



Íkala, revista de lenguaje y cultura
ISSN: 0123-3432
ISSN: 2145-566X
revistaikala@udea.edu.co
Universidad de Antioquia
Colombia

Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia[1]

Roldán, Ángela María; Peláez, Oscar A.

Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia[1]

Íkala, revista de lenguaje y cultura, vol. 22, núm. 1, 2017

Universidad de Antioquia, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255049724006>

DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia[1]

English Language Policy Relevance in a Colombian Rural Area: A Case Study in Antioquia

Pertinence des politiques d'enseignement de l'anglais dans une zone rurale colombienne : une étude de cas en Antioquia

Ángela María Roldán angela.roldanar@amigo.edu.co

Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia

Oscar A. Peláez oscar.pelaezhe@amigo.edu.co

Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia

Íkala, revista de lenguaje y cultura, vol. 22, núm. 1, 2017

Universidad de Antioquia, Colombia

Recepción: 26 Noviembre 2015

Aprobación: 24 Junio 2016

DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255049724006>

Resumen: Teniendo en cuenta que las políticas lingüísticas emanan del Gobierno nacional con la intención de regular la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, este artículo da cuenta del resultado de una investigación sobre la forma como algunos ciudadanos del municipio de Yarumal, ubicado al norte del departamento de Antioquia, perciben las políticas y el grado de pertinencia de las mismas en sus comunidades rurales. En el estudio participaron representantes comunitarios, a saber: dos funcionarios administrativos (un empleado del municipio y el coordinador del Servicio Nacional de Aprendizaje-Regional Norte); dos personas del sector comercial (el gerente de una reconocida entidad bancaria y el gerente de una cooperativa local de ahorros) y tres participantes del sector educativo (el rector de una institución educativa pública, un docente de un colegio privado y una estudiante de grado once de un colegio público). El estudio siguió los parámetros de la investigación cualitativa y el método de estudio de caso, teniendo como principales técnicas de recolección de datos el análisis documental y entrevistas realizadas a los siete representantes educativos de la municipalidad, elegidos para participar en el estudio. Como hallazgo principal se encontró que, de acuerdo con la percepción de los ciudadanos que participaron en este estudio, las políticas lingüísticas que está implementando el Gobierno nacional en torno al bilingüismo se convierten en un discurso etéreo para los habitantes de las zonas rurales, a la vez que son percibidas como una propuesta homogeneizante que no responde a las necesidades de las comunidades rurales y que finalmente no está siendo implementada de forma efectiva.

Palabras clave: políticas lingüísticas, bilingüismo, enseñanza del inglés en zonas rurales, enseñanza de lenguas extranjeras.

Abstract: Given that language policies are issued by the national government with the intention of regulating the teaching and learning of a foreign language, this article aims to report the results of an investigation on how some representative citizens of the community in general, from a municipality located northern of the department of Antioquia perceive those policies and their relevance in the specific rural communities. The community representatives who participated in the study were two participants from the administrative sector (the mayor of the town, and SENA coordinator – 'Regional Norte'); two participants from the commercial sector (a manager from a recognized bank and a local savings cooperative manager) and 3 participants from the education sector (a public school's principal, a private school teacher and an eleven grade student from a public institution). The research study followed the parameters of the qualitative research and the case study method and it had as main data collection

techniques the document analysis and interviews done to the seven representatives from the municipality chosen to participate in the study. The main finding was that according to the perception of the citizens who participated in this study, the language policy being implemented by the National Government on bilingualism has become an ethereal speech to the inhabitants of rural areas, while policies are perceived as homogenizing proposals that do not meet the needs of rural communities, and ultimately are not being implemented effectively.

Keywords: language policy, bilingualism, English language teaching in rural areas, ELT, foreign language teaching.

Résumé: Les politiques linguistiques sont dictées par le gouvernement colombien dans le but de réguler l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. Cet article rend compte des résultats d'une recherche sur la façon dont certains acteurs citoyens de la municipalité de Yarumal, au nord du département d'Antioquia perçoivent ces politiques et leur degré de pertinence au sein de leurs communautés rurales. Différents représentants de cette communauté ont participé à cette étude: un haut fonctionnaire administratif, le coordinateur du Service National d'Apprentissage (SENA) de la région nord du département, deux personnes appartenant au secteur commercial (le gérant d'une banque et celui d'une coopérative d'épargne), trois membres du secteur éducatif (le directeur d'une institution éducative publique, un professeur d'un lycée privé et une élève de 16 ans d'un lycée public). L'étude a été menée selon les paramètres d'une recherche qualitative et la méthode d'étude de cas. Les principales techniques adoptées ont donc été la collecte de données, l'analyse de documents et les entrevues menées auprès de sept représentants de l'éducation. Le principal résultat obtenu à partir des perceptions des participants, est que ces politiques linguistiques relatives au bilinguisme imposées par le gouvernement national restent à un niveau de discours inconsistent et uniformisant, puisqu'elles ne répondent pas aux besoins des communautés rurales et qu'en fin de compte, elles ne peuvent pas être réellement mise en œuvre.

Mots clés: politiques linguistiques, bilinguisme, enseignement de la langue anglaise dans des zones rurales, enseignement des langues étrangères.

Introducción

El inglés, por su carácter global, se ha convertido, en la actualidad, en una lengua ampliamente hablada en contextos internacionales y no solo en países de habla inglesa (Seidlhofer, 2011, p. 17). Como lo señalan Kachru y Nelson (2001), no hay duda de que el inglés es la lengua que más se enseña, se lee y se habla en estos momentos mundialmente. Su condición de lengua internacional (Bhatia, 1997; Widdowson, 1997; Brutt-Griffler, 1998; Flowerdew y Peacock, 2001; Fishman, 2002) o, como vienen acuñando últimamente muchos autores, lengua global (Graddol, 1997; Kachru y Nelson, 2001; Seidlhofer, 2011; Yano, 2001), ha impulsado, en las últimas décadas, su enseñanza y aprendizaje, hasta el punto de que, según los últimos reportes en *Ethnologue*,^[2] este idioma se habla como primera lengua en 101 países del mundo, por encima de otros idiomas internacionales, como el árabe —hablado como primera lengua en 60 países—, el francés —en 51—, el chino —en 33—, el español —en 31—, por mencionar solo algunos idiomas del mundo (Lewis, Gary y Charles, 2015).

Así, en Colombia, la enseñanza y el aprendizaje del inglés han sido objeto de promoción por las autoridades nacionales y locales mediante diferentes programas y políticas, como el Proyecto COFE (Colombian Framework for English), la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación),

el “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004-2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad”, la Ley 1651 de 2013 (Ley de bilingüismo) y el “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018” (explicadas más adelante en este documento).

Según el Gobierno nacional, estas políticas han sido planteadas con el propósito principal de “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Colombia, Ministerio de Educación Nacional —MEN—, PNB, 2004).

A partir del examen de los procesos de formulación e implementación de estas políticas, si bien algunos informes (Usma, 2009a; Guerrero, 2009; Sánchez & Obando, 2008) coinciden en resaltar la importancia de las lenguas extranjeras en el país, se observa una gran resistencia en torno al modo en que estos programas fueron formulados y están siendo implementados, a la par que se reportan muy pocos avances en términos del logro de las metas planteadas en las políticas nacionales. Sin embargo, al hacer un rastreo de los estudios realizados en el área, se evidencia que no son muchos los que analizan la forma en que estas políticas son percibidas e implementadas en las zonas rurales en el país, y cómo los diferentes habitantes de estas regiones vienen interactuando con los discursos y planes oficiales.

Mientras que algunos estudios han analizado lo que sucede en las grandes ciudades del país, solo dos informes examinan el impacto que estas políticas han tenido en las zonas apartadas de las grandes capitales y lo que acontece cuando las políticas actuales viajan de la capital colombiana o de las capitales de departamento, a las zonas rurales de Colombia.

