



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN
PRIETO FIGUEROA DE BARQUISIMETO

Revista
educare
ISSN 2244-7296

Depósito Legal: ppi201002LA3674

Órgano de divulgación de la
Subdirección de Investigación y
Postgrado

Edición **25**
Aniversario



EScience Press
Research Journals Publishers



EL ROL DOCENTE INVESTIGADOR EN PROGRAMAS DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS: UNA MIRADA DESDE LA PRAXEOLOGÍA

*THE ROLE OF TEACHER-RESEARCHERS
IN BACHELOR DEGREE PROGRAMS IN
FOREIGN LANGUAGES: A
PRAXEOLOGICAL PERSPECTIVE*

Blanca Lucia Cely Betancourt
<https://orcid.org/0000-0001-8059-5160>

Sebastián Concha Vargas
<https://orcid.org/0000-0001-5690-7371>

Catalina Herrera Mateus
<https://orcid.org/0000-0002-9703-8608>

Benjamín Barón-Velandia
<https://orcid.org/0000-0002-4968-6336>

Institución: Corporación Universitaria Minuto de Dios -
UNIMINUTO

*EL ROL DOCENTE INVESTIGADOR
EN PROGRAMAS DE
LICENCIATURA EN LENGUAS
EXTRANJERAS: UNA MIRADA
DESDE LA PRAXEOLOGÍA*

THE ROLE OF TEACHER-
RESEARCHERS IN BACHELOR
DEGREE PROGRAMS IN
FOREIGN LANGUAGES: A
PRAXEOLOGICAL PERSPECTIVE

Resumen

Los licenciados en lenguas extranjeras además de desarrollar las competencias comunicativas necesarias para enseñar una lengua, requiere el desarrollo de competencias investigativas para poder dar respuesta a las problemáticas que emergen dentro del aula y en los entornos educativos. En este sentido, este artículo se enfoca en reflexionar sobre la manera cómo se desarrollan las competencias investigativas de los docentes en lenguas extranjeras, la importancia que los docentes formadores tienen como modelos, motivadores y desarrolladores de dichas competencias en los futuros licenciados. Luego se presenta la reflexión como eje fundamental para el desarrollo de los procesos investigativos desde un enfoque praxeológico. Finalmente, se discuten las razones por las que los docentes en lenguas extranjeras deciden investigar. De esta reflexión se concluye que los docentes formadores tienen la gran responsabilidad tanto de desarrollar sus propias competencias investigativas, como de motivar y generar la cultura de investigación dentro de los docentes en formación para generar cultura de innovación y solución de problemas en los contextos educativos.

Palabras clave: competencias Investigativas, Docentes en Formación, Práctica Investigativa

Abstract

In-service teachers in foreign languages need to develop the communicative competence necessary to teach a language, as well as research competences to be able to respond to the problems that emerge in the classroom and in educational environments. In this sense, this article focuses on reflecting on the way teachers in foreign languages develop research competence, the importance that teacher trainers have as models, motivators and developers of this competence in pre-service teachers. Then reflection is presented as a fundamental axis for the development of the investigative processes from a praxeological approach. Finally, the reasons why foreign language teachers decide to investigate are discussed. From this reflection, it is concluded that teacher trainers have a great responsibility to develop their own investigative skills, and to motivate and generate a research culture within teachers in training to generate a culture of innovation and problem solving in educational contexts.

Keywords: Research competence, Pre-service teachers, Research Practice

Introducción

En las últimas tres décadas ha aumentado la importancia al desarrollo de las competencias investigativas, específicamente en las instituciones de educación superior. Los programas académicos han dado bastante relevancia al desarrollo de estas habilidades en la formación de los nuevos profesionales. El docente de inglés no solo necesita demostrar competencias propias de su profesión, las cuales hacen referencias al dominio del idioma, que, para el caso de los docentes de lenguas extranjeras, es estas son su saber hacer. Adicional del acervo de competencias que incluyen: competencias humanas, pedagógicas y didácticas, tecnológicas e interculturales, es necesario el desarrollo de competencias investigativas, que permiten configurar los hábitos, los capitales (social, relacional, simbólico) y reconocer el campo en el que está inmerso su quehacer docente (Henaó & Barón).

Las competencias investigativas, impactan directamente en los procesos académicos y el desempeño docente puesto que le permiten al maestro indagar, reflexionar, aportar nuevos conocimientos y motivar a sus estudiantes en la cultura del aprendizaje continuo, la curiosidad y la conciencia a contribuir en la mejora de los procesos de su área de formación (Varón, et al 2020).

Solo a través de las prácticas investigativas el docente busca, evalúa y analiza teorías existentes dando origen a nuevos conocimientos que lo lleven a cambiar o reafirmar sus creencias y convicciones frente a la educación y la enseñanza. El docente, según su formación académica y conocimientos disciplinares propicia escenarios pertinentes para el intercambio de saberes entre los distintos actores que participan en el proyecto de investigación, lo que permite la construcción de aprendizajes significativos, Loaiza Falcón et at. (2020).

La investigación permite, además, que los profesores innoven en su proceso de enseñanza en la universidad con el propósito de mejorar el aprendizaje de los alumnos, la adaptación a su nuevo perfil, la satisfacción de los requisitos de los organismos de acreditación, la reestructuración o los cambios internos, el estímulo de la motivación general, la inspiración y el estímulo y el considerarse innovadores (Willis D et al. 1993).

