



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2024,
Volumen 8, Número 2.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2

**EXPLORACIÓN DE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS EN COLOMBIA: IMPLICACIONES
HISTÓRICAS, TEÓRICAS Y PRÁCTICAS
DE SU DESARROLLO**

**EXPLORATION OF ENGLISH TEACHING IN COLOMBIA:
HISTORICAL, THEORETICAL AND PRACTICAL
IMPLICATIONS OF ITS DEVELOPMENT**

Karen Tatiana Duran Estupiñán
Universidad UMECIT Panamá

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10835

Exploración de la Enseñanza del Inglés En Colombia: Implicaciones Históricas, Teóricas y Prácticas de su Desarrollo

Karen Tatiana Duran Estupiñán¹

karenduran.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0004-9711-8343>

Universidad UMECIT Panamá

RESUMEN

El presente artículo tiene como finalidad hacer una revisión documental en relación con la enseñanza de las lenguas en Colombia y las implicaciones históricas y teóricas en las prácticas de aula, con el fin de contextualizar el desarrollo de la enseñanza del inglés y dialogar en torno a las dinámicas que marcan el rumbo de su desarrollo. El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque hermenéutico para profundizar en la evolución de la enseñanza del inglés en Colombia desde una revisión histórica de la influencia de movimientos internacionales, la formación del docente de inglés y la reflexión en torno a cómo dichas tendencias han marcado la historia en nuestro país, sin avances significativos a pesar de los esfuerzos. A través de dicha indagación se logró comprender la evidente influencia extranjera a lo largo de la historia, sus beneficios, desafíos y la reflexión crítica necesaria para mejoras significativas. Además, se profundizó y reflexionó en el campo en torno a la manifiesta relevancia que se le ha dado a la didáctica del aula dejando a un lado aspectos pedagógicos y epistemológicos fundamentales en la enseñanza de las lenguas y el avance teórico nacional en campo de estudio.

Palabras clave: enseñanza del inglés, docente de inglés, Colombia, historia

¹ Autor principal

Correspondencia: karenduran.est@umecit.edu.pa

Exploration of English Teaching in Colombia: Historical, Theoretical and Practical Implications of its Development

ABSTRACT

The purpose of this article is to make a documentary review in relation to the teaching of languages in Colombia and the historical and theoretical implications in classroom practices, in order to contextualize the development of English teaching and dialogue about the dynamics that mark the course of its development. The present study was developed under a hermeneutic approach to delve into the evolution of English teaching in Colombia from a historical review of the influence of international movements, the training of English teachers and the reflection on how these trends have marked the history of our country, without significant advances despite the efforts. Through this research, it was possible to understand the evident foreign influence throughout history, its benefits, challenges and the critical reflection necessary for significant improvements. In addition, the field was deepened and reflected on the manifest relevance that has been given to classroom didactics, leaving aside fundamental pedagogical and epistemological aspects in the teaching of languages and the national theoretical progress in the field of study.

Keywords: english teaching, english teacher, Colombia, history

Artículo recibido 20 febrero 2024
Aceptado para publicación: 28 marzo 2024



INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del inglés es considerado por muchos como uno de los procesos de aprendizaje más complejo para estudiantes lo cual se convierte en una problemática que incluye a todos los actores de las instituciones educativas sin distinción. Por lo anterior, es de gran relevancia indagar en el origen y tendencias de enseñanza del inglés que se ha venido presentando en Colombia. La recopilación y análisis de los elementos más destacados permitirá conocer el estado de los procesos y las posibles implicaciones en las prácticas de aula.

La enseñanza de un idioma extranjero en la escuela colombiana se justifica mediante el reconocimiento de la importancia del aprendizaje del idioma extranjero inglés en el progreso y desarrollo de las comunidades. Así como las diferentes áreas han contribuido significativamente a mejorar la calidad de vida, a través de avances en diversos campos, la enseñanza de un idioma extranjero también se convierte en un medio para ampliar las oportunidades educativas y laborales de los estudiantes colombianos como la promoción de competencias comunicativas que permiten a los estudiantes interactuar de manera efectiva en contextos globales y multiculturalmente diversos.

Por lo anterior, diferentes naciones han trabajado para incluir la enseñanza del inglés como lengua extranjera en los programas escolares. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha priorizado esta idea y ha integrado la enseñanza del inglés en el currículo educativo de todas las instituciones públicas y en muchas de carácter privado. A pesar de estos esfuerzos, según el informe del Índice del Dominio del Inglés de EF - EPI (2011-2023), Colombia se encuentra en el puesto 17 de 20 países en Latinoamérica con un nivel de proficiencia de lengua bajo, en una clasificación de 480 puntos de 800. Además, el informe nacional de resultados saber pro 11 (MEN, 2022), establece que, aunque entre el periodo de 2016 y 2022 se ha evidenciado una mejoría en los resultados; el 70% de los estudiantes aún se encuentran en los niveles más bajos (A- y A1). Y en el caso de los colegios rurales los bajos resultados son aún mayores (entre el 87% y el 93%).