En primer lugar se encuentra el estudio de Correa, Usma y Montoya (2014), en el cual se analiza la forma en que el PNB ha sido implementado en las zonas rurales en el departamento de Antioquia. En dicha investigación,

[...] los resultados sugieren que si bien los participantes en el estudio no tenían mucha información con relación al programa, sí tenían mucho que decir con respecto a las acciones que el Gobierno había puesto en marcha para su implementación en Antioquia y sobre cómo lograr que estas pudieran contribuir de manera más efectiva y eficaz al desarrollo de los objetivos de la política (Correa, Usma y Montoya, 2014, p. 1).

En segundo lugar aparece el estudio desarrollado por Bonilla y Cruz-Arcila (2014), que presenta una exploración sistemática de los aspectos socioculturales y críticos que implican la enseñanza y el aprendizaje del inglés en las zonas rurales en cinco regiones del centro del país, concluyendo que

[...] hay elementos socioculturales que definen no sólo la práctica de la enseñanza rural, sino también la función profesional docente. Los maestros rurales de inglés en Colombia enfrentan desafíos particulares que, al igual que otras acciones tomadas en relación con la aplicación de la política nacional, se han pasado por alto (Bonilla y Cruz-Arcila, 2014, p. 118).

Ambos estudios brindan información importante sobre los avances y las dificultades experimentadas en el campo en Colombia, y llaman la atención sobre la necesidad de llevar a cabo investigaciones de mayor impacto, relacionadas con lo que viene sucediendo con estas políticas nacionales por fuera de las grandes ciudades, pues en la mayoría de los casos resultan desconocidas para los habitantes de dichas regiones remotas.

El presente artículo, producto de un proyecto de investigación, pretende aminorar el vacío enunciado y proveer información importante en torno a esta temática, mediante el análisis de lo que sucede en el municipio de Yarumal, del departamento de Antioquia. Adicionalmente, presenta los hallazgos de la investigación y cómo contribuyen al estudio de las políticas de lengua extranjera en el país, a la luz de los estudios anteriormente descritos.

Para entender cómo perciben los habitantes de Yarumal las políticas lingüísticas y hasta qué punto estas políticas están siendo pertinentes, es necesario, primero, entender el concepto de políticas lingüísticas y, segundo, hacer un breve recuento de las principales políticas que han sido formuladas por el Gobierno nacional durante las últimas décadas.

Políticas lingüísticas en lengua extranjera

El deseo de introducir la enseñanza del inglés en el plan de estudios nacional se inicia especialmente con la Constitución Política de 1991, floreciendo como resultado de una rápida incursión del inglés en el país en las últimas décadas y con el profundo interés del Gobierno por inculcar en sus ciudadanos la idea de que el aprendizaje del inglés es un beneficio en la actualidad.

Este surgimiento de las políticas lingüísticas, sin embargo, también es reciente en otros lugares. Según Hornberger (2006), el comienzo del milenio trajo consigo el resurgimiento de este campo, motivado por la difusión del inglés como lengua global, presentándose igualmente una rápida pérdida de los idiomas indígenas en todo el mundo. Aparecieron libros y artículos en una escala sin precedentes, tratando de forzar la emergencia de teorías organizadas sobre política lingüística que sirvieran como base para la fundamentación teórica en este campo, y para la regulación, el control o la implementación de los idiomas.

Ricento (2006), por su parte, sugiere que la política lingüística ha sido estudiada por una amplia gama de disciplinas académicas en los últimos años, entre ellas, las ciencias sociales y las humanidades. El autor también sostiene que las políticas lingüísticas se han aprobado o han sido admitidas y practicadas en todos los dominios colectivos de forma implícita.

Aunque los estudiosos no han acordado establecer una definición general que incluya los componentes posibles de la política lingüística, la mayor parte de las investigaciones concluyen que a pesar de que es un campo interdisciplinario, la misma ha llegado a ser autónoma, como una rama de la sociolingüística, y ha sido influenciada por diferentes teorías,

convirtiéndose en un campo complejo, porque está relacionado con uno de los aspectos más profundos de la humanidad.

En este caso, se hace referencia a la política lingüística como es presentada por Spolsky (2004), para quien esta tiene la misma connotación que la gestión lingüística o la planificación lingüística. Estas terminologías sugieren el mismo significado: la intervención directa realizada por una persona o un grupo hacia la ecología lingüística.[3] Esta gestión lingüística puede ser visible en la Constitución Nacional de un país; o mediante una ley que regule el carácter oficial del idioma en un estado particular o provincia; o por un fallo judicial a favor o en contra de un caso particular; o por un grupo de ciudadanos presionando para modificar las constituciones, que favorezcan la incorporación o eliminación de las normas contra un idioma en particular.

Igualmente, como lo menciona Shohamy (2006), el lenguaje es un aparato al servicio del Estado y de sus intereses nacionalistas, que en muchas ocasiones genera discriminación. La autora concluye que “en los últimos años, las lenguas nacionales se han legitimado como dispositivos de poder y control, y son símbolos de inclusión y exclusión en la mayoría de las sociedades nacionales” (Shohamy, 2006, p. 29).

Situándonos en el contexto colombiano, desde hace varios años ha surgido un marcado interés del Gobierno nacional por promover la enseñanza de las lenguas extranjeras en el territorio nacional, y, más específicamente, del inglés. Es por esta razón que durante la realización del estudio de investigación se hizo un rastreo de varios documentos y regulaciones expedidos por el Gobierno nacional. Se encontró, en un primer momento, el Proyecto COFE (Colombian Framework for English), de 1991, como “una tentativa conjunta de Colombia y la Gran Bretaña para mejorar la calidad de la preparación de los profesores de inglés en Colombia” (Rubiano, Frodden y Cardona, 2000, p. 1). Seguidamente, en 1994, el Congreso de la República, a la luz de la Constitución Política de 1991, expidió la Ley General de Educación, la cual consagró, de forma muy general, en su artículo 21 (Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria), literal m, “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (Colombia, Congreso de la República, 1994).

Diez años después, como lo mencionan Bonilla y Tejada-Sánchez (2016), y como bien puede leerse en el documento Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales, expedido por el Gobierno nacional (MEN) a finales del año 2013, se propuso dar inicio, bajo la supervisión del Consejo Británico,[4] al “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004-2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad”, cuyo principal objetivo es “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Colombia, MEN, 2004).

Posteriormente, como parte del Plan Sectorial de Educación 2010-2014, en el año 2012 se estableció el “Programa de fortalecimiento de competencias en lengua extranjera (PFDCLE)” del MEN (2012), el cual retomó las metas del PNB, buscando desarrollar competencias comunicativas en inglés en educadores y estudiantes del sector, para favorecer la inserción del capital humano en la economía del conocimiento y en el mercado laboral globalizado.

El PNB fue fortalecido por la Ley 1651 de 2013 (Ley de bilingüismo), promulgada por el Congreso, que buscaba modificar la Ley General de Educación de 1994.

Para culminar este breve recorrido por el marco normativo de la política lingüística en Colombia, en el año 2015, el Gobierno nacional lanza una nueva propuesta, llamada “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018”, con la intención de que los estudiantes colombianos se comuniquen más en inglés, puesto que “el dominio del inglés les permitirá tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia” (Colombia, MEN, 2014).

Igualmente, en febrero de 2016, el MEN hace el lanzamiento de la cartilla Derechos básicos de aprendizaje de inglés (DBA) (Colombia, MEN, 2016), buscando garantizar la equidad en la calidad educativa y el aprendizaje de una lengua extranjera. Como se menciona en la página web Centro Virtual de Noticias de la Educación (CVNE), que es propiedad del MEN,

[...] esta iniciativa, que hace parte del Programa Colombia Bilingüe del Ministerio de Educación Nacional, es una carta de navegación orientada hacia el logro de aprendizajes básicos de inglés. Permitirá fortalecer la enseñanza y el aprendizaje del idioma en colegios oficiales (Colombia, MEN, CVNE, 2016).