Este artículo presenta una reflexión sobre la importancia de los procesos investigativos y las implicaciones para los docentes investigadores en lenguas extranjeras. Así mismo se abordan las posibles dificultades que encuentran los docentes a la hora de tomar decisiones para investigar y se finaliza con la inclusión de modelo praxeológico como modelo de reflexión permanente que conlleva al desarrollo de procesos investigativos.

Implicaciones para el docente investigador en programas de licenciatura en lenguas extranjeras

El docente formador en programas de licenciatura en lenguas extranjeras, dentro de su rol docente cumple una misión importante que consiste en orientar a los estudiantes en los conocimientos en investigación y promover en ellos la motivación hacia la investigación. Razón por la cual, el profesor necesita realizar un proceso de reflexión permanente basado en la observación, la indagación, la habilidad para cuestionar, argumentar, contra argumentar y estar en constante actualización profesional. En este sentido, debe estar en capacidad de proponer y hacer implementaciones pedagógicas que posibiliten el desarrollo académico exitoso de sus estudiantes, así mismo, tener la capacidad para sistematizar sus propuestas, basadas en la reflexión y socializarlas en redes y comunidades académicas y científicas.

Por esta razón, desde una perspectiva propia, el docente de lenguas extranjeras en programas de licenciatura necesita desarrollar las competencias en estos siete pasos:

- **Observar el contexto:** Implica conocer sus estudiantes, su entorno, contexto, necesidades e intereses.
- **Reflexionar:** Este proceso se debe desarrollar en todos los momentos: antes, durante y después de su intervención pedagógica.
- **Indagar:** Implica estar en constante formación y conocer las nuevas tendencias en el campo de la enseñanza. El docente debe estar al tanto de las tendencias pedagógicas contemporáneas, así como de las didácticas específicas, que implican el uso de la tecnología para crear entornos virtuales como complemento a la presencialidad
- **Proponer:** Atreverse a hacer nuevas propuestas pedagógicas, esto implica crear, innovar, cambiar paradigmas y salir de la tradición.
- **Argumentar/ contra argumentar:** tener la habilidad para presentar tesis basado en la fundamentación teórica, epistemológica y hecho concreto.
- **Sistematizar:** Toda experiencia pedagógica debe ser sistematizada como contribución al proceso educativo que den cuenta de las innovaciones pedagógicas y contribuyan con la resolución de situaciones en los contextos educativos.

- **Comunicar:** Una vez realizada la sistematización de una experiencia, el paso a seguir es comunicar; es decir socializar los resultados, fortalezas y oportunidades de mejora como contribución al proceso educativo en una comunidad académica.

Si bien es cierto el docente de lenguas extranjeras debe alcanzar un óptimo desarrollo de competencias comunicativas en el idioma que enseña, esto no es suficiente ya que también está llamado a desarrollar procesos investigativos desde su quehacer docente. El desarrollo de competencias investigativas le permite identificar problemáticas del contexto, reflexionar y hacer propuestas en aras de solucionar problemas.

Su rol va más allá de ser un transmisor de conocimientos o un modelo lingüístico que pueda ser imitado por sus estudiantes. Cortez (2008) afirma que el docente de lenguas extranjeras, además de ser un usuario con altas competencias comunicativas en la lengua que enseña, debe además ser un estudioso e investigador de la lengua extranjera y un conocedor a profundidad de su lengua materna, es decir, debe enseñar lo que investiga e investigar lo que enseña.

En concordancia con lo planteado por Cortez et al., (2013), en la enseñanza de una lengua extranjera inciden varios factores que el docente debe conocer a profundidad. Unos son los factores internos de la lengua, es decir su estructura, pero también existen factores externos que están relacionados con los contextos culturales, sociales, políticos, religiosos, entre otros, que son propios de las comunidades hablantes de un idioma. Para esto el docente debe tener un amplio conocimiento que le permita orientar a sus estudiantes en el desarrollo de competencias interculturales y globales.

Ahora bien, en el caso de los docentes formadores de docentes en lenguas extranjeras, tienen un reto mayor, su desempeño pedagógico debe ser el modelo para sus estudiantes, ese desempeño incluye competencias en lengua extranjera, competencias investigativas, competencias didácticas y competencias humanas. Es decir que el docente de programas de licenciatura además del conocimiento de su disciplina, que en este caso serían las competencias en la lengua que enseñan, debe tener las habilidades para enseñar, conocimientos pedagógicos, las tecnologías de la comunicación y una visión global de la enseñanza desde los contextos globales; es decir las tendencias globales llevadas al contexto local.

En educación, los procesos son dinámicos, en la enseñanza de las lenguas extranjeras mucho más, puesto que cada vez aparecen nuevas tendencias metodológicas que surgen de procesos investigativos. Por esto, el profesor debe mantener una actitud activa y estar a la

expectativa de las necesidades, exigencias y retos en educación que las nuevas generaciones exigen.

Ahora bien, en la enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior y especialmente en los programas de licenciatura, las clases deben tener un rasgo distintivo, es decir que una clase de inglés o cualquier otro idioma extranjero no puede tener las mismas dinámicas ni procesos que en primaria, secundaria o de un instituto de lenguas, dado que los propósitos de formación son diferentes para cada uno de estos contextos.

En las clases de lengua extranjera de los programas de licenciatura se debe tener presente que se están formando futuros docentes de lenguas extranjeras, por lo tanto, en la clase se debían tener en cuenta los siguientes aspectos:

1) La enseñanza de las competencias comunicativas desde la inclusión de metodologías de vanguardia y

2) La enseñanza de las didácticas específicas. Es decir que el docente a la vez que está enseñando el idioma debe hacer evidente las metodologías y las estrategias que está utilizando para que el estudiante se familiarice con el léxico propio de su profesión.

