EDITORIAL

Cabeza y corazón en la reflexividad de los docentes e investigadores de lenguas frente a los asuntos políticos

Álvaro Hernán Quintero-Polo[1]
Sandra Ximena Bonilla Medina[2]

Al centrarnos en dos fuerzas fundamentales que configuran el presente y el futuro de la enseñanza de lenguas y de la investigación en lingüística aplicada, la identidad del docente de lenguas (IDL) y la reflexividad, sostenemos, siguiendo a Barkhuizen (2017), que las identidades de los docentes e investigadores de lenguas son complejas y abarcan dimensiones cognitivas, emocionales, ideológicas y políticas. Estas dimensiones reflejan las creencias, experiencias e interacciones sociales de los docentes, y se relacionan tanto con la dimensión individual como con la colectiva de la IDL. La reflexividad, la segunda fuerza, parece exigir de docentes e investigadores una inversión puramente racional, como si pudieran separar sus sentimientos, emociones y deseos de la razón. Con esto en mente, queremos cuestionar el marcado énfasis en la racionalidad de los docentes e investigadores de lenguas, un énfasis que reduce la dimensión emocional como si fuera meramente biológica. En coherencia con la visión de los docentes de lenguas como seres a la vez racionales y emocionales, hechos de cabeza y corazón, dos facetas de su naturaleza multidimensional, CALJ ha servido como un foro académico e investigativo alternativo (Bonilla Medina, 2024) para afirmar la reflexividad de estos docentes e investigadores.

En relación con la IDL, los aspectos cognitivos y emocionales de las identidades de los docentes e investigadores de lenguas nos llevan a considerar aquellos momentos en que se comprenden a sí mismos de manera reflexiva, influidos por creencias, teorías y emociones como las esperanzas y los deseos de futuro. Recurren a experiencias pasadas y a los recursos discursivos disponibles para dar forma a sus identidades, un proceso que da lugar a luchas tanto internas como externas. En Colombia y en países que enfrentan situaciones similares, encontramos grandes movimientos docentes que luchan contra la injusticia educativa. La lingüística aplicada, por su parte, ha visto crecer la investigación sobre las identidades de los docentes de lenguas y su relación con las relaciones desiguales de poder. ¿Qué significa, por ejemplo, ser un docente de lenguas negro? ¿Un docente de segunda lengua no nativo? ¿Un docente de lenguas queer? ¿Una mujer docente? Estas preguntas cobran valor una vez reconocemos que estas identidades han sido objeto de un trato desigual. Así, a medida que los docentes de lenguas transitan este continuo de luchas políticas, pueden experimentar distintos tipos de emociones políticas, que pueden relacionarse con reivindicaciones políticas generales o específicas.

Estas luchas parecen ubicarse a lo largo de un continuo político que va desde los escenarios más generales hasta los más específicos. La formación de la identidad política de los docentes de lenguas es un espacio de lucha en varios sentidos. Por un lado, los docentes pueden sentir la necesidad de abogar por causas públicas que favorezcan el bienestar de los educadores como colectivo. Por otro lado, pueden sentir que no todos los educadores comparten los mismos contextos y particularidades identitarias, lo que puede llevarlos a luchar por el reconocimiento y la representación en sociedades multiculturales. Peña (2022) describe esto como la tensión entre el universalismo y la política de la identidad. El primero, mediante un proceso de abstracción, concibe a las personas como ciudadanos de un sistema político que comparten condiciones comunes, con independencia de sus identidades individuales; en la segunda, las personas

1 Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: aquintero@udistrital.edu.co
2 Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá D.C., Colombia. Correo electrónico: sxbonillam@udistrital.edu.co

participan en las decisiones colectivas encarnando las identidades que han adoptado o, en ocasiones, construido para sí mismas. El problema surge de la aparente amenaza que la política de la identidad representa para los principios igualitarios del universalismo y, a la inversa, de la amenaza que el universalismo representa para el reconocimiento y la celebración de la diferencia que promueve la política de la identidad. Sin embargo, dado que la vida política no tiene por qué concebirse como una disyuntiva excluyente, vale la pena preguntarse: ¿cómo podemos conciliar el universalismo de los derechos con el multiculturalismo y el reconocimiento de la diferencia?

