

# Políticas públicas en la formación continua de los maestros de inglés en Colombia: 2000-2010. *Estado del Arte*\*

Saide Paola Acevedo Devia\*\*

## Resumen

Como resultante de la globalización, la enseñanza del inglés ha dado pasos gigantes en la última década, generando desafíos e interrogantes en la política pública con referencia a la formación continua de maestros y a la enseñanza del inglés. Países de Asia, Europa y América Latina; entre ellos Colombia, han tratado de adaptarse a las nuevas exigencias internacionales, implementando estándares y programas de formación permanente de docentes y estándares de enseñanza para asumir este reto del Siglo XXI.

Este artículo aborda la política de formación de maestros en el área de inglés en Colombia desde las políticas públicas sobre los proyectos y planes de bilingüismo generadas entre el 2000-2010; teniendo en cuenta además, la perspectiva crítica del maestro sobre su rol, sus necesidades y limitaciones, con el fin de contribuir a las reflexiones que en torno a este tema se generan actualmente en Colombia, a la luz de los objetivos y las expectativas con el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019.

**Palabras Clave:** política pública, Plan Nacional de Bilingüismo, formación de maestros, maestros de inglés y Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de una Lengua Extranjera.

## Public Policies in English Teacher Training: 2000-2010 in Colombia. *State of the Art*

### Abstract

As a result of globalization, English education has made giant strides in the last decade; public policies related to English teacher training has created new challenges and questions in education. Countries in Asia, Europe, Latin America; among them, Colombia, have tried to adapt to these changes, implementing teaching training standards and programs to meet the new demands.

This article aims to address the English teacher training policy in Colombia from the scope of the Ministry of Education, called "bilingual education policy" implemented between 2000 and 2010. A critical view from the point of view of the teachers is taken into account, in order to contribute to reflections on this

**Fecha de recepción:**  
Julio 26, 2013

**Fecha de aceptación:**  
Agosto 28, 2013

\* Artículo resultante de la investigación Formación Docentes de Lengua del Lector Público de Colombia, Grupo de Investigación Formación Docente, Universidad Pedagógica Nacional.

\*\* PHD (C) Administradora y Educadora. Experta en Servicios Educativos Bilingües. Investigadora y Capacitadora Docente. Productora de Textos y Consultora, Educativa.

subject, taking in to account the needs, demands and expectations in relation to the Colombian National Bilingual Plan 2004-2019.

**Keywords:** Public policy, bilingual public policy, teacher training, English teachers and The Common European Framework of Reference.

---

## Introducción

En las últimas décadas se ha relacionado el avance del desarrollo humano, científico, social, económico y educativo, como un requisito para el progreso de las naciones, a partir de políticas públicas generadas para potenciar el progreso integral de la sociedad. La formación continua de maestros en Colombia ha sido un eje en la implementación de políticas por parte del Estado desde hace más de un siglo dirigidas a lograr estos objetivos. En Colombia, la escuela Alemana, fue pionera de la formación de maestros en nuestro país, (Báez, 2004). La formación continua de los maestros principalmente del sector público, brindada por el Estado y por organismos internacionales, ha centrado su interés en la creación de políticas para alcanzar estándares competitivos a nivel nacional e internacional, (Abello, Clavo, Franco, Vergara, y Londoño, 2007). Algunas estrategias y teorías educativas, en cuanto a la formación continua de maestros que impacta la enseñanza del inglés en particular, (Pennycook, 2000, pág. 117) han sido elevadas al nivel de políticas públicas en la última década, (Ministerio de Educación nacional, PNB, 2009). Este artículo presentará el problema de investigación, el cual se centrará en diferentes ejes sobre la formación de maestros de inglés en el sector oficial, posturas e investigaciones referentes al tema en algunos países de Asia, Europa, Estados Unidos y América Latina, y finalmente

abordará nuestro contexto nacional y la política pública del llamado "Programa Nacional de Bilingüismo".

## Problema de Investigación

El análisis de la formación continua de docentes de inglés del sector público, la creación y aplicación de la política pública de bilingüismo para Colombia por parte del Ministerio de Educación Nacional; los proyectos de bilingüismo desarrollados en algunos departamentos de Colombia (Revolución Educativa, 2000-2010, pág.167-170) e investigaciones sobre el tema durante el periodo 2000-2010, han incidido en la generación de un discurso retórico a nivel nacional, llamado "*Colombia Bilingüe*", (Martínez, 2006; M.E.N. Altablero, 2009). El problema radica en que la aplicación de la política pública ha sido discontinua, dispersa y se ha encontrado con la resistencia al cambio por parte de los docentes. Vanegas, (2010, pág. 124) concluye en su investigación que el problema no se resuelve simplemente con la formación continua de los maestros sino que es necesario trabajar en línea de compromiso con la política desde su formulación ya que dándola a conocer no asegura su aprendizaje, incorporación, y puesta en práctica.

La realidad es que la implementación de tan ambicioso proyecto ha sido discontinua, dispersa, inconsulta y sin la participación universal de los maestros.

Muchos de ellos ni siquiera han estado dispuestos al cambio, pues observan que muchas de esas políticas públicas no son acordes con la realidad que vive el maestro en el aula en general, ni con las condiciones en las cuales los maestros de inglés se ven avocados a enseñar en particular; esto es, grupos numerosos, sobrecarga horaria y mínimas posibilidades de interacción con el idioma y didácticas de punta. Esta problemática sugiere una importante línea de investigación emergente en la formación continua de maestros de inglés, relevante para el estudio y el análisis (Revolución Educativa, M.E.N., 2002-2010, pág. 32-34).

Este estudio propuesto se trata del papel del maestro y su incidencia en la implementación de la política pública de formación continua de maestros en la enseñanza del inglés, la cual comprende tres ejes principales: 1. Descripción y análisis de los estudios más recientes sobre política pública de formación continua de maestros del sector público (el área del inglés) en algunos países del mundo; 2. Descripción de los estudios en el periodo 2000-2010 sobre política pública en la formación continua de maestros del sector público en el área del inglés en Colombia; 3. Análisis de las dificultades, desafíos y/o problemas que plantea la formación continua de maestros del sector público en el área del inglés.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, el problema de investigación plantea las siguientes preguntas orientadoras:

Pregunta General:

- ¿Qué ha sucedido con la política pública sobre el bilingüismo, en cuanto

a la formación de maestros de inglés, en su aplicación y seguimiento entre el año 2000-2010?

Sub Preguntas:

- ¿Cómo han incorporado los docentes el espíritu y las acciones del Programa Nacional de Bilingüismo a su quehacer?
- ¿Cómo ha sido para los docentes la incorporación a su quehacer aplicación de dicha Política?
- ¿Cómo han enfrentado los docentes las dificultades encontradas?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo el Programa Nacional de Bilingüismo coincide o difiere del quehacer y de las percepciones de los docentes del sector público?
- ¿Cuáles el impacto en la formación continua del maestro y en las pruebas de inglés en la educación básica y media?

Otro aspecto relevante en este problema de investigación tiene que ver con el punto de vista del maestro, debido a que se han establecido políticas públicas donde el maestro no ha sido consultado, sino que dichas políticas han sido impuestas por el Estado y por organismos internacionales (Rodríguez, 2000), y muchas de ellas no han tenido resultados satisfactorios a pesar de los esfuerzos efectuados para el mejoramiento de la enseñanza del inglés. (Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, 2008).

Los resultados de las políticas públicas en esta área, se han visto afectados por problemáticas asociadas al maestro en diferentes campos: las condiciones de su profesión, su quehacer pedagógico, las condiciones laborales, los salarios, la posición de los sindicatos, la voluntad política de secretarías de educación y

directivos escolares, etc. Estas problemáticas han afectado la aplicación de las políticas públicas sobre la enseñanza de una lengua extranjera (inglés) (Camargo, 2003). En Colombia, la preocupación del Ministerio de Educación Nacional por la formación docente y el mejoramiento de la enseñanza ha sido una constante entre 1980 y 2010, (Camargo, Franco, Vergara, Londoño, 2008). El énfasis en el concepto de competencia, enfocado al desarrollo del ser humano y su proceso de adquirir conocimiento permanentemente se refleja en que “el aprendizaje permanente es una necesidad. Tenemos que mejorar nuestras aptitudes y competencias a lo largo de la vida para realizarnos en lo personal, participar en la sociedad y tener éxito en el mundo laboral”, (M.E.N. Al Tablero, No.52, septiembre-octubre, 2009).