3) Involucrar el desarrollo de competencias globales dado que estas hoy por hoy valores como la tolerancia, respeto mutuo, comprensión del otro, representan un insumo importante que requiere todo ser humano para vivir en armonía en un mundo multicultural y globalizado.

De acuerdo con lo anterior, una tarea del docente es preparar a los estudiantes para desenvolverse acorde a las exigencias del mundo moderno, para esto es necesario desarrollar la capacidad para reflexionar sobre aspectos internacionales, nacionales, regionales y locales, lo que implica tener la visión de mundo que le permita comprender su propias realidades con base en el respeto y valorando las demás perspectivas de mundo desde la individualidad y diferencias buscando el bienestar lo que propicia una disminución en los niveles de cualquier clase de violencia.

Usualmente la formación en pedagogías y didácticas específicas se desarrollan en los cursos de didácticas que están contemplados en el plan de estudios. Sin embargo, el espacio de clase de lengua extranjera sería el espacio ideal y propicio para que el estudiante aprenda desde situaciones reales, es decir una enseñanza contextualizada basada en la reflexión permanente. Estos tres componentes pueden ser integrados de manera efectiva en el aula de clase: la enseñanza del idioma desde la evidencia de las competencias didácticas específicas y las temáticas interculturales

que preparan al estudiante en las competencias globales necesarias para transitar en el mundo actual (Ariza & López-Fernández. 2018).

En este aspecto, Ramírez, et al., (2019), afirman que el futuro docente de inglés está convocado a pasar de la teoría a la práctica a través de la producción de sus propias metodologías y postulados, es otras palabras, a la creación de nuevo conocimiento. La práctica no podría estar reducida a un proceso de reproducción e implementación de técnicas o estrategias. Este debe trascender, a un proceso de constante observación, evaluación y adaptación, tomando referentes teóricos que se articulen a la práctica para producir nuevas teorías que surgen de la reflexión y el cuestionamiento permanente.

Para lograr estos propósitos, se requieren docentes en constante formación profesional, que permitan la actualización de saberes teóricos y pedagógicos y el desarrollo de destrezas para identificar problemáticas dentro y fuera del aula de clase y proponer soluciones. Una tarea del docente de educación superior y específicamente el de programas de licenciatura es el de articular la enseñanza con la investigación acorde a la misión y compromiso social de la universidad, dicho de otra manera, desarrollarse como docente investigador.

A este respecto Campos (2003) manifiesta que el rol del docente investigador no es el de protagonista dentro del aula de clase sino ser un guía intelectual siendo consciente de sus fortalezas y oportunidades de aprendizaje. En este sentido el docente debe promover oportunidades de reflexión, favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, motivar al estudiante para regenerar nuevas investigaciones a partir de las vivencias propias y problemáticas que observe en su entorno. Para lo cual el docente debe compartir con sus estudiantes los resultados y experiencia investigativas, socializarlas en eventos y redes académicas para dar ejemplo de su trabajo reflexivo y comprometido con su comunidad; su enseñanza debe estar centrada en su ejemplo.

El docente investigador puede empezar a indagar y observar sus necesidades y las de sus estudiantes, analizar e interpretar lo que acontece cada día dentro del aula de clase, dar la oportunidad a sus estudiantes de participar en ese acontecer e iniciar proyectos de investigación colectivos. Una metodología de investigación que puede llevarse a cabo para recoger percepciones sobre lo que acontece dentro de la clase es la sistematización de experiencias. Peláez y Piedrahita (2018, p. 46)

Por otra parte, Saavedra et al., (2018) afirman que una tarea propia del docente de lenguas extranjeras es la de promover la investigación que surgen de las problemáticas observadas en su contexto para contribuir el mejoramiento de su desempeño didáctico. Sin embargo, Pérez (2012) sugiere que la función del docente formador no es solo desarrollar investigación propiamente, sino también la investigación formativa, para fomentar en los estudiantes el espíritu investigativo y la curiosidad por entender los fenómenos en torno a los procesos de aprendizaje y su propia práctica. Por lo tanto, el docente de inglés debe lograr el dominio de herramientas que faciliten la contextualización de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras identificando las necesidades de su contexto y así dar respuesta a las dinámicas de su institución y los constantes cambios en educación.

Además, el pensamiento y análisis crítico hace parte fundamental de las competencias investigativas del docente formador de docentes de lenguas. Por un lado, se requieren docentes formadores capaces de identificar, analizar problemáticas de enseñanza-aprendizaje de lenguas, formación y práctica docente, que le permitan a través de la investigación dar soluciones innovadoras y acordes a los requerimientos de los programas de formación, al tiempo que estimula los debates y el diálogo para cuestionar y redefinir propuestas y proyectos de investigación.

De igual manera, su pensamiento analítico y crítico es fundamental para la asesoría de proyectos, ya que además de poseer un amplio conocimiento en diferentes áreas de la enseñanza de lenguas, y metodología de la investigación, debe generar cuestionamientos sobre los elementos teóricos y metodológicos de la investigación y una alta capacidad de análisis para moldear y encaminar los proyectos de investigación de los docentes en formación en una ruta coherente y aterrizada a las realidades sociales.

Aunque el conocimiento sobre metodología de investigación y desarrollo de proyectos es la columna vertebral de las competencias investigativas de los docentes formadores de lenguas, no se puede dejar a un lado que estas competencias también incluyen una parte humana las cuales Pérez (2012) nombra como “competencias del ser” necesarias para el fomento de la investigación formativa, su crecimiento personal y el de sus estudiantes. En ese marco, los docentes en formación deben procurar entender las emociones de sus estudiantes y las propias, adaptarse a diferentes contextos y saber manejar las frustraciones de los estudiantes.