En el presente documento se realiza una revisión histórica del surgimiento y desarrollo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, mediante una revisión documental que da cuenta de los aspectos sociales, políticos y culturales que han influido la enseñanza de idioma extranjero en nuestro país, desde tres aspectos: historia y evolución de la enseñanza del inglés, formación docente y tendencias

investigativas en el campo. Las conclusiones derivadas de este análisis contribuirán al cuerpo existente de conocimiento en la enseñanza del inglés en Colombia, buscando ser un punto de partida para futuras investigaciones que aborden de manera más exhaustiva y sistemática los procesos investigativos relacionados con la enseñanza del inglés en Colombia y las posibles consecuencias en el aula.

METODOLOGÍA

Este estudio emplea una metodología de revisión bibliográfica junto con un enfoque hermenéutico que involucra el procesamiento y análisis reflexivo de la información para cumplir con los objetivos establecidos (Planella, 2005). La indagación documental implica revisión, búsqueda, identificación, selección, procesamiento y dialogo entre documentos relevantes al tema de investigación, con el fin de abrirse a otros contextos que ofrezcan nuevas miradas pedagógicas. Este proceso de recopilación permite comprender la historia, la evolución y el desarrollo de la enseñanza del inglés en Colombia lo que facilita la comprensión de la situación actual y los posibles escenarios educativos en la enseñanza del idioma extranjero. Los documentos tenidos en cuenta para la presente investigación son aquellos citados en este documento y encontrados en bases de datos de revistas académicas en Colombia, la corporación RUDECOLOMBIA (Red de Universidades Estatales de Colombia) y publicaciones hechas por el Ministerio de Educación Nacional, todos de acceso público, con el fin de tener en consideración los procesos investigativos y de producción académica ofrecidos por diferentes instituciones en Colombia, en el campo objeto de estudio.

Siguiendo esta metodología, se emprende una reflexión acerca de los componentes que resultan pertinentes para la investigación, tomando en consideración los criterios de inclusión y exclusión que facilitarán la selección de las fuentes relevantes sujetas al análisis (Montes, 2021). Entre los criterios considerados se encuentran, el título, la presencia de indicadores que sugieren un enfoque metodológico riguroso, conclusiones y aportes; además, la exclusión de aquellos documentos que presentan información considerada poco relevante. A partir de los hallazgos, los documentos se clasificaron según su cronología y relevancia temática en una matriz de análisis documental, instrumento que sirvió para abordar el fenómeno desde una perspectiva histórica, teórica y pragmática a partir los primeros movimientos del siglo XIX hasta la actualidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En Colombia, al igual que en otras naciones latinoamericanas, se han promovido diversos esfuerzos y movimientos en el ámbito de la enseñanza del idioma inglés. Si bien la enseñanza del inglés se remonta a la independencia, junto con el francés y el latín, las iniciativas se intensificaron después de las guerras mundiales, con el objetivo de expandir la influencia de Estados Unidos y la Unión Soviética en la región (Orjuela, 2018). En América Latina, la enseñanza del inglés se promovió con la intención de fomentar intercambios culturales entre países. Este impulso condujo a la creación de instituciones extranjeras como la Comisión Fulbright y el Instituto Colombo Americano, entre otras. Las cuales inicialmente tenían un carácter de voluntariado transitorio, pero con el tiempo establecieron una presencia permanente en el país ofreciendo servicios de enseñanza del idioma, venta de materiales didácticos y administración de exámenes estandarizados, actividades que las convirtieron en lucrativas empresas (Ramos, 2019) (Orjuela, 2018). Desde la década de 1960, la Comisión Fulbright mencionada anteriormente, dirigió su atención a la educación de maestros de inglés, para lo cual tuvo una estrecha vinculación con ASOCOPI (Asociación Colombiana de Profesores de Inglés), apoyándola financieramente en 1965 a través de proyectos y programas (Orjuela, 2018).

En relación a la enseñanza, según autores como Gómez (1971), Velasco y Martínez (2002), Martín (2009), Muñoz (2010) y Bastidas (2019), quienes han desarrollado investigaciones sobre la historia y la evolución de la enseñanza del inglés en Colombia, esta ha sido dominada bajo ciertos enfoques y métodos según la época.

Desde enfoques conductistas y la concepción de métodos tradicionales se encuentran la mayoría de aquellos que han sido utilizados en las escuelas. En este grupo se encuentran el método traducción-gramatical, el método directo y el método audiolingual. Los cuales reflejaban la ideología predominante entre los docentes de inglés, que se centraba en una enseñanza más estructural que comunicativa, basada en el método de traducción (Ramos, 2019). Es por ellos que durante los años sesenta se enfatizaba en el estudio de la lengua a profundidad, pero una profundidad más estructural hacia la lógica de la productividad. Según Cabrera- Mariscal (2014) se definían de la siguiente manera:

Método de traducción: Este método, conocido como "tradicional", es el primer enfoque documentado en la enseñanza de lenguas extranjeras y se utiliza principalmente en la enseñanza de lenguas clásicas.

Su objetivo principal es dominar el vocabulario y las reglas gramaticales del idioma objetivo, lo que facilita la comprensión y creación de oraciones, así como el aprendizaje de la cultura y la literatura extranjeras. Desde una perspectiva teórica, se basa en la enseñanza de una segunda lengua a través de la primera, donde toda la información necesaria se transmite mediante explicaciones en el idioma nativo del estudiante.