El problema con políticas públicas homogéneas para todas las regiones del país es que éstas demandan un maestro ideal, lo cual está lejos de existir. Por ejemplo, los resultados asociados con las habilidades evaluadas en el área del conocimiento de los maestros de sector público en Colombia (en diferentes departamentos, en el sector rural y ciudadano), así como las evaluaciones internacionales en la misma área, han confirmado que los maestros colombianos alcanzan niveles medios de desempeño; comparados con los de América Latina y el Caribe, y niveles bajos, en relación con estudiantes y maestros del primer mundo, (M.E.N. Altablero, No. 38, 2005). En el abordaje de este tema es importante analizar de manera profunda y crítica la formación continua de maestros de inglés, para que provea elementos importantes que ayuden a direccionar de manera más acertada los procesos de formación de maestros en el

sistema público, delineando horizontes más realistas, próximos a sus aspiraciones, necesidades y posibilidades.

Vaillant, (2002) argumenta que “la cuestión docente y en particular la formación docente, es uno de los desafíos contemporáneos más críticos del desarrollo educativo e implica un profundo replanteamiento del modelo convencional de formación de maestro.... En el marco de una revitalización general de la profesión docente....se encuentra escasa la correlación entre formación docente y aprendizaje escolar...la escuela transmisora que confunde la enseñanza con el aprendizaje, la información con el conocimiento, aspectos que siguen perpetuándose en los programas, cursos y manuales de formación docente”.

### **La política pública y la formación continua de maestros oficiales de inglés en Colombia**

El problema de investigación objeto de esta propuesta ha sido poco analizado en los estudios publicados a nivel nacional e internacional, algunos países han basado su política pública para los maestros de inglés en los estándares del Marco Común Europeo de Referencia y otros han diseñado sus propias reglamentaciones. El concepto de estándares es definido como un producto que satisface las necesidades del consumidor, (OTI, 2004; ISO; ICONTEC); en educación el estándar es una meta o una medida de lo que el estudiante debe lograr en una determinada área, grado o nivel, (UNESCO, 2004).

Colombia ha generado diferentes políticas referentes a la enseñanza del inglés en las últimas tres décadas; por ejemplo,

"el Programa de Inglés en 1982" para llenar el vacío de los textos y el material didáctico, (Ministerio de Educación, 1982). Esta innovación cambió con la Ley General de Educación, (M.E.N. 1994); la implementación del PEI, (Proyecto Educativo Institucional, M.E.N., 1997); la introducción de los lineamientos curriculares, (M.E.N., 1999); los indicadores de logro, (M.E.N., 1999); y "La Revolución Educativa", (M.E.N. Plan Sectorial, 2000). En cada uno de estos giros, los maestros han sido formados en diferentes campos de aprendizaje y enseñanza del inglés, nuevas tecnologías y en el mejoramiento y el mejoramiento de las habilidades comunicativas (escucha, habla, lectura y escritura) sin embargo, el panorama no es claro, coherente o continuo. Se evidencia en estos procesos, la lucha de los maestros de las escuelas públicas para cumplir con sus clases, a la par de las reformas continuas de la política que no tiene tanto sentido a la luz de las necesidades y limitaciones del sistema escolar, (Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, 2008).

### **Políticas públicas en la formación continúa de maestros de inglés en otros países del mundo**

En otros países del mundo, la política educativa consulta con antelación la opinión de los maestros. Por ejemplo: en los países asiáticos la política pública de formación de maestros difiere dependiendo el país o la región, (Good, 2008).

Por ejemplo, Europa maneja 20 idiomas oficiales (15 idiomas son usados para la movilidad en el campo educativo y laboral) y 60 lenguas nativas y minoritarias, debido a la diversidad geográfica y su riqueza lingüística, (Crystal, D. 2000;

Cabré, 2002). Es una realidad, que en el ámbito europeo existen distintas concepciones de los idiomas y que se practiquen políticas lingüísticas diferentes, según el país. Las políticas que se generan a nivel de los estados, están explícitas en los planes de modernización o leyes de la política lingüística y otras veces es implícita; sus principios pueden encontrarse mediante las actuaciones de los organismos responsables, (Cabré, 2002).

Un ejemplo de estas políticas, fue la necesidad económica, social, educativa, comercial y política, de los estados europeos para comunicarse, intercambiar conocimiento, y comercializar sus productos. A raíz de esto, se creó la política pública del Marco Común Europeo de Referencia con el propósito de aprender, enseñar, y evaluar las lenguas extranjeras en cada contexto particular en Europa con un mismo estándar y criterio. El Marco Común Europeo de Referencia fue el resultado de diez años de investigación en las áreas de conocimiento de la lingüística aplicada y de la pedagogía, por parte de especialistas procedentes de los cuarenta y siete estados miembros del Consejo de Europa, con la finalidad de proteger y desarrollar la herencia cultural y la diversidad europea y el mutuo enriquecimiento a nivel laboral, social, cultural y académico, (Consejo de Europa 2002; Comisión Europea, 2004; Morrow, 2004).

Complementando lo anterior, España y la política pública llamada "BEP: Proyecto de Enseñanza Bilingüe España y EBE: Educación Bilingüe Temprana" y el Proyecto Bilingüe del Ministerio de Educación y el British Council de España, son parte de la política pública de impulsar el multilingüismo con el objetivo de desa-

rollar un currículo integrado en centros educativos públicos españoles y llevar así la educación bilingüe a los colegios estatales, (Larsen, Cameron, 2008). Uno de sus objetivos principales de esta política pública ha sido facilitar los intercambios de maestros y formar continuamente a los maestros españoles para que el número de maestros extranjeros disminuya, (Ministerio de Educación de España, British Council, 2010). Algunos resultados de esta política para los maestros de inglés que fueron formados en el marco de esta política, mostraron:

- Estímulo para el desarrollo cognitivo de los estudiantes.
- Buenas prácticas en el aula y mejoramiento de la competencia lingüística como docentes de inglés.
- Los cursos de formación de docentes deben ser permanentes.
- La objeción más generalizada tiene que ver con las actitudes y percepciones de algunos maestros que no mejoraron sus habilidades comunicativas.
- La falta de comunicación con agentes encargados de la política y los docentes.
- Falta de continuidad por parte de algunas regiones con los programas iniciados.
- Algunas reservas sobre la adecuación de recursos a las necesidades y realidades de algunos colegios.
- No perder el conocimiento de España por parte de los alumnos y el dominio del español.
- La falta de continuidad y formación de maestros abarca algunas zonas, no todos los maestros de inglés del sector público han sido formados, (Ministerio de Educación de España, British Council, 2010).

Por el contrario, en los Estados Unidos, la política pública bilingüe comenzó en 1840 como respuesta a los niños que hablaban alemán, holandés, francés, español, sueco entre otros idiomas, debido a la llegada masiva de inmigrantes a partir de la Primera Guerra Mundial, pero por la existencia de leyes que prohíben la instrucción en idiomas distintos del inglés, el bilingüismo parecía llegar a su fin desde esas épocas, (August, 1998). Sin embargo, en 1960 con la ayuda del Movimiento de Derechos Civiles, el Congreso proporcionó fondos para los programas bilingües en primaria y secundaria, también conocida como la Ley de Educación Bilingüe, (Baker, 1998). En la década de 1990, un número creciente de niños de habla inglesa ha tratado de aprender un segundo idioma, pero la discusión ha sido controversial. Estudios muestran que algunas políticas y discusiones en contra del aprendizaje de otros idiomas que no sea el inglés genera desunión nacional y cultural, lo cual ha generado a través del tiempo la pérdida de apoyo a programas bilingües, entre otras cosas por el temor a que el inglés no se consolide como el idioma mundial, (Torres, Carter, 2000). Por otro lado, hay estudios que muestran que el aprendizaje de una lengua extranjera es indispensable para el crecimiento intelectual y emocional de los niños y por lo cual los maestros deben ser formados y estar preparados para este reto, independientemente de motivaciones educativas de carácter político, (Torres Carter, 2001).

Los defensores argumentan que los inmigrantes pueden aportar conocimiento intelectual y cultural al país, (Torres, Carter, 2000). Es de anotar, que en el 2001, 44 estados de la Unión se adhirieron a la política de formar a los estudiantes

del sistema público en programas bilingües. Los estados de California y Arizona están en contra de la implementación de idiomas diferentes del inglés para la enseñanza. El creciente movimiento anti-bilingüe entre el 2005-2010, ha recibido más estados, restringiendo la política educativa en este sentido, (Torres, Gómez, 2010).

