

**Lectura intercultural crítica del Programa Nacional de Bilingüismo desde
una perspectiva decolonial**

Camila Paola Yanquen Chaparro

Xiomara Kuhn Pérez

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas

Proyecto de Grado

2020

**Lectura intercultural crítica del Programa Nacional de Bilingüismo desde una perspectiva
decolonial**

Trabajo de grado

**Xiomara Kuhn Pérez
Camila Paola Yanquen Chaparro**

**Trabajo para optar al título de:
Licenciadas en Lenguas Modernas**

**Asesor:
Juan Pablo Bermúdez González**

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Comunicación y Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Modernas
Bogotá D.C.
2020**

RESUMEN

En la actualidad el inglés se sitúa como la lengua franca por excelencia asumiendo un papel fundamental para el establecimiento de conexiones transnacionales y desplazando el uso de otras lenguas locales. En nuestro contexto, la incidencia del inglés se ve reflejada en políticas públicas como el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), el cual propone la exclusividad del inglés como lengua extranjera para permitir la apertura económica, política y cultural del país en términos competitivos. El presente trabajo asume el giro decolonial como perspectiva de análisis del PNB para identificar la persistencia de la Colonialidad en estructuras políticas alejadas de las realidades sociales de la población que pretende gobernar, al mismo tiempo que propone una lectura del PNB, reflexionando acerca de una práctica que promueva la competencia intercultural atenta a la diversidad lingüística del contexto destino de su acción.

Palabras clave: Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colonialidad, interculturalidad, bilingüismo, competencia intercultural.

ABSTRACT

Nowadays, English is positioned as the quintessential lingua franca, undertaking a fundamental role in establishing transnational connections and displacing the use of other local languages. In our context, the incidence of English is reflected in public policies such as the National Bilingualism Program (NBP), which proposes the exclusive use of English as a foreign language to allow economic, political and cultural overture of the country in competitive terms. This paper takes on the decolonial turn as a perspective of analysis of the PNB to identify the persistence of coloniality in political structures, which are estranged from the social realities of the population they intend to govern. At the same time, it proposes an interpretation of the NBP, reflecting on a practice that promotes intercultural competence mindful of the linguistic diversity of the target context of its action.

Key words: National Bilingualism Program (PNB), coloniality, interculturality, bilingualism, intercultural competence.

RESUMÉ

Actuellement l'anglais est connu comme la langue véhiculaire universelle. Il en joue un rôle fondamental dans l'établissement des relations transnationales, et par conséquent déplace l'utilisation d'autres langues locales. Dans notre pays nous pouvons identifier l'incidence de cette langue aux politiques publiques comme Le Programme National de Bilinguisme (PNB), qui propose l'usage exclusif de l'anglais comme langue étrangère afin de permettre l'ouverture économique, politique et culturelle de la Colombie à des conditions concurrentielles. Cette recherche adopte le virage decolonial en tant que perspective d'analyse du PNB pour identifier la persistance de la colonialité dans les structures politiques, qui sont éloignés de la réalité sociale de la population à gouverner, et parallèlement comme une proposition de lecture qui favorise la réflexion concernant à la pratique motivant de la compétence interculturelle au service de la diversité linguistique du contexte dans lequel elle intervient.

Mots clés: Programme National de Bilinguisme (PNB), colonialité, interculturalité, bilinguisme, compétence interculturelle.

TABLA DE CONTENIDO

Algo de contexto	8
CAPÍTULO I.....	14
¿Bilingüismo? ¡Sólo inglés y español!.....	14
Razones para pensar el bilingüismo según el PNB	20
CAPÍTULO II	24
¿Qué se ha dicho al respecto?	24
CAPÍTULO III.....	29
¿Qué dice la teoría al respecto?.....	29
Colonialidad	29
Bilingüismo	34
Políticas lingüísticas.....	36
Interculturalidad	37
Competencia intercultural	38
CAPÍTULO IV.....	40
La fase analítica y la fase prospectiva.....	40
CAPÍTULO V	43
Un estudio realizado bajo criterios de Colonialidad	43

Un análisis bajo la óptica identificadora de los rasgos de Colonialidad	47
Colombia Bilingüe: modelo de implementación de un programa de formadores nativos extranjeros.....	47
Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés	50
Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004- 2009	55
CAPÍTULO VI.....	58
Nuestra propuesta: reflexionar sobre el bilingüismo en Colombia	58
CAPITULO VII	59
Conclusiones	59
Bibliografía	62

Algo de contexto

Los siguientes escenarios tienen un elemento en común ¿Cuál es? En el primer escenario, una persona va caminando por la calle a tomar el transporte público para llegar a su lugar de trabajo; en el paradero donde espera el bus hay un cartel publicitario que dice: “Aprende inglés”¹. En el segundo escenario, otra persona va en bicicleta rumbo a la universidad. De pronto para en un semáforo en rojo justo al frente de un escaparate que tiene marcado con letras grandes en rojo: “Hoy, SALE 60%”. En el tercer escenario, un niño de cinco años se sienta en frente del televisor a ver “Dora, la exploradora”. El inglés es el factor común entre estas situaciones y además parece permear gran parte de la vida cotidiana.



1 American School Way (2020) Página web. [Imagen]. Recuperado de: <https://www.americanschoolway.edu.co/>

¹ “Aprende inglés” es el slogan de American School Way.

Existen más situaciones que podemos adscribir a la influencia del inglés en nuestro contexto: para cumplir los requerimientos en una entrevista de trabajo no solo debe saber inglés, sino también contar con cierto nivel en él. La última serie, en boca de todos, es de origen estadounidense, o angloparlante en su defecto. En esta época posmoderna y globalizada la interculturalidad podría ser la estrategia que guiara los esfuerzos humanos por vivir en comunidad, podría haber más de ella reflejada en la sociedad... pero ese no es el caso. Las instrucciones, si no vienen en un idioma familiar, por lo menos vienen en inglés como si este sirviera como puente mediador natural entre *a* y *b*.

Resulta sorprendente la inmensa importancia del inglés en países donde las naciones conquistadoras del siglo XVI impusieron lenguas de familias lingüísticas completamente diferentes. Tanta es la influencia de estos idiomas extranjeros, que se crean nuevas profesiones en torno a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de dicha lengua. Entran en escena los profesores de inglés, en nuestro caso los “licenciados en lenguas modernas”. En el contexto colombiano, dichos profesores, sus espacios de trabajo y sus prácticas de enseñanza están sujetos a normas y lineamientos consignados en el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB). Dentro de este proyecto de investigación se identifican ciertas características del PNB, de entre las cuales el inglés se revela como una herramienta que permite la apertura política y económica del país hacia las dinámicas de globalización del mundo. Sin embargo, estas perspectivas no son más que eufemismos políticos utilizados para disfrazar la realidad del actual *sistema-mundo* (Wallerstein, 1974).

Este último concepto de sistema-mundo lo desarrolla Immanuel Wallerstein en su artículo “The Rise and Future Demise of the World Capitalist System: Concepts for Comparative

Analysis” (1972). Wallerstein lo define como “una unidad con una sola división del trabajo y múltiples sistemas culturales” donde puede haber dos variedades, una con un “sistema político común” y una sin este (p. 75). Wallerstein explica que gracias a las prácticas económicas de la Europa del siglo XVI se dio el desarrollo y predominio económico del *market trade*, o también llamado *capitalismo* (p. 75-76). Este sistema se rige bajo un único propósito, que es el de “generar la mayor cantidad de ganancia” (p. 83) y bajo esa directriz se justifica la clasificación del mundo y sus recursos en concordancia con qué tanto se pueden explotar, teniendo en cuenta que para el capitalismo “el trabajo es otra mercancía” (p. 85).

Además, dentro de dicha clasificación del mundo hay “una división del trabajo entre su centro, su semiperiferia, y su periferia, de tal manera que haya un intercambio desigual, pero de dependencia entre todos los sectores²” (Wallerstein, 2000, p. 56). Tenemos entonces un *sistema-mundo* donde efectivamente se busca la clasificación de las naciones basados en qué tan valiosas son estas para él. Ahora, concentrándonos en las diferentes maneras de mantener dicha ordenación, y volviendo al tema central del trabajo, se puede identificar el idioma como una de las herramientas que cumplen aquel propósito de mantener el estatus quo del sistema actual. Se da a entender entonces que, en el sistema capitalista vigente es imperativo el aprendizaje y el manejo de una lengua específica que logre unificar al mundo y a los diferentes intercambios sociales y económicos que se dan en él; su principal candidato, el inglés. Así para el caso colombiano, y según lo propuesto en el PNB, a pesar de que el inglés no se reconozca como

² El artículo original esta en inglés, esta cita es una traducción propia.

lengua oficial, hay un interés por posicionarlo como la lengua extranjera indicada para el logro del bilingüismo a nivel nacional, en pro del establecimiento de relaciones transnacionales.

No podemos atribuir esta situación únicamente al *sistema-mundo*. Nuestra narrativa como latinoamericanos también se ha visto fuertemente marcada por otros procesos históricos, como la colonización de las Américas, que han moldeado nuestra existencia, no solo como nación, sino como piezas de juego en el panorama mundial. El colonialismo, como sistema social, económico y político, cesó de existir en el siglo de las independencias (siglo XIX); sin embargo, al mismo tiempo surgieron, o se definieron, otros mecanismos bajo los cuales se podía mantener el ahora viejo orden mundial. Hablamos por supuesto, no de un “ismo”, sino de la *Colonialidad*.

La Colonialidad no es el “ismo” adjetivado. Esta se refiere, según Quijano (2000), a una variedad de fenómenos relacionados con un patrón de poder que abarca distintos ámbitos de la vida y cuyo propósito es la imposición de un modelo de pensamiento desde el cual se asume una jerarquía geográfica y racial de los países de “occidente” y sus modos de vida como el arquetipo que sirve de ejemplo a los demás; por lo tanto, el dominio sobre los modos de pensamiento ya impuesto como parte del proceso de colonización sigue presente actualmente. Es un conjunto de factores que promueven la clasificación del mundo en categorías establecidas desde hace cinco siglos. Los imperios dejan de ser imperios y entran en juego las llamadas *potencias mundiales*, de repente la periferia tiene una oportunidad de “dejar de ser periferias” y hacer parte del “primer mundo”, pero ¿a qué costo? La pérdida de la propia cultura, la propia cosmovisión y la propia lengua.

Este fenómeno, llamado Colonialidad, tan arraigado a los modos de vida latinoamericanos, se hace también patente en la formulación de políticas lingüísticas en Colombia. Estas ponen sobre la mesa una comprensión sesgada del bilingüismo y una tensión entre la lengua mayoritaria (español) y las lenguas minoritarias (lenguas indígenas, criollas y dialectos) debido a que a pesar que Colombia se declare a sí mismo como territorio diverso y pluricultural (según la constitución de 1991), dada la presencia de diferentes grupos aborígenes y la multiplicidad de opciones lingüísticas, la única alternativa válida al seleccionar la lengua meta para el aprendizaje en centros educativos, programas laborales y la consecución de tal bilingüismo en el país parece ser el inglés.