Metodología de investigación

Para llevar a cabo el estudio de investigación se seleccionó el municipio de Yarumal, situado al norte del departamento de Antioquia, a 120 km de Medellín, el cual en los últimos años ha mostrado un rápido crecimiento, contando con un área de 724 km². La municipalidad consta de 7 corregimientos, 45 veredas y 27 barrios. Su población se calcula en alrededor de 50.000 habitantes en la zona urbana y 11.000 en zonas rurales (Municipio de Yarumal, Alcaldía de Yarumal, 2015).

Como se menciona en el Plan educativo municipal (municipio de Yarumal, Alcaldía de Yarumal, 2015), documento oficial proporcionado por la oficina del alcalde del municipio, el 90% de la población se clasifica en el primero y segundo nivel del Sistema de Selección de Beneficiarios para Programas Sociales (Sisbén),[5] lo que indica una condición generalizada de bajos ingresos de las personas de la región.

Dada la ubicación estratégica del municipio, este se considera un puerto seco, lo que lo convierte en una puerta de entrada a los municipios del Bajo Cauca y a la parte norte de Antioquia. Sin embargo, tal situación geográfica hace que confluyan muchos comerciantes de la región y conduce a un crecimiento excesivo de la población, debido al

desplazamiento provocado por la violencia y por la pobreza derivada de la erradicación de los cultivos ilegales, lo que hace del municipio un lugar con condiciones muy conflictivas. Factores como el exceso de población, al igual que la crisis económica debido a la violencia y el desplazamiento, han causado el fenómeno del trabajo infantil y juvenil, que obliga a niños y jóvenes a abandonar la escuela o a mostrar un rendimiento académico deficiente.

Por otra parte, con el propósito de comprender cómo se percibe el inglés en las zonas rurales, se optó por trabajar bajo los principios de la investigación cualitativa (Niño, 2011, p. 30), así como con el método de estudio de caso (Martínez, 2011, p. 14) para la recolección y el análisis de la información obtenida mediante las técnicas aplicadas. Adicionalmente, se utilizaron la entrevista semiestructurada (López, 2010) y el análisis de documentos como principales técnicas de recolección de datos.

El análisis realizado a los datos recogidos sobre las diferentes percepciones y puntos de vista de los entrevistados sirvió para guiar el planteamiento de la tesis principal: de acuerdo con la percepción que los diversos representantes educativos municipales elegidos para el estudio tienen sobre la política lingüística, puede decirse que el idioma inglés no es pertinente en las zonas rurales, no es efectivo, es un discurso etéreo, es homogeneizante y no responde a las necesidades de las comunidades rurales. Sin embargo, es necesario aclarar que esta es la percepción de un muestreo elegido a propósito y que no refleja la percepción de toda la comunidad.

En cuanto a las técnicas y el procedimiento de recolección de datos, en primer lugar, se analizaron los documentos antes mencionados emitidos por el Gobierno nacional. Además, durante el proceso de recolección de datos, se aplicaron dos rondas de entrevistas a los habitantes seleccionados en el municipio. Las preguntas fueron diseñadas siguiendo la forma de entrevista semiestructurada y se agruparon en categorías temáticas, para facilitar la formulación de las mismas y, además, sirvieron como guía para formular otras posibles preguntas a los entrevistados sobre los conocimientos generales de los ciudadanos o su percepción sobre las políticas de lenguas extranjeras (López, 2010).

El tipo de muestra es no probabilística, ya que se pretende dar cuenta de la significatividad de la muestra, en tanto responda a la heterogeneidad de la población, más allá de su representatividad numérica según la población total. En tal sentido y con el fin de indagar sobre el grado de pertinencia de las políticas lingüísticas en áreas rurales del territorio colombiano, se seleccionaron diversos agentes de educativos, de la administración local y los sectores comerciales y escolares, buscando conocer sus formas de percibir e interpretar las políticas lingüísticas.

Los participantes seleccionados, que aparecen acá con seudónimos para proteger su identidad, fueron: un alto funcionario de la municipalidad (Pedro Palacio); el rector de una institución educativa oficial (Sergio Figueroa); un docente de colegio privado (Navarro Urrutia); una estudiante de grado once de educación pública (María Puerta); el coordinador del Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena),[6] seccional

norte (Álvaro Vélez) y, por último, un gerente de una entidad bancaria reconocida a nivel nacional (Samuel Ochoa) y un gerente de una cooperativa de ahorro (Genaro Pérez).

Hallazgos

En este artículo se analiza el grado de pertinencia que ha tenido la aplicación de la política lingüística en una zona rural del norte del departamento de Antioquia, de acuerdo con las necesidades que hay en las regiones y el impacto del inglés en la comunidad.

La comprensión de las políticas lingüísticas por parte de los habitantes de la municipalidad se evidenció por medio de algunas categorías que surgieron de modo recurrente durante la interacción con dichos agentes, mediante entrevistas realizadas de forma directa y el análisis de la información. Tales categorías son: 1) la política lingüística como una manifestación de poder y con carácter homogeneizante; 2) la política lingüística como un discurso etéreo y descontextualizado y 3) el impacto de las políticas lingüísticas y del uso del inglés en el municipio, lo que llevó a concluir que los participantes seleccionados en el estudio consideran la política como una construcción poco realista y poco pertinente en su región.

Políticas lingüísticas como una manifestación de poder y con carácter homogeneizante

Durante la indagación sobre el grado de pertinencia que ha tenido la política lingüística en el municipio mencionado, se encontró que los representantes municipales entrevistados reconocen que se han hecho mejoras al sistema educativo del país en materia de bilingüismo; ellos ven “la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés como algo esencial para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, y no sólo como una estrategia para la competitividad como lo señala el Gobierno Nacional”; además, este mismo entrevistado resaltó que es “una herramienta que permite la comunicación, el crecimiento y la interacción humana” (Álvaro Vélez, entrevista, 26 de junio de 2013). Lo anterior se evidenció cuando el participante expresó que

[...] desde el año 2002-2003 se han realizado algunos cambios significativos a través de todo lo que se ha llamado estándares y competencias dentro del plan de estudios colombiano. Hay reglas que han establecido la segunda lengua como obligatoria (Álvaro Vélez, entrevista, 26 de junio de 2013).

A pesar de los grandes esfuerzos nacionales por mejorar las condiciones de enseñanza del inglés a través de la implementación de diferentes programas en las regiones, hay una percepción o sentimiento común, expresado por los agentes del sistema escolar del municipio, sobre las políticas lingüísticas, cuando mencionan que han sido

[...] implementad[as] solo porque connota un carácter obligatorio, trayendo como resultado principal una resistencia por parte de los docentes de las instituciones

educativas, quienes se sienten obligados a aplicar la política tal y como fue prevista por el Gobierno (Sergio Figueroa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Además, desde la percepción y la práctica diaria de los maestros, uno de ellos menciona que

[...] el idioma inglés se enseña porque ha sido establecido como obligatorio y no porque hay una necesidad o posibilidad real de utilizar el idioma fuera del aula, sino más bien como una manifestación de poder impuesta por el sistema (Navarro Urrutia, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Otro punto fuerte extraído de la forma en que los representantes escolares comprenden la política lingüística, es la naturaleza homogeneizante de la misma, que surge como oposición al modo en que el Gobierno nacional proyecta sus políticas y programas hacia el territorio nacional. Según los participantes,

[...] estas políticas son instauradas por el Gobierno nacional estableciendo parámetros similares para todo el país, con el propósito principal de tener ciudadanos bilingües en una cierta cantidad de tiempo, pero sin tener en cuenta el contexto de las comunidades rurales (Sergio Figueroa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

En este mismo sentido, también se evidenció que algunos entrevistados entienden las políticas lingüísticas adoptadas por el Gobierno nacional como un

[...] proceso de homogeneización que está mediado por el mero hecho de la competitividad, por los líderes políticos, por los medios de comunicación o por los que pretenden afianzar cánones hegemónicos (Navarro Urrutia, entrevista, 6 de octubre de 2013).

El Gobierno nacional debería tener en cuenta estas percepciones e implementar sus planes y políticas de acuerdo con las condiciones y necesidades específicas de las regiones.