En los Estados Unidos de Norte América durante 1980 y 2010, se han realizado diferentes investigaciones y se han creado programas para la formación de maestros en el área bilingüe, promoviendo la inclusión y la diversidad cultural con el objetivo de combatir al racismo y la xenofobia. Uno de los enfoques principales es el bajo rendimiento académico de los estudiantes de color, inmigrantes y de bajos ingresos, (Marbley, A., Bonner, F., Mckisick, S., Henfield, M., Watts, L., 2003). Uno de los interrogantes en ese país es ¿Cómo preparar a los docentes para trabajar con los alumnos, la diversidad racial y cultural?<sup>1</sup> Con la información de fondo; la ideología, las teorías y la historia que influyen en la conformación de modelos de formación docente a nivel, histórico, social y demográfico, las tendencias y escuelas segregadas y la toma de decisiones frente a la educación, se han generado programas y políticas donde la formación de maestros sigue siendo el centro del escenario (Marbley, A., 2003). A partir de la política pública, *"No Child Left Behind, 2001"*; *"Que Ningún Niño Se Quede Atrás"*, promulgada por la Comisión de Educación y la Fuerza Laboral, se propone que los maestros deben trabajar con estudiantes de cualquier origen cultural, racial, a partir de la tolerancia por las diferencias étnicas y culturales, trabajando con los estudiantes de bajo nivel socioeconómico y de las

minorías, (Simpson, 2005). Una nueva política pública llamara "Race to the Top" para la formación y desempeño de los maestros en los Estados Unidos. Las escuelas secundarias públicas de todo el país deberán demostrar los estudiante están preparados para la universidad y una carrera, y así poder lograr la meta del Presidente Obama de tener la mayor proporción de graduados universitarios en el mundo para el año 2020, (White House, 2011).

La formación de los maestros de Estados Unidos, ha seguido siendo la fuerza impulsora de las reformas educativas; sin embargo, Sharkey, (2009) en su estudio de caso demuestra como las preocupaciones de los maestros son vistas simplemente como anecdóticas, generando un gran vacío entre la política y la práctica, la realidad del maestro y su entorno.

Esta formación de maestros se ha desarrollado con base en las recomendaciones de entidades jurídicas, políticas, comunitarias, padres de familia, los aportes de los profesores, los formadores de docentes, y programas de formación docente, (Simpson, 2005). Las reformas produjeron cambios positivos en la preparación de programas de formación docente.

El proyecto TASA, la Asociación Americana de Colegios de Formación de Profesores (AACTE) 1988-2001, el Departamento de Educación, el Centro Nacional para la Educación, el Centro Nacional para Estadísticas de Educación, (2000) han trabajado activamente para lograr cambios significativos en la formación docente. En el 2002 se realizó un informe sobre la preparación de maestros de escuelas públicas para analizar lo qué

<sup>1</sup> Ibid.

creían los maestros sobre los programas de formación docente en su papel como maestros de nivel primaria, intermedia o secundaria, Con pocas excepciones, los docentes respondían que se encontraban listos para cumplir su deber de enseñar de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes, de su región, del país y del mundo, (Centro Nacional para Estadísticas de Educación, 2005).

Según el Centro Nacional para Estadísticas de Educación (2005), de los 100 distritos escolares más grandes, se tienen en cuenta las diferencias de raza del estudiante, grupo étnico, nivel de pobreza, status y discapacidad, a la hora de medir su desempeño escolar. Además, el 68% por ciento de la población estudiantil son estudiantes de color en comparación con el 40% por ciento de los estudiantes a nivel nacional. Por otra parte, los demógrafos han predicho que: "continúan las tendencias actuales, alrededor del 46% por ciento de los jóvenes del país en edad escolar será de color y el 15% inmigrante para el año 2020", formación de maestros estadísticas (Gay, 1993). En los años pasados, las minorías comenzaron a emigrar a las escuelas que antes eran sólo para los blancos, los maestros de color no encontraban empleo ya que las escuelas eran un sector cerrado para las personas de color, (Delpit, 1997; Ethirdge, 1979). A medida que el proceso de integración se convirtió en una realidad en las últimas décadas, todavía en la actualidad, la gran mayoría de los profesores sigue siendo de color blanco, (Delpit de 1997, Foster, 1997). Así que se desarrolló, "*The Black and Culturally Specific Pedagogy*", ("*La Pedagogía Negra y Culturalmente Específica*"), de acuerdo con Hooks, B (1994), este es un enfoque que va más

allá del aula con el fin de llegar a que los estudiantes de color y los docentes puedan construir las relaciones y afinidades necesarias en la enseñanza y el aprendizaje en concordancia con sus referentes étnicos y culturales.

Esta reflexión apunta a cómo pensar de forma crítica, y cómo tener éxito académico, cultural y espiritual, (Irvine, 2002, Murrell, 2002). En consecuencia, "*The Black and Culturally Specific Pedagogy*", "*La Pedagogía Negra y Culturalmente Específica*", tiene el potencial de ser una poderosa herramienta para los profesores de pregrado y programas de formación docente, (Ladson, 1994, 1995; Siddle, 1996, 2000). Además, los maestros están convencidos que deben ser ingeniosos, creativos, y poseer la capacidad general para no sólo aceptar la diferencia de razas y culturas, sino que también se requiere del éxito académico del estudiante, reconociendo que la educación no es neutral, por lo que los profesores deben encontrar el espacio para discutir e iniciar el diálogo con los estudiantes en relación con las diferencias raciales y culturales.

Las diferencias étnicas han planteado en Estados Unidos, la necesidad y la demanda de la educación para los niños de color y para inmigrantes, debido a que sus realidades sociales, económicas y culturales son muy diferentes a las de la población blanca americana, (Beauboeuf-Lafontant, 1999, Gordon, 1993). Esto se refiere a aspectos culturales y a la historia política como mecanismo para ayudar a los estudiantes en la comprensión de cómo la historia ha creado dilemas actuales, y eso determina la orientación futura de los estudiantes, (Siddle, 2000).



En América Latina, la política pública de formación de maestros de inglés también tiene sus diferencias y similitudes. Por ejemplo, en México la política pública del gobierno mexicano, se rige por el entorno de la globalización y las relaciones internacionales que se quieren alcanzar con países de habla inglesa, principalmente su vecino del norte, (Ministerio de Educación de México, 2008). Sin embargo, estudios realizados en el contexto social muestran que México aplica dos modelos de política: la primera, es la educación bilingüe para los estudiantes de los colegios públicos, donde no se cuenta con los recursos ni con la formación docente adecuada para alcanzar los estándares pertinentes; y la segunda es la educación bilingüe 'elitista', donde los padres envían a sus hijos a colegios privados bilingües principalmente en español-inglés y español-francés, (Garza, 1997).

\*En México, es claro que el bilingüismo está enfocado, primeramente, a la adquisición de una segunda lengua (L2) de prestigio (inglés, francés, alemán, etc.) y a mantener, e incluso a mejorar, el conocimiento de la primera lengua (L1). La formación de maestros es mínima y las políticas públicas no son claras. Se trata de la formación de personas capaces de lidiar con situaciones en las que se requiera hacer intercambios comunicativos mediante estos idiomas, ya sea de negocios, turismo, tecnológicos y de estudio", (Velázquez, 2005).

Por otro lado, al igual que en Colombia, el Ministerio de Educación de la República de Chile, cuenta con un programa llamado "Chile Habla Inglés", el cual tiene como objetivo, intensificar el aprendizaje y la enseñanza del idioma para que los chilenos puedan acceder

a mejores oportunidades laborales y educativas en el mundo globalizado. Se están llevando a cabo diferentes pruebas internacionales, (Simce, Toeic Bridge, TOEFL, PET) para determinar el nivel de los docentes y de los estudiantes que se ciñen a estándares internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia; el cual define entre otros, el número de años para la enseñanza del inglés de acuerdo con el nivel comunicativo que se quiera alcanzar.

La política educativa en este sentido, ha realizado reformas en la intensificación de horas de la enseñanza del inglés en colegios públicos, mejoramiento de la infraestructura, definición de estándares de aprendizaje, fortalecimiento en la formación de maestros, reforzamiento de la docencia en la escuela y la creación de nuevos empleos, (Ministerio de Educación de Chile, 2009).

Por su parte, la República de Costa Rica ha llamado su política pública en este sentido, "Costa Rica Multilingüe", establecida para mejorar las destrezas lingüísticas de todos los costarricenses, en la cual se desarrollan programas de diagnósticos de la situación actual, formación docente, nueva oferta de cursos de inglés, coordinación nacional y el programa nacional de voluntarios para beneficio de toda la comunidad.