Lo anterior se da, según García León (2012), por motivos utilitarios que se ven reflejados en los propósitos del PNB: el inglés es el medio a través del cual se permite una apertura cultural y económica de Colombia hacia el mundo. Asimismo, aclara que la formulación de este programa y de otros proyectos anteriores relacionados con el bilingüismo implicó presiones políticas de parte de otros países por la enseñanza de lenguas extranjeras en colegios y universidades, y la participación activa del Consejo Británico y otras organizaciones internacionales. Estas entidades promovieron el uso de estándares internacionales no compatibles con la infraestructura de los centros educativos, ni con sus recursos o con las condiciones de profesores y estudiantes frente al proceso de enseñanza/aprendizaje del inglés. Además, es necesario tener en cuenta que el bilingüismo, como se presenta en el PNB, según García León (2012), es otra forma de clasificación y estratificación, en este caso lingüística, ya que apela solamente a la consecución de un nivel de competencia individual en el aprendizaje de una lengua extranjera, ignorando que el bilingüismo requiere de una dimensión social. Esta hace referencia al uso real de la lengua en

situaciones cotidianas que se desarrollan en el contexto más próximo y que requieren de la interacción y el intercambio efectivo de información para lograr la comunicación entre dos o más personas. Por lo cual, el autor hace evidente que el bilingüismo visto bajo los parámetros del PNB beneficia únicamente aspectos económicos y de mérito individual.

El presente trabajo pretende identificar aquellos elementos que pueden considerarse rasgos de dicha *Colonialidad* dentro del Programa Nacional de Bilingüismo y, al mismo tiempo, hacer una propuesta desde la interculturalidad que permita planes de acción a futuro. Así, nuestro objetivo principal es analizar el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) desde una perspectiva decolonial para contemplar alternativas transformadoras de educación intercultural basadas en la práctica de la competencia comunicativa intercultural para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Para esto se plantea: analizar la finalidad del PNB y los dispositivos utilizados para alcanzarla; identificar los elementos subyacentes del discurso que se presentan como rasgos de Colonialidad aún presentes en los postulados del programa; realizar un análisis crítico de los objetivos que deben ser retomados en función de su planteamiento desde una lógica intercultural; y finalmente, formular una propuesta alternativa basada en la reflexión sobre el enfoque de las intenciones del PNB hacia la consecución de una competencia intercultural y de la contextualización de las oportunidades y necesidades del bilingüismo en Colombia.

CAPÍTULO I

¿Bilingüismo? ¡Sólo inglés y español!

Actualmente, y como se ha venido reproduciendo históricamente con la Modernidad/Colonialidad, existe una jerarquización de los países más poderosos e influyentes económica y políticamente. Estos se han logrado posicionar de manera más favorable frente al resto gracias a la extensión y alcance de su influencia, su dominación de recursos y capital. Además, han logrado imponer una narrativa donde sólo la producción de conocimiento que provenga de ellos es aceptada como *válida*, esto de acuerdo con los estudios y aseveraciones sobre colonialidad expuestas por Quijano (2000) que se abordan más adelante. Esto también se evidencia en lo que indica Lander en “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas”:

“En este sentido, la contribución de Aníbal Quijano, en el artículo coescrito con Wallerstein (Quijano y Wallerstein 1992), es giro teórico fundamental al esbozar las condiciones bajo las cuales la colonialidad del poder (Quijano 1997; 1998) fue y es una estrategia de la "modernidad," desde el momento de la expansión de la cristiandad más allá del Mediterráneo (América, Asia), que contribuyó a la autodefinición de Europa, y fue parte indisoluble del capitalismo, desde el siglo XVI” (Lander, 2000, p. 35).

Lo anterior sucede como consecuencia de los procesos dados en la Modernidad y la globalización y que pasan por todos los ámbitos de la vida. Por ejemplo, en el ámbito económico, la manera en como las naciones están jerarquizadas entre “primer mundo” y países

del “tercer mundo” o en “vías de desarrollo”; en el ámbito cultural, donde las listas de música alrededor del mundo tienen en sus tres mejores canciones al menos una en inglés o donde McDonald’s ha logrado extenderse hasta llegar a culturas predominantemente vegetarianas como en India; en el ámbito político, donde dada la mezcla de culturas en las esferas sociales de las grandes ciudades hay un aumento en el cosmopolitismo de las poblaciones y en la aceptación e implementación de un sistema político específico, el capitalismo.

Vale la pena aclarar que el patrón de poder al que inscribimos el análisis presentado en este trabajo es el de la *Colonialidad* y no el del *imperialismo*, aunque resulta necesario mencionar este último para tener claridad respecto a ciertos conceptos, como el *imperialismo lingüístico*. Entonces, aunque estos dos son similares y se pueden confundir, puesto que ambos ejercen una modelo de dominación, el imperialismo se erigió a través de la fuerza y la violencia habilitada por las guerras entre países, la estrategia militar y la supremacía económica. La Colonialidad, por su parte, denuncia un modelo de pensamiento que supone una declaración de superioridad e inferioridad basada en una clasificación racial, la cual está determinada por el mundo occidental y que se estableció con el colonialismo en la conquista y colonización de América (Quijano, 2000).

Sin embargo, eso no nos impide acudir al campo del imperialismo lingüístico, donde tenemos como referente a Robert Phillipson, quien afirma que “la posición de poder del inglés se debe a la forma en cómo se construyen y mantienen inequidades estructurales y culturales entre el inglés y los demás idiomas” (Phillipson, 1992, p. 47). Entre las características que integran al *imperialismo lingüístico* Phillipson (1992) señala que tiene: un componente ideológico, pues las creencias, actitudes e imagería glorifican el lenguaje dominante mientras estigmatizan a otros;

racionaliza la jerarquía lingüística; es hegemónico, lo conlleva a derechos desiguales para los diferentes hablantes; y también es sustractivo, ya que la competencia del lenguaje imperial en la educación se dio a costa de otros lenguajes. Estas características podemos verlas reflejadas en distintas políticas públicas, y lingüísticas específicamente, de Colombia.

Ahora, aunque Phillipson se refería al poder que manejaba el Reino Unido en su época, hoy en día podemos hablar de un ejemplo más reciente como el de los Estados Unidos, como lo explica Aníbal Quijano refiriéndose a “la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial / moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial” (Quijano, 2000, p. 777). Quijano explica que uno de los ejes de ese patrón de poder es la “clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza (...) que es la experiencia básica de la dominación colonial” (Quijano, 2000, p. 777). Entonces, podemos ver que las características que Phillipson le atribuye al inglés desde su análisis del imperialismo pueden ser fácilmente transpoladas a las prácticas del colonialismo vividas en el hemisferio sur. La experiencia latinoamericana es aquella de la *Colonialidad* donde, gracias a dicha praxis, se moldearon y crearon distintas naciones todas marcadas por el mismo acontecimiento, su “descubrimiento”.

Basándonos en la teorización de Quijano podemos hacer clara la diferencia entre el uso de *imperialismo lingüístico*, como lo entendemos en Phillipson, y *Colonialidad* para los propósitos de nuestro trabajo. Hablamos de imperialismo en general para referirnos al proceso histórico a través del cual, por ejemplo, el *imperio británico* y el *imperio español*, lograron expandir sus correspondientes territorios y poderíos. Hablamos de *imperialismo lingüístico*, desde la perspectiva propuesta por Phillipson, refiriéndonos específicamente al poder y la influencia que

tiene Estados Unidos sobre otras naciones que no son angloparlantes nativas con la finalidad de establecer relaciones políticas y económicas subordinantes con otros países.

Cuando hablamos de *Colonialidad* nos referimos al sistema de poder en el cual nos desenvolvemos diariamente, cuyas estructuras políticas, económicas, sociales y culturales buscan asimilarse a los sistemas de los gobiernos occidentales, borrando así la particularidad que caracteriza a cada uno de los pueblos colonizados. La Colonialidad, como lo afirmaba Quijano (2000), es aquel patrón de poder que busca conservar la supremacía a través de la idea de que ciertas comunidades humanas son superiores a otras y, por lo tanto, el modelo de estas sociedades supuestamente superiores (el modo de vida occidental) es el que debe ser tomado como modelo y legitimado como el único y verdadero frente a otros modos de vida que han sido invisibilizados. La Colonialidad es, entonces, una forma de dominación que no se vale del poder militar, de la explotación directa de otras comunidades y de influencias políticas y económicas, como pasó en su momento con el imperialismo, sino que propone una clasificación racial a través de la cual las potencias mundiales se autodenominan superiores y validan la reproducción de sus prácticas, su cultura, su economía, sus modelos políticos y hasta su lengua como el arquetipo que se debe seguir.

Entre las diferentes formas en las que se ha difundido, perpetrado y mantenido este fenómeno de la *Colonialidad* se encuentra también el control sobre la lengua. Dicho control no se da de manera explícita y violenta, como uno imaginaría la tradición “imperialista”³, sino que se

³ De hecho, en la tradición imperialista romana se dejaba que los pueblos conquistados conservaran su lengua nativa. En las provincias occidentales, Roma era la influencia cultural dominante, pero distaba mucho de ser ubicua

presenta de manera más sutil. Su presencia implícita se extiende a través del tiempo llegando hasta los confines más personales de la vida cotidiana, como llamarle “americano” al tinto. El inglés se ha posicionado como la *lingua franca* mundial y, además, como segunda lengua oficial de varios países alrededor del mundo, como es el caso de Hong Kong en Asia, Nigeria en África, y las Bahamas, Jamaica y Belice en Centroamérica. De esta manera, se ubicó como el lenguaje idóneo para la economía, los negocios internacionales y la comunicación transnacional; se ha convertido también en la lengua de la divulgación científica y de los saberes modernos. Gracias a lo anterior, varios países considerados “en vías de desarrollo” toman como modelo las estructuras y modos de vida europeos y, sobre todo, “americanos”, para alcanzar un ideal de desarrollo y calidad de vida que solo puede ser alcanzado en los supuestos “países del primer mundo”.

En este, para nada nuevo y ya establecido, escenario de fronteras abiertas, intercambio de bienes y conexiones laborales con otras naciones, Colombia se plantea la formulación e implementación de políticas lingüísticas que permitan la inserción del país en las dinámicas de la economía global, el fortalecimiento de la posición estratégica del mismo y la apertura cultural con otras naciones. Para lograr lo anterior, se han llevado a término varios programas, planes y estrategias. El programa vigente⁴ que abarca y contempla dichos objetivos se conoce como el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), cuya vigencia temporal va del año 2004 al 2019, y

(...) La posesión de cultura romana era otro símbolo de la categoría de una comunidad y sus miembros principales, muchos de los cuales continuaban usando la lengua vernácula en su vida cotidiana" (Garnsey y Sailer, 1991).

⁴ Vigente en el momento de redacción de este trabajo de grado 2018-2020.

que acoge otros subprogramas como: *la Ley de Bilingüismo, Colombia Bilingüe y Colombia Very Well.*

A través de la totalidad de los documentos del PNB se expresa la voluntad de Colombia de participar y abrirse económicamente al mundo por medio del dominio del inglés. Esta posición, en apariencia inofensiva y neoliberal, (disfrazada como una actitud progresista), se torna más oscura en la medida en que se analizan los documentos oficiales y sus justificaciones. La exclusión de las lenguas indígenas dentro de las políticas propuestas por el PNB, la imposición de ciertos estándares de competencia de la lengua inglesa y la preferencia del bilingüismo con esta lengua frente a otras, incluso las europeas como el francés, son algunas de las razones por las cuales el planteamiento del PNB se podría enmarcar dentro de una visión “colonialista” del mundo, debido a que privilegia el modo de vida europeo como modelo a seguir, niega la validez de las lenguas locales, y sobre todo fortalece el imaginario de la supremacía de las potencias mundiales actuales sobre los países antes colonizados para seguir interviniendo y decidiendo sobre asuntos políticos, económicos, sociales e incluso culturales.