Por lo tanto, al comparar las regulaciones decretadas por el Gobierno nacional con la realidad del municipio, la gente piensa que “las políticas lingüísticas no han sido eficaces” (Pedro Palacio, entrevista, 26 de junio de 2013).

No hay suficiente motivación entre el público para el uso y el aprendizaje del idioma inglés, porque, en la actualidad,

[...] la gente no solo carece de una competencia aceptable en el uso de una lengua extranjera, sino que tampoco hay suficientes medios para permitir la creación de espacios y ambientes adecuados para el aprendizaje de un idioma extranjero (María Puerta, entrevista, 26 de junio de 2013).

especialmente en relación con los recursos tecnológicos, que deben ir acompañados por la formación de un buen maestro (Pedro Palacio, entrevista, 26 de junio de 2013).

Una posibilidad real para el desarrollo de la competencia comunicativa en el país sería contextualizar el marco normativo mencionado y las normas nacionales con la realidad colombiana, en lugar de adoptar y adaptar modelos extranjeros, que son disímiles en muchos aspectos de nuestra realidad local.

En consecuencia, desde la perspectiva de los habitantes interrogados, una de las primeras y más importantes medidas que deben ponerse en práctica es

[...] motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés con posibilidades reales de uso, contextualizadas de acuerdo con las necesidades y los intereses, porque dentro de un salón de clase regular, no importa si el país está o no inmerso en la globalización (Navarro Urrutia, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Además, “lo que se está transmitiendo y enseñando no es lo que realmente se necesita para capacitar con eficacia a los alumnos en el aprendizaje de lenguas extranjeras” (Álvaro Vélez, entrevista, 6 de octubre de 2013).

El Gobierno está mostrando muchos avances en la formulación de planes y políticas; sin embargo, debe diseñar y desarrollar apropiadamente ciclos de calidad,[7] con el fin de evaluar la situación de dichas políticas en el país, tanto antes de ser implementadas como durante su ejecución, para examinar resultados y aplicar planes de mejora cuando sean necesarios.

Desde la forma de entender o percibir las políticas lingüísticas, los representantes municipales consideran que la aplicación de estas ha fracasado, porque, según lo expresado por Pedro Palacio, esta política

[...] es una política bien diseñada, pero cuando llega a la realidad de un pueblo pequeño, alejado de la capital, faltan demasiadas acciones para garantizar que la población colombiana realmente será bilingüe en 2019 (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

El Gobierno local se siente aislado del Gobierno nacional centralista, en cuanto a la ejecución de planes y programas.

Además, tal y como lo mencionan los administradores locales y escolares, en Colombia y específicamente en el currículo de la escuela es común encontrar programas de estudio saturados de estructuras gramaticales que

[...] solo están aumentando el rechazo del estudiante hacia el aprendizaje de inglés y de esa manera no va a ser posible cumplir con las propuestas del Gobierno nacional acerca de tener un país bilingüe (Sergio Figueroa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Por el contrario, las políticas lingüísticas se seguirán percibiendo en las regiones como una manifestación de poder y emanadas con un carácter homogeneizante, que no tiene en cuenta las necesidades ni el contexto específico de dichos territorios.

Políticas lingüísticas como un discurso etéreo y descontextualizado

A pesar de que la legislación colombiana promulga la enseñanza de una lengua extranjera como área obligatoria en la educación primaria y secundaria, y de los múltiples esfuerzos realizados por el Gobierno para crear estrategias para capacitar a los habitantes del país en el uso de una lengua extranjera, en el análisis llevado a cabo encontramos que los agentes educativos locales, especialmente los de la administración local, conciben

las políticas lingüísticas como un discurso etéreo, como un tema ajeno o lejano a su realidad local.

Los participantes vinculados a la administración pública del municipio y aquellos agentes escolares que desempeñan un papel administrativo dentro de las instituciones educativas, como es el caso de Álvaro Vélez, el coordinador del Sena, y Sergio Figueroa, el rector de la institución educativa pública, quienes a pesar de concebir las políticas lingüísticas como un tema etéreo, muestran una clara comprensión de lo que es la política desde el discurso y cuál es la intención detrás de él, como cuando expresan que

[...] el Programa Nacional de Bilingüismo es una medida que se establece a nivel nacional para regular la enseñanza de una lengua extranjera, para que la gente o los estudiantes a nivel general desarrollen cierto nivel de competencia comunicativa (Sergio Figueroa, entrevistado el 26 de junio de 2013).

En este mismo sentido, los agentes comerciales o financieros de la municipalidad no tienen exactamente una idea clara de cuáles o qué son las políticas lingüísticas. Ellos piensan que “las políticas en idiomas extranjeros se refieren al solo hecho de enseñar inglés en las escuelas y que no toca otros sectores de la ciudad” (Samuel Ochoa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Además de percibir las políticas lingüísticas como un discurso etéreo o ambicioso, los habitantes municipales también ven este discurso como una política que no es totalmente realista ni pertinente, ya que no toca el contexto rural. Por el contrario,

[...] las políticas se centran en la necesidad de bilingüismo como una herramienta fundamental para que el país sea parte de los tratados de libre comercio, sin prestar mucha atención a la realidad de los pueblos o comunidades rurales colombianas (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Asimismo, los representantes del sector comercial tienen claridad en que

[...] como el tratado de libre comercio es relativamente nuevo, no ha influido fuertemente en el aprendizaje de un idioma extranjero; pero en un corto o medio plazo, sin duda tendrá una incidencia positiva, pero en este momento no la tiene (Samuel Ochoa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

En general, los representantes comerciales piensan que el interés principal del Gobierno, con el establecimiento de dichas políticas, es establecer relaciones comerciales a nivel internacional y que en poco o nada beneficia a la población, especialmente a la más alejada de la capital del país.

Pedro Palacio, alto funcionario del municipio, considera que allí la mayor dificultad ha sido la ausencia de la política como tal. Según él, la política es una elaboración con buen diseño, promulgada por el Gobierno central, pero que carece de acciones o herramientas específicas para permitir una correcta aplicación en relación con las condiciones del pueblo. Las políticas lingüísticas son “declaraciones políticas de benevolencia, bien estructuradas”; además, asevera que, en la mayoría de los casos,

[...] permanecen solo como discurso, como una ambición o como una posibilidad concebida dentro de un plan de desarrollo de un líder político específico en un momento determinado, pero a veces no va más allá de eso (Pedro Palacio, entrevista, 26 de junio de 2013).

Según lo percibido al entrevistar a los representantes municipales, ellos desearían ser incluidos de manera efectiva y eficaz en la planeación e implementación de planes y programas nacionales, porque piensan que todos ellos reportarían beneficios muy positivos a las comunidades y al país en general.

También mencionaron que las políticas de bilingüismo no han podido ser eficaces porque no llegan a todas las áreas del territorio nacional, y su apropiación e implementación es menos probable que ocurra de manera adecuada para aquellos pueblos que están distantes de la zona centro del país, debido a la ausencia de recursos económicos, humanos y tecnológicos. En palabras de los participantes,

[...] los recursos se vuelven aún más limitados y las dificultades serán mayores ya que implican un alto costo, y debido a eso, la educación pública no se garantiza de forma adecuada (Álvaro Vélez, entrevista, 26 de junio de 2013).

El Gobierno debe encontrar estrategias para acercarse a las diversas realidades y lugares en el país con las políticas lingüísticas y “esa política debe ser lo suficientemente sensible para tocar y transformar las vidas de las personas en las zonas más distantes del territorio” (Álvaro Vélez, entrevista, 26 de junio de 2013).