"Gracias al trabajo de múltiples actores y socios estratégicos en Costa Rica y a nivel internacional, nuestro programa se encuentra muy bien posicionado para seguir generando nuevas oportunidades para el aprendizaje del inglés", según Marta Blanco, Directora Ejecutiva de Costa Rica Multilingüe. Entre los principales logros obtenidos desde el lanzamiento

del programa en marzo del 2008, se han capacitado más de 2,000 docentes de inglés de una población de 3,600 del MEP, orientadas al mejoramiento de sus destrezas pedagógicas y didácticas, (Ministerio de Educación de Costa Rica, 2010). En estos países aun no se ha investigado sobre la formación de maestros del área de inglés y su aplicación de la política, ya que este tema está surgiendo. Las investigaciones encontradas tienen que ver con el bilingüismo de las lenguas indígenas o originarias.<sup>2</sup>

Junto a Perú, Chile, Costa Rica y recientemente Uruguay, la situación en Colombia es muy similar. Colombia también ha adoptado como estos países, el Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de una lengua extranjera en su Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019. El Marco Común Europeo es el referente para fijar los niveles de dominio, destreza y competencia comunicativa que se debe lograr según el propósito específico fijado para cada estudiante o grupo de estudiantes. Esta estrategia comunicativa tiene como “principal objetivo... 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”, (Cely, 2007).

Con este propósito, “el proyecto ha venido consolidando estrategias tales como la definición de estándares de competencia en inglés, la evaluación de competencias en estudiantes, docentes y egresados de las licenciaturas y programas de lenguas, la oferta de programas de mejoramiento para la formación del profesorado, tanto en lengua como en

metodología de la enseñanza del inglés, y la vinculación de nuevas tecnologías y medios para la enseñanza y aprendizaje del inglés”, (Ministerio de Educación, 2005). El objetivo es que los estudiantes y los docentes puedan comunicarse mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse de saberes y promover la movilidad, enriqueciéndose y participando de manera decisiva en el desarrollo del país, (Cely, 2007).

El plan sobre el bilingüismo se rige por la Ley 115 de 1994 en sus objetivos para la educación Básica y Media para “la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera”, (Ley 115, 1994). A partir de la promulgación de esta Ley, varios colegios del país adoptaron la enseñanza del inglés como segunda lengua. Con base en esto, el Ministerio de Educación Nacional, ha diseñado políticas y programas de bilingüismo, para apoyar a las Secretarías de Educación e involucrar en este proceso a universidades, centros de lengua, organismos de cooperación internacional y proveedores de materiales educativos, entre otros, (M.E.N., 2005).

El Ministerio de Educación Nacional retomó las preguntas que las Secretarías y las instituciones escolares le plantearon: ¿A qué edad empezar? ¿Cuántas horas se requieren por semana? ¿Durante cuántos años? Siguiendo estas preguntas, el Ministerio de Educación Nacional usó como guía la investigación realizada por, *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*, realizado en el 2005 por la Red de información de Educación Europea (Eurydice)<sup>3</sup>, en los 25 países de la Unión Europea en el sector educativo. Los resultados de esta investigación

<sup>2</sup> Espinosa, V. *Critical discourse analysis of a variety of the Andes Spanish*. 1999, Estudios filológicos, versión impresa ISSN 0071-1713 Estud. filol. n.34 Valdivia.

Guzmán J., Martín D. *Bilingüismo en Chile*, 2008. Universidad de Chile.

Escobar, A. *Hacia una Tipología del Bilingüismo en el Perú*, 2000. tesis doctoral. IEP Instituto de Estudios Peruanos. *Types of Stages of bilingual behavior a socio pragmatic analysis of bilingual Spanish*. State University of New York. Inter America Foundation.

<sup>3</sup> La red Eurydice se centra principalmente en la educación europea que estructura y organiza a todos los niveles. Se ofrece una amplia fuente de información en; [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/about\\_eurydice\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/about_eurydice_en.php)

mostraron que la dedicación al estudio de una lengua extranjera es de ocho años promedio, con una intensidad entre cinco y nueve horas semanales, desde los ocho años de edad del estudiante.

El Programa Nacional de bilingüismo pretende responder a las necesidades nacionales con respecto al idioma inglés, por medio de la formación docente y estudiantil de educación básica, media y superior. En referencia con la suficiencia del inglés, se espera que los docentes alcancen competencias comunicativas en enfocadas al Marco Común Europeo de Referencia, (M.E.N., 2005):

Población	Nivel de lengua
Docentes que enseñan inglés en la educación básica	B2
Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas	A2
Estudiantes 11 grado	B1
Egresados de carreras en lenguas	B2-C1
Egresados de Educación Superior	B2

El Ministerio de Educación Nacional y once Secretarías de Educación en el año 2005, realizaron dos estudios diagnósticos y firmaron un compromiso con el nivel de inglés de los docentes, formulando planes de mejoramiento y la formación docente requerida para alcanzar el objetivo propuesto, lograr el nivel B2 de marco Común Europeo de Referencia. El primer estudio-diagnóstico realizado por el Ministerio de Educación cobijó a 3.422 docentes de inglés de las 11 Secretarías de Educación, a través de una prueba computarizada-estructurada, para determinar su nivel de inglés (escucha, lectura y uso de la lengua (gramática y vocabulario), así como sus capacidades orales, según el Marco Común Europeo de Referencia) y su

metodología de enseñanza. Participaron las Secretarías de Bogotá, Cundinamarca, Valledupar, Cesar, San Andrés, Medellín, Quindío, Armenia, Pasto, Bucaramanga y Huila. En el 2006 se realizó una segunda aplicación con docentes y estudiantes de Providencia y Santa Catalina, Risaralda y Soacha, (M.E.N. 2006; M.E.N., 2007).

Los resultados encontrados en estas evaluaciones en el año 2005 mostraron que el 65.4% de los maestros de inglés en el país son usuarios básicos: A1, A1+ y A2; el 32.8% se ubican en el nivel intermedio: B1, B2; sólo el 8.7% alcanza la meta propuesta para el 2010 para el sector oficial: B2, y el 1.8% la supera en niveles avanzados: C1 y C2, (resultados hallados en su mayoría en la isla de San Andrés)<sup>4</sup>.

Para el Ministerio de Educación Nacional estos estudios-diagnóstico permitieron establecer parámetros y necesidades de formación docente en la enseñanza del inglés y en la metodología aplicada al aula, "así, los docentes podrán llegar a los niños y niñas con clases de inglés de mejor calidad, de tal forma que se acerquen a las metas propuestas para el 2010", (Martínez, 2006).

De igual manera, para poder continuar con la evaluación continua de docentes, el Ministerio de Educación Nacional optó en el 2005 por el instrumento *Teaching Knowledge Test* (TKT), el cual es un examen que evalúa el conocimiento de la enseñanza de inglés como lengua extranjera y se centra en el conocimiento esencial que deben tener los profesores de lengua inglesa, (Ministerio de Educación Nacional., Al Tablero, No.37).

En el 2006, el Ministerio diseñó cursos y talleres para la formación de docentes

<sup>4</sup> *Ibíd.*

en diferentes lugares del país, con el objetivo que los docentes comprendieran las dimensiones del Programa Nacional de Bilingüismo, las competencias comunicativas del idioma inglés que los estudiantes deberían desarrollar, guiados por los estándares de Marco Común Europeo de Referencia para cada ciclo, según la edad y el grado que cursan niños y niñas, (Revolución Educativa, M.E.N., 2002-2010; guía 22, pag.12).

La formación de docentes contempla varias estrategias y modalidades como la inmersión, el trabajo presencial y el trabajo a distancia. Para el mejoramiento de la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés, el Ministerio de Educación Nacional trabajó en conjunto con la Universidad Nacional de Colombia, sede de San Andrés, creando un programa de Formación Permanente de Docentes (PFPD). También se crearon alianzas con

la Universidad de Cambridge, la cual apoya a los docentes en metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, (M.E.N, 2007). Los diferentes programas de formación de maestros del Programa Nacional de Bilingüismo se describen en los siguientes pilares: Inmersiones en lengua, cursos de lengua y metodología, cursos virtuales de lengua extranjera en inglés y socialización y apropiación de estándares en inglés.

