

# Investigación y formación docente en inglés en la Argentina hoy: Entrevista a Darío Luis Banegas

**Enrique Alejandro Basabe**

Universidad Nacional de La Pampa

[eabasabe@humanas.unlpam.edu.ar](mailto:eabasabe@humanas.unlpam.edu.ar)

Hace 10 años, Darío Luis Banegas era una joven promesa en el contexto de la enseñanza de la lengua inglesa (ELI) a nivel nacional. Fue en 2013 que se doctoró en Lingüística Aplicada en la Universidad de Warwick, RU. A su regreso al país fundó el *Argentinian Journal of Applied Linguistics* (AJAL) y fue durante años, en colaboración con otras colegas, su paciente editor. En los años subsiguientes, Banegas publicó de manera intensa los hallazgos de sus investigaciones, mayormente en el terreno del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) y basadas en la Investigación-Acción (IA). Por esa razón, Banegas se convirtió en el conferencista imprescindible en las reuniones científicas sobre ELI tanto en la Argentina como en el resto de Latinoamérica. Desde 2021 docente-investigador de la Universidad de Edimburgo, RU, Darío Luis Banegas ha cumplido con creces la promesa inicial y es el único profesional argentino del área cuyo quehacer ha alcanzado relevancia global.

Entrevisté al Dr. Banegas vía *Zoom* una mañana de principios de octubre de 2022. Juzgué la fecha muy oportuna. La publicación de la entrevista se daría cercana a la realización de la conferencia anual de la Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés (FAAPI) en Santa Rosa, La Pampa, en 2023, y esta podría dar lugar a sugestivos debates sobre los temas que nos ocupan. La entrevista fue una conversación distendida y amena en la cual Banegas compartió generosamente su conocimiento de un modo franco y didáctico y desplegó su talento intelectual en pos de pensar de manera reflexiva y crítica la investigación y la formación docente en inglés en el país. La transcribo aquí prácticamente en su totalidad.

**EAB:** A mi entender, la formación docente en inglés, en la Argentina, se halla concentrada en tres lugares clave: los Institutos Superiores del Profesorado (ISP) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), las Universidades Nacionales (UUNN) y los ISP del interior del país. Cada uno pareciera tener distintos niveles, seguir distintas lógicas y perseguir distintos fines. ¿Coincidís con esa categorización?

**DLB:** No coincido con esa categorización porque me da la sensación que los ISP de CABA parecen estar ubicados por encima de los del llamado “interior” del país. La distinción que yo haría, si se quiere bastante formal y técnica, es en relación a quien certifica el Plan de Estudios y el título. Entonces, por un lado, están las UUNN y, por otro, los Ministerios de Educación de las provincias y la CABA. Ahí hay una primera categorización.

Hay, además, un variopinto dentro de los Profesorados en cuanto a los Planes de Estudio. En varios casos dentro de esa lógica, los ISP del “interior” son más eficaces al cambio curricular. Yo me animo a decir, entre otras cosas, que a veces los de CABA tienen esta cuestión, que tenemos que reconocer en el país o seguiremos sosteniendo ese discurso hegemónico sobre los Profesorados de CABA, según la cual, si bien tienen su tradición, son buenos porque son difíciles. Entonces lo difícil los hace inherentemente buenos, y esto es altamente discutible. Para ilustrar, noto en las redes de parte del estudiantado de esos Profesorados que tienen una carga horaria “abrumadora” o que tardan muchísimos años en graduarse.

De todas maneras, el contexto que más conozco es el de Chubut. Allí, los Profesorados en Inglés de los ISP tienen que cambiar los Planes de Estudio cada cinco años porque, si no lo hacen, no tienen la validación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), y eso los hace más proclives a generar transformaciones medulares o a modificar completamente actividades curriculares y no solamente variar sus nomenclaturas. Sin embargo, el problema que tienen es la inexistencia de cargos, ya que el cuerpo docente tiene horas cátedra, y, cuando se producen esos cambios, se puede estar poniendo en riesgo el trabajo de las y los colegas.

De las UUNN, conozco menos.

**EAB:** Justamente te iba preguntar, cuando hablaste de ese variopinto, si lo aplicabas al contexto de los ISP, a las UUNN, o a ambos.

**DLB:** A ambos.

Pensá el caso de la gramática. Hasta no hace mucho, incluso en los ISP del CABA, se seguía la gramática chomskiana; mientras que, en el resto del país y del mundo, la gramática que se usa es la hallidayana. La lingüística sistémico-funcional (LSF) hasta el día de hoy en algunos ISP e incluso en las propias UUNN sigue siendo una novedad o algo que se ve en un posgrado, pero no necesariamente en el grado. Y, por ejemplo, en Chubut, cuando yo empecé en 2013, ya se trabajaba en base a la LSF.

