

Tendencias de investigación por parte de profesores de inglés de Venezuela en la década de los noventa*

Carlos Eduardo Blanco

*Departamento de Lengua y Comunicación
Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación
Universidad Central de Venezuela
E-mail: ucv-udi@yahoo.com*

Resumen

Se busca caracterizar a la sub-rama de la Lingüística Aplicada conocida como Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (EFL/TEFL) en Venezuela, desde el punto de vista de sus tendencias u orientaciones de investigación actuales sobre la base de aquellas existentes en el país según resúmenes de investigación presentados en los dos más importantes eventos lingüísticos del país. Se utiliza la caracterización corrientemente aceptada internacionalmente (*investigación descriptiva, investigación interpretativa e investigación ideológica o crítica*), y se clasifica una muestra intencional de 85 “abstracts” o resúmenes de investigaciones locales en el lapso 1990-1999 de las jornadas de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina en las convenciones de la Asociación Venezolana para el Avance de la Ciencia (ALFAL-Aso-VAC) y de los Encuentros Nacionales de Docentes e Investigadores de la Lingüística (ENDIL). Además del análisis descriptivo de dichos resúmenes en cuanto a tendencia o modo de investigación, se clasifican éstos

* Versión resumida del trabajo ganador del premio APIU-UCV:PDVSA-CIED a la mejor investigación por profesores, año 99, área de educación. Ponencia presentada en el 19º Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística (ENDIL XIX) Universidad de Oriente. Cumaná, del 19 al 23 de junio de 2000. Investigación apoyada por el CDCH-UCV.

de acuerdo con los criterios de área temática y procedencia o afiliación institucional. Se obtiene que predomina la investigación llamada descriptiva, de base positivista. Se discuten algunas posibles implicaciones epistemológicas, éticas y para el currículum oculto en enseñanza de la investigación del hallazgo en cuestión para el contexto venezolano.

Palabras clave: Lingüística aplicada, inglés como lengua extranjera.

Research Trends by Venezuelan EFL Teachers in the Nineties

Abstract

This paper presents the results of a study aimed at producing a profile of the sub-field of applied linguistics known as Teaching English as a Foreign Language (EFL/TEFL) in Venezuela from the point of view of its research trends or orientations, and based on the information presented in research abstracts in the more important national linguistic events. The internationally accepted characterization format was used (descriptive, interpretive, ideological and critical research) This was done by means of an intentional non-random sample of 85 research abstracts submitted to two major local linguistic events (ALFAL-ASOVAC and ENDIL) during the decade of the nineties. Using the descriptive, interpretive and ideological research trilogy, such abstracts were classified and interpreted. Institutional affiliation, thematic area and source were also taken into account. Results show a bias towards the descriptive (positivistic) research orientation. Possible implications from the point of view of epistemology, ethics and hidden curriculum in the teaching of research are discussed.

Key words: Applied Linguistics, English as a Foreign Language.

Lo que limita el desarrollo de la ciencia son los marcos conceptuales, que a la vez limitan la metodología.

Manuel Elkin Patarroyo

INTRODUCCIÓN

Este trabajo continúa una línea de investigación (Blanco, 1998; 1999) la cual persigue suministrar datos para una caracterización del campo del Inglés como Lengua Extranjera (EFL/TEFL) de Venezuela desde el punto de vista de sus orientaciones o modos de investigación. Los objetivos específicos son: producir una clasificación analítica de un conjunto de *abstracts* de dos eventos científicos (ALFAL en AsoVAC y ENDIL) de este campo según sus tendencias de investigación (Cumming, 1994), una clasificación de dichos *abstracts* por área temática y una clasificación según la procedencia o afiliación institucional de los autores de dichos *abstracts*.

Se consideran aquí profesores de inglés a quienes comunican sus esfuerzos en jornadas de investigación organizadas para tal fin o en artículos de revistas arbitradas. Esto sobre las premisas siguientes: la investigación no comunicada es, para los propósitos sociales de la ciencia, inexistente; no todos los profesores de Inglés son necesariamente investigadores; investigación significa, en general, la indagación sistemática respecto de un tema con el objetivo de descubrir, establecer o revisar hechos o teorías, lo que implica la búsqueda de lo desconocido y la resolución de un problema de conocimiento mediante procesos y procedimientos científicos -conjunto de convenciones de crítica racional y evaluación- con producción de nuevos conocimientos (Hatch y Farhady, 1982; Arias, 1997), además del aporte original y útil que se deriva de estas mismas cuestiones (Denscombe, 1998; Blaxter *et al.*, 1996; Barrons, 1976; citado por Felce, 1997), habida cuenta de que se busca descubrir “hechos no triviales” (Bell, 1993: 2). Esto implica la vigilancia y el cuidado del concepto mismo de investigación, tarea llevada a cabo por los expertos revisores o árbitros de las ponencias y manuscritos en su función académica contralora (cancerberismo o *gatekeeping*) (véanse en este sentido Gregg *et al.*, 1997; Berkenkotter y Huckin, 1995).

A pesar de que no puede decirse que existe una única definición de investigación aceptada por todos, los autores consultados (arriba) coinciden en cuanto al carácter sistemático, controlado, planificado, crítico y

público de ésta, por una parte, y en cuanto a la necesidad de evitar la trivialidad, por la otra. Sin embargo, se ha podido notar que parece haber varias definiciones implícitas de investigación, desde las más estrechas (el experimento cuantitativo de cinco páginas) hasta las más amplias, en las cuales casi todo parece considerarse investigación (discursos, opiniones, clases magistrales, propuestas, denuncias, etc.). En consecuencia, la definición de investigación asumida no será una amplia. Se considerará aquí investigación lo que se acepta para ser presentado en los eventos de la comunicación científica señalados, es decir, las ponencias de ALFAL-AsoVAC y ENDIL por ser éstos los dos más importantes del país para este campo (Serrón, 1994; Di Prisco, 1992)¹.

Las preguntas de investigación son ¿qué estamos indagando? (Block, 1996) y ¿con qué enfoques y perspectivas? (Cumming, 1994), mediante lo cual se podría contribuir a elaborar un perfil de las tendencias indagativas del campo de conocimientos en discusión. Adicionalmente, la escasez de trabajos teóricos, epistemológicos o filosóficos del campo del TEFL venezolano que aborden explícitamente la cuestión del tipo de investigación y temáticas que se privilegian y la concepción de ciencia que se asume, hace necesario atacar estas preguntas de investigación por vía de los productos que se generan, clasificándolos con el fin de intentar responder tales cuestiones. Se abordan las orientaciones, en el sentido de tendencias o modos de investigación (Cumming, 1994; Auerbach, 1994; Cohen, 1994; Connor, 1994; Hornberger, 1994; Pennycook, 1994; Spada, 1994; Tarone, 1994), de las fuentes más apropiadas para el objetivo planteado, en este caso, los *abstracts* o resúmenes de investigación presentados en jornadas del área en cuestión. También se presenta un análisis por áreas temáticas abordadas por los investigadores, así como de sus instituciones de afiliación o procedencia.

1. METODOLOGÍA

1.1. Tipo y nivel de la investigación

Es de tipo documental y nivel descriptivo, pues persigue referir e interpretar lo que es sobre la base del análisis de materiales publicados. Se halla relacionada con condiciones o conexiones existentes, con prácticas, puntos de vista o actitudes que se mantienen, efectos que se sienten o tendencias que se desarrollan (Morles, 1997: 33; Best, 1961: 91). Se combina con la comparación o el contraste, existiendo medición, clasifi-

cación, análisis e interpretación, siendo entonces investigación descriptiva por observación (ibid.). Aunque presenta información del campo del TEFL en secuencia cronológica (sucesos que han tenido lugar), no es histórica en sentido estricto pues más bien presenta un carácter descriptivo acerca de los años de los eventos científicos examinados, presentando un corte seccional de los datos. Los únicos elementos que manipula el investigador son sus métodos de observación y descripción, y el modo en el cual analiza las relaciones (Best, 1961).

Denscombe (1998), al ocuparse del análisis documental de fuentes escritas, aunque no trata este tipo de investigación con *abstracts* como fuentes primarias, utiliza, por una parte, la categorización de “registros” (p. 161) y, por otra, de “publicaciones gubernamentales y estadísticas oficiales” (p. 163), compartiendo las fuentes de los resúmenes rasgos de ambas categorizaciones en cuanto a que presentan una visión más o menos sistemática de los acontecimientos; están disponibles para el público y poseen autoridad y objetividad (p. 163-164).

1.2. De la validez: muestra intencional y *abstracts*

Las unidades de análisis (elementos de la muestra), de las cuales se obtienen los datos para la clasificación realizada, son los resúmenes o *abstracts* de investigación del campo del EFL/TEFL presentados en los eventos de ASOVAC y ENDIL para el lapso especificado. La estructura de la muestra, referida a la lista o conjunto perteneciente al universo del cual se toma la muestra, ha sido circunscrita a dos eventos considerados de la mayor representatividad. El cálculo estadístico empleado para representar los datos cuantitativos es el aritmético simple con porcentajes.

El procedimiento muestral utilizado ha sido el intencional (no aleatorio ni probabilístico) razonado (Ander-Egg, 1982: 185-186) debido a que los elementos de la muestra deben reunir ciertos rasgos o atributos preestablecidos. Este procedimiento es adecuado en tanto que el investigador no tiene la intención de generalizar los resultados a otras poblaciones (Sanders y Pinhey, 1983: 119). No está basado en teoría estadística o matemática sino en el juicio o criterio del investigador quien ha considerado que, por ejemplo, el ser profesor de inglés investigador no es una cuestión de probabilidad o aleatoriedad, sino que más bien es una condición previamente determinable. Para este tipo de indagación el investigador afirma el carácter no probabilístico de este aspecto del conocimiento. En este caso, “la aleatoriedad y el azar no son inteligentes como

para lograr una muestra óptima lo cual sí se logra con una muestra intencional” (Martínez, 1996:34). Aquí, la pregunta que se ha planteado el investigador para seleccionar la muestra ha sido la siguiente: dado lo que ya conozco del tema de investigación y del rango de personas o eventos estudiados, ¿quiénes o qué me puede suministrar la mejor información? (Denscombe, 1998: 15). Este procedimiento muestral supone conocimiento del universo a estudiar; su técnica consiste en que el investigador escoge algunas categorías que considera típicas o representativas del fenómeno a estudiar: la elección intencionada no es absolutamente representativa sino bajo ciertos puntos de vista que se consideran importantes o típicos (Ander-Egg, 1982: 186).

1.3. Controles y confiabilidad: juicios de expertos

Para procurar la validez y la confiabilidad de la observación, se recurrió al juicio adicional de dos expertos del campo de EFUTEFL con el fin de tener otras evaluaciones acerca de la inclusión de uno u otro *abstract* dentro de cada una de las categorías de Cumming (1994). Se le pidió a dos colegas responder a un breve cuestionario elaborado sobre la base de la tipología Lickert (Millán, 1998) (ver anexo), quienes evaluaron la trilogía de Cumming (1994) atendiendo a cinco parámetros de concordancia: absolutamente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, absolutamente en desacuerdo.

Los expertos manifestaron, el primero, su acuerdo, y el segundo, su no desacuerdo con la clasificación suministrada, de lo cual se interpreta que visualizan a ésta como una manera de realizar la investigación aquí presentada. Se les proporcionó una muestra de los eventos incluidos en el estudio (seleccionada al azar), una para cada evento. Clasificaron los *abstracts* según los mismos criterios por los cuales lo había hecho el investigador, mostrando un nivel de coincidencia del 81.8% para con éste, pues coincidieron con él en nueve de los once casos asignados.

1.4. Descripción de lo realizado

La observación realizada respecto de la trilogía señalada (Cumming, 1994: 673-703) se constituyó extrayendo las premisas o criterios expresadas en dicha fuente. En primer lugar, se partió de la base de que para efectuar una aproximación epistemológica, si acaso indirecta, a los trabajos del campo del EFL venezolano actual, era necesario utilizar una base de datos de cierta jerarquía científica. Los trabajos a ser analiza-

dos debían cumplir con el requisito de, además de pertenecer al campo del EFL, haber sido presentados en determinado tipo de evento.