Unos de los objetivos principales del Programa Nacional de Bilingüismo, es que Colombia sea un país competitivo a nivel intencional. Para lograr lo anterior, desde el año 2005, se han evaluado 13.234 docentes de inglés y se han capacitado a 7.421 para que mejoren sus competencias comunicativas y didácticas, involucrando a las diferentes Secretarías de Educación en los departamentos del país con los siguientes programas:

Localidad	Años	Objetivos	Entidades y personas involucradas
Manizales Bilingüe Secretaría de Despacho Secretaría de Educación Manizales <sup>5</sup>	2009-2017	La competitividad	12 Colegios públicos: 1. Liceo Isabel la Católica, 2. Instituto Universitario de Caldas, 3. Liceo León de Greiff, 4. Colegio Eugenio Pacelli, 5. Colegio Fe y Alegría la Paz, 6. Instituto Acciones: 1. Diplomado de inglés a 30 docentes (U. Católica) 2. Taller de lengua y metodología para la enseñanza del inglés a 25 docentes 3. Pasantía de 4 docentes en EEUU por 11 meses 4. Programa de desarrollo profesional a 10 docentes MEN – TDP ( U. Caldas) Tecnológico Superior de Caldas, 7. Escuela Normal Superior de Caldas, 8. Institución educativa CASD, 9. Colegio San Jorge, 10. Instituto Integrado la Sultana ,11. Institución educativa rural La Trinidad, 12. Colegio San Agustín. Total Docentes: 747, Total estudiantes: 19.087

<sup>1</sup> <http://www.alcaldiamanizales.gov.co/en/procedures-and-services/procedures?start=9>

Localidad	Años	Objetivos	Entidades y personas involucradas
Bilingüismo en Cartagena Alcaldía Mayor de Cartagena, secretaria de educación distrital de Cartagena <sup>6</sup>	2006-2009	Poder actuar en el mundo de la globalización, Para ser agentes económicos activos y positivos para la sociedad, conseguir oportunidades laborales con mayor facilidad y actuar oportunamente en una ciudad con vocación turística.	2006: Prueba diagnóstica: SED- British Council, 2 docentes dedicación exclusiva al proyecto. 2007: Cualificación metodológica: SED, Centro Colombo Americano, capacitación a 45 docentes de inglés, creación de la coordinación de bilingüismo: SED, incorporación de estándares de inglés al currículo: SED-IEOs, Programa piloto para cualificación de 160 docentes: SED- British Council. 2008: Curso de inglés para 300 docentes de primaria: MEN-SED-Universidad de Cartagena, Diplomado en Metodología para 30 docentes con nivel B2: MEN-SED Universidad de Cartagena, capacitación a 180 docentes de inglés: SED- Colombo Americano, segundo congreso de estudiantes bilingües: SED, CASD, Manuela Beltrán, Curso preparatorio para docentes en el examen MELICET: SED-Centro Colombo Americano Cartagena, inmersiones en San Andrés y Armenia: 4 docentes, MEN-SED
"Huila habla inglés" Programa departamental de Bilingüismo, Secretaría de educación Departamental <sup>7</sup>	2005-2010	Nuevos retos de la globalización, mejoramiento del intercambio cultural, fortalecimiento del nivel de competitividad en la región.	2005: Diagnóstico del nivel del docente del área de inglés, Capacitación de estudiantes de media técnica. 1276 estudiantes de los grados 10 y 11, Construcción de 5 aulas bilingües, Inicio de acciones tendientes a la implementación del un proyecto de bilingüismo 2006: capacitación 2941 estudiantes, capacitación 231 docentes del área de inglés, 690 de preescolar, y 45 docentes de área en lúdica, entrega de 250 kits de textos a 208 instituciones, socialización del programa, 3 inmersiones en inglés de 60 hrs c/u. 250 docentes, 15 días Miami con 27estudiantes, 3 docentes. 30 días en San Andrés con 5 docentes, 5 talleres para preescolar y 1°,2° y 3° primaria. 8 hrs c/u 943 docentes, talleres de estándares del MEN 2días 80 docentes, actualización del MEN a 9 docentes, participación en la Red de Maestros. 2007: Concurso escolar en inglés, señalización en inglés, sugerencia: se debe replantear el alcance de las metas para la población objeto ampliar el tiempo de la capacitación en algunas regiones. 2008: Formación de maestros del nivel 0 a A1, 1500 docentes de preescolar, básica primaria y directivos. (Inician el proceso) del nivel A1 al A2. 720 docentes de preescolar y primaria de A2 A B1. 280 docentes de básica secundaria del área de inglés. (Existen 40 docentes entre B1 y B2 según evaluación. 2009: Inmersión total en ambientes nativos. 10 cupos MEN, diplomado en didáctica para la Implementación del bilingüismo en las entidades oficiales, 107 docentes formados en el empoderamiento del programa departamental de Bilingüismo, adquisición de material para las instituciones educativas. Lecturas reguladas énfasis en primaria, desarrollo profesional MEN, three days for English.

<sup>6</sup> [www.sedcartagena.gov.co/index.php?option=com](http://www.sedcartagena.gov.co/index.php?option=com).

<sup>7</sup> [http://www.huila.gov.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18442:secretaria-de-educacion-del-huila-certificada-por-el-icontec&catid=64:secretaria-de-educacion&Itemid=2018](http://www.huila.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=18442:secretaria-de-educacion-del-huila-certificada-por-el-icontec&catid=64:secretaria-de-educacion&Itemid=2018)

Localidad	Años	Objetivos	Entidades y personas involucradas
Inmersión de Bilingüismo en el Cesar <sup>11</sup>	2006-2009	Hacer participe a toda la comunidad del Cesar y hacer que los próximos gobernadores apoyen y formen a los maestros para generar una comunidad globalizada.	2006 Evaluación diagnóstica de los docentes. 2007 Cursos de inmersión, para nivelar a los docentes. 2008-2009 Seis cursos de inmersión realizados El nivel básico de inglés en los docentes desapareció Con la presencia de 180 maestros de inglés de los 24 municipios. (Secretaría de Educación del César)
Socialización de trabajos en Bilingüismo en Neiva <sup>12</sup>	2008-2009	Socializar el avance del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes y evidenciar cuáles son las actividades que cada institución está realizando en su proyecto institucional de bilingüismo.	2009: "Talent show 2009". Este evento es auspiciado por la Secretaría de Educación Municipal a través del Programa "Neiva Speaks English, a step towards the future". Instituto de Lenguas Extranjeras de la Universidad Surcolombiana. (Secretaría de Educación de Neiva)
Bogotá Bilingüe, Acuerdo 364 de 2005 <sup>13</sup>	2003-2010	Bogotá sin indiferencia, Proyecto de Acuerdo 364 de 2005 Concejo de Bogotá D.C.	2003: examen diagnóstico: A1: 258 docentes, A2: 670, B1: 405, B2: 111, C1: 16, C2: 4. 2004-2008: Formación de maestros: 1171 por la universidad javeriana, La Gran Colombia, Distrital, Nacional de Colombia, maestría: 24 por la Universidad distrital, metodología: 324 por la u. Sabana, programa maestros que aprenden de maestros: 620 por SED, PFPD RED PROFILE: 375, U. nacional, Asistentes de lengua: 3 por SED- ICETEX, Apoya comisiones de estudio: 118 por SED, maestros en período de formación B2: 690 por U. Distrital.
San Andrés	2003-2009	Tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables.	Junio – Julio de 2003: Niveles A2 y B1. Académicas + 60 Socio culturales + 40 de trabajo independiente. 30 docentes en San Andrés, inicia en agosto (Nivel mínimo B1) Curso de Actualización en Metodología, Isla de San Andrés, para 36 docentes, junio-julio de 2008 (Nivel mínimo B1)

<sup>11</sup> <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-articulo-128754.html>

<sup>12</sup> <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-articulo-203544.html>

<sup>13</sup> <http://www.alcaldiaibogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=18098>

El Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2010, ha promovido el fortalecimiento de 15 licenciaturas de idiomas que representan el 61% de la oferta actual; se han diseñado líneas de crédito y becas con el ICETEX la cuales fomentan la movilidad de los docentes y de los estudiantes como parte de sus proce-

sos de aprendizaje y enseñanza, se han evaluado tanto a los docentes de estos programas como a los estudiantes a través de la pruebas antes llamadas ECAES, hoy SABER PRO. En este mismo sentido, el Decreto reglamentario 1295 de la Ley 1188 del 2008, establece como una condición de calidad para el otorgamiento

de los registros calificados de todos los programas de las instituciones de educación superior, IES, la incorporación del inglés en sus planes de formación, ya sea dentro de la estructura curricular o como requisito de grado.