También se ofrecían las actividades curriculares siempre pensadas en la enseñanza porque lo que se tenía muy claro es que no estábamos formando lingüistas: estábamos formando Profesores de Inglés principalmente para las escuelas del Estado. Entonces, había que reorientar algunas cuestiones y elaborar un proyecto que estuviera destinado al fin que tenía el Profesorado.

Volviendo a tu pregunta inicial, creo que coexisten dos cuestiones. La primera es la distinción técnica o formal que te marqué al principio entre ISP y UUNN. La segunda es, desde mi perspectiva, una contra-distinción. En ese sentido, yo no veo una claridad en la diferenciación entre los Profesorados de CABA, los terciarios, y los universitarios porque, pongamos el caso de la mentada calidad de los ISP de CABA, ¿cómo se evalúa? ¿Cómo se mide? ¿Hay una evaluación formal, curricular? No.

**EAB:** Tampoco la hay en las UUNN.

**DLB:** No. Por eso.

Entonces esa calidad puede ser, unas veces, mito; otras quizá, una cuestión de búsqueda de atención. Quien más llama la atención parece mejor.

Con la FAAPI, he tenido la oportunidad de recorrer el país y ver trabajos que son brillantes y muchas veces nadie los conoce porque quienes los producen dudan entre hacerlos públicos o no. Esto se da porque, en esa reproducción hegemónica que se hace en la propia Argentina, creo que todo lo bueno va a estar necesariamente en CABA y lo mío nunca es tan bueno. Muchas veces se trata de investigaciones críticas, creativas y muy originales que no se muestran; mientras que otras, como las que se producen en CABA, sí se dan a conocer, quizá porque el contexto urbano mismo fomenta esa necesidad de autopromoción. No lo sé.

**EAB:** Tu referencia a trabajos innovadores me lleva a una ponencia tuya en un congreso de la FAAPI de hace unos años (Banegas, 2015), en la que concluías que, salvo excepciones que estaban medianamente en contacto con el medio, la escena académica de los Profesorados en Inglés de las UUNN estaba dominada en su mayoría por textos de la década de 1990 y por la escasa referencia a los de docentes-investigadores locales. A esto lo relaciono también con una reseña más reciente (Porto, López Barrios, & Banegas, 2021), de la que se desprende que la mayoría de la investigación que se lleva a cabo sobre la ELI en la Argentina se focaliza exclusivamente en las aulas de los Profesorados en Inglés de las UUNN. Esto me hace pensar en una caracterización de estos últimos como (a) detenidos en el tiempo y (b) centrados en sí mismos. ¿Coincidís?

**DLB:** En mi experiencia personal, parecieran tener estructuras totalmente endémicas. Por ejemplo, no son para nada receptivos al acceso al trabajo de alguien que no viene del ámbito de la propia universidad, entre otras cosas. Tienen lógicas muy particulares.

**EAB:** Sí.

**DLB:** Pero sigamos pensando en la cuestión de calidad de las publicaciones. Después de 2015 no volví a hacer un análisis similar al que mencionaste, pero sí hicimos un estudio con Cecilia Cad (Banegas & Cad, 2020) en el que investigamos la circulación del conocimiento en el contexto de la ELI en Argentina en base a las publicaciones de AJAL y las de las actas de los congresos de la FAAPI.

En primer lugar, veíamos a las UUNN haciendo investigaciones sobre ellas mismas. Esto ocurre mucho en otros estudios también porque, desde un lugar práctico, es a lo que uno tiene un acceso más fácil. Ir a una escuela secundaria requiere todo un proceso, cuestiones con lo ético y demás, y entonces siempre resulta más cómodo investigar al estudiantado propio. Esto no tiene nada de malo porque es IA, pero, cuando solo se hace eso, ahí hay un problema.

Otro inconveniente yacía en que la mayoría de las citas eran de autoría extranjera. Esto indica que no había un camino, un retomar los textos anteriores, porque se daba el caso de la autora argentina o el autor argentino que se quejaba de que otras u otros colegas no reconocían su trabajo, pero, en paralelo, esa misma autora o ese mismo autor tampoco reconocía la labor de sus pares. Esto implica una lógica un poco perversa, si se quiere, que justificaban diciendo que en su ámbito no había artículos relevantes o de la calidad que ellas o ellos esperaban.