Método directo: El método directo, también llamado método natural, surgió a finales del siglo XIX como reacción al enfoque tradicional de la traducción de gramática en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este método, desarrollado por Maximilian Berlitz y denominado también por L. Sauer como método natural, plantea que para enseñar una lengua extranjera no es necesario traducirla a la lengua nativa, sino que debe enseñarse mediante demostraciones directas.

El Método Audio-Lingual: también conocido como "Army Method" debido a su desarrollo durante la Segunda Guerra Mundial en Estados Unidos, se fundamenta en los principios conductistas. Este enfoque para el aprendizaje de idiomas comparte similitudes con el método directo, ya que sugiere que los estudiantes empleen un enfoque directo sin recurrir al uso de su lengua materna para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera.

En los años setenta, la enseñanza de los idiomas se comenzó a ver como una disciplina por sí sola (Ramos, 2019); además, estuvo representado por modelos como Suggestopedia, Método del Silencio y Respuesta Física Total (Cabrera- Mariscal, 2014).

Suggestopedia: La Suggestopedia, desarrollada por Georgi Lozanov en la década de 1970, es un método de aprendizaje que se deriva de la Sugestología, una ciencia que investiga las influencias conscientes o inconscientes a las que las personas responden constantemente. Lozanov (1979) la define como un enfoque que busca aprovechar el potencial mental de los estudiantes para acelerar su capacidad de comprender y utilizar un idioma. Su objetivo principal de la enseñanza no es la memorización, sino la comprensión y la resolución creativa de problemas.

El método del silencio o Silent Way: desarrollado por Caleb Gattegno en 1963, se caracteriza por su énfasis en el uso del silencio como una técnica pedagógica central. Su objetivo principal es proporcionar a los estudiantes principiantes un fundamento oral y auditivo en los aspectos fundamentales del idioma



extranjero. Este enfoque resalta la autonomía del alumno, mientras que el papel del profesor se centra en supervisar y guiar el progreso de los estudiantes.

Respuesta física total: El método propuesto por James Asher, donde se sugiere que, al aprender un idioma, los individuos emplean un proceso de decodificación de códigos, priorizando la comprensión antes que la producción lingüística. El enfoque del docente consiste en presentar vocabulario y gramática dentro de un contexto específico, mientras que los alumnos responden físicamente a las instrucciones verbales, imitando así el proceso de aprendizaje observado.

Stansfield (1973) resalta las dificultades de la enseñanza del inglés en Colombia y su relación con la implementación de dichos métodos en la época, las cuales incluía aspectos de infraestructura, capacitación de docentes y de motivación estudiantil, sumado a un sentimiento “antiamericanismo” resistente a la enseñanza del idioma inglés y su cultura en el país. Lo que llevó a una evaluación de libros de texto y elementos culturales que estaban siendo incluidos en la enseñanza del inglés (Ramirez,2015).

En la década de los ochenta, surgieron las licenciaturas en lenguas modernas en el país, específicamente inglés y francés, con el objetivo de proporcionar a los docentes una formación que abarcara tanto las habilidades lingüísticas como el componente pedagógico. Aunque este desarrollo representó un avance significativo en la enseñanza de idiomas y en el reconocimiento del rol del docente de inglés en Colombia, aún este se percibía principalmente como un transmisor de conocimiento. Fue hacia finales de los ochenta cuando se empezaron a adoptar nuevos enfoques que propendieran por procesos más humanistas en la enseñanza de idiomas en el país (Nunan,1989).

Durante la misma época, en Colombia surgió un interés por enfatizar en la función comunicativa, que abogaba por la importancia de la exposición e inmersión en el idioma, basándose en la teoría del innatismo según Krashen y Terrell (1983). Este cambio de enfoque hacia lo comunicativo marcó un giro en la enseñanza del inglés en el país, en respuesta a los métodos estructuralistas previamente propuestos. Los años ochenta y noventa presenciaron importantes cambios paradigmáticos que no solo cuestionaban los métodos de enseñanza, sino que también reconocían al docente como algo más que un simple transmisor de conocimiento, enfatizando la importancia de la contextualización en la formulación de cualquier programa de enseñanza del inglés.



Con la promulgación de la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 se le otorgó un papel central a la educación en Colombia, lo que llevó a una revisión crítica de muchas de las propuestas educativas planteadas en décadas anteriores. Se empezó a considerar la eficacia de los métodos de enseñanza más allá de su mera definición, así como la interacción entre los diversos actores del proceso educativo. A partir de este momento, se reconoció al docente como un profesional de la educación responsable de reflexionar sobre su práctica y buscar alternativas. Surgieron entonces metodologías de enseñanza de lenguas, enfoques didácticos específicos para la enseñanza de idiomas y proyectos pedagógicos e investigativos más enfocados al objeto de estudio (Ramos, 2019).