En el 2007 se aprobó la formación de maestros en el área del inglés a nivel nacional en el Senado de la República, donde los medios de comunicación publicaron artículos como: "A hablar inglés: *yes o yes*", donde se analiza el nivel de inglés de los estudiantes y de los docentes: "Mientras que los estudiantes de instituciones públicas se gradúan en promedio con un inglés de nivel A1, el más básico del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras, sus profesores solo llegan al A2. Lo preocupante es que para que estos docentes alcancen lo propuesto por el Gobierno; es decir, el nivel B2, se requieren mínimo 480 horas de clase en condiciones óptimas" (El Colombiano, 2007). Otra preocupación fueron los costos: "El Ministerio de Educación no se atreve a proporcionar una cifra de cuánto podría costar el programa de bilingüismo, tal como se tiene fijado. Para el gerente regional del British Council, el costo a pagar a un docente que enseñe 480 horas de inglés a un grupo de 20 docentes, es de \$ 9'600.000 pesos, según Jean Van De Putte. Teniendo en cuenta que en Colombia existen cerca de 20 mil profesores de secundaria que requieren la capacitación, serían necesarios 1000 instructores que valdrían \$ 9.600 millones de pesos, sin contar los costos para la educación primaria", (El Colombiano, 2007).

La República (2007) publicó que la iniciativa de incrementar la cátedra del

idioma inglés (preescolar-media-básica) previsto en el Decreto 1850 de 2002, presentada por la Senadora, Marta Lucía Ramírez, con la propuesta de reforma a Ley 115 de 1994: "La iniciativa, que incluye el Marco Común de Europeo de Referencia, medirá las competencias de todos los actores del sistema educativo, incluyendo los profesores, de acuerdo con el estándar internacional y debido al choque pedagógico que podría presentarse". Algunos senadores en ese periodo indicaron su opinión sobre el tema. El senador Iván Moreno Rojas, segundo Vicepresidente del Senado, indicó que este proyecto significa un avance, pero también fue claro al afirmar que existen dificultades.

La política pública de formación de maestros y de inglés y los estándares del Marco Común Europeo de Referencia y el Programa Nacional de Bilingüismo han generado discusiones académicas y sociales. Ayala y Álvarez (2005) plantean que los estándares del marco Común Europeo de referencia no se aplican a nuestra realidad Colombiana. Su reflexión pone en tela de juicio dos aspectos fundamentales de nuestro entorno: 1. Nuestra idiosincrasia cultural pues nos hemos olvidado de nuestras lenguas indígenas y de nuestras raíces y 2. La gran brecha que afrontan nuestros maestros del sector público y las posibilidades que tienen los del sector privado. Las conclusiones muestran "la necesidad de crear unos estándares para la educación en lenguas extranjeras teniendo en cuenta nuestra características contextuales, sin dejar de lado el hecho de ser globalmente competentes", (Ayala y Álvarez, 2005). En la misma línea de investigación, Mejía, (2006) discute en su investigación etnográfica, que la

tendencia del inglés en Colombia tiene privilegios sobre las lenguas y culturas que representan nuestro país, existe la necesidad de replantear la política bilingüe actual por una política lingüística equitativa e incluyente.

Por otro lado, De Mejía (2007) en su investigación auspiciada por el Ministerio de Educación Nacional acerca de la situación de la educación bilingüe en Colombia, concluye que la facilidades de formación por medio del M.E.N. ha logrado reconocer el fenómeno del bilingüismo pero falta establecer redes más confiables y pertinentes para compartir experiencias y conocimiento de las organizaciones encargadas y los docentes como el M.E.N., institutos adscritos, las comunidades minoritarias bilingües o multilingües, las voces de los maestros, las universidades, los colegios públicos y privados, y las secretarías de educación para poder establecer un desarrollo significativo del programa. Por otro lado De Mejía reconoce los esfuerzos del M.E.N. "Me parece muy positiva la propuesta del Ministerio de Educación de elevar en forma significativa los niveles de capacidad de lengua de los docentes de inglés... Creo que es importante unir esfuerzos, para que el Ministerio edifique sobre estas fortalezas, enriqueciéndose con los aportes provenientes de visiones extranjeras como el Marco Común Europeo, siempre y cuando se adapte a las realidades del contexto colombiano" e invita a reflexionar para así poder mejorar y avanzar con la participación activa de los docentes de inglés de nuestro país "Con excepción de San Andrés y Providencia, en Colombia el inglés no es una lengua usada para la comunicación en la vida diaria; es bien importante que los docentes y los estudiantes tengan

experiencias comunicativas significativas en esa lengua... Por último, el acompañamiento interinstitucional, en relación con prácticas bilingües, me parece una propuesta interesante, que puede traer beneficios mutuos..." (M.E.N. Altablero No. 37, 2005)

## Conclusiones

Esta investigación se enfoca en la formación de maestros en el área de inglés en Colombia desde una perspectiva del área del lenguaje y crítica desde la realidad del maestro y de las políticas "Plan Nacional de Bilingüismo", impartidas por el Estado durante el 2000-2010, con el fin de contribuir a las reflexiones que, en torno a este tema, se generan actualmente en Colombia, dadas las expectativas del país con el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019.

El análisis y evaluación de la formación continua de maestros de inglés del sector público, la creación y aplicación de las políticas bilingües para nuestro país por parte del Ministerio de Educación Nacional, los diferentes proyectos bilingües desarrollados en diferentes departamentos de Colombia e investigaciones desarrolladas en este tema durante el periodo 2000-2010 (M.E.N., 2010). Aparte del Marco Común Europeo de Referencia, el Programa Nacional de Bilingüismo mantiene como punto de referencia teórico la competencia comunicativa al enseñar una lengua extranjera, la cual tiene como propósito que el alumno la utilice como instrumento de comunicación; es decir, que tenga la competencia de adquirir conocimiento, de expresar ideas, sentimientos, experiencias y no sólo la considere como objeto de estudio. La competencia comunicativa traslada



la atención de lo que es el lenguaje a la práctica del lenguaje, determinando así los contenidos a enseñar, el papel de los alumnos y del docente, las actividades, el material, técnicas, etc. (Canale, M. Y M. Swain, 1980)

En la competencia comunicativa se privilegian las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-entorno. La construcción del aprendizaje se lleva a cabo a partir de situaciones significativas aplicadas a contextos reales o situaciones reales. La competencia comunicativa retoma varias de las técnicas de enseñanza conocidas por el maestro (diálogos, lecturas, escritos, simulaciones, trabajo colaborativo, etc.), pero aplicadas a un objetivo comunicativo.

El desarrollo de la competencia comunicativa pretende alcanzar un proceso claro y significativo de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera como "un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos (lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos, socioculturales y estratégicos) que el hablante-oyente-escritor-lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y el contexto de comunicación y al grado de formalización requerido" (Hymes, 1996). Este enfoque ha sido crucial y definitivo para la creación de un lenguaje retórico a nivel nacional, etiquetado "*Colombia Bilingüe*" o "Programa Nacional de Bilingüismo". La realidad es que estamos lejos de implementar un programa del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ni que decir, de lograr un "bilingüismo" real, donde la competencia de los dos idiomas, el español y el inglés, tendrían que estar prácticamente a un mismo nivel en las habilidades comunicativas de hablar,

leer, entender y escribir. Mientras ese proceso gradual, estudiado, juicio y analizado a la luz de las realidades docentes, económicas, educativas y culturales, no solo a nivel nacional, sino especialmente regional, "el bilingüismo" en Colombia seguirá siendo parte de una discursividad educativa con motivaciones más políticas que formativas.

Las políticas públicas a nivel nacional e internacional han recurrido a la formación constante de maestros para la enseñanza mejorada del inglés como una necesidad recurrente que cuenta con lineamientos, estándares, orientaciones, criterios y normas que mejor convengan en cada momento o circunstancia histórica. El Programa Nacional de Bilingüismo ha logrado centrar la atención de la educación en Colombia, no obstante es necesario adoptar un referente más amplio de lo que verdaderamente es el "bilingüismo" y la educación "bilingüe" en el contexto colombiano, estableciendo una comunicación abierta con los maestros, fuente de experiencias y conocimiento, e implementadores de las políticas, y con los organismos relacionados en dicha política, a saber el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación, los maestros, las comunidades bilingües y multilingües, etc.