Desde su rol como funcionarios públicos, los entrevistados saben de la intención que tiene el Gobierno con la formulación y la aplicación de las políticas, pero también es claro para ellos que la realidad de las comunidades rurales es muy diferente a la que se esperaba en el momento de la expedición de una ley o una política. Debido a esto, los representantes de la administración local no se muestran optimistas respecto a la consecución de los objetivos propuestos en las políticas actuales; por el contrario, son pesimistas en cuanto a la política y su implementación, como se observa cuando expresan que “será difícil lograr las metas propuestas, debido al carácter ambicioso y poco realista del discurso, la falta de recursos y la falta de maestros bien capacitados” (Sergio Figueroa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

De acuerdo con el discurso político, y como es bien sabido por los administradores locales y docentes del municipio, trabajar en el bilingüismo es ir más allá de la infraestructura escolar, es invertir en la calidad de la educación; pero, lamentablemente, como lo manifestaba el alto funcionario del municipio,

[...] esta es otra señal clara de la política como un discurso etéreo, poco realista o adecuado, debido a la falta de posibilidades efectivas que tienen los administradores de comunidades rurales de invertir en bilingüismo, simplemente porque hay otras necesidades más importantes que se deben cubrir, tales como las necesidades básicas de la gente para mejorar sus condiciones de vida, la alimentación o la infraestructura física de la municipalidad (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Como consecuencia de no poder manejar sus propios recursos por el hecho de no ser municipios certificados en educación, la competencia para gestionar el componente educativo en el pueblo se rige, en primer lugar, “por el Gobierno nacional, y luego por las autoridades seccionales y, finalmente, el Gobierno local va a estar a cargo de la calidad de la educación, pero solo en términos de la infraestructura escolar”. El alto funcionario del municipio agrega que

[...] en la realidad, los municipios han sido endilgados de proporcionar múltiples servicios a la población, pero, por desgracia, no se les ha provisto con los suficientes recursos para satisfacer esas necesidades (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Resumiendo, los agentes educativos municipales conciben la política lingüística como un discurso etéreo, bien estructurado, pero inalcanzable para las poblaciones remotas del país, y conciben el uso del inglés como poco pertinente e innecesario en la actualidad del municipio, debido a la falta de adaptación al contexto y a las necesidades locales.

Impacto de las políticas lingüísticas y del uso del inglés en el municipio

En relación con el impacto de las políticas lingüísticas y del uso del inglés en el municipio, los habitantes entrevistados expresaron que el impacto ha sido muy bajo, como consecuencia de los diferentes factores mencionados hasta aquí. Además, no solo las políticas lingüísticas no están siendo pertinentes, sino que tampoco se ha notado un avance en los niveles de inglés de los habitantes.

Los participantes expresaron con frecuencia que la política no ha sido apropiada adecuadamente ni implementada con eficacia, lo cual hace que el impacto del inglés en la comunidad sea muy bajo; sin embargo, son conscientes de las consecuencias o los efectos positivos que “tendría el hecho de tener un nivel aceptable de inglés porque la gente podría interactuar con extranjeros dentro o fuera del país” (María Puerta, entrevista, 6 de octubre de 2013).

De acuerdo con las opiniones de la mayoría de los entrevistados en los diferentes sectores del municipio, “las políticas lingüísticas no han sido fáciles de identificar ni evidentes en el contexto de la ciudad” (Genaro Pérez, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Además, según resaltaron continuamente varios participantes,

[...] la política no ha tenido ningún impacto o el impacto ha sido muy bajo y la mayor dificultad ha sido la ausencia de la política como tal en el municipio (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

En términos generales, la divulgación de los planes y programas emanada del Gobierno nacional no ha sido eficaz en este municipio, pues muchos de sus habitantes manifiestan desconocimiento total o parcial de las políticas lingüísticas.

Por otro lado, según los participantes, una de las razones por las que no ha habido un impacto positivo que permita evidenciar que los niveles de uso del inglés se han incrementado en el municipio, se debe a “la falta

de maestros bien capacitados y “la falta de recursos” (Sergio Figueroa, entrevista, 6 de octubre de 2013). A partir de su experiencia personal en el sector público y educativo, los participantes saben que, como lo expresa el alto funcionario del municipio,

[...] la gran mayoría de los educadores oficiales que están vinculados con el departamento o la nación como profesores de inglés no tienen las competencias adecuadas en la enseñanza de inglés (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

En este mismo sentido, según los puntos de vista personales, profesionales y laborales de los agentes comerciales, una correcta aplicación de las políticas lingüísticas en la ciudad traerá un impacto positivo en el futuro,

[...] pero en la actualidad el uso de la lengua no ha sido necesario para hacer negocios, debido a que el perfil de cliente es diferente al de las grandes ciudades (Samuel Ochoa, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Este hecho también es destacado por el alto funcionario del municipio, teniendo en cuenta el rol que desempeña en la comunidad y como parte de su preocupación sobre el propósito y la calidad de la educación local.

Siendo esto así, los representantes municipales consultados no solo creen que la política únicamente traerá impacto al municipio cuando la gente pueda relacionarse de forma real con el idioma inglés y cuando la formación en inglés sea más evidente y eficaz; también ponen de relieve la necesidad de que el Gobierno establezca “canales o responsabilidades específicas para implementar la política y establecer un ciclo de calidad con mecanismos claros para controlar todos los procesos y determinar si ha habido algún progreso” (Álvaro Vélez, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Para concluir este punto, se evidenció que las políticas lingüísticas no han tenido ningún impacto significativo en esta región, debido a que la formulación y la promulgación de las mismas por los funcionarios del Gobierno se hace ignorando dos componentes importantes: primero, el papel que desempeñan los ciudadanos en todo el constructo educativo, y segundo, la concepción de las políticas lingüísticas como una cadena de eslabones, en lugar de ser un proceso vertical y lineal, en el que las políticas lingüísticas normalmente se formulan y difunden por los organismos gubernamentales. Si el objetivo es la formulación y la promulgación de políticas lingüísticas que puedan producir impacto en la comunidad, entonces es fundamental tener en cuenta el entorno en el que se estarán aplicando las políticas.

Debido a esta descontextualización, el docente del colegio privado asegura que “la política lingüística no ha sido y probablemente no será efectiva en un corto plazo”. Al respecto, además, expresó que “la política no ha sido efectiva porque no está contextualizada, es decir, la formulación de la política no tiene en cuenta la realidad de las comunidades rurales”, y no es suficiente el solo hecho de decir que busca insertar al país en la realidad global, “porque esa teoría no es muy atractiva para los estudiantes de las ciudades pequeñas y pueblos alejados” (Navarro Urrutia, entrevista, 26 de junio de 2013).

La política no está tomando en cuenta el contexto, y en las palabras de los entrevistados, “aún será peor a medida que sigamos adoptando normas extranjeras que no coinciden con el contexto local” (Navarro Urrutia, entrevista, 26 de junio de 2013).

El PNB ha sido planteado sobre políticas descontextualizadas, que no están relacionadas con el contexto local, ni pueden cubrir las necesidades de tal realidad. De acuerdo con la percepción del alto funcionario del municipio, “es el deber de los docentes contextualizar y adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la realidad de los estudiantes y de acercar políticas al contexto colombiano de manera natural” (Pedro Palacio, entrevista, 6 de octubre de 2013).

Algunos de los residentes de la municipalidad han ido tan lejos como para pensar que “el inglés no es necesario, porque hay muy pocas oportunidades para que un estudiante graduado de la municipalidad esté inmerso en un contexto en el que se requiera utilizar el idioma inglés” (Álvaro Vélez, entrevista, 6 de octubre de 2013). En una pequeña escuela de un pueblo, ya sea pública o privada, “la aceptación del estudiante no es muy positiva, ya que el inglés no juega un papel importante en su vida” (Navarro Urrutia, entrevista, 6 de octubre de 2013). En consecuencia, teniendo en cuenta las concepciones de los entrevistados, se concluye que la política no es pertinente, porque es descontextualizada y, por lo tanto, el inglés no genera ningún impacto en los habitantes.

En conclusión, los participantes consideran la política como una construcción poco realista y poco pertinente. En primer lugar, porque este tipo de políticas no cubren todo el territorio del país; en segundo lugar, no hay suficientes recursos u oportunidades efectivas de capacitación para que los maestros garanticen un adecuado desarrollo de los procesos de aprendizaje en las escuelas y tampoco hay ambientes o espacios propicios para que los habitantes interactúen de forma efectiva con el idioma inglés; por último, las políticas gubernamentales no tienen en cuenta el contexto de las comunidades rurales y, opuesto a eso, tratan de uniformar las comunidades.