En segundo lugar, se procedió a localizar las fuentes contentivas de los resúmenes de investigación para los mencionados eventos y el período actual escogido, ello sobre la base de que los resúmenes son un recurso bibliotécnico que presenta, cuando está bien elaborado, información suficiente y confiable sobre la temática estudiada, los objetivos perseguidos, lo que se hizo para el logro de éstos y lo que se halló con el trabajo, entre otros importantes datos acerca de la investigación y el investigador (Bolívar, 1997; Kingland, 1997). Se tomó la década de los noventa por el interés de presentar investigación reciente y actual en un corte seccional más que realizar algún estudio histórico o longitudinal.

En tercer lugar, se leyeron las secciones de Lingüística (ALFAL) de los suplementos anuales, para el caso de ASOVAC, y los folletos y mimeos con los resúmenes, para el caso de ENDIL. Se seleccionaron aquellos resúmenes que, según lo explicitaban, correspondían al campo de EFL/TEFL y fueron clasificados según correspondieran a una u otra de las orientaciones señaladas por Cumming (1994) y detalladas más adelante aquí (sección 4). En algunos casos los resúmenes no eran del todo explícitos o claros en cuanto a la investigación (por ejemplo, introducción breve, objetivo(s), metodología, resultados y conclusiones), dificultándose en parte la clasificación. En tales casos el investigador se basó en los planteamientos teóricos relativos a la investigación por profesores de inglés (Larsen-Freeman, 1991; Douglas-Brown, 1991; Tarone, 1994; Cohen, 1994; Connor, 1994; Spada, 1994; Hornberger, 1994) para lograr la clasificación dentro de la trilogía. En los casos donde se presentó posible solapamiento entre los abstracta (casos dudosos), la clasificación se hizo juzgando cual orientación de investigación era la predominante.

Las clasificaciones fueron contabilizadas y expresadas en porcentajes, tanto para cada uno de los años como para todo el período considerado. A la luz de los antecedentes y consideraciones de la teoría crítica (Giroux, 1988; Popkewitz, 1984; Pennycook, 1999; 1994, 1989) se interpretaron los hallazgos respecto de la epistemología y la ética en la investigación actual (Osuna, 1994; Auerbach y Burgess, 1985; Reyes Baena, 1966).

2. LA TRILOGÍA DE INVESTIGACIONES

En la “*premier publication*” del área de EFL/TEFL, la periódica *Tesol Quarterly* (Freeman y Johnson, 1998; Swales, 1988), Alister Cumming (1994) introdujo una discusión por parte de varios investigadores (Auerbach, 1994, Cohen, 1994; Connor, 1994, Hornberger, 1994; Pennycook, 1994; Spada, 1994; Tarone, 1994) respecto de las tres grandes tendencias aceptadas y predominantes en la investigación que realizan los profesores de Inglés. Tales tendencias u orientaciones son: *descriptivas, interpretativas e ideológicas*.

Pennycook (1989) había planteado que la tercera orientación es minoritaria no porque no haya suficientes temáticas que investigar o trabajos realizados en ella, sino porque es mal vista por la ortodoxia de la lingüística aplicada internacional y por los editores, desincentivándose así el desarrollo de tal tendencia. Por otra parte, Douglas Brown (1991) planteó que existían cuatro grandes temáticas prevaecientes dentro de la enseñanza e investigación del campo del EFL, como lo son: centralidad del aprendizaje; cuestiones sociopolíticas y geográficas; centralidad de los contenidos y basamento en actividades con énfasis en cuestiones globales acuciantes, y en temas relacionados con método, cooperativismo e importancia de las estrategias de aprendizaje (véase Douglas Brown, 1991: 245-260). Savignon (1991; 1991 a) se refirió a “temas de actualidad y avenidas promisorias para la indagación” (p. 261), coincidiendo bastante con Douglas Brown (1991) en cuanto a su insistencia en cuestiones como “aprendizaje situado”, “culturas de los ambientes instruccionales”, “cooperación entre teóricos y prácticos”, entre otras. Pero ninguno de los dos produjo un intento clasificatorio relativamente inclusivo como el de Cumming (1994).

Otro intento por clasificar tipos de investigación ha sido realizado por Schachter (1998) quien discutió tres tipos de preguntas principales de investigación. Esta autora se circunscribe a una perspectiva psicolingüística, subdividida en una lingüística y otra de aprendizaje, y éstas a su vez con subdivisiones de tipos de investigación experimental y cuasi-experimental. Por su parte, Tollefson (1989) sostuvo que el enfoque crítico de las ciencias sociales ha sido el gran ausente de la literatura de la lingüística aplicada (Cfr. Pagliarini-Cox y de Assis-Peterson, 1999). En Venezuela, ya se había encontrado un planteamiento parecido en Vannini (1978) en cuanto al privilegio de cierta (casi única) manera de ver las co-

sas en el EFL local, aunque esta autora, al igual que Kachru (1994); Sridhar (1994) y Pennycook (1989), quienes coinciden con ella, no presentan datos concretos o empíricos al respecto, lo que sí hicieron Paglia-rini-Cox y de Assis-Peterson (1999) para el contexto del Brasil.

Se ha utilizado la distinción tripartita de Cumming por tener ésta un buen apoyo teórico (Alexander, 1990; Calello y Neuhaus, 1990; Kachru, 1994; Salcedo, 1996); por ser concisa, amplia y a la vez inclusiva lo cual le confiere su atractividad, por considerarla lo suficientemente reconocida y aceptada tanto fuera de nuestro país como dentro de él (véase por ejemplo, Popkewitz, 1984; Escontrela y Saneugenio, 1992; Rivera y otros, 1993), además de representativa de las convenciones generales y las prácticas de las metodologías de investigación (Seliger y Shohamy, 1990; Gutiérrez Pantoja, 1984; Sanders y Pinhey, 1983), siendo útil dicha trilogía para propósitos de clasificación y, por ende, para el logro de los objetivos de esta investigación. Además, es de destacar que esta trilogía, que se sepa, no ha recibido descalificación en la literatura especializada desde su aparición hace seis años.

2.1. La teoría crítica y el currículum oculto

La teoría crítica de las ciencias es aquella que tiene como objetivo desmitificar los patrones de conocimiento y las condiciones sociales que restringen nuestras actividades prácticas (Popkewitz, 1984: 45). La perspectiva teórica desde la cual se analiza la observación realizada es constancial, por su relación con el poder y la ideología, con el análisis del currículum oculto. Se entiende por currículum oculto las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente y las cuales se transmiten a los aprendices a través de la estructura significativa subyacente, tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar en el aula (Giroux, 1988). Las llamadas Pedagogías Críticas han abordado fundamentalmente cuatro campos de análisis: primero, el de las relaciones entre educación, escuela y sociedad; segundo, las interacciones entre conocimiento, poder y subjetivización; tercero, institucionalización y hegemonía; cuarto, los vínculos entre los teóricos y los prácticos (Pennycook, 1999; Martínez Bonafé, 1996).

En el campo específico de la lingüística aplicada y el EFL/TEFL, esta visión, mejor denominable como sociocrítica en vez de ideológica, ha sido asumida por varios autores (Bourne, 1988; Ross, 1981; Phillipson, 1993; Judd, 1987; Richards, 1984; Clarke, 1994; Tollefson, 1989;

Block, 1996, entre otros) pero sobre todo por Alastair Pennycook, autor perteneciente a la vertiente foucaultiana de la teoría crítica, quien parece el más radical (Cf. Pennycook, 1999; 1994; 1989). Adicionalmente, Auerbach y Burgess (1985), en un trabajo el cual, según expresaron, perseguía estudiar “las menos obvias implicaciones sociales” (p. 475) de algunos materiales de instrucción, abordaron la cuestión del currículum oculto del llamado Inglés de Supervivencia (Survival ESL). En dicho estudio estas autoras, basándose en estudios clásicos por Anyon (1980; Apple, 1979; Berthoff, 1984; Bourdieu y Passeron, 1977; Freire, 1981, Giroux, 1983a y 1983b; citados por Auerbach y Burgess 1985), examinaron libros para enseñar Inglés a inmigrantes del sureste asiático de la era post-Vietnam, en cuanto a posibles implicaciones éticas y políticas de contenidos escondidos o implícitos en dichos textos y la posibilidad de que, con el análisis de tales materiales, se colocaran las bases para un debate acerca de los supuestos teóricos e implicaciones sociales de tales “modelos de supervivencia” (p. 476).

Se plantea que ningún currículo es neutral, pues cada uno refleja un punto de vista particular acerca del orden social, ya sea de manera explícita o implícita; que el currículo oculto genera significados sociales, restricciones y valores culturales los cuales moldean los roles de los estudiantes fuera del salón de clases; que las escogencias que los docentes realizan reflejan sus puntos de vista acerca del proceso de aprendizaje, del contexto social para el aprendizaje y del lugar de los estudiantes en la sociedad, y que muy frecuentemente se deja poco espacio para desarrollar el pensamiento crítico (Auerbach y Burgess, 1985: 476). Se apoya la premisa de que la producción, enseñanza y práctica de las metodologías de investigación no se conducen ni materializan únicamente según los lineamientos formales, los objetivos y las directrices plasmadas explícitamente en las publicaciones de investigación (programas, manuales o libros de texto, contenidos de las materias o listas de recomendaciones explícitas), sino que tan importantes como estos lineamientos formales son los mensajes enviados a la comunidad científica y a los aprendices mediante otros mecanismos simbólicos posibles de determinarse mediante el análisis de, por ejemplo, lo que en realidad se hace, en oposición a lo que se dice que se hace o que se debe hacer. En otras palabras, examinando los productos reales de investigación a lo largo de un determinado período, se puede llegar a la caracterización de una disciplina en cuanto a sus modos de investigación existentes y preponderantes y, en consecuen-

cia, en cuanto a lo que en dicha disciplina se considera “buena investigación” y, en consecuencia, “buena ciencia” (enseñanza indirecta o currículum oculto).

3. LA OBSERVACIÓN REALIZADA

Los abstracts de investigaciones son un instrumento bibliotécnico para comunicar lo que existe dentro de una investigación: la temática estudiada, los objetivos perseguidos, lo que se hizo para el logro de los mismos, lo que se halló con el trabajo y lo que se propone a consecuencia de ello, entre otras informaciones de importancia (Bolívar, 1997). Además, pueden ser un buen indicador del grado de socialización de los investigadores dentro de su comunidad científica. La entrega de un resumen evidencia parte de dicha socialización.

Para los propósitos de esta investigación y de acuerdo con los dos parámetros que debían cumplir las unidades de análisis (ser de TEFL y estar presentados en ALFAL-ASOVAC o ENDIL), el utilizar los resúmenes ha sido una práctica lógica y adecuada. Ciertamente, algunos *abstracts* podrían no ser confiables pues a veces los investigadores no elaboran un resumen adecuado (Cfr. Kingland, 1997) al no comunicar explícitamente y con mínima ambigüedad lo que hicieron en la investigación, falla que está fuera de nuestro control. A veces también los compiladores de los *abstracts* pueden equivocarse en la denominación y clasificación de dichos resúmenes, quedando éstos mal incluidos dentro de algún área de conocimiento o excluidos otros. Sin embargo, en este caso particular los *abstracts* examinados para propósitos de clasificación corresponden todos al área de EFL/TEFL².

No obstante las posibles limitaciones anteriores, tiene sentido pensar que hay que confiar en los *abstracts* de las investigaciones, pues la opción contraria sería leer todos los trabajos, lo cual, además de innecesario, no parece posible. Hay que suponer que tales resúmenes reflejan razonablemente lo realizado en la investigación, siendo el caso que Kuhn (1970) señala que con una ojeada a los resúmenes y a la bibliografía de las publicaciones de investigación se puede obtener una visión relativamente confiable acerca de lo que se está haciendo en determinada área del conocimiento. Además, hay razones para pensar que el tipo de investigación afecta la estructura del resumen (Bolívar, 1997), pudiéndose por medio de ésta llegar hasta aquél.