Los docentes crean una forma única de enseñar basada en las experiencias vividas por los estudiantes y las realidades políticas de la sociedad. Es indispensable diseñar contenidos de programas bilingües<sup>1</sup> para la implementación en la educación pública, creando modelos de instrucción bilingüe, conservando la diversidad lingüística, diseñando instrumentos de evaluación acorde con el con-

<sup>1</sup> Con el idioma inglés.

texto y realidad particular. Los docentes deben trabajar de mano con autoridades de educación para establecer las políticas apropiadas y formar a los docentes en nuevas metodologías, y tecnologías para la enseñanza, (Velázquez, 2005).

Las políticas públicas sobre la capacitación permanente de docentes en el área del inglés se han visto afectadas, entre otros, por la falta de planificación, diseño y control en el área de formación docente; la interrupción frecuente de las clases por parte de alumnos y profesores, el excesivo centralismo del Ministerio de Educación y la falta de autonomía en las comunidades académicas, (Boudeguer, 2005).

### Referencias

- ABELLO, M., CLAVO, G., FRANCO, M., VERGARA, M., y LONDOÑO, S. La formación de profesores en Colombia: necesidad y perspectiva. (2007). Universidad de la Sabana. Pag. 52- 173, ARFO editores e impresores Ltda.
- AUGUST, DIANE, AND KENJI HAKUTA. Education of Language-minority Children. (1998). pag 12-23 Washington, D.C.: National Academy Press, 1998.
- AYALA, J., ÁLVAREZ, J. A Perspective of the implications of the Common European Framework, Implementation in the Colombian Socio-Cultural Context. (2005). Pag 7-10, Colombian Applied Linguistics Journal. No.9, ISSN 0123-4641
- BÁEZ, M. Las escuelas normales y el cambio educativo en los estados Unidos de Colombia en el periodo radical, 1870-1886. (2004), Universidad Pedagógica de Tunja.
- BAKER, COLIN, AND SYLVIA PRYS JONES. Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. (1998). Clevedon, U.K.: Multilingual Matters,
- BAX, S. Researching English Bilingual Education, Malaysia: British Council. (2010). <http://www.britishcouncil.org/malaysia.htm>
- BEAUBOEUF-LAFONTANT, T. A movement against and beyond boundaries: Politically relevant teaching among African American teachers. (1999). Teachers College Record, 100, 702-718.
- BENAVIDES, J. Observación de las Sesiones con Estudiantes En English Discoveries. (2004). Universidad de Nariño. Nariño.
- BOUDEGUER, M. Las dos caras del Bilingüismo. (2005). Achen, Revista de Estudios Norteamericanos. ISSN 0717-3350.
- CABRÉ, M.T. Entre el Lenguaje y el Metalenguaje: Importancia de la Terminología para la Comunicación en las Lenguas Europeas. En: Guerrero, G.; Pérez Lagos, M.F. (2002). Pág. 223-235, Panorama actual de la terminología. Granada: Editoria Comares
- CAMARGO, M. Realidades y necesidades formativas de los docentes de la educación básica, media y universitaria. (2003). Chía. Universidad de La Sabana. Proyecto de Investigación.
- CANALE, M. Y M. SWAIN. (1980): "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". En Applied Linguistics, vol. 1, pág. 1-16
- CÁRDENAS, M. L. & NIETO, M. Trazas y Miradas. "Evaluación de la Comprensión en idioma inglés en el marco del Programa English Discoveries". (2003). Pág. 24-36. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D.C.
- CELY, R. M., Programa nacional de Bilingüismo: en Búsqueda de la Calidad en Educación. Revista Internacional magisterio Educación y Pedagogía. No. 25, Febrero- marzo 2007. Registro SNIES No. 170163700001100111100
- CENTRO NACIONAL PARA ESTADÍSTICAS DE EDUCACIÓN. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2005) The condition of edu-

- cation, (NCES 2005-094). Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- CENTRO NACIONAL PARA ESTADÍSTICAS DE EDUCACIÓN. U. S. Department of Education, National Center for Educational Statistics (NCES). Digest of Educational Statistics. Washington, DC: U. S. Government Printing Office. U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Teacher quality: A report on the preparation and qualifications of public school teachers (NCES Publication No. 1999-080). (2001) Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- CHAPTER, G. The Japan Association for Language Teaching, (2006). <http://www.elcalendar.com/events/details/4054>.
- CLEGG, J. The development of SBI schools in Indonesia. Report of a fact-finding visit to Indonesia undertaken for the British Council. (2007). <http://www.britishcouncil.org/indonesia.htm>
- COLEMAN, H Teaching other subjects through English in three Asian nations: a review. Unpublished report commissioned by the British Council. (2009). The SBI program – key challenges and criticisms. <http://eastasia.britishcouncil.org/public/Content/default.html>
- COMISIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS PARA LA EXCELENCIA EN LA EDUCACIÓN, (1983) U.S. National Commission on Excellence in educación. [http://openlibrary.org/authors/OL1224427A/United\\_States.\\_National\\_Commission\\_on\\_Excellence\\_in\\_Education](http://openlibrary.org/authors/OL1224427A/United_States._National_Commission_on_Excellence_in_Education).
- COMISIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS PARA LA EXCELENCIA EN LA EDUCACIÓN. U. S. Department of Education, National Commission on Excellence in Education. A Nation at risk: The Imperative for educational reform: A report to the nation and the Secretary of Education, United States Department of Education. (1983) Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- COMISIÓN EUROPEA. La política Europea de Vecindad. La política: ¿Qué es la política Europea de vecindad? (2004). [Ec.europea.eu/](http://Ec.europea.eu/)
- CONSEJO DE EUROPA. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Anaya. Madrid. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.
- COUNCIL OF EUROPE. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Cambridge University Press. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Instituto Cervantes y Editorial Anaya.
- CRYSTAL, D. Language Death of a Multilingual World Group on Languages: Key Issues. (2000). <http://www.llas.ac.uk/700reason>. Citizens Scottish Executive, Ministerial Ac. [www.scotland.gov.uk/library3-education-mwiki-07.asp](http://www.scotland.gov.uk/library3-education-mwiki-07.asp). Linguistics and Area Studies, Subject Centre for Languages, The Higher Education Academy. Cambridge University Press.
- CUMMINS, J.; HORNBERGER, N. Bilingual Education. Encyclopedia of Language and Education. (2010). Volume 5. 1st Edition., ISBN: 978-90-481-9312-7
- DELPIT, L. (1995). Other people's children: Cultural conflict in the classroom. New York: The New Press.
- DE MEJÍA, A. Visiones del bilingüismo y de la educación bilingüe en Colombia. (2007). Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía. No. 26. Registro SNIES No. 17016370000110011110
- DÍAZ, H. Políticas de Educación en el Perú. (2009). <http://politicadededucacion.educared.pe>.
- EL COLOMBIANO. A hablar inglés: yes o yes. Docencia y educación, Inglés, tecnología y más calidad, tres grandes retos en educación. (2007).
- ETHRIDGE, S. B. Impact of the 1954 Brown vs. Topeka Board of Education decision on Black educators. (1979). Negro Educational Review, 30 (4), 217-232.