En Colombia, la enseñanza del inglés ha sido abordada desde una perspectiva estructural, centrándose en el aprendizaje formal del idioma y el desarrollo de habilidades, influenciadas por políticas tendencia en países europeos y relacionadas con la llegada del inglés al país. A partir de la constitución de 1991, cuando se reconoce a Colombia como una nación multicultural y plurilingüe, se comenzaron a tomar decisiones importantes sobre la enseñanza del inglés. En 1998, se establecieron los Lineamientos Curriculares para orientar el diseño de programas y estrategias de enseñanza resaltando la importancia del lenguaje en la educación colombiana, seguidos en el 2002 por los Estándares de Excelencia en la Educación, que son un marco de referencia que subraya la importancia del desarrollo de habilidades en una segunda lengua.

En el 2004, se lanzó el Plan Nacional de Bilingüismo (2004-2019) con el propósito de que los ciudadanos puedan comunicarse en inglés para integrar al país en la comunicación global, la economía y la apertura cultural. Decisión que provocó la inclusión del inglés en las pruebas Icfes. El "Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación" -ICFES es el encargado del diseño y aplicación de exámenes estandarizados diseñados para evaluar el desempeño académico de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento en Colombia, en último grado de escolaridad secundaria. A través de la Resolución 4155 del 27 de octubre de 2005, expedida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se estableció las pautas para introducir el examen de inglés en las evaluaciones estandarizadas del ICFES a partir del año 2006.

En el mismo año, se desarrollan los Estándares de Competencia en Lengua Extranjera, reconociendo al lenguaje como un elemento crucial para la cultura, la identidad y el pensamiento desde un conjunto de



critérios y niveles de habilidad establecidos para medir y evaluar. En dicho documento y con el fin de garantizar la coherencia en el plan educativo y establecer un lenguaje compartido que definiera los objetivos de rendimiento lingüístico a lo largo de todas las etapas educativas, el Ministerio de Educación optó por utilizar el "Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación", un documento creado por el Consejo de Europa el cual describe una serie progresiva de niveles de competencia lingüística que los estudiantes van alcanzando el cual se espera esté estrechamente relacionado con los planteamientos curriculares de las instituciones públicas, de la siguiente manera. (MEN,2016)

Tabla 1

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Tomada de Ministerio de Educación Nacional (2006)

A partir del 2010, se crea el *Programa de fortalecimiento al desarrollo de competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE)* que buscaba mejorar la comunicación en inglés de los estudiantes del sistema educativo colombiano para brindarles acceso a becas en el extranjero, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, tanto dentro como fuera de Colombia. Desarrolló estrategias como la formación de docentes, el acompañamiento a secretarías, y se creó la ley de bilingüismo (Ley 1651 de 2013).

En 2014, se desarrolla la iniciativa "Colombia Bilingüe 2014- 2018", que busca mejorar la comunicación en inglés de los estudiantes del sistema educativo colombiano para brindarles acceso a becas en el extranjero, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, tanto dentro como fuera de Colombia. Dichas iniciativas generaron valiosos aportes como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, 2016). Estos derechos básicos están relacionados con habilidades comunicativas clave en

habilidades como la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita.

Así mismo, se plantea un currículo sugerido para la enseñanza del inglés (MEN,2016). Un plan de estudios recomendado o propuesto para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en un determinado contexto educativo. Este currículo sugiere los contenidos, las habilidades lingüísticas y las competencias que se espera que los estudiantes adquieran en cada nivel de enseñanza, desde principiantes hasta niveles más avanzados. Además, ofrece una estructura básica para docentes en el diseño de las clases.

En la misma época, se dio la creación de material educativo como los libros de texto "Way to go", "English Please" y Bonny Bonita. Materiales educativos diseñados siguiendo principios pedagógicos y están dirigidos tanto a docentes como a estudiantes en Colombia. Aunque fueron publicados en 2016, siguen siendo vigentes, aún se utilizan y se consideran relevantes en el contexto educativo colombiano para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, en especial en contextos donde las herramientas físicas son las únicas disponibles.

Simultáneamente a partir del 2015 y 2016, el gobierno colombiano lanzó la Política Nacional de Bilingüismo 2015-2025 "Colombia Very Well" que establece metas y estrategias para promover el bilingüismo en el país, consolidando la iniciativa como una política de estado a largo plazo, integral e intersectorial. La cual tendría unas implicaciones de sostenibilidad (financiación y seguimiento), comunicación y compromiso nacional (MEN, 2014), en el cual se planteaban en términos de lengua que el 50% de los estudiantes de Colombia alcanzan un nivel B1 de proficiencia en grado 11 para el 2025.

Para el cuatrienio 2018-2022, el Programa Nacional de Bilingüismo se estructuró en 4 líneas estratégicas bajo el desarrollo de 14 proyectos, que han sido apoyadas de manera directa por el Ministerio de las Tics. A través del desarrollo de recursos para la enseñanza del inglés, el mejoramiento de la infraestructura en conectividad y acceso a internet y de esta manera a recursos educativos disponibles. Las líneas estratégicas estaban diseñadas desde diferentes enfoques: para la formación y capacitación docente en la integración de herramientas tecnológicas de manera efectiva se desarrolló *Inspiring teachers*. Un esquema de desarrollo profesional que a través de proyectos como Master class:



transmisiones en vivo en canales como YouTube, capacitaba a docentes desde el diálogo entre expertos nacionales y docentes para la formulación de propuestas en la enseñanza de la lengua; otra línea es denominada: *Ecosistema de Recursos educativos para el aprendizaje del inglés- ECO 2.0*, este ecosistema tiene como objetivo principal brindar acceso a una amplia variedad de recursos educativos digitales para facilitar la enseñanza del idioma inglés en el contexto colombiano, a través de aplicaciones como Be The 1 challenge, plataforma de recursos y libros de texto; *Conectividad de culturas*, línea que fomenta el intercambio desde el desarrollo de clubes conversacionales e intercambios culturales; y finalmente, *Ecosistemas de bilingüismo y plurilingüismo* con el acompañamiento y alianza en los territorios en la definición de sus políticas de bilingüismo y plurilingüismo acordes a las necesidades. Lo anterior con el propósito de generar políticas acordes a la realidad de la época actual dejando a un lado la percepción instrumentalista de la tecnología, fomentando la tecnología como una forma de pensar y aproximarse al conocimiento.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, los resultados no han sido los esperados, como se señaló al principio del documento, lo que ha suscitado críticas desde diferentes fuentes sobre el papel del inglés en el país, la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, la relevancia del contexto colombiano y la planificación de propuestas.

Una de las principales controversias ha girado en torno a quienes proponen dichas reformas, las cuales han sido promovidas y apoyadas principalmente por actores extranjeros, lo que ha llevado a críticas, al no tener en cuenta la situación actual de las escuelas colombianas, la realidad de los estudiantes y la experiencia de los maestros. Las investigaciones realizadas por autores colombianos no han tenido la misma influencia en la formulación de políticas educativas como lo han tenido las ideas extranjeras (Moncada,2007). Además, las tendencias didácticas en las escuelas colombianas, influenciadas por estas políticas, se han centrado en asegurar la aprobación de pruebas estandarizadas en lugar de promover una formación integral (Cárdenas y Miranda, 2014) (Cisneros y Mahecha,2020). Esto significa que la enseñanza del inglés, es vista por algunos no como un proceso enriquecedor desde el punto de vista lingüístico y cultural, sino como un medio para alcanzar objetivos establecidos desde perspectivas de siglos anteriores.



Según el análisis de los resultados de las pruebas Saber entre 2016 y 2022 (MEN, 2022), las instituciones públicas han mostrado un desempeño por debajo del promedio nacional, con una brecha de alrededor de dos puntos entre las instituciones urbanas y rurales, mostrando que se evidencian rendimientos más bajos en áreas rurales en el área de inglés. Este fenómeno se atribuye en gran medida al desarrollo de prácticas inadecuadas para la enseñanza del inglés y a la falta de motivación para aprender el idioma, posiblemente debido a problemas metodológicos y didácticos, así como a la mala comunicación entre los actores educativos y una incorrecta interpretación de las estrategias de enseñanza (Archila y Gómez, 2021) (Méndez, 2019), lo cual nos deja lejos de los resultados esperados.

Formación del docente de inglés en Colombia

El concepto de formación ha estado guiado por distintas posturas a lo largo de la historia. Desde una mirada filosófica tenemos a pensadores como Heggel, Habermas y Gadamer quienes reflexionan en torno a la formación del individuo desde un proceso de socialización, cultura y autorreflexión. Si bien el concepto de formación de educadores, es un concepto de la contemporaneidad este ha tenido concepciones muy técnicas sobre capacitación y entrenamiento (Ramos, 2019). En la actualidad se propone una formación desde un enfoque socio- crítico, una formación permanente, autónoma y consciente (Díaz-Barriga, et. al, 2004); es decir, una formación que más allá de ser guiada debe ser vivida por cada sujeto desde enfoques epistemológicos hacia la transformación social y cultural. Por lo anterior, el pensar el docente de inglés de esta época debe girar en torno a cuánto reflexiona sobre su práctica y su capacidad de transformación.

Ramos (2019), realiza un estudio histórico sobre la formación de docentes de inglés y el desarrollo de las facultades de educación en Colombia, desde la cual se resalta cómo diversas circunstancias, especialmente aspectos políticos y culturales, han influenciado significativamente en la educación en Colombia y, por ende, en la formación de maestros.

Las Escuelas Normales y las facultades de educación han sido las encargadas de la formación de docentes en Colombia influenciadas por las continuas reformas gubernamentales. Desde los primeros movimientos del siglo XIX, con la perspectiva cristiana la iglesia católica se encargaba de la educación en los diferentes niveles educativos, donde comunidades extranjeras traían consigo concepciones preconcebidas como la alemana, en la cual el futuro profesor debía ser formado de manera rigurosa

desde la moral y el dominio de la materia que enseñaba. Sin embargo, a partir de la creación de las facultades de educación en la década de los treinta; hasta la creación de los primeros programas de idiomas de Colombia en 1961, los cuales estuvieron a cargo de las universidades del país, se privilegió el idioma inglés, por encima de otros idiomas debido a la influencia de Estados Unidos en el territorio (De Mejía, 2012).

Si bien los programas tenían una denominación de licenciatura, dándole prioridad a la disciplina y dejaban un poco al lado el saber docente; es decir, al docente se le definía desde la idea de facilitador y experto en técnicas de enseñanza para el aprendizaje del inglés, más allá del conocimiento que el producía a través de su práctica (Porlan, et.al, 1997). Hacia los años setenta se desarrolla un enfoque relacionado con la tecnología y la innovación que genera cambios en la incorporación de los medios audiovisuales; sin embargo, a pesar de los cambios generados por las condiciones de la época, la labor docente y las dinámicas de enseñanza aún no eran consideradas relevantes.