Ahora bien, ese discurso se daba en casi todos. Obviamente, como yo soy buena y los otros son malos, no los cito (Imita.). Pero ese mismo discurso se daba en el

artículo de al lado. Entonces, él o ella tampoco me cita a mí (Vuelve a imitar.). Nadie reconoce a nadie. Y así se siguen “reproduciendo” las investigaciones y los marcos conceptuales del Norte hegemónico, lo que claramente obstaculiza y obtura la conversación dentro del área en el ámbito local.

Otro caso significativo lo constituían aquellos artículos en los que predominaban las *self-citations*. Entonces, uno piensa, en lo mío, ¿yo soy el único? (Auto-reflexiona.). La respuesta es no. Quizá las demás no sean las mejores publicaciones; pero, al menos, se debería reconocer que hay otra gente trabajando cuestiones similares. Además, otro inconveniente similar que observamos y nos llamó poderosamente la atención fue el autoplagio. Ambas cuestiones hablan muy mal de la producción académica argentina en el ámbito de la ELI. ¿Viste esos textos a los que se llama *salami-slicing*?<sup>1</sup> Los había en cantidades inusitadas.

Tampoco hay una cultura de la “crítica” a la producción. Es decir, quien evalúa los manuscritos mira cuestiones de lengua o de estilo, pero no del contenido. La gente parece ofenderse si se les critica el contenido, y justamente de eso se tratan las *reviews*. Entonces, como todo se publica y todo pasa, hay tanto hecho que se pierde en la inmensidad, o nunca se logra tener una cierta profundidad porque, por lo general, se trata de publicaciones de 2000 palabras, ¿y qué se puede decir en 2000 palabras? No mucho.

**EAB:** Claro.

Todo ese contexto complicado en que se lleva a cabo la investigación en las UUNN -en los ISP no hay horas de investigación directamente- tiene un impacto en su cantidad, circulación y calidad. Algo sintomático, que quizá sea cultural, es el interés por participar en reuniones científicas. Envían ponencias a todos lados. Después no hay fondos para costear el viaje. Del equipo, va uno en nombre de cuatro. Ponen el nombre de los cuatro (Narra.). Yo les sugerí una vez, creo que en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), ¿no es más fácil y claramente más económico que, en vez de ir a tantas conferencias a decir prácticamente lo mismo, escriban un buen artículo y lo envíen a una revista internacional y tienen una publicación de calidad?

A la vez, todas estas situaciones llevan, insisto, a que los Planes de Estudio estén en la década del 1990 todavía o a que solo se reconozca toda la publicación extranjera, pero no la producción local. Esto es muy contradictorio porque, en paralelo, todas las UUNN adhieren a las cuestiones del contexto y a los paradigmas posestructuralistas o del post-método, donde lo que importan son las pedagogías culturalmente sustentables.

**EAB:** Ahí precisamente apuntaba mi pregunta acerca de las pedagogías decoloniales.

**DLB:** ¡Claro! Pero todo eso parece discurso para el afuera, y lo importante es ponerlo en práctica.

A modo de ejemplo, cuando yo empecé a trabajar en la Universidad de Edimburgo, una de las cosas que me solicitó mi jefa fue que incluyera en la bibliografía textos de autoría latinoamericana, y yo le respondí que, a mi entender, las autoras argentinas y los autores argentinos que estamos leyendo acá muy probablemente no

---

1 Se refiere a la práctica de fraccionar una misma investigación en varios manuscritos breves y a su posterior envío a diferentes revistas científicas para su publicación.

formaran parte de las referencias de los programas de las actividades curriculares de mi propio país. También hay pocas, internacionalmente hablando. Pienso, como muestra, en Melina Porto y quizá alguien más...

**EAB:** Creo que en tu discurrir respondiste una de mis preguntas: ¿Cómo ves la investigación al respecto de la enseñanza de inglés en la Argentina hoy?

**DLB:** Difícil. Por las condiciones que tienen los cuerpos docentes mediante las cuales las horas de investigación se les transforman en horas de enseñanza.

Pero esto tampoco puede ser la excusa, ¿no? A veces es una realidad; otras, la idea parece ser escudarse detrás de eso. Y no es así. Me parece que debería haber programas de investigación fuertes, y la formación docente también debería ser fuerte.

Asimismo, en mi opinión personal, la escritura para publicar debe constituir una gran actividad de desarrollo profesional. Es volver a estudiar para cada tema, y, de acuerdo al *feedback* que te dan los revisores, pensar algo que nunca habías visto. Es reelaborar, revisar. Esto lleva, obviamente, tiempo, pero se trata de hacer un aporte de calidad que esté validado por la comunidad científica tanto local como regional o internacional. Y es muy importante que se haga.