- ESTADOS UNIDOS COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y LA FUERZA LABORAL, (2002), [http://www.naalc.org/spanish/pdf/BN\\_education\\_sp.pdf](http://www.naalc.org/spanish/pdf/BN_education_sp.pdf)
- FOSTER, M. *Black teachers on teaching.* (1997). New York: The New Press.
- GARZA, B. *Políticas Lingüísticas en México.* (1997). México, D. F. La Jornada Ediciones, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades / UNAM.
- GAY, G. Ethnic minorities and educational equality. In J. A. Banks, & C. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives.* (1993). (2nd ed.) (pp. 3- 28). Boston: Allyn & Bacon.
- GOOD, J. The Japan Association for Language Teaching. (2008). <http://www.elcalendar.com/events/details/4048>.
- ENCYCLOPEDIA OF LANGUAGE AND EDUCATION, Part 5, Part 18, 1655-1671, DOI: 10.1007/978-0-387-30424-3\_126.
- GORDON, B. M. African American cultural knowledge and liberatory education: Dilemmas, problems, and potentials in a postmodern American society. (1993). *Urban Education.*
- HOOKS, B. *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom.* . (1994) New York: Routledge.
- IRVINE, J. J. In search of wholeness: African-American teachers and their culturally specific classroom practices. (2002). New York: Palgrave.
- JOHNSTONE, R. *Learning Through English: Policies, Challenges, and Prospects,* Malaysia: British Council. (2010). <http://www.britishcouncil.org/malaysia.htm>
- LA REPÚBLICA. *Aprueban bilingüismo en planteles educativos.* (2007).
- LADSON-BILLINGS, G. *The dreamkeepers.* (1994). San Francisco: Jossey-Bass.
- LADSON-BILLINGS, G. *Toward a theory of culturally relevant pedagogy.* (1995). *American Educational Research Journal,* 32(3), 465-491.
- LARSEN-FREEMAN, D. & L. CAMERON. *Investigación y metodología en el desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de sistemas complejos.* (2008). *The Modern Language Journal* 92.ii, 200- 213.
- LEY 115. Artículos 21, 23, 55, 57, 62 y 199, Lineamientos Curriculares de Lengua Extranjera del M.E.N., el Marco Común Europeo y los Estándares de competencia comunicativa en lengua extranjera: inglés. (1994).
- LÓPEZ, J. A. *Computer Assisted / Aided Language Learning (CALL): Working with Discoveries Multimedia Program.* (2004). Distrital University. Bogotá, D.C.
- MARBLEY, A., BONNER, F., McKISICK, S., HENFIELD, M., WATTS, L. *Interfacing Culture Specific Pedagogy with Counseling.* (2003). *Multicultural Education.* P.8-16.
- MARTÍNEZ, F. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. *Altablero No 55. Las pruebas de rendimiento y sus consecuencias.* (2010). <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241800.html>
- MARTÍNEZ, L. Ministerio de Educación Nacional, Programa Nacional de Bilingüismo. (2006).
- MEJÍA, A. *Bilingual Education in Colombia: Towards recognition of languages, cultures and identities.* (2006). *Colombian Applied Linguistics Journal.* No.8. ISSN. 0123-4641.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. "Habla Inglés" (2009). <http://www.chilehablaingles.com/content/view/567946,http://www.ingles.mineduc.cl/destacado-det.php?idd=102>, <http://www.chilehablaingles.com/MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE>, (2007). [www.chilehablaingles.com](http://www.chilehablaingles.com)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COSTA RICA, (2010). [http://www.polygonize.com/presidencia/trunk/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=148:costa-rica-multilingue-presenta-logros-en-su](http://costaricahoy.info/.../costa-ricamultilingue.../11431/http://www.polygonize.com/presidencia/trunk/index.php?option=com_k2&view=item&id=148:costa-rica-multilingue-presenta-logros-en-su)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA, BRITISH COUNCIL. *Informe de evaluación del proyecto bilingüe.* (2010). <http://www.educacion.es/horizon->

- tales/iniciativas/plan2010-2011.html;  
<http://www.britishcouncil.org/es/spain-education-bilingual-project.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE MEXICO. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. BOLETÍN 188.- Irrenunciables Los Compromisos De La Alianza Por La Calidad De La Educación. (2008).** <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/bol1880708>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE MÉXICO. (2008)** <http://www.mediamentor.org/es/content/ministerio-de-educaci%C3%B3n-de-m%C3%A9xico>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Altablero. (2009).** <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87872.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Altablero No. 37 (2005). Para vivir en un mundo global.** <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97500.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Programa de Inglés. (1982).** Bogotá. Editorial Norma.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994).** Ley General de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1997)** Proyecto Educativo institucional PEI.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998)** Lineamientos Curriculares: Indicadores de Logro Curriculares. Resolución 2343 de junio 5 de 1996).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1999)** Lineamientos Curriculares: Idiomas Extranjeros.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2000)** La Revolución Educativa. Plan Sectorial 2002-2006.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2005),** <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97498.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2005 - 2006),** Programa Nacional de Bilingüismo, M.E.N. sección por Colombia.(Ministerio de Educación, (2005), red Colombia Aprende, Plan Nacional de Bilingüismo <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2005).** ALTABLERO NO. 37, <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97594.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2008).** La respuesta a una exigencia actual. Atablero No.48. <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-183902.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO, (2009).** Programa Nacional de Bilingüismo, [bilingüismo@mineduccion.gov.co](mailto:bilingüismo@mineduccion.gov.co), [www.colombiaaprende.edu.co/bilinguismo](http://www.colombiaaprende.edu.co/bilinguismo), Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente (2009)" <http://www.virtual.unal.edu.co/dialogo/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA, (2009).** Altablero No. 52, SEPTIEMBRE -OCTUBRE 2009 <http://www.mineduccion.gov.co/1621/propertyvalue-41323.html>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2010),** Formación de Docentes, Educación Bilingüe, Artículo-97538.
- MORROW, K.** Insights from the Common European Framework. (2004), Oxford University Press 2004
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Ciberdocencia. (2009).** <http://www.ingles.mineduc.cl> 4-07-09, 4 pm; [www.ciberdocencia.gob.pe](http://www.ciberdocencia.gob.pe) 5-07-09, 9 pm.
- MOTALLEBZADEH, K.** La Formación Docente en Asia. Desarrollar programas de Formación Docente. Profile journal Issues in Teacher's Professional Development. (2005). No.6. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras. ISSN 1657-0790. Universidad Islámica Azad, Irán.
- OTTENHEIMER, H.J.** The Anthropology of language: An introduction to Linguistic Anthropology. (2006). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.

- MURELL, P. C. *African-Centered Pedagogy: Developing schools of achievement for African-American children.* (2002). SUNY series, the social context of Education. New York: State University of New York Press.
- OTI, ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. *La Gestión de la Calidad en la Formación Profesional.* (2004), <http://www.ilo.org/public/región.ii.htm>
- PENNYCOOK, A. 2000. 'Disinventing standard English.' *Review article. English Language and Linguistics*, 4(1), 115-124.
- PHILLIPSON, R. *Disciplines of English and Disciplining in English.* *Asian EFL Journal* 11/4. English as a local language. (2009). <http://eastasia.britishcouncil.org/public/Content/default.html>
- REVOLUCIÓN EDUCATIVA (2000-2010). *Revolución Educativa 2002-2010 Acciones y lecciones.* Ministerio de Educación Nacional. Julio 2010. ISBN 978-958-691-391-1
- RODRÍGUEZ, A. *El Maestro Protagonista del Cambio Educativo,* (2000). Bogotá: CAB- Magisterio-tercer Milenio.
- SHARKEY, J. *Imbalanced Literacy? How US national education policy has affected English learners and their teachers.* (2009). *Colombian Applied Linguistics Journal*. No. 11. ISSN 0123-4641
- SIDDLE W. *Their highest potential.* (1996). Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press.
- SIDDLE W. *Valued segregated schools for African American children in the South, 1935-1969: A review of common themes and characteristics.* (2000). *Review of Educational Research*, No.70.
- SIMPSON, J. *Accountability for all.* *American School Board Journal*, (2005). 192(3), 17-20.
- TORRES-GUZMÁN, M. E. & CARTER, R. *Special Issue on Multicultural Education (Volume I).* *Teachers College Record*, (2000). 102(5):861-863.
- TORRES-GUZMÁN, M. E. & CARTER, R. *Special Issues on Multicultural Education (Volume II).* (2001). *Teachers college record*, 102(5): 861-863.
- TORRES-GUZMÁN, M. E. & GÓMEZ, J. *Global Perspectives on Multilingualism: Toward a Metaphor for Unity in Linguistic Diversity.* (2010). NY: Teachers College Press.
- UNESCO. *PORTAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Evaluación de la Calidad de los Aprendizajes.* (2004). <http://www.unesco.org/lima/n042004.htm#not3>
- VAILLANT, D. *Formación de formadores. Estado de la práctica. Preal, programa de promoción de la reforma educativa en América latina y el Caribe.* (2002). Diciembre 2020, No. 25
- VANEGAS, S. *Proyecto de Tesis: La Comprensión de Lectura en Situación Bilingüe en Básica Secundaria.* (2010). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D.C., *Bilingüismo en México 2005*
- VELÁZQUEZ, M. *Breve Introducción al Fenómeno del Bilingüismo en México.* (2005). Universidad de Guadalajara México <http://sincronia.cucsh.udg.mx/velazqueza05.htm>
- WHITEHEAD, D. *La Formación Bilingüe en Asia.* (2010). CONSEJO BRITÁNICO ASIA, <http://www.seameo.org/LanguageMDGConference2010/doc/presentations/day2/DannyWhitehead-ppt.pdf>
- WHITE HOUSE NEWS. (2011). [www.whitehouse.gov/commencement&ei=NWP](http://www.whitehouse.gov/commencement&ei=NWP)