Según Ramos (2019a), en los años sesenta, los programas de formación docente en lenguas en Colombia llevaban el nombre de "filología", sugiriendo la formación de filólogos. Sin embargo, estos programas tenían poco contenido filológico, ofreciendo solo cursos de griego y latín. La filología implica el estudio profundo de la lengua y la cultura a través de documentos antiguos, algo distante de las licenciaturas en educación. Solo la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, conserva una licenciatura en Filología. En los años ochenta, el docente comienza a ser visto como agente de cambios e investigador, lo cual le permite aportar conocimiento al campo desde la Constitución Política de 1991 y su declaración como un país bilingüe.

Resultado de las diferentes reformas constitucionales y el dialogo en tono a ellas, se otorga importancia significativa al componente cultural de la lengua en su enseñanza y aprendizaje. Lo que generó nuevas reformas y oportunidades como: reformas curriculares en diferentes instituciones, diseño de material desde los docentes teniendo en cuenta sus condiciones, capacitación de docentes desde enfoques comunicativos en las cuatro habilidades apoyados por gobiernos extranjeros como el británico. Desde entonces han sido continuas las propuestas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia con el fin de mejorar las prácticas educativas desde la formación docente en la enseñanza del inglés como las capacitaciones, inmersiones, acceso a material y la vinculación de instructores nativos entre otras.



Según Ramos (2019b), hasta principios del siglo XXI, la formación de docentes de inglés en Colombia se caracterizó por un enfoque predominante en el entrenamiento, la capacitación y la actualización. Este enfoque fue influenciado por discursos de agencias internacionales que han penetrado en el sistema educativo del país; sin embargo, con la implementación del Sistema Colombiano de Formación de Docentes y nuevos lineamientos de política, se buscó alejarse de enfoques de corto plazo como la mera capacitación o el entrenamiento.

Con el fin de subsanar dichas dificultades, se consideró el apoyo extranjero en el aula de inglés; sin embargo, este apoyo ha sido temporal lo cual no subsana la falta de capacitación en habilidades de la lengua y elementos pedagógicos necesarios en la formación del docente titular. Además, en muchas ocasiones este apoyo no cumple con un perfil docente y/o no son hablantes nativos (Correa y Gonzales, 2017). Lo anterior debido a que con la creación del programa “Formadores Nativos Extranjeros” “Fellowship Teaching Programme” en inglés, los requisitos de dicha elección eran la certificación C1 en lengua y un título profesional sin importar el área. La experiencia en docencia no era obligatoria, lo que generaba que dicho apoyo extranjero proviniera de diferentes países donde el inglés puede ser primera lengua, como Estados Unidos y Canadá; segunda lengua, como India o Ghana o lengua extranjera como Rusia o Italia, países de los cuales se ha recibido formadores a lo largo de la iniciativa y que ha generado controversia al pensar que cualquier persona puede enseñar, sin importar la formación que tenga y sobre lo apropiado y conveniente que pueden resultar estas prácticas en las escuelas colombianas (Gómez-Vásquez y Guerrero, 2018).

Para Brunner (2001), la formación del docente de inglés debe estar guiado por perspectivas que le permitan entender la evolución del contexto global desde ámbitos como la transformación del conocimiento, la resignificación de los espacios, la conciencia docente frente a la globalización, y la preparación de la escuela para afrontar las necesidades de la época, con el fin de ver el proceso de enseñanza no como un cúmulo de procedimientos y pasos que en general funcionan, sino desde el proceso de observación, evaluación y adaptación, lo cual permitirá no solo mejorar los procesos de enseñanza de la lengua inglesa, sino a su vez, desarrollar nuevos constructos teóricos en el campo (Ramírez ,et.al,2019).



Tendencias investigativas sobre la enseñanza del inglés en Colombia

En Colombia, en los últimos años, los procesos de investigación en la enseñanza del inglés han estado inclinados hacia el análisis de la enseñanza y evaluación desde enfoques didácticos. Estas propuestas buscan mejorar la práctica a través del diseño de unidades didácticas, reformas curriculares, la incorporación de la gamificación y el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aula; sin embargo, estas iniciativas se enfrentan a desafíos como la falta de recursos y la necesidad de una mayor capacitación docente (Takemiche, 2020). Además, la implementación de estas estrategias se ve obstaculizada por la desconexión entre los modelos burocráticos y los actores del campo educativo (Correa y Usma, 2013) y la concepción errónea y tecnicista sobre algunos conceptos.

Desde la búsqueda de tesis doctorales en Ciencias de la Educación en el marco del convenio la Red de Universidades Estatales de Colombia, RUDECOLOMBIA, entre el 2005 y el 2022, se encuentran 15 tesis en relación al objeto de estudio. Dichas investigaciones giran en torno a líneas de investigación como: Bilingüismo; Pensamiento Educativo Y Comunicación; Currículo e Interculturalidad; Formación de docentes e interculturalidad; La Educación en América Latina desde su perspectiva histórica, pedagógica y curricular; Historia Social de la Educación, Administración y desarrollo de los sistemas Educativos; y Cultura, lenguaje y educación.