De esta manera, se puede notar una actitud aisladora dentro de las políticas lingüísticas del país que lo hacen dejar atrás la posibilidad de reconocer y valorar otras lenguas tanto locales (lenguas indígenas como el Wayúu, el Embera y el Ticuna) como extranjeras (como el francés, el portugués o incluso el mandarín), que podrían permitir una dinámica dirigida a la práctica de la interculturalidad y a la reflexión sobre los propósitos y ventajas del plurilingüismo.

En el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) el Ministerio de Educación Nacional (MEN) estableció (como uno de sus propósitos principales, según su reporte del programa (Altablero,

2005)), el desarrollo de competencias comunicativas en una segunda lengua que permitieran una apertura cultural y la inserción del país en las dinámicas de la economía global. Para cumplir con este objetivo el MEN propone tres pilares fundamentales: la lengua, la comunicación y la cultura; los cuales van de la mano con los *Proyectos Estratégicos para la Competitividad* (PEC) dirigidos al uso de nuevas tecnologías, el desarrollo de competencias laborales y la consecución de la idea del bilingüismo (Altablero, 2005).

De este modo se fue desplazando la posibilidad de usar otras lenguas para dichos propósitos de apertura cultural y económica. Se ignoraron las opciones locales y se repitió el fenómeno de la subordinación de las comunidades indígenas y afro, estableciendo como única opción de bilingüismo la “lengua global”, el inglés. En tal medida, se renuncia a comprender el aprendizaje de idiomas como un medio posibilitador de prácticas interculturales. Por este motivo es necesario retomar el deseo de aprender otras lenguas con miras hacia un entorno intercultural, desde el cual haya más opciones de elección teniendo en cuenta las necesidades actuales de los colombianos según sus modos de vida y su intercambio de saberes y experiencias.

Razones para pensar el bilingüismo según el PNB

Una de las preocupaciones principales que motiva el tema de este trabajo de grado se funda en la vigencia del PNB como tema de posible discusión dentro del campo de investigación de la Licenciatura en Lenguas Modernas, puesto que, a partir de los estudios realizados sobre su implementación, objetivos y propósitos, se puede realizar un análisis del porqué de su

instauración, de las implicaciones de la enseñanza de una lengua extranjera en el contexto colombiano y de por qué se escoge el inglés como la lengua que prima después del español entre una variedad de lenguas locales y otras extranjeras.

Es importante que los estudiantes de la carrera sean conscientes del impacto que tiene esta profesión y la manera en cómo la persona que la ejerce puede: continuar perpetuando los estereotipos y complejos de inferioridad entre las lenguas, o utilizar su posición como educador para romper dicho ciclo y crear un espacio seguro y empoderador para la enseñanza de una lengua extranjera, sin restarle importancia a la lengua materna. Es importante tener en cuenta los alcances de las políticas lingüísticas en Colombia, las posibilidades de acción que se generan bajo estas mismas para un egresado y abrir la posibilidad de un análisis de los postulados y modos desde los cuales se rige la enseñanza-aprendizaje de lenguas en el país.

En cuanto a la clasificación del campo de acción de la lingüística aplicada, según el estudio de Luque (2004-2005), se puede ubicar este trabajo de grado en las categorías de enseñanza de segundas lenguas, lengua para fines específicos y sociología del lenguaje (específicamente análisis del discurso y pragmática). En referencia a las primeras dos categorías, la enseñanza de una segunda lengua en el colegio se ve permeada por distintos factores que dictan el cómo, porqué y para qué de esa L2. En el caso del inglés, dependiendo del colegio, se busca una variación del inglés específica (la americana o la británica, por ejemplo), un desempeño académico alto (especialización en exámenes como el TOEFL o el IELTS) o un léxico que abarque temas específicos (inglés para negocios). En cuanto al análisis del discurso y la

pragmática, son categorías esenciales para comprender todo lo que implica enseñar una L2, ya que nos permiten ser conscientes de las relaciones que se dan entre los hablantes y la lengua, además de poder analizar las diferentes circunstancias que ocurren en el acto de comunicación y cómo estas influyen en él.

En nuestro ejercicio de reflexión como futuras educadoras, consideramos que la visión que se tiene de la enseñanza-aprendizaje de lenguas debe ir más allá de un simple fin utilitario y de competencia profesional. En cambio, podría abrirse a un pensamiento sobre la posibilidad de conocer “nuevos mundos”, establecer relaciones con un otro, adquirir una experiencia intercultural, romper con los complejos de inferioridad que existen dentro de la clasificación de las lenguas y permitir relacionarnos de otro modo a través de una lengua. Por esto consideramos importante realizar un análisis más profundo de la intencionalidad del PNB y desde una mirada crítica y bajo los criterios de la decolonialidad, pensar un modo diferente de abordar el bilingüismo en Colombia.

La investigación de las formas de *Colonialidad* insertadas en los modelos políticos, económicos y sociales de los países considerados “en vías de desarrollo”, como Colombia, permite evidenciar estructuras de poder dentro del mismo lenguaje, donde el inglés se ha convertido en el medio imprescindible para entrar en las dinámicas de comercio transnacional, para obtener oportunidades de empleo y estudio en el exterior y en general para adquirir un estatus que permita destacarse en los ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales que son preponderantes tanto para el país como para el desempeño y mérito individuales de una persona,

lo anterior debido al posicionamiento de los Estados Unidos y del Reino Unido como potencias mundiales. El caso del PNB puede ser analizado a la luz de esta teoría y hacer visibles las consecuencias que enfrenta Colombia al implementar una política que se desarrolla bajo la lógica de la Colonialidad.

Finalmente, debido a que la vigencia del programa llega a su fin (2004 - 2019), este proyecto de investigación puede servir de herramienta para retomar sus objetivos en cuanto a formación y enseñanza de una lengua extranjera, teniendo en cuenta una reflexión y un análisis de las necesidades actuales de las poblaciones que se ven permeadas por esta política lingüística y, por ende, plantear una propuesta que permita considerar la funcionalidad del inglés (u otras lenguas) para los propósitos interculturales significativos entre las comunidades involucradas. Esto es presentar una propuesta reflexiva que contemple una forma diferente de abordar el bilingüismo, incluso el plurilingüismo, teniendo como punto de partida una posibilidad de conocimiento de un otro mediada por el lenguaje, como podría ser la *interculturalidad crítica*.

CAPÍTULO II

¿Qué se ha dicho al respecto?

La primera pregunta que cualquier inquisidor se debe hacer al empezar una nueva investigación es “¿cómo me acerco a mi tema?”. Así, encontramos diversos trabajos de grado, artículos, entrevistas y libros que decidimos clasificar en las siguientes categorías iniciales para organizar los hallazgos de estas lecturas y estructurar nuestro análisis futuro: referente a políticas lingüísticas y/o el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB); referente a la enseñanza del inglés; y referente al imperialismo lingüístico. Esta última es una categoría inicial y provisional, más adelante se hablará de rasgos de Colonialidad teniendo en cuenta el paso de prácticas imperialistas a prácticas de Colonialidad.

Siguiendo las categorías propuestas anteriormente, se empezó la búsqueda haciendo énfasis en las dos que tenían menos documentación: referente al imperialismo lingüístico y referente a la enseñanza del inglés. En la categoría “referente al imperialismo lingüístico” se trabajaron tres artículos, un libro y una entrevista. Como se mencionó anteriormente el libro “English as a global language” (1997) de David Crystal, explora el cómo, cuándo y por qué el inglés se convirtió en un lenguaje global y cuales cuáles son las consecuencias de esto. Crystal hace un recorrido histórico de las situaciones políticas, sociales y económicas que le dieron paso al inglés para llegar a donde está ahora y esclarece cuáles son las ventajas, desventajas y consecuencias de tener un lenguaje global y que este sea, precisamente, el inglés.

Ahora, tanto Phillipson (2008), como Martínez (2002) y Veronelli (2015) argumentan que hay una relación directa entre colonización y lenguaje que se ve reflejada en los procesos modernos de globalización y/o neocolonización. Es más, Phillipson lo lleva hasta sus últimas consecuencias estableciendo que “el imperialismo lingüístico (siguiendo al neocolonialismo) se está transformando a un neoimperialismo lingüístico durante la transición de neoliberalismo a imperio” (Phillipson, 2008, p. 18). Los tres autores están de acuerdo y mencionan que el inglés, siendo la *lingua franca mundial*, es utilizado de manera que beneficia a aquellos países y potencias que lo tienen como lengua materna, desde una dinámica neocolonial/neoliberal/lingüístico imperialista.

Además, como se cita en Phillipson (2008), según Hardt y Negri el lenguaje posibilita la creación de subjetividades y “los pone en relación entre ellos y los ordena” (p. 19). Además, mencionan el papel de la industria de la comunicación que integra lo “imaginario y simbólico [del lenguaje] en el funcionamiento del poder mismo” (p. 19). Phillipson profundiza esta idea explicando que el papel del inglés en el nuevo “orden” es ayudar a mantener esta jerarquía entre las lenguas a través de elementos estructurales e ideológicos. Esta influencia se puede identificar fácilmente en sus redes de comunicación y en sus políticas lingüísticas (p. 19).

Lo interesante aquí es que los tres autores proponen o hablan de movimientos que resisten aquella imposición de poder ya sea a través de políticas lingüísticas que sean más equitativas y respetuosas de las lenguas maternas correspondientes de cada país (Phillipson, 2008), o de mecanismos de descolonización como el giro decolonial (Veronelli, 2015). En la entrevista con Robert Phillipson con ocasión de los diez años de la publicación de su libro sobre el imperialismo lingüístico, él afirma que “ahora, incluso en Europa, el inglés está desplazando al

gaélico y al francés lo que evidencia que los planes del Reino Unido de “gobernar al mundo” (Phillipson, 2008, p. 3) estuvieron, y están, bien en marcha.

Continuando con la siguiente categoría, referente a la enseñanza del inglés, se encontraron también cinco documentos, de los cuales tres fueron artículos y dos trabajos de grado. Dentro de los tres artículos que se consultaron (Duncan, 1997; Torres, 2009; Bonilla, 2016) y los dos trabajos de grados correspondientes (Sánchez, 2015; Cruz y Duarte, 2012), en los que hay una línea de investigación general que es el bilingüismo, los diferentes contextos por los cuales se es bilingüe y las distintas razones (según el Ministerio de Educación Nacional, MEN) que hay para implementar el bilingüismo inglés-español en Colombia. Por ejemplo, en “Las vicisitudes de la enseñanza de lenguas en Colombia” por Sergio Torres (2009) se explica que la razón de ser del bilingüismo en Colombia es la creación de “ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (Torres, 2009, p. 4). Sin embargo, dentro de ese objetivo se ve reflejada una búsqueda de identidad que sea aceptada en el seno de la cultura occidental.

Ejemplo de esta despreocupación por el contexto del hablante bilingüe es el artículo “Preguntas por responder en la política educativa de lenguas extranjeras en Colombia” de Camilo Andrés Bonilla. En este artículo se menciona que, “al adquirir y adaptarse a los estándares de evaluación extranjeros se ignoran, tanto las variedades nativas de inglés que ya hay en Colombia (los raizales), como aquellos individuos que ya son bilingües (los indígenas)” (Bonilla Carvajal y Tejada-Sánchez, 2016, p. 189). Se podría colegir, entonces, una desconexión

entre los objetivos fijados por el MEN dentro de las diferentes políticas lingüísticas y las necesidades del pueblo colombiano.