Los distintos actores tienen visiones diversas, y los docentes negocian las diferencias ideológicas en entornos sociales e institucionales. Esto se relaciona con las dimensiones interna y externa de la IDL, los aspectos personales internos y los aspectos sociales y materiales externos, y pone de relieve su naturaleza compleja y paradójica. La IDL genera certezas y, sobre todo, incertidumbres (Quintero-Polo et al., 2022) en los docentes e investigadores de lenguas. Estas, a su vez, motivan decisiones y acciones que pueden considerarse principalmente racionales, porque deben estar bien fundamentadas. Pero ¿qué pasa con las emociones implícitas en ellas? ¿Y qué necesitan pensar, decir y hacer los docentes e investigadores frente a sus emociones?

Sostenemos que los docentes de lenguas no son solo seres racionales sino también emocionales, pues consideramos que su dimensión emocional refuerza su naturaleza reflexiva y política. Esto nos lleva a concebir la reflexividad de los docentes de lenguas sobre sus emociones como política. También consideramos importante examinar el contexto sociopolítico de la enseñanza de lenguas en Colombia y en países similares, porque sostenemos que la enseñanza de lenguas, y los sistemas educativos en general, en esta parte del mundo han sido moldeados por una impronta económica neoliberal (Quintero-Polo y Guerrero-Nieto, 2023), un factor que une a estos países. Esta impronta configura la experiencia en todas las esferas de la vida bajo la ilusión del progreso, definiendo e imponiendo visiones y prácticas.

Por ello, recurrimos a Nussbaum (2013) para situar la reflexividad emocional de los docentes de lenguas en su contexto político, en la medida en que esta los mueve a comprometerse con prácticas emancipadoras y socialmente transformadoras que atiendan sus realidades locales de desigualdad. Esto se vincula con lo que los docentes e investigadores piensan, dicen y hacen como forma de activismo académico; así, la reflexividad de los docentes de lenguas sobre sus emociones se vuelve pública y política. Creemos que las dimensiones emocional y política de la reflexividad docente se despliegan en la implementación de las políticas educativas y sus instrumentos, que legitiman y normalizan discursos hegemónicos e ideológicamente cargados provenientes del sector político (Giroux, 1981), y que los docentes emprenden acciones emergentes en contra o a favor de estos discursos. Nussbaum (2001) nos ayuda a comprender que las experiencias propiciadas por los procesos de formulación de políticas, junto con la individualidad única de los docentes en sus dimensiones personal, profesional y académica (Quintero Polo, 2016), generan emociones que son racionales, en tanto se fundamentan en juicios sobre aquello que los docentes valoran y les importa profundamente. Así, como las emociones de los docentes operan dentro de un marco racional, están conectadas con su capacidad de problematizar, analizar y actuar en las circunstancias que los involucran y los configuran (Kumaravadivelu, 2003). En otras palabras, sus emociones están ligadas a su reflexividad, entendida como la capacidad de reflexionar y actuar frente a la sociedad a partir de aspectos socioculturales y políticos, y de cómo estos se relacionan intrínsecamente con su ser como docentes de lenguas (Quintero y Guerrero, 2018). En esta línea de pensamiento, los docentes de lenguas actúan a partir de sus emociones racionales, y estas acciones terminan constituyendo prácticas sociales que inciden en los procesos de formulación de políticas. Su reflexividad sobre sus emociones se vuelve así política a medida que esas acciones se concretan.

En suma, concebimos a los docentes e investigadores como seres hechos de cabeza y corazón, y su reflexividad refleja un equilibrio entre razón y emoción. A su vez, la reflexividad de los docentes e investigadores de lenguas sobre sus emociones se vuelve pública y política.