Discusión

Según lo enunciado en los hallazgos, los diferentes agentes educativos en esta zona rural del norte de Antioquia perciben las políticas lingüísticas como un discurso etéreo con objetivos no alcanzados, como un programa descontextualizado y un modo de ejercer el poder por quienes las formulan; sin embargo, creen que las políticas lingüísticas, a pesar de no ser pertinentes en el pueblo, son estrategias importantes para la competitividad.

La siguiente sección va más allá de la narrativa, buscando examinar e interpretar estos resultados, con la intención de poner de relieve ciertos temas como puntos de partida para futuras discusiones.

Sostenemos que las políticas lingüísticas no han tenido ningún impacto significativo en esta región, debido a que la formulación y la promulgación

de estas, por funcionarios del Gobierno, ha ignorado componentes importantes del contexto y las necesidades de las regiones. Para ser más explícitos en la discusión, se agrupa la información en tres categorías: el papel de los ciudadanos cuando la política lingüística es un discurso etéreo; los agentes educativos que perciben la política lingüística como medio para ejercer poder, y la concepción de los agentes educativos como ejecutores de la política lingüística.

El papel de los ciudadanos cuando la política lingüística es un discurso etéreo

Hubo ciudadanos entrevistados que entendían las políticas lingüísticas como un discurso etéreo que no descende lo suficiente para llegar a la base del sistema educativo. Esta concepción de la política lingüística sugiere que si bien los funcionarios del Gobierno formulan políticas lingüísticas enmarcadas bajo la Ley General de Educación (Ley 115 de 1995), se establece la enseñanza de una lengua extranjera como otra área obligatoria en el currículo con políticas que no pretenden hacer un cambio en la parte más interna del sistema educativo: el aula de clase.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe preguntarse si las políticas lingüísticas oficiales en Colombia —bilingüismo, por ejemplo—, formuladas por el Gobierno central, tienen de hecho la intención de llegar a las regiones lejanas como la de nuestro estudio; ¿o son sólo buenas intenciones o pruebas de la acción de un movimiento político tratando de mostrar que los líderes políticos están comprometidos con el bienestar de los ciudadanos? ¿Cuál podría ser la explicación para la falta de estrategias para el adecuado seguimiento de la política?

Este desinterés fue percibido por los líderes políticos de la ciudad, que acusaron al Gobierno central de no proporcionar recursos para la implementación de las políticas lingüísticas. Sabiendo que los fondos para la educación y otros servicios son administrados por el Gobierno central, los líderes locales atribuyeron al Gobierno nacional un notable desinterés hacia las regiones periféricas de la nación.

Además de eso, la percepción de la política como una cuestión etérea tiene que ver con el hecho de que, como discurso, parece que está muy bien escrito, o al menos, eso es lo que los actores educativos creen y esperan, lo que hace que sea más una ideología, que estrategias reales capaces de transformar las prácticas y las vidas de las personas.

Como parte de la lejanía que sienten los habitantes de la municipalidad hacia las políticas lingüísticas, y hacia el inglés como tal, se generan varios grados de culpabilidad o responsabilidad: se culpa al maestro, por no apropiarse de las políticas en el aula; al Gobierno nacional, por la promulgación de políticas como medios de poder; a los líderes locales, por no proporcionar las directrices para aplicar la política nacional; a la propia política, por ser un discurso etéreo desarticulado del contexto que rodea a las escuelas. Todas ellas son interpretaciones que nos dan una mirada sobre los posibles enfoques del complejo tema de las políticas lingüísticas en esta región en particular.

Nuestro principal argumento aquí es que la falta de impacto de las políticas lingüísticas en esta región tiene que ver no solo con el hecho de ser un discurso etéreo, sino con la formulación y la promulgación de ellas por el Gobierno nacional como un proceso lineal y vertical, oponiéndose a la concepción de las políticas lingüísticas como una cadena de eslabones propuesto por los actores educativos locales, los cuales deben estar debidamente conectados.

Desafortunadamente, las políticas lingüísticas en Colombia, como lo hemos presentado en este artículo, no tienen en cuenta el papel de los diferentes representantes educativos; por lo tanto, la posibilidad de retroalimentación, la interpretación y la evaluación se convierten en posibilidades poco reales. Shohamy (2010) apoya este punto de vista al afirmar que “las políticas lingüísticas no se crean en el vacío; sino que son producto de múltiples ideologías sociales, políticas, económicas, globales, étnicas, religiosas y educativas” (p. 183). Como se mencionó antes, cuando la política es vista como un proceso lineal y vertical, como fue mencionado por los entrevistados, es un discurso que no produce ningún efecto real en las comunidades rurales.

En definitiva, las políticas lingüísticas deben concebirse como una cadena a nivel nacional, institucional y local, permitiendo de esta manera los procesos de permeabilidad y la participación activa de los ciudadanos en la elaboración y la difusión de las políticas lingüísticas. Solo de esta manera dejará de ser un discurso etéreo.

Los agentes educativos que perciben la política lingüística como medio para ejercer poder

Teniendo en cuenta los principios básicos de la democracia, las partes interesadas, además de los funcionarios del Gobierno, deben participar en el proceso de formulación de políticas. No solo los funcionarios públicos deben ser los que formulan las políticas. De hecho, la percepción que algunos habitantes locales pueden tener hacia las políticas lingüísticas es que estas son un modo de ejercer el poder por parte de quienes las formulan. En este sentido, es muy significativo mirar la compleja relación entre la política formulada por el Gobierno central y la resistencia emergente desde las bases mismas de las comunidades. Shohamy (2010) habla de esto como la relación que se produce de manera natural entre la promulgación burocrática u oficial desde la parte superior del Gobierno y las prácticas del lenguaje.

Además de la participación de los ciudadanos en la formulación de políticas, estas deben adaptarse a las necesidades y el contexto de las regiones. Uno de los entrevistados, por ejemplo, denunció que las políticas de las zonas rurales son las mismas políticas establecidas por el Gobierno central para las grandes urbes. De esta manera, la política nacional, formulada por los “expertos”, controla y establece las normas a nivel nacional, trayendo como resultando que en las zonas rurales no es pertinente, no es efectiva, es un discurso etéreo, es homogeneizante y no responde a las necesidades de las comunidades apartadas. La política

lingüística no tomó en consideración la ubicación geográfica de los pueblos pequeños ni otros problemas que debe encarar una comunidad rural en Colombia.

Consecuentemente, el ejercicio y el componente manipulador de poder es visible, en primer lugar, en el hecho de que el Gobierno impuso estas políticas lingüísticas sin evaluar si la comunidad estaba en la necesidad de la misma. De ahí que surja la pregunta de si tales políticas lingüísticas tienen verdaderas intenciones de contribuir al bienestar de los ciudadanos o son simples respuestas a las demandas de la globalización y de la comunidad internacional neoliberal. Como lo señala Usma (2009b), la propagación del inglés está intrínsecamente ligada al ejercicio del poder.

Por lo tanto, se reitera que el ideal del inglés está separado de la existencia real de las personas. A pesar de que reconocen qué es la política lingüística de vanguardia en los últimos años en Colombia, al mismo tiempo creen que es descontextualizada, lejana, poco pertinente y sin concordancia con lo que se espera.

La concepción de los agentes educativos como ejecutores de la política lingüística

El papel de los diferentes agentes educativos es fundamental y debe ser tenido en cuenta. El mensaje transmitido por los diversos documentos que contienen las políticas lingüísticas como tal no es claro en cuanto a la incorporación de los habitantes de las regiones en la promulgación y la difusión de las políticas. A simple vista se percibe que la formulación de dichas políticas concierne solo a lo que tiene que ver con la implementación, pero no hay nada con respecto al papel de los agentes educativos o a un adecuado seguimiento. A dicha conclusión se llegó después de realizar una exploración documental a las diferentes políticas emanadas desde el Gobierno nacional, como la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) Colombia 2004-2019” y el “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018”.

