

UNA EXPLORACIÓN DEL PROCESO DE CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO OFICIAL  
SOBRE BILINGÜISMO (EN INGLÉS) EN LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN EN  
COLOMBIA (1994-2016)

Presentado por:

ANGÉLICA MARÍA MORA MORA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2017

UNA EXPLORACIÓN DEL PROCESO DE CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO OFICIAL  
SOBRE BILINGÜISMO (EN INGLÉS) EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN  
EN COLOMBIA (1994-2016)

Trabajo de grado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

Presentado por:

ANGÉLICA MARÍA MORA MORA

Director:

CARLOS ERNESTO NOGUERA RAMÍREZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.


2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación:</b>	<b>Página 1 de 4</b>

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de maestría de investigación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	UNA EXPLORACIÓN DEL PROCESO DE CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO OFICIAL SOBRE BILINGÜISMO (EN INGLÉS) EN LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN EN COLOMBIA (1994-2016).
<b>Autor(es)</b>	Mora Mora, Angélica María.
<b>Director</b>	Carlos Ernesto Noguera Ramírez
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 111 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional – UPN
<b>Palabras Claves</b>	BILINGÜISMO, LENGUA EXTRANJERA, DESARROLLO, POLÍTICAS PÚBLICAS; DISCURSO.

<b>2. Descripción</b>
<p>Tesis de grado que se propone observar qué tensiones discursivas han configurado algunas condiciones por las que el inglés como lengua extranjera se ha tornado en necesidad para el campo educativo, explorando desde la estrategia del desarrollo algunos factores discursivos que han posibilitado que el bilingüismo como discurso circule, configure, se inscriba y se legitime en las Políticas Públicas de Educación. En el estudio se evidencian diferentes regímenes de representación a los que se ha asociado la idea de que al hablar inglés como lengua extranjera (idealmente llegar a ser bilingüe en inglés) se mejorarán las condiciones de vida a nivel micro y macro en Colombia.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>De Mejía, A. D., Ordóñez, C. L., &amp; Fonseca, L. (2006). Estudio investigativo sobre el estado actual de la educación bilingüe (inglés-español) en Colombia. Consulted on April, 10, 2012</p> <p>Escobar, A. (1998). La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma.</p> <p>Jiménez, J. R. B., &amp; Parra, Y. J. F. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. Revista Universidad de La Salle, (59), 99-124.</p> <p>Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.</p> <p>Saban, A. M. C., Monclús, A., &amp; Saban, C. (1996). Análisis de la creación de la Unesco. Iberoamericana de Educación, (12).</p> <p>Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. Cinta de moebio, (49), 1-10.</p> <p>Siguán, M. y Mackey, W. F. (1986). Educación y bilingüismo, Santillana-UNESCO, Madrid</p> <p>UNESCO, 2003. Educación Documento de orientación La educación en un mundo plurilingüe.7, place de Fontenoy-75007. Recuperado de: <a href="http://www.unesco.org/education">www.unesco.org/education</a></p> <p>UNESCO: Estrategia a Plazo Medio. 1996-2001</p> <p>Vargas, A. (1999). Notas sobre el Estado y las políticas públicas. Bogotá: Almudena.</p> <p>Vásquez, J. [Centro de lenguas UPB]. (2012). "La historia de la enseñanza de las lenguas en Colombia" [Archivo de video]. Recuperado de <a href="https://vimeo.com/45133027">https://vimeo.com/45133027</a></p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación:</b>	<b>Página 2 de 4</b>	

#### 4. Contenidos

El documento presenta la siguiente estructura:

Presentación, en este apartado se caracteriza el estudio y sus alcances. Se señalan y desarrollan los postulados teórico-metodológicos en los que se fundamenta el análisis objeto del trabajo y se explicitan los criterios con los que se seleccionaron como Unidades de Análisis (UA) diferentes documentos de políticas públicas de educación en torno al bilingüismo.

Capítulo uno, en esta sección, se abordan los antecedentes del trabajo investigativo, señalando sin embargo, que el presente trabajo de análisis del discurso del bilingüismo desde las políticas públicas de educación, es un tema sin explorar en los estudios alrededor del bilingüismo; partiendo de este postulado se abordan tres perspectivas que desarrollan investigaciones en las que se aborda el estudio del bilingüismo y/o enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia:

- De la enseñanza De la legislación para la enseñanza de una lengua extranjera desde la Colonia y el análisis de las políticas actuales en Colombia, este apartado brinda un panorama general acerca de las diferentes modificaciones legales en educación que han promovido la enseñanza de una lengua extranjera desde 1.539 año en el que a través de la resolución de Viller-Cotterets en Europa se instituye el francés como lengua oficial, hasta el Plan Nacional de Bilingüismo en Colombia.
- Del análisis de los enfoques metodológicos que se han implementado en la enseñanza de una lengua extranjera, este apartado observa de manera general los diferentes enfoques y estrategias metodológicas que se han empleado en el país para implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera desde el siglo XVII hasta mediados del siglo XX.
- Del análisis y evaluación del Plan Nacional de Bilingüismo PNB en Colombia, este apartado acopia diferentes estudios que al respecto del PNB se han desarrollado en el país, algunos de los cuales manifiestan que el plan presenta dificultades desde el uso mismo de la noción bilingüismo, pues este se restringe al fenómeno lingüístico que se da entre el español y el inglés, relegando las formas otras de bilingüismo que perviven en la cultura colombiana.


Capítulo dos, en esta sección inicia con los planteamientos teóricos de las nociones bilingüismo y enseñanza de lengua extranjera, como punto de partida para introducir el segundo título del capítulo: Balance general de las políticas públicas de educación frente al bilingüismo, el cual desarrolla el análisis de la matriz construida a partir de los criterios emergidos de la lectura de los documentos seleccionados, a saber: lengua extranjera, bilingüismo, desarrollo, progreso y civilidad. Esto en consonancia con el enfoque metodológico del Análisis del Discurso propuesto por Sagayo (2014) y valiéndose de los postulados de Escobar (1998) en los que el estudio encuentra el marco interpretativo para fundamentar el discurso del bilingüismo como una estrategia que se vincula al discurso del desarrollo.

Conclusiones, en este apartado se señalan los aspectos que se visibilizaron a través del trabajo de análisis y que dan respuesta a los interrogantes que nutrieron la configuración del objeto de estudio y se proponen dos posibles vías en las que se podría ampliar el presente estudio.

#### 5. Metodología

El presente trabajo de análisis documental de corte cualitativo, se ocupa de explorar el discurso del bilingüismo inserto en las políticas públicas en torno al bilingüismo, desde la perspectiva del Análisis del Discurso propuesto por Sagayo (2014) y usando como marco interpretativo el estudio de Escobar (1998) con respecto al discurso del desarrollo.

Este método de análisis propone un entrecruzamiento de información, que permite observar las categorías emergidas de los documentos, denominados a su vez Unidades de Análisis (UA), desde una perspectiva

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación:</b>	<b>Página 3 de 4</b>	

transversal y otra vertical, de esta manera es posible analizar los desplazamientos o variaciones que ocurren dentro de las series.


Así, luego de un proceso de exploración que responde a la configuración misma del objeto de estudio, se procede con las siguientes etapas:

- Etapa de pre lectura de la documentación: se realiza la periodización del estudio, procedimiento que atendió al auge de las políticas públicas en torno al bilingüismo en Colombia, -última década del siglo XX y primera del siglo XXI-, se postulan entonces algunos criterios para seleccionar los documentos que constituirían las UA; de estas emergen los criterios que guían el estudio: las nociones de bilingüismo, lengua extranjera, desarrollo, progreso y civilización.
- Proceso de codificación-desagregación: se identifican y separan en matrices pasajes textuales de las UA que contienen o hacen referencia a los criterios del estudio, a través de matrices de análisis de sentido horizontales y transversales, que nos permiten agrupar la información y relacionarla con algunas tensiones externas que operan en el discurso.
- Proceso de reagregación: este punto constituye la construcción de un nuevo texto con los criterios visibilizados en los fragmentos textuales, lo que nos permite reconocer semejanzas y diferencias en los conceptos que desarrollan, los argumentos que se utilizan y la forma de tratamiento de las nociones emergidas.
- Análisis de resultados: se realiza aprovechando la estructura de las matrices de sentido, de manera que al observar la matriz vertical se evidencian las diferentes categorías presentes en una UA, su presencia y redes de configuración. Por otro lado, al observar la matriz transversal es posible observar en todas las UA la realización de una misma categoría. Lo cual se constituye en la mirada global del discurso de bilingüismo en el presente estudio.

## 6. Conclusiones

Desde el estudio se concluyen entre otros aspectos:

- El aprendizaje de una lengua extranjera en el país (castellano, latín, francés, inglés; por su disposición en las diferentes formaciones históricas) ha constituido un medio “civilizador”, pues ha desplegado dispositivos de configuración de subjetividades que corresponden a regímenes de representación de los llamados países desarrollados o de “primer mundo”, estándares para los que ser bilingüe en inglés se constituye en una característica propia de países que desean vincularse en los lineamientos internacionales, de esta manera tener habilidades comunicativas en inglés se configura como una necesidad urgente en Colombia.
- Las políticas públicas que emergieron en torno al bilingüismo durante la última década del siglo XX y primera del siglo XXI en Colombia se ha caracterizado por lo que en el estudio se denomina una “dilación epistemológica”, -un vacío epistemológico respecto a lo que desde las políticas públicas se considera bilingüismo- que permite el uso indiscriminado de las nociones bilingüismo y enseñanza de lengua extranjera. Los documentos constituidos como Unidades de Análisis, permiten observar que el uso de estas nociones se desplaza, se sobrepone y se excluye a lo largo de las políticas públicas.
- El empleo errado de la noción de bilingüismo puede constituirse en compromisos más allá de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua, que es en general la alusión con la que la noción se emplea en el discurso del bilingüismo inserto en estas políticas.
- En torno a futuras posibilidades de ampliación de este estudio, se propone observar las formas de gobierno y conducción de la población que impulsan desde el discurso las políticas públicas en torno al bilingüismo, analizando cómo estas políticas promueven la configuración de un nuevo tipo de civilidad (una nueva concepción de lo que en la contemporaneidad significa no ser salvaje, pobre y subdesarrollado) acorde a los estándares de los países que pertenecen al selecto grupo del “Primer Mundo”.
- En segundo lugar, se propone realizar un análisis arqueo-genealógico de las condiciones de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación:</b>	<b>Página 4 de 4</b>	

posibilidad que permitieron la emergencia del inglés en las escuelas públicas, lo cual constituye un trabajo del cual la línea de investigación de Historia de la Práctica Pedagógica hasta ahora no ha explorado.

- A nivel personal se inscriben algunas apreciaciones con respecto a la importancia del discurso en la configuración de subjetividades y la urgencia de reconocer estos procesos en la práctica diaria con los estudiantes.
- Así mismo, se propone un análisis en torno al rol de un “maestro crítico de lenguas”, que logre, a través de un trabajo ético-político además del disciplinar, formar estudiantes que reconozcan la riqueza pluriétnica y multicultural nacional como posibilidad de acceder a configuraciones identitarias locales, que les permitan reconocerse desde lo nacional.

<b>Elaborado por:</b>	Angélica María Mora Mora
<b>Revisado por:</b>	Carlos Ernesto Noguera Ramírez

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	21	06	2017
--	----	----	------

## AGRADECIMIENTOS

Gracias Padre por darme así el querer como el hacer por tu buena voluntad, gracias Señor Jesús por haberme amado primero y poner tu amor en mi corazón para que crea en lo que en ti puedo hacer. Gracias Espíritu Santo por conducirme a la paz y rodearme de gente valiosa y especial sin la que este proyecto no se habría completado.

Gracias a mi amado esposo, amigo, crítico y colega Germán, por su elocuencia, claridad y confianza. A mi precioso Juan, por ser paciente y comprensivo para jugar y descansar siempre cerca de mí. A mi incansable madre, incondicional, siempre dispuesta a ayudar. A mis bellas Sophia, Sara y Christina, por su fe en mí y sus oraciones.

Gracias a quienes transitaron este camino conmigo, en especial a Gustavo y Gladys, por sus constantes colaboraciones y ánimo.

Finalmente agradezco a la SED por el proyecto de profesionalización docente, a la UPN y sus maestros-intelectuales, por enseñarme que el oficio del maestro siempre va más allá.

## CONTENIDO

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS .....	v
PRESENTACIÓN.....	- 1 -
Del Marco Teórico y Metodológico.....	- 7 -
CAPÍTULO I .....	- 20 -
Antecedentes .....	- 20 -
De la legislación para la enseñanza de una lengua extranjera desde la Colonia y el análisis de las políticas actuales en Colombia. ....	- 20 -
Del análisis de los enfoques metodológicos que se han implementado en la enseñanza de una lengua extranjera .....	- 27 -
Del análisis y evaluación del Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) en Colombia .....	- 31 -
CAPITULO II.....	- 34 -
Balance general de las políticas públicas de educación frente al bilingüismo .....	- 34 -
Bilingüismo.....	- 36 -
Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera .....	- 51 -
Lengua Extranjera y Bilingüismo en las Políticas Públicas de Educación. Análisis de las Unidades. ....	- 53 -
CONCLUSIONES .....	- 88 -
De los hallazgos relacionados con el objeto de estudio .....	- 88 -
De la perspectiva personal a nivel de la práctica pedagógica .....	- 92 -
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	- 94 -
ANEXOS .....	- 100 -
Proceso de etiquetamiento: Base de datos políticas públicas.....	- 100 -
Proceso de codificación-desagregación 1: Muestra de matriz vertical de análisis.....	- 101 -
Proceso de codificación-desagregación 2: Muestra de matriz transversal de análisis. ....	- 104 -

## LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Documentos Analizados.....	-15-
Tabla 2. Definiciones de bilingüismo.....	-35-
Tabla 3. Tipos de bilingüismo.....	-39-
Tabla 4. Ley de Bilingüismo Vs Ley General de Educación.....	-82-
Figura 1: Matriz vertical de datos UA Ley 115 (Ley General de Educación). Extracto para efectos de ejemplificación.....	-10-
Figura 2: Matriz transversal de datos del criterio Bilingüismo. Extracto para efectos de ejemplificación.....	-11-
Figura 3: Matriz vertical de datos de la UA Ley 115 (Ley General de Educación) -Extensa-.....	-100-
Figura 4: Matriz transversal de datos del criterio Bilingüismo.-Extensa-.....	-103-

## PRESENTACIÓN

*El dominio de una lengua extranjera se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural. Y el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés de una sociedad o población conlleva el surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo.*

*Programa Nacional de Bilingüismo 2004.*

Al iniciar un trabajo de investigación es usual que los anteproyectos resulten propuestas demasiado ambiciosas o por el contrario, tan simples que no revistan las características de un proyecto de Maestría. En este caso particular la propuesta inicial que se postuló en la entrevista, experimentó transformaciones tan importantes que no se podría pensar que corresponden al mismo objeto.

En efecto, el objeto del presente trabajo se configuró a lo largo de las pesquisas documentales, de la búsqueda de archivo de fuentes primarias y de largas horas de seminarios, discusiones entre pares y de los ajustes sugeridos desde diferentes enfoques y perspectivas, que si bien complejizaban el ejercicio mismo, fueron aportes significativos en aspectos de delimitación y estructura de este producto.

El proceso desarrollado en este trabajo permite observar que al respecto del bilingüismo, hoy por hoy no se discute la importancia e incluso la necesidad que reviste para los colombianos aprender inglés como lengua extranjera; es más, desde la perspectiva de las políticas públicas en educación, podríamos leer que esta propuesta de la educación pública es un factor *sine qua non* para alcanzar los niveles de desarrollo que ostentan los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Si bien al mencionar la enseñanza de una lengua extranjera en Colombia, no estamos ante un esfuerzo novedoso, (desde la Colonia para los procesos de evangelización (García, 2005), el aprendizaje del castellano fue una obligación para los indígenas y el latín para los americanos que ingresaban a los Colegios Mayores; durante la naciente República, el llamado Plan Santander (1821), capítulo 6º, artículo 33, parágrafo 2, dispuso la enseñanza o cátedras de lengua francesa e inglesa en las universidades o escuelas generales departamentales) no se podría hablar de políticas de bilingüismo en la época colonial para evitar anacronismos, pues en *stricto sensu* la noción y su uso en las políticas públicas corresponde a la contemporaneidad. Lo que resulta evidente es el interés estatal que desde el siglo XIX se realiza por promover el aprendizaje y uso de una lengua extranjera en el país.

En efecto, en Colombia ha venido emergiendo una serie de dispositivos<sup>1</sup> de enseñanza y de aprendizaje de lengua extranjera, que han circulado alrededor del discurso del bilingüismo.

Este proceso ha encontrado sus fundamentos, entre otros aspectos desde la formalización del aprendizaje de al menos una lengua extranjera en la Ley General de Educación de 1994, la promulgación de Políticas Públicas de Bilingüismo como la Ley de Bilingüismo 1651 de 2013, los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros y los Estándares Básicos de Competencias

---

<sup>1</sup> En una entrevista concedida en 1977 (Foucault, 1984) Michel Foucault responde con una descripción cuando le preguntan ¿qué es un dispositivo?...

El dispositivo es una red

Lo que trato de situar bajo ese nombre es, en primer lugar, un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen, los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no-dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos.

La naturaleza de la red

En segundo lugar, lo que querría situar en el dispositivo es precisamente la naturaleza del vínculo que puede existir entre estos elementos heterogéneos. Así pues, ese discurso puede aparecer bien como programa de una institución, bien por el contrario como un elemento que permite justificar y ocultar una práctica, darle acceso a un campo nuevo de racionalidad. Resumiendo entre esos elementos, discursivos o no, existe un juego de los cambios de posición, de las modificaciones de funciones que pueden estas también, ser muy diferentes...

...Un dispositivo no se reduce exclusivamente a prácticas discursivas (eso sería la episteme foucaultiana) sino también a prácticas no-discursivas y que la relación, asociación, interrelación o articulación entre estas resulta un requisito excluyente.

Para Foucault los discursos se hacen prácticas por la captura o pasaje de los individuos, a lo largo de su vida, por los dispositivos produciendo formas de subjetividad; los dispositivos constituirían a los sujetos inscribiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser. Pero no cualquier manera de ser. Lo que inscriben en el cuerpo son un conjunto de praxis, saberes, instituciones, cuyo objetivo consiste en administrar, gobernar, controlar, orientar, dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos.

García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. A Parte Rei. 74.

en Lengua Extranjera: inglés; y de programas como Colombia Bilingüe 2014-2018, el Plan Nacional de Bilingüismo, entre otros.

Estos intereses estatales se ven reflejados en las instituciones distritales en la ejecución de diferentes estrategias, entre las que encontramos:

- A nivel básico, la dotación de laboratorios de idiomas a los planteles educativos, en estas aulas se encuentran recursos tecnológicos y bibliográficos especializados para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Estos espacios son manejados por los docentes titulares y hacen parte del desarrollo académico propio de la asignatura.
- La implementación del Plan Piloto de Bilingüismo en ocho instituciones distritales, que se inició en el 2003 con la capacitación de algunos docentes en el marco del convenio entre la Secretaría de Educación y el British Council en pro de la mejora del nivel de inglés de los docentes y la implementación de metodologías especializadas. A este paso, continuaron ajustes en los P.E.I de las instituciones, incluyendo la separación del área de inglés de la de español, la creación de la coordinación del área de inglés, descripción general del área, objetivos, justificación y la intensificación horaria.
- Implementación del programa Aulas de Inmersión en Lengua Extranjera, estrategia que se inició en el año 2013 y cuyo objetivo es fortalecer el desempeño en una lengua extranjera, gracias al acompañamiento de cooperantes internacionales cuya lengua nativa es inglés o en su defecto tienen un nivel C2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Esto en un ambiente no estandarizado, en el que el aula juega el rol de mediador cultural e incentiva los intercambios comunicativos desde una perspectiva lúdica. Este espacio es manejado por el docente titular comisionado por la SED para orientar los procesos pedagógicos y un cooperante internacional, los estudiantes se atienden en contra jornada, ya que la estrategia en sus orígenes fue implementada en el marco de la política educativa “Currículo para la excelencia académica y la formación integral-Jornada Completa”.

- Programas de formación docente enfocados a la mejora de las competencias comunicativas en inglés y la metodología aplicada por los maestros en el aula para mejorar los desempeños en lengua extranjera de los estudiantes.
- Diseño, socialización e implementación de material bibliográfico, metodológico y pedagógico, para acompañar las acciones propuestas no solo en los colegios distritales que pilotean el Proyecto de Bilingüismo, sino, en general, para las instituciones públicas. Estos materiales se encuentran en las diferentes plataformas estatales y su uso es, en la mayoría de los casos sin ningún costo.

Al observar las anteriores estrategias, se evidencia cómo sus fundamentos se adscriben (entre otros factores que no son objeto del presente proyecto) a la ejecución de diferentes políticas públicas de educación, mismas que, por un lado, han emergido desde los planteamientos y postulados de organizaciones de cooperación económica como la OCDE y por otro lado, en relación con lineamientos internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER) y la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) .

En el caso particular del MCER, este documento emitido por el Consejo de Europa ha sido adoptado como línea de acción por el cual se han tendido en Colombia importantes estructuraciones políticas en cuanto al desarrollo del proyecto bilingüe, pues basado en este, se emitieron los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros.

El MCER presenta una construcción teórica en la que se definen aspectos relevantes para la enseñanza, evaluación y aprendizaje de una lengua extranjera, entre estos aspectos, regula y evalúa a través de una escala el nivel de dominio y proficiencia que tiene un hablante y el nivel de desempeño y características en el desarrollo de habilidades comunicativas que debe tener un aprendiz para ser considerado bilingüe funcional.

Sin embargo, no hay que perder de vista la población y contexto en el que y para el que este marco fue desarrollado, ya que dista de la realidad local:

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del

Consejo de Europa, queha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. Este esfuerzo queda suficientemente avalado por proyectos que han marcado de forma significativa en las últimas décadas las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas en Europa, como son el desarrollo de las escalas descriptivas de niveles lingüísticos descritas en el Nivel Umbral, Nivel Plataforma y Nivel Avanzado, o informes y trabajos de orientación como Transparencia y coherencia en el aprendizaje de lenguas en Europa, Objetivos para el aprendizaje de lenguas extranjeras, etc. (De Europa C. 2002)

De esta manera, observamos cómo la formulación de políticas públicas de educación en el país, se diseñan con el fin de satisfacer los requerimientos de estados que se denominan a sí mismos como desarrollados o del primer mundo, en contraste con los denominados países en “vías de desarrollo” de los cuales Colombia hace parte. La intención explícita de algunos de los documentos<sup>2</sup> analizados es lograr resultados en la educación (enseñanza de inglés como lengua extranjera) con estándares internacionales, factor que ha permitido la circulación y configuración del bilingüismo como un discurso casi incuestionable, además de necesario e incluso imprescindible. Así se evidencia en el siguiente Proyecto de Acuerdo 364 de 2005 del Concejo de Bogotá:

ARTÍCULO 1°. OBJETO. Institucionalícese el proyecto "Bogotá Bilingüe", de tal forma que la ciudad logre ciudadanos capaces de comunicarse en el idioma inglés con estándares internacionalmente comparables, a fin de contribuir a que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural. Contextualización: El proyecto "Bogotá Bilingüe en Diez años" se desarrollará en concordancia con la Política Nacional de Bilingüismo y se articulará vertical y horizontalmente con los proyectos que tengan que ver con ésta, teniendo en cuenta además las tendencias internacionales que surgen del proceso de globalización. (Concejo de Bogotá, 2005).

---

<sup>2</sup>Denominados Unidades de Análisis desde el enfoque metodológico.

En este punto es conveniente precisar, que el objeto de este proyecto de investigación no corresponde a evaluar o analizar de manera crítica la formulación o ejecución de estas Políticas públicas de educación dirigidas al desarrollo de programas en torno al bilingüismo, tampoco a dirimir si es o no necesaria la implementación e inclusión de estándares internacionales para conseguir una calidad de la educación.