Esto implica, poseer una alta inteligencia emocional que permita motivar a los docentes en formación en el desarrollo de propuestas de investigación, ya que una de las principales causas

para desistir de continuar trabajando en los proyectos de investigación, es la desmotivación y estrés que la retroalimentación de los tutores genera.

Adicionalmente, la inteligencia emocional del docente formador debe incluir la empatía con sus asesorados para entender sus sentimientos, pensamientos, partiendo del hecho que ya ha vivido la experiencia de desarrollar investigaciones y entiende las emociones que se viven durante este proceso. Esto se logra a través de una comunicación asertiva en donde sus comentarios y retroalimentación motiven a realizar ajustes al documento, al tiempo que los asesorados expresan sus emociones sin que se sientan cohibidos o juzgados por el trabajo realizado.

El docente de lenguas extranjeras y su decisión de investigar

La investigación en principio debe ser concebida como un proceso integral a los procesos académicos que permitan identificar posibles problemas presentes en el aula, realizar indagaciones y estar dispuestos a aportar con soluciones. González, et al (2007) expresan la necesidad de que el docente se dedique a la función de investigar con sus estudiantes como parte de su quehacer pedagógico, sin perder de vista los intereses de sus estudiantes.

De esta manera el aula de clase puede ser convertida en un laboratorio de investigación donde el docente desde su ejemplo puede motivar a los estudiantes a hacer parte de ejercicios investigativos y replicar sus prácticas como una construcción de saberes permanente y un aporte a los procesos académicos dado que el docente es el responsable de indagar y comprobar permanentemente las teorías educativas y construir las propias, mediante la observación deben descubrir las potencialidades del alumno, ambiente, de la escuela y la comunidad. (González, et al 2007, p. 307)

El proceso de investigación hace parte del quehacer docente, esto implica prestar mayor apoyo a la investigación por parte de las instituciones educativas. Los procesos investigativos deben mostrar aportes en la mejora de la práctica docente. Perines & Murilo (2017). Es entonces relevante reflexionar sobre la ruptura entre la investigación y la docencia.

Schein (1996) afirma que existen diversas asunciones implícitas hacia la cultura de la investigación por parte de los miembros de una comunidad educativa que inciden en las percepciones que puedan tener los profesores hacia la investigación y que inciden en sus decisiones de investigar. Por lo tanto, es fundamental que las instituciones de educación superior creen ambientes favorables para desarrollar procesos investigativos. Meek y Davies (2009:76) citado

por Reyes Cruz, M. D. R., & Hernández Méndez, E. (2014), mencionan que en los países desarrollados las instituciones educativas a nivel superior fueron creadas para enseñar, por lo tanto, esto implica mayores esfuerzos y creación de políticas para fomentar una cultura de la investigación.

Borg (2009) y Bai y Hudson (2011) afirman que una de los factores que afectan el desarrollo del proceso de investigación por parte de los profesores es la falta de tiempo y la falta de formación en competencias investigativas. Reyes & Hernández. (2014), mencionan que a pesar de que la investigación en lenguas extranjeras ha avanzado, aunque a paso lento, se requiere mayor y mejor apoyo a los profesores por parte de las instituciones de educación superior y de sus directivos para avanzar hacia la figura de profesor investigador.

De igual manera, Reyes & Hernández. (2014), afirman que el acto de investigar en lenguas extranjeras no ha sido una actividad altamente valorada, por lo tanto, el proceso de transformación de esta realidad requiere tiempo. Así mismo existen otros factores a nivel personal que inciden en la decisión del profesor para incluir la investigación como parte de su ejercicio docente. Dentro de estos factores, Chen, et al (2010, citado por Reyes & Hernández, 2014) señalan la inteligencia, percepción, curiosidad, la ética en el trabajo, años de experiencia, género, disciplina y tiempo dedicado a la investigación.

Por lo anteriormente mencionado, la decisión de investigar por parte de los docentes de lengua extranjera requiere compromiso, motivación, deseo de aprender, disciplina, autonomía, y reconocimiento a través de incentivos. Así mismo, se requiere mayor apoyo por parte de las instituciones educativas y formación en competencias investigativas. Domínguez & Molina (2015) mencionan que para lograr una efectividad en los procesos de investigación es fundamental valorar la motivación y las creencias que hay detrás del desarrollo de los trabajos investigativos de los docentes, así como las actitudes que desarrollan los investigadores.

El reto del profesor en educación superior

La educación superior atraviesa por una serie de cambios motivados por nuevos retos en la formación profesional dentro de las dinámicas de la globalización que implica que las instituciones de educación superior garanticen ofertas académicas de alta calidad. En este sentido el rol del docente de educación superior implica grandes retos y alta exigencia en su desempeño pedagógico. Vallejo López & Alida Bella. (2020), afirman que el papel del docente de educación superior debe

permitir el desarrollo de las mentes curiosas de sus alumnos y aportar nuevos conocimientos en beneficio de la sociedad.

Por lo tanto, es necesario reflexionar sobre la labor del docente, la importancia de la formación permanente como factores claves para el mejoramiento en los procesos de formación de los profesionales que egresan. El docente de educación superior no solamente está invitado a demostrar experticia en los conocimientos propios de su campo de formación, sino que deben desarrollar la habilidad para integrar a sus estudiantes en las nuevas dinámicas del mundo globalizado y favorecer el desarrollo de una postura crítica y reflexiva frente a diversos sucesos que acontecen el mundo.