Dentro de los trabajos de grado también se habla de la desconexión del contenido y las necesidades de los estudiantes. En “La (re)configuración de las identidades sociales y culturales en el aprendizaje de una segunda lengua” por María Sánchez, la problemática central es que “los jóvenes colombianos estarían adoptando una identidad y un estilo de vida que se adapta no a sus necesidades sino a los reglamentos establecidos por el gobierno” (Sánchez, 2015, p. 7). El presente proyecto buscaría complementar el papel que cumplen los estándares internacionales en el establecimiento de los estándares nacionales y qué elementos que contengan rasgos de Colonialidad se pueden identificar en dichos estándares.

Para finalizar, tenemos la categoría de documentos que hacen mención a políticas lingüísticas y/o al Programa Nacional de Bilingüismo (PNB). Dentro de esta categoría se encontraron nueve artículos y un trabajo de grado, donde la conclusión final que más se repitió fue en Gómez (2017), Usma Wilches (2009), Guerrero (2009), Correa & Usma Wilches (2013), y García (2012), la exclusión de agentes ya bilingües, como afro-descendientes e indígenas, por parte de las políticas lingüísticas como el PNB y la contribución de dichas políticas a la muerte de las lenguas nativas nacionales al incentivar el uso de otras lenguas extranjeras por razones políticas, sociales, económicas. Vale la pena mencionar que al final del trabajo de grado, Fonseca (2012), la autora, anota dentro de sus consideraciones finales cuatro sugerencias que ahondan los temas de investigación para determinar los mecanismos sobre cómo funciona el PNB como instrumento de neo-colonización. Las sugerencias son investigar sobre: las representaciones sociales de los actores del PNB, comparación de metas después del 2019, implicaciones de las actitudes de los

aprendices y docentes de la licenciatura en lenguas en la PUJ y, finalmente, hacer el mismo análisis que se presenta en el trabajo, pero tomando como años de referencia del 2012 al 2019 (Fonseca, 2012, p. 54).

En los últimos tres documentos restantes (Valencia (2013), Escobar (2013), Cárdenas y Miranda (2014)) hay una conclusión común sobre la inequidad socioeconómica entre la cantidad de recursos que reciben instituciones educativas privadas en comparación con las públicas. Respecto a la *calidad* de dichos recursos los tres documentos parecen estar de acuerdo en que no hay un desfase tan significativo como en la categoría de *cantidad*. En otras palabras, tanto las instituciones públicas como las privadas parecen recibir la misma calidad de recursos pero no la misma cantidad. Lo anterior es importante porque a través de la visibilización de dichas inequidades se ven representadas algunas de las consecuencias del PNB dentro de los establecimientos educativos colombianos.

CAPÍTULO III

¿Qué dice la teoría al respecto?

Dado que se ha expuesto el contexto y la problemática de esta investigación, y con el deseo de formular una propuesta desde una perspectiva decolonial guiada por una lógica intercultural, corresponde adentrarse en la teoría subyacente a la Colonialidad (en los campos del ser y del saber), el bilingüismo, las políticas lingüísticas y la interculturalidad en el contexto colombiano. Estas categorías pasan más adelante por un análisis crítico.

Colonialidad

Empecemos por abordar qué es la Colonialidad. Esta se enmarca dentro del programa de investigación Modernidad/Colonialidad, conformado por varios autores latinoamericanos, y esbozado en su momento por Arturo Escobar (2003) en su artículo “*Mundos y conocimientos de otro modo*”. Se decidió utilizar esta noción ya que esta es la teoría que mejor explica las relaciones desiguales entre naciones que se han producido y establecido a través de la historia de occidente. A partir de allí nace una propuesta basada en la posibilidad de contemplar formas distintas de conocimiento dentro de las ciencias sociales, un paradigma que busca contemplar una narrativa diferente a la modernista y a los modos de pensamiento eurocéntrico. Este colectivo se propone movilizar una reflexión sobre el panorama cultural y político latinoamericano visibilizando también la cultura y el conocimiento de comunidades y realidades que han sido subalternizadas y oprimidas.

Según la comprensión del grupo Modernidad/Colonialidad, específicamente según Aníbal Quijano (2000), el descubrimiento de América y la conquista de las comunidades aborígenes por parte de las colonias europeas se conocen como la primera Modernidad. De acuerdo con lo que afirma el autor, esta se hace posible gracias a la instauración de un nuevo patrón de poder basado en la clasificación racial, desde la cual los conquistadores se autoproclamaron superiores basados en ciertos rasgos biológicos y fenotípicos y definieron nuevas formas de identificación social.

Del mismo modo, el control y la supremacía eurocéntrica se articulan con la aparición del capitalismo, la división del trabajo, el manejo de las materias primas presentes en el continente latino y todos los procesos involucrados en la incorporación al mercado mundial y las transiciones hacia la globalización.

Entonces, a partir del dominio de Europa se da paso a la presencia del Estado-nación, por la separación y desaparición de la vida social dentro de los límites locales y la determinación por parte de agencias transnacionales y el distanciamiento entre espacio y tiempo; por lo mismo, estos cambios introducen a la “población mundial” en un orden sujeto a la razón, al individuo, la ciencia y los mecanismos administrativos del Estado. La Modernidad se convierte en deslocalización global y supone el uso de la lógica y la razón en la creación de un estilo de vida secular, basado en los modelos occidentales, que da fuerza a la idea de un continuo progreso y la promesa del desarrollo (Quijano, 2000).

Luego la Modernidad se erige como tal gracias a la Colonialidad, que es el rasgo distintivo del modelo global del poder capitalista. Este surge, según Quijano (2014), como “la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de

poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia cotidiana y a escala social. Se origina y mundializa a partir de América” (p. 285). Por lo tanto, se entiende que la Colonialidad sigue presente por medio de la Modernidad gracias a la división del trabajo entre centros y periferias, la jerarquización racial, las nuevas formas de dominación y la presencia de nuevas instituciones de capital global; el modelo hegemónico de orden dominante y subordinante sigue presente a través de nuevos mecanismos.

La Colonialidad, además de estar relacionada con el poder y la dominación ejercida por una jerarquización racial, también se desarrolla en los campos del ser y del saber, de modo que con los procesos de conquista y colonización, según Lander (2000), además de la evangelización se establecieron forzosamente los saberes, lenguajes y tradiciones europeas en forma de discurso totalizante, cuya narrativa permite posicionarlas como centro geográfico del mundo y reproducir su cultura como experiencia universal. La ciencia y los conocimientos desarrollados y definidos desde el mundo occidental son los que tienen cabida y aceptación a nivel global, estableciendo un discurso espacio/temporal excluyente del “otro”, a quien se le niega un lugar de enunciación. Adicionalmente, y con influencia de este fenómeno, también se trata de cómo la experiencia de la colonización afecta el lenguaje, entendido como una forma de construcción de la propia identidad y el medio en el que se encuentran inscritos y se desarrollan los saberes culturales. En esta relación, como lo afirma Mignolo (2003), la colonialidad del poder y la colonialidad del saber engendran la Colonialidad del ser.

En adición, se tiene en cuenta el concepto de colonialismo interno de Rivera Cusicanqui (2010), utilizado también en Hurie (2018), quien sostiene que el colonialismo interno se refiere

al conjunto de alianzas político-económicas entre países de América Latina y los antiguos colonizadores para perpetuar relaciones de dominación. Como explica Cusicanqui (2010):

“Nuestra sociedad tiene elementos y características propias de una confrontación cultural y civilizatoria (...) Los discursos públicos se convirtieron en formas de no decir. Y este universo de significados y nociones no-dichas, de creencias en la jerarquía racial y en la desigualdad inherente de los seres humanos, van incubándose en el sentido común, y estallan de vez en cuando, de modo catártico e irracional.” (pp. 19-20).

Incluso el lenguaje, o las palabras como las designa Cusicanqui, se ven involucrados en este proceso de colonialismo interno ya que estas “no designan si no que encubren (...) las palabras se convirtieron en un registro ficcional, plagado de eufemismos que velan la realidad en lugar de designarla.” (Cusicanqui, 2018, p. 175). De la misma manera funciona la “inclusión” dentro del sistema capitalista. Como dice Rivera:

“Al hablar de pueblos situados en el “origen” se niega la coetaneidad de estas poblaciones y se las excluye de las lides de la Modernidad. Se les otorga un status residual y, de hecho, se las convierte en minorías, encasilladas en estereotipos indigenistas del buen salvaje guardián de la naturaleza” (p. 59).

Podemos ver la interiorización de la supuesta superioridad extranjera en chistes difundidos en las redes sociales colombianas tales como: “Ya no soporto este sufrimiento llamado nacionalidad colombiana” y “odio este sufrimiento llamado país tercermundista”.

**YA NO SOPORTO
ESTE**



**SUFRIMIENTO
LLAMADO** **Nacionalidad
Colombiana**

2 Facebook (2020) Página web. [Imágen]. Recuperado de: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=2622092761237311&set=a.1217499091696692>

**odio este
sufrimiento llamado**



**PAÍS
TERCERMUNDISTA**

3 Facebook (2020) Página web. [Imágen]. Recuperado de: <https://www.facebook.com>

La Colonialidad, aún presente en el contexto colombiano, da cuenta de las estructuras de pensamiento establecidas desde la colonia, a partir de las cuales existe una superioridad o

jerarquización que mantiene la configuración de dominación por parte de los países colonizadores hacia los países del tercer mundo, ahora “en vías de desarrollo”, a partir de una lógica de superioridad e inferioridad basada en una clasificación racial, influenciada también por una imposición de sus saberes y de su lengua como forma de reproducción e imitación de su cultura y, por ende, la invisibilización y marginación de las comunidades locales y de la antigua cultura que predominaba entre estas. Todo esto, como medio para pertenecer al mundo globalizado.

Bilingüismo

Otro concepto clave para este trabajo es el bilingüismo. Se decidió consultar y tener presente la definición del MEN, la definición del diccionario de términos clave de ELE y la definición del Centro Virtual Cervantes. Esto nos ayuda a precisar cómo entiende el gobierno y la academia el mismo concepto, identificar diferencias y similitudes y avanzar hacia la propuesta final. En “Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés” el MEN define el bilingüismo como “los diferentes grados de dominio que se tiene en más de una lengua” (MEN, 2006, p.5). Esta misma definición se maneja dentro del Programa Nacional de Bilingüismo.

También se utilizará la definición provista por el diccionario de términos clave de ELE (español como lengua extranjera): “El concepto de bilingüismo se refiere a la capacidad de un sujeto para comunicarse de forma independiente y alterna en dos lenguas. También hace referencia a la coexistencia de dos lenguas en un mismo territorio”.

Adicionalmente, según el Centro Virtual Cervantes (2019) existen diversos tipos de bilingüismo. El *bilingüismo equilibrado* que hace referencia al uso eficaz de ambas lenguas en

circunstancias diversas y a una competencia alta y equivalente en las mismas. El ***bilingüismo productivo*** se conoce como la capacidad del individuo de llevar a cabo las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) en ambas lenguas. Por otro el ***bilingüismo receptivo***, implica que el individuo tiene la capacidad para escuchar y leer en la segunda lengua, pero no posee un dominio muy elevado a la hora de hablarla o escribirla. Siguiendo esta misma línea ***bilingüismo fluido, poco fluido e incipiente*** se refiere a las distintas situaciones de un continuum en el que los sujetos muestran una progresiva dependencia de su lengua dominante. Finalmente, y a diferencia de los fenómenos nombrados anteriormente que están relacionados directamente con la capacidad de un individuo para manejar las distintas habilidades lingüísticas en dos lenguas diferentes, el ***bilingüismo funcional*** consiste en el uso de ambas lenguas para lograr una comunicación efectiva en situaciones y contextos específicos. Este uso está determinado por las personas que intervienen en tales acontecimientos comunicativos, los objetivos que los motivan y el contexto en el que se encuentran.