El énfasis fundamental de esta propuesta, se centra en observar qué tensiones discursivas han configurado algunas condiciones por las que el inglés como lengua extranjera se ha tornado en necesidad para el campo educativo; así mismo, el proyecto propone explorar aquello que ha posibilitado que el discurso del bilingüismo circule, configure y se inscriba en las Políticas Públicas de Educación, cómo se legitima el discurso del bilingüismo en estas políticas y a qué factores se ha asociado la idea que relaciona hablar inglés como lengua extranjera ( idealmente llegar a ser bilingüe en inglés) con la mejora de las condiciones de vida a nivel micro y macro.

Por esta razón, se asume en este estudio la perspectiva teórico-epistemológica que corresponde a los conceptos de la antropología del desarrollo desarrollados por el profesor colombiano Arturo Escobar, que se encargan de visibilizar la creación del denominado tercer Mundo, a través de una serie de discursos y estrategias que pretendían sub-desarrollar a lo que en ese discurso se había denominado Tercer Mundo.

Desde esta perspectiva, se requiere de un marco interpretativo acorde al énfasis del proyecto; es por esta razón que el trabajo de análisis del discurso del bilingüismo se vale de los postulados relacionados con lo que (Escobar, 1998) denomina “La estrategia del desarrollo” en el que se advierten los resultados de un trabajo investigativo al respecto de modelos y patrones discursivos desarrollados en torno a la configuración del pensamiento del llamado “tercer mundo”:

Por casi cincuenta años, en América Latina, Asia y África se ha predicado un peculiar evangelio con un fervor intenso: el “desarrollo” formulado inicialmente en Estados Unidos y Europa durante los años que siguieron al fin de la Segunda Guerra Mundial y ansiosamente aceptado y mejorado por las elites y gobernantes del Tercer Mundo a partir de entonces, el modelo del desarrollo desde sus inicios contenía una propuesta históricamente inusitada desde un punto de vista antropológico: la transformación total de

las culturas y formaciones sociales de tres continentes de acuerdo con los dictados de las del llamado Primer Mundo. Se confiaba en que, casi que por *fiat* tecnológico y económico y gracias a algo llamado planificación, de la noche a la mañana milenarias y complejas culturas se convirtieran en clones de los racionales occidentales de los países considerados económicamente avanzados. (Escobar, 1998, pág. 11)

En este marco se establece de manera histórica, económica, política y social la emergencia de la urgencia de adaptar modelos y estándares internacionales como factor *sine qua non* para llegar a satisfacer los requerimientos primer mundistas de calidad; de esta manera, (Escobar, 1998) advierte cómo las representaciones discursivas y las estrategias de desarrollo implementadas desde el comienzo de la segunda posguerra, (entre 1945 y 1947) permiten la invención del “Tercer Mundo” y la configuración de su identidad y necesidades desde afuera.

## **Del Marco Teórico y Metodológico**

A propósito de la circulación del discurso del bilingüismo en diferentes instituciones y las configuraciones de pensamiento que con este se han modelado, el presente trabajo de análisis documental de corte cualitativo, se ocupa de observar y analizar este fenómeno desde la perspectiva del Análisis del Discurso.

Entendiendo discurso como la concreción del lenguaje (oral y/o escrito) enmarcado en un ámbito social que permite su producción, circulación, recepción y reconfiguración. La producción del discurso desde esta perspectiva no se desarrolla por un agente particular (autor), pues son las condiciones históricas, ideológicas, económicas, políticas y sociales las que permiten que circulen las voces que componen los enunciados del discurso.

Los discursos constituyen tal vez la herramienta más persuasiva para conseguir modelar actitudes, es decir, formas de pensar, sentir y actuar. Teniendo el poder de dar forma y transmitir los discursos, se posee también la oportunidad de construir realidad. Los discursos son compendios que transmiten significados y proponen comportamientos. (Manzano, 2005)

De esta manera, el sentido mismo de la noción “discurso” compromete un sentido de *doble vía* señalado por los Nuevos Historicistas (Ramírez, 2002), a la vez productor y generador de efectos en el mundo real, un sistema auto y hetero-regulado que conduce y limita la expresión y construcción de subjetividades.

Ahora bien, en cuanto al Análisis del Discurso (AD de aquí en adelante) se advierte que este enfoque se caracteriza por una doble función, por cuanto se ha desarrollado como campo de estudio y a la vez como técnica de análisis (Sayago, 2014).

Como campo de estudio se resalta su naturaleza multidisciplinar y dinamismo, pues se ha configurado bajo postulados que se alejan de paradigmas monocientíficos, lo que le ha permitido nutrir sus constructos desde campos diversos de pensamiento, e incluso desde diversas corrientes. Esta característica faculta analizar de manera apropiada la complejidad de factores que actúan en la configuración del discurso, aquello que Sayago (2014) denomina condiciones objetivas y subjetivas de producción y circulación de discurso. Manzano plantea la emergencia del AD así:

El análisis del discurso es un campo de estudio muy complejo y necesariamente multidisciplinar. Surge históricamente de varios frentes, especialmente en el seno de la lingüística, cuando se desea seguir avanzando en la comprensión del lenguaje (de los fonemas a las palabras, de éstas a las frases, de éstas a las composiciones, de éstos a los textos completos). Pero pronto se observan iniciativas desde la antropología, la etnografía, la psicología, la sociología, la historia... Son muchos los aspectos relevantes en un discurso que competen a disciplinas que tradicionalmente han trabajado por separado. (Manzano, 2005, pág. 2)

Ahora bien, sin el limitante de paradigmas pre-establecidos que marcan estrategias metodológicas procesuales cuyos pasos se constituyen pre-requisito unos de otros, el AD como perspectiva metodológica se adscribe como una herramienta superior a la hermenéutica y al análisis de contenido en razón a la caja de herramientas que ofrece (Sayago, 2014).

Si bien esta perspectiva al decir de Santander (2011) no ha establecido una técnica particular, es precisamente aquí donde reside tanto su carácter prolífico como su naturaleza difusa, compleja y diversa.

Así, dada la naturaleza del presente proyecto y la necesidad que se observó a través del proceso mismo de construcción del objeto de estudio, se vinculan al cuerpo metodológico los planteamientos de Sayago (2014), quien propone una técnica de análisis en la que plantea el uso del AD incluso en estudios de corte cuantitativo.

...el AD es una técnica de análisis potente y precisa, que resalta por su ductilidad. Por un lado, puede ser utilizada por metodologías hipotético-deductivas, inductivas y abductivas (según la clasificación de Samaja). En las primeras, la instancia de la construcción teórica precede a la instancia del trabajo empírico; en las segundas, la instancia del trabajo empírico precede a la instancia de la construcción teórica; en la última, ambas instancias se desarrollan paralelamente, en un constante movimiento de ida y vuelta. Por otro lado, puede formar parte de estrategias cualitativas y de estrategias cuantitativas. (Sayago, 2014, p. 3).

Ahora bien, cómo una estrategia de análisis cualitativo, Sayago (2014) propone analizar las representaciones discursivas centrando la atención en categorías, y atendiendo a los desplazamientos que se observen en los mismos. En el presente proyecto, los documentos fueron seleccionados por criterio de temática: las políticas públicas de educación relacionadas con el bilingüismo, por cuanto el análisis compete de manera exclusiva a esta estructura discursiva.

Cada uno de los documentos analizados constituye en palabras de Sayago (2014) una Unidad de Análisis (UA), en estas, se observa la recurrencia, variación, inclusión y exclusión de las categorías emergidas. Así se advierte de manera general, qué tensiones discursivas han servido de argumento ideológico para la inclusión del discurso del bilingüismo en las políticas públicas de educación.

Así, siguiendo a Sayago (2014) se implementaron las siguientes etapas metodológicas:

- Etapa de localización y recuperación de registros:

Se consultaron documentos relacionados con políticas públicas, enmarcados en la periodización propuesta (última década del siglo XX hasta la primera década del siglo XXI), así mismo se describieron bibliográficamente los documentos.

Así, se evidenció un acervo documental de más de 100 registros, mismos que pertenecían a diversas superficies de emergencia entre las que se encontraban el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Relaciones Internacionales, entre otras. Para efectos de delimitación del objeto de estudio, se optó por seleccionar fuentes que correspondieran a políticas públicas de educación.

- Etapa de pre-lectura de la documentación:

Se establecieron criterios específicos que orientaron la elección/exclusión de archivo<sup>3</sup>. En este punto es importante mencionar que, si bien el acercamiento a los documentos se realizó tomando como punto de partida las preguntas orientadoras de la investigación, las categorías que orientarían el análisis no se establecieron como un a priori investigativo, por el contrario, estas emergieron del proceso de lectura de los documentos; por esta razón, esta etapa es de vital importancia pues hace parte de la construcción misma del objeto de investigación.

De esta manera, se seleccionaron veintidós documentos que se correspondían con los criterios establecidos; siete de estos pertenecientes al Marco Normativo Colombiano, los catorce restantes pertenecientes al Marco Normativo Distrital.

- Proceso de codificación:

En el que se etiquetan (identifican) y desagregan pasajes textuales de los documentos (Unidades de Análisis UA de aquí en adelante), este es un proceso de desarticulación de las temáticas que se desarrollan en los UA de acuerdo a las categorías emergentes y a través de matrices de análisis de sentido (verticales y horizontales) que nos permiten agrupar la información, así como relacionarla con algunas tensiones externas que operan en el discurso.

En este punto, conviene subrayar que Sayago (2014) plantea que un mismo pasaje textual puede corresponder a varias categorías. Además señala que este tipo de procesos

---

<sup>3</sup> Estos criterios se presentan y justifican más adelante.

metodológicos permiten hacer observaciones o búsquedas transversales y verticales dentro de las matrices de análisis:

La búsqueda vertical trata de reconocer todas las categorías propuestas que están presentes en cada UA. La búsqueda transversal privilegia el reconocimiento de una misma categoría en las diferentes UAs. Así, por ejemplo, si hubiéramos seleccionado para el análisis las categorías a) justificación, b) descripción del conflicto y c) caracterización de los personajes, en la búsqueda vertical intentaríamos reconocer pasajes que realicen estas categorías en cada texto. Tomaríamos el Texto N°1 y seleccionaríamos uno o más pasajes como realización de la categoría justificación, uno o más pasajes como realización de la categoría descripción del conflicto y uno o más pasajes como realización de la categoría caracterización de los personajes.

En una búsqueda transversal, intentaríamos reconocer, en todos los textos, primero, la realización de la categoría justificación, luego la realización de la categoría descripción del conflicto y, por último, la realización de la categoría caracterización de los personajes. (Sayago, 2014, p. 5)

Así, para el caso concreto del presente estudio, las matrices verticales dan cuenta de la emergencia, existencia, elisión o pervivencia de cada uno de los criterios que constituyen el foco de rastreo y análisis dentro de cada UA:

Figura 1: Matriz vertical de datos UA Ley 115 (Ley General de Educación). Extracto para efectos de ejemplificación.

UA	Bilingüismo	Lengua Extranjera	Progreso	Desarrollo	Civilización
Ley 115 de 1994. (Ley General de Educación)	NO HAY MENCIÓN	Título I. ART 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5)	Título I ART. 5. Fines de la educación. 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el	Título I ART. 5. Fines de la educación.13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar,	NO HAY MENCIÓN

UA	Bilingüismo	Lengua Extranjera	Progreso	Desarrollo	Civilización
		primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ... m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.	avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y Económico del país.	adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.	

Por otro lado, las matrices transversales, permiten observar el estado de continuidad o discontinuidad, de una sola categoría a través de las diferentes UAs:

Figura 2: Matriz transversal de datos del criterio Bilingüismo. Extracto para efectos de ejemplificación.

UA	Bilingüismo
Ley 115 (Ley General de Educación)	No hay mención.
Plan Nacional Decenal de Educación 1996-2005	No hay mención.

<p>Lineamientos de lengua extranjera (MEN) 1996</p>	<p>Aportes recientes, producto de la reconceptualización y recontextualización de planteamientos en torno a la educación en lenguas extranjeras y en educación bilingüe muestran, por ejemplo, que el aprendizaje simultáneo de diversas lenguas no perturba los demás aprendizajes sino que los favorece Aunque es verdad que nuestra realidad social no ofrece la posibilidad de generar ambientes bilingües para motivar la práctica de las lenguas extranjeras en contextos extraescolares, no por esto debe considerársele como un elemento de escasa utilidad comunicativa o como un elemento decorativo, ocasional, al margen de las evaluaciones y de los aprendizajes cotidianos.</p>
<p>Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2009.</p>	<p>Las políticas de bilingüismo se fundamentan en tres grandes pilares: lengua, comunicación y cultura, ya que el aprendizaje lingüístico es aprendizaje cultural. Apertura hacia el otro, tolerancia de las diferencias, capacidad para comunicarse efectivamente con miembros de otras culturas y valoración de la propia frente a las foráneas, también son ejes articuladores del Programa Nacional de Bilingüismo.</p> <p>Ahora bien, el Programa se propone responder a las necesidades nacionales con respecto al inglés, aspira a formar docentes y estudiantes de educación Básica, Media y Superior capaces de responder a un nuevo entorno bilingüe, y promueve y protege el manejo de otras lenguas en poblaciones étnicas, raizales y de frontera. Con respecto al dominio del inglés, el objetivo es lograr que los actores del sistema educativo desarrollen competencias comunicativas en estos niveles, catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional:</p> <p>OBJETIVO: objetivo es "tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente</p>

	comparables.
--	--------------

- Proceso de reagregación:

Este punto constituye la reagrupación en un nuevo texto de los criterios visibilizados en los fragmentos textuales, lo que nos permite reconocer semejanzas y diferencias en los conceptos que desarrollan, los argumentos que se utilizan y la forma de tratamiento de las nociones emergidas.

Este proceso se realiza de manera simultánea con el proceso de análisis de resultados que se describe a continuación, pues es el momento en el que se relacionan los documentos externos que nutren el estudio desde dos perspectivas fundamentales, por un lado, desde las construcciones teóricas que al respecto de la “Estrategia de Desarrollo” propone Escobar (1998) y que se plantea desde este estudio como la superficie discursiva que permitió la emergencia y circulación del discurso de bilingüismo en las políticas públicas de educación en el país. La segunda, desde lineamientos internacionales que han propuesto e impulsado la idea de ser bilingüe en inglés como característica de desarrollo y progreso para los países que denominan sub-desarrollados.

- Análisis de resultados:

Es este punto en el que se produce el texto que condensa las anteriores construcciones y permite observar los regímenes de representación y subjetividades que emergen a partir de la circulación de estas producciones de sentido. Es necesario resaltar, que este proceso no se limita a una parte en particular del desarrollo de la investigación, por el contrario, la tarea interpretativa es continua y constante, ya que constituye la columna vertebral del estudio. Cabe mencionar, que de acuerdo a Sayago (2014) “para realizar un estudio como este, no es necesario recurrir a procedimientos estadísticos. Basta con construir los datos, procesarlos e interpretarlos”.

- Conclusiones.

Esta perspectiva de trabajo, es el resultado de la configuración misma del objeto de investigación, el cual requiere de un abordaje que permita observar la complejidad de los

procesos de emergencia e institucionalización en las políticas públicas de educación del discurso del bilingüismo, lo cual indefectiblemente involucra lo que Escobar (1998) ha denominado Discurso del Desarrollo y permite observar las configuraciones de verdad que permitan nombrar, validar o rechazar la circulación de ciertos enunciados, en este caso particular con relación al bilingüismo.

Por otro lado, es menester precisar que el presente trabajo implica el análisis del bilingüismo como discurso en las Políticas de Educación, entendidas desde Vargas (1999) como:

El conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables... la política pública no es igual a la ley o a la norma como tienden a considerarlo a veces los colegas abogados; la norma es el mecanismo a través del cual la decisión previamente tomada se formaliza jurídicamente... una política pública no es una decisión aislada sino un conjunto de tomas de posición que involucran una o varias instituciones estatales (simultánea o secuencialmente). Pero igualmente significa la materialización de las decisiones tomadas en términos de acciones que producen resultados sobre la situación problemática y los actores involucrados con la misma. (Vargas, 1999. p. 59)

Teniendo en cuenta este marco, se estableció un parámetro para la elección de los documentos de políticas públicas de educación pertinentes a este estudio:

- El documento a analizar debía establecer una situación social que pudiera ser resuelta a través del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Documentos emitidos como lineamientos nacionales de educación relacionados con el bilingüismo y que correspondieran al período seleccionado.
- Documentos emitidos como lineamientos distritales de educación relacionados con el bilingüismo y que correspondieran al período seleccionado.

En cuanto a la periodización, los documentos están enmarcados en la última década del siglo XX hasta la primera década del siglo XXI, puesto que es durante este espacio temporal en el que

se instauran la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), documento que establece la obligatoriedad de enseñar al menos una lengua extranjera desde la primaria y se comienza la planeación y ejecución de los Planes Decenales de Educación, cuyo objetivo fundamental es proponer solución a situaciones focalizadas en educación y en el aspecto social desde perspectivas pedagógicas, financieras y administrativas; factores que entre otros, se constituyen en los fundamentos y argumentos sobre los que se erige el discurso del bilingüismo, culminando con la denominada Ley de Bilingüismo 1651 de 2013.

Ahora bien, resulta pertinente en este punto insistir en que, si bien, las políticas públicas de educación no son las únicas superficies en las que emerge el discurso del bilingüismo, (enmarcado entre otras en documentos del Ministerio de Trabajo, tratados internacionales, publicaciones académicas, tecnológicas y financieras, entre otros) si se constituyen en el foco fundamental de la presente propuesta de análisis documental.

A partir de los criterios mencionados se analizaron los siguientes documentos:

Tabla 1. Documentos Analizados.

MARCO NORMATIVO COLOMBIANO	Ley General de Educación 1994
	Plan Nacional Decenal de Educación 1996-2005
	Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros (MEN) 1996
	Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2009.
	Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: Inglés 2005-2008
	Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación

	Ley 1651 de bilingüismo 2013
MARCO NORMATIVO DISTRITAL	ACUERDO 6 DE 1998 el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 - 2001 -POR LA BOGOTÁ QUE QUEREMOS. (Administración de Enrique Peñalosa)
	Decreto 440 de 2001 Plan de desarrollo: "Bogotá para vivir todos del mismo lado": Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2001 - 2004 (Administración de Antanas Mokus).
	Acta de compromisos de 2001: Plan de acción para el logro de una ciudad-región bilingüe. (Administración de Antanas Mokus).
	Acuerdo de Voluntades de 2003: Proyecto Bogotá y Cundinamarca bilingües en diez años.
	ACUERDO 119 DE 2004 Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión (Administración de Luis Garzón)
	Convenio SED Bogotá- Consejo Británico: Programa de transición hacia bilingüismo 2004-2019.
	Plan Sectorial de Educación 2004-2008 "Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor"
	Acuerdo 364 de 2005 "Bogotá Bilingüe en 10 años".
	Acuerdo 253 de 2006 "Programa Bogotá bilingüe" Consejo de Bogotá: Estrategia de trabajo concertada entre distintos

	estamentos públicos y privados.
	Acuerdo 308 de 2008 Bogotá positiva, para vivir mejor (Administración de Samuel Moreno)
	Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva”. Intensificación de la enseñanza del inglés
	Plan sectorial 2010-2014. Prosperidad para todos.
	Acuerdo 489 de 2012 Bogotá humana (Administración de Gustavo Petro)
	Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Bogotá Humana”

Estos documentos se constituyen en las UA, es decir, en los insumos para estudiar el bilingüismo como discurso, así mismo, son las fuentes primarias de las que emergieron las categorías orientadoras del proceso de análisis documental a través de la técnica de AD propuesta por Sayago (2014) como etiquetamiento-codificación(desagregación)-reagregación, detallado previamente.

En cuanto a las categorías de análisis, como ya se ha mencionado, no fueron establecidas como a priori investigativo; pues estas emergieron durante el proceso de configuración del objeto de estudio y a partir del proceso de pre-lectura.

La primera matriz de análisis transversal y vertical se construyó en torno a las categorías Bilingüismo y Lengua Extranjera (segunda lengua cuando aplicaba); estas emergieron en torno a la regularidad-discontinuidad que se apreció en las UAs, pues se observa en el discurso, cómo a finales del XX en la Política Pública de Educación no había mención de la noción de bilingüismo, aquello a lo que se aludía era a la enseñanza de inglés como lengua extranjera; sin

embargo, a inicios del XXI, emerge la noción bilingüismo para nombrar todos los procesos de enseñanza y fortalecimiento particularmente del inglés como lengua extranjera en el seno de la educación pública.

La segunda matriz se construyó en torno a las categorías progreso, desarrollo, civilidad/civilizado/civilización, pues se aprecia en las UAs cómo las políticas públicas de educación en torno al bilingüismo construyen una relación explícita y deliberada con estos conceptos. Instaurando lo que Escobar (1998) considera Regímenes de Representación, que “pueden analizarse como lugares de encuentro en los cuales las identidades se construyen pero donde también se origina, simboliza y maneja...” cierta actuación o ideología.

Se pretende entonces, explorar a través de estas categorías, qué factores han contribuido a consolidar el discurso del bilingüismo en estas políticas públicas de educación y a qué tipo de sujeto se busca configurar con las mismas.

# CAPÍTULO I

## **Antecedentes**

Al consultar sobre estudios relacionados con el aprendizaje de una lengua extranjera y bilingüismo en Colombia, encontramos una serie de investigaciones y estudios que giran en torno a dos corrientes: la primera de ellas busca analizar y contrastar desde una perspectiva histórica las diferentes metodologías que se han empleado para la enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL por sus siglas en inglés); la segunda se ha encargado de observar y evaluar la ejecución e impacto que las políticas públicas de bilingüismo han producido en la educación oficial. Existe además, un estudio particular en el que se vinculan una visión histórica de la legislación relacionada con la enseñanza de una lengua extranjera desde la época colonial y el análisis de los planes actuales de bilingüismo en Colombia.

Sin embargo, se evidencia que el análisis del bilingüismo como discurso no ha sido un tema explorado en el país, así que para el presente trabajo, se abordarán estudios desde diferentes perspectivas que puedan nutrir la presente investigación.

## **De la legislación para la enseñanza de una lengua extranjera desde la Colonia y el análisis de las políticas actuales en Colombia.**

En cuanto a los aspectos legislativos de la enseñanza de las lenguas en Colombia, Vásquez (2012) da cuenta de leyes y decretos que desde la época colonial han sustentado la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia. Su trabajo contempla una crítica al enfoque actual de desarrollo del Plan Nacional de Bilingüismo 2004-2019.

Vásquez (2012) resalta la dificultad de encontrar bibliografía relacionada con la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia, pues no se han realizado investigaciones al

respecto, sino alrededor de la historia de los métodos de enseñanza de lenguas. Su investigación buscó diferentes documentos sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia, lo que permite evidenciar el vínculo entre el inglés y el francés, por esta razón las dos lenguas se toman como eje articulador, pues su enseñanza y evolución se deben en gran medida a cambios políticos, económicos y sociales, que han afectado nuestro país.

El autor se remonta a la época colonial para explicar cómo en Europa para 1539 el rey François I impone a través de la Resolución de Viller-Cotterets, un edicto que instituye el francés como lengua oficial. Esto obligó a que todo documento público, legal y oficial fuera escrito en esta lengua y disminuyó el dominio que para entonces regentaban lenguas como el latín, el griego y el hebreo.

Para 1635 el Cardenal Richelieu creó la Académie Française, esta buscaba dar unidad al reino a través de la estructuración de un estilo particular de uso de la lengua que lo caracterizara, esta academia sirvió particularmente para proteger y promover reglas claras para el uso de la lengua francesa en Europa.

Así, para los siglos XVI XVII se evidenciaba la fuerte influencia del francés en la corte española, lo que significó que el español recibiera nuevas palabras que usaría incluso en sus producciones literarias.

En 1781 se producen manuales para hispanohablantes, uno de los más relevantes se conoce como *L'art de bien parler français ou grammaire* de Pedro Nicolas Chantreau. Algunos de estos manuales fueron traídos a nuestro país por las congregaciones Franciscanas, Dominicas y Jesuitas encargadas de la educación. Se resalta en este punto, cómo la enseñanza de una segunda lengua se hacía a través de manuales extranjeros, situación que podría asociarse con la adopción contemporánea del Marco Común Europeo para la enseñanza de las lenguas.

El autor continúa resaltando la importancia que tuvo para el proceso de independencia el aprendizaje de francés, pues figuras como Simón Bolívar y Antonio José Sucre, entre otros, trajeron de Europa ideas propias de los Derechos Humanos, fundamentales para el inicio de la revolución.