Todos los *abstracts* fueron leídos y clasificados, ubicándolos en una orientación o tendencia de investigación determinada según cumplieran con los criterios señalados por Cumming (1994), los cuales son como sigue:

A. Orientación Descriptiva:

Descripciones acerca de la naturaleza de la lengua, la cognición y el discurso.

Aspectos de la conducta lingüística tales como: códigos del aprendizaje, informes verbales, estrategias de aprendizaje o estructuras de los textos.

Estudios del interlenguaje.

Estudios experimentales y etnografías.

Descripciones de competencias lingüísticas y sociolingüísticas.

B. Orientación Interpretativa:

Marcos de referencia curriculares y culturales.

Patrones normativos de comportamiento con el fin de mejorarlos.

Marcos de referencia para interpretar los currículos y la cultura tales como interacción en el salón de clase.

Estudios etnográficos e instrumentos de observación.

Realización de descripciones de culturas particulares. Enfoques holísticos e inferencia del punto de vista local o nativo.

Análisis de interacción en el salón de clases.

C. Orientación Ideológica:

Agenda política explícita en pro de transformaciones políticas.

Cuestiones de desigualdad y escolarización.

Cuestiones de desigualdad social y cultural en la educación y la instrucción.

Establecimiento de propósitos de transformación.

Interés por el origen de la producción de conocimientos.

Crítica del conocimiento positivista.

Reconocimiento de los contextos sociales y culturales en particular y de las relaciones políticas que se establecen en las investigaciones.

Para el caso de ASOVAC, se revisaron 348 *abstracts* pertenecientes a diez años de la sección de Lingüística. De ellos, correspondieron al

área disciplinaria de EFL/TEFL 43 resúmenes, los cuales a su vez fueron asignados a cada orientación que correspondiera según las premisas dadas arriba. Para el caso de ENDIL, se revisaron 325 *abstracts* correspondientes a siete años de este evento de estudios lingüísticos (en 1990 no hubo emisión de resúmenes y tanto en 1991 como en 1995 el evento no se efectuó), se extrajeron los 42 que pertenecían a TEFL y se les hizo lo mismo que a los de ASOVAC.

Por ejemplo, un *abstract* que decía:

Estudios hechos sobre los efectos de las estructuras ortográficas del idioma nativo en las estrategias de decodificación fonológica de un segundo idioma (por ej. Koda 1990) han señalado que en los sistemas morfográficos como los del chino y el japonés, la unidad representativa es el morfema y por consiguiente la decodificación tiene una orientación semántica. Esta tendencia se transfiere a la adquisición de un segundo idioma y a pesar de desconocer la relación grafema-fonema en un idioma como el inglés, donde esta relación es importante, esto no les obstaculiza la comprensión lectora. El español y el inglés, por el contrario tienen ortografías fonográficas—la unidad representativa es el fonema y existe una estrecha vinculación entre el código fonológico y la decodificación del idioma. Por consiguiente, las deficiencias en el dominio del código fonológico de un segundo idioma se reflejan en una comprensión lectora deficiente (Cunningham, 1987). La mayoría de los programas de lectura del inglés como lengua extranjera en Venezuela, se enseñan como si pertenecieran a un sistema morfográfico y no fonográfico. En este trabajo se presentarán los resultados de un estudio comparativo entre tres grupos de estudiantes de inglés como lengua extranjera a nivel universitario. A los estudiantes que se les incluyó un complemento auditivo con los aspectos del código fonológico de inmediata necesidad en los cursos de lectura, tuvieron un mayor rendimiento en los tests de lectura aplicados después de un año de instrucción (Chela Flores, 1991).

fue considerado una descripción de aspectos de la conducta lingüística y ubicado dentro de la orientación descriptiva.

Por otra parte, un *abstract* que decía:

Mackay y Mountford (1978) resaltan el papel del inglés en la formación y el desarrollo profesional del trabajador y la enseñanza del Inglés con Fines Ocupacionales (IFO) tiene como fin la capacitación lingüística de los trabajadores. Los objetivos de este estudio fueron, primero, realizar una detección de necesidades entre estudiantes e instructores de los Centros de Formación Comercial de las Asociaciones Civiles del Dto. Federal y del Edo. Miranda y empresarios y segundo, obtener un diagnóstico de la enseñanza del inglés en el INCE y realizar una evaluación de los cursos bajo el modelo de “Evaluación intrínsecamente motivada”, Mackay (1994). La población se conformó: Detección de necesidades, 203 estudiantes, 17 instructores y 20 empresarios. Diagnóstico, 3 coordinadores y 16 instructores y Evaluación, por 200 estudiantes. Los resultados de las necesidades muestran que 1) el uso del inglés en el trabajo es importante para comprender materiales impresos, y para redactar y/o transcribir correspondencia en inglés, aunque éstas pueden variar debido a la heterogeneidad de las empresas consultadas y su necesidades en función a sus relaciones de trabajo; 2) empresarios y estudiantes apoyan la orientación de los cursos de inglés hacia tareas de trabajo. La evaluación revela la satisfacción de los estudiantes respecto a la actuación de los instructores, los contenidos y las actividades de los cursos de inglés general. El diagnóstico muestra un conjunto de fortalezas y debilidades que afectan el entorno de los cursos y que pueden generar amenazas y oportunidades para el desarrollo de cursos de inglés en el INCE (Rondón, 1999).

fue considerado una descripción de culturas particulares con marco de referencia curricular/cultural y ubicado dentro de la orientación interpretativa.

Y un resumen que decía:

Este trabajo se fundamenta en los trabajos de Brown y Gilman (1960), Fowler (1986), Kress y Fowler (1979), Fairclough (1989 y 1992) y Bolívar (1996). El supuesto de la investigación es que los pronombres “we”, “us” y “you” en inglés y “nous”, “on” y “vous” en francés pueden servir como representación de las relaciones de poder y solidaridad, de proximidad y alejamiento y de la inclusión o exclusión de sus recipientes en el aula. Se analizó un corpus de 775 enunciados recogidos con la técnica de toma de notas durante seis se-

siones de clase. En el análisis se estudió las relaciones de solidaridad y poder, proximidad y alejamiento, e inclusión y exclusión puestas de manifiesto con la selección de los pronombres. Los resultados parecen demostrar una tendencia al uso de los pronombres de segunda persona del plural (“you” y “vous”): 56 vs. 26, de la profesora de francés y 54 vs. 39, del profesor de inglés. De acuerdo con los resultados arrojados por la investigación, los pronombres de segunda persona del plural aparentemente tienden a marcar una relación de poder, alejamiento y exclusión, mientras que los de primera persona del plural (“we”, “us” y “nous”, “on”) parecen asociarse a la solidaridad, la cercanía y la inclusión en el discurso de los docentes observados. La conclusión indaga en el rol del docente y su posible relación con la selección de pronombres de primera y segunda persona del plural (Solá Viñals, 1997).

se consideró una cuestión de desigualdad social en la educación y se le ubicó dentro de la orientación ideológica. Los resultados son presentados en los cuadros a continuación.

Cuadro 1
ALFAL en AsoVAC*

1990:

Número de Abstracts: 17
Número de Abstracts de Inglés: 01(5.08%)
Descriptivos: 01(100%)
Interpretativos: 00(00%)
Ideológicos: 00(00%)
Estudios por:
Chela-Flores, B.

1991:

Número de Abstracts: 19
Número de Abstracts de Inglés: 03(15.78%)
Descriptivos: 03(100%)
Interpretativos: 00(00%)
Ideológicos: 00(00%)
Estudios por:
Chela-Flores, B. y Becerra, J.; Chela-Flores, B.; Erlich, F.

1992:

Número de Abstracts: 19
Número de Abstracts de Inglés: 02(10.52%)
Descriptivos: 01 (50%)
Interpretativos: 01 (50%)
Ideológicos: 00(00%)
Estudios por:
Champeau de L., C.L.; Araujo, I.R.

1993:

Número de Abstracts: 32
Número de Abstracts de Inglés: 02 (6.25%)
Descriptivos: 02 (100%)
Interpretativos: 00(00%)
Ideológicos: 00(00%)
Estudios por:
Chela-Flores, B.; Sarabasa, A.

1994:

Número de Abstracts: 41
Número de Abstracts de Inglés: 09 (21.9%)
Descriptivos: 07 (77.7%)
Interpretativos: 02 (22.3%)
Ideológicos: 00(00%)
Estudios por:
Markov, A., Araujo, Y., Pino, J., García, J.,
Gregson, M., Antonini, M., Colmenares, S., Bolívar, A., Sarabasa, A.

1995:

Número de Abstracts: 39
Número de Abstracts de Inglés: 11 (28.20%)
Descriptivos: 09 (81.81 %)
Interpretativos: 01 (09.09%)
Ideológicos: 01(09.09%)
Estudios por:
Kaplan, N., Narváez, M.C., García, M., Leiva, B., Markov, A.,
García, J., Ercolino, D., Sarabasa, A., Delmastro, A.L., Goilo, Y.
y LaCruz,E., Beke, R.

1996:

Número de Abstracts: 68

Número de Abstracts de Inglés: 06 (83.33%)

Descriptivos: 05 (83.33%)

Interpretativos: 00 (00.00%)

Ideológicos: 01 (16.66%)

Estudios por:

Pereda, M., Ynciarde, E., Cedeño, F. y Teixeira, A.; Sarabasa, A.,

Chela, G., Turci, S.

1997:

Número de Abstracts: 40

Número de Abstracts de Inglés: 04 (10%)

Descriptivos: 03 (75%)

Interpretativos: 00 (00%)

Ideológicos: 01 (25%)

Estudios por:

Arcay, E. y Cossé, L.; Blanco, C.E.; Bolívar, A.; Arias de C., J.X.

1998:

Número de Abstracts: 34

Número de Abstracts de Inglés: 04 (11.76%)

Descriptivos: 02 (50.00%)

Interpretativos: 00 (00.00%)

Ideológicos: 02 (50.00%)

Estudios por:

Curry, T.; Curry, T.; Solá Viñals, S.; Narváez, M.

1999:

Número de Abstracts: 39

Número de Abstracts de Inglés: 01 (2.56%)

Descriptivos: 01 (100.00%)

Interpretativos: 00 (00.00%)

Ideológicos: (00.00%)

Estudios por: Bratt, M.

ÁREAS TEMÁTICAS EN AsoVAC:

Lectura en Inglés para Propósitos Académicos: 15 casos (34.88%)

Enseñanza de la Fonética-Fonología: 11 casos (25.58%)

Análisis del Discurso Escrito: 7 casos (16.27%)

Análisis del Discurso Oral: 3 casos (6.97 %)

1 caso cada uno: enseñanza de la gramática, variables afectivas en el aprendizaje, mantenimiento de destrezas, diseño de cursos, enseñanza del resumen, evaluación de destrezas investigación en TEFL.

PROCEDENCIA INSTITUCIONAL EN AsoVAC:

Universidad Central de Venezuela: 20 casos (46.51 %)

Universidad Simón Bolívar: 9 casos* (20.93%)

Universidad del Zulia: 6 casos* (13.95%)

Universidad de Oriente: 3 casos (6.97%)

Instituto Tecnológico Región Capital: 2 casos (4.65%)

Universidad de los Andes: 2 casos (4.65%)

Con un caso cada una: Universidad de Carabobo, Universidad Pedagógica
Experimental Libertador, Universidad Francisco de Miranda.

Sin denominación: un caso

* comparten tres trabajos conjuntos.

TOTALES DEL PERÍODO 1990-1999 PARA ALFAL-ASOVAC:

Número de Abstracts del Área de Lingüística: 348

Número de Abstracts de Inglés: 43 (12.35 %)

Descriptivos: 34 (79.06 %)

Interpretativos: 04 (9.30%)

Ideológicos: 05 (11.64 %)

* La investigación venezolana del TEFL/EFL en los noventa: 1990-1999. Según los abstracts de los suplementos anuales de Acta Científica Venezolana. Sección de Lingüística.