Dentro de las funciones de la educación superior se destacan: la formación de profesionales competentes y comprometidos con los problemas sociales y culturales; el desarrollo de la investigación como base fundamental que promueve la formación de nuevo conocimiento que contribuye a dar respuesta a las problemáticas complejas y polifacéticas que afectan la sociedad; el uso de las TIC como fuente facilitadora de los procesos educativos que permiten generar mayor acceso al estado actual del conocimiento; el desarrollo de programas de formación continua para docentes para mejorar sus competencias didácticas de esta manera formar profesionales competentes, críticos y reflexivos capaces de generar vínculos con el mundo laboral, para lo cual las instituciones de educación superior requieren la integración de estrategias entre los programas académicos y las demandas del mundo productivo (De Vicenzi , 2012).

Los cambios influenciados por las dinámicas del mundo moderno afectan de una u otra manera las funciones sustantivas y la misma organización de la educación superior. En este sentido la exigencia al docente es cada vez mayor, puesto que le exige el desarrollo de nuevas competencias para desarrollar apropiadamente sus funciones profesionales.

Mas Torelló, Òscar (2011), citando a Tomás (2001, p. 7) afirma que dentro de las funciones que desempeña el docente universitario se encuentran: la docencia, sin embargo, el papel del docente va más allá de ser un reproductor de conocimiento y situar su labor docente como un orientador de aprendizajes de manera que logre orientar a sus alumnos en la adquisición de nuevos aprendizajes, pero sobre todo saberlos buscar, procesar y aplicar. Por su parte, Morán (2004) concibe la docencia como un espacio permeado por diversos factores e intenciones en el que los alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad.

Según Moran (2004), la tarea del docente se complejiza al requerir un desempeño docente íntegro y una actitud profesional exigente en todos los sentidos, puesto que la docencia se convierte en un proceso de creación en el cual quien enseña interactúa con el que aprende a través de un objeto de conocimiento generando proceso de transformación mutua.

De Vicenzi (2011) sugiere al referirse a las prácticas de los docentes de educación superior, la implementación de modelos pedagógicos basados en resolución de problemas; el desarrollo de actitudes activas y comprometidas del estudiante como protagonista en la construcción del conocimiento; asimismo fortalecer la práctica para crear espacios donde el alumno aprenda haciendo; finalmente involucrar estudiantes en procesos interculturales. Lo anterior, requiere docentes altamente preparados, con otras visiones educativas y comprensión de las realidades sociales, culturales, políticas y económicas mundiales.

Esto implica que las instituciones de educación superior asuman un compromiso y provean herramientas, insumos e infraestructura para alcanzar un mayor desarrollo académico que permita mejorar los estándares de conocimiento científico, los cuales se constituyen en ejes fundamentales para el desarrollo y progreso de los países que contribuye a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

El docente universitario está invitado a desarrollar su función investigativa que le permita crear nuevo conocimiento científico, ofrecer nuevas propuestas metodológicas e innovadoras en pro de la comunidad y su contexto, por lo tanto, el docente universitario debe mantener una actitud reflexiva y crítica acorde con su compromiso profesional y ético. La correlación de las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y proyección social, espera que el perfil del docente universitario responda a esta tarea adyacente a la universidad. La docencia encargada de los procesos de enseñanzas-aprendizajes de los conocimientos, la investigación científica como gestora de conocimientos desde las diferentes ciencias de las disciplinas y la proyección social como el vínculo entre la docencia y la investigación encargada de promocionar acciones al contexto social y mitigar las necesidades y problemáticas sociales.

La praxeología como modelo de reflexión permanente que conlleva al desarrollo de procesos investigativos

Como se ha venido mencionando, los profesores de programas de licenciatura en lenguas extranjeras, al igual que de otros campos del saber, necesitan involucrarse en proceso de reflexión

permanente de manera que su proceso de enseñanza impacte sus aulas de clase y en sus estudiantes, reflexionando sobre la enseñanza se convierte en un componente fundamental de crecimiento profesional para proporcionar un mejor proceso de enseñanza de idiomas a sus alumnos Olaya (2018).

Schön, (1983), citado por Impedovo, M. A. Khatoon A. (2016), afirma que el proceso de reflexión implica que el profesor reflexione de forma proactiva sobre la enseñanza: 1) antes de sus clases, es decir durante la preparación de las actividades; 2) durante su práctica; 3) el profesor analiza los éxitos y desaciertos de su práctica anterior. Esto les permite reflexionar sobre lo que han aprendido de sus experiencias docentes y poder evaluarlas. Por otra parte, Cirocki, A., Widodo, H. (2019) afirma que el docente debe mantener una reflexión permanente antes, durante, después y más allá de la práctica, lo que implica investigar su actuación.

En este sentido, la praxeología permite realizar procesos metacognitivos en investigación que aportan al desarrollo profesoral. La praxeología entendida como un discurso (logos) que se construye tras una reflexión de una práctica particular y significativa (praxis); como procedimiento de objetivación de la acción, como teoría de la acción (Juliao, 2011 y 2013). En este sentido, sugiere una integración entre la teórica y la práctica como parte del quehacer docente, desde las cuatro fases que propone y gestiona a través de sus preguntas (Betancur, et al, 2021):

Ver: En esta etapa observamos lo que ocurre, nos hacemos conscientes de la situación, exploramos y respondemos a la pregunta: ¿Qué ocurre? En la enseñanza de lenguas extranjeras los procesos son complejos por lo que amerita estar atentos a revisar lo que ocurre con los procesos de aprendizaje y en su preparación como futuros docentes de lenguas extranjeras.