De acuerdo con la información examinada se puede concluir que, durante el periodo histórico analizado, la producción académica a nivel doctoral en Colombia ha girado en torno a enfoques desde:

El desarrollo de las competencias intercultural y de bilingüismo: como aspectos fundamentales de la enseñanza del inglés y la necesidad de reflexión en torno a las implicaciones de una educación bilingüe en este país. Investigar el bilingüismo en Colombia resulta primordial para comprender mejor la dinámica lingüística y cultural del país, mejorar la educación, fomentar la competitividad global y promover la cohesión social

Reflexión docente: Tendencias investigativas en relación a la reflexión del docente de inglés sobre sus prácticas pedagógicas con el fin de mejorar su práctica docente y la de los estudiantes en el área. La reflexión fomenta el desarrollo profesional de los docentes al exhortar a investigar nuevas metodologías, participar en actividades de formación continua y buscar oportunidades de crecimiento personal y profesional.

Desde la identidad Cultural y Formación de Docentes: Se exploran las tensiones curriculares en la formación de licenciados en lengua extranjera, así como las prácticas sociales de lectura y el desarrollo de literacidades críticas y multilateralidades entre los formadores de docentes de inglés. Cuestionamientos desde los cuales se realizan propuestas curriculares y metodológicas teniendo en cuenta a los sujetos en formación con el fin de generar procesos más pertinentes a las necesidades.

Modelos educativos: Donde se aborda el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés desde una perspectiva histórico-filosófica y se estudian prácticas letradas en lengua extranjera entre docentes en formación. Además, se hace hincapié en modelos educativos dinámicos como el translingüismo, modelo educativo dinámico que aboga por el uso flexible y equitativo de múltiples idiomas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo y valorando la diversidad lingüística como un recurso educativo enriquecedor en una cultura tan diversa como la colombiana.

Desde la evaluación y el aprendizaje: Se investigan las creencias sobre la evaluación del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y se propone una evaluación proactiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde la historia y Prospectiva Educativa: Se analiza la historia de la enseñanza del inglés en Colombia, así como las evaluaciones y perspectivas futuras para fortalecer las instituciones de educación básica y media en este campo.

CONCLUSIONES

Como se evidenció a lo largo del documento, históricamente la enseñanza del inglés en Colombia ha estado marcada por tendencias extranjera lo cual trae beneficios en acceso a material, información, capacitación y evaluación significativos para la enseñanza del inglés en Colombia; sin embargo, es necesario abordar las implicaciones y desafíos asociados. Así como trabajar en la contextualización y adaptación de estas propuestas para satisfacer las necesidades y realidades del contexto colombiano.

Aunque se resalta la profundización investigativa que se le da a la enseñanza del inglés en Colombia en términos didácticos desde los diferentes niveles educativos, en relación a la práctica docente; es importante señalar que la presión por resultados inmediatos, la limitación de recursos y tiempos lleva a una focalización en la práctica inmediata, dejando a un lado aspectos metodológicos y epistemológicos más profundos, los cuales pueden tener implicaciones en la comprensión de los fundamentos de la

práctica docente, la toma de decisiones informada, la adecuada contextualización en función de sus contextos y el desarrollo teórico propio del país.

A pesar de la creciente conciencia sobre la importancia del inglés, la investigación académica dedicada a explorar los procesos investigativos relacionados con la enseñanza del inglés en Colombia a nivel doctoral ha sido limitada y no se refleja una profundización en un enfoque. Lo cual puede tener implicaciones en el desarrollo y la innovación en el campo por la escases de expertos, además mayor afectación en determinados contextos; falta de recursos destinados a la innovación y generación de nuevos conocimientos; dependencia investigativa extranjera, es decir, puede generar escenarios de sometimiento científica y tecnológica trayendo problemas de adaptación frente a las necesidades de los contextos.

El análisis realizado en el presente estudio resalta y valora las diferentes iniciativas que se han desarrollado en el país, con el fin de mejorar la enseñanza del inglés; además, permite identificar diversos problemas que han afectado el avance y los resultados de la implementación de programas educativos bilingües. Se concluye que algunos de los obstáculos significativos incluyen la carencia de una adecuada formación docente, la adopción marcada de métodos centrados en la gramática y la traducción, la falta de continuidad y recursos adecuados, la falta de integración curricular con otras áreas de estudio, y la intensidad horaria y contenidos impartidos en detrimento de la calidad educativa, lo cual ha generado mal interpretaciones que llevan a una escuela con buenas intenciones a desarrollar prácticas mal direccionadas.