Sin embargo, la gente del común no tenía la oportunidad de comprender los tratados y documentos que sobre derechos humanos podían circular, posibilidad que generó una especie de prohibición sobre la enseñanza del francés. Tal prohibición se entendió como un levantamiento de acciones populares. Los misioneros al sentirse amenazados reemplazaron la enseñanza de francés por la del español y algunas lenguas aborígenes.

Para la época de la independencia, alrededor de 1821, a partir de lo que el autor llama “Ministerio de Educación propio”, aparecen oficialmente en la Gran Colombia los textos relacionados con la educación secundaria. Así para 1826 se impone la gramática de Chantreau, dirigida a los estudiantes hispanohablantes, la cual reemplaza el manual Chapsal Noël, que fue diseñado para francoparlantes.

De esta manera, el país comienza a promulgar diferentes leyes y decretos al respecto de la enseñanza de lenguas extranjeras. En ley de 1842, se inicia el abordaje de los métodos de enseñanza, basados particularmente en la traducción, pues durante los siglos XVIII y XIX fue este el método usado para la enseñanza de una segunda lengua; para este entonces el objetivo estaba centrado en la capacidad de comprender los textos escritos en otra lengua, la producción no jugaba un papel relevante.

Sin embargo, en 1850 se menciona la necesidad de desarrollar no solo la capacidad de leer francés, sino de hablarlo. Se erige la importancia de la competencia comunicativa y esto produce cambios en las prácticas de enseñanza de “clase de gramática francesa y traducción” a “clase de gramática, traducción y pronunciación francesa”.

De acuerdo a Vásquez (2012), los problemas de la naciente República a nivel político y social produjeron que la educación se entregara al clero. Las congregaciones misioneras en 1880 introducen las prácticas orales centradas en los estudiantes, así aparecen las ilustraciones en los manuales, tal y como lo evidencian los textos usados por los *Hermanos de las Escuelas Cristianas*.

Esta innovación fue propuesta siglos atrás por Juan Amos Comenio en su *Didáctica Magna*. El estudio realiza un salto temporal hacia el siglo XX: de acuerdo al autor, de 1930 a 1980, la perspectiva de enseñanza de una segunda lengua cambia, pasa de qué enseñar a cómo enseñar. Durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo, el Ministerio de Educación en 1935,

preparó un programa para organizar los lineamientos de las escuelas secundarias y normales el cual vinculó nuevamente al proceso la importancia de la competencia lectora para el desarrollo de una segunda lengua. Por esta razón, promovió el *Audio Lingual Method*, un método que permitía la enseñanza directa de objetos, el uso de preguntas y respuestas, conversaciones entre estudiantes y profesor, actuaciones de sus rutinas diarias, uso de videos, afiches, etc., en cercanía con el *Communicative Approach*.

Este cambio de perspectiva se debió en gran medida a los desarrollos surgidos de la Primera Guerra Mundial. Tuvo lugar porque las formas de entrenamiento de los espías se utilizaron en el afán de descifrar lenguas extranjeras, lo que permitió a su vez, posicionar a Inglaterra y Estados Unidos como potencias reconocidas a nivel mundial.

Este auge de metodologías permitió en 1940 la llegada del British Council a Bogotá, y con este, la implantación del imaginario que liga la condición social y la mejora en la calidad de vida al aprendizaje del inglés como segunda lengua; en 1942 abre sus puertas el Centro Colombo Americano en la capital, matriculando en sus primeros tres días a más de seiscientos estudiantes y demostrando así su contundente éxito.

De acuerdo con el autor, estas instituciones privadas promovieron programas de inmersión, intercambios, becas y abrieron la posibilidad de que los maestros viajaran para aprender inglés de nativos, lo cual para su época fue innovador.

De 1930 a 1980 se apuntan algunos hitos importantes tales como el Decreto 75 de 1951 que adopta un nuevo currículo para secundaria, en el que la lengua francesa se sigue enseñando en primer, segundo y quinto año por cuatro horas a la semana; el inglés estaba también incluido en este currículo. Después de la II Guerra Mundial Inglaterra, Estados Unidos y Francia promovieron su lengua en otros países, es así, como además de francés, la lengua inglesa empieza a tener relevancia a nivel mundial.

En diciembre de 1951 el Ministerio cambió el currículo con el Decreto 2250 y la enseñanza de francés se realizó durante los últimos tres años de secundaria, tres horas a la semana en cuarto y quinto, mientras que el estudio del inglés se extendía a 4 años.

El Decreto 925 de 1955 reorganiza a su vez el bachillerato en cuatro años, contemplando la enseñanza de inglés por cinco horas durante el primer y segundo año, cuatro horas para tercer año y tres horas para cuarto año. El idioma francés cumple con tres horas en cuarto y quinto año, cuatro horas en sexto año.

El objetivo de esta reforma es, según Vásquez (2012) “democratizar la escuela mientras se desvía parte de los estudiantes de secundaria hacia profesiones técnicas, entonces, no se enseñó más latín, no más filosofía o francés, pero se intensifica la enseñanza del inglés y de ciencia. (Helg, A. 1984, p. 235).”

El idioma inglés empezó a ser necesario para el desarrollo de diferentes empleos, era la lengua que la gente necesitaba para trabajar, pues el uso en las fábricas de nuevas tecnologías importadas, requería del manejo del inglés para leer las instrucciones de la maquinaria; el francés, por su parte, se consideraba como la lengua de la cultura, la poesía, filosofía, psicología, entre otras.

Para 1969 se crea la Alianza Francesa en Bogotá, con el ánimo de permanecer en el país, la Alianza se dedicó al entrenamiento de profesores en lengua francesa y la adaptación local de manuales de enseñanza diseñados en Francia.

Con el decreto 080 de 1974 se dispone la enseñanza de una lengua extranjera en toda la secundaria, la elección de esta se deja a discreción de las escuelas; sin embargo, la mayoría de los planteles privilegian la enseñanza de inglés, y la lengua francesa pierde aún más su trascendencia.

Se menciona, que debido a relaciones políticas, no se dejó de enseñar francés en las escuelas. Para 1979, el presidente Julio César Turbay Ayala firma el Decreto 1313<sup>4</sup> que restablece la enseñanza obligatoria de francés en los últimos dos años de bachillerato, esto se realiza antes de encontrarse con su homólogo francés Valéry Giscard d'Estaing.

Para 1982, el Ministerio de Educación Nacional propuso un *syllabus* en apoyo con el Consejo Británico y el Centro Colombo Americano, orientado a los estudiantes con baja

---

<sup>4</sup>Decreto 1337 de acuerdo al archivo histórico del MEN.

competencia y falta de dominio. Se reconoció la necesidad de renovar la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua y la ausencia de materiales y textos actualizados.

En 1984 se reimpuso la enseñanza de una lengua extranjera durante todo el bachillerato, el currículo comprendía entonces dos grados de inglés obligatorio, dos años de francés obligatorio y los últimos dos años a discreción de las escuelas, lo que nuevamente favoreció la enseñanza de la lengua inglesa, y relegó el francés; a este respecto, el autor comenta que hoy en día, a diferencia de la población anglo parlante, es difícil encontrar franco hablantes en Colombia.

Vásquez (2012) resalta que algunas de las dificultades que encontró el programa fueron, entre otras, la falta de profesores nativos, el bajo nivel de los profesores colombianos y las insuficientes herramientas en las escuelas; para implementar el *Enfoque Comunicativo (Communicative Approach)* los maestros debían tener interacciones lingüísticas en sus clases, lo que suponía una innovación, pues hasta entonces las clases se desarrollaban de manera magistral, esta característica, al parecer, fue una de las causas del fracaso del programa.

Entre 1991 y 1996 se implementa el Proyecto COFE (Colombian Framework for English) con diferentes universidades alrededor del país, como parte de una alianza entre el gobierno colombiano y el Reino Unido. El programa ofrecía capacitación profesional a formadores de maestros y dedicó recursos para promover el desarrollo de Centros de Autoaprendizaje.

Se propuso además un marco para la reforma de los programas de preparación de los maestros y se introdujo a las universidades locales y a las escuelas interesadas metodologías de Estados Unidos y del Reino Unido, en torno a la práctica reflexiva, investigación de prácticas y aprendizaje autónomo. La mayor falencia del programa radicó en que los profesores no sabían cómo trabajar de manera autónoma, tampoco investigar, lo que no produjo los resultados esperados, el programa falló.

En 1994, La Ley General de Educación en sus artículos 21, 22 y 23 destacaba la necesidad de aprender al menos una lengua extranjera como área obligatoria en el currículo iniciando desde la primaria.

En 1999 aparecen los Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros, que intentarán homogeneizar los enfoques y metodologías limitando el ejercicio de los maestros, la autonomía institucional y estableciendo marcos conceptuales con los que el profesor debería ejercer su práctica. Se inicia con esto, la necesidad de investigar acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

En el año 2004 se propone la ejecución del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2019, su primera actividad fue realizada por el Ministerio de Educación Nacional en convenio con el British Council. Así, se evaluó el nivel de inglés de los colegios, encontrando que sólo el 1.8% de los maestros se clasificó en el nivel C avanzado y el 17.6% obtuvo clasificación A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER).

La meta principal del Programa está enfocada a “Hacer ciudadanos colombianos bilingües en español e inglés para el 2019, de acuerdo a estándares internacionales”. Para ejecutar el programa, se proponen cinco áreas de implementación:

1. Desarrollo de estándares para la enseñanza-aprendizaje de inglés. Para esto, en el año 2006 se adopta el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación en Colombia.
2. Evaluación continua de las competencias comunicativas en estudiantes, al igual que en profesores en servicio y en pregrado, dentro y fuera del sistema escolar formal. Esto a través de la evaluación obligatoria de las competencias en inglés, en exámenes nacionales e internacionales como Teaching Knowledge Test (TKT), Exámenes de calidad de la Educación Superior (ECAES), Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
3. Disponer de programas de capacitación profesional para los maestros, con el fin de desarrollar su conocimiento pedagógico a la par de su competencia comunicativa en inglés.
4. Apoyar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza del inglés.
5. Consolidar modelos bilingües y multilingües en las diferentes comunidades étnicas alrededor del país.

Vásquez (2012) indica que en consonancia con el PNB se han promulgado diferentes leyes y decretos, sin embargo, el énfasis con el que el autor culmina, gira en torno a la crítica que propone por la histórica y constante adopción de metodologías y estándares internacionales para el desarrollo de los procesos de enseñanza de segunda lengua en Colombia. El autor finaliza argumentando que estas decisiones se constituyen en las principales causas de que los planes de enseñanza fallen.

## **Del análisis de los enfoques metodológicos que se han implementado en la enseñanza de una lengua extranjera**

En el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, las investigaciones desarrolladas giran en torno a la consulta y análisis histórico lineal de los diferentes enfoques metodológicos que se han empleado en el país para la enseñanza de las lenguas. El trabajo de Gómez (1971), es uno de los consultados con mayor frecuencia, dado que presenta un recorrido histórico por las metodologías y enfoques más usados en Colombia para la enseñanza del inglés desde inicios del siglo XX hasta 1955.

Ya desde la introducción del texto, Gómez (1971) señala la importancia de realizar un recorrido histórico para comprender el proceso por el que el inglés llegó a lo que hoy son las Islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, en relación con el proceso de colonización, pues “desde que España tomó posesión de las islas [...] en 1595...se vieron continuamente invadidos por piratas y filibusteros de muchas nacionalidades, que dejaron en nuestras playas las huellas de sus depredaciones y crímenes y ciertas influencias idiomáticas” (p. VIII). Además, las primeras formas de enseñanza sistematizada de esta lengua se desarrollaron por colonizadores ingleses y norteamericanos, quienes asentados en las islas, diseminaron junto con la lengua, fuertes influencias cristiano-protestantes y anglo-sajonas, que comparten con los habitantes del istmo de Panamá. Constituyéndose, al parecer, el idioma como puente de socialización de *ciertas afinidades espirituales* entre los pobladores de estos territorios.

Este seguimiento no es tan claro en el territorio insular, de acuerdo con el autor, un factor importante para la circulación del inglés se relaciona con la llegada de ilustrados europeos, evangelistas, militares e intelectuales, entre los que se encuentran Diego Thomson, fundador de la Sociedad Bíblica Colombiana, el naturalista inglés Thomas Jones Stevens y el latinista Samuel Start Bond, profesores de inglés de los hermanos Miguel Antonio y Eusebio Caro.

Se mencionan en el primer capítulo del libro, las primeras experiencias en la enseñanza de idiomas en el área insular, en un primer momento, se establece el latín como lengua primordial durante los siglos XVI y XVII, pues su uso tenía una relación íntima con el proceso de evangelización y por ende civilizatorio; al respecto Gómez (1971) afirma:

En los conventos, colegios y universidades que se establecieron en aquella época, la enseñanza se realizaba a través del latín. Tal parece que se hubiera querido latinizar toda la nación. Indios, mestizos y españoles aprendían el latín y después las artes, las ciencias y humanidades. (Gómez. A. 1971, p. 2)

El latín era la lengua del saber, los discursos académicos que circulaban, así como los culturales, se escribían en esta lengua y configuraron la primera experiencia de enseñanza de una lengua extranjera en la Nueva Granada.

De acuerdo con Gómez (1971), la segunda experiencia se desarrolló en torno al aprendizaje y enseñanza de lenguas indígenas por parte de órdenes misioneras como los dominicos, quienes se dedicaron a aprender estas lenguas con el fin de “adoctrinar y educar a los nativos, valiéndose de sus propios dialectos”. Figura notable en este ámbito, fue el padre Bernardo Lugo, profesor de lengua chibcha en la Universidad Pontificia Dominicana. Durante esta época, de acuerdo al autor, no se tiene información de la enseñanza del inglés como lengua extranjera entre particulares o eclesiásticos.

Siglos después, la enseñanza del inglés llega a las universidades nacionales, con el fin de educar a los nacionales en una de las lenguas dominantes, esto gracias a influencias políticas, en palabras de Gómez (1971):

Es conveniente hacer notar que el inglés no se ha enseñado en las universidades colombianas en función de la ciencia y la cultura, en general,

sino en función del idioma mismo. En éstas se ha establecido la enseñanza del inglés como segunda lengua, en vez de orientarse su estudio como vehículo para el conocimiento y la divulgación de los avances científicos y culturales del mundo. Ello es debido a las interferencias económico y político de los países de habla inglesa en nuestra vida nacional, los que han despertado el afán de encontrar los medios más rápidos y eficaces para lograr el dominio total del idioma inglés. (p. 6)

El documento brinda una panorámica interesante al respecto de las diferentes metodologías que se aplicaron para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, entre estos se destacan:

- El método de Don José Rivas Groot
- El método del profesor Raúl Pérez
- El método del profesor Venancio González Manrique
- El método Berlitz
- El método Escodin
- James Paul Stoakes: Inglés práctico primer curso por
- Frederik S. Stimson: Fundamentos de la conversación inglesa.
- Los profesores Delgado y Holguín, entre otros.

Sin embargo, el asunto se agota con la breve explicación de algunas de las anteriores estrategias, no se llegan a establecer o proponer las tensiones que permitieron la emergencia de estos cambios.

Estudios más recientes del fenómeno de enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL) alrededor del mundo, incluyen además del análisis de los cambios metodológicos, otros aspectos que nutren este tópico. Lin, A. M. Y., & Ocampo, J. M. (2011) citando a Richards (2001) propone la siguiente caracterización de los métodos de enseñanza del inglés:

- El método de traducción gramatical (1800-1900).
- El método directo (1890-1930).
- El método estructural (1930-1960).

- El método de la lectura (1920-1950).
- El método audio-lingüe (1950-1970).
- El método situacional (1950-1970).
- El enfoque comunicativo (1970-presente)

Este artículo se ocupa de realizar una reflexión en torno a “la posición y el estatus de la lengua extranjera en relación con otras lenguas en la comunidad y la sociedad, las consecuencias sociales de la inmersión como una forma ambiciosa de enseñanza de lenguas extranjeras” Lin & Ocampo.(2011).

Los autores realizan un análisis de las resistencias que se han configurado para la enseñanza de ESL, apuntando a la necesidad de incluir a las diferentes culturas que acceden al inglés en la construcción del currículo y en la adaptación del mismo a sus necesidades contextuales:

Sin embargo, para que el inglés sirva al deseo crítico como una lengua para el bien común (ej., el entendimiento y la aceptación intercultural, el respeto por la diversidad étnica, lingüística y cultural) y no como capitalismo global y estratificación social, el tipo de inglés que se debe enseñar y aprender tiene que adoptar diferentes acentos del mundo y ser multiculturalizado e hibridizado por hablantes de otros idiomas en el mundo, es decir, ser interpenetrado e interiluminado por otras voces, acentos, significados y lenguas (Bakhtin, 1981). Los educadores y los currículos críticos de lenguas extranjeras pueden ser tan imponentes y alienantes como los educadores y los currículos de enseñanza comunicativa de lenguas, dependiendo del contexto y de las interacciones de clase que sucedan en la realidad. No obstante, si “la educación es finalmente el proceso no coercitivo de reorganización de deseos”, como lo señaló el académico poscolonial Gayatri Spivak (comunicación personal, julio de 2002), los educadores críticos de lenguas extranjeras necesitan trabajar en explorar maneras de re-organizar y re-involucrar, no coercitivamente, los deseos de los estudiantes en el proyecto lingüístico y crítico de aprender lenguas mundiales para la justicia social y el entendimiento intercultural. (Lin & Ocampo, 2011, p. 16)

La falta de inclusión de las comunidades en los procesos de organización curricular que incluyen ESL es uno de los factores a menudo con mayor número de críticas, como lo veremos en el apartado que hace referencia a las políticas públicas de bilingüismo en Colombia.

## **Del análisis y evaluación del Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) en Colombia**

Si bien se ha mencionado, que el bilingüismo como discurso en las políticas públicas de educación es un tema que no ha sido explorado, no ocurre igual con los procesos de análisis y evaluación de estas políticas públicas de bilingüismo, pues existen múltiples estudios e investigaciones desarrolladas en torno a su ejecución y resultado en las escuelas públicas, que son material de necesaria referencia para iniciar con una problematización misma de la noción. Al respecto, Mejía Ordoñez y Fonseca (2011) postulan que “a pesar de que en 1998 se publicaron los Lineamientos de Lengua Castellana, seguidos por los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros (1999) no existen, hasta ahora, documentos oficiales que presenten lineamientos para guiar el proceso de educación bilingüe en el país” (p. 4). Serían estudios posteriores realizados entre otros autores por Mejía (2004, 2006, 2011), los que marcarían el norte para la ejecución y ajustes de las Políticas Públicas de Bilingüismo que empiezan a ser promulgadas en apoyo a los postulados de la Ley General de Educación de 1994 (artículo 21) y en especial a una de sus apuestas más interesantes el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) de 2004.

Entre las críticas más fuertes se encuentra el uso restringido que desde el Plan se hace al enunciado bilingüismo, pues cuando se menciona se refiere particularmente al fenómeno producido entre español-inglés, lo que relega otras formas de bilingüismo que sin duda perviven en un país reconocido desde su constitución como plurilingüe y multicultural. (Mejía 2006).

En este orden de ideas, Valencia (2007) citado por Rodríguez (2011) plantea que como resultado de la globalización y el uso generalizado del inglés en todo el mundo, el término bilingüismo ha adquirido un significado diferente en el contexto colombiano referido casi exclusivamente al producido entre español-inglés.

Esta misma consideración es desarrollada de manera amplia, en un estudio enfocado particularmente a las necesidades y políticas que requiere la implementación del bilingüismo en los colegios distritales, en este se problematiza nuevamente el enfoque español-inglés que se ha dado al enunciado bilingüismo:

Si bien, hablar de bilingüismo, en el contexto actual de nuestro país, connota cierto grado de exclusión de clases y de maximización de la lengua inglesa, este documento se corresponde con un espíritu plural que le apuesta a la educación como motor significativo del aprendizaje, y al bilingüismo como proceso natural y necesario de adaptación a las necesidades formativas de nuestros niños, niñas y jóvenes aprendientes en un mundo que, nunca como antes, había revelado sus profundos acentos multiculturales y multilingües. (López, et al. S.f, p. 29)

Se explicita el favorecimiento que ha tenido la lengua inglesa, incluso sobre lenguas como el francés que otrora fueran consideradas de igual relevancia para el desarrollo cultural y artístico del país. Sin embargo, tal vez sea este mismo enfoque el que ha configurado un espacio discursivo para el desenvolvimiento casi exclusivo del inglés, pues a diferencia del francés, el segundo ha emergido de la mano de una idea de progreso industrial, laboral y tecnológico.

Estudiosos del bilingüismo en Colombia como Jabba, A. S. (2013) observarían desde su estudio al PNB, la estrecha relación que marca este lineamiento con la idea de progreso y desarrollo económico, tecnológico y social para los colombianos:

El Gobierno Nacional ha tomado iniciativas dedicadas a fomentar el aprendizaje del inglés y a mejorar la calidad en la enseñanza del mismo, siendo el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) la principal de estas iniciativas. De acuerdo con Fandiño-Parra et al. (2012), el PNB fue establecido en 2004 por el MEN, no solo como un instrumento que busca contribuir a mejorar la calidad educativa, sino como una estrategia para la promoción de la competitividad (MEN, 2006). Según los autores, la implementación del PNB está basada en el hecho de que el dominio de una lengua extranjera se considera un factor fundamental para cualquier

sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural, y que el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés conlleva al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo. (p. 9)

Observar el bilingüismo como discurso nos permitirá analizar las tensiones que han permitido que este tipo de postulados sean legitimados como política pública, así como las posibles superficies de emergencia y dispersión de los enunciados que componen el discurso: productividad, desarrollo, progreso, competitividad, entre otros.

## CAPITULO II

### **Balance general de las políticas públicas de educación frente al bilingüismo**

Al respecto de las políticas públicas de bilingüismo, desde la Ley 115 de 1994, se estableció en diferentes artículos la obligatoriedad de incluir el desarrollo de habilidades comunicativas al menos en una lengua extranjera para la educación básica primaria, por primera vez; así mismo, se instituyó la intensificación de lenguas extranjeras, dando así línea para el desarrollo y ejecución de diferentes lineamientos de lenguas extranjeras que han devenido en el discurso del bilingüismo:

ARTICULO 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ... m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera; ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ... l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera; ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: ... 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. ARTICULO 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además

de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. PARÁGRAFO. Aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior. (Congreso de la República, 1994).

Sin embargo, es evidente que en esta Ley no se encuentra mención que haga referencia literal del bilingüismo, ya que el término mismo, no se encuentra estipulado en esta. De cualquier modo estudiosos del bilingüismo en la educación, postulan que “El alcance de la política de bilingüismo parte desde la misma Ley 115 de febrero 8 de 1994” (Moreno, 2009, p. 56)

Pese a ello, en las UA se observa lo que hemos denominado una regularidad-discontinuidad en cuanto al uso, desplazamiento y mención de estas nociones que fundamentan el contenido y ejecución de las políticas públicas de educación en torno al bilingüismo. A este respecto surgen algunos interrogantes: ¿desplazó el enunciado bilingüismo al término lengua extranjera?, o bien, ¿deviene el bilingüismo como enunciado del término aplicado a la enseñanza del inglés como lengua extranjera?, ¿son usados bilingüismo y lengua extranjera de manera indistinta en las políticas públicas?

Para resolver estas cuestiones, en primer lugar, realizaremos un recorrido teórico de los conceptos bilingüismo y lengua extranjera desde la perspectiva lingüística, psicolingüística y sociolingüística, con el ánimo de establecer sus principales características y abordar así los constructos que se plantean en las políticas públicas de educación en torno al bilingüismo.

En segundo lugar, se propone una tematización de las políticas públicas de educación como UA, en las que se observe la disposición de los enunciados lengua extranjera-bilingüismo, lo que nos brinda una panorámica histórica general de la evolución, superposición, desplazamiento y/o coexistencia de los mismos, factor que constituye el énfasis del presente trabajo.

## Bilingüismo

Este concepto ha sido estudiado desde diferentes perspectivas a lo largo de la historia, así mismo, se han sumado a las investigaciones cada vez más factores que complejizan la noción, influencias sociales, políticas, económicas, psicológicas y pedagógicas han nutrido y transformado de manera activa el término.