Juzgar: la segunda fase invita a indagar, a revisar la teoría y las metodologías existentes para abordar el problema, esto implica revisar terciarias, consultar a los expertos. En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, esto conlleva a revisar los modelos en la formación de licenciados de lenguas, así como modelos, enfoques, metodologías, estrategias en la enseñanza de lenguas para favorecer y facilitar los procesos de los estudiantes.

Actuar: Esta fase nos lleva a convertir la teórica en práctica. Según lo consultado al inicio de la implementación de nuevas propuestas que nos lleven a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquí ponemos en escena nuestro saber; se concretizan los saberes y se responde a la pregunta: ¿Qué hago en concreto? En la formación de docentes de lenguas extranjeras, esta fase

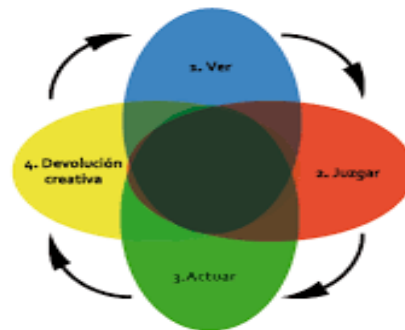
implica poner nuestra creatividad para hacer nuevas propuestas que impacten en los procesos de formación de los futuros licenciados en lenguas extranjeras.

Devolución creativa: en esta fase se responde a la pregunta ¿Qué aprendemos de lo que hacemos? y tiene como objetivo la reflexión de lo aprendido que implica nuevas formas de acción, es decir un cambio y no solo una descripción de lo que sucede. El profesor de lenguas extranjeras, en esta fase está invitado a realizar la reflexión sobre los nuevos aprendizajes y las implementaciones realizadas, analizarlas, evaluarlas, identificar los éxitos, las oportunidades de mejora y finalmente hacer la documentación de la experiencia que no solamente le permita tener nuevos aprendizajes y mejorar los desempeños como docentes, sino aportar en la formación permanente de otros.

A continuación, se presenta la dinámica de la praxeología, que como puede observarse en la imagen, es un proceso simultáneo e interdependiente, que toma como punto de partida la observación, pero las demás fases se van desarrollando de acuerdo con su nivel de importancia en la transformación docente (Velandia, 2021)

Figura 1

Modelo praxeológico.



Fuente: Modelo praxeológico, Juliao (2011)

Es fundamental comprender que la mirada praxeológica desde la investigación no es una mirada lineal en el que sea necesario agotar una fase para proseguir con la nueva fase, como si fuera una escalera. Por el contrario, para Barón (2015) la praxeología exige un proceso de reconocimiento de los cambios cualitativos en las relaciones del ser humano “aprendizaje y vida son una y la misma cosa” como lo plantearía Hugo Assmann (2002).

En ese sentido resulta imposible hacer una escisión entre lo que se enseña en la Universidad y lo que se desarrolla en el contexto de lo cotidiano en la vida que existe fuera de la universidad

pero que la contiene por antonomasia. La necesidad de construir puentes entre la práctica y la teoría resulta de vital importancia para que los procesos de aprender a aprender garanticen la motivación y la edificación de hábitos tanto en investigación como en academia.

Finalmente, la implementación de proyectos de investigación y desarrollo de investigación formativa requiere de un gran trabajo en equipo, donde cada uno de los participantes aporte su conocimiento y fortalezas para dar solución a los problemas de aula, formación o práctica docente. Esto implica poseer una gran habilidad para negociar las diferentes visiones metodológicas de la investigación y análisis de la información recolectada; cooperar en las diferentes etapas de la investigación, conciliar las diferencias que se puedan dar dentro de los miembros del equipo y evitar conflictos interpersonales que puedan llegar a convertirse en obstáculos para culminar satisfactoriamente los proyectos a desarrollar

De esta forma, y a manera de conclusión, se puede afirmar que el docente de una licenciatura en lenguas extranjeras, en educación superior, no debe limitarse al mero ejercicio de enseñar la lengua extranjera, guiando y ayudando a los estudiantes a mejorar y practicar sus competencias comunicativas en una lengua. Además, debe ser capaz de motivar e incentivar al docente en formación a desarrollar sus competencias investigativas en el campo del aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras.

Las competencias investigativas en un docente en formación que está estudiando una licenciatura en lenguas extranjeras son de suma importancia ya que le permiten estar en constante indagación sobre su quehacer profesional como profesor de lengua extranjera reflexionando sobre sus prácticas pedagógicas en busca de problemas que puedan pasar dentro y fuera del aula, para que de esta manera, pueda encontrar soluciones innovadoras y prácticas, siempre apoyándose y argumentando sus acciones e implementaciones en las nuevas tendencias en educación de una lengua extranjera.

Un profesor de lenguas extranjeras no puede adoptar un rol estático y pasivo siempre usando y replicando las mismas metodologías y estrategias pedagógicas para enseñar una lengua extranjera. El profesional debe tener la capacidad de siempre de estar al tanto de las nuevas tendencias en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera para que, de esta manera, pueda implementarlas, si así lo crea pertinente en su aula de clase, teniendo en cuenta los problemas y circunstancias que se pueda encontrar en su propio contexto educativo.

Aquí es donde el profesor de los docentes de la licenciatura en lenguas extranjeras entra en juego y motiva al estudiante a desarrollar este espíritu indicativo que lo hace siempre estar enterado y al tanto de lo que otros docentes en otras universidades han investigado y hallado en sus proyectos de investigación para que, de esta forma, lo pueda usar en su propio proyecto de investigación para que al final pueda dar solución a los problemas que pueden tomar lugar en su contexto, creando nuevo conocimiento y socializando en publicaciones y eventos académicos.

