



Actitudes y expectativas de los padres de familia en relación con la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en instituciones educativas públicas y privadas monolingües de estratos socioeconómicos 1, 2, 3 y 4 en la ciudad de Cali

Una Tesis Presentada Para Obtener El Título De
Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés
Universidad del Valle, Santiago de Cali

Jennifer Tatiana García Soto
Marzo 2015.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	4
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
2. OBJETIVOS	6
2.1. Objetivo general	6
2.2. Objetivos específicos.....	6
3. ANTECEDENTES	7
3.1 Contexto local	7
3.2 Contexto nacional.....	9
3.3 Contexto internacional	13
4. METODOLOGÍA	17
5. MARCO CONCEPTUAL	20
5.1. Lengua extranjera.....	20
5.2 Programa Nacional de Bilingüismo (P.N.B.)	21
5.3 ¿Por qué el inglés?.....	24
5.4 Actitudes.....	25
5.4.1 Actitud lingüística	28
5.4.2 Actitudes de los padres frente a las lenguas extranjeras.....	29
5.4.3 Medición de las actitudes	30
5.5 Expectativas	32
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS	34
6.1 Datos personales de los padres de familia.....	34
6.2 Conocimiento, actitudes y expectativas respecto a la implementación.....	36
6.3 Actitudes y expectativas en relación con el aprendizaje de inglés que desarrollan sus hijos.	40
CONCLUSIONES	46
REFERENCIAS.....	48
ANEXOS.....	51
1. Carta de autorización y encuesta a padres de familia.....	51
2. Figuras con los datos obtenidos de la encuesta	55
Figura 5. Edad