En consecuencia, cuando el papel desempeñado por los diferentes agentes no es claro, los maestros son fácilmente culpados por la ineficacia de la política en la producción de los resultados esperados. Desde la percepción de algunos representantes con funciones administrativas locales, los docentes de inglés son responsables de la implementación de las políticas lingüísticas.

Una de las razones para atribuir esta designación a los maestros, como lo sugiere el líder administrativo entrevistado, es que a medida que aquellos se encuentran inmersos en el salón de clases, entonces son ellos los que pueden garantizar la aplicación exacta o inexacta de las políticas lingüísticas. Aquí, el compromiso y la participación activa de los actores como hacedores de política, como lo proponen Ricento y Hornberger (1996), se anulan mediante un simple papel de ejecutores que se atribuyó a los actores docentes.

De igual forma, Ricento y Hornberger (1996) argumentan que los profesores deben ser colocados en el centro de las políticas lingüísticas.

Para ellos, los maestros se conciben como los profesionales capaces de adaptarse y aplicar la política en el aula. Sin embargo, en el municipio, los maestros no se sitúan en el centro de las políticas lingüísticas como agentes capaces de transformar y remodelar la política, sino que son percibidos como los responsables de la política que fracasa y que no produce los resultados esperados.

No solo a los maestros, sino también a los diferentes agentes del sistema educativo se les debe percibir más allá de ser simples ejecutores. Cada ciudadano, en su comunidad, tiene una percepción, algo que decir y hacer. Así que las políticas no pueden ignorar el papel que cada uno desempeña en todo el constructo social. Los educadores son, como García y Menken (2010) notan, los que tienen que mezclar los ingredientes, y a pesar de que estos pueden ser los mismos que todo el mundo utiliza, o los que se les proporcionan para su trabajo, el arte de enseñar depende de la forma y las condiciones distintivas que cada profesor pone en esta receta para la creación de un nuevo acto educativo, la remodelación de una nueva política.

Por último, las políticas lingüísticas deben reconocer el contexto social en el que serán difundidas. Como se señaló en los resultados, las políticas lingüísticas en Colombia se formulan con la intención de estandarizar la enseñanza del inglés. Consecuentemente, el papel atribuido a los agentes educativos se vincula con el impulso del Estado de aplicar políticas lingüísticas, ignorando el contexto y las particularidades de los pueblos alejados de las grandes ciudades. Las políticas de enseñanza del inglés deben ser vistas como un campo interdisciplinario en el que los agentes educativos cumplan un papel crítico y activo como hacedores de política. Si el objetivo es la formulación y la promulgación de políticas lingüísticas que puedan producir impacto en la comunidad, entonces es fundamental tener en cuenta el contexto en el que aquellas se aplican.

Conclusiones

Con el estudio de caso realizado se buscó reconocer la pertinencia de las políticas lingüísticas emanadas desde el Gobierno nacional según la percepción de los agentes educativos de una región rural de Antioquia y hasta qué punto estas políticas se aplican de acuerdo con las necesidades reales de las regiones.

El análisis de las entrevistas y documentos permitió concluir que los representantes educativos locales seleccionados para el estudio, a pesar de que reconocen que ha habido cambios importantes en el sistema educativo colombiano relacionados con las reformas para mejorar la calidad de la educación, conciben la política como un discurso etéreo que no desciende lo suficiente para llegar a la base del sistema educativo; es un discurso distante, sin objetivos realistas, poco apropiado para las zonas rurales colombianas; por lo tanto, se sienten pesimistas hacia algún resultado positivo en términos de bilingüismo.

También creen que las políticas lingüísticas no han tenido gran impacto ni son pertinentes, porque no hay fuentes de financiamiento para el

desarrollo de buenos programas de inglés como lo establece la misma política, y que el Gobierno central debe ser el que aporte esos recursos.

Aunque ellos consideran la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés como una herramienta que permite la comunicación y la interacción humana, rechazan el hecho de que el Gobierno nacional destaque, como una parte importante de la política, que el inglés sea considerado como estrategia para la competitividad. Los habitantes del municipio entrevistados piensan que el Gobierno tiene que poner en práctica estrategias más eficaces para garantizar el correcto desarrollo de la enseñanza del inglés y el proceso de aprendizaje en todos los niveles educativos.

Al mismo tiempo, se manifiesta algún tipo de resistencia hacia las políticas lingüísticas y el uso de inglés en el municipio, ya que consideran tales políticas como descontextualizadas, homogeneizantes y como un medio para ejercer poder por aquellos que formulan y promulgan las políticas.

Los representantes escolares incluso fueron más lejos al decir que enseñan inglés solo porque es obligatorio. Además, los agentes escolares creen que las políticas lingüísticas no han podido ser eficaces porque no llegan a todas las partes del territorio nacional. Asimismo, piensan que si el país quiere mejorar la competencia comunicativa en inglés de sus habitantes, se debe invertir en la capacitación de los maestros.

Otro grupo de ciudadanos municipales no tienen una idea clara de lo que son las políticas lingüísticas en lengua extranjera; sin embargo, de inmediato las asocian con la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Aunque piensan que este idioma no es necesario en el momento actual, reconocen que lo será en el futuro. Por lo tanto, dichos habitantes se muestran, de alguna manera, indiferentes en lo que respecta a las políticas lingüísticas.

Estos resultados nos llevaron a reflexionar sobre la importancia de reconocer los diferentes roles que los agentes educativos desempeñan en la comunidad y la poca participación que los mismos tienen en la formulación, la implementación y la evaluación de las políticas. En otras palabras, las políticas lingüísticas deben ser vistas como un campo interdisciplinario, en el que los agentes educativos cumplan un papel crítico y activo, en vez de ser solo los ejecutores. Llegamos a la conclusión de que muchos interesados, aparte de los funcionarios del Gobierno, deben participar en el proceso de formulación de políticas. Además de eso, la política debe adaptarse a las necesidades y al contexto de las regiones.

Como se ha dicho desde el principio, este reporte se centra en la percepción que del inglés tienen los habitantes de una comunidad rural y del grado de pertinencia de las políticas en lengua extranjera en zonas rurales. Creemos que más estudios deben realizarse en lo que respecta a este tema, ya que este es un campo relativamente nuevo e inexplorado en Colombia.

Además de eso, el campo de las políticas es amplio y complejo. Otras investigaciones podrían orientarse en la búsqueda de las implicaciones de la política lingüística dentro de una comunidad, y cómo la enseñanza de un idioma extranjero puede ser incluida dentro de la sociedad y los

contextos rurales. También creemos que se requiere más investigación para profundizar en el papel que los ciudadanos deben cumplir como hacedores de política lingüística.

Referencias

- Al Tablero (2004). El ciclo de la calidad. Al Tablero, (32). Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87551.html>
- Bhatia, Vijay Kumar. (1997). Power and politics of genre. *World Englishes*, 16(3), 359-372.
- Bonilla Carvajal, Camilo Andrés, y Tejada-Sánchez, Isabel. (2016). Unanswered questions in Colombia's language education policy. *PROFILE*, 18(1), 185-201. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/51996>.
- Bonilla, Sandra X., y Cruz-Arcila, Ferney. (2014). Critical socio-cultural elements of the intercultural endeavour of English teaching in Colombian rural areas. *PROFILE*, 16(2), 117-133.
- British Council (s. f.). Sitio web. Recuperado de www.britishcouncil.co
- Brutt-Griffler, Janina. (1998). Conceptual questions in English as a world language. *World Englishes* 17(3), 381-392.
- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Colombia, Congreso de la República (1994). Ley 115, por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial 41214, del 8 de febrero. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Colombia, Congreso de la República (2013). Ley 1651, por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de bilingüismo. Ministerio de Educación Nacional. (1994). Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2004). Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia 2004-2019. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-Ministerio de Educación Nacional. \(2004\). 132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional/132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2012). Programa de fortalecimiento de competencias en lengua extranjera (PFDCL). Recuperado de <https://prezi.com/vqjdjzfsjr4i/programa-de-fortalecimiento-de-competencias-en-lengua-extranjera-pfdcle/>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013). Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-315518_recurso_5.pdf
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2014). Programa Colombia Bilingüe 2014-2018. Recuperado