Lo que los lectores encontrarán en este número de CALJ

Las nueve contribuciones de este número abordan un amplio abanico de preguntas en educación en lenguas y lingüística aplicada, y reúnen investigaciones sobre desarrollo docente, evaluación, educación para la paz, lectura, inteligencia artificial, multimodalidad, géneros académicos y español como lengua extranjera. En conjunto, muestran la

complejidad de la enseñanza de lenguas contemporánea y la necesidad de atender simultáneamente a los docentes, los estudiantes, las prácticas pedagógicas, las tecnologías y los contextos socioculturales en los que tiene lugar la educación en lenguas.

Varias contribuciones se centran directamente en el conocimiento, las prácticas y el desarrollo profesional de los docentes. Sadoughvanini y Yazdanmehr examinan la relación entre los estilos de enseñanza preferidos por docentes iraníes de inglés como lengua extranjera y su autoeficacia percibida. A partir de la teoría social cognitiva y de datos de 233 docentes, encuentran que los estilos de facilitador y de modelo personal fueron los más frecuentes, y que los docentes con un estilo de facilitador reportaron los niveles más altos de autoeficacia. Sus hallazgos resaltan la importancia de programas de formación docente que promuevan prácticas comunicativas, la participación de los estudiantes y los recursos psicológicos de los docentes. Idarraga Robayo, por su parte, investiga la cognición y las prácticas de docentes universitarios colombianos en la evaluación de la expresión oral. Mediante entrevistas y un análisis de materiales de evaluación, el estudio identifica conexiones entre las percepciones, el conocimiento, la experiencia y los enfoques de los docentes para evaluar la expresión oral, y a la vez revela inquietudes sobre las prácticas actuales y la necesidad de un desarrollo profesional focalizado.

El número también pone en primer plano las dimensiones sociales y transformadoras de la educación en lenguas. Arismendi Gómez, Aristizábal Cardona, Cárdenas Reyes y Meza Taborda exploran las comprensiones de educadores de lenguas extranjeras sobre la educación para la paz mediante talleres de desarrollo profesional realizados en Colombia. Muestran que los docentes construyen comprensiones diversas de la paz y que el desarrollo profesional colaborativo puede apoyar la construcción colectiva de conocimiento y la inclusión de la educación para la paz en las clases de lenguas extranjeras. El estudio de Nash sobre un piloto de respuesta a la intervención (RtI, por sus siglas en inglés) de dos niveles en una escuela primaria con orientación AICLE en el norte de China complementa esta visión de los docentes como profesionales reflexivos y socialmente comprometidos. Con base en las percepciones de los docentes, el estudio reporta valoraciones positivas del modelo RtI, en particular del apoyo focalizado del nivel 2, e identifica la insuficiente estructura práctica y el escaso apoyo profesional como obstáculos para una implementación eficaz.

Un segundo grupo de estudios examina la tecnología y las nuevas formas de aprendizaje de lenguas. Aldayel y Pravitasari investigan el uso de ELSA, una aplicación móvil de inteligencia artificial (IA), para apoyar el aprendizaje autónomo de la pronunciación del inglés en estudiantes universitarios. Su estudio con preprueba y posprueba, con 28 estudiantes, reporta mejoras sustanciales en los puntajes de pronunciación después de la intervención, lo que sugiere que la accesibilidad, la retroalimentación inmediata y la práctica al propio ritmo hacen de las aplicaciones móviles de IA recursos complementarios útiles para la enseñanza de la pronunciación. Karlik adopta una mirada más amplia sobre el papel de la IA en la enseñanza del inglés y destaca el potencial de las plataformas adaptativas, la evaluación apoyada en IA, el procesamiento del lenguaje natural, los chatbots, los tutores virtuales y la realidad virtual para personalizar el aprendizaje, ofrecer retroalimentación inmediata, fortalecer las habilidades lingüísticas y apoyar la toma de decisiones pedagógicas de los docentes. Estas dos contribuciones ilustran tanto las aplicaciones prácticas de la IA como los cambios más amplios que las tecnologías emergentes están generando en la educación en lenguas.