Por tal motivo, sería complejo plantear una definición unívoca, pues en la actualidad, existen múltiples corrientes de pensamiento, que han desarrollado investigaciones con enfoques diferenciales, que estudian y analizan el fenómeno bilingüe desde perspectivas diversas: tipos de bilingüismo, características del bilingüismo, modelos de bilingüismo, bilingüismo desde las disciplinas (pedagogía, lingüística, antropología) entre otras.

Para iniciar, se retoma el trabajo desarrollado por Jiménez (et al, 20012), que recopila de manera funcional las diferentes definiciones y puntos de vista del bilingüismo desde diferentes disciplinas:

Tabla 2. Definiciones de bilingüismo

AUTORES	CONCEPTO DE BILINGUISMO
Bloomfield (1933)	El bilingüismo implica “un dominio de dos lenguas igual que un nativo”. En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados, portadores de significación.
Haugen (1953)	La persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas.

AUTORES	CONCEPTO DE BILINGÜISMO
Weinreich (1953)	Afirma que la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denomina bilingüismo y las personas implicadas bilingües.
Weiss (1959)	Sostiene que el bilingüismo es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende.
Macnamara (1967)	Define el bilingüismo como la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua.
Mackey (1976)	El bilingüismo es la cualidad de una persona o de una población que hace uso corriente de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra.
Titone (1976)	Explica que el bilingüismo es la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma.
Blanco (1981)	afirma que el bilingüe es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes
Cerdá Massó (1986)	El bilingüismo consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una

AUTORES	CONCEPTO DE BILINGÜISMO
	comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados.
Harding y Riley (1998)	Sostienen que los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua.
Romaine (1999)	El bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes.
Lam (2001)	Define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.

Las posturas de bilingüismo más radicales plantean, por un lado, que será bilingüe un sujeto que tenga un nivel de dominio y competencia equiparable al de un hablante nativo, en dos lenguas, por otro lado, que basta con que el sujeto desarrolle herramientas básicas de competencia en una segunda lengua.

Puentes (2007) citando a Richards (1997) plantea que el Bilingüismo, en general, es entendido como: el uso de por lo menos dos lenguas por parte de un individuo o por un grupo de hablantes, como los habitantes de una región o nación concreta; y en particular, una persona

bilingüe, es una persona que conoce y usa dos lenguas, y se hace referencia a que habla, lee y comprende dos lenguas igual de bien (bilingüe equilibrado), pero una persona bilingüe generalmente tiene un conocimiento mayor de una de las dos lenguas, por múltiples razones, entre ellas: utilizar cada lengua en diferentes situaciones, o para objetivos comunicativos diferentes (Richards et al, p. 45).

Un constructo intermedio es el planteado por Weinreich (1952), que “supone la práctica de dos lenguas usadas indistinta y alternativamente” (p.85), en esta misma línea se inscriben Siguán y Mackey (1986), quienes proponen algunos criterios para definir a un sujeto bilingüe:

1. La independencia de los dos códigos: El bilingüe posee dos códigos lingüísticos y es capaz de usar uno u otro según las circunstancias. Este aspecto significa que mantiene separados los dos códigos. Esta separación no es completa por lo que muchas veces se introducen elementos de una lengua en otra. Estos trasposos son conocidos como *interferencias*. Cuanto más imperfecto sea el bilingüismo, habrá más interferencias.
2. Alternancia: El bilingüe pasa rápidamente y sin esfuerzos de un sistema lingüístico a otro, en función de los cambios en las circunstancias que le rodean.
3. Traducción: Esta es la característica más importante. El bilingüe es capaz de expresar los mismos significados en los dos sistemas; sabe traducir. Ahora bien, no todos los significados expresables en una u otra lengua son comunes. Las lenguas pueden expresar significados propios e irreductibles de una lengua a otra. La traducción es posible, pero no es fácil ni puede llegar a ser perfecta. Esta irreductibilidad de las lenguas es el reflejo de la singularidad e irreductibilidad de las culturas.

Estos constructos han emergido a lo largo de los años, modificando las prácticas educativas y en el caso colombiano permitiendo la dispersión de los enunciados relacionados con el bilingüismo, así mismo, reconfigurando las políticas públicas de educación. Sin embargo, tal y como lo plantea Lorenzo, (1991, p. 478), siendo el bilingüismo un término de dimensiones tan

confusas, es un fenómeno que vale la pena aclarar, puede referirse a dos realidades diferentes, la primera de ellas, afirma el autor, podría girar en torno a “ la entrada lingüística en dos lenguas, en una situación que impulse al sujeto a aprenderlas, práctica bilingüe”, la segunda al “nivel de competencia en dos lenguas, variable de comportamiento que depende de muchos factores, cantidad y calidad de experiencia bilingüe; motivación, aptitud entre otros”.

Ahora bien, sumado a sus múltiples definiciones, debemos incluir los diferentes enfoques o tipos de bilingüismo que se entienden desde diferentes dimensiones.

Tabla 3. Tipos de bilingüismo.<sup>5</sup>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
<b>La competencia en ambas lenguas</b>	Bilingüismo equilibrado	Se considera bilingüe equilibrado a aquella persona cuya competencia en ambas lenguas es equivalente.
	Bilingüismo dominante	En el bilingüismo dominante, generalmente la competencia en la lengua materna es superior.

<sup>5</sup>Nota: adaptado de Jiménez, J. R. B., & Parra, Y. J. F. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista Universidad de La Salle*, (59), 99-124.

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
<p><b>La relación entre lenguaje y pensamiento</b></p>	<p>Bilingüismo compuesto</p>	<p>El bilingüe compuesto es aquel que posee dos etiquetas lingüísticas para una sola representación cognitiva.</p>
	<p>Bilingüismo coordinado</p>	<p>El bilingüe coordinado posee unidades cognitivas diferentes para las unidades lingüísticas según sean en L1 o L2.</p>
<p><b>El estatus de ambas lenguas</b></p>	<p>Bilingüismo aditivo</p>	<p>Ambas lenguas son valorizadas por el medio en que el niño está inserto, lo cual le permite sacar el máximo provecho para su desarrollo cognitivo.</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
	Bilingüismo sustractivo	Cuando el idioma materno (L1) está desvalorizado, el desarrollo cognitivo del niño puede verse frenado y, en casos extremos, incluso retardarse.
<b>La edad de adquisición</b>	Bilingüismo precoz	Generalmente sucede de tres a nueve años y puede ser simultáneo o consecutivo
	Bilingüismo en adolescencia.	Sucede entre los diez y diecisiete años.
	Bilingüismo adulto	Sucede en personas jóvenes y adultos.
<b>La pertenencia o identidad cultural</b>	Bilingüe bicultural	El bilingüe bicultural se identifica positivamente con dos grupos culturales y es reconocido como tal por ambos.

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
<p><b>La pertenencia o identidad cultural</b></p>	<p>Bilingüe monocultural en L1</p>	<p>El bilingüe mantiene su identidad cultural mientras adopta la L2.</p>
	<p>Bilingüe aculturizado hacia L2</p>	<p>El bilingüe aculturizado puede renunciar a su propia identidad cultural y adoptar la de la L2.</p>
	<p>Bilingüe aculturizado: anomía</p>	<p>El bilingüe aculturizado puede no conseguir adoptar la identidad cultural correspondiente a la L2 y perder su propia identidad.</p>
	<p>Bilingüismo transicional</p>	<p>En el cual dos idiomas asumen las mismas funciones, lo que se presta al uso exclusivo de una de las lenguas para cumplir las distintas funciones</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
<p><b>Desde una perspectiva socio cultural</b></p>		comunicativas
	Bilingüismo vestigial	<p>Refleja una asimilación lingüística casi total y donde el bilingüismo cumple una función simbólica que se asocia con una minoría pequeña a punto de extinción</p>
	Bilingüismo dinámico	<p>Donde la situación social y diferenciación entre roles y uso de las distintas lenguas están dirigidos hacia una asimilación lingüística</p>
	Bilingüismo estable	<p>Responde a la diferenciación lingüística entre dos grupos que comparten el mismo terreno, y donde el</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
		grupo bilingüe se ve obligado a distinguir el uso de una lengua y otra según los dominios sociolingüísticos.
Desde una perspectiva psicolingüística	<p>Bilingüismo balanceado y dominante</p> <p>Corresponde al nivel de competencia lingüístico desarrollado por el individuo bilingüe. Autores tales como Crystal (1987) y Hamers y Blanc (1989), han desarrollado estos postulados.</p>	<p>El bilingüe balanceado se caracteriza porque su competencia es similar o equivalente en las dos lenguas, mientras que el bilingüe dominante presenta una competencia mayor en alguna de las dos lenguas, generalmente en su lengua materna (Alarcón, 2003).</p>
	<p>Bilingüismo coordinado, compuesto y</p>	<p>En el bilingüismo coordinado, el hablante desarrolla dos sistemas lingüísticos equivalentes; es decir</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
	<p>subordinado</p> <p>Estos conceptos corresponden a la propuesta hecha por el lingüista polaco Weinreich (1953).</p>	<p>que una palabra dispone de dos significantes y de dos significados.</p> <p>En el bilingüismo compuesto, el hablante tiene un solo significado para dos significantes y por lo tanto no es capaz de detectar las diferencias conceptuales marcadas en los dos idiomas sino que necesita de los dos idiomas para pensar y comunicarse.</p> <p>El bilingüismo subordinado, por su parte, se caracteriza por presentar un desequilibrio de desarrollo lingüístico de los dos idiomas, implicando el hecho de que la lengua materna se ha afianzado mientras</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
		que la segunda lengua está en desarrollo
<p><b>Desde una perspectiva psicolingüística</b></p>	<p>Bilingüismo simultáneo y sucesivo</p> <p>Esta clasificación del bilingüismo hace referencia al momento de aprendizaje de las dos lenguas por parte del hablante.</p>	<p>El bilingüismo simultáneo se caracteriza porque indica que las dos lenguas fueron aprendidas durante un mismo periodo de tiempo; es decir, el aprendizaje se da de manera paralela. Por el contrario, en el bilingüismo sucesivo el hablante logra el aprendizaje de una segunda lengua, solo después de que la L1 o lengua materna está establecida.</p>
	<p>Bilingüismo completo e incompleto</p>	<p>Se considera incompleto a aquel bilingüismo que demuestra un grado de diferencia menor en el desarrollo</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
	<p>Este tipo de bilingüismo está relacionado con el nivel de desarrollo lingüístico obtenido en cada lengua por parte del hablante.</p>	<p>estructural (lingüístico) de uno de los idiomas con respecto al otro.</p> <p>Por su parte, el bilingüismo completo evidencia en el hablante una total similitud en el nivel de desarrollo lingüístico de los dos idiomas. Esta similitud le permite hacer uso de los dos con el mismo grado de fluidez y competencia comunicativa (Paradis, 1987).</p>
		<p>El bilingüismo aditivo se especifica como el proceso en que el medio social del niño asume que el aprendizaje de la L2 le permitirá</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
	<p data-bbox="605 422 889 506">Bilingüismo aditivo y sustractivo</p> <p data-bbox="605 758 889 957">Esta clasificación de bilingüismo es propuesta por Lambert (1975).</p>	<p data-bbox="1027 285 1317 1136">alcanzar un mayor desarrollo cultural. En el bilingüismo de tipo aditivo, la actitud positiva hacia la segunda lengua favorece su aprendizaje y, por tanto, se dan las condiciones de transferencia mutua de habilidades entre la L1 y la L2 del hablante que afectan positivamente a su sistema cognitivo.</p> <p data-bbox="1027 1178 1317 1860">Por su parte, el bilingüismo sustractivo es descrito como aquel en el cual el contexto social concibe el aprendizaje de L2 como una desventaja para el logro y desarrollo de la identidad del niño (Signoret, 2003). En el bilingüismo</p>

Enfoque	Tipos de bilingüismo	Definición
		<p>sustractivo, por el contrario, las actitudes negativas hacia la L2 dificultan su aprendizaje, el desarrollo de la L1 y no permite un adecuado desarrollo de las funciones en ninguna de las dos lenguas (Vila, 2006).</p>

Como se observa, la noción de bilingüismo y sus conceptos relacionados poseen una amplia gama de interpretaciones y perspectivas, cada disciplina y enfoque ha desarrollado postulados que muestran una evolución en la concepción misma del rol del bilingüismo en el desarrollo de los individuos y en su influencia en el entorno de los mismos.

Sin embargo, el peso y la importancia cultural del que hoy goza el discurso del bilingüismo, está relacionado (además de los factores que se observan en los cuadros anteriores), con el campo económico y geopolítico, como lo veremos en el ejercicio con cada una de las UAs.

## Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera

Dado el contexto escolar en el que se insertan las políticas educativas de bilingüismo, podemos afirmar al igual que se hace en los Lineamientos Curriculares en idiomas Extranjeros<sup>6</sup>, que la escuela es una institución social relevante en los procesos de enseñanza de una lengua extranjera, por esta razón es importante reconocer las principales características de este proceso.

Así, se puede afirmar que luego de la adquisición de la lengua materna, en función del entorno y las características que limitan o favorecen el aprendizaje de otra lengua, se puede hablar de aprendizaje de una segunda lengua (L2) o de aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Muñoz, (2002) propone diferencias fundamentales entre estos términos:

Segunda lengua / lengua extranjera: Se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España. Muñoz (2002, p. 112-113).

Desde esta perspectiva, el proceso que se realiza en la escuela enmarcada en las políticas públicas de bilingüismo (enfocado al inglés), es un proceso de aprendizaje de LE, pues la lengua que se enseña está ausente en el entorno cotidiano de los estudiantes, es decir, esta lengua no se hace necesaria para intercambios sociales y/o comunicativos.

A este respecto, autores como Krashen (1982) distingue entre los procesos de adquisición –aprendizaje de lenguas, manifestando que se adquiere una lengua cuando se establece un proceso, sino idéntico, sí similar al proceso de aprendizaje de la lengua materna, es decir, es un procedimiento del subconsciente, en el cual el aprendiz (estudiante), no es consciente de que está

---

<sup>6</sup>“...es verdad que nuestra realidad social no ofrece la posibilidad de generar ambientes bilingües para motivar la práctica de las lenguas extranjeras en contextos extraescolares”

adquiriendo una lengua (L2-LE), sus reglas gramaticales, su uso correcto en un contexto o de una correcta pronunciación; en este caso el aprendiz se vale de sus conocimientos de la lengua para comunicarse y en esta medida desarrolla una competencia comunicativa de manera también inconsciente.

En contraste, Krashen propone el proceso de aprendizaje de una lengua (L2-LE) como otra forma de desarrollar competencia en L2 o LE, según sea el caso. El autor, se refiere al proceso de aprendizaje como el trabajo consciente que realiza el aprendiz dirigido a reconocer rasgos distintivos de la lengua que se estudia: gramática, semántica, sintaxis e incluso pragmática; el aprendiz incluso puede hablar y explicar sus errores o aciertos lingüísticos.

No obsta aclarar que estos procesos pueden ser desarrollados por aprendices adultos e infantiles, en palabras de Krashen (1982):

Some second language theorists have assumed that children acquire, while adults can only learn. The acquisition-learning hypothesis claims, however, that adults also acquire, that the ability to "pick-up" languages does not disappear at puberty. This does not mean that adults will always be able to achieve native-like levels in a second language. It does mean that adults can access the same natural "language acquisition device" that children use. (p. 11) <sup>7</sup>

Sin embargo, estos procesos de adquisición / aprendizaje de una LE o L2 son procesos de largo aliento, que buscan desarrollar competencias comunicativas en los aprendices a través de la modificación de entornos sociales y escolares en los que se requiera el uso efectivo de la segunda lengua para desarrollar procesos de comunicación asertivos.

---

<sup>7</sup> Para facilitar la comprensión del referente, se realiza traducción de la cita: "Algunos teóricos de segunda lengua han asumido que los niños adquieren, mientras que los adultos sólo pueden aprender. La hipótesis de adquisición-aprendizaje afirma, sin embargo, que los adultos también adquieren, que la capacidad de "recoger" las lenguas no desaparece en la pubertad. Esto no significa que los adultos siempre serán capaces de alcanzar los niveles nativos en una segunda lengua. Significa que los adultos pueden acceder al mismo "dispositivo de adquisición del lenguaje" natural que los niños usan. ( Krashen. 1982. P, 11).

## **Lengua Extranjera y Bilingüismo en las Políticas Públicas de Educación. Análisis de las Unidades.**

El desarrollo es entendido como la capacidad para fomentar el crecimiento económico y la creación de empleo, luchar contra la pobreza y los procesos de exclusión social que la acompañan, mejorar las condiciones de vida, sobre todo en el medio rural, frenar la agravación de las crecientes desigualdades entre los países y dentro de éstos, favorecer la instauración de un ambiente económico internacional más equitativo, aligerar el peso que el endeudamiento y ciertas políticas de ajuste estructural imponen al bienestar de amplias capas de la población de los países en desarrollo, etc.

UNESCO: Estrategia a Plazo Medio. 1996-2001,  
París, 28 C/4 aprobado, 1996, p. 15.

El proceso de apertura económica e internalización de la economía impulsada por las tensiones de la segunda mitad del siglo XX en Colombia, permitió la emergencia de discursos cuyo énfasis fundamental giraba alrededor de la necesidad de incluir las dinámicas mercantiles, culturales, productivas, tecnológicas y sociales nacionales en regímenes y estándares internacionales.

En el país estos discursos fueron las condiciones de emergencia para transformaciones institucionales y la circulación de nuevas nociones en múltiples campos de saber. A este respecto Escobar (1998), manifiesta cómo el discurso del presidente Norteamericano Harry Truman, fue la expresión de una serie de medidas encaminadas a apoyar el camino hacia el progreso de los países menos desarrollados:

Más de la mitad de la población del mundo vive en condiciones cercanas a la miseria. Su alimentación es inadecuada, es víctima de la enfermedad. Su vida económica es primitiva y está estancada. Su pobreza constituye un obstáculo y una amenaza tanto para ellos como para las áreas más prósperas. Por primera vez en la historia, la humanidad posee el conocimiento y la capacidad para aliviar el sufrimiento de estas gentes... Creo que deberíamos poner a disposición de los amantes de la paz los beneficios de nuestro acervo

de conocimiento técnico para ayudarlos a lograr sus aspiraciones de una vida mejor... Lo que tenemos en mente es un programa de desarrollo basado en los conceptos del trato justo y democrático... Producir más es la clave para la paz y la prosperidad. Y la clave para producir más es una aplicación mayor y más vigorosa del conocimiento técnico y científico moderno. Truman, (1964), citado por Escobar (1998).

A partir de entonces, el brazo fuerte de la maquinaria internacional se propuso ejecutar una serie de medidas que redundaran en la mejora de la calidad de vida de los menos favorecidos, a saber, los habitantes de África, Asia y América Latina. Durante este periodo y bajo la anterior premisa de acuerdo con Monclús, A., & Saban, C. (1996) emergieron algunas de las instituciones más representativas de este afán desarrollista: el BIE (Oficina Internacional de Educación), de Ginebra, el IICI (Instituto Internacional de Cooperación Intelectual) de París, la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CMAE) y The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO):

Los orígenes inmediatos de la UNESCO se sitúan antes del final de la Segunda Guerra Mundial, cuando se crea en Londres la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (1942-1945). Dicha Conferencia (CMAE) se proponía estudiar y analizar los diferentes proyectos donde poco a poco iba surgiendo la idea de reconocer la importancia de la educación y la necesidad de su organización internacional, una vez que la guerra hubiese terminado, con un preciso objetivo: el de ser un instrumento para la paz, un esfuerzo concertado hacia todo ser humano durante sus años de formación intelectual, y ello gracias a un sistema educativo concebido de manera que pudiese crear seres pacíficos. Monclús, A., & Saban, C. (1996)

Promover lineamientos internacionales en el ámbito educativo se tornó en uno de los objetivos fundamentales para vincular a los “países pobres” a las formas económicas, sociales, culturales e intelectuales de los países desarrollados. Esta lucha se constituyó en un ideal ético-político, pues de lograrlo, las dinámicas de progreso en las que estaban inmersas las potencias mundiales no se limitarían, pues el mismo Truman, reconoció: “Su pobreza constituye un obstáculo y una amenaza tanto para ellos como para las áreas más prósperas.”

Este mover internacional produjo ajustes en el sistema de educación nacional que a nivel micro modificaron la intensificación de la enseñanza del inglés en el pensum de estudios así:

- El Decreto 2893 de 1945 presenta un Plan de estudios para los Colegios de Bachillerato, en este, se incluían cuatro horas la enseñanza del inglés durante el primer año, tres horas para el segundo año y dos horas para el tercer año, se resalta que durante estos años no se enseñaba francés. Al cursar cuarto año, la intensidad horaria del inglés disminuía y aparecía el francés; así para el cuarto año se enseñaban dos horas de inglés y cinco de francés, para el quinto año se dictaban dos horas de inglés y tres de francés; el sexto año finalizaba con una intensidad horaria de una hora de inglés y tres de francés.

Cabe resaltar que, la influencia de los constructos humanistas europeos en especial aquellos provenientes de Francia, ostentaban un lugar relevante en los aspectos culturales, sociales y educativos del país, es así como algunos de los más importantes decretos apropiaban para los procesos educativos del país estas ideologías; al respecto Uribe (2017) menciona:

El decreto está impregnado de la ideología que acuñó la burguesía europea en su etapa ascendente y de madurez. Prohíbe las discriminaciones raciales y sociales, prescribe principios de formación moral como el amor a la justicia, a la patria, a la humanidad, la frugalidad, la tolerancia, la moderación y en general, como dice el texto, “el cultivo de todas las virtudes que son el ornamento de la especie humana y la base sobre que reposa toda sociedad libre”. También se recomiendan las prácticas y el fomento de los hábitos propios de una democracia: la libre discusión, la decisión racionalmente tomada tal como se logra en la práctica del jurado de conciencia en la administración de justicia. Uribe (2017, p. 1)

De manera que la enseñanza del francés se relacionaba con un ideal social y cultural anidado en la estructura de pensamiento colombiana. De ahí que la lengua francesa aún a mediados del siglo XX tuviera presencia en la escuela.

- Para 1955 el Decreto 925 establece el bachillerato básico de cuatro años y el bachillerato universitario de seis años, así mismo, reforma el plan de estudios eliminando de las materias de enseñanza el francés, pero manteniendo la enseñanza del inglés de forma descendente, es decir a menor año, mayor intensidad horaria para el inglés.

Esto ocurre durante la Asamblea Nacional Constituyente que legitima la presencia del General Gustavo Rojas Pinilla en el poder, medidas como estas fueron el producto del proceso de industrialización que el país atravesó en esta época, durante la cual los campos empezaron a quedar abandonados por la violencia bipartidista y las ciudades y por ende sus escuelas se llenaron de asistentes. De acuerdo a Helg (1984) esta intensificación del inglés se dio con el fin de orientar a una parte de los estudiantes a profesiones técnicas, así se podría abastecer a las fábricas de operarios capaces de manipular la maquinaria importada cuyas instrucciones se encontraban en este idioma. Con la aparición de los Institutos Nacionales de Educación Media (INEM) se refuerza esta medida, ya que el Decreto 1085 de 1971 regula la enseñanza del inglés como materia obligatoria. Para esta época el país no contaba con políticas propias para la enseñanza de las lenguas, sino que estas transformaciones se daban, debido a las relaciones y tensiones políticas entre Colombia y las grandes potencias.

- Sin embargo, estos cambios no calaban aún en la escuela primaria, el Decreto 1710 de 1963, evidencia cómo para la escuela primaria, la enseñanza del inglés no era contemplada.

En efecto, los menores no constituían una fuerza productiva importante, la enseñanza del inglés estaba dirigida a aquellos que podían aportar al ideal de progreso y desarrollo, insertas desde los discursos y prácticas internacionales al mismo corazón del país.

El desarrollo se había convertido en una certeza en el imaginario social. De hecho, parecía imposible calificar la realidad social en otros términos. Por doquier se encontraba la realidad omnipresente y reiterativa del desarrollo: gobiernos que diseñaban y ejecutaban ambiciosos planes de desarrollo, instituciones que llevaban a cabo por igual programas de desarrollo en ciudades y campos, expertos de todo tipo estudiando el “subdesarrollo” y produciendo teorías ad nauseam... La realidad, en resumen, había sido colonizada por el discurso del desarrollo, y quienes estaban insatisfechos con este estado de cosas tenían que luchar dentro del mismo espacio discursivo por porciones de libertad, con la esperanza de que en el camino pudiera construirse una realidad diferente.(Escobar, 1998, p. 22).

