEACAAJ
- Iglesias, E., González-Patiño, J., Lalueza, J. L., & Esteban-Guitart, M. (2021). Manifiesto en Tiempos de Pandemia: Por una Educación Crítica, Intergeneracional, Sostenible y Comunitaria A Manifest in a Time of Pandemic: For a Communitarian, Sustainable, Intergenerational and Critical Education. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 2020(3e), 181–198. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.010>
- Jara Holliday, O. (2021). Vista de Educación Popular para la pos pandemia: construyendo los inéditos viables. *Revista de Extensión Universitaria Masquedós.*, 6, 1–6. <http://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/105/96>
- Junaidi, A. (2020). *CRITICAL ENGLISH TEACHER PEDAGOGY IN INDONESIA: A CASE OF. March*. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.12586304.v1>
- Kavenuke, P. S., & Muthanna, A. (2021). Teacher educators' perceptions and challenges of using critical pedagogy: A case study of higher teacher education in tanzania. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(4), 10–17. <https://doi.org/10.53761/1.18.4.10>

- Kumaravadivelu, B. (2012). La palabra y el mundo: entrevista con B. Kumaravadivelu = The Word and the World: Interview with B. Kumaravadivelu. *Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera*, 1–10.
https://scholarworks.sjsu.edu/linguistics_pub
- Larson, K. R. (2014). CRITICAL PEDAGOGY(IES) FOR ELT IN INDONESIA. *TEFLIN Journal*, 25(1), 122–138. <http://journal.teflin.org/index.php/journal/article/view/186>
- López-Gopar, M. E. (2016). *Decolonizing Primary English Language Teaching*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783095773>
- Marín Juanías, J. (2017). *Colombian students' beliefs about language teaching and learning inventory (COBALTALI): development, validation and results*. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/677717>
- Martínez-Otero Valentín. (2021). Vista do Pedagogía social y educación social. *Revista Educação Em Questão*, 1–22. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID24018>
- Maturana Moreno, G. A., & Garzón Daza Cecilia. (2015, July). *La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente*. Educación y Desarrollo Social.
<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/954/696>
- Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 2020, 343–352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Miranda, N. (2014). Política Educativa para la Enseñanza del Inglés en Colombia y Pedagogía Crítica: Un Binomio Posible. *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos*, 1, 81–96.
- Mora-Menjura, W. A. (2021). Promotion of Critical Reading through the Use of Political Cartoons. *How*, 28, 121–140.
<https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/564/570>
- Navarro Martinez, S. I. (2021). Repensar la educación en los tiempos de pandemia. *CPUE-e, Revista de Investigación Educativa*, 32(enero-junio 2021), 4–6.
<https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2731/4565>
- Norooziasam, E., Mohammad, S., & Soozandehfar, A. (2011). Teaching English through Critical Pedagogy: Problems and Attitudes. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(9), 1240–1244. <https://doi.org/10.4304/tpls.1.9.1240-1244>
- Núñez Pardo, A. (2020). View of Inquiring into the Coloniality of Knowledge, Power, and Being in EFL Textbooks. *How*, 113–133.
<https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/566/551>
- Ortega, Y. (2019). PEACEBUILDING AND SOCIAL JUSTICE IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: Classroom Experiences from a Colombian High School. *Readings in Language Studies*, 7, 63–90.
- Posada Ortiz, J. Z., & Garzón Duarte, E. (2014). View of Bridging the Gap Between Theory and Practice in a B.A. Program in EFL. *How*, 21, 122–137.
<https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/19/19>
- Raddawi, R., & Troudi, S. (2018). Critical pedagogy in EFL teacher education in the United Arab Emirates: Possibilities and challenges. *TESOL International Journal*, 13(1), 79–99.

- Rafi, M. S. (2011). Promoting Critical Pedagogy in Language Education. *International Research Journal of Arts and Humanities*, 37, 63–73.
<https://ssrn.com/abstract=3827790>
- Samacá Bohórquez, Y. (2012). On Rethinking Our Classrooms: A Critical Pedagogy View. *HOW Journal*, 19(1), 194–208.
<https://howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/46>
- Shokouhi, M., & Pashaie, F. (2015). Critical Pedagogy and Its Realization in Classroom Context. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(3), 204–210.
<http://jallr.com/index.php/JALLR/article/view/53>
- Siqueira, S. (2021). Critical Pedagogy and Language Education: Hearing the Voices of Brazilian Teachers of English. *Education Sciences 2021*, Vol. 11, Page 235, 11(5), 235. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI11050235>
- Siqueira, S., & Gimenez, T. (2021). World Englishes and Critical Pedagogy. *Bloomsbury World Englishes Volume 3: Pedagogies*.
<https://doi.org/10.5040/9781350065918.0026>