Algo que veíamos en la última reseña (Porto, López Barrios, & Banegas, 2021) es que también es difícil determinar la calidad de las investigaciones porque las comunicaciones son tan breves que uno no sabe si los estudios están hechos o no, lo que también desmerece las labores propias de la docencia y la investigación.

Por otra parte, hay investigaciones muy parciales. Faltan avances en cuanto a los estudios cualitativos con marcos teóricos y metodológicos importantes, y, en ciertas ocasiones, en los artículos veíamos, por ejemplo, unas grandes reseñas teóricas pero escaso aporte propio final, lo que me hace pensar que se sigue teniendo una lógica enciclopedista: cuánto sé yo y cuánto puedo decir de lo anterior, en ocasiones con muy poco espíritu de crítica. Eso impacta en la producción porque no sale del resumen y no plantea, en cambio, una investigación con solidez metodológica. Es decir, hay solidez teórica, pero falta recorrido de metodología.

**EAB:** Te planteo una pregunta que pensé mucho y que considero capital para entender el sombrío panorama que venís describiendo: ¿Quién decide hoy la agenda de la enseñanza y la investigación en inglés en la Argentina?

**DLB:** Para mí, básicamente, no hay agenda porque hay una gran heterogeneidad y hay una falta de conceptualización en lo atinente a crear programas o “estrategias” de investigación. Se da así porque cada uno está en lo suyo y entonces, como yo tengo mi cátedra, hago lo que quiero y no converso con las y los integrantes de las demás cátedras (lmita.).

En contraposición, pongamos el caso de la Maestría en *TESOL (Teaching English to Students of Other Languages)*, según su abreviatura en inglés) de la Universidad de Edimburgo. Este semestre, el estudiantado cursa tres actividades curriculares básicas: Lenguaje y Aprendizaje, Metodología de *TESOL* y Desarrollo Curricular. Yo dicto la última. Trabajamos juntos todo el año pasado para rediseñar las actividades curriculares de los tres profesores a cargo.

**EAB:** Eso en mi contexto es casi imposible.

**DLB:** Pero, ¿por qué es imposible? Por una cuestión de actitud.

**EAB:** Probablemente.

**DLB:** Acá, los tres pensamos muy diferente, pero nos escuchamos y vamos buscando los puntos en común o generando acuerdos que nos lleven a algo fructífero, incluso compartimos los planes de clase para que ver que no haya superposiciones, o que, si las hay, estemos usando distintas bibliografías o distintas metodologías.

**EAB:** Yo reflexionaba con una colega hace un tiempo acerca de mi contexto, que es siempre muy local, y le decía que ocasionalmente sentía que no hay un mínimo respeto por lo que hace el otro y que, en cierta manera, nos desconocemos totalmente. Quizá responda a lo que me decías al principio sobre que pareciera ser una lógica casi cultural, ya que no creo que éste deba ser el único lugar del país en el que esto sucede.

**DLB:** No. No...Cada uno pareciera hacer lo suyo.

En la Universidad Nacional del Cuyo (UNCu) sí vi una vez un trabajo muy interesante de tratar de abordar de manera articulada las Didácticas con las actividades curriculares destinadas al estudio de la lengua como sistema, por así decirlo. Yo ahí vi una acción mancomunada. De hecho, ofrecí unos seminarios porque lo que querían hacer era empezar a formar parejas y pequeños equipos de investigación. Pero, ¿ves? Ellas iban creando un programa de investigación pensado como *classroom research*. Entonces, iban a tratar de orientar toda su producción al *classroom research*. Después, no sé cómo se desarrolló, pero comenzaron de una manera interesante: formándose ellas. Es más, invitaron a los otros profesorados de lenguas. Fue una experiencia muy interesante.

**EAB:** Para concluir, quiero preguntarte qué temas creés que deberían ser claves en la investigación en el contexto de la enseñanza de inglés en la Argentina.

**DLB:** Habría que poner en investigación la formación docente. Hacer estudios que lleven a medir, por un lado, el impacto de cada actividad curricular, si se quiere, en la formación docente, y, por otro, el impacto de esos recorridos en los docentes una vez graduados. Hay que estudiar ese "pasaje" entre la práctica profesionalizante y la práctica profesional. A mí me parece que hay que crear un programa que mire estas cuestiones porque eso va a determinar una evaluación informada de la formación docente inicial.