- de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-315515.html>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos básicos de aprendizaje: Inglés grados 6.º a 11.º. Book. Bogotá D.C: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://goo.gl/c7JCwN>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN), Centro Virtual de Noticias de la Educación (CVNE) (2016). Mineducación lanza novedosa estrategia para reforzar aprendizaje de inglés en los colegios oficiales. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-356038.html>
- Correa, Doris, Usma, Jaime, y Montoya, Juan Carlos. (2014). El Programa nacional de bilingüismo: un estudio exploratorio en el departamento de Antioquia, Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19(1), 101-116.
- Ethnologue (s. f.). About the Ethnologue. Recuperado de <https://www.ethnologue.com/about>
- Fishman, Joshua A. (2002). Endangered minority languages: Prospects for sociolinguistic research. *International Journal on Multicultural Societies*, 4(2). Recuperado de <http://www.unesco.org/most/v14n2fishman.pdf>
- Flowerdew, John, y Peacock, Matthew. (2001). The EAP curriculum: Issues, methods and Challenges. En J. Flowerdew y M. Peacock (eds). *Research Perspectives on English for Academic Purposes* (pp. 177-194). Cambridge: Cambridge University Press.
- García, Ofelia, y Menken, Kate. (2010). Stirring the onion. Educators and the dynamics of language education (looking ahead). En K. Menken, y O. García (Eds.), *Negotiating Language Policies in Schools. Educators as Policymakers* (pp. 249-261). Nueva York: Routledge.
- Graddol, David. (1997). *The future of English*. Londres: The British Council.
- Guerrero, Carmen Helena. (2009). Language policies in Colombia: The inherited disdain for our native languages. *HOW, A Colombian Journal for Teachers of English*, 16(1), 11-24. Recuperado de <http://goo.gl/fMHsEd>
- Hornberger, Nancy H. (2006). Frameworks and models in language policy and planning. En Thomas K. Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 24-41). Malden, MA, USA: Blackwell Publishing.
- Kachru, Braj B., y Nelson, Cecil L. (2001). World Englishes. En Anne Burns, y Caroline Coffin (Eds.), *Analysing English in a Global Context* (9-25), Londres: Routledge.
- Lewis, M. Paul, Gary F. Simons, and Charles D. Fennig (Eds.). 2015. *Ethnologue: Languages of the World*. Eighteenth edition. Dallas, Texas: SIL International. Recuperado de: <http://www.ethnologue.com>.
- López, B. (2010). La entrevista: arte y técnica. *Colombia Monográfico*, (3), 91-104.
- Martínez, Jorge. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de Investigación*, 8(1), 1-43.
- Municipio de Yarumal, Alcaldía de Yarumal (2015). Plan educativo municipal. Yarumal: Municipio de Yarumal.

- Niño R., Víctor Miguel. (2011). Metodología de la investigación. Bogotá: De la U.
- Ricento, Thomas K. (2006). Language policy: Theory and practice. En T. Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 10-20). Malden, MA, USA: Blackwell Publishing.
- Ricento, Thomas K., y Hornberger, Nancy H. (1996). Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT Professional. *TESOL Quarterly*, 30(3), 401-427.
- Rubiano, Clara Inés; Frodden, Cristina y Cardona, Gloria. (2000). The impact of the Colombian Framework for English (COFE) Project: An insiders' perspective. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 5(9-10), 37-55.
- Sánchez, Ana Clara y Obando, Gabriel Vicente. (2008). Is Colombia ready for "Bilingualism"? *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 9(1), 181-195. Recuperado de <http://goo.gl/e7G5WA>
- Seidlhofer, Barbara. (2011). *Understanding English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Shohamy, Elana. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Nueva York, US: Routledge.
- Shohamy, Elana. (2010). Cases of Language Policy Resistance in Israel's Centralized Educational System. En K. Menken, y O. Garcia (Eds.), *Negotiating Language Policies in Schools. Educators as Policymakers* (pp. 182-197). Nueva York: Routledge.
- Sisbén (s. f.). ¿Qué es el Sisbén? Recuperado de www.sisben.gov.co/Información/ElSisbén.aspx#.V-53TpMrJE4
- Spolsky, Bernard. (2004). *Language Policy*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Uσμα, Jaime. (2009a). Education and language policy in Colombia: Exploring processes of inclusion, exclusion, and stratification in times of global reform. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 11(1), 123-141. Recuperado de <http://goo.gl/myuw1L>
- Uσμα, Jaime. (2009b). Globalization and language and education reform in Colombia: A critical outlook. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 14(22), 19-42.
- Widdowson, Henry G. (1997). The forum: EIL, ESL and EFL: Global issues and local interests. *World Englishes* 16(1), 135-146.
- Yano, Yasukata. (2001). World Englishes in 2000 and beyond, *World Englishes*, 20(2), 119-131.

Notas

- [1] Este artículo es resultado de la tesis para obtener el título de magíster en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, 2014, titulada "Language Policies Appropriated by the Different Educational Actors from a Rural Community in the Northern Region of Antioquia".
- [2] *Ethnologue: Idiomas del mundo* es una obra de referencia completa en la web, cuyo objetivo es catalogar todas las lenguas vivas conocidas del mundo. Como proyecto de investigación, *Ethnologue* existe desde 1951, con participación de cientos de lingüistas y otros investigadores de todo el mundo. Se considera una de las fuentes más completas de información de este tipo (*Ethnologue*, s. f.).

- [3] Esta metáfora es definida por Spolsky (2004) para referirse al estudio de las interacciones entre un idioma particular y su entorno. En este sentido, el lenguaje está formado por un sistema complejo cultural de prácticas, creencias e intervenciones hechas al lenguaje.
- [4] El Consejo Británico (en inglés: British Council) es un instituto cultural público, cuya misión es difundir el conocimiento de la lengua inglesa y su cultura mediante la formación y otras actividades educativas. Véase British Council (s. f.).
- [5] “El Sisbén es el sistema de información diseñado por el Gobierno Nacional para identificar a las familias potenciales beneficiarias de programas sociales”. Su objetivo general es “Establecer un mecanismo técnico, objetivo, equitativo y uniforme de identificación de posibles beneficiarios del gasto social para ser usado por las entidades territoriales y ejecutores de política social del orden nacional”. Para más información véase Sisbén (s. f.).
- [6] Institución pública, legalmente reconocida, con patrimonio independiente y autonomía administrativa, adscrita al Ministerio Nacional del Trabajo.
- [7] Los ciclos de calidad hacen parte de la política de calidad del país y se refieren a la responsabilidad que tienen todos los niveles del sector educativo para lograr que “los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender y lo sepan aplicar y aprovechar a lo largo de la vida”. Para alcanzarlo, es necesario valerse de una correcta planeación y de la articulación coherente entre sí. “Dicho ciclo consta de tres componentes: los estándares, la evaluación y el mejoramiento” (Al Tablero, 2004).

Notas de autor

Magíster en Educación (UPB). Especialista en Enseñanza del Inglés (UPB). Licenciada en Educación básica, con énfasis en inglés, de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín. Docente de la Funlam, y miembro del grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras, Mailing address: Transversal 51A N.º 67B-90 Medellín, Antioquia, Colombia. E-mail: angela.roldanar@amigo.edu.co

Magíster en Educación (UPB). Especialista en Enseñanza del Inglés (UPB). Docente y miembro del grupo de investigación “Educación, infancia y lenguas extranjeras” de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, y miembro del Grupo de Investigación Acción y Evaluación en Lenguas Extranjeras (GIAE), de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, Mailing address: Transversal 51A N.º 67B-90 Medellín, Antioquia, Colombia, E-mail: oscar.pelaezhe@amigo.edu.co