Cuadro 2**ENDIL*****1990:**

Evento no tuvo resúmenes

1991:

Evento no se efectuó

1992:

Número de Abstracts: 40

Número de Abstracts de Inglés: 08 (20.00%)

Descriptivos: 06 (75%)

Interpretativos: 02 (25%)

Ideológicos: 00 (00.00%)

Estudios por:

Antonini, M, y A.T.Jatar; Thomas, P.; Rodríguez, M.; León, E.; González, J.
y Romero, G.; Blanco, C.E. y Hernández N.; Aquerreta, E.; Pardo, C.M.

1993:

Número de Abstracts: 41

Número de Abstracts de Inglés: 05 (12.19 %)

Descriptivos: 02 (40.00%)

Interpretativos: 01 (20.00%)

Ideológicos: 02 (40.00%)

Estudios por:

García Trillo, M.L.; Minford, H.; Antonini, M.; Pino Silva, J.; Oropeza, N.R.

1994:

Número de Abstracts: 31

Número de Abstracts de Inglés: 04 (12.90%)

Descriptivos: 03 (75%)

Interpretativos: 01 (25%)

Ideológicos: 00 (00%)

Estudios por:

Colmenares, S.; Markov, A.; Bolívar, A.; Castillo de M., M.

1995:

Evento no se efectuó

1996:

Número de Abstracts: 36

Número de Abstracts de Inglés: 01 (2.77 %)

Descriptivos: 00 (00.00%)

Interpretativos: 01 (100%)

Ideológicos: 00 (00.00%)

Estudio por:

Mendoza, N. y Mackay, R.

1997(*)

Número de Abstracts: 14

Número de Abstracts de Inglés: 03 (21.42%)

Descriptivos: 01 (33.33%)

Interpretativos: 01 (33.33%)

Ideológicos: 01 (33.33%)

Estudios por:

Betancourt, G.; Sánchez, J.; Solá Viñals, S.

(*) En este año se declararon siete ponencias pero se publicaron tres resúmenes.

1998:

Número de Abstracts: 87

Número de Abstracts de Inglés: 17 (19.54%)

Descriptivos: 11 (64.71 %)

Interpretativos: 06 (35.29 %)

Ideológicos: 00 (00.00%)

Estudios por:

Arellano-Osuna, A.; Ávila, E.; Bermúdez, L.; Briceño, P.; Chacín, J.;
García de D., M.; Goilo de T., L.; La Cruz, E.; Marín, R.; Miquilena, F.;
Pardo, C.M.; Parilli, M.; Pérez, T.; Rodríguez, L.; Rosales, C.;
Villalobos, J.; Zambrano, N.

1999:

Número de Abstracts: 76

Número de Abstracts de Inglés: 04 (5.26 %)

Descriptivos: 01 (25.00 %)

Interpretativos: 02 (50.00 %)

Ideológicos: 01 (25.00%)

Estudios por:

Rondón, A.; Makarewitz, D.; Rosales, F.; Blanco, C.E.

ÁREAS TEMÁTICAS EN ENDIL:

Lectura en Inglés para Propósitos Académicos: 11 casos (26.19%)

Enseñanza de la Literatura: 5 casos (11.90%)

Enseñanza de la Fonética-Fonología: 3 casos (7.14%)

Diseño de Materiales: 3 casos (7.14%)

Currículo-Formación Docente: 3 casos (7.14%)

Análisis del Discurso Oral: 2 casos (4.76%)

Teorías en TEFL: 2 casos (4.76%)

Enseñanza de la Gramática: 2 casos (4.76%)

Enseñanza de la Escritura: 2 casos (4.76%)

1 caso cada uno: Diseño de Cursos, Mantenimiento de Destrezas, Técnicas
Sugestopédicas, Variables Afectivas (motivación), Sociolingüística
(influencia del español sobre el inglés), Sociolingüística (estudios
contrastivos español-inglés), Inglés Ocupacional, Enseñanza del Resumen,
Análisis del Discurso Escrito (revistas).

PROCEDENCIA INSTITUCIONAL EN ENDIL:

Universidad de los Andes: 13 casos (30.95%)
Universidad Pedagógica Experimental Libertador: 7 casos (16.66%)
Universidad Central de Venezuela: 6 casos (14.28%)
Universidad del Zulia: 5 casos* (11.90%)
Universidad Francisco de Miranda: 3 casos (7.14%)
Universidad Simón Bolívar: 2 casos (4.76%)
Instituto Tecnológico Región Capital: 2 casos (4.76%)
Universidad Nacional Experimental Politécnica de Oriente: 2 casos (4.76%)
Con un caso cada una: Universidad de Los Llanos Ezequiel Zamora (UNELLEZ); Universidad de Oriente; Concordia University (Canadá)*
* Trabajo conjunto.

TOTALES DEL PERÍODO 1990-1999 PARA ENDIL:

Número de abstracts: 325
Número de abstracts de Inglés: 42 (12.92%)
Descriptivos: 24 (57.14%)
Interpretativos: 14 (33.33%)
Ideológicos: 04 (09.53%)

* La investigación venezolana del TEFL en los noventa: 1990-1999. Según los abstracts de los Encuentros Nacionales de Docentes e Investigadores de la Lingüística (ENDIL).

Cuadro 3

Total para ambos eventos (ALFAL-AsoVAC+ENDIL, 90-99)

NÚMERO DE ABSTRACTS DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS:

673

NÚMERO DE ABSTRACTS DE INGLÉS:

85(12.63%)

DESCRIPTIVOS:

58(68.25%)

INTERPRETATIVOS:

18(21.17%)

IDEOLÓGICOS:

09(10.58%)

TEMÁTICAS PREPONDERANTES:

Lectura en Inglés para Propósitos Académicos: 26 casos (30.58%)
Enseñanza de la Fonética Fonología: 14 casos (16.47%)
Análisis del Discurso Escrito: 8 casos (9.41%)

INSTITUCIONES LÍDERES:

Universidad Central de Venezuela: 26 casos (30.58%)

Universidad de Los Andes: 15 casos (17.64%)

Universidad del Zulia: 11 casos (12.94%)

Universidad Simón Bolívar: 11 casos (12.94%)

Universidad Pedagógica Libertador: 8 casos (9.41 %)

4. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para el caso de ALFAL-ASOVAC, el análisis numérico indica que la cantidad de investigaciones de TEFL presentadas en las jornadas de ASOVAC comienza a aumentar a partir de 1994, alcanzando un pico de 11 en 1995³. Esta cifra disminuyó a 6 en 1996 a pesar de que las investigaciones del área de lingüística aumentaron significativamente en este último año (68) en comparación con 1995 (39), y continúa decayendo desde cuatro en 1998 hasta una en 1999. Los trabajos de esta área representan un porcentaje de 12.63 dentro de un universo de campos numeroso y de tradición como lo son: fonética y fonología, estudios literarios, sociolingüística, etnolingüística, adquisición del lenguaje, retórica, sintaxis, semiótica, entre otros.

Desde el punto de vista de las orientaciones, tendencias o modos de investigación existentes en el área estudiada, de acuerdo con la trilogía señalada, es claro el predominio de los estudios descriptivos con un 79.06 por ciento (cuatro de cada cinco trabajos pertenecen a esta orientación) del total. Le siguen lejanamente los llamados ideológicos con un 11.64 por ciento, dejando a los interpretativos con un porcentaje de 9.30. Cuatro de los cinco trabajos ideológicos se presentan en los tres últimos años de la muestra, indicio posible de una tendencia emergente y que tal vez sea una reacción ante la que ha predominado. De los cinco trabajos de la vertiente sociocrítica, tres son de cuestiones de racismo y sexismo en el idioma, pero uno solo de interés por el origen de la producción de conocimientos.

En cuanto a las áreas temáticas, predomina la lectura en Inglés para Propósitos Académicos, área muy ligada al tema político e ideológico de la transferencia tecnológica —aunque tratada con el enfoque descriptivista— seguida por la enseñanza de la fonética y la fonología (dos temáticas ocupan 26 de los 43 casos, un 60.46 por ciento). Este último campo, de la fonética, se corresponde con una tradición positivista de la lingüística es-

tructural, de la física, la anatomía y la fisiología, siendo una de las áreas de la enseñanza de idiomas que puede mostrar mejores logros (De Beau- grande, 1997). En tercer lugar, se notan los trabajos de análisis del discurso escrito, indicio probable de la relación de parte de nuestra élite del TEFL con programas de investigación de tradición británica y francesa.

En cuanto a procedencia institucional de los trabajos de ALFAL-ASOVAC, se reafirma el predominio de las principales universidades nacionales, primordialmente de la Universidad Central de Venezuela, las ponencias de cuyos autores representan casi la mitad de las presentadas, duplicando a la que le sigue, la Universidad Simón Bolívar.

Los resultados referentes a las orientaciones o tendencias de la investigación en el EFL de ALFAL-ASOVAC presentan algunas implicaciones epistemológicas, éticas y de currículum oculto. Se entiende por epistemología el campo de estudios filosóficos que se ocupa de la naturaleza, origen y tipos de conocimiento. Se entiende por ética el campo de estudios filosóficos que se ocupa de los sistemas de principios morales, las reglas de conducta que se reconocen con referencia a las acciones humanas en relación con grupos y culturas particulares y los valores relativos a la conducta humana con respecto a lo correcto o incorrecto de ciertas acciones con relación a las motivaciones y fines de tales acciones.

4.1. Algunas implicaciones epistemológicas y éticas

1. Lo más claro respecto de la investigación del TEFL en ALFAL-ASOVAC es que el enfoque descriptivista, de acuerdo con el consenso de los teóricos, un enfoque de base positivista, es el favorecido ampliamente por nuestros colegas. Cuatro de cada cinco trabajos pertenecientes a este enfoque avalan la suposición de que este es el enfoque a seguir.
2. El fuerte sesgo en favor de determinada orientación hace suponer que nuestros colegas que exponen en ASOVAC consideran, aunque sea implícitamente, que existe lo que en los estudios de la ciencia se denomina “ciencia normal” (Kuhn, 1970). Esto implica que no existe mayor debate teórico-metodológico acerca de fundamentos, ni crítica en el campo del TEFL local examinado (Cfr. Raimés, 1983). Ello puede contradecir planteamientos como los de analizar críticamente la práctica profesional de los docentes de inglés en los distintos niveles de la educación y de estimular el desarrollo plura-

lista de la investigación en el área. Parece más propio de disciplinas como la física, la química y otras ciencias naturales, pero no de una rama de la lingüística aplicada en la cual se supone que coexisten decenas de teorías (Block, 1996; Beretta, 1993; Long, 1993) y que está llena de intereses y valores (Edge, 1996).

3. Lo anterior puede significar que nuestros investigadores asumen una definición diferente de investigación crítica a la presentada por Cumming (1994) y, en todo caso, ello se debería explicitar. Es posible que lo que se considera positivista en otras partes del mundo sea considerado crítico en nuestro país. No es infrecuente ver utilizadas las palabras “ciencia” y “científico” sin que se explicita la concepción de ciencia que se abraza (p.e. hipotético-deductivista/ formalista; realista/esencialista; estructuralista/contextualista; postestructuralista/postmodernista; racionalista crítica, positivista o empirista radical, relativista, etc.) (Cfr. Cunningham y Fitzgerald, 1996), teniéndose entonces que inferir. Se infiere que la concepción de ciencia que se asume es la positivista-empirista, según los expertos en historia y filosofía de las ciencias, una visión obsoleta para las ciencias sociales y humanas la cual “reinó suprema desde mediados del siglo XVIII hasta mediados del XX y que hoy en día internacionalmente tiene pocos defensores” (Cunningham y Fitzgerald, 1996:42). Esta concepción, según algunos expertos relacionada con sistemas cerrados consustanciales a doctrinas cerradas, redondas y totalitarias (Guédez, 1992:66) sostiene que no tiene sentido ir más allá de la experiencia o sensación inmediata y que la verdad se halla en el dominio limitado de los planteamientos operacionales, verificados por los datos. Plantea una preeminencia de la casuística particular para producir generalizaciones inductivas (no deducidas de teorías existentes) y de la separación dualista entre sujeto y objeto. También se caracteriza por recoger datos con instrumentos de medición, eliminar la subjetividad y generalizar, correlacionar y predecir a partir de tales datos (Cunningham y Fitzgerald, 1996: 42-43). No obstante, es curioso el hecho de que evitar la teorización (el conocido “¡seamos prácticos!”) produce una teoría acerca de lo que debe ser la práctica investigativa, tal como se evidencia en los resultados aquí presentados.
4. Un sesgo de esta índole es riesgoso: puede producir un enfoque estereotipado y circunscrito de los problemas (posible *prét-à-penser*

académico). Las implicaciones de la unanimidad y la univocidad con respecto a la creatividad son cruciales. Pueden conducir a una posición política de los profesionales en cuanto al silencio de éstos respecto de cierto tipo de temáticas de la disciplina (Popkewitz, 1984), además de arriesgarlos a una falta de diversificación en las metodologías de investigación (Cfr. Salmerón, 1997) y falta de aportaciones del sujeto en su interacción con la realidad (poca investigación).

5. Un sesgo hacia los trabajos descriptivos de base positivista-empirista podría implicar lo que algunos denominan “envidia de la ciencia” (Block, 1996). Ello no se justifica puesto que distintos objetos epistemológicos requieren de distintos acercamientos y distintos métodos (Martínez, 1996). Las cuestiones del EFL, relacionadas con la educación, requieren con frecuencia de enfoques como la investigación participativa y la especulación, esta última en su sentido epistemológico de conjeturación y razonamiento con relación a teorías con algún poder explicativo (Block, 1996). Está bien que se envidie lo que hacen los científicos, su rigor y sus logros, pero la ciencia no es sólo metodología sino también, por ejemplo, autocrítica y contracrítica.
6. Dejando de lado el lugar común de que “los lingüistas describen”, pues ni éste es siempre el caso, ni los docentes suelen practicar en su trabajo las destrezas del verdadero lingüista (Cfr. De Beaugrande, 1997), las consideraciones anteriores deben, sin embargo, matizarse debido a dos cuestiones fundamentales: primero, la importante presencia de fonetistas entre los autores del EFL de ALFALASOVAC, lo cual debería sesgar los enfoques hacia los de una disciplina de fuerte tradición y base empirista-positivista como la fonética. Ello es en buena parte inevitable. Pero quedan las preguntas ¿por qué los fonetistas y no otros son los pioneros de AsoVAC? ¿cómo percibirán esta pauta los aprendices o quienes vengan detrás? ¿cuántos fonetistas hay con relación al resto de los docentes e investigadores de TEFL? ¿cuántas áreas de conocimiento, aparte de la fonética, caben en el TEFL? En segundo lugar, es posible que el contexto en el cual se presentan las ponencias influya sobre los ponentes y el tipo de trabajos que presentan. Por ejemplo, los trabajos de inglés son presentados, en la muestra de AsoVAC analizada, conjuntamente con los de disciplinas como farmacología, semi-

conductores y virología, entre otras, lo cual es un factor a considerar. Y queda la pregunta ¿sólo por utilizar determinado enfoque o diseño de investigación vamos a lograr un status científico? ¿se está colocando primero el enfoque de investigación y luego el problema?

7. Los aspectos anteriores nos conducen a la cuestión de la objetividad, uno de los ideales más caros de la investigación científica (Eisner, 1992). En su búsqueda de objetividad (falsa, según la perspectiva sociocrítica) el enfoque descriptivo predominante deja por fuera -contradictoriamente- una amplia gama de cuestiones fundamentales del TEFL, como lo son el poder internacional y la dependencia intelectual de los países de la periferia, por ejemplo. Si se dejan por fuera tan importantes aristas de los problemas, se deja de ser objetivo. Y no ser objetivo es no ser científico. Ciertamente, hay que reconocer que no se pueden tratar todos los temas en un mismo trabajo (Padrón, 1997), pero el examen, ya no de un trabajo sino de un conjunto representativo de ellos, puede ir arrojando luz en este respecto de la objetividad (Cfr. Morales, 1993). Cuesta creer que, siendo las variables sociopolíticas y socioculturales las que impiden que las mejores conceptualizaciones de las ciencias lleguen al aula de clases (Clarke, 1994), sigan entonces siendo ignoradas o consideradas secundarias, “dándose por sentadas”, o que la amplia gama de cuestiones del TEFL pueda casi sólo limitarse a descripciones de competencias lingüísticas, análisis de textos o enseñanza de estrategias, cuestiones válidas y legítimas, pero insuficientes.

Por otra parte, toda acción humana posee implicaciones éticas (Reyes Baena, 1966) y nadie está exento. En las ciencias esto no debe olvidarse, tratándose de que en las comunidades académicas se congregan -suele decirse- las mentes más preclaras y mejor formadas. Las implicaciones éticas, ubicables dentro del currículum oculto son, entre otras, las siguientes:

1. El fuerte sesgo en favor de alguna manera de ver las cosas conducirá a ignorar otras temáticas, enfoques e individualidades. Esto no es sorprendente en un área como el EFL, históricamente tan proclive a las modas pasajeras (Swan, 1985) y a las influencias de intereses y valores de instituciones de países extranjeros más poderosos -esto, si bien es de esperar, no es inevitable- cuyos intereses no

siempre son los de la comunidad receptora (Vannini, 1978). Estas influencias pueden conducir a la sobrevaloración de ciertas temáticas y ciertos autores en detrimento de otras(os). Como consecuencia, es de esperar que las investigaciones que se coloquen fuera del *mainstream* no reciban la misma evaluación que aquellas ubicadas dentro de él. Así, se producirá un reciclaje mediante el reforzamiento - una y otra vez- de ciertos tipos de razonamientos, los cuales a su vez serán vistos por las mentes de los nuevos investigadores o generación de relevo y de los bachilleres que estudian la carrera de EFL, como la “buena ciencia”, y así se reiniciará el ciclo en favor de una manera de ver las cosas (indebida ventaja). Se puede presentar el dilema ético de que para “destacar” habrá que entrar necesariamente por esa línea de la investigación de la orientación descriptiva.

2. El que se investigue desde la misma perspectiva puede producir, consolidar y reciclar la ignorancia respecto de temas epistemológicos, históricos, sociológicos, políticos y filosóficos en TEFL, lo que impedirá que ciertas investigaciones sean evaluadas apropiadamente, negándoseles el democrático *due process* (Cfr. Gregg *et al.*, 1997).
3. También se puede estar desincentivando la producción de algunos académicos, lo cual no contribuiría al avance de la disciplina al disminuirse el número de colegas productivos en investigación y publicación, cuestión bastante grave para un país atrasado como Venezuela. El que se pueda tender al pensamiento único no parece lo más deseable.
4. Recientemente se ha declarado que hoy la complacencia es el peor defecto de las universidades y por ello ya no se presentan investigaciones novedosas, polémicas e importantes (Cannadine, 1999), con lo cual tiendo a concordar. Estos tres rubros (novedad, polemicidad e importancia) de por sí únicamente no determinan lo que es buena investigación, pero la observación aquí realizada sugiere la posición conservadora y poco polémica, casi sin trabajos de contracorriente, de la élite del TEFL local representada en las jornadas de ALFAL-ASOVAC.

Por otro lado, para el caso de ENDIL el análisis numérico permite decir que ENDIL, evento algo irregular si lo comparamos con el de

ASOVAC, presenta sin embargo simetría con éste en los rubros de número de *abstracts* en general y *abstracts* de inglés. El desarrollo en el número de ponencias de TEFL presentadas en ENDIL a lo largo del período es parecido al de ASOVAC, con un notable ascenso en el ENDIL 98 de Trujillo, evento en el cual se presentaron hasta 17 ponencias de inglés, tope en toda la observación, seis por sobre el máximo de once de ASOVAC, en 1995.

Desde el punto de vista de las orientaciones, tendencias o modos de investigación en ENDIL, hay también un predominio de la vertiente descriptivista, con un 57.14 por ciento del total de trabajos. Le siguen los interpretativos con un 33.33 y por último están los denominados ideológicos con un 9.53 por ciento (4 trabajos de un total de 42). Aunque el sesgo a favor de la primera tendencia es menor, con una notable cantidad de trabajos de la vertiente interpretativa, hay en ENDIL menos trabajos ideológicos que en ASOVAC.

En cuanto a las áreas temáticas, en ENDIL predomina también la lectura en Inglés para Propósitos Académicos con 11 casos de 42 posibles (26.19%), más de la cuarta parte, seguida por la enseñanza de la literatura con 5. Puede decirse que el conjunto de áreas temáticas en ENDIL presenta un prisma más amplio y variado que en ASOVAC, lo cual coincide con la idea que se tiene respecto de este evento en cuanto a su amplitud y carácter relativamente abierto y democrático (Serrón, 1994).

Desde el punto de vista de la procedencia institucional, la cantidad de instituciones participantes es algo mayor en ENDIL que en ASOVAC, predominando la Universidad de Los Andes con trece apariciones, con un segundo lugar de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Se aplican aquí, en general, las mismas consideraciones epistemológicas y éticas que para con el caso de ASOVAC, aunque se reconoce el hecho de que en ENDIL la diferencia entre orientaciones de investigación es menor, notándose la emergencia del así llamado paradigma interpretativo (integrativo-adaptativo, cfr. Salcedo; 1996), ello tal vez debido a la alta participación de una universidad de docencia como la UPEL (Albornoz, 1999) con un conjunto de trabajos de la llamada "*practitioner research*" (Munan, 1997; Alwright, 1997).

No hay que olvidar que el contexto y la audiencia fundamental de los eventos de ENDIL es de los docentes de aula y no de los investigadores profesionales de las llamadas ciencias duras. Se aplica también aquí

las consideraciones adelantadas antes, pero ahora con relación a un posible “paradigma emergente”, como lo es el de la orientación interpretativa. Debo expresar preocupación por el aparente desafío que recibe el concepto de investigación lingüística y hasta de investigación misma en algunos casos de los *abstracts* de ENDIL, los cuales todavía, sin embargo, fueron clasificables dentro de la trilogía de Cumming. La investigación del TEFL está íntimamente ligada a la educación y la didáctica (Serrón, 1998), pero no sólo parece estar haciendo falta una delimitación de lo que es investigación lingüística sino también de lo que es investigación. Esta es una impresión preliminar que hace falta sistematizar.

Finalmente y en resumen, examinados los dos eventos más importantes del país en los cuales los profesores de inglés pueden presentar sus trabajos de investigación, parece evidente que, desde el punto de vista de un paradigma dominante, en ASOVAC se tiene más claro el concepto de investigación que en ENDIL. En total se hallaron 673 resúmenes de estudios lingüísticos, de los cuales 85 (12.63%) son del TEFL. Esto puede significar que hay poca investigación de alto nivel en este campo en el país.

Llama la atención que no hay un solo trabajo presentado en nombre de las llamadas universidades privadas. Si como dicen Albornoz (1998; 1996) y Villarroel (1995; 1990), la investigación es una actividad intrínseca a la condición de universidad, parece que en el campo del EFL algunas instituciones están llevando este título sin merecerlo. Tampoco aparece un solo trabajo por parte de profesores de Educación Básica, Media y Diversificada-Profesional, lo cual apoya lo expresado por Pasek (1996) y por Ramírez (1994) en cuanto a que poco se espera de estos docentes como investigadores, lo cual es lamentable. También llama la atención el hecho de que en los trabajos de la élite del TEFL de Venezuela no hay uno solo sobre, por ejemplo, Historia de la Enseñanza del Inglés en Venezuela, un tema imprescindible, además del tan escaso tratamiento de cuestiones de interés y preocupación por el origen y la producción de conocimientos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como ha dicho Warschauer (1998), no se trata de quitarle el monopolio a un paradigma para dárselo a otro. No se plantea sustituir alguna modalidad de investigación por otra. Se trata de disminuir la tendencia a

la unanimidad en las temáticas y los enfoques de investigación (con su posible cuota de dogmatismo) para aumentar la objetividad de nuestra disciplina. En la investigación científica social, al igual que en otras áreas de la actividad humana, parece necesitarse un balance no siempre fácil de conseguir. No hay razón para evitar ciertas temáticas y modalidades de investigación. Generalmente, se alude a restricciones prácticas las cuales, se dice, hacen que la investigación universitaria, producida en el marco de cátedras y departamentos (trabajos de ascenso, tesis de postgrado, etc.), deba tener ciertas características limitantes. Pero otros pueden decir que hay temas incómodos y polémicos, por ejemplo los históricos, críticos (¿aguafiestas?) por excelencia.

A manera de opciones para balancear sesgos en enfoques y temáticas, nos pronunciamos en favor de las siguientes cuestiones:

1. Los colegas del EFL pueden investigar cuestiones sociocríticas sin perder rigor científico. No deben temer ser diferentes (véase por ejemplo, Asch; 1956, citado por Kimble y otros, 1980). En la medida en que se desarrollen corrientes alternativas, éstas deberán ser mejor vistas y respetadas. La consecuencia de esto sería la constitución de una corriente crítica hoy muy débil.
2. En concordancia con lo anterior, se plantearán algunas investigaciones las cuales podrían contribuir a balancear el sesgo de la disciplina. Se perciben aquí sólo como líneas temáticas y no como generalizaciones acerca de resultados de tales indagaciones:
 - 2.1. Historia de la Enseñanza del Inglés en Venezuela, Modelos y Tendencias. Esta línea de investigación incluirá los factores externos a las ciencias en el sentido de la vertiente sociohistoricista de la epistemología (Cfr. Kuhn, 1970; 1982).
 - 2.2. Pobreza económica de los profesores de inglés de Venezuela en relación con su desempeño y desarrollo profesional. En este país, el costo de la llamada “canasta” de gastos básicos o de mera supervivencia hoy duplica lo que perciben en promedio los docentes como salario. Valdría la pena examinar los datos del segmento del TEFL en particular y su capacidad para acceder, por ejemplo, a las muy alabadas y publicitadas nuevas tecnologías.
 - 2.3. Capacidad para viajar a un país de habla inglesa que tienen los docentes de inglés venezolanos y la relación de tal capacidad

con el dominio del idioma. No se trata de que el conocimiento válido se encuentre necesariamente en algún país del hemisferio norte, sino que parece lo suficientemente obvio que un buen profesor de inglés necesita contacto con la lengua y cultura que enseña. Bolívar (1994) y Perozo (1994) han abordado esta cuestión, pero puede abordarse de maneras distintas.

- 2.4. Pluriempleo (a veces en ocupaciones no relacionadas con aquella para la cual fueron formados) por parte de docentes venezolanos y dentro de ellos los de inglés. Alguna relación tendrá esto con el desarrollo profesional y la actuación laboral del docente.
- 2.5. Origen real de las llamadas tendencias comunicativas o *british communicative approach* (véase Medina, 1990), entre otras líneas de investigación en boga. Algunos (Rampton, 1995; Pennycook, 1989; Richards, 1984; Ross, 1981; Vannini, 1978) expresan que parte importante de las tendencias internacionales del área de lingüística aplicada e idiomas se originan en intereses y valores de instituciones e individualidades de países extranjeros. Tal vez podamos nosotros producir trabajos “ideológicos” basados en nuestros propios intereses y valores, no teniendo entonces que importarlos (véase Paglairini-Cox y Assis-Peterson, 1999).
- 2.6. Política partidista y no partidista en la captación de académicos en los distintos niveles de la instrucción en EFL. Sería interesante explicitar como conocimiento público las bases reales (las racionales y las que no lo sean tanto) sobre las cuales se incorpora a unos profesores y no a otros en las instituciones del país.
- 2.7. Examen del planteamiento de Pennycook (1989) en cuanto a posible presuntuosidad epistemológica en trabajos de investigación del TEFL. Si como ha dicho Fairclough (1989, citado por Dimitriu; 1998), que la ideología es más efectiva mientras menos visible, y que una estrategia discursiva frecuente en el discurso ideológico es la de crear la ilusión de objetividad, ésta sería una buena manera de evaluar las afirmaciones de ciertas investigaciones. Es de interés también indagar si ciertamente se investigan obviedades desde el enfoque descriptivo mas no del crítico.

Notas

1. Otro evento de importancia es el de la Asociación Venezolana de Profesores de Lenguas Extranjeras con Fines Específicos (AVE-*PLEFE*). Sin embargo, si tengo conocimiento del campo en el cual me desenvuelvo, puedo afirmar que agregar la observación de AVE*PLEFE* sólo aumentará el sesgo hacia la vertiente descriptivista. Con los trabajos de ASOVAC y ENDIL, más que trabajarse con una muestra intencional cualquiera, creo que se está muy cerca de observar el universo de investigadores del país en el campo en cuestión.
2. Los profesores de inglés también pueden presentar trabajos en los eventos de educación. Salmerón (1997) determinó que en la investigación educativa venezolana (mayormente originada en las universidades autónomas) en ASOVAC desde 1970 hasta 1996 predominan ampliamente los enfoques más tradicionales, de base positivista, con incipiente presencia de la investigación participativa por la acción desde los ochenta.
3. En 1994, el Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela aprobó la resolución N° 179 según la cual los Profesores Instructores de dicha universidad con los ascensos retardados tenían plazo hasta septiembre de 1995 para presentar sus Trabajos de Ascenso para la categoría de Asistente, so riesgo de ser removidos de sus cargos. Tal resolución debe haber influido en el número de ponencias presentadas en los años 95 y 96 en ALFAL-AsoVAC.

Bibliografía

- Acta Científica Venezolana.** 1998. Vol 49 (Supl. 2): 79-83.
Acta Científica Venezolana. 1990. Vol 41 (Supl. 1): 147-151.
Acta Científica Venezolana. 1991. Vol 42 (Supl. 1): 213-217.
Acta Científica Venezolana. 1992. Vol 43 (Supl. 1): 220-229.
Acta Científica Venezolana. 1993. Vol 44 (Supl. 1): 400-406.
Acta Científica Venezolana. 1994. Vol 45 (Supl. 1): 440-452.
Acta Científica Venezolana. 1995. Vol 46 (Supl. 1): 149-154.
Acta Científica Venezolana. 1996. Vol 47 (Supl. 1): 202-209.

Acta Científica Venezolana. 1999. Vol 50 (Supl. 2): 63-71.

ALBORNOZ, O. 1996 Estado, ideología, educación y escolaridad en Venezuela a finales del siglo XX: una aproximación inicial. En G. Luque (Coord.)

La educación venezolana: historia, pedagogía y política. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

ALBORNOZ, O. 1998. **Estado, ideología y educación.** Publicaciones de la Universidad de Carabobo, Valencia (Venezuela).

ALBORNOZ, O. 1999. **Del fraude a la estafa, la educación en Venezuela. Las políticas educativas en el segundo quinquenio presidencial de Rafael Caldera (1994-1999).** Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, Caracas (Venezuela).

ANDER-EGG, E. 1982. **Técnicas de Investigación Social.** Editorial Humanitas, 19ª edición, Buenos Aires (Argentina).

ARIAS, F.G. 1997. **El proyecto de investigación. Guía para su elaboración.** Editorial Episteme, 2ª edición, Caracas (Venezuela).

ARIAS, F.G. 1997. **El proyecto de investigación. Guía para su elaboración.** Editorial Episteme, 2ª edición, Caracas (Venezuela).

AUERBACH E., ROBERTS and BURGESS, D. 1985. The hidden curriculum of survival ESL. **TESOL Quarterly** 19(3): 475-495.

AUERBACH, E. 1994. Participatory Action Research. **TESOL Quarterly** 28(4): 693-697.

BELL, J. 1993. **Doing your research project.** Second Edition, Open University Press, Buckingham (GB).

BERETTA, A. 1993. As God said, and I think rightly... Perspectives on theory construction in SLA: An Introduction. **Applied Linguistics** 14(3): 221-224.

BERKENKOTTER, C. and HUCKIN, T.N. 1995. **Genre knowledge in disciplinary communication: cognition/culture/power.** Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Hillsdale, NJ (USA).

BEST, J.W. 1961. **Cómo Investigar en Educación.** 3a edición, Traducción de G. Gonzalvo, Editora Nacional, México.

BLANCO, C.E. 1998. Los profesores de inglés como investigadores. **Revista de Pedagogía** XIX(55): 31-53.

BLANCO, C.E. 1999. El enfoque sociohistórico de las ciencias y la enseñanza del Inglés. **Extramuros** 11: 71-111.

BLAXTER, L. *et al.* 1996. **How to research.** Open University Press, Buckingham (GB).

BLOCK, D. 1996. Not so fast: some thoughts on theory culling, relativism, accepted findings and the heart and soul of SLA. **Applied Linguistics** 17(1): pp. 63-83.

- BOLÍVAR, A. 1994. "El perfeccionamiento del idioma Inglés de profesores en cursos de postgrado en EFL". Ponencia presentada en la XLIV Convención Anual de ASOVAC. Coro, 13 al 18 de Noviembre.
- BOLÍVAR, A. 1997. "El resumen para congresos internacionales: estructura interna y estrategias de persuasión". Ponencia presentada en la XLVII Convención Anual de AsoVAC. Valencia, 16 al 21 de noviembre. **Acta Científica Venezolana** 48(Sup. 1, tomo 11): 429-438.
- BOURNE, J. 1988. 'Natural Acquisition' and a 'Masked Pedagogy'. **Applied Linguistics** 9(1): 83-99.
- CALELLO, H. y NEUHAUS, S. 1990. **La investigación en las Ciencias Humanas. Método y Teoría Crítica**. Fondo Editorial Tropykos, 2a reimpresión, Caracas (Venezuela).
- CANNADINE, D. 1999. La Oxford relegada a tercer lugar en la lista de excelencia de centros de enseñanza británicos. **El Nacional**, 10-5-99; C-3.
- CHELA-FLORES, B. 1991. "Función del código fonológico en sistemas morfológicos y fonográficos. Implicaciones pedagógicas". Ponencia presentada en la XLI Convención Anual de Asovac. Maracaibo, 24 al 29 de noviembre.
- CLARKE, M.A. 1994. The disfunctions of the theory/practice discourse. **TESOL Quarterly** 28(1): 9-26.
- COHEN, A.D. 1994. Verbal Reports On Learning Strategies. **TESOL Quarterly** 28(4): 678-682.
- CONNOR, U. 1994. Text Analysis. **TESOL Quarterly** 28(4): 682-685.
- CUMMING, A. 1994. Alternatives in Tesol Research: Descriptive, Interpretive, and Ideological Orientations. **TESOL Quarterly** 28(4): 673-703.
- CUNNINGHAM, J.W. and FITZGERALD, J. 1996. Epistemology and Reading. **Reading Research Quarterly** 31(1): 36-60.
- DE BEAUGRANDE, R. 1997. Theory and practice in applied linguistics: disconnection, conflict, or dialectic? **Applied Linguistics** 18(3): 279-313.
- DENSCOMBE, M. 1998. **The good research guide**. Open University Press, Buckingham (GB).
- DI PRISCO, M.C. 1992. La Asociación Venezolana para el Avance de la Ciencia. En VVAA, **La Ciencia en Venezuela: Pasado, Presente y Futuro**. Cuadernos Lagoven S.A.. Departamento de Relaciones Públicas de Lagoven, filial de Petróleos de Venezuela, Caracas.
- DIMITRIU, M. 1998. La ilusión de la objetividad en el discurso sobre homosexualidad en un periódico venezolano. **Núcleo**. Revista de la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV. N° 15: 55-66.

- DOUGLAS BROWN, H. 1991. TESOL at twenty-five: what are the issues? **TESOL Quarterly** 25(2): 245-260.
- EDGE, J. 1996. Cross-Cultural Paradoxes in a Profession of Values. **TESOL Quarterly** 30(1): 9-30.
- EISNER, E. 1992. Objectivity in Educational Research. **Curriculum Inquiry** 22(1): 9-15.
- ENCUENTRO NACIONAL DE DOCENTES E INVESTIGADORES DE LA LINGÜÍSTICA 1992. ENDIL XII. Resumen de ponencias. Instituto Pedagógico de Maracay. Material mimeografiado.
- ENDIL. 1993. **ENDIL XIII. Resumen de ponencias.** Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. Material mimeografiado.
- ENDIL. 1994. ENDIL XIV. **Programa-Resumen de Ponencias.** Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Valencia.
- ENDIL. 1996. ENDIL XV. **Programa-Compilación de Resúmenes.** Universidad del Zulia. Maracaibo.
- ENDIL. 1997. ENDIL XVI. **Programa y Compilación de Resúmenes.** Universidad de Oriente, Núcleo Nueva Esparta. Guatamare.
- ENDIL. 1998. **ENDIL XVII. Resúmenes.** Universidad de Los Andes, Núcleo Rafael Rangel. Trujillo.
- ENDIL. 1999. ENDIL XVIII. Material original fotocopiado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maturín. Maturín-Caripe.
- ESCONTRELA, R. y SANEUGENIO, A. 1992. La formación del profesor. Modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. **Revista de Pedagogía** X111(29): 63-82.
- FELCE, M.E. 1997. La investigación y su relación con la satisfacción profesional y personal. **Notas de Investigación.** Año 3(2): 191-204. Centro de Investigación en Educación y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas (Venezuela).
- FREEMAN, D. and JOHNSON, K. 1998. Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. **TESOL Quarterly** 32(3): 397-417.
- GIROUX, H.A. 1988. **Teachers as Intellectuals. Toward A Critical Pedagogy of Learning.** Bergin and Garvey Publishers Inc. Massachusetts (USA).
- GREGG, K.R. *et al.* 1997. Rationality and its discontents in SLA. **Applied Linguistics** 18(4): 538-558.

- GUÉDEZ, V. 1992. La calidad y la educación en el marco de los nuevos paradigmas. **Tablero** 45:58-74.
- GUTIÉRREZ PANTOJA, G. 1984. **Metodología de las Ciencias Sociales**. Harla. Harper and Row Latinoamericana, México.
- HATCH, E. and FARHADY, H. 1982. **Research design and statistics for applied linguistics**. Newbury House Publishers Inc. Rowley, Mass. (USA).
- HORNBERGER, N.H. 1994. Ethnography. **TESOL Quarterly** 28(4): 688-690.
- JUDD, E. 1987. The english language amendment: a case study on language and politics. **TESOL Quarterly** 21(1): 113-135.
- KACHRU, Y. 1994. Sources of Bias in SLA Research. Monolingual Bias in SLA Research. **TESOL Quarterly** 28(4): 795-800.
- KIMBLE, G.A.; GARMEZY, N. y ZIGLER, E. 1980. **Principles of General Psychology**. Fifth Edition. John Wiley & Sons, Inc. Toronto (Canada).
- KINGLAND, L. 1997. "Una aproximación hacia la estructura textual de los resúmenes de ponencias". Ponencia presentada en el XVI Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística (**ENDIL XVI**). Porlamar, 13 al 17 de octubre.
- KUHN, T.S. 1970. **The Structure of Scientific Revolutions**. Second Edition. University of Chicago Press. Chicago (USA).
- KUHN, T.S. 1982. **La tensión esencial**. Fondo de Cultura Económica. Traducción de Roberto Helier. Original de 1977. México, D.F.
- LARSEN-FREEMAN, D. 1991. Second language acquisition research: staking out the territory. **TESOL Quarterly** 25(2): 315-350.
- LONG, M.H. 1993. Assessment strategies for second language acquisition theories. **Applied Linguistics** 14(3): 225-249.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. 1996. Pedagogías Críticas. Poder y Conciencia. **Cuadernos de Pedagogía** 253: 78-84.
- MARTÍNEZ, M. 1993. **El paradigma emergente**. Editorial Gedisa, Barcelona (España).
- MARTÍNEZ, M. 1996. Criterios para la evaluación de investigaciones en las ciencias humanas. **Heterotopia** 4: 24-37.
- MEDINA DE C., M.E. 1990. Enfoques comunicativos en la enseñanza de idiomas extranjeros: ¿existe una base teórica? **Argos** 12: 24-40.
- MILLÁN, N. 1998. Concepciones erróneas en torno a la técnica Likert de construcción de escalas para la recolección de datos. **Investigación y Postgrado** 13(1): 117-124.

- MORALES, P. 1993. Líneas actuales de investigación en métodos cuantitativos: el meta-análisis o la síntesis integradora. **Revista de Educación** 300: 191-221.
- MORLES, V. 1997. **Planeamiento y Análisis de Investigaciones**. El Dorado Ediciones. Serie Alma Mater. 9a edición. Caracas (Venezuela).
- OSUNA, A. 1994. **Ensayos sobre la ciencia**. Tercera Serie. Publicaciones del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- PADRÓN, J. 1997.) Unidad o diversidad de la investigación universitaria. **Notas de investigación** 3(2): 9-35. Centro de Investigación en Educación y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas.
- PAGLIARINI-COX, M.I. and ASSIS-PETERSON, A.A. 1999. Critical pedagogy in ELT: images of brazilian teachers of English. **TESOL Quarterly** 33(3): 433-452.
- PASEK DE P., E.L. 1996. Influencia de los factores que limitan las actividades de investigación de los docentes de Educación Básica. **Notas de Investigación** 2(1): 155-168. Centro de Investigación en Educación y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas.
- PENNYCOOK, A. 1989. The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching. **TESOL Quarterly** 23(4): 589-618.
- PENNYCOOK, A. 1994. Critical Pedagogical Approaches to Research. **TESOL Quarterly** 28(4): 690-693
- PENNYCOOK, A. 1999. Introduction: critical approaches to TESOL. **TESOL Quarterly** 33(3): 329-348.
- PEROZO, P.A. 1994. "Pérdida del idioma: seguimiento a egresados de la especialidad de Inglés". Ponencia presentada en el VII Seminario Nacional de Investigación Educativa. UPEL-IPC. Caracas, junio.
- PHILLIPSON, R. 1993. **Linguistic imperialism**. Oxford University Press, Oxford (GB).
- POPKIEWITZ, T. S. 1984. **Paradigm and Ideology in Educational Research**. The Falmer Press. Barcombe, Lewes, East Sussex (GB).
- RAMÍREZ, T. 1994. El rol docente-investigador y la docencia como profesión en Venezuela. **Reverso** 1(1): 43-48.
- RAMPTON, B. 1995. Politics and Change in Research in Applied Linguistics. **Applied Linguistics** 16(2): 233-256.

- REYES BAENA, J.F. 1966. **Ciencia, investigación y docencia**. Colección Ensayos, N° 3. Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- RIVERA, B.; SANEUGENIO, A. y ESCONTRELA, R. 1993. La investigación sobre el postgrado: enfoques y tendencias. **Revista de Pedagogía** XIV(35): 51-65.
- RONDÓN, A. 1999. "La enseñanza del inglés en la formación profesional en Venezuela: necesidades, fortalezas y debilidades". Ponencia presentada en el ENDIL XVIII. Maturín-Caripe. Venezuela, del 20 al 24 de julio.
- ROSS, D. 1981. From theory to practice: some critical comments on the communicative approach to language teaching. **Language Learning** 31(1): 223-241.
- SALCEDO, H. 1996. La controversia en torno a los paradigmas positivista e interpretativo fenomenológico y su influencia en la evaluación educacional: hacia una alternativa. **Revista de Pedagogía** XVII(46): 43-65.
- SALMERÓN, C. 1997. Evolución de la investigación educacional en Venezuela: un análisis a partir de las ponencias presentadas en las convenciones de Asovac. **Acta Científica Venezolana. XLVII Convención Anual de la Asovac**. Tomo II. Valencia, Venezuela. 16 al 21 de Noviembre. p.417.
- SANDERS, W.B. and PINHEY, T.K. 1983. **The Conduct of Social Research**. Holt, Rinehart and Winston. New York (USA).
- SAVIGNON, S. 1991. Current Directions in Foreign Language Teaching. En W.Grabe and R. Kaplan (Eds.) **An Introduction to Applied Linguistics**. Addison-Wesley Publishing Co. New York (USA).
- SAVIGNON, S. 1991 a. Communicative language teaching: state of the art. **TESOL Quarterly** 25(2): 261-277.
- SCHACHTER, J. 1998. Recent research in language learning studies. Promises and problems. **Language Learning** 48(4): 557-583.
- SELIGER, H.W y SHOHAMY, E. 1990. **Second Language Research Methods**. Oxford University Press. Hong Kong.
- SERRÓN, S. 1994. Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística. Presentación. **ENDIL XIV. Programa-Resumen de Ponencias**. Universidad de Carabobo. Valencia, 17 al 21 de octubre.
- SERRÓN, S. 1998. "Lingüística aplicada y didáctica de la lengua materna. Encuentros y desencuentros". Ponencia presentada en el XVII Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística (ENDIL XVII). Trujillo, 14 al 17 de octubre.

- SOLÁ-VIÑALS, S. 1997. "Las funciones de los pronombres "you", "we", "us" y "nous", "on", "vous" en la enseñanza de lenguas extranjeras". Ponencia presentada en el ENDIL XVI, nueva Esparta, Venezuela, 13-17/Octub. SPADA, N. 1994. Classroom Interaction Analysis. **TESOL Quarterly** 28(4): 685-688.
- SRIDHAR, S.N. 1994. A reality check for SLA theories. **TESOL Quarterly** 28(4): 800-805.
- SWALES, J. 1988. 20 years of the Tesol Quarterly. **TESOL Quarterly** 22(1): 151-163.
- SWAN, M. 1985. A critical look at the communicative approach (1) **ELT Journal** 39(1): 2-12.
- SWAN, M. 1985. A critical look at the communicative approach (2) **ELT Journal** 39(2): 76-87.
- TARONE, E. 1994. Analysis of Learner Language. **TESOL Quarterly** 28(4): 676-678.
- TOLLEFSON, J. W. 1989. Review of P. Shannon's "Broken Promises: Reaching Instruction in Twentieth-Century America". **TESOL Quarterly** 23(4): 679-681.
- VAN LIER, L. 1994. Some features of a theory of practice. **TESOL Journal**, Autumn, pp. 6-10.
- VANNINI, M. 1978. **El aprendizaje de idiomas extranjeros**. Universidad de Los Andes, Consejo de Publicaciones, Mérida (Venezuela).
- VILLARROEL, C. 1990. **La universidad y su productividad académica: crítica y perspectiva**. Ediciones Dolvia, Caracas (Venezuela).
- VILLARROEL, C. 1995. La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. **Educación Superior y Sociedad** 6(1): 103-122.
- WARSCHAUER, M. 1998. Researching technology in TESOL: deterministic, instrumental, and critical approaches. **TESOL Quarterly** 32(4):757-761.

Anexo
(Muestra de cuestionario)

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DPTO. DE LENGUA Y COMUNICACIÓN
CÁTEDRA DE IDIOMAS

INVESTIGACIÓN: Los profesores de inglés en eventos de investigación.

Presentación:

Estimado(a) colega: En una exposición acerca de las orientaciones o modos de investigación prevalecientes actualmente en el campo de la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Un conjunto de investigadores expuso sus pareceres acerca de tales orientaciones (Cumming. 1994: Tarone. 1994: Coleen. 1994: Connor. 1994: Spada. 1994. Hornberger, 1994: Pennycook. 1994. Auerbach. 1994). De dicha discusión se ha podido extraer que, en general, las orientaciones hacia la investigación pueden agruparse en tres grandes modalidades principales (descriptivas, interpretativas e ideológicas), las cuales a su vez, incluyen a un conjunto de tipos de investigación. Tales son:

A. Orientación Descriptiva:

Descripciones acerca de la naturaleza de la lengua, la cognición y el discurso.