Por supuesto, el campo de la educación era una de las superficies que podía ofrecer cambios más profundos; la enseñanza mayormente del inglés va configurando en la población una nueva forma de verse, desde los ojos de los desarrollados y con ello emergen nuevas necesidades.

Colombia se concibe entonces desde las construcciones discursivas del primer mundo, busca afanosamente ejecutar estrategias para alcanzar los estándares económicos, sociales y culturales internacionales; en palabras de Escobar (1998), se embarca “en la tarea de “des-subdesarrollarse”, sometiendo sus sociedades a intervenciones cada vez más sistemáticas, detalladas y extensas” (p. 23).

Estas configuraciones se fortalecen desde el discurso público, desde la enunciación propia de los procesos educativos, sociales, tecnológicos y culturales; poco queda de los ideales humanistas de la primera década del siglo XX. En este punto no se evidencian alusiones a la noción de enseñanza del inglés como lengua extranjera, menos aún al bilingüismo; por ahora la inclusión del inglés corresponde a una materia necesaria para los procesos industriales.

A finales del siglo XX (1991) Colombia reforma su carta constitucional y se embarca en un proceso de apertura económica, uno de los efectos de este proceso, en cuanto a política, es la publicación en 1994 de la Ley General de Educación, cuyos fines buscan entre otros aspectos:

9. El **desarrollo** de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que **fortalezca el avance científico y tecnológico nacional**, orientado con prioridad al **mejoramiento cultural y de la calidad de la vida** de la población, a la participación en la búsqueda de **alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país...** 13. **La promoción** en la persona y en la sociedad de la **capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.**<sup>8</sup> (Congreso de la República, 1994, págs. 2, 3.)

Afirmaciones como las resaltadas, configuran desde la enunciación estatal un lugar de verdad que caracteriza y describe al país como poco desarrollado, atrasado científica, social,

---

<sup>8</sup> La negrilla no corresponde al original.

económica y tecnológicamente, con una cultura y calidad de vida en estrecha relación con el ingreso al sector productivo que son susceptibles de mejorar siempre y cuando sean estas equiparables en sus modos y formas de producción discursiva y en la institucionalización de sus prácticas con los estándares internacionales, tal y como se evidencia desde el MEN (2006) al manifestarse en torno a la institucionalización del proyecto Bogotá Bilingüe para conseguir que la ciudad “logre ciudadanos capaces de comunicarse en el idioma inglés con **estándares internacionalmente comparables**, a fin de contribuir a que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural”.

Estos postulados se convierten entonces en lugares comunes de configuración de la identidad del colombiano (particularmente del estudiante), aquello que previamente hemos denominado Regímenes de Representación (desde Escobar, 1998), lugares no sólo de encuentro sino de autoridad que enuncian características construidas desde la estrategia del desarrollo proveniente de las prácticas discursivas del primer mundo:

...La reflexión y discusión de esta reunión (En 1993, la UNESCO organizó la V reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en Santiago de Chile.) tuvo como marco de referencia los principios y marco de acción de la Conferencia de Educación para Todos (1990) y las conclusiones de la propuesta de CEPAL/UNESCO “Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad” (1992). El punto central fue como conjugar la necesidad de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de toda la población, con la necesidad de lograr un mayor nivel en la calidad de los aprendizajes para lograr la integración ciudadana y la competitividad internacional. Se destaca el papel central de la educación en las nuevas estrategias de desarrollo sustentable, tanto para el crecimiento económico como para la justicia y la solidaridad social. Desde esta perspectiva, la educación se convierte en un factor estratégico. (UNESCO, 1998, p. 13)

Ahora bien, condiciones de retraso como las mencionadas anteriormente, buscan ser solventadas (entre otras estrategias), con transformaciones en las políticas públicas de educación, pues es desde estos postulados que se incluye por primera vez como objetivo específico de la educación, la enseñanza de una lengua extranjera desde la escuela primaria y se establece como área obligatoria y fundamental de la educación básica y media la enseñanza de

idiomas extranjeros, necesarios en la estandarización nacional para inscribirse en dinámicas propias del primer mundo y sus regímenes de progreso.

Sin embargo, la alusión de “idiomas extranjeros” en Colombia es casi recíproca al mencionar “inglés como lengua extranjera”, pues el francés si bien es una opción, al igual que muchos otros idiomas, no es la ni la regularidad, ni el estándar. Valencia (2005), citada por De Mejía (2011) postula al respecto que “Como resultado de la globalización y el uso difundido del inglés a nivel mundial, el término ‘bilingüismo’ ha adquirido un significado diferente en el contexto colombiano. Es usado muchas veces... para referirse casi exclusivamente a bilingüismo en inglés– español” (p. 6).

Por otro lado, se puede anotar que la comprensión de enseñar inglés como lengua extranjera, se da gracias a que en la Constitución de 1991 (art. 7 y 10) se reconoce a Colombia cómo un país pluriétnico y el Estado se compromete a proteger las lenguas y dialectos de los diferentes grupos en sus territorios con una educación bilingüe (lenguas y/o dialectos indígenas-castellano). De esta manera, los pueblos indígenas aprenderían español como segunda lengua; lo que permite concebir la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Si bien se resalta que en la promulgación de la Ley General de Educación de 1994, no se encuentra mención de la noción bilingüismo; no obstante, podemos afirmar que con la postulación en la Ley de la necesidad de enseñar inglés como lengua extranjera en la escuela pública durante el ciclo de educación básica, secundaria y media, los objetivos del bilingüismo empiezan a circular en el discurso de las políticas públicas de educación.

La búsqueda en las UAs nos sugiere que para finales del siglo XX, con el primer Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE ,1996-2005) se proponen cambios estructurales en la educación cuyo objetivo fundamental es “elevar la calidad de la educación” a través de la “transformación de los enfoques, programas, contenidos y prácticas en todos los niveles del sistema”, si bien en esta UA no existe mención de las nociones bilingüismo o enseñanza de lengua extranjera, este documento se constituye en la disposición discursiva del espacio público para la emergencia y circulación del discurso del bilingüismo. Así mismo, se estructura nuevamente una relación condicional entre la necesidad de transformar (modificar, reformar, corregir, perfeccionar) para elevar los estándares de educación.

Las finalidades del Plan Nacional Decenal de Educación contemplan la continuidad al proceso de reforma educativa iniciado con la promulgación de la constitución de 1991, superando el tratamiento coyuntural y fraccionado de los problemas educativos en el convencimiento de que las políticas deben trascender el período de un gobierno para convertirse en compromiso de Estado. Se busca hacer pertinentes los planes, programas y proyectos educativos con desafíos nacionales y las particulares necesidades de la comunidad y personas, incorporando al proceso educativo las nuevas funciones establecidas para la educación derivadas de la globalización de la economía, de los vertiginosos cambios tecnológicos y desarrollos culturales. (MEN 2001, p. 22).

Uno de los primeros efectos del PNDE y sus propuestas de ajuste, es el desarrollo de los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros, siendo esta UA una de las superficies en las que emerge la noción de bilingüismo para la educación pública. El enfoque epistemológico de la propuesta, gira en torno a diferentes investigaciones validadas internacionalmente, que postulan a modo de voluntad de verdad las ventajas de la educación en lenguas extranjeras y en educación bilingüe.

Lingüistas como Cummins (1984), Hakuta y Díaz (1984, 1986) y Oller (1981), plantean los beneficios del conocimiento de una segunda lengua, luego de haber alcanzado cierto avance cognoscitivo en una primera lengua, por cuanto el individuo desarrolla un mayor grado de conciencia metalingüística y un incremento de la habilidad para apreciar lo arbitrario y lo convencional de los símbolos lingüísticos. (MEN, 1999. p. 10)

Esto se logra relacionando de manera directa el aprendizaje de una lengua extranjera, particularmente el inglés, con rasgos del desarrollo humano, económico, social, político, tecnológico, y en general con la posibilidad de insertar en el país, procesos con estándares internacionales y por ende competitivos.

Las características que los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros buscan estructurar en los ciudadanos a través de la educación, en particular con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, son configuraciones de desarrollo y civilización propias de los discursos y regímenes de representación del primer mundo; incluyendo aquella que nos enuncia como consumidores pasivos de aquello que en el exterior se produce:

...se hace necesario promocionar la productividad inteligente, la creatividad humana, la promoción de la ciencia y la tecnología, el crecimiento económico, la calidad educativa y el bienestar socio-político y económico del hombre colombiano. Se trata, en consecuencia, de promover desde todos los ámbitos y en particular desde el educativo, la **formación de ciudadanos** competentes que asuman el compromiso de participar en un nuevo proyecto de vida. Lo anterior indica que la posibilidad de que **Colombia compita adecuadamente con otros países** depende de la realización de un enorme esfuerzo a nivel educativo, encaminado a elevar en la población la capacidad competitiva frente a otras sociedades. Por esto, se hace necesario que un elevado porcentaje de colombianos domine por lo menos una lengua extranjera, lo cual permitiría el acceso masivo a información sistematizada concerniente a los avances científicos y tecnológicos. **Esto nos permitiría dejar de ser consumidores acríticos de ciencia y tecnología** y pasar a endogenizarlas o a producirlas al tenor de nuestras necesidades, de tal manera que a la par que reconozcamos y sistematicemos nuestros aportes, podamos apropiarnos de lo que se produce a nivel mundial. También es importante acceder a una formación de alta calidad por medios de información y comunicación que permitan la integración de bases conceptuales para la adquisición de un conocimiento universal. Para ello se requiere tener acceso a materiales de aprendizaje de gran riqueza conceptual, pedagógica y creativa, tener la posibilidad de usar sistemas interactivos, redes y extensos bancos de datos permanentemente actualizados. En estos procesos cobra vital importancia la comprensión y el empleo de otras lenguas, principalmente la lengua internacional más empleada en las tecnologías: **el inglés**. (MEN, 1999. p. 4)

La alusión a las diferentes funciones del aprendizaje de una lengua extranjera en una sociedad, empieza por establecer la necesidad de una competencia y una actuación lingüística que permita a los aprendices desarrollar otros campos disciplinares para aportar en el progreso científico del país. Esta perspectiva contribuye a la configuración desde la Política Pública en torno al bilingüismo de sujetos (ciudadanos) proactivos, satisfechos hasta ahora con la reproducción e imitación de la lengua como sistema.

En síntesis, el objetivo de la enseñanza, de una lengua extranjera no puede ser el aprender la lengua como un sistema cerrado sobre sí mismo. No podemos contentarnos

con reproducir, imitar, conceptualizar y hacer algunas aplicaciones simples o producciones convergentes. Es necesario utilizar la lengua como herramienta para algo más que su manipulación formal y ponerla al servicio de otros saberes y disciplinas ya que el aprendizaje no se detiene en las aplicaciones simples o formales; él continúa privilegiando producciones divergentes, orales o escritas y soluciones a problemas nuevos en situaciones complejas de trabajo. (MEN, 1999. p. 42)

Por otro lado, si bien Los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros se constituyen en el espacio discursivo en donde se enuncian y elogian las virtudes de una educación bilingüe, es interesante observar como esta UA no define un enfoque o perspectiva desde la que el Ministerio de Educación Nacional asume este tipo de educación. Es decir, al mencionar una educación bilingüe sin estructurar sus enunciados desde una postura particular, se consiente una interpretación ambigua de la noción (pese a que el concepto mismo de bilingüismo es diverso *per se*, pues como se evidenció previamente se han documentado más de 25 tipos diferentes de bilingüismo). Esto representa sin lugar a dudas un vacío epistemológico que dificultó la ejecución del proyecto bilingüe en el país y que trató de ser solventado con el paso del tiempo.<sup>9</sup>

A pesar de la falta de claridad respecto al tipo de bilingüismo que se deseaba impulsar en el país, para el 2001, los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros se constituyen en un avance en política educativa, que se subraya en las instancias internacionales ante las que Colombia informa sus progresos en cuanto a educación:

Principales reformas e innovaciones introducidas en el sistema educativo durante los últimos diez años...Mejoramiento de la calidad de la educación: Entre las acciones desarrolladas por el sector educativo en búsqueda de mejorar la calidad de la educación se cuentan las encaminadas a la producción por parte del Ministerio de Educación de los

---

<sup>9</sup>En Colombia, durante los últimos dos décadas, se viene notando un alto grado de interés en torno al tema del bilingüismo y de la educación bilingüe en general, debido al reconocimiento explícito en la Constitución Política (1991) de Colombia como una nación multilingüe y pluricultural, y gracias a la política de apertura económica. Más recientemente, El Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2009) ha focalizado, de manera directa, la atención de las autoridades educativas, los profesores, directivos, padres de familia e investigadores sobre la problemática del bilingüismo y de la educación bilingüe a nivel nacional. Sin embargo, no existen documentos oficiales que presenten lineamientos sobre esta modalidad educativa en Colombia. De Mejía, A. M., Ordoñez, C., & Fonseca, L. (2006). Lineamientos para la educación bilingüe en Colombia: hacia una política coherente. *Informe de Investigación*. Bogotá: Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes.

Lineamientos Curriculares Básicos a nivel nacional, generales y por áreas de estudio y a la definición de indicadores de logros, dentro del proceso de flexibilización y la autonomía curriculares emanadas de la Ley General de Educación. Con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en las instituciones del Estado, se adelanta a nivel nacional el Programa de informática y bilingüismo que incluye la instalación por colegio de un aula de informática conectada en red local y por internet, la instalación de un software para el aprendizaje del inglés y la capacitación de los docentes. (MEN, 2001, p. 8)

De esta manera, emerge la noción bilingüismo en las Políticas Públicas superponiéndose pero no desplazando el lugar discursivo de la noción de lenguas extranjeras, implantando sin embargo, en su lugar una forma nueva de enunciación que opera desde un régimen de representación propio de la estrategia de desarrollo: el bilingüismo, pues este en Colombia se ha configurado desde las propuestas discursivas de las políticas públicas de educación, casi exclusivamente al inglés, como respuesta a los estándares internacionales requeridos en los procesos de globalización.

Al decir de Escobar (1998), el desarrollo se ha basado exclusivamente en un sistema de conocimiento, es decir, el correspondiente al Occidente moderno. La predominancia de este sistema de conocimiento ha dictaminado el marginamiento y descalificación de los sistemas de conocimiento no occidentales. Así mismo, estos regímenes de representación dominan las formas de subjetivación y configuran no sólo la realidad misma sino la forma en la que los sujetos interactúan con ella.

El bilingüismo se concibe así como la superación en términos de calidad del enunciado enseñanza de lengua extranjera, la noción bilingüismo opera como término que no sólo integra los procesos de la enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera, sino de la adquisición de rasgos de la cultura propia de la globalización, la productividad y el desarrollo.

Es así como para el 2001, se firma el Acta de compromisos de 2001: Plan de acción para el logro de una ciudad-región bilingüe en esta ocasión llama poderosamente la atención que se adhieren a este proyecto entidades como la Cámara de Comercio de Bogotá y el Comité Asesor Regional de Comercio Exterior de Bogotá y Cundinamarca –CARCE, entidades encargadas de

la ejecución de proyectos productivos y económicos que busca proteger los intereses de los empresarios y trabajar por lograr una región “más próspera con más y mejores empresas”.

Este evento convocó a representantes de entidades públicas (Gabinete Distrital y Departamental, el Concejo de Bogotá, los Ministros, algunos Secretarios, Embajadores, las Universidades e Instituciones de Educación no formal e Instituciones Educativas oficiales) y a representantes de entidades internacionales pertenecientes al sector productivo (Cámaras de Comercio Binacionales, empresas del sector productivo y representantes de Organismos Internacionales) lo que evidencia que el discurso del bilingüismo ha permeado otras superficies además de las relacionadas a la educación; el proyecto bilingüe se torna no sólo en una necesidad educativa sino en un requerimiento para conseguir avances en lo económico y lo productivo.

En este Acuerdo de Voluntades se establecieron los siguientes puntos para facilitar el desarrollo del proyecto:

1. Adoptar un marco de estándares de dominio de una segunda lengua para la Región, que sean internacionalmente comparables.
2. Diseñar una estrategia concertada entre el sector público y privado de Bogotá y Cundinamarca, para lograr en diez años el dominio de una segunda lengua.
3. Establecer acuerdos de trabajo y elaborar un plan de acción a corto, mediano y largo plazo para el proyecto y los subproyectos necesarios.
4. Contribuir con iniciativas propias o en alianzas conjuntas que incidan en el entorno Bilingüe de Bogotá y Cundinamarca.
5. Desarrollar, en las empresas o instituciones, estrategias que fortalezcan el fomento del bilingüismo entre sus miembros.
6. Apoyar los estudios e investigaciones para su desarrollo.
7. Formular y desarrollar políticas de gestión de capital humano que promuevan la certificación de competencias bilingües al interior de las empresas e instituciones.

En primer lugar, se observa que en el acuerdo el enunciado “segunda lengua” desplaza la noción lengua extranjera, sin embargo, es al aprendizaje del inglés a lo que el acuerdo alude al usar la noción bilingüismo, lo que evidencia en este sentido el uso indiscriminado de la noción, además de manifestar nuevamente la falta de referente epistémico que hasta este punto ha acompañado la promoción de Políticas Públicas en torno al bilingüismo.

En segundo lugar, se hace referencia directa a los alcances que tiene para el sector empresarial el proyecto bilingüe -por supuesto en inglés-, y los esfuerzos que a este nivel se comprometen a realizar en alianza el sector privado y oficial para impulsar este proyecto y que sea “viable y sostenible”.

En esta UA la energía nacional e internacional se alinea para conseguir con el proyecto de bilingüismo un nuevo y sostenible paso hacia el desarrollo, en el que los “Modos occidentales de crear el mundo” configuran incluso los niveles de competencia en inglés que son necesarios desarrollar ya no solo en las escuelas, sino en empresas y otras instituciones, pues en este acuerdo se adapta el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas<sup>10</sup> desarrollado con base en y para el contexto europeo, para evaluar el aprendizaje del inglés en Colombia con estándares internacionalmente comparables. Este escenario sin lugar a dudas, procede y corresponde a lo que Escobar (1998), plantea como la estrategia del desarrollo para el Tercer Mundo:

La invención del desarrollo implicaba necesariamente la creación de un campo institucional desde el cual los discursos eran producidos, registrados, estabilizados, modificados y puestos en circulación. Dicho campo está íntimamente ligado con los procesos de profesionalización; juntos constituyen un aparato que organiza la producción de formas de conocimiento y la organización de formas de poder, interrelacionándolos.

La institucionalización del desarrollo ocurrió en todos los niveles, desde los organismos

---

<sup>10</sup> CONSEJO, D. E. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. *Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya*. El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

internacionales y las agencias de planeación nacional del Tercer Mundo hasta las agencias locales de desarrollo, los comités de desarrollo comunitario, las agencias voluntarias privadas y los organismos no gubernamentales. Desde mediados de la década del cuarenta y con la creación de los organismos internacionales, el proceso no ha dejado de expandirse, para consolidar una eficaz red de poder. (Escobar, 1998. p. 89)

De acuerdo con Escobar (1998), la unión de estas voluntades (a nivel discursivo en este caso particular) son condiciones que permiten configurar modos particulares de subjetivación y de pensamiento, que vinculan a las comunidades a “ciclos específicos de producción económica y cultural”, ya que las trazas de racionamiento internacional llegan a encontrar espacio para circular en lo local.

Las anteriores construcciones se reiteran y actualizan en el documento “La educación en un mundo plurilingüe” publicado por la UNESCO en el 2003 y que se inicia poniendo de manifiesto su importancia en la esfera mundial: “Proporcionar marcos internacionales en materia de políticas y prácticas de la educación sobre asuntos importantes y complejos es una función esencial de la UNESCO” (p. 7) lo que configura en el discurso un régimen propio de representación en el ámbito educativo relacionado con el discurso del bilingüismo y la enseñanza del inglés como lengua propia de la cultura global; robusteciendo este discurso además con lineamientos de un organismo cuya fuerza geopolítica es relevante: Naciones Unidas. Lo cual evidencia de manera directa la influencia que distintos factores han tenido en los cambios lingüísticos que se han producido desde la segunda mitad del siglo XX:

Ahora bien, en los últimos cincuenta años se han producido cambios importantes: ha habido profundas transformaciones políticas que han conducido a nuevas políticas lingüísticas, particularmente en los países poscoloniales y recién independizados; varios cientos de lenguas han desaparecido en todo el mundo y muchas más siguen corriendo el peligro de desaparecer; los movimientos migratorios masivos han llevado idiomas nuevos y variados a otros países y continentes; Internet ha influido de modo espectacular en la manera en que el idioma y las lenguas se utilizan para la comunicación y, claro está, el aprendizaje; y el ritmo acelerado de la mundialización compromete cada vez más la supervivencia de numerosos grupos locales pequeños, cuya identidad suele basarse en

la lengua. Por consiguiente, ha llegado la hora de que la UNESCO vuelva a definir su posición sobre los idiomas y la educación. (UNESCO. 2003, p. 8)

Configuraciones lingüísticas locales hechas desde el exterior son el común denominador de la emergencia y desarrollo de las Políticas Públicas en torno al bilingüismo, esto es una característica propia del discurso del desarrollo que en palabras Mitchell (1991) citado por Escobar (1998) se presenta como “centro imparcial de racionalidad e inteligencia”, pues es el occidente quien posee en primer lugar la experticia y en segundo las herramientas tecnológicas y administrativas para hacer funcionar de manera correcta la maquinaria del progreso.

Así, la UNESCO formula los principios que direccionan las Políticas Internacionales relacionadas con la educación bilingüe, “directrices que representan la visión actual de la Organización en lo referente a los idiomas y la educación en el siglo XXI, y que deberían servir para presentar la posición de la comunidad internacional en sus distintos Estados Miembros” (UNESCO, 2003, p. 28). Estos principios se organizaron en tres postulados, dos de los cuales se refieren a la educación bilingüe:

2. La UNESCO apoya la educación bilingüe y/o plurilingüe en todos los niveles de enseñanza como medio de promover a un tiempo la igualdad social y la paridad entre los sexos y como elemento clave en sociedades caracterizadas por la diversidad lingüística. 3. La UNESCO apoya los idiomas como componente esencial de la educación intercultural a fin de fomentar el entendimiento entre distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos fundamentales. (UNESCO, 2003, p. 28).

Estas directrices son los fundamentos generales para que Colombia durante el año 2004 sea un país prolífico en cuanto a la circulación de nuevas y trascendentes Políticas Públicas en torno al bilingüismo o que desarrollaban de alguna manera proyectos relacionados:

- Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2009.
- Convenio SED Bogotá- Consejo Británico: Programa de transición hacia bilingüismo 2004-2019.
- Plan Sectorial de Educación 2004-2008 “Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor” Gobierno de Luis Garzón.

- ACUERDO 119 DE 2004 Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión.

Estas UAs configuran importantes actualizaciones en el escenario del discurso del bilingüismo, relacionado con el inglés de manera exclusiva. Así mismo, el discurso amplía su campo de acción, pues deja de estar ligado exclusivamente a los procesos escolares y propone un desarrollo y ejecución que involucra el sector productivo, aludiendo de manera reiterada a la formación ciudadana para la competitividad en un marco globalizado. Los objetivos 5 y 7 del PNB ilustran adecuadamente este aspecto:

5. Desarrollar, en las empresas o instituciones, estrategias que fortalezcan el fomento del bilingüismo entre sus miembros. 7. Formular y desarrollar políticas de gestión de capital humano que promuevan la certificación de competencias bilingües al interior de las empresas e instituciones. (MEN, p. 2)

Resulta interesante observar, cómo en esta UA el discurso plantea un sincretismo entre lo público y lo privado para lograr “en diez años el dominio de una segunda lengua”,<sup>11</sup> refiriéndose al inglés. Esto evidencia cómo el éxito del PNB deja de estar centrado en los ámbitos públicos, la vinculación de lo privado se enfoca al escenario productivo y competitivo.