Hay muchos temas para tratar, pero ese es un tema...

**EAB:** Un eje neurálgico.

**DLF:** Exacto. Ese es un tema que va a permitir recolectar datos sobre la evaluación educativa, la justicia curricular y la calidad de la formación de los profesorados no necesariamente buscando comparar, pero sí que permita una evaluación de las propias carreras.

Siempre se dice que las y los estudiantes vienen cada vez peor, que los niveles educativos bajan... (Lista.). Pero la formación docente se tiene que hacer cargo. O sea, alguien se tiene que hacer cargo de algo. Cuando uno escucha a las y los docentes, todas y todos son buenas o buenos docentes. Y yo no digo que haya que asumir culpas dolorosamente. Pero cada una o uno es corresponsable de algo. Yo puedo pensar que soy muy buen docente, pero, si algo anda mal, tengo que revisar mis prácticas para maximizar lo que estoy haciendo bien y para revisar lo que no está saliendo bien. Así sea algo que incomoda.

**EAB:** ¿A vos te parece que eso es factible? ¿Pondremos en práctica un programa de investigación como el que planteás?

**DLB:** No. (Sonríe.)

**EAB:** ¡Todas tus respuestas han sido no! (Río.)

**DLB:** Porque soy muy realista.

Reformulo mi respuesta: puede llegar a pasar, pero va a llevar un buen tiempo, imagino yo, generar conductas o generar programas o acuerdos que se puedan sostener en el tiempo. Pienso en hacer cosas que sean factibles, que sean *doable*, y mantenerlas en el tiempo. Porque en la Argentina a veces pareciera que concebimos grandes ideas que no se transforman en “políticas” educativas o en políticas de formación. Obviamente, esas políticas están anexadas a los presupuestos y los vaivenes económicos del país, pero, como sabés que esa situación no va a cambiar, vos tenés que hacer con lo que tenés. Y eso ocurre en todos lados. Si bien claramente, acá las condiciones son óptimas, las quejas son las mismas: no tenemos tiempo, el trabajo es muy demandante... (Lista.). Entonces, tenemos que pensar en algo que efectivamente podamos hacer. De última, no hacer obligatoriamente un acuerdo mega-nacional. Empezar con que el acuerdo sea institucional, de una carrera, y que, en la institución en la que yo revisto como docente *full-time*, vayamos todas y todos para el mismo lado.

**EAB:** Claro. Tener una especie de “visión”.

Te agradezco el tiempo y la honestidad.

**DLB:** Te digo que la pregunta que más me dejó pensando fue la de la agenda. Yo pensaba: no hay una agenda. Tampoco hay, digamos, en el RU, una “agenda”. Pero sí hay un acuerdo dentro de cada universidad, o facultad, o instituto, o entre los que conformamos la institución.

**EAB:** Esa pregunta surgió de una percepción personal de alguien que hace veinticinco años que trabaja en esto, y cada tanto va a un congreso de FAAPI o de ARTESOL (Argentina *TESOL*), y lee los artículos de los *journals* argentinos, y siente que todo va para cualquier lado y que cada una o uno hace lo que se le ocurre, incluso a nivel local.

**DLB:** Porque no hay una actitud que implique revisar quiénes en los congresos anteriores o en artículos previos trabajaron este tema y cómo. A partir de ahí, “avanzo la agenda”.

Hace poco enviamos un artículo a una revista que tiene como condición que quien escriba demuestre que está avanzando la discusión de ese tema dentro de la propia publicación. Esto nos obligó a buscar en esa misma revista qué artículos había, en este caso sobre los aspectos éticos que la IA, y estudiar cuidadosamente todos los textos previos que abordaban el tema. Es eso: extender la agenda para evitar reinventar la rueda.

**EAB:** ¡Clarísimo! Aunque había leído tus artículos, nunca había hablado con vos en persona. Fue un gusto, sinceramente.

**DLB:** Un placer.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banegas, D.L. (2015). Innovation from/for the new millennium: Where do Argentinian universities stand? En L. Anglada, N. Sapag, D. L. Banegas & M. A. Soto (Eds.), *EFL classrooms in the*

*new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 120-132). Córdoba: ACPI.

Banegas, D. L., & Cad, A. C. (2020). Knowledge flow in Argentinian English language teaching: A look at citation practices and perceptions. *Educational Action Research*, 29(1), pp. 378-395. <https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1842781>

Porto, M., López-Barrios, M., & Banegas, D. L. (2021). Research on English language teaching and learning in Argentina (2014–2018). *Language Teaching*, 54(3), pp. 355-387. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000082>