En el marco de nuestro proyecto de investigación se debe entender el término bilingüismo en dos momentos diferentes. El primero es el bilingüismo bajo los términos del MEN en el PNB, como asociado única y exclusivamente como el dominio del español y el inglés. El segundo, parte de la propuesta final desde una lectura intercultural, entender el bilingüismo como la habilidad y el conocimiento que tiene un ciudadano colombiano del español, las diversas lenguas indígenas o cualquier otro idioma extranjero o local que permita un intercambio cultural y la comunicación con el “otro”, a través del aprovechamiento de las distintas lenguas existentes y las prácticas que se derivan de estas y de sus culturas respectivas.

Políticas lingüísticas

Ya que nuestro proyecto abarca una política pública consideramos pertinente hacer claridad acerca de qué es una política pública. Para esto se manejará la siguiente definición consignada en la revista jurídica de la Universidad Latina de América, la cual ofrece una mirada general desde el ámbito legal:

“Las Políticas Públicas tienen que ver con el acceso de las personas a bienes y servicios. Consisten, precisamente, de reglas y acciones que tienen como objetivo resolver y dar respuestas a la multiplicidad de necesidades, intereses y preferencias de grupos y personas que integran una sociedad. Esto es lo que generalmente se conoce como “agregar demandas”, de forma tal que al final, las soluciones encontradas permitan que personas y grupos coexistan a pesar de sus diferencias”. (Ruiz y Cadenas, s.f., p. 5)

Hecha la aclaración anterior, el PNB no es sólo una política pública sino también una política lingüística. Para este concepto se tendrá en cuenta la definición de políticas lingüísticas de Pierre-Étienne Laporte, un marco jurídico y de ordenamiento lingüístico que tiene “por objeto precisar y garantizar cierto estatuto a una o varias lenguas”, como se cita en Calvet (1997). Además, tendremos en cuenta también la distinción que hace Mejía (2005) entre aquellas políticas que van encaminadas a aumentar el contacto y preservación de las lenguas minoritarias en Colombia, y aquellas que promueven el bilingüismo en nuestro contexto.

No existe un consenso general sobre el concepto de políticas lingüísticas y por lo mismo también se habla de planificación lingüística. Así que en lo conceptual también tendremos en cuenta su correlación, que es presentada por Aguilera Martin (2003) desde la teoría de Kaplan y Baldauf afirmando que:

“La política lingüística estaría constituida por el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social, mientras que la planificación lingüística haría referencia al conjunto de decisiones adoptadas por una autoridad, en principio, gubernamental, para conseguir estos mismos resultados” (p. 1).

Para efectos de nuestra investigación se realizará el análisis de las políticas lingüísticas en Colombia utilizando las regulaciones y manuales del PNB y los proyectos que se han llevado a cabo bajo el cumplimiento de este programa, considerando que estas están dirigidas mayoritariamente a la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Interculturalidad

Como hemos mencionado antes, la propuesta de este trabajo se basa en la interculturalidad para lo cual se consultaron los trabajos de Catherine Walsh al respecto ya que ella pertenece al giro decolonial. Su trabajo ilumina el campo de estudio establecido en el giro decolonial y por ende es una autoridad en el tema. En Walsh (2014) este concepto se utiliza bajo un *cor-te funcional*, que representa otro mecanismo de poder que permite la permanencia y fortalecimiento de estructuras coloniales. Esta propone una integración de las diferentes etnias, antes excluidas, con el único fin de mantener el control sobre los conflictos pactados con estas comunidades y la estabilidad social, que se da por medio de la idea de superioridad de una raza sobre la otra y que mantiene los ideales del modelo neoliberal adoptado por las naciones actuales. Esto se da como una re-acomodación de la matriz colonial en los aparatos de dominación a través de un discurso neoliberal que se disfraza de una posibilidad de multiculturalidad.

Walsh (2014) propone entonces la *interculturalidad crítica*, que parte del análisis y el debate sobre la asimetría social y cultural vigente, a una construcción desde la base, permitiendo la creación de relaciones y “alianzas” entre los movimientos sociales por medio de diálogos políticos y de sus propuestas contrahegemónicas para apostar por un diálogo decolonial enfocado en la construcción de modos otros de poder, saber y ser. La interculturalidad crítica como práctica política busca no sólo una transformación en las esferas políticas, económicas, sociales y culturales, sino que busca reivindicar el campo del ser y del saber, refiriéndose a la deslegitimación y negación de los conocimientos de los sujetos racializados y sus prácticas epistémico-cognitivas, teniendo en cuenta también las expresiones de resistencia, insurgencia y oposición que han desarrollado los grupos indígenas a pesar de su historia de explotación y subordinación.

Cuando hablamos de una propuesta intercultural para el PNB hacemos referencia a la construcción auténtica de una alternativa que permita la aceptación de la lengua y una visión decolonial basada en la co-construcción con otro, haciendo uso de la interculturalidad crítica para promover una pedagogía y una praxis guiada hacia una transformación, acción y creación de formas distintas de sociedad y de relaciones entre comunidades guiadas por prácticas decoloniales.

Competencia intercultural

Finalmente, y como elemento preponderante para entender los alcances de una práctica intercultural, es necesario tener en cuenta lo que la competencia intercultural significa. Se decidió utilizar la definición de Sercu ya que es la definición que se le da en el campo de la lingüística:

“En el contexto de enseñanza de lenguas extranjeras, la competencia intercultural está relacionada con la competencia comunicativa. Es decir, la habilidad para actuar apropiadamente en situaciones comunicativas donde se despliega el conocimiento lingüístico, sociolingüístico y pragmático para establecer relaciones intersubjetivas. De esta manera, la competencia intercultural, se basa en la competencia comunicativa y la expande en su comprensión. Esta competencia se caracteriza por la presencia de unos saberes los cuales están integrados y entrelazados con algunos otros componentes de la competencia comunicativa (conocimiento, habilidades y actitudes)”. (Sercu et al., 2005,p. 15).

En el “sistema-mundo” actual, y la manera en cómo se han jerarquizado los lenguajes, se ha presentado un falso espectro de multiculturalidad donde se le permite existir a alguien bajo las condiciones de inferioridad ya impuestas. En el marco de este proyecto es importante tener en cuenta el desarrollo de esta competencia intercultural como punto de partida para permitir un *diálogo decolonial*, el cual permita un intercambio de saberes, opiniones y experiencias entre personas que tienen una lengua y cultura diferente, posibilitando formas de hacer conocimiento a través del desplazamiento y posicionamiento desde un lugar otro.

CAPÍTULO IV

La fase analítica y la fase prospectiva

Ahora que se han establecido los conceptos clave para el desarrollo de este trabajo, es momento de clarificar la manera en cómo se llevó a cabo este análisis. La presente investigación es de carácter cualitativo-explicativo y se lleva a cabo en dos fases diferentes: una analítica y una prospectiva. Para la primera fase se desarrolla un análisis crítico del discurso desde una perspectiva decolonial, el cual incluye una propuesta propia de identificación de rasgos coloniales que permiten la deconstrucción de los objetivos planteados y su real apuesta frente a la promoción de prácticas interculturales, a través del análisis documental de tres textos clave vinculados al PNB (*Colombia Bilingüe: Modelo para la implementación de un programa de formadores nativos extranjeros; Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: Inglés; y Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019: Inglés como lengua extranjera, una estrategia para la competitividad*) centrados en los siguientes apartados:

- Programa de Implementación: 2.2 Marco de referencia hacia el establecimiento de conceptos orientadores, 2.2.1 Principios, 2.2.3 Tablero de control para un programa de formadores nativos extranjeros
- Estándares básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: Inglés: 4. Fundamentos que subyacen a la organización de los estándares, 6. Recomendaciones para la aprobación de los estándares, 7. Los estándares en la práctica cotidiana.
- Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019.

Como se mencionó anteriormente, se adoptó el análisis crítico del discurso como metodología debido al interés de analizar los parámetros del bilingüismo como política lingüística privilegiando al inglés como lengua extranjera por encima de otras lenguas locales. Sin embargo, nuestro método se basó en un análisis desde una perspectiva decolonial a través de un sistema de categorías desarrolladas y propuestas por nosotras después de un ejercicio de análisis y reflexión.

A partir de la lectura y análisis de los documentos citados anteriormente, los cuales fueron formulados a partir de las propuestas del MEN para dar cumplimiento a los objetivos de esta política lingüística, y en articulación con una observación de nuestro contexto social se escogen los siguientes conceptos de análisis: arribismo (entendido como oportunista, término utilizado coloquialmente en el territorio colombiano), colonialismo interno, clasismo, “bilingüismo competitivo” e interculturalidad. Varias de estas categorías fueron acuñadas o adaptadas desde la teoría de modernidad/colonialidad y así mismo utilizadas para la identificación y descripción de los rasgos coloniales presentes en los documentos cobijados dentro del PNB.

A partir de los conceptos anteriores se realiza un análisis crítico que da cuenta de los síntomas de Colonialidad, su reproducción y permanencia en las políticas lingüísticas de Colombia y en el pensamiento ligado a las formas de enseñanza que toman como modelo estructuras occidentales. Este análisis permitirá también reconocer y seleccionar los objetivos y propuestas que deben ser retomadas teniendo en cuenta las necesidades locales relacionadas con el uso real de una segunda lengua.

Para la segunda fase, y a partir del análisis realizado, se formulará una propuesta de reflexión desde una perspectiva decolonial, con el fin de visibilizar y dar lugar a opciones otras referentes

a las posibilidades de educación intercultural para el aprendizaje de lenguas extranjeras, teniendo como foco: la promoción de la interculturalidad crítica y de una educación intercultural desde la comprensión del contexto local por encima del contexto global, que pueda al mismo tiempo recuperar las intenciones del programa con respecto al manejo del bilingüismo para las comunidades indígenas. Esto a partir de la creación de un medio (tándem de preguntas reflexivas) que permita pensar de un modo otro el bilingüismo en el país y visualizar la competencia intercultural como práctica decolonial.

CAPÍTULO V

Un estudio realizado bajo criterios de Colonialidad

A partir de la exploración de la teoría y de la descripción de la metodología, ahora es necesario desarrollar las categorías de análisis expuestas en el capítulo IV: arribismo, colonialismo interno, clasismo, bilingüismo competitivo, interculturalidad, las cuales representan características y nociones relacionadas con la Colonialidad y su presencia en los documentos vinculados con las políticas lingüísticas.

Para iniciar, cuando nos referimos al término *arribismo* no nos referimos a la definición de la real academia española, la cual dice que es una “persona que progresa en la vida por medios rápidos y sin escrúpulos” (RAE, 2020); en este caso nos referimos al término coloquial con el que se refiere a una persona que se caracteriza por tener actitudes elitistas, desear ascender en la escala social a través de la imitación de los gustos, actitudes y actividades de personas con un estatus social más alto y aspirar a ser alguien en una posición más privilegiada de la que ya tiene. Tal es el caso de la famosa frase “usted no sabe quién soy yo”, una locución utilizada generalmente por personajes de la clase alta colombiana, aunque no se restringe a este grupo en particular. En las palabras del ex presidente Cesar Gaviria: “Uno sabe que aquí hay privilegios y que son tenidos en cuenta; que hay apellidos influyentes y que hay roles sociales que inmunizan frente a la actuación de la autoridad” (El Tiempo, 2015).