El papel del docente formador de profesores de lenguas extranjeras se encamina a educar futuros docentes investigadores que llevan a cabo constantemente un proceso de reflexión e indagación que se va a ver reflejado en un proyecto de investigación. En esta formación, el estudiante desarrolla su pensamiento crítico y analítico acerca de las problemáticas que suceden en su entorno académico además sobre aprender a reflexionar sobre los diferentes artículos y proyectos que se han publicado para que pueda decidir si pueden ser implementados o no dependiendo de su contexto académico y la población con la que está trabajando.

Conclusiones

El rol del docente de un programa de licenciatura en lenguas extranjeras trasciende el hecho de enseñar una lengua extranjera teniendo en cuenta sus competencias comunicativas en una lengua extranjera, sus herramientas y estrategias didácticas, y sus competencias interculturales o globales relacionando la lengua extranjera con el contexto sociocultural en dónde se usa dicha lengua.

El docente de futuros educadores de una lengua extranjera debe igualmente desarrollar sus competencias investigativas; ya que debe tener la capacidad de indagar y reflexionar constantemente sobre su quehacer pedagógico dentro y fuera del aula de clase. A partir de esta reflexión crítica, debe proponer soluciones a posibles problemas que se puedan presentar, para luego proponer e implementar posibles intervenciones o estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje y práctica de la lengua extranjera de sus estudiantes.

El ejercicio de reflexión crítica, creación y desarrollo de nuevas estrategias y metodologías didácticas en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras debe estar apoyado y sustentado tanto por referentes teóricos revisando y leyendo autores que ya han investigado sobre algún tema en específico, como de experiencias significativas de los diversos actores del proceso formativo. De esta manera, el docente investigador en formación debe ser capaz de crear nuevo conocimiento, debidamente teóricamente argumentado, para que luego pueda ser socializado en eventos

académicos y en publicaciones científicas aportando sus experiencias académicas y su nuevo conocimiento a la comunidad académica de su área de conocimiento.

El docente de una licenciatura en lenguas extranjeras debe estar en constante actualización de su conocimiento sobre las teorías de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera teniendo en cuenta los procesos cognitivos del estudiante, el contexto sociocultural y las necesidades e intereses de sus estudiantes no olvidando las nuevas tendencias pedagógicas en la enseñanza de una lengua extranjera que se han propuesto e implementado en el país y en el mundo. Es importante, incluir el uso de herramientas tecnológicas que favorecen este proceso de aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera. En este sentido el desarrollo de competencias en la formación docente implica la exploración de un conjunto de habilidades y talentos, de manera que pueda alcanzar toda su capacidad de manera integral y holística, Cely (2020).

Estas competencias investigativas implican que el docente observe y reflexione críticamente el contexto donde enseña, la manera en que planea, aplica sus clases y evalúa los resultados de su quehacer pedagógico. Igualmente, debe indagar o revisar las metodologías didácticas que se han propuesto recientemente en publicaciones indexadas y eventos académicos para estar al tanto de las nuevas y más recientes tendencias en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Por ende, el docente debe proponer e innovar en su área de conocimiento para que lo pueda sistematizar y compartir con su comunidad académica. Como docente de futuros docentes de una lengua extranjera, debe promover el espíritu investigativo en sus estudiantes, ya que él es un generador de ambientes de aprendizaje que los motiva a investigar investigando.

Una de las habilidades docentes es asesorar a sus estudiantes en la creación y desarrollo de un proyecto de grado en diferentes contextos académicos como en la elaboración de una monografía o de un artículo científico, si se trabaja en un semillero de investigación, por ejemplo. En esta habilidad, es importante saber aplicar su “competencia del ser” formando en el estudiante un espíritu indicativo, enseñándole a gestionar sus emociones en el desarrollo de su proyecto de investigación para así saber manejar momentos de estrés y frustración.

Para el docente investigador es imperativo fortalecer el trabajo en equipo, tanto en el desarrollo un proyecto de investigación como para el agenciamiento de sus clases. El docente debe reconocer que cada miembro aporta sus conocimientos y sus experiencias en el tema a investigar, hacerse cargo de sus responsabilidades y deberes en el desarrollo del proyecto, y, por último, tener

una comunicación asertiva con sus compañeros de trabajo para así dirimir conflictos y obstáculos que ocurren en el desarrollo de proyectos.

El docente de lengua extranjera en el contexto de la educación superior, debe asumir y desempeñar múltiples roles que capaciten a futuros profesionales que tengan la capacidad de enseñar una lengua extranjera usando las metodologías, estrategias apropiadas. Igualmente, el docente del programa está en capacidad de educar a los futuros docentes promoviendo una cultura de innovación y solución de problemas en un aula. El proceso de investigación formativa permite al profesor y a los estudiantes de un programa de licenciatura estar en la cultura de innovación y solución de problemas en el contexto educativo.