Aspectos de la conducta lingüística tales como: códigos del aprendiz, informes verbales, estrategias de aprendizaje o estructuras de los textos.

Estudios del interlenguaje.

Estudios experimentales y etnografías.

Descripciones de competencias lingüísticas y sociolingüísticas.

B. Orientación Interpretativa:

Marcos de referencia curriculares y culturales.

Patrones normativos de comportamiento con el fin de mejorarlos.

Marcos de referencia para interpretar los currículos y la cultura tales como interacción en el salón de clase.

Estudios etnográficos e instrumentos de observación.

Realización de descripciones de culturas particulares. Enfoques holísticos e inferencia del punto de vista local o nativo.

Análisis de interacción en el salón de clases.

C. Orientación Ideológica:

Agenda política explícita en pro de transformaciones políticas.

Cuestiones de desigualdad y escolarización.

Cuestiones de desigualdad social y cultural en la educación y la instrucción.

Establecimiento de propósitos de transformación.

Interés por el origen de la producción de conocimientos.

Crítica del conocimiento positivista.

Reconocimiento de los contextos sociales y culturales en particular y de las relaciones políticas que se establecen en las investigaciones.

Juicio de Experto:

Parte A. Por favor ahora marque con una "X" en una sola opción para indicar la manera como usted percibe dicha clasificación tripartita de investigaciones. Con dicha clasificación, usted está:

Absolutamente de acuerdo:

De acuerdo:

Ni de acuerdo ni en desacuerdo:

En desacuerdo:

Absolutamente en desacuerdo:

Parte B. A continuación se le presenta un conjunto de resúmenes de investigación. Según la clasificación tripartita arriba mostrada, por favor ubique cada uno de los siguientes resúmenes dentro de una orientación en particular, sea descriptiva, interpretativa o ideológica.

AsoVAC 96

LAS FUNCIONES DE LOS VERBOS DE REPORTE EN LAS REVISTAS DE LINGÜÍSTICA APLICADA. (The functions of reporting verbs in Applied Linguistics journals). Pereda, M. Universidad Simón Bolívar. Sede del Litoral.

El discurso académico ha sido analizado desde diferentes perspectivas en los últimos años. Las revistas científicas han sido estudiadas especialmente con la finalidad de ayudar a los investigadores (hablantes no nativos del inglés) para leer y escribir mejor este tipo de discurso. Sin embargo, las revistas sobre Lingüística Aplicada no han sido estudiadas mayormente, excepto por algunos estudios sobre verbos en la sección de la introducción. Este trabajo presenta los resultados preliminares de un estudio realizado con el objeto de examinar la función de los verbos para reportar en todas las secciones de los artículos de estas revistas. Las preguntas de investigación son: a) ¿cómo son utilizados los verbos para reportar en las diferentes secciones de los artículos?; b) ¿pueden estos verbos ser clasificados siguiendo los criterios semánticos y lingüísticos utilizados en otras áreas?; c) ¿qué implicaciones podrían derivarse para ayudar a los hablantes no nativos de Inglés?. Los artículos fueron seleccionados de las revistas: Applied Linguistics, English for Specific Purposes y TESOL Quarterly. El corpus consiste en todas las cláusulas de reporte que aparecen en cada sección de artículo y fueron analizadas siguiendo las categorías propuestas por Thompson (1991, 1994). Se prestó especial atención a la manera en que el autor se refiere a su trabajo y a los verbos que utiliza para referir-

se a los otros autores. Las cláusulas fueron codificadas según el tipo de sujeto y grupo verbal. Los resultados preliminares indican una tendencia a encontrar ciertos verbos en una sección específica del artículo.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

¿INFORMACIÓN FONOLÓGICA EXPLÍCITA O REFUERZO AUDITIVO DEL VOCABULARIO DE LECTURA? (Explicit phonological information or auditory reinforcement of reading vocabulary?). Ynciarte, E. Universidad del Zulia.

En este trabajo se analizan y comparan metodología y resultados de dos estudios sobre la enseñanza de lectura en inglés con fines específicos (IFE) realizados en dos universidades venezolanas: (a) uno que proporciona información fonológica explícita (Chela, 1991), y (b) otro que refuerza deliberadamente el vocabulario de lectura (Ynciarte, 1995). Se reinterpretan los resultados obtenidos por Chela a la luz de investigaciones sobre: (a) la incidencia de la combinación de estímulos visuales y auditivos sobre la retención lexical en la memoria permanente (Kelly, 1992) y (b) el nivel umbral de vocabulario que posibilita la transferencia de destrezas de lectura (Laufer, 1992). Se observa que ambas metodologías son efectivas en cuanto logran incrementos sustanciales de la comprensión lectora (37,5% y 19,5% respectivamente), estando dirigidas a reforzar el vocabulario contenido en los materiales de los cursos de lectura en IFE. En ambos casos el incremento en los niveles de comprensión lectora puede ser explicado según el modelo interactivo de lectura que establece la existencia de dos niveles básicos de procesamiento de la información textual: el de las destrezas de nivel inferior (decodificadoras) y el de las destrezas de nivel superior (de integración y análisis). Se concluye que la utilización de la metodología dirigida al refuerzo explícito del vocabulario de lectura es más económica en términos de tiempo y recursos institucionales y el método de entrenamiento fonológico puede ser reformulado hacia el refuerzo intencional y sistemático del vocabulario de lectura de este tipo de cursos.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

EL NIVEL DE BILINGÜISMO EN ESTUDIANTES DE INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE (A bilingual assessment of english students at UDO). Cedeño, F. y Teixeira, A. Universidad de Oriente. Venezuela.

Mediante un sistema paralelo de tests para medir el grado de dominio de las destrezas de comprensión y expresión oral y escrita, tanto en inglés como lengua extranjera como en español como lengua nativa, los investigadores han encontrado elevados promedios de calificaciones que revelan adecuados usos de ambas lenguas con propósitos comunicacionales; aunque los resultados obtenidos en el trabajo con relación al español no son inesperados dado el carácter de lengua materna que este tiene para los sujetos estudiados, este idioma tuvo que ser investigado de forma tal que se pudiera tener un parámetro de comparación que permitiera interpretar más claramente los niveles y capacidades de manejo del inglés que por el contrario era una lengua adquirida a través de estudios universitarios en ausencia de fases de entrenamiento fuera de este contexto. Las variables, sexo, edad y nivel educativo fueron controlados con la finalidad de asegurar objetividad en los resultados. Así mismo los alumnos fueron sometidos a pruebas en secciones de trabajo conjuntos tanto en aulas acondicionadas como en el laboratorio de idiomas. Los tests fueron elaborados sobre las bases de las actuaciones esperadas entre alumnos cursantes de asignaturas como Introducción a la Literatura e Historia Angloamericana, a nivel del octavo semestre de la Licenciatura en Educación, mención inglés.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

EL ROMPECABEZAS AUDITIVO EN LA PERCEPCIÓN DEL HABLA (The aural puzzle of speech perception). Sambas&. A. Universidad Central de Venezuela.

Para los estudiantes de Fonética y Fonología del Inglés (FFI) de la Escuela de Idiomas Modernos, la percepción del habla funciona como un rompecabezas auditivo (Sarabasa 1995, 1996). Esto se demuestra en transcripciones ortográficas de selecciones de audio (grabaciones hechas a angloparlantes de diferentes partes del Canadá, Gran Bretaña y EE.UU) y en ejercicios de saturación perceptual (Sarabasa 1992, 1994 a y b). Es decir, al igual que en el rompecabezas visual, en el auditivo se comienza por lo conocido: las transcripciones acertadas (TA). Con cada repetición del cassette, se van rellenando los huecos auditivos (HA) y se van reconstruyendo las fallas perceptuales (FP) hasta com-

pletar parcial o totalmente dicho rompecabezas. Para el estudio cuantitativo, se compararon las transcripciones ortográficas del pretest y posttest de 8 estudiantes de FFI que fueron entrenados durante el curso para comprender, discriminar e identificar los enunciados de las selecciones de saturación perceptual. Se cuantificaron los HA, FP y TA del rompecabezas del pretest (10/90), con los siguientes resultados: rango 1: los HA (50%); rango 2, las TA (41 %) y rango 3, las FP (9%). En el posttest (06/91) se observó un cambio de rango: las TA pasaron al rango 1 (81%), las FP, al rango 2 (10%) y los HA al rango 3 (9%). Estos resultados son altamente significativos y substanciales y señalan el éxito de los ejercicios de saturación perceptual en este grupo de estudiantes, dado que en la transcripción del posttest, completaron el rompecabezas auditivo casi en su totalidad.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

LA ASIMETRÍA UNIVERSAL DE LAS CORONALES: DATOS DEL ESPAÑOL DEL CARIBE Y DEL INGLÉS (The universal asymmetry of coronals: data from Caribbean Spanish and English). Chela, G. División de Estudios para Graduados, Facultad de Humanidades y Educación, LUZ, Maracaibo. Fax 061-926956.

La discusión actual sobre el carácter especial de los segmentos coroneles se realiza en el marco de las propuestas sobre arquitectura y geometría de las representaciones fonológicas. En este trabajo se propone que un análisis de los datos del español —y en particular, los de las variedades caribeñas— revela la necesidad de revisar algunas de estas propuestas y de introducir consideraciones polisistémicas en la discusión. Estos datos prácticamente no han sido tomados en cuenta en el presente debate, a excepción de Lipski 1995 (Lingüística 33) quien, sin embargo limita su discusión a las labiales, vale decir no coroneles, y extrae sus datos de variedades alejadas de la presión normativa y de hablantes de español como segunda lengua. Otra dimensión no tomada en cuenta —y que refuerza la posición polisistémica presentada aquí— es que el inglés y el español presentan desarrollos paralelos de sus sistemas coroneles que han permanecido sin explicación satisfactoria. El inglés pierde /t/ y /d/ posnucleares cuando tienen una sonorante adyacente y todas sus coroneles posvocálicas sufren de gran inestabilidad. Las coroneles posvocálicas de las variedades caribeñas del español cambian su articulador coronal por el dorsal en un proceso debilitador similar en su intensidad a los procesos del inglés ya mencionados.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

MANIFESTACIÓN DE RACISMO A TRAVÉS DEL TEXTO TITULADO OPENING STRATEGIES. (Racism seen through a text titled Opening Strategies). Turci, S. Universidad Simón Bolívar, Sede del Litoral.

El propósito fundamental de este proyecto es analizar la existencia de manifestaciones racistas en el texto “Opening Strategies”, el grado de su expresión y su connotación en la formación de los valores de adolescentes. Se analiza la actuación y los roles que se le asignan a los participantes de raza negra y de raza blanca. Esta investigación nos permite evaluar la generación de prejuicios y estereotipos dentro de un grupo social específico, con una ideología determinada. El texto se analizó con un enfoque etnográfico tomando en cuenta los cuatro componentes principales del habla de Hymes: participante, tópico, acto de habla y ubicación. Esta clasificación se utilizó para el análisis de la interacción y actuación de los participantes negros dentro del texto, su relación con los participantes blancos y su actuación verbal y no verbal. Los resultados evidenciaron que el texto va dirigido a un público netamente de raza blanca ya que es la que asume roles protagónicos, tiene una libertad temática, realiza la mayoría de los actos de habla, y se presenta en una variedad de ubicaciones. Cargos de alta jerarquía, status y prestigio parecen ser exclusividad de la “élite” blanca. Por ende, podemos decir que el texto presenta una inmensa fuente de estereotipos y prejuicios, que sin duda transmiten valores y actitudes inherentes a dicha cultura.

Descriptiva ____ Interpretativa ____ Ideológica ____

FIRMA DEL EXPERTO: _____