Ahora bien, uno de los objetivos fundamentales del PNB es “responder a las necesidades nacionales con respecto al inglés”, necesidades que como hemos visto han sido configuradas (entre otras superficies) desde el discurso público, valiéndose de su lugar de enunciación para producir transformaciones que satisfagan los estándares de educación y desarrollo internacionales, no sólo a nivel de competencia lingüística, sino a nivel cultural y socio-económico:

Fortalecer el dominio de un idioma extranjero es esencial para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo académico, cultural, económico, etc. El mejoramiento de los niveles de competencia comunicativa en lengua inglesa de una sociedad o población particular conlleva necesariamente al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, al reconocimiento de otras culturas y al crecimiento

---

<sup>11</sup> Nótese como la noción segunda lengua se usa de manera indiscriminada con respecto a los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

individual y colectivo, incrementando las posibilidades de movilidad social y de condiciones más igualitarias para el desarrollo. El reconocimiento de la importancia de una lengua extranjera, en este caso particular el inglés, llevó al Ministerio de Educación Nacional a implementar el Programa Nacional de Bilingüismo como estrategia para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia y como una estrategia para la promoción de la competitividad de nuestros ciudadanos. (MEN, p. 8).

Se observa cómo en esta UA se reitera la relación directa entre los niveles de competencia en **inglés** (exclusivamente) con beneficios para los ciudadanos que redundan en el desarrollo colectivo y la movilidad social, relacionada con la reconfiguración de ciudadanos competentes aptos para vincularse a los contextos globalizados.

En cuanto a las categorías de análisis de este capítulo, en esta UA se desarrolla una idea de complementariedad, en la que la enseñanza del inglés como lengua extranjera perfecciona la estrategia de educación dirigida hacia el bilingüismo.

Sin embargo, es notorio como el enunciado principal sí sufre un desplazamiento, pues es esta la primera política pública cuyo título enmarca el discurso del bilingüismo (enfocado al inglés); esto a razón de academizar y legitimar desde los enunciados de la legislación nacional el discurso del bilingüismo, y de responder a los requerimientos de calidad y desarrollo propuestos en el ámbito internacional, el desplazamiento se da para configurar un régimen de representación desde el discurso público que denota un lugar de prestigio y privilegio al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Al incluir como estándar de evaluación internacional el Marco Común de Referencia para las Lenguas, se incluye también su forma de evaluación, con lo que, además de la organización de los niveles de proficiencia en inglés se incluye un modo de evaluar el dominio de la lengua en lo local que ha sido propuesto desde afuera, una visión crítica al respecto es desarrollada por Fandiño-Parra et al. (2012):

...los lineamientos del PNB parecen reflejar la mera transposición de ciertos estándares internacionales en pro de la globalización a nuestro sistema educativo, sin que haya mediado una reflexión pública sobre su trasfondo y pertinencia. Particularmente, en el Programa se hacen evidentes nociones de exactitud, autoridad, prestigio y legitimidad,

que encierran elementos ideológicos que desencadenan tanto la uniformidad en el uso de la lengua como la implantación de "una cultura" en los pueblos (Milroy, 2007). Su presencia en el PN B no solo merece una revisión objetiva y detallada, sino que exige acciones que eviten sus efectos en las formas de enseñar y aprender lenguas extranjeras. Por otra parte, los lineamientos parecen o pretenden desconocer los contextos específicos de la globalización porque, como lo señala Areiza (2008), el proceso de globalización pensado originalmente en términos del desarrollo económico y cultural de los pueblos se está llevando a cabo a espaldas de los intereses y la vigorización de culturas particulares.

Este modo de adoptar sin adaptar conocimiento procedente del llamado Primer Mundo, corresponde a lo que Escobar (1998) denomina como uno de los efectos del discurso del desarrollo que ha producido un aparato sistemático y riguroso para ejercer el poder sobre el Tercer Mundo.

En este marco se firma el Convenio SED Bogotá- Consejo Británico: Programa de transición hacia bilingüismo 2004-2019, (ejecución bajo la cual se desarrollan en el 2005 los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés). El objeto del convenio gira en torno a "Aunar esfuerzos para el fortalecimiento de los programas de aprendizaje del inglés como una segunda lengua mediante la ejecución de las líneas de acción dirigidas al mejoramiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje del inglés, ciencias, matemáticas y lenguaje". Es importante reconocer que al observar las categorías bilingüismo y lengua extranjera, en esta UA se evidencia en primer lugar la palabra "transición" haciendo énfasis al punto en el que este proyecto se encuentra en las Políticas Públicas, podríamos señalar que en tránsito, inacabado, en ejecución.

Sin embargo, al detener el análisis en el objeto del convenio, es reincidente el uso indiscriminado del término "segunda lengua" para desplazar la noción "lengua extranjera", desconociendo así la relación de ambos con el contexto y cómo, dentro del marco normativo y epistemológico se explicita, -como previamente se ha observado- que dadas las condiciones lingüísticas, sociales y culturales del entorno colombiano, no se podría pensar en el desarrollo de un proyecto en el que el inglés fuese considerado como nuestra segunda lengua.

Esta forma de uso indiscriminado entre el término segunda lengua y la noción lengua extranjera es reiterada a lo largo del análisis de cada una de las UAs, esto manifiesta poco seguimiento al marco normativo que en Colombia ha permitido la emergencia de políticas públicas en torno al bilingüismo; de igual manera y hasta este punto no se evidencia un enfoque que frente al proyecto bilingüe colombiano permita organizar de manera rigurosa un plan de acción, dentro de las diferentes UAs se habla del bilingüismo en general, caracterizado por la influencia y necesidad del inglés de manera exclusiva.

Durante la administración del alcalde Luis Eduardo Garzón, (2004-2008) se establecen diferentes propuestas que apoyan el proyecto bilingüe, el Plan Sectorial de Educación 2004-2008 “Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor” enmarcado en el Plan de Desarrollo “Bogotá sin indiferencia” se implementa el proyecto “Fortalecimiento de una segunda lengua”, este propone desde el Eje Urbano regional, en el programa Bogotá productiva el Proyecto “Bogotá Bilingüe”(entornos para el aprendizaje y práctica del idioma inglés).

En este plan se relaciona de manera directa el componente educativo con la capacidad de fortalecer y consolidar, los aspectos de sostenibilidad, competitividad, productividad y equidad del territorio y de sus habitantes a través (entre otros proyectos) del desarrollo de una ciudad-región bilingües especialmente en inglés.

Para ello se proponen líneas de acción encaminadas a la actualización de las metodologías empleadas por los maestros y la inversión de recursos que creen y mejoren centros de recursos especializados en idiomas, con el fin de que “se amplíe el porcentaje de población escolar con dominio en una **segunda lengua**”. (Concejo de Bogotá, 2004).

Se reitera en esta UA el uso indistinto entre las nociones lengua extranjera vs segunda lengua, durante el análisis de este periodo se encuentra que el desplazamiento entre estas categorías es una constante, incluso se evidencia su elisión completa en algunas UAs, dando lugar a la mención exclusiva de la noción bilingüismo, como lo veremos más adelante.

En el Acuerdo 119 de 2004 “Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión”, artículo 12°. Políticas del Eje Urbano Regional, apartado 3 referido a la Competitividad, se puede señalar que no se encuentra mención alguna de la categoría lengua

extranjera o segunda lengua, el proyecto de bilingüismo en esta UA se enmarca en el propósito de hacer “posible la integración económica y social, la generación de empleo e ingresos y el logro progresivo de una sociedad más justa y equitativa”, esto denota cómo el discurso del bilingüismo produce efectos más allá del ámbito educativo y se instala en un espacio de configuración micro y macro (personal-social), que de cualquier manera, se relaciona con adjetivos positivos tales como “personas productivas... empresas de valor agregado... instituciones generadoras de confianza...” y crean en el discurso las condiciones de posibilidad para un escenario de progreso y desarrollo.

Así mismo, la noción bilingüismo pertenece en esta UA a una estrategia social para superar factores de pobreza y exclusión social, resaltando el rol trascendente de la competencia bilingüe para avanzar en el camino al progreso.

Al notar esta relación, es importante resaltar dos aspectos; en primer lugar, se observa que conceptos como pobreza e igualdad-equidad propias del discurso del desarrollo y producidos desde los países del Norte, circulan en consonancia con el discurso del bilingüismo, lo que nos permite advertir que estos discursos se han nutrido uno del otro para trabajar en torno a la configuración de un tipo particular de sujeto-ciudadano que responda a las dinámicas globales de desarrollo estandarizado a partir de lineamientos internacionales:

El tratamiento de la pobreza permitió a la sociedad conquistar nuevos territorios. Tal vez más que del poder industrial y tecnológico, el naciente orden del capitalismo y la modernidad dependían de una política de la pobreza cuya intención era no solo crear consumidores sino **transformar la sociedad, convirtiendo a los pobres en objetos de conocimiento y administración.** En la operación se hallaba implícito “un instrumento técnico-discursivo que posibilitó la conquista de la pobreza y la invención de una política de la pobreza” (Procacci, 1991, citado por Escobar, 1998)

En segundo lugar, se distingue que el uso de estos conceptos en el discurso de las políticas públicas de educación relacionadas con el bilingüismo responde a un modo particular de nombrar y visibilizar desde el llamado Primer Mundo las configuraciones sociales y económicas del Tercer Mundo. De acuerdo con Escobar (1998) términos como los anteriores “operan como significantes más comunes, ya de por sí estereotipados y cargados con

significados del desarrollo. Las imágenes del Tercer Mundo que aparecen en los medios masivos constituyen el ejemplo más claro de las representaciones desarrollistas”. Vale la pena, en este punto recordar la definición que sobre desarrollo proponía la UNESCO a finales del siglo XX:

El desarrollo es entendido como la capacidad para fomentar el crecimiento económico y la creación de empleo, luchar contra la pobreza y los procesos de exclusión social que la acompañan, mejorar las condiciones de vida, sobre todo en el medio rural, frenar la agravación de las crecientes desigualdades entre los países y dentro de éstos, favorecer la instauración de un ambiente económico internacional más equitativo, aligerar el peso que el endeudamiento y ciertas políticas de ajuste estructural imponen al bienestar de amplias capas de la población de los países en desarrollo, etc. (UNESCO, 1996, p. 138)

Estas representaciones de la pobreza, no solo operan en los discursos internacionales, sino que han regulado además de la visión que desde afuera se ha construido del Tercer Mundo, las formas de ver y de hablar incluso dentro de los países en “vías de desarrollo”, tal y como se evidencia en el uso de estos conceptos en las políticas públicas colombianas.

En el marco administrativo de la Bogotá sin Indiferencia se crea en el 2005 el Acuerdo 364 de 2005 “Bogotá Bilingüe en 10 años” engranado obviamente con el Plan Sectorial de Educación. En esta se evidencia el uso de la noción segunda lengua en el lugar que de acuerdo a los análisis corresponde a la noción lengua extranjera, pues se ha evidenciado que en el contexto colombiano al hacer mención del bilingüismo en torno a estándares internacionales se hace referencia al inglés.

Artículo 2. Objetivos del proyecto: b. Liderar una estrategia concertada entre los sectores público y privado para alcanzar niveles de dominio de una segunda lengua en los niveles educativo, empresarial, comunicaciones y urbano institucional a partir de estándares internacionalmente comparables... LINEAS DE ACCION. a. Establecer acciones conjuntas públicas y privadas que fomenten la práctica y generación de bienes y servicios bilingües en la gestión e internacionalización del sector productivo de la capital. (Concejo de Bogotá, 2005)

Esta reestructuración en el uso de la noción segunda lengua, cumple la función de incluir en el discurso del bilingüismo las lenguas otras que se hablan en el país, pues al dejar de

mencionar la noción de lengua extranjera no se restringe en el enunciado el proceso bilingüe dentro de esta UA al inglés.

Pese al uso reestructurado de la significación de la noción segunda lengua en el Acuerdo 364 de 2005, la definición que los Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: Inglés (MEN 2006) hace de segunda lengua y lengua extranjera responde de manera coherente a los constructos teóricos que se establecieron como marco de referencia en este estudio previamente:

...según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera. La segunda lengua es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Generalmente se adquiere por necesidad en la calle, en la vida diaria, por razones de trabajo o debido a la permanencia en un país extranjero. Algunas veces se adquiere durante la infancia; también puede aprenderse en el contexto escolar formal, bajo condiciones pedagógicas especialmente favorables, particularmente en el caso de los programas intensivos de educación bilingüe. (MEN, 2006, p. 5)

Estas definiciones nos permiten observar que durante este periodo de análisis y en estas UAs, se ofrecen por primera vez precisiones acerca de aquello que significa ser bilingüe en el contexto del Acuerdo 364 de 2005 y los Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: Inglés (MEN 2006):

Bilingüe es una persona o comunidad lingüística que utiliza de manera habitual dos lenguas, es aquella que además de usar su primera lengua, tiene competencia semejante en otra lengua y es capaz de usar cualquiera de las dos en diferentes contextos con eficacia;. (Concejo de Bogotá, 2005)

Ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos. El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. (MEN 2006, p. 5)

Esta claridad se encontraba en deuda, pues como se evidenció en el análisis previo de las diferentes UAs si bien se hacía alusión a la noción bilingüismo, no se aclaraba que se entendía por bilingüismo en las políticas públicas de educación.

Si bien es interesante observar las puntuales precisiones que se realizan con respecto al proyecto bilingüe colombiano y las categorías propias de este estudio (bilingüismo y lengua extranjera), es importante analizar cómo en estas construcciones se despliegan infinidad de argumentos que relaciona el aprendizaje del inglés como lengua extranjera con procesos ya no solo de mejora de calidad de vida, sino de inclusión a las dinámicas globales, lucha contra la pobreza y equidad; además nuevamente se apela a la mejora de los procesos cognitivos de los aprendices:

Aprender una lengua extranjera es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes porque: Apoya a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación de significados. Así mismo, mejora su capacidad para entablar relaciones con otras personas y para desenvolverse en situaciones nuevas...Aprender otra lengua favorece el desarrollo de un mayor grado de conciencia metalingüística y aumenta la habilidad para apreciar lo arbitrario y lo convencional de los símbolos lingüísticos... Por medio del pensamiento conceptual, de la habilidad del habla y del manejo de signos, símbolos y significados, el ser humano amplía cada vez más sus potencialidades síquicas superiores como la memoria mediatizada, el pensamiento lógico-verbal y la conciencia. Debido a que el aprendizaje de una lengua es un proceso sistémico, el aprendiz tiene que ejercitar un control de las diferentes etapas que lo llevan, poco a poco, a un nivel de desempeño. (MEN 2006, p. 8)

Estas alusiones se apoyan en el prestigio del discurso de la educación pública, que garantiza un lugar de verdad a estas afirmaciones, proporcionando argumentos para diseñar y sostener la relación entre el bilingüismo y la mejora estructural de la calidad de vida de los aprendices a nivel micro (personal) y macro (social/económico) al incluir en su vida escolar y laboral cotidiana nuevas prácticas bilingües particularmente en inglés:

Razones para aprender inglés: Además de todas las oportunidades que se abren con el manejo de una lengua extranjera, el inglés se ha convertido en una herramienta muy

importante para la educación. He aquí algunas razones por las cuales vale la pena aprenderlo: Es la lengua internacional más difundida y es un instrumento de comunicación estratégico en diversas áreas del desarrollo humano. Permite el acceso a becas y pasantías fuera del país. Es muy importante que los jóvenes colombianos puedan aprovechar, en igualdad de condiciones, las oportunidades educativas que se ofrecen en el exterior y que requieren niveles de desempeño específicos en inglés. Ofrece mayores y mejores oportunidades laborales. (MEN 2006, p. 9)

El discurso del bilingüismo opera así, desde diferentes regímenes de representación, desde lo subjetivo hasta lo social, pasando por ámbitos de lo escolar-formativo, lo laboral, la social y lo económico; siempre buscando satisfacer los estándares internacionales referidos a las condiciones con las que el país debe cumplir para allegarse a los lineamientos del progreso del denominado Primer Mundo, en palabras del Concejo de Bogotá, en el Acuerdo 364 de 2005: “para empezar a darle forma a esta pretensión comunicativa, se han considerado algunas ventajas del inglés, reconocido como el idioma que brinda mayor posibilidad de acceso a la educación, el trabajo, la ciencia, la tecnología, la cultura y la economía”.

En efecto, el acceso a la tecnología se concibe como una de las más importantes ventajas del desarrollo de habilidades bilingües (por supuesto en inglés) en el país, pues, la representación del subdesarrollo en los países del tercer mundo se traduce también en los avances tecnológicos a los que por su naturaleza pobre y atrasada no tienen la capacidad plena de acceder.

Conviene subrayar que el asunto tecnológico es considerado por Escobar (1998) como uno de los factores imprescindibles para conseguir la “reestructuración de las sociedades subdesarrolladas”:

El propósito era bastante ambicioso: crear las condiciones necesarias para reproducir en todo el mundo los rasgos característicos de las sociedades avanzadas de la época: altos niveles de industrialización y urbanización, tecnificación de la agricultura, rápido crecimiento de la producción material y los niveles de vida, y adopción generalizada de la educación y los valores culturales modernos. En concepto de Truman, el capital, la ciencia y la tecnología eran los principales componentes que harían posible tal

revolución masiva. Solo así el sueño americano de paz y abundancia podría extenderse a todos los pueblos del planeta. (p. 20).

Hay que agregar que en este ámbito, la tecnología tiene una estrecha relación con el acceso a la información y a los saberes desarrollados en los países del denominado Primer Mundo, y que de acuerdo a la Unesco (1998) siguen permitiendo “situaciones de desventaja, donde unos manejan tecnología y saberes, en tanto que a otros se les encamina al sólo desarrollo de habilidades y destrezas productivas”. Este aspecto se convierte en otro argumento de la necesidad que el país tiene de desarrollar un proceso bilingüe en inglés:

Tener un buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida. Ser competente en otra lengua es esencial en el mundo globalizado, el cual exige poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos. El ideal de tener colombianos capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables ya no es un sueño, es una realidad y sólo podremos llegar a cumplir los propósitos establecidos si contamos con maestras y maestros convencidos y capaces de llevar a los niños y niñas a comunicarse en este idioma. (MEN, 2006, p. 3)

Este proceso de formación en torno al bilingüismo encuentra un importante apoyo desde el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006-2016, “Pacto social por la educación” que propone la ejecución de programas de formación y promoción docente para contribuir con el proyecto bilingüe, así el discurso del bilingüismo entra a configurar un espacio de dignificación profesional que además alude a procesos de subjetivación, vinculando así al proyecto personal de los docentes el discurso del bilingüismo:

Formar a los docentes y directivos docentes a partir de los diagnósticos regionales, departamentales, municipales e institucionales, por áreas de especialización, en bilingüismo, en nuevos enfoques de evaluación, investigación, orientación profesional, uso de las TIC, necesidades educativas especiales, etnoeducación, saber específico, saber

pedagógico y estrategias de desarrollo personal, ética y valores, en la diversidad cultural, la formación ciudadana, humana e interdisciplinar. (MEN, 2006, p. 116)

En esta UA no se encuentran nuevas construcciones en torno a las nociones propias de este trabajo, sin embargo, si se evidencian alusiones en torno a las acciones que se tenderán durante el decenio 2006-2016 para fortalecer las políticas en torno al bilingüismo en Colombia.

El discurso del bilingüismo en inglés, se ha hecho parte fundamental de lo que en el PNDE se concibe como los desafíos de la educación en Colombia, y de las acciones que buscan insertar la educación en procesos de globalización y autonomía a través del impulso de estrategias propias del discurso del desarrollo “Implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC.” (MEN, 2006, p. 22).

El régimen de representación se consolida al vincular al discurso del bilingüismo aspectos como el acceso a las nuevas tecnologías de la información, la mejora de oportunidades para el acceso de los estudiantes a la educación superior en el exterior y con ello la idea de movilidad social; la internacionalización de diferentes sectores económicos y de producción y por ende la configuración de ciudadanos competentes y productivos. Perfil que responde a las necesidades que el Primer Mundo ha establecido para el actual mundo globalizado:

La formación de ciudadanos competitivos y capaces de participar en un mundo cada vez más globalizado, exige promover el aprendizaje y la enseñanza de una **segunda lengua** para los habitantes de la ciudad. Las publicaciones sobre el desarrollo del conocimiento y nuevas formas de comunicación como la red internet se realizan en inglés. La formación de niños, niñas y jóvenes que dominen el idioma inglés, obliga a desarrollar estrategias, metodologías, entornos de aprendizaje y prácticas que promuevan el desarrollo de la competencia comunicativa en este idioma (SED 2008, p.76).

Para Escobar (1998) el discurso del desarrollo ha perfeccionado una voluntad de poder que ha producido durante más de cuatro décadas subjetividades y órdenes sociales en lo que se ha denominado periferia y que desde entonces no ha cesado de producir “nuevas modalidades de conocimiento y poder, nuevas prácticas, teorías, estrategias...En resumen, ha desplegado con

buen éxito un régimen de gobierno sobre el Tercer Mundo, un “espacio para los ‘pueblos sujeto’” que asegura cierto control sobre él”.(p. 29)

Control que si bien se produce desde los estándares y lineamientos foráneos, se reproduce, fortalece y consolida con el discurso las prácticas a niveles micro y macrolocales, logrando así la influencia del pensamiento y de la acción.

En el Plan Sectorial de Educación “Educación de calidad para una Bogotá positiva” se promueve la intensificación del inglés para avanzar en la calidad de la educación, vinculando así la categoría “calidad” como un nuevo elemento al discurso del bilingüismo. De esta manera, y a partir de un diagnóstico previo en el que se evidencia un escaso dominio de la lengua extranjera, se resaltan las restricciones que esta dificultad trae para el país:

Es evidente la deficiencia que se presenta entre los egresados de las instituciones formadoras de educadores para realizar una enseñanza efectiva y un aprendizaje pertinente del Inglés o de otra lengua extranjera por parte de los estudiantes de Educación Básica y Media; también se observan deficiencias en el uso de las didácticas y los recursos tecnológicos que facilitan la docencia y el aprendizaje y tiene como limitación adicional la baja intensidad horaria asignada; la consecuencia de ello es la perdurabilidad de condiciones limitadas para lograr la inserción en el mundo globalizado y para la investigación y el acceso al conocimiento.(SED, 2008, p.45).

Por otro lado, se observa en esta UA como reaparece el uso indiscriminado de la noción lengua extranjera y de segunda lengua para referirse al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, lo que indica que en este caso particular las nociones conviven y se entrelazan pues hacen parte de la misma forma discursiva. Sin embargo, no se hace mención de la categoría bilingüismo más allá de mencionar a algunos colegios bilingües, la noción y su significación al parecer se hace obvia, gracias a la circulación en diferentes superficies del discurso del bilingüismo.