Continuando, cuando hablamos de *colonialismo interno* hacemos referencia al término de Rivera Cusicanqui, a quién hemos citado anteriormente. Cómo explica Cusicanqui, nuestra sociedad latinoamericana refleja su origen en la confrontación cultural que se dio en la colonia y

a través del tiempo se han dado intentos de reivindicación de las culturas aborígenes que fueron víctimas de aquel intento de invisibilización. Sin embargo, dichos proyectos reivindicadores terminaron otorgándole un estatus de ciudadanía de segunda clase y el arcaísmo de las élites Cusicanqui ejemplifica lo anterior en las élites bolivianas que se volvieron nada más que caricaturas del occidente, un intento de querer ser “algo mejor” de lo que ya se es. Los estándares de las élites bolivianas intentaban reflejar aquellos de países del primer mundo como Estados Unidos. Lo mismo sucedió con la academia en Suramérica. La academia norteamericana adoptó los estudios poscoloniales ubicándolos en estructuras piramidales que ataron a las universidades latinoamericanas en relaciones clientelares (Cusicanqui, 2010, p. 57), perpetuando así las relaciones desequilibradas de poder y la jerarquización de los actores sociales. Dicho reflejo de prácticas occidentales denota la actitud arribista expuesta anteriormente. La aspiración de asemejar la sociedad de occidente a tal punto de llegar a ser “tan buena como” esa.

El siguiente término por aclarar es el *clasismo*. Según la real academia española es una “actitud o tendencia de quien defiende las diferencias de clase y la discriminación por ese motivo” (RAE, 2020). En adición a esta definición, identificamos esta actitud como una característica de la Colonialidad ya que en esta podemos ver reflejada la clasificación de la sociedad según la lógica de inferioridad/superioridad proveniente de los modos de pensamiento de la Colonialidad que viene dada por las relaciones de dominación colonialista que identifica Quijano. Como él lo analiza:

“... en la reflexión sobre la clasificación social, diferenciaban “europeos” o “blancos” e “indios”, “negros”, “amarillos” y “mestizos”, lo que suponía profundas relaciones de poder, que en aquel periodo estaban ligadas a las formas de explotación del trabajo que

parecían “naturalmente” asociadas entre sí; y donde la relación capital-salario no era el único eje de poder, sino que existían otros fundamentos de poder que actuaban en ámbitos no económicos, como la raza, el género y la edad” (Quijano, 2014, p. 304).

El querer mantener la estructura sistemática de inequidades con la que se rige el sistema-mundo actual es una señal de que se ha interiorizado esta forma de control a tal punto que se defiende desde los lugares menos privilegiados de la pirámide.

Con el motivo de explicar mejor las intenciones del PNB proponemos usar el término *bilingüismo competitivo* ya que da cuenta de la actitud con la cual se asume el bilingüismo en Colombia. Este término no tiene una definición oficial relacionada con la lingüística, sino que ha sido utilizado como parte de políticas públicas regionales de Colombia, como es el caso del proyecto de ordenanza presentado por el diputado Julián Chica ante la Asamblea de Risaralda, para hacer referencia a una estrategia que fortalezca la economía departamental y estatal dentro de un mercado laboral mediado por el inglés. Además, al separar los términos competencia y competitividad (cómo sucede en el PNB) se está haciendo énfasis en el carácter competitivo (característico del sistema económico capitalista) con la finalidad de promover ciertas actitudes de competencia que no necesariamente se adhieren a las actitudes de competencia en una lengua, es decir la habilidad de expresarse y desarrollarse competentemente en otra lengua.

Finalmente, y retomando a Walsh, utilizaremos el término *interculturalidad* para identificar si las propuestas del PNB realmente apuntan al contacto y convivencia entre culturas, promoviendo el diálogo entre diferentes idiosincrasias y modelos de pensamiento. Lo anterior con el fin de aplicar realmente la interculturalidad crítica, la cual no involucra el intercambio cultural como

parte de un discurso político estatal sino que refiere a diálogos entre comunidades y movimientos sociales en busca de una transformación de las estructuras, instituciones, relaciones sociales y condiciones de interacción con comunidades indígenas y afro, no solo en el ámbito cotidiano de la vida en nuestro país sino también, y especialmente, en las políticas públicas que son las que permean legalmente la vivencia de estas prácticas.

Finalmente, y en concordancia con el desarrollo de la interculturalidad crítica propuesta por Walsh, es importante aclarar que este concepto nos sirve también de presupuesto para proponer la competencia intercultural como práctica decolonial, teniendo en cuenta que esta está guiada por la opción decolonial, sobre la cual Mignolo afirma que:

“...descolonizar significa descolonizar la retórica de la modernidad que esconde la lógica de la colonialidad; descolonizar implicar trabajar en cada uno de las esferas, y en las relaciones que mantienen entre ellas en los procesos de manejo y control imperial de la colonialidad. De modo que el sentido de opción decolonial, pensamiento decolonial y descolonialidad sólo tiene sentido en confrontación con y desprendimiento de la matriz colonial de poder.” (Mignolo, 2008, p. 253)

Es decir que la puesta en práctica de la competencia intercultural estaría guiada por un pensamiento alejado de la imposición de los saberes occidentales por encima de los conocimientos de otros pueblos y el establecimiento de relaciones diferentes a las que se fundan desde la colonialidad.

Un análisis bajo la óptica identificadora de los rasgos de Colonialidad

Ahora que hemos abordado los conceptos de análisis, procedemos a identificar y describir cómo estos conceptos se ven reflejados en algunos apartados de ciertos documentos pertenecientes a la formulación del Programa Nacional de Bilingüismo, y de este modo reconocer los rasgos de colonialidad que siguen vigentes y son predominantes a la hora de formular políticas públicas.

Colombia Bilingüe: modelo de implementación de un programa de formadores nativos extranjeros

El primer documento escogido para este análisis es “Colombia Bilingüe: modelo de implementación de un programa de formadores nativos extranjeros” publicado por el MEN (2016) , el cual hace parte de unos de los proyectos estratégicos cobijados por el PNB y que se planeó para su implementación en el periodo 2014 a 2018. Allí se planteó un cambio en el ciclo educativo para incrementar la intensidad horaria del inglés así como otras intervenciones estructurales que tienen como pilares “docentes con niveles de inglés adecuado, y mejores prácticas de aula, planes de estudio pertinentes, modelo pedagógico, inglés fuera del aula, infraestructura tecnológica, cultura de desempeño e integración y sinergia de iniciativas institucionales” (p. 18). Esto se desarrolla en tres líneas: formación, materiales y seguimiento y monitoreo.

Dentro del marco de referencia de este programa en el apartado 2.2 Hacia *el establecimiento de principios orientadores*, se habla de la necesidad de profesores asistentes o acompañantes extranjeros que fomenten el intercambio cultural, la práctica de las habilidades comunicativas y la negociación de significados. Este programa, en primera instancia, nos muestra que los casos

exitosos en otros países como Hong Kong o Japón deben ser el modelo a seguir para lograr los objetivos de bilingüismo para la competitividad del país. Esta es la primera muestra de arribismo, según nuestra comprensión como un modo elitista de avanzar y superarse por medio de la imitación de otro con un rango superior, ya que se hace evidente que el gobierno colombiano opta por la enseñanza de una “lengua de mundo”, como se le llama al inglés en el documento, por encima de cualquier otra lengua (como las lenguas locales indígenas), debido a que estos países se encuentran en una situación económica y política superior y promueve estructuras educativas basadas en una cultura y estructura diferentes, no compatibles ni comparables con los sistemas de educación de Colombia. Constatamos como rasgos de la Colonialidad en la implementación de la política, pues se beneficia el contexto global por encima del contexto local y el seguimiento de los modos occidentales para alcanzar unos niveles de crecimiento y desarrollo en todos los ámbitos, niveles y estándares establecidos en el orden que los análisis del sistema-mundo moderno/colonial conllevan, volcando la mirada en situaciones privilegiadas económica y políticamente frente a otros de acuerdo con dicha disposición.

Otro aspecto identificable, y que se menciona literalmente en el documento, es la posibilidad de que se presenten situaciones de superioridad-inferioridad en las aulas de clase por la presencia de una persona nativa

“...este Programa repiensa el nombre de los FNE (Facilitadores Nativos Extranjeros) en cuanto a la relación entre nativo y no nativo no es solamente simbólica sino que socioculturalmente trae cargas que implican posición social y relaciones de poder que de hecho pueden afectar el principio de la apropiación...” (p. 49)

Esto no solo implica diferencias en el modo de comportamiento, en la cultura y en las formas de comunicación, sino que supone que ya hay un imaginario creado en el cual los extranjeros son asumidos como superiores, respondiendo a la clasificación racial propia de la Colonialidad, y establecen, consciente o inconscientemente, relaciones de poder con los más próximos. Dentro de tal planteamiento, dentro del aula recurren a nombramientos tales como “asistentes de aula” o “profesores de apoyo” para evitar que se perpetúen tales relaciones de superioridad-inferioridad que están presentes en el imaginario colombiano, aunque la realidad es que dichos términos ayudan a propagar esas relaciones jerárquicas en vez de evitarlas.

Dentro de los principios del programa se habla de una inteligibilidad mutua como principio de la interculturalidad a partir de la ampliación de los referentes socioculturales en relación con la lengua materna y la segunda lengua. Sin embargo, no menciona cómo se da el intercambio del asistente nativo frente al español o las lenguas indígenas, como si se tratara de un intercambio unidireccional, donde el estudiante aprende sobre la cultura extranjera pero no hay intercambio de otros saberes de los cual pueda aprender el profesor asistente.

Finalmente, en cuanto a las relaciones políticas que implica el aprendizaje de inglés como lengua que permite un bilingüismo competitivo, se muestra la importancia de las alianzas internacionales para el desarrollo del programa “... El Ministerio establecerá relaciones con aliados gubernamentales, agencias o corporaciones de cooperación, organismos culturales nacionales e internacionales para la financiación del Programa” (p. 60). Estas alianzas favorecen las conexiones políticas y económicas del país a nivel internacional y de este modo promueven el inglés como medio para participar de oportunidades en el mercado laboral actual.

Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés

Ahora concentrémonos en el documento de “Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés”. Podemos ver que incluso desde los primeros apartados se trata de establecer una narrativa clara donde la adopción del inglés en los currículos colombianos sólo traería beneficios. Desde la primera sección, “Algunos conceptos clave en el Programa Nacional de Bilingüismo”, se llama al inglés como “lengua universal” (p. 5). En el segundo apartado “Los estándares en el contexto del Programa Nacional de Bilingüismo” explican cómo para facilitar la formación de ciudadanos que manejen el inglés con “estándares internacionales comparables” (p. 6) adoptaron la nomenclatura del Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas. Esta decisión, tomada con la colaboración del British Council, denota una actitud arribista (bajo el precepto colombiano) que expone el deseo de ser aceptado y validado dentro de la comunidad angloparlante persiguiendo fines económicos y reputacionales. Lo que nos lleva a hablar de la categoría del bilingüismo competitivo pues en esta época moderna bajo la influencia de la globalización es esencial poder competir en el mercado (laboral) actual.