Referencias

- Ariza, F.A. y López-Fernández, V. (2018). Un estudio neuropsicológico basado en las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en formación profesional. *Revista Praxis Pedagógica*, 18(23), 103-129. doi: 10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.103-129
- Assmann H. (2002) Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Madrid, Narcea Ediciones.
- Barón, B. (2015). Impregnar de nuevos sentidos vitales la educación. *Praxis Pedagógica*, 15(16), 129-133. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.15.16.2015.129-133>
- Betancur Rojas, C. A., Barón Velandia, B., & Cely, B. L. (2021). Praxeological Practices. *PRA*, 21(28), 1–4. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2021.1-4>
- Borg, S. (2009). “English Language Teachers' Conceptions of Research”, *Applied Linguistics*, 30, (3), 355-388.
- Cely Betancourt, B. (2020). Posturas teóricas sobre formación de docentes de lenguas extranjeras en coherencia con las políticas del gobierno nacional. Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Centro Editorial. Ediciones FEDICOR.
- Cirocki, A., Widodo, H. (2019). Reflective Practice in English Language Teaching in Indonesia: Shared Practices from Two Teacher Educators. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(Issue 3 (Special Issue)), 15-35. doi:10.30466/ijltr.2019.120734
- Cortés, L. (2008). Qué se espera del profesor de lenguas extranjeras de la sociedad colombiana. *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras*, (2), 5-9.

- Cortés, L., Cárdenas, L., & Nieto M. (2013). *Competencias del profesor de lenguas extranjeras: creencias de la comunidad educativa*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Devincenzi, Ariana (2012) Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Revista Educación y Educadores*, 12 (2), 87-101.
- Domínguez-Gaona, María-del-Rocío, Crhová, Jitka, & Molina-Landeros, Rosío-del-Carmen. (2015). La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(17), 119-134.
<https://doi.org/10.1016/j.rides.2014.09.001>
- Impedovo, M. A., & Khaton Malik, S. (2016). Becoming a Reflective In-service Teacher: Role of Research Attitude. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(1). Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol41/iss1/6>
- Pirela, Carmen, & Gutiérrez, Doris, & González, Nelía, & Zerpa, María Laura (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*, 13(23),279-309. [fecha de Consulta 28 de agosto de 2022]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102315>
- Henao Cardona, L. M., & Barón Velandia, B. (2022). Research practices: a distinction under construction. *PRA*, 21(31), 1–4. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.31.2021.1-4>
- Juliao, C. (2013). *El enfoque praxeológico*. Bogotá: UNIMINUTO.
- Juliao, C. 2002. *La praxeología: una teoría de la práctica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Loaiza Falcón, Alba Carolina, & Rojas de Ricardo, Gisemar Ninoska, & Flores Nessi, Eddyamar María (2020). Rol del docente investigador desde su práctica social. *Revista Cientific*, 5(15),106-128. [fecha de Consulta 23 de agosto de 2022]. ISSN: 2542-2987. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563662155006>
- Madrid, J. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico desde el área de Ciencias Sociales en la educación básica secundaria. *Praxis Pedagógica*18(22), 49-64.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.22.2018.49-64>
- Mas Torelló, Òscar (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3),195-211. [fecha de Consulta 7 de junio de 2021]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56722230013>

- Meek, L. y Davies, D. (2009) Policy dynamics in higher education and research: Concepts and Observations. En Meek, L., Teichler, U. y M. Kearney, (Eds.), Higher Education Research and Innovation, 41-82, Paris: UNESCO.
- Morán, Porfirio (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento. Sentido pedagógico de la investigación en el aula. Perfiles Educativos, XXVI (106),41-72. [fecha de Consulta 28 de Agosto de 2022]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210603>
- Olaya Mesa, Marian Lissett (2018). Reflective Teaching: An Approach to Enrich the English Teaching Professional Practice. HOW, 25(2),149-170. [fecha de Consulta 28 de Agosto de 2022]. ISSN: 0120-5927. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499456424009>
- Peláez Ruiz, A. M., Piedrahita Marín, D.A. (2018). La importancia del docente investigador en las aulas de primaria, básica y media: una reflexión a partir de dos estudios. Revista Reflexiones y Saberes. (9) pág. 40-48
- Pérez, M. I. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista Investigaciones UNED*, 11(1), 9–34.
- Perines, J & Murillo, B. (2017) Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. Estudios Pedagógicos XLIII, N° 1: 251-268, 2017. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ramírez, A. Ramírez, M. & Bustamante, L. (2019). Los procesos de formación del docente de inglés en el contexto global. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (33), 153-168.
- Reyes Cruz, M. D. R., & Hernández Méndez, E. (2014). Productividad y condiciones para la investigación: el caso de los profesores de lenguas extranjeras. *Sinéctica*, (42), 1-17.
- Saavedra, J., Maldonado, D., Santibanez, L. y Prada, L. O. H. (2018). Premium or penalty? Labor market returns to novice public sector teachers. NBER Working Paper, No. 24012.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith.
- Schein, E. (1996). Culture: the missing concept in organizational studies. *Administrative Science Quarterly*. 41: 229-240.

- Vallejo López, A. (2020). El papel del docente universitario en la formación de estudiantes investigadores desde la etapa inicial. *Educación Médica Superior*, 34(2). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1579/963>
- Varón, V., Martínez, S., León, Y., y Barón, B. (2020). Pedagogía de la alteridad: entre la educación como práctica social y el ejercicio intelectual. *Revista Insignare Scientia - RIS*, 3(2), 484-508. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2020v3i2.11582>
- Velandia, B., Rojas, C. A., & Alonso, F. Y. (2021). Aplicación del método praxeológico en el proceso de formación profesional. *Revista Insignare Scientia - RIS*, 4(5), 257-272. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2021v4i5.12569>
- Willis D. Copeland, Carrie Birmingham, Emily de la Cruz, Bridget Lewin, The reflective practitioner in teaching: Toward a research agenda, *Teaching and Teacher Education*, Volume 9, Issue 4, 1993, Pages 347-35. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(93\)90002-X](https://doi.org/10.1016/0742-051X(93)90002-X)