Así mismo, el discurso del desarrollo se ha hecho explícito en las políticas públicas de educación, en el análisis de la UA “Plan sectorial 2010-2014. Prosperidad para todos” se evidencia que el régimen de representación que guía estos lineamientos continúa haciendo una lectura negativa de los alcances del país en materia de desarrollo:

El siglo XXI ha generado múltiples desafíos para las naciones del mundo, en especial, aquellas que quieren superar los rezagos en materia de desarrollo y crecimiento económico. La globalización nos ha impuesto a todos nuevas formas de relación en mercados abiertos y competitivos, así como la producción de bienes y servicios cada vez más complejos y sofisticados, que no sólo agreguen valor sino también impongan su sello de identidad con relación a los demás países...Con la llegada del nuevo milenio, se abrieron las puertas de manera definitiva al conocimiento, al manejo de la información y al uso de las nuevas tecnologías, lo que **exige una forma de pensar, de desarrollo individual** y social, y una visión amplia sobre las posibilidades de los seres humanos para transformar su propia realidad y potenciar sus capacidades hacia el futuro, a fin de lograr el bienestar y la prosperidad colectiva. (Concejo de Bogotá, 2010, p. 1)

Es claro en esta UA que se busca responder a las “nuevas formas de relación” que se han impuesto con la llegada del nuevo siglo y que “exigen” la configuración de nuevas formas de subjetividad que aporten al proyecto nacional de “superar los rezagos en materia de desarrollo”; ahora bien, para esta reconfiguración personal y social desde las políticas públicas se concibe que “uno de los factores estratégicos más importantes para asegurar el crecimiento económico es la educación”. (Concejo de Bogotá, 2010, p. 1)

Por supuesto uno de los engranajes educativos que de acuerdo al régimen de representación del Primer Mundo puede producir estos cambios es, entre otros aspectos el dominio del inglés como lengua extranjera, este sentido se mantiene en las anteriores UAs al igual que en la presente:

La política educativa con énfasis en la pertinencia y la innovación guarda correspondencia con la educación como factor de crecimiento, inclusión y prosperidad. En congruencia, desarrolla competencias asociadas con los desafíos del mundo contemporáneo como el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación, TIC, el dominio de una lengua extranjera y la preparación de los jóvenes para su ingreso al mundo del trabajo. (Concejo de Bogotá, 2010, p. 82)

Sin lugar a dudas, las políticas públicas de educación han orientado sus disposiciones con el fin de cumplir las demandas de la sociedad globalizada, advirtiendo sin embargo, que el país

todavía no ha logrado satisfacer los estándares internacionales, por lo que estos cambios y transformaciones no se detienen:

...el trabajo del Gobierno estuvo orientado a la puesta en marcha de un programa de bilingüismo, la introducción del uso de las TIC al sistema educativo y la promoción de la articulación de la educación media con la educación superior y para el trabajo. Las dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas del mundo actual, así como la globalización de la ciencia y la educación, exigen una relación cada vez más cercana entre los países. Este contexto hace necesario que los sistemas educativos integren a sus políticas la internacionalización, y en el marco de ésta promuevan programas de desarrollo científico, tecnológico y de innovación, con respuestas a las exigencias de la sociedad global. (Concejo de Bogotá, 2010, p. 83)

De cualquier forma hay que registrar que en esta UA se reconoce otra de las significaciones que de la noción bilingüismo se interpreta desde el marco epistemológico, está es referida a la atención bilingüe para los diferentes grupos étnicos que cohabitan en la capital del país, en esta medida, el Plan sectorial 2010-2014, reconoce expresamente la necesidad de incluir en los procesos bilingües las lenguas nativas, que en otras UAs era simplemente una alusión vinculante pero no explícita.

Para la administración del periodo 2012-2016, la mención de los estándares y lineamientos internacionales en torno al discurso de bilingüismo no se evidencia, por el contrario, la inclusión de programas de intensificación del aprendizaje de una segunda lengua se realiza bajo el argumento de “disminuir en 5% la brecha entre los colegios-jornadas distritales y los colegios del sector privado” (SED, 2012, p. 50 ), en este periodo si bien los intereses locales parecen prevalecer, las estrategias que se tienden para conseguir el objetivo de una educación “incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender”(Concejo de Bogotá, 2012), corresponden a los criterios que como se ha observado en este estudio, corresponden a categorías como tecnología e inserción en ámbitos de conocimiento, propias de lo que Escobar (1998) denomina la estrategia del desarrollo:

Garantizar a las niñas y los niños el derecho a una educación de calidad que responda a las expectativas individuales y colectivas; que retome los compromisos de campaña en

términos de pedagogía para pensar, el libro saber, la innovación y el rediseño curricular, una segunda lengua, la lectura y la escritura, el uso pedagógico de TIC que facilite la participación de los estudiantes en las redes y autopistas del conocimiento, el desarrollo integral de la juventud con más y mejor educación. (Concejo de Bogotá, 2012).

Es decir, si bien se observa una actualización del discurso educativo para los fines locales, las categorías en las que el discurso del desarrollo -condición de posibilidad del discurso de bilingüismo en Colombia- se ha constituido continúan vigentes en las políticas públicas de educación.

Por otro lado, con respecto a las categorías bilingüismo y lengua extranjera en estas UAs se observa la elisión absoluta de la categoría bilingüismo, así mismo, no se encuentra mención alguna de la categoría lengua extranjera, sin embargo, el análisis demuestra que nuevamente se emplea el término segunda lengua haciendo alusión implícita a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Este hecho se deduce de los objetivos y metas que traza el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Bogotá Humana”, lo que evidencia la instrumentalización de esta noción:

Objetivo de impacto No 2. Mejorar los resultados de la educación formal. Metas de impacto. 3. Disminuir en 5% la brecha entre los colegios-jornadas distritales y los colegios del sector privado, clasificados en las categorías muy superior, superior y alta, en las pruebas ICFES SABER 11. Metas de producto. -100 colegios con centros de idiomas e intensificación del aprendizaje de una segunda lengua desde preescolar. (SED, 2012, p. 48)

Es necesario precisar que de acuerdo a De Mejía, A. M., & Fonseca, L (2008, p.19) en general los colegios del sector privado en Colombia privilegian la enseñanza del inglés como lengua extranjera, de ahí la inferencia.

Para concluir el estudio de las Unidades de Análisis seleccionadas, es necesario observar cómo las tensiones dilatadas y contraídas durante la última década del siglo XX y la primera del siglo XXI dan forma a la Ley 1651 de bilingüismo en el año 2013.

En esta UA si bien no se dan nuevas precisiones al respecto de las categorías bilingüismo y lengua extranjera, si se realizan modificaciones a la Ley General de Educación (Ley 115 de

1994), en cuanto a las disposiciones generales de enseñanza de una lengua extranjera, “dando prelación a la lengua inglesa”; en la siguiente tabla se logra observar los ajustes y adiciones propuestos:

Tabla 4. Ley de Bilingüismo Vs Ley General de Educación.

<b>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)</b>	<b>Ley de Bilingüismo ( Ley 1651 de 2013)</b>
<p>Artículo 13. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;</li> <li>b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;</li> <li>c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;</li> <li>d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;</li> <li>e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;</li> <li>f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;</li> </ul>	<p>Artículo 1°. Adiciónese al artículo 13 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal: j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.</p>

<b>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)</b>	<b>Ley de Bilingüismo ( Ley 1651 de 2013)</b>
g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos	
<p>Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana; d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua; e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica</p>	<p>Artículo 2°. Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal:</p> <p>g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.</p>

<b>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)</b>	<b>Ley de Bilingüismo ( Ley 1651 de 2013)</b>
investigativa, y f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.	
<p>Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:</p> <p>m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;</p>	<p>Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así:</p> <p>m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.</p>
<p>Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:</p> <p>l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera</p>	<p>Artículo 4°. Modifíquese el literal l) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:</p> <p>l) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.</p>
<p>Artículo 30. Objetivos específicos de la educación media académica. Son objetivos específicos de la educación media académica:</p> <p>h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), ñ) del artículo 22 de la presente Ley.</p>	<p>Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30 de la Ley 115 de 1994, el cual, quedaría así: h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), l), ñ) del artículo 22 de la presente ley.</p>
<p>Artículo 38. Oferta de la educación no formal. En las instituciones de educación no formal se</p>	<p>Artículo 6° Adiciónese al artículo 38 de la Ley 115 de 1994 el siguiente texto: "Las</p>

<b>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)</b>	<b>Ley de Bilingüismo ( Ley 1651 de 2013)</b>
<p>podrán ofrecer programas de formación laboral en artes y oficios, de formación académica y en materias conducentes a la validación de niveles y grados propios de la educación formal, definidos en la presente Ley. Para la validación de niveles y grados de la educación formal, el Gobierno Nacional expedirá la reglamentación respectiva.</p>	<p>instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano que decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertar, sin perjuicio del cumplimiento de los demás requisitos establecidos en las normas jurídicas vigentes para el desarrollo de programas en este nivel de formación. Todas las entidades del Estado, cualquiera que sea su naturaleza jurídica o territorial, sólo podrán contratar la enseñanza de idiomas con organizaciones que cuenten con los certificados de calidad previstos en el presente artículo".</p>

Como se observa, las modificaciones y adiciones a la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) procuran entre otros aspectos continuar relacionando el aprendizaje del inglés como lengua extranjera con condiciones de equidad que mejoran las condiciones de vida, traducido esto en acceso a la educación superior y oportunidades laborales, se realizan además precisiones en cuanto a las habilidades comunicativas que se deben desarrollar en inglés (habilidades de conversación, lectura y escritura); así mismo, se regula con la Ley la enseñanza de lenguas en entidades de educación no formal.

Con la Ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013) se garantizan los recursos para la implementar las medidas que en educación se requieren para impulsar la enseñanza del inglés en el ámbito oficial:

Artículo 8°. El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la

lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales. (p. 2)

Se evidencia una alusión a la educación lingüística que por derecho constitucional tienen los pueblos ancestrales, sin embargo, no se evidencia mención alguna de procesos de enseñanza de una segunda lengua.

Esta UA es la muestra de los esfuerzos nacionales por sacar adelante el proyecto bilingüe en inglés del país, mismo que se articula con las políticas internacionales de desarrollo que buscan homogeneizar al perfil y a las demandas de lo que hasta hoy se denomina Primer Mundo y que lleva más de dos siglos en ejecución.

De esta manera podemos concluir que a través de este estudio es posible observar cómo en el marco interpretativo que ofrece Escobar (1998) en lo que denomina “la estrategia del desarrollo”, se logra reconocer que el discurso del bilingüismo que se ha configurado y ha circulado en el país encuentra sus condiciones de posibilidad, gracias a los regímenes de representación encarnados en los postulados de progreso, desarrollo y civilidad, criterios todos que entrelazados con las nociones de enseñanza de inglés como lengua extranjera y bilingüismo, permiten la vinculación y uso en la educación de enunciados propios del ámbito laboral como competitividad, calidad y productividad. Todos estos apuntando a la reconfiguración del sujeto “tercer mundista” a los estándares internacionales de progreso.

## CONCLUSIONES

### De los hallazgos relacionados con el objeto de estudio

Aprender una lengua extranjera en Colombia ha sido un proyecto de largo aliento que aún en la llamada sociedad globalizada e hipertextual de la cultura tecnológica contemporánea, no ha conseguido el objetivo de desarrollar desde lo público las habilidades comunicativas que configuran desde el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, un sujeto proficiente en inglés.

Los esfuerzos comenzaron desde el mismo momento en el que la colonia española llegó al país y utilizó la lengua castellana como medio “civilizador”: entiéndase evangelizador y con prácticas españolas en cuanto a cultura, organización social y economía.

Desde entonces, estos esfuerzos, en primer momento coloniales, republicanos más tarde, democráticos hoy, han utilizado la escuela y por ende la educación como dispositivo para la formación en lenguas del país, que, vale la pena resaltar, ha actualizado con las formaciones históricas propias de cada época, la lengua que se desea enseñar, que se debe aprender, Fernández (2014) citando a Rojas (2001) al respecto del enfoque civilizador sostiene:

... el periodo posterior a la independencia en Colombia (1849-1878) se caracterizó por el deseo civilizador de la élite criolla ilustrada. En el siglo XIX colombiano este deseo estaba íntimamente relacionado con el proyecto que buscaba la desaparición de los viejos sistemas de jerarquía y poder, y el surgimiento de nuevas formas cuyo modelo era el de la civilización europea (Rojas, 2001, p. 36). Este impulso se materializó en algunas prácticas económicas, ideales, educativas y religiosas. Predominó la promoción de una civilización moral cristiana; así mismo, se estableció un sistema de jerarquía basado en el sexo y en el color de piel (p. 71). Dicho sistema le otorgó un lugar privilegiado al hombre y relegó a la mujer de manera absoluta a la invisibilidad; además se inició un proceso de blanqueamiento cuyo objetivo consistía en ponerle fin a la heterogeneidad racial. (p. 27).

Así, al observar de manera general las lenguas extranjeras que han circulado por lo que hoy es Colombia, se podría proponer un marco general que resuma los procesos de enseñanza y

aprendizaje de una lengua extranjera, así: durante la conquista y la colonia se obligó a la población a aprender castellano, en la República, mientras los intelectuales de la época aprendían latín, políticos y reformistas como Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander proponían que se enseñarían lenguas vivas para acceder al conocimiento revolucionario y humanista de la época; de esta manera, la lengua francesa se configuró desde los regímenes de representación social, como uno de los factores que diferenciaba las élites de lo popular, pues a pesar de la emergencia de la escuela pública, eran los rudimentos del castellano lo que en estas se enseñaba.

Sin embargo, ninguno de estos proyectos se asumió con más rigor administrativo y epistemológico antes de la última década del siglo XX, con la emergencia de una serie de políticas públicas en torno al bilingüismo, de ahí la periodización del proyecto, que debido a la configuración misma del objeto de estudio, requirió el empleo de una estrategia metodológica basada en un Análisis de Discurso, que permitiera observar a modo de Unidades de Análisis los documentos que se constituyeron conforme a los criterios expuestos en la presentación del documento en la base de análisis.

La propuesta de Sayago (2014) “un análisis de los factores subjetivos y objetivos de producción y circulación del discurso”, se adaptaba a las necesidades del estudio, dada sus características multidisciplinarias y permitió terminar de configurar el objeto de estudio en cuanto a la posibilidad de trabajar procesos que desde la propuesta metodológica se denominan etiquetamiento-codificación(desagregación)-reagregación en torno a las categorías que emergieron después de la etapa de lectura previa: bilingüismo, lengua extranjera, desarrollo, progreso y civilidad.

De estas etapas se obtuvo el material insumo de los análisis transversales y verticales, que , es necesario insistir, se realizó con los postulados de Escobar (1998) frente al concepto de desarrollo y sus estrategias de emergencia en el llamado Tercer Mundo, las cuales se desplegaron desde los años 50 en los países que se reconocen como desarrollados, alrededor de las ideas que denotan un “sentimiento mesiánico y el fervor cuasi religioso expresados en la noción de salvación que exige la convicción de que solo existe una vía correcta, es decir, el desarrollo”, y con ella, el despliegue de estrategias para llegar a “des-subdesarrollarse”, entre las que, como se evidenció en este proyecto, llegar a ser bilingües en inglés de acuerdo a los

estándares internacionales, se configura como una necesidad *sine qua non* para insertarse en las dinámicas globales del desarrollismo.

Entendido así, las construcciones de Escobar (1998) brindan un marco interpretativo que permite ver algunas de las condiciones que hicieron posible la emergencia del discurso del bilingüismo en las políticas públicas colombianas.

Ahora bien, el discurso del bilingüismo y por ende el proyecto bilingüe en Colombia ha encontrado en la educación uno de sus más importantes espacios discursivos, ya que en este ámbito se engranan una multitud no sólo de disciplinas sino de estrategias que se vinculan para impulsar el discurso del desarrollo en el que se inserta como se ha evidenciado el discurso del bilingüismo, objeto del presente estudio.

Es indiscutible sin embargo, como las categorías que componen estos discursos se han actualizado sin perjuicio del objetivo principal, tal y como la UNESCO lo proclamaba en 1998:

La proclamación del lugar privilegiado que desempeña la educación en el desarrollo es un elemento constante durante las dos décadas, pero se ha ido interpretando de forma diferente. En la década de los 80 se visualizaba el desarrollo social solamente desde el punto de vista de mejorar la calidad de vida de las personas. En los años 90, el desarrollo se vincula, además, con los principios de “competitividad internacional” de los países y de la conciencia ciudadana. (p. 34)

Es claro entonces, que la educación ha sido una estrategia para potenciar el desarrollo del país con respecto a lineamientos internacionales y que se ha desplegado con argumentos que, tal y como se ha evidenciado en este estudio son análogos a los criterios con los que ha emergido el discurso del bilingüismo.

Queda sin embargo en deuda desde las políticas públicas en torno al bilingüismo, la especificación del tipo de bilingüismo por el que se apuesta desde lo normativo, pues de acuerdo a este estudio ninguna de las UAs se compromete con un tipo de bilingüismo particular; sin embargo, estudios contratados por el distrito para la exitosa ejecución del proyecto bilingüe se han arriesgado:

Tal y como está planteado el Programa Nacional de Bilingüismo presentado por el Ministerio de Educación Nacional, podría afirmarse que la propuesta va dirigida hacia un bilingüismo de enriquecimiento, donde se hace la promoción de la lengua extranjera, aspirando a un cierto nivel de suficiencia, pero donde la lengua materna sigue siendo la lengua de comunicación principal (Ferguson, Houghton & Wells, 1977). También se puede hablar de un bilingüismo electivo, que es una caracterización del aula donde se aprende la lengua extranjera y se desarrolla un conjunto de habilidades que permiten trabajar con ella, sin que se deje de lado la primera lengua (Valdés y Figueroa, 1994). (López et al, p. 409)

La dilación epistemológica que con respecto a la categoría bilingüismo se ha observado en este estudio, permite observar varios aspectos; el primero de ellos que el compromiso con el proyecto bilingüe, si bien se ha realizado desde el discurso, se ha establecido desde las demandas internacionales que “exigen” estos procesos como condiciones para vincular el país en procesos de desarrollo y prácticas globalizadas, configurando desde el régimen de representación del Primer Mundo, el bilingüismo en inglés como una necesidad urgente del país.

En segundo lugar, se observa que el proyecto bilingüe se ha visto obligado a realizar estudios e investigaciones en lo local, que permitan relacionar esas exigencias a otros aspectos de la realidad colombiana que garanticen el anclaje del discurso del bilingüismo más allá de lo educativo, razón por la cual, los sectores económicos, productivos y sociales han sido vinculados al proyecto bilingüe.

En tercer lugar, se puede deducir que esta dilación epistemológica ha motivado la elisión de la noción bilingüismo en algunas de las UAs, pues siendo un término plurisignificativo en las políticas públicas de educación en torno al bilingüismo, su empleo errado puede constituirse en compromisos más allá de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua, que es en general la alusión con la que la noción se emplea en el discurso del bilingüismo inserto en estas políticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que los enunciados bilingüismo y lengua extranjera han configurado un régimen de representación que vincula el aprendizaje del inglés (en algunas UAs como segunda lengua, en otras como lengua extranjera) por un lado, con

una garantía de prestigio, por cuanto el desarrollo de habilidades bilingües desde las políticas públicas de educación, asegura entre otros procesos la movilidad social y el acceso a la educación superior.

Por otro lado, con aspectos como el acceso a la información y a la tecnología, cuya circulación global se considera eminente en inglés, así mismo la inclusión a la economía y prácticas globalizadas, es decir, la internalización de los bienes y servicios que se ofrecen desde el sector económico y productivo, factores que de acuerdo al estudio de las Unidades de Análisis resultarán en la superación de la pobreza y en conclusión permitirán que Colombia llegue a ser considerado,- en algún momento-, como un país desarrollado, es decir de Primer Mundo, lo que una cartografía geo-política imposibilita desde diversas perspectivas.

Por último, en torno a futuras posibilidades de ampliación de este estudio, se propone, en primer lugar, observar las formas de gobierno y conducción de la población que impulsan desde el discurso las políticas públicas en torno al bilingüismo, analizando cómo estas políticas promueven la configuración de un nuevo tipo de civilidad (una nueva concepción de lo que en la contemporaneidad significa no ser salvaje, pobre y subdesarrollado) acorde a los estándares de los países que pertenecen al selecto grupo del “Primer Mundo”.

En segundo lugar, resultaría en extremo interesante estudiar la configuración del inglés como saber escolar, es decir, realizar un análisis arqueo-genealógico de las condiciones de posibilidad que permitieron la emergencia del inglés en las escuelas públicas, si bien este proyecto sería de largo aliento, se constituiría en un trabajo del cual la línea de investigación de Historia de la Práctica Pedagógica hasta ahora no ha explorado.

## **De la perspectiva personal a nivel de la práctica pedagógica**

Ahora bien, desde la perspectiva personal de esta investigadora, es importante resaltar que, como resultado de este proceso de exploración del discurso del bilingüismo en las políticas públicas de educación, se logró una visión panorámica de lo que en Colombia ha sido el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera desde la época colonial hasta el siglo XXI, evidenciando que la educación ha servido de plataforma para el desarrollo de planes y estrategias

que corresponden a cuestiones íntimamente relacionadas con asuntos de orden económico, político, social, industrial e internacional, que tensionan y exceden los objetivos pedagógicos y formativos que se inscriben en las políticas públicas de educación.

Así mismo, esta experiencia me ha permitido analizar la potencia que tienen los discursos en los procesos de configuración de subjetividades, lo cual atañe entre otros aspectos, a la responsabilidad que, como docente de aula se tiene con los estudiantes, los cuales en muchos casos, son permeados por las prácticas y regímenes de representación que observan a diario en sus maestros.

Por esta razón, considero que es importante analizar de manera crítica aquellos lineamientos que, emergidos de las tensiones sociales, administrativas y políticas llegan a la escuela para convertirse en referentes de formación disciplinar, que en el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, han implantado los regímenes de representación que se han explorado en este estudio, entre los que se encuentran, aquellas configuraciones de identidad relativas a lo sub-desarrollado, a la necesidad de establecer, para efectos del desarrollo y del progreso, una identidad foránea, que no corresponde con la realidad local inmediata y que ha configurado sujetos alienados por una realidad, en palabras de Escobar (1998) colonizada.

De esta manera, el rol de un “maestro crítico de lenguas”, va mucho más allá de lo disciplinar, (entendido en este caso como cuestiones de desarrollo de competencias comunicativas en inglés, en las que, si bien, se han vinculado aspectos pragmáticos, la mayoría corresponden a usos e identidades culturales de países anglófonos); el maestro crítico de lenguas debiera desarrollar además, un trabajo ético-político, que aproveche la riqueza pluriétnica y multicultural colombiana y en el que le brinde a sus estudiantes la posibilidad de encontrarse con la multiplicidad de identidades locales y nacionales que se configuran a través de las diferentes lenguas, sin restringir este proceso de manera exclusiva al inglés y a los regímenes de representación del denominado Primer Mundo.

Este cambio supondría una transformación curricular, en el que prime el desarrollo de una conciencia crítica y responsable frente al significado del aprendizaje de una segunda lengua y/o una lengua extranjera; procesos que de potenciarse más allá de los linderos de la escuela, son susceptibles de generar procesos integrales de educación bilingüe.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2001). Decreto 440 de 2001: Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2001 - 2004 "BOGOTA para VIVIR todos del mismo lado". Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=3787>

Concejo de Bogotá D.C. (1998). Acuerdo 6 de 1998: por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 - 2001 -POR LA BOGOTÁ QUE QUEREMOS. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=535>

Concejo de Bogotá D.C. (2003). ACUERDO No. 364 de 2005: Por el cual se institucionaliza el programa "Bogotá bilingüe en diez años" y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=18098>

Concejo de Bogotá D.C. (2004). ACUERDO 119 DE 2004: por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá D.C. 2004-2008 Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=13607>

Concejo de Bogotá D.C. (2006). Acuerdo 253 de 2006: "Por el cual se Institucionaliza el Programa Bogotá Bilingüe y se dictan otras disposiciones". Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22230>

Concejo de Bogotá D.C. (2008). ACUERDO 308 DE 2008: Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas para Bogotá, D. C., 2008 – 2012 "BOGOTÁ POSITIVA: PARA VIVIR MEJOR". Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=30681>

Concejo de Bogotá D.C. (2012). ACUERDO 489 DE 2012: por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá D.C. 2012-2016. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=47766>

Congreso de Colombia. (2013). Ley de Bilingüismo: 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. Recuperado

de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

Congreso de la República. (1994). Ley 115: por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

CONSEJO, D. E. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya.

De Mejía, A. D., Ordóñez, C. L., & Fonseca, L. (2006). Estudio investigativo sobre el estado actual de la educación bilingüe (inglés-español) en Colombia.

De Mejía, A. M., & Fonseca, L. (2008). Orientaciones para políticas bilingües y multilingües en lenguas extranjeras en Colombia. Bogotá, Colombia: Universidad de Los Andes.

De Mejía, A. M., & Fonseca, L. (2011). Lineamientos para políticas bilingües y multilingües nacionales en contextos educativos lingüísticos mayoritarios en Colombia. Bogotá, Universidad de los Andes.

De Mejía, A. M., Ordoñez, C., & Fonseca, L. (2006). Lineamientos para la educación bilingüe en Colombia: hacia una política coherente. Informe de Investigación. Bogotá: Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes.

Escobar, A. (1998). La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma.

Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., & Lugo-Vásquez, V. E. (2013). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educación y educadores, 15(3), 363-382.

Fernández Luna, P. (2014). La construcción social de la identidad femenina en el Proyecto de la Regeneración en Colombia: el Caso de Doña Bárbara Caballero y Alzate. *La Palabra*, (24), 25-32.

García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei*. 74.

García Sánchez, Bárbara Yadira; (2005). La Educación Colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Sin mes, 219-240.