En el tercer apartado, “Por qué enseñar inglés en Colombia”, agregan una sección titulada “El aprendizaje de una lengua extranjera y su relación con el desarrollo personal”. Allí, se expone cómo aprender una lengua extranjera disminuye el etnocentrismo, apoya el desarrollo de una conciencia lingüística y la conciencia metalingüística y además “ofrece mayores y mejores oportunidades laborales” (p. 9). Las justificaciones que se presentan en el documento están enfocadas en un desarrollo del cosmopolitismo de los ciudadanos colombianos para su correcta integración en el mundo internacional. Esto está relacionado con la categoría de

interculturalidad, que en el programa se propone como otro beneficio de la inserción en el mundo angloparlante. Sin embargo, las actitudes negligentes en contra de las comunidades indígenas en Colombia son contrarias al ideal de interculturalidad y disminución del etnocentrismo.

En este apartado se evidencia nuevamente cómo el gobierno vuelve a utilizar la interculturalidad con corte funcional, teniendo como objetivo de enseñanza del inglés un intercambio cultural que beneficie la apertura del país y su interconectividad económica sin profundizar ni garantizar realmente la participación de comunidades indígenas. Adicionalmente, se muestra contradictorio que cuando las leyes generales de Educación plantean como fin “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” se requiera del conocimiento de una lengua extranjera cuya cultura y modos de vida se muestran como el modelo a seguir y ya están insertados en el pensamiento colombiano, y no de las lenguas aborígenes que suponen una tradición cultural ancestral del territorio nacional y que representan la diversidad étnica allí mencionada. Esta justificación del aprendizaje del inglés es una vía unidireccional, ya que afirma que este proporciona nuevos saberes y habilidades que permiten tener una mayor conciencia del contexto local ignorando que los dialectos y lenguas indígenas también permitirían la adquisición de prácticas y conocimiento nativos y que se diera un intercambio equilibrado desde el lugar de cada cultura, y esto va en contra de lo que la interculturalidad significa.

La interculturalidad crítica no es posible según tales planteamientos pues no involucran un diálogo de diferentes formas de pensamiento entre las culturas y no permite una participación genuina de las comunidades indígenas o de otros grupos extranjeros dentro del supuesto contexto “diverso y multicultural” colombiano tanto en el contacto con otro como en su incidencia dentro

de las políticas lingüísticas. No se busca el mutuo enriquecimiento o la creación de nuevas formas de ser y saber, sino un beneficio político-económico y la cercanía a la cultura que permita seguir reproduciendo e imitando los modos y estructuras de vida de occidente. De ese modo el concepto de interculturalidad utilizado dentro de este documento sigue manteniendo su corte funcional y sirve de comodín para hablar de una supuesta inclusión y promoción de las culturas aborígenes

Continuando con nuestro objeto de interés en este documento, el apartado número cuatro: “Fundamentos que subyacen a la organización de los estándares” donde se refiere a “los niveles de desempeño en inglés” y establecen las “competencias requeridas”. En la página diez se hace referencia a cómo cada uno de los niveles establecidos por el Marco Común Europeo se agrupan en un solo nivel homologable (por ejemplo, de primero a tercero equivale al nivel A1). Así, se aseguran de instaurar un supuesto estándar de educación para las clases de inglés. Sin embargo, se recalca la responsabilidad que tienen las instituciones educativas de implementar dichos estándares y hacerlos cumplir dentro de sus propios lineamientos. Señalan la competencia comunicativa como la competencia sobre la cual se concentran y la subdividen en otras competencias (como la lingüística, pragmática y sociolingüística). De esta manera formulan su propuesta de manera que abarque “el desarrollo de habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende” (p. 12). Empero, las culturas que se estudian en las clases de inglés muy a menudo se limitan a la de Estados Unidos o Gran Bretaña, sin tener en cuenta otras culturas y variaciones del inglés como el “hinglish” en la India (un dialecto dado por la combinación entre el hindi y el inglés); el “singlish” en Singapur

(un dialecto dado por la combinación entre el inglés y diferentes lenguas como el mandarín y el malayo); o el “inglés pidgin camerunés” en Camerún (un dialecto conocido como el creole camerunés que se da por la combinación entre el pidgin y el inglés).

Tampoco se explora las consecuencias que tuvieron la enseñanza y el uso del inglés en dichos lugares. Se trata de ofrecer una idea del inglés y su enseñanza idealizada comparándola con los mismos escenarios en la realidad. La manera como se presentan los resultados de su supuesta implementación piloto es la recopilación de experiencias de los profesores durante el proceso de creación de los materiales para los estudiantes. Aquí volvemos a ver involucradas las categorías de interculturalidad, bilingüismo competitivo y clasismo. La interculturalidad se ve reflejada otra vez en la apuesta a la enseñanza de la cultura angloparlante (aunque limitada), lo cual se puede ver incluso en los nombres de tiendas de barrio “Donde Jose’s” o incluso programas de televisión nacionales como “The Suso’s Show”; el bilingüismo competitivo, en la priorización de la competencia comunicativa, una directiva adoptada por diversos gobiernos departamentales como el de Risaralda que “le apuesta al bilingüismo competitivo” para “consolidar al departamento como territorio competitivo en sus dimensiones, humano, social, económica y tecnológica, por medio del inglés como lengua estratégica” y “posicionar el bilingüismo como una estrategia primordial para fortalecer la economía del departamento hacia el ámbito internacional, mediante la preparación de un mercado laboral bilingüe” (Asamblea de Risaralda, 2019); y el clasismo, cuando se delega la responsabilidad de la implementación de dichos estándares a las instituciones educativas sin tener en cuenta que en el contexto colombiano la disparidad de recursos (electricidad, internet y libros) entre instituciones es muy grande. Un

ejemplo de dicha disparidad se puede observar en las noticias colombianas donde se expone la dificultad para acceder al derecho de la educación.



4 Noticias Caracol (2020) Página web. [Imagen]. Recuperado de: <https://noticias.caracol.com/coronavirus-covid-19/dos-primitos-encontraron-entre-la-basura-un-computador-y-con-el-juegan-hacer-tareas-nid228329-ie35596>

Continuando con el apartado número seis, “Recomendaciones para la aprobación de los estándares”, reiteran que “mediante un proceso de equipo, en el cual se brindará formación y acompañamiento, tanto a los docentes como a las instituciones, será posible, paulatinamente, formar nuevas generaciones que logren comunicarse en este idioma” (p. 31). El PNB establece ciertos estándares de calidad que no se pueden cumplir porque las condiciones reales no lo permiten, se ignora la realidad política, económica y social del país en conjunto con las necesidades de los estudiantes. El acceso a las condiciones ideales de aprendizaje que se presentan en el PNB demuestra la persistencia de la categoría de clasismo en esta política pública. Asumir que todas las entidades educativas tienen acceso a materiales físicos (libros y pupitres) o materiales que utilizan las TIC (Tecnologías de información y comunicación) es desestimar e ignorar las diferentes condiciones educativas en las que se encuentra la población colombiana.

Finalmente, nos encontramos con el numeral siete, “Los estándares en la práctica cotidiana”, donde se exponen las experiencias de varios docentes durante la fase de experimentación del programa y sus estándares. Los dos ejemplos que se exponen en el documento no tienen nombre de los profesores o de su experiencia profesional, no señalan en dónde se realizaron dichas pruebas piloto y en general la información que proporcionan no es referenciable o verificable. Es un testimonio de la eficacia del método implementado en el PNB. Dicho método se resume en el trabajo en equipo del grupo de profesores analizando las necesidades de los estudiantes a los que se enfrentan en el momento. Podemos identificar la categoría de arribismo otra vez ya que el programa nos presenta una atestación sobre la efectividad del programa, es decir la eficacia de la inserción del colombiano promedio en el mercado global actual. Metas que podemos ver reflejadas incluso en la página oficial de turismo del país con artículos como “10 colombianas destacadas por su talento en el exterior”.

Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004- 2009

Como tercer y último texto a analizar, tenemos el Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2009, inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad. Este documento del Ministerio de Educación Nacional (2004) expone en qué consiste el programa y las metas y objetivos a cumplir, estableciendo además el bilingüismo desde el ámbito economicista en el marco general del sistema-mundo moderno/colonial, ya que para el MEN el dominio del inglés representa una “ventaja comparativa”, en otras palabras el inglés es una herramienta que ofrece ventajas a nivel laboral y social y permite el aumento en la competitividad individual y colectiva. Para este caso, el colonialismo interno consiste en mantener la mirada en el mercado exterior y en las ventajas de hablar un idioma que nos inserta

instantáneamente en las dinámicas de la globalización y de las relaciones transnacionales, ignorando las necesidades locales y los intereses de la población sobre el aprendizaje de lenguas. Promoviendo, además, la incesante necesidad de alianzas con otros gobiernos y naciones que nos garanticen crecimiento y desarrollo económico bajo sus propios términos y condiciones, arribismo de nuevo ejemplificado, para cumplir con estándares económicos donde los occidentales son el modelo a seguir y los que a través de su cooperación permiten una mejoría de la situación económica del país dentro de una escala comparativa global.

El mercado arribismo de Colombia frente a otras naciones se refleja cuando vemos el papel que ha tomado el inglés como vehículo promotor de oportunidades de trabajo y otras ventajas económicas y políticas. Al privilegiar la lengua extranjera se evidencia la permanencia de una lógica de superioridad-inferioridad basado en no solo en una cuestión racial como la descrita históricamente desde los estudios de Modernidad/Colonialidad, sino que económicamente también implica una clasificación interna que es discriminatoria, por ejemplo los estratos.

Si seguimos en esa línea, hablar de privilegios y de opciones de trabajo y de establecimiento en el mercado laboral exterior también supone una situación de clasismo, pues muchas comunidades y sectores no tienen acceso a todas las herramientas de aprendizaje, por más que el gobierno siga haciendo esfuerzos por llegar a todas las zonas del país. Allí no se aspira a aprender otro idioma por los altos niveles de competitividad en la consecución de trabajos con sueldos altos, pues su situación clama por sus posibilidades de pervivir a pesar del colonialismo interno que los obliga a ser “otros”. Lo que no se discute y disputa en los contenidos de estas políticas, es la homogenización de los contenidos de aprendizaje que, según la clase dominante, son los únicos portadores del sello de validez, eficacia y competitividad necesarios para existir.

Adicionalmente, en esta búsqueda por mejorar los niveles de inglés en el país, se privilegia casi exclusivamente un bilingüismo competitivo, a partir del cual los proyectos que se realizan están enfocados en una ventaja colectiva y que beneficia a las élites del país, el mejoramiento de las condiciones de competencia para ingresar en un mercado laboral con opciones de alianzas internacionales y beneficios políticos, y se olvida por un momento el componente intercultural que mencionaron a la hora de hablar de los principios del PNB como un plan que permite el intercambio cultural y la inteligibilidad mutua.

El análisis de estos documentos, a través de los conceptos utilizados, nos permite evidenciar y comprobar que en la formulación de estas políticas lingüísticas se hacen presentes rasgos de Colonialidad que impiden el ejercicio de prácticas interculturales. El arribismo y las ideas de desarrollo y mejoramiento impuestas por los occidentales siguen siendo barreras para explorar el potencial local y superar la situación de colonización que nos atañe.

CAPÍTULO VI

Nuestra propuesta: reflexionar sobre el bilingüismo en Colombia

Luego de leer y analizar los objetivos y ver el desarrollo del programa a través de sus proyectos y planteamientos nos permitimos proponer, no un cambio total o una reestructuración basada en resultados o efectividad y beneficios, sino simplemente poner sobre la mesa algunas preguntas que sirvan para reflexionar sobre el bilingüismo en Colombia y en opciones y posibilidades alternas a los objetivos ya formulados por el MEN para aplicar esta política pública.