Otras contribuciones llaman la atención sobre el lenguaje, la literacidad y el discurso pedagógico. Molina examina la familia de géneros asociados a la planeación didáctica, combinando un análisis de corpus de planes de clase, programas de curso y diseños curriculares con entrevistas a docentes en formación y en ejercicio. El estudio identifica dos subfamilias principales de géneros —los géneros autorales y los géneros de lectura crítica— y muestra que estos textos cumplen funciones epistémicas y argumentativas importantes. Lejos de ser documentos meramente técnicos o formulaicos, los géneros de la planeación didáctica permiten a los docentes reflexionar, justificar decisiones y relacionarse críticamente con sus prácticas de enseñanza. Castro-Garcés y Gómez-Vargas exploran las prácticas multimodales de docentes en formación de básica primaria desde una perspectiva de las multiliteracidades. Su estudio cualitativo muestra cómo las imágenes, las acciones, los gráficos, el sonido y los recursos digitales pueden contribuir al desarrollo del conocimiento de los docentes, a su confianza y a su conciencia sobre las dimensiones contextuales y éticas de las herramientas digitales.

Finalmente, López Yatacue y Chamorro Mejía ofrecen una perspectiva de conjunto sobre el español como lengua extranjera en Colombia mediante una revisión de alcance de 34 artículos publicados entre 2013 y 2023. Su análisis identifica un crecimiento de la actividad investigativa, en particular desde 2014, y muestra que las competencias comunicativa, cultural e intercultural han recibido una atención sostenida. La revisión también señala la necesidad de más investigación sobre la competencia intercultural y de materiales didácticos que reflejen la diversidad dialectal regional de Colombia, incluidos materiales virtuales basados en lengua auténtica.

En general, las nueve contribuciones presentan la educación en lenguas como un campo multidimensional y en constante evolución. Muestran la importancia de fortalecer el conocimiento profesional y la autoeficacia de los docentes, desarrollar formas de evaluación e intervención más pertinentes, incorporar perspectivas sociales y orientadas a la paz, y relacionarse críticamente con la IA, las tecnologías digitales, la multimodalidad y los géneros profesionales, situando estos desarrollos en sus contextos educativos, lingüísticos y socioculturales específicos. Invitamos a los lectores a concebir la enseñanza de lenguas no simplemente como la transmisión de conocimiento lingüístico, sino como una práctica profesional, tecnológica, social y reflexiva compleja.

Referencias

Barkhuizen, G. (Ed.). (2017). *Reflections on Language Teacher Identity Research*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315643465

Bonilla Medina, S. X. (2024). Critical and Multicultural Changing Times: Colombian Applied Linguistics Authorship Challenging Dominant Views and Proposing Alternatives. *Colombian Applied Linguistics Journal*, *26*(1). https://doi.org/10.14483/22487085.22585

Giroux, H. A. (1981). *Ideology, culture, and the process of schooling*. Temple University Press.

Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. Yale University Press.

Nussbaum, M. C. (2001). *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511840715

Nussbaum, M. C. (2013). *Political Emotions: Why Love Matters for Justice*. Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctt6wpqm7

Peña, C. (2022). *La política de la identidad: ¿El infierno son los otros?* Taurus.

Quintero, A. H., & Guerrero, C. H. (2018). The (Re)construction of Self Through Student Teachers' Storied Agency in ELT: Between Marginalization and Idealization. In B. Yazan & N. Rudolph (Eds.), *Criticality, Teacher Identity, and (In)equity in English Language Teaching: Issues and Implications*. (pp. 81–102). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-72920-6_5

Quintero Polo, Á. H. (2016). Creating a Pedagogical Space that Fosters the (Re)construction of Self Through Life Stories of Pre-Service English Language Teachers. *HOW*, *23*(2), 106–124. https://doi.org/10.19183/how.23.2.293

Quintero-Polo, Á., Duarte-González, C., & León-Castro, A. (2022). Identity as a Source of Agency for Transformative English Teachers. *Educación y Humanismo*, *24*(43), 110–128. https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5758

Quintero-Polo, Á. H., & Guerrero-Nieto, C. H. (2023). Colombian English Language Teachers' Storied Agency Contesting the Inset of Globalization and Capitalism of Education. In C. H. Guerrero-Nieto (Ed.), *Unauthorized Outlooks on Second Languages Education and Policies. Voices from Colombia* (pp. 163–187). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-45051-8_9