Gómez. A. (1971). “La enseñanza del inglés en Colombia su historia y sus métodos”. Bogotá, Colombia. Universidad Nacional de Colombia.

Helg, A. (2001). La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política. U. Pedagógica Nacional.

Jiménez, J. R. B., & Parra, Y. J. F. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista Universidad de La Salle*, (59), 99-124. Jabba, A. S. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Economía & Región*, 7(2).

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language learning*. New York: Pengamon.

Lin, A. M. Y., & Ocampo, J. M. (2011). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 11-23.

López, A., Peña, B., De Mejía, A., Fonseca, L., & Guzmán, M. (2001). Necesidades y políticas para la implementación de un programa bilingüe en colegios distritales. *Educación para el siglo XXI: aportes del Centro de Investigación y Formación en Educación*, 2008, 409-466.

Lorenzo, M. G., Castedo, A. L., & Martínez, J. M. (1991). La práctica bilingüe y los estilos de respuesta en el experimento asociativo. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 44(4), 477-484.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: Inglés. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1945). Decreto 2893: por el cual se adopta un plan de estudios para los colegios de bachillerato y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-102891.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1955). Decreto 925: Por el cual se reforma el plan de estudios y la organización del bachillerato, y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1859596?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1859596?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)

Ministerio de Educación Nacional. (1963): por el cual se adopta el Plan de Estudios de la Educación Primaria Colombiana y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-103714.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1971): por el cual se fija el plan de estudios en los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-104608.html>.

Ministerio de educación Nacional. (1996). Plan Nacional Decenal de Educación 1996-2005. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85242.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1999). Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_7.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1999). Lineamientos de lenguas Extranjeras. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_7.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2001). Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia. recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-312490\\_archivo\\_pdf\\_plan\\_decenal.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Plan sectorial 2010-2014. Educación de calidad, el camino para la prosperidad. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-281543\\_archivo\\_ppt\\_ministra.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-281543_archivo_ppt_ministra.pdf)

Ministerio de educación nacional. 2004. Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2009. Recuperado de:<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

Moreno, M. C. (2009). Análisis de la implementación de las políticas públicas de bilingüismo en Bogotá (tesis inédita de maestría). Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.

Muñoz Lahoz, C. (2002). Aprender idiomas. Barcelona: Paidós.

Puentes, J. A. B. (2007). Bilingüismo: la lengua materna ante la globalización. *Gist education and learning research journal*, (1), 39-48.

Puentes, J. A. B. (2007). Bilingüismo: La lengua materna ante la globalización. *GIST Education and Learning Research Journal*, (1), 39-48.

Ramírez, L. (2006). Híbridez y discurso en los Estudios Literarios latinoamericanos contemporáneos. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Richards, J. C., Platt J. y Platt h.1997. Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Barcelona: Ariel.

Rodríguez García, A. R. (2011). Evaluación de la política de bilingüismo en Bogotá proyecto" Bogotá BilingüeLin, A. M. Y., & Ocampo, J. M. (2011). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 11-23.

Rojas, C. (2001). Civilización y violencia. Bogotá: Universidad Javeriana.

Saban, A. M. C., Monclús, A., & Saban, C. (1996). Análisis de la creación de la Unesco. *Iberoamericana de Educación*, (12).

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebio*, (49), 1-10.

Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). Plan Sectorial de Educación 2012-2016 "Bogotá Humana", Calidad para todos y todas. Recuperado de: [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR\\_EDUCATIVO/PLAN\\_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf)

Secretaría de Educación. (2004). Convenio SED Bogotá- Consejo Británico: Programa de transición hacia bilingüismo 2004-2019. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis121.pdf>

Secretaría de Educación. (2004). Plan Sectorial de Educación 2004-2008 “Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor”. Recuperado de: [http://www.educacionbogota.edu.co/Centro\\_Documentacion/anexos/publicaciones\\_2004\\_2008/plan\\_sectorial\\_2004\\_08.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/plan_sectorial_2004_08.pdf)

Secretaría de Educación. (2008). Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva”. Recuperado de: [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR\\_EDUCATIVO/INFORME\\_GESTION/2012/agosto/CBN%20-%201014%20PLAN%20DE%20DESARROLLO%20-%202011.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/INFORME_GESTION/2012/agosto/CBN%20-%201014%20PLAN%20DE%20DESARROLLO%20-%202011.pdf)

Siguán, M. y Mackey, W. F. (1986). Educación y bilingüismo, Santillana-UNESCO, Madrid.

UNESCO , 2003. Educación Documento de orientación La educación en un mundo plurilingüe.7, place de Fontenoy-75007. Recuperado de: [www.unesco.org/education](http://www.unesco.org/education)

UNESCO. 1998. Subregional, S. T. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe y la Red.

UNESCO: Estrategia a Plazo Medio. 1996-2001. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N° 12 (1996), págs. 137-190

Uribe, j. J. (2017). Decreto orgánico instrucción pública nov. 1/1870. Revista colombiana de educación.

Vargas, a. (1999). Notas sobre el estado y las políticas públicas. Bogotá: Almudena.

Vargas, A. (1999). Notas sobre el Estado y las políticas públicas. Bogotá: Almudena

Vásquez, J. [Centro de lenguas UPB]. (2012). “La historia de la enseñanza de las lenguas en Colombia” [Archivo de video]. Recuperado de <https://vimeo.com/45133027>

Weinreich. U. (1952).“Languages in contact”. The Hague. Mouton.

## ANEXOS

### Proceso de etiquetamiento: Base de datos políticas públicas

BASE DE DATOS POLITICAS PUBLICAS			
ITEM	NOMBRE	AÑO	DESCRIPCIÓN
1	Ley General de Educación 1994	1994	LEY
2	Plan decenal de educación 1996-2005	1996	PLAN DECENAL
24	Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros	1996	LINEAMIENTO
3	Acuerdo 6 DE 1998 el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 - 2001 -por la Bogotá que queremos.(PEÑALOSA)	1998	ACUERDO
4	Acta de compromisos de 2001: Plan de acción para el logro de una ciudad-región bilingüe.	2001	PLAN
5	Decreto 440 de 2001 Plan de desarrollo: Bogotá para vivir todos del mismo lado (MOKUS)	2001	DECRETO
6	Acuerdo de Voluntades de 2003: Proyecto Bogotá y Cundinamarca bilingües en diez años.	2003	ACUERDO
7	Acuerdo 119 DE 2004 Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión (LUCHO GARZON)	2004	ACUERDO
8	Convenio SED Bogotá- Consejo Británico: Programa de transición hacia bilingüismo 2004-2019.	2004	CONVENIO
9	Plan Sectorial de Educación 2004-2008 "Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor"	2004	PLAN
10	Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2009.	2004	PROGRAMA-JURISPRUDENCIA
11	Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: Inglés (2005-2008)	2005	LINEAMIENTO
25	Acuerdo 364 de 2005 Bogotá Bilingüe en 10 años	2005	ACUERDO

12	Acuerdo 253 de 2006 “Programa Bogotá bilingüe” Consejo de Bogotá: Estrategia de trabajo concertada entre distintos estamentos públicos y privados.	2006	ACUERDO
13	Estándares básicos de inglés como lengua extranjera.	2006	LINEAMIENTO
14	Plan Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación	2006	PLAN DECENAL
23	Acuerdo 253 de 2006 “Programa Bogotá bilingüe” Consejo de Bogotá: Estrategia de trabajo concertada entre distintos estamentos públicos y privados.	2006	ACUERDO
15	Acuerdo 308 de 2008 Bogotá positiva, para vivir mejor (Samuel Moreno)	2008	ACUERDO
16	Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva”. Intensificación de la enseñanza del inglés.	2008	PLAN
18	Plan sectorial 2010-2014	2010	PLAN
19	Acuerdo 489 de 2012 Bogotá humana (Petro)	2012	ACUERDO
20	Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Bogotá Humana”	2012	PLAN
21	Ley 1651 de bilingüismo	2013	LEY

## Proceso de codificación-desagregación 1: Muestra de matriz vertical de análisis.

Figura 3: Matriz vertical de datos de la UA Ley 115 (Ley General de Educación)-Extensa-.

UA	Bilingüismo	Lengua Extranjera	Progreso	Desarrollo	Civilización/ Civilidad
Ley 115 de 1994. (Ley General de Educación)	NO HAY MENCIÓN	Título I. ART 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que	Título I ART. 5. Fines de la educación. 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico	Título I ART. 5. Fines de la educación. 13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad <b>para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en</b>	NO HAY MENCIÓN

		<p>constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ... m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;</p> <p><b>ARTÍCULO 22.</b> Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ... l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera;</p> <p><b>ARTÍCULO 23.</b> Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que</p>	<p>nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al <b>progreso social y económico del país.</b></p>	<p><b>los procesos de desarrollo del país</b> y le permita al educando ingresar al sector productivo.</p> <p>Título I ART 26. Servicio especial de educación laboral. El estudiante que haya cursado o validado todos los grados de la educación básica, podrá acceder al servicio especial de educación laboral proporcionado por instituciones educativas o instituciones de capacitación laboral, en donde podrá obtener el título en el arte u oficio o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente.</p> <p>El Gobierno Nacional reglamentará lo relativo a la organización y funcionamiento de este servicio que será prestado por el Estado y por los particulares. Parágrafo: El Ministerio de Educación Nacional en</p>	
--	--	--	---	---	--

		<p>necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: ... 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.</p> <p>ARTÍCULO 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.</p> <p>PARÁGRAFO. Aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y</p>		<p>coordinación con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes, el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA y el sector productivo, establecerá un Sistema de Información y Orientación Profesional y Ocupacional que contribuya a la racionalización en la formación de los recursos humanos, según los requerimientos del <b>desarrollo</b> nacional y regional.</p> <p>Título IV. Art. 92. Formación del educando. La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo</p>	
--	--	--	--	---	--

		fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior. (Ley N° 115, de 1994.)		socioeconómico del país.	
--	--	---	--	--------------------------	--

Fuente: adaptada de Sayago (2014)

## Proceso de codificación-desagregación 2: Muestra de matriz transversal de análisis.

Figura 4: Matriz transversal de datos del criterio Bilingüismo.-Extensa.-

UA	Bilingüismo
Ley 115 (Ley General de Educación)	No hay mención.
Plan Nacional Decenal de Educación 1996-2005	No hay mención.
Lineamientos de lengua extranjera (MEN) 1996	Aportes recientes, producto de la reconceptualización y recontextualización de planteamientos en torno a la educación en lenguas extranjeras y en educación bilingüe muestran, por ejemplo, que el aprendizaje simultáneo de diversas lenguas no perturba los demás aprendizajes sino que los favorece Aunque es verdad que nuestra realidad social no ofrece la posibilidad de generar ambientes bilingües para motivar la práctica de las lenguas

	<p>extranjeras en contextos extraescolares, no por esto debe considerársele como un elemento de escasa utilidad comunicativa o como un elemento decorativo, ocasional, al margen de las evaluaciones y de los aprendizajes cotidianos.</p>
<p>Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2009.</p>	<p>Las políticas de bilingüismo se fundamentan en tres grandes pilares: lengua, comunicación y cultura, ya que el aprendizaje lingüístico es aprendizaje cultural. Apertura hacia el otro, tolerancia de las diferencias, capacidad para comunicarse efectivamente con miembros de otras culturas y valoración de la propia frente a las foráneas, también son ejes articuladores del Programa Nacional de Bilingüismo.</p> <p>Ahora bien, el Programa se propone responder a las necesidades nacionales con respecto al inglés, aspira a formar docentes y estudiantes de educación Básica, Media y Superior capaces de responder a un nuevo entorno bilingüe, y promueve y protege el manejo de otras lenguas en poblaciones étnicas, raizales y de frontera. Con respecto al dominio del inglés, el objetivo es lograr que los actores del sistema educativo desarrollen competencias comunicativas en estos niveles, catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional: OBJETIVO: objetivo es "tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables, de tal forma que se inserte al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y la apertura cultural. Se espera que este proyecto contribuya a lograr un país competitivo y que mejore la calidad de vida".4. Contribuir con iniciativas propias o en alianzas conjuntas que incidan en el entorno Bilingüe de Bogotá y Cundinamarca. 5. Desarrollar, en las empresas o instituciones, estrategias que fortalezcan el fomento del bilingüismo entre sus miembros. 7. Formular y desarrollar políticas de gestión de capital humano que promuevan la certificación de competencias bilingües al interior de las empresas e instituciones.</p> <p>El aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas en Bogotá y Cundinamarca han tomado como referente el "Marco Europeo" para establecer el nivel de dominio de inglés que se pretende alcanzar en escolares y docentes. De esta manera, a través del proyecto</p>

	<p>"Bogotá y Cundinamarca Bilingües en Diez años" se pretende que para el sector educativo todos alcancen un nivel de usuario intermedio (nivel B2 para docentes y nivel B1 para los estudiantes de grado 11, en el marco europeo).</p>
<p>Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: Inglés 2006</p>	<p>Ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos. El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona.</p>
<p>Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación</p>	<p>Capítulo 1. meta y macrometa 6. Perfil del estudiante Se cuenta con un ciudadano en ejercicio del pleno desarrollo de la personalidad, respetuoso de los derechos, deberes y la diversidad cultural, que viva en paz y armonía con sus semejantes y la naturaleza, con capacidad para acceder al conocimiento científico, técnico, cultural y artístico y competente en su desempeño personal, social y laboral.</p> <p>Metas</p> <p>1. Fortalecer e implementar el programa de bilingüismo para asegurar el manejo de una segunda lengua en el país. Competencia 6. Implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC. Infraestructura y dotación. 4. Inclusión en el plan de desarrollo de cada municipio certificado y de los entes territoriales, con apoyo del sector privado, del presupuesto para la construcción y dotación de laboratorios, aulas y, en general, un ambiente escolar que apoye los procesos de bilingüismo, ciencia, tecnología y uso de las TIC. Capitulo IX FORMACIÓN, DESARROLLO PROFESIONAL Y DIGNIFICACIÓN DE LOS Y LAS DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES. Formación y promoción docente</p> <p>1. Formar a los docentes y directivos docentes a partir de los diagnósticos regionales, departamentales, municipales e institucionales, por áreas de especialización, en bilingüismo, en nuevos enfoques de evaluación, investigación, orientación profesional, uso de las TIC, necesidades educativas especiales, etnoeducación, saber específico, saber pedagógico y estrategias de desarrollo personal,</p>

	<p>ética y valores, en la diversidad cultural, la formación ciudadana, humana e interdisciplinar. X. OTROS ACTORES EN Y MÁS ALLÁ DEL SISTEMA EDUCATIVO. Fortalecimiento de la educación en y desde de los espacios culturales, sociales, políticos y naturales. 10. Promover y apoyar investigaciones y publicaciones que divulguen la sabiduría de los grupos étnicos en contextos bilingües.</p>
Ley 1651 de bilingüismo 2013	No hay mención.
ACUERDO 6 DE 1998 el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 - 2001 -POR LA BOGOTÁ QUE QUEREMOS. (Administración de Enrique Peñalosa)	No hay mención.
Decreto 440 de 2001 Plan de desarrollo: "Bogotá para vivir todos del mismo lado": Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2001 - 2004 (Administración de Antanas Mokus).	No hay mención.
Acuerdo de Voluntades de 2003: Proyecto Bogotá y Cundinamarca bilingües en diez años.	<p>En este Acuerdo de Voluntades se establecieron los siguientes puntos para facilitar el desarrollo del proyecto:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adoptar un marco de estándares de dominio de una segunda lengua para la Región, que sean internacionalmente comparables.</li> <li>3. Establecer acuerdos de trabajo y elaborar un plan de acción a corto, mediano y largo plazo para el proyecto y los subproyectos necesarios.</li> <li>4. Contribuir con iniciativas propias o en alianzas conjuntas que incidan en el entorno Bilingüe de Bogotá y Cundinamarca.</li> <li>5. Desarrollar, en las empresas o instituciones, estrategias que fortalezcan el fomento del bilingüismo entre sus miembros.</li> <li>6. Apoyar los estudios e investigaciones para su desarrollo.</li> <li>7. Formular y desarrollar políticas de gestión de capital humano que promuevan la certificación de competencias bilingües al interior de las empresas e instituciones.</li> </ol> <p>El aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas en Bogotá y Cundinamarca han tomado como referente el "Marco Europeo" para establecer el nivel de dominio de inglés que se pretende alcanzar en escolares y docentes. De esta manera, a través del proyecto "Bogotá y Cundinamarca Bilingües en Diez</p>

	<p>años" se pretende que para el sector educativo todos alcancen un nivel de usuario intermedio (nivel B2 para docentes y nivel B1 para los estudiantes de grado 11, en el marco europeo).</p>
<p>ACUERDO 119 DE 2004 Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión (Administración de Luis Garzón)</p>	<p>ARTÍCULO 12°. Políticas del Eje Urbano Regional. 3. Competitividad Se promoverán procesos colectivos que estimulen a personas productivas, a empresas de valor agregado e instituciones generadoras de confianza, mediante el fortalecimiento del papel de coordinación del gobierno y el desarrollo de los mercados, así como la democratización del acceso a las principales fuentes de ventajas como el conocimiento, <b>la educación bilingüe</b>, las tecnologías de información, la inversión, la flexibilización de trámites y la protección de la propiedad intelectual. Todo esto con el propósito de hacer posible la integración económica y social, la generación de empleo e ingresos y el logro progresivo de una sociedad más justa y equitativa. Proyecto 19. Bogotá Productiva.</p>
<p>Plan Sectorial de Educación 2004-2008 "Bogotá: una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor"</p>	<p>Articulación educativa de Bogotá con la región central. Este programa busca contribuir a establecer, en materia de educación, relaciones de intercambio y apoyo mutuo entre Bogotá y los municipios y departamentos vecinos, para fortalecer y consolidar, en una escala regional, la sostenibilidad, la competitividad, la productividad y la equidad del territorio y todos sus habitantes. B) <b>Fortalecimiento de una segunda lengua (Bilingüismo)</b> Se difundirá y fortalecerá, entre los estudiantes y los maestros, el aprendizaje del inglés y otros idiomas. Para ello se actualizarán las metodologías de enseñanza, se crearán centros de recursos especializados y se dotarán los existentes, de manera que se amplíe el porcentaje de población escolar con dominio en <b>una segunda lengua.</b></p>
<p>Acuerdo 364 de 2005 "Bogotá Bilingüe en 10 años".</p>	<p>Bilingüe es una persona o comunidad lingüística que utiliza de manera habitual dos lenguas, es aquella que además de usar su primera lengua, tiene competencia semejante en otra lengua y es capaz de usar cualquiera de las dos en diferentes contextos con eficacia; sin embargo, para empezar a darle forma a esta pretensión comunicativa, se han considerado</p>

	<p>algunas ventajas del inglés, reconocido como el idioma que brinda mayor posibilidad de acceso a la educación, el trabajo, la ciencia, la tecnología, la cultura y la economía.</p> <p>OBJETO. El presente Acuerdo tiene por objeto institucionalizar el proyecto "Bogotá Bilingüe en Diez años", de tal forma que la ciudad logre ciudadanos capaces de comunicarse en una segunda lengua con estándares internacionalmente comparables, a fin de contribuir para que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural en los próximos diez años.</p> <p>Artículo 2. OBJETIVOS DEL PROYECTO. El proyecto "Bogotá Bilingüe en Diez años" tendrá los siguientes objetivos generales:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Lograr una ciudad competitiva y atractiva para el turismo y la inversión internacional.</li> <li>b. Liderar una estrategia concertada entre los sectores público y privado para alcanzar niveles de dominio de una segunda lengua en los niveles educativo, empresarial, comunicaciones y urbano a partir de estándares internacionalmente comparables.</li> <li>c. Garantizar la competencia comunicativa bilingüe de los estudiantes y docentes de la ciudad, en todos sus niveles.</li> </ol>
<p>Acuerdo 253 de 2006 “Programa Bogotá bilingüe” Consejo de Bogotá: Estrategia de trabajo concertada entre distintos estamentos públicos y privados.</p>	<p>6. Perfil del estudiante Se cuenta con un ciudadano en ejercicio del pleno desarrollo de la personalidad, respetuoso de los derechos, deberes y la diversidad cultural, que viva en paz y armonía con sus semejantes y la naturaleza, con capacidad para acceder al conocimiento científico, técnico, cultural y artístico y competente en su desempeño personal, social y laboral.</p> <p>Metas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fortalecer e implementar el programa de bilingüismo para asegurar el manejo de una segunda lengua en el país.</li> <li>4. Infraestructura y dotación: 4. Inclusión en el plan de desarrollo de cada municipio certificado y de los entes territoriales, con apoyo del sector privado, del presupuesto para la construcción y dotación de laboratorios, aulas y, en general, un ambiente escolar que apoye los procesos de bilingüismo, ciencia, tecnología y uso de las TIC. Formación y promoción docente</li> <li>1. Formar a los docentes y directivos docentes a partir de los diagnósticos regionales,</li> </ol>

	<p>departamentales, municipales e institucionales, por áreas de especialización, en bilingüismo, en nuevos enfoques de evaluación, investigación, orientación profesional, uso de las TIC, necesidades educativas especiales, etnoeducación, saber específico, saber pedagógico y estrategias de desarrollo personal, ética y valores, en la diversidad cultural, la formación ciudadana, humana e interdisciplinar.</p>
<p>Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva”. Intensificación de la enseñanza del inglés</p>	<p>Otras acciones para avanzar en la calidad de la educación y en la consolidación de colegios de excelencia son: la incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad como actividades curriculares en todos los ciclos y áreas de la enseñanza; <b>la intensificación de la enseñanza del inglés</b> mediante la asignación de mayor número de horas de clase semanal en los niveles de Básica Secundaria y Media; el establecimiento, en todos los colegios, de dos horas de clase los días sábados para estudiantes de los grados noveno, décimo y undécimo; y la introducción de prácticas de inglés para los alumnos de Preescolar y Primaria con la colaboración de <b>estudiantes de inglés o de colegios bilingües. Fortalecimiento de la enseñanza del inglés</b></p> <p>Acción dirigida al aprendizaje y dominio de este idioma, a través de la cual se logró la entrega de 72 centros de recursos a igual número de colegios del Distrito; 693 maestros recibieron la formación correspondiente al nivel B2 de inglés, 345 recibieron PFPD en este idioma, 3.310 maestros de preescolar y primaria recibieron formación en inglés básico y se conformó la Red de Maestros de Inglés. También empezaron a funcionar tres colegios distritales bilingües. d. Intensificar la enseñanza del Inglés</p> <p>La formación de ciudadanos competitivos y capaces de participar en un mundo cada vez más globalizado, exige promover el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua para los habitantes de la ciudad. Las publicaciones sobre el desarrollo del conocimiento y nuevas formas de comunicación como la red internet se realizan en inglés. La formación de niños, niñas y jóvenes que dominen el idioma inglés, obliga a desarrollar estrategias, metodologías, entornos de aprendizaje y prácticas que promuevan el desarrollo de la competencia comunicativa en este idioma.</p>

	<p>Los docentes, como realizadores de la política de calidad, también participarán en el desarrollo de esta herramienta, a través del programa de formación y cualificación que les permitirá desarrollar y fortalecer el dominio del idioma, y certificarse en el nivel B2, del marco europeo, de inglés. Esta formación permitirá a los docentes comunicarse en inglés con los estudiantes de tal forma que contribuyan a la transformación pedagógica de la escuela y al <b>desarrollo de una ciudad región competitiva, equitativa e incluyente.</b></p>
<p>Plan sectorial 2010-2014. Prosperidad para todos.</p>	<p>El reconocimiento de la importancia del aprendizaje de una segunda lengua llevó al Ministerio de Educación Nacional a implementar en 2005 el Programa Nacional de Bilingüismo como una estrategia para el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia, a través del desarrollo y fortalecimiento de competencias comunicativas en inglés en docentes y estudiantes.</p> <p>El objetivo del Gobierno es que a 2014 el 40% de los estudiantes de grado 11 logre desarrollar las habilidades y competencias del nivel Pre Intermedio B1 en el dominio del inglés</p>
<p>Acuerdo 489 de 2012 Bogotá humana (Administración de Gustavo Petro)</p>	<p>No hay mención</p>
<p>Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Bogotá Humana” -100 colegio con centros de idiomas e intensificación del aprendizaje de una segunda lengua desde preescolar-</p>	<p>No hay mención.</p>

Fuente: elaboración propia.