1. ¿Cómo pensar el bilingüismo sin excluir las lenguas locales o las demás variedades de lenguas extranjeras?
2. ¿Cómo propiciar el intercambio de saberes entre personas de diferentes culturas a través del inglés como mediador?
3. ¿Cómo posibilitar prácticas interculturales fuera de las aulas o en otros espacios oficiales para motivar un bilingüismo que privilegie el aspecto social?
4. ¿De qué forma se podrían implementar prácticas decoloniales dentro de la comprensión de la competencia intercultural?
5. ¿Cómo podrían enriquecer las prácticas interculturales los grupos indígenas si participaran en la formulación de políticas lingüísticas?
6. ¿Cómo la práctica de la interculturalidad crítica ayudaría a deconstruir el pensamiento colombiano imbuido en la Colonialidad?

7. ¿Cómo se puede incluir la cultura colombiana en la enseñanza del inglés como parte de las políticas lingüísticas?
8. ¿Cómo se puede aplicar la interculturalidad crítica desde el contexto pluriétnico y multicultural colombiano?

CAPITULO VII

Conclusiones

Como parte de la reflexión que acompaña nuestro proceso de investigación no solo en el ámbito del bilingüismo y la enseñanza de las lenguas, sino en la comprensión del funcionamiento de estructuras e instituciones políticas, económicas, sociales y culturales actuales permeadas e influenciadas por rasgos de Colonialidad, que están insertadas en el pensamiento colombiano, podemos decir que fue importante cuestionarnos sobre lo que significa el bilingüismo en Colombia y deconstruir poco a poco las justificaciones comunes a las preguntas de: por qué exclusivamente el inglés como segunda lengua, por qué es importante aprender inglés actualmente y qué hay detrás de las políticas lingüísticas y del PNB.

Podemos comprender que la cuestión del bilingüismo no radica en escoger otra lengua que forme pareja perfecta con el español o negar la posibilidad de aprender cualquier lengua extranjera, sino pensar en bilingüismo o multilingüismo sin la presencia de estereotipos o actitudes con inclinaciones segregadoras (por cualquier índole). Se puede pensar el bilingüismo como una oportunidad de reconocer e integrar mejor las lenguas que coexisten en el contexto

colombiano, aceptando su legitimidad e importancia dentro de un proceso que implica tomar distancia de aquellos elementos y características que nos mantienen bajo la matriz colonial del poder y al mismo tiempo iniciar una revalorización de la identidad nacional.

Esto se hace necesario debido a que, aunque las políticas públicas locales plantean ideales de multiculturalismo y pluriculturalidad, la realidad revela actitudes negligentes frente al cuidado y preservación de las lenguas indígenas y a la inclusión de otras lenguas extranjeras como alternativa. Debido al privilegio que se le otorga al contexto global sobre el local se hace evidente la permanencia de la colonialidad en la formulación de políticas públicas como el Programa Nacional de Bilingüismo, Colombia Bilingüe: Modelo de implementación de un programa de formadores nativos extranjeros y Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés; además también podemos ver su influencia reflejada en las formas y estructuras económicas, sociales y políticas.

Por otro lado y gracias a la perspectiva del giro decolonial podemos decir que pensar la interculturalidad de forma crítica puede suponer el principio de una práctica que permita no solo retomar elementos nativos de nuestra cultura para analizar nuestras condiciones y dar solución a los problemas locales, sino a reflexionar de nuevo sobre cómo se pueden utilizar dichos elementos para *descolonizar* nuestra propia “retórica de la modernidad escondida detrás de la lógica de la colonialidad” (Mignolo, 2008, p. 253). Puesto que la vigencia del PNB ha concluido y se presenta la oportunidad de crear y renovar estrategias para la implementación del bilingüismo en Colombia podemos hacerlo de manera que se vea reflejado en políticas públicas incluyentes que hayan sido mejor planteadas aprendiendo de los errores que se cometieron durante la implementación del PNB.

Teniendo en cuenta los retos locales del contexto colombiano, como la disparidad de recursos mencionados anteriormente, la burocracia que privilegia el bilingüismo inglés-español y las dinámicas capitalistas y neoliberales que permean a Colombia dentro del mundo globalizado, en adición a la renovación de ciclos legislativos expuesta arriba, esta investigación también nos deja una pregunta por responder: Teniendo en cuenta los restos de la educación *online*: ¿cómo iniciar la descolonización de la educación bilingüe en el contexto de posconflicto y emergencia sanitaria que atraviesa el país?

Bibliografía

- Altablero No. 37 (2005) Bases para una nación bilingüe y competitiva. Altablero, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Aguilera, J. A. (2003) Política y planificación lingüísticas: conceptos, objetivos y campos de aplicación. Revista interlingüística. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918566>
- Asamblea de Risaralda. (2019). *Risaralda le apuesta al Bilingüismo competitivo*. Online. Recuperado de: <http://www.asamblearisaralda.gov.co/sitio/index.php/risaralda-le-apuesta-al-bilinguismo-competitivo/>
- Bonilla Carvajal, C. A., & Tejada-Sánchez, I. (2016). *Unanswered questions in Colombia's language education policy*. PROFILE Issues in Teachers' Professional Development, 18(1), 185-201. HYPERLINK "<http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>" \h <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>
- Cárdenas, R.; Miranda, N. (2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio. Educ. Educ. Vol. 17, No. 1, 51-67.
- Calvet, L (1997). *Las políticas lingüísticas*. Edicial S.A. Colombia. (2020). *10 colombianas destacadas por su talento en el exterior*. Online. Recuperado de:

<https://www.colombia.co/pais-colombia/talento-de-colombia/10-colombianas-destacadas-por-su-talento-en-el-exterior/>

Correa, D., & Usma Wilches, J. (2013). From a Bureaucratic to a Critical-Sociocultural Model of Policymaking in Colombia. *HOW Journal*, 20(1), 226-242. Retrieved from <https://howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/32>

Cruz, S., y Duarte, D. (2012). Discourses of power that underline EFL teachers' educational practices within the MLD at the PUJ in Bogotá (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Crystal, D. (1997). *English as a global language*. New York: Cambridge University Press.

Rivera Cusicanqui, S. (2018), *Un Mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón, Buenos Aires.

Duncan, J. (1997). *English language teaching: linguistic and cultural imperialism?* Rev. Estudos da Linguagem Belo Horizonte, año 6, n.5, v.1, p.87-102.

Escobar, A. (2003) *Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación Modernidad/Colonialidad latinoamericano. Tabula Rasa*, (1), pp. 51 -86. Recuperado de: <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>

El Tiempo (2015, Marzo 7). *El país detrás del 'usted no sabe quién soy yo'*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15358001>

- Escobar, W. Y. (2013). Discursos que forjan identidades: un análisis crítico de discursos en la formulación de políticas sobre la enseñanza del inglés en Colombia. *PROFILE* Vol. 15, 45-60.
- Fonseca, L. (2012). Representación social del Programa Nacional de Bilingüismo en el periódico “El tiempo versión online” (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- García, D. García, J. (2012). Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias. Número 2, 47-70.
- Garnsey, P. Y Sailer, R. (1991) *The Roman Empire: economy, society and culture*. Editorial Crítica, S.A. , Aragón, Barcelona. ISBN: 84-7423-484-0.
- Gómez Sará, M. M. (2017). *Review and analysis of the Colombian foreign language bilingualism policies and plans*. *HOW*, 24(1), 139-156. [HYPERLINK "http://dx.doi.org/10.19183/how.24.1.343" \h http://dx.doi.org/10.19183/how.24.1.343.](http://dx.doi.org/10.19183/how.24.1.343)
- Guerrero, C. H. (2009). Language Policies in Colombia: The Inherited Disdain for our Native Languages. *HOW Journal*, 16(1), 11-24. Retrieved from <https://howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/74>
- Guerrero, C. H. (2010). Elite vs. Folk Bilingualism: The Mismatch between Theories and Educational and Social Conditions. *HOW Journal*, 17(1), 165-179. Retrieved from <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/71>
- Hurie, A. (May-August, 2018). ¿Inglés para la paz? Colonialidad, ideología neoliberal y expansión discursiva en Colombia Bilingüe. Medellín, Colombia, Vol. 23, Issue 2, pp. 333-354, ISSN 0123-3432

- Lander, E - COMPILADOR- (2000) La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: Argentina. CLACSO
- Luque, G (2004-2005). *El dominio de la lingüística aplicada*. RESLA, 17-18, 157-173.
- Martínez, A. (2002). Sobre el imperialismo lingüístico y el idioma inglés. *Realidad*, 88, 511-530.
- De Mejía, Anne-Marie Truscott (2005). Bilingual education in Colombia: Towards an integrated perspective. En Anne-Marie Truscott de Mejia (ed.). *Bilingual education and bilingualism*, pp. 48-64. Clevedon: Multilingual Matters.
- Mignolo, W. D. (2008) La opción de-colonial: Desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. *Tabularasa* (8) p.p. 243-281. Recuperado de: <https://www.revistatabularasa.org/numero08/la-opcion-de-colonial-desprendimiento-y-apertura-un-manifiesto-y-un-caso/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Colombia: Espantapájaros Taller.
- Ministerio de Educación Nacional (2004) Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019, inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad. MEN. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Phillipson, R. (2008). *The linguistic imperialism of neoliberal empire*. *Critical Inquiry in Language Studies*, 1-43.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. New York: Oxford University Press.

Quijano, A. (2000) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina en *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: Argentina. CLACSO.

Quijano, A. (2014) Colonialidad del poder y clasificación social en *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires, Argentina. CLACSO: Colección Antologías

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es> [26 de abril de 2020].

Ruiz López, D. y Cadenas, C. E. (s.f.) ¿Qué es una política pública? Revista jurídica IUS, Universidad Latina de América. Recuperado de: [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/8122BC01AACC9C6505257E3400731431/\\$FILE/QU%C3%89_ES_UNA_POL%C3%8DTICA_P%C3%9ABLICA.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/8122BC01AACC9C6505257E3400731431/$FILE/QU%C3%89_ES_UNA_POL%C3%8DTICA_P%C3%9ABLICA.pdf)

Sánchez, M. (2015). La (re)configuración de las identidades sociales y culturales en el aprendizaje de una segunda lengua (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Sercu, L. (2005). “Teaching Foreign Languages in an Intercultural World”, en L. Sercu, E. Bandura, P. Castro, L. Davcheva, Ch. Laskaridou, U. Lundgren, M^a del C. Méndez García y P. Ryan. *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence. An International Investigation*. Clevedon: Multilingual Matters, 1-18

- Torres, S. (2009). *Las vicisitudes de la enseñanza de lenguas en Colombia*. Diálogos Latinoamericanos, núm. 15.
- Usma Wilches, J. (2009). Políticas educativas y lingüísticas en Colombia: procesos de inclusión, exclusión y estratificación en tiempos de reforma educativa global. PROFILE, 11, 123-141.
- Valencia, M. (2013). La política lingüística y la fabricación del consentimiento para la intervención extranjera en Colombia. PROFILE Vol. 15, 27-43.
- Veronelli, G. A. (2016). *Sobre la Colonialidad del lenguaje*. Universitas Humanística, 81, 33-58.
 HYPERLINK "http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl" \h
<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl>
- Wallerstein, I. (1974). *The Modern World-System*, New York, Academic Press, pp. 347-57.
- Walsh, K (2014) Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. Red de interculturalidad. Recuperado de:
 "https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagogc3ada-decolonial-walsh.pdf"
- Walsh, K (2008) Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. Revista signo y pensamiento 46, volumen XXIV.