Si bien las lenguas son construcciones humanas y se adaptan constantemente al cambio; las concepciones teóricas y prácticas históricamente establecidas en relación a la enseñanza del inglés son y seguirán siendo resistentes al mismo. Por eso se debe promover una reflexión pedagógica en torno a las prácticas del maestro y las políticas públicas que evidencie un proceso crítico- analítico desde la reflexión que permita repensar la enseñanza del idioma inglés en nuestro país y así no ejecutar propuestas que para muchos en la práctica carecen de sentido.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archila, C., y Gomes, J. (2021). Alta incidencia del acto didáctico en la desmotivación por el aprendizaje del inglés, reconocida por profesores y estudiantes. *RHS: Revista Humanismo y Sociedad*, 9(2), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8585051>
- Bastidas, J. (2019). The History of English Teaching in Colombian Secondary Schools between 1820 and 1971. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/330505822>
- Cárdenas, R., y Miranda, N. (2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: un balance intermedio. *Educación y Educadores*, 17(1), 51-67.
- Cisneros, M. y Mahecha, M. (2020). Enseñanza de las lenguas en Colombia desde una perspectiva glotopolítica. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 35, 181–206
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/10553/8940
- Correa, D., y Usma, J. (2013). From a bureaucratic to a critical-sociocultural model of policymaking in Colombia. *HOW, A Colombian Journal for Teachers of English*, 20(1), 226–242
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2934>
- Correa, D., y González, A. (2017). Non-native English teachers” and “Native-English teachers” representations in Colombian newspapers: A critical discourse analysis. In 18th AILA World Congress, Rio de Janeiro, Brazil.
- Brunner, J. (2001). Perspectivas desde el siglo XXI. *Perspectivas*, 4(2), 203-211.
- Cabrera-Mariscal, M. (2014). Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras. <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/890>
- Díaz-Barriga, Á., y Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Doctorado en Ciencias de la Educación Rude Colombia-RUDECOLOMBIA (2022).
<https://rudecolombia.edu.co/wp-content/uploads/sites/22/2022/11/Tesis-Doc-RUDECOLOMBIA.pdf>
- Gómez G. A. (1971). *La enseñanza del inglés en Colombia : su historia y sus métodos*. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Departamento de Filología e Idiomas.



Gómez-Vásquez, L., y Guerrero, C. (2018). Non-native English speaking teachers' subjectivities and Colombian language policies: A narrative study. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 20(2), 51-64.

<http://www.scielo.org.co/pdf/prf/v20n2/1657-0790-prf-20-02-00051.pdf>

Education First Colombia, (2023). Informe del Índice del Dominio del Inglés de EF - EPI (2011-2023) <https://www.ef.com.co/eipi/>

De Mejía, A. (2012). English language as intruder: The effects of English language education in Colombia and South America—a critical perspective. *English language as hydra: Its impacts on non-English language cultures*, 244-254.

Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*.

Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Universidad EAFIT*, 46 (159), 71-85.

<https://repository.eafit.edu.co/items/c33cbcb8-11cf-43d9-ae43-92d9f4463a16>

Orjuela, M. (2018). La creciente importancia del inglés en Colombia. *Lingüística y sociedad 1960-1980*. T [Tesis pregrado] Universidad De Los Andes

<https://repositorio.uniandes.edu.co/items/351d07a3-f9d4-436c-bac5-978dc10f1601>

Porlán, R.; Rivero, A. y Martín del Pozo, R. (1997) «Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos». *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 1997, Vol. 15, n.º 2, pp. 155-171,

<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488>.

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge university press.

Martín, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.

<file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Dialnet->

<HistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568.pdf>

Méndez, M. (2019). Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: estado de la cuestión. <https://doi.org/10.5817/ERB2019-1-7>

Ministerio de Educación Nacional-MEN (sf). Recuperado el 9 de marzo de 2024

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf



Ministerio de Educación Nacional - MEN (2004). Plan nacional de bilingüismo

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2006). Estándares de competencia en lengua extranjera.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Guía práctica para la implementación del Currículo Sugerido de inglés. <https://goo.gl/3bL4QR>

Ministerio de Educación Nacional – MEN (2022). Informe nacional de resultados Saber 11.

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/21440788/Informe_nacional_de_resultados_Saber_11.pdf/7779712d-d21e-b56f-fd02-9336833dffde?t=1699491358277

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015- 2025. Colombia very well.

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

Montes, I. (2021). Investigación educativa: Técnicas para el recojo y análisis de la información.

Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(12), 1-12.

Ramirez, J. A. (2014). Genre-based principles in a content-based English as a second language classroom. *Genre pedagogy across the curriculum: Theory and application in classrooms and contexts*, 55-74.

Ramos, B. (2019 a). Sentidos De La Formación De Educadores En Idiomas Modernos En La Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia (Tesis doctoral. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia). Repositorio institucional UPTC

<https://librosaccesoabierto.uptc.edu.co/index.php/editorial-uptc/catalog/view/29/49/2692>

Ramos, L. (2019 b). Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 8(7), 61-72. <https://orcid.org/0000-0002-9035-1992>

Ramirez, A., Ramirez, M, y Bustamante, L. (2019). Los procesos de formación del docente de inglés en el contexto global. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (33), 153-168.

<https://doi.org/10.19053/0121053x.n33.2019.7217>



Stansfield, C. (1973). *The teaching of English in Colombian public secondary schools*. The Florida State University.

Takemiche, A. (2020). Calidad Educativa: Factores que inciden en los procesos de enseñanza de inglés como lengua extranjera en dos instituciones de educación pública.

Velazco, C., y Martínez, J. (2002). Aprender y enseñar inglés: cinco siglos de historia. *Humanidades Médicas*, 2(1).http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202002000100005&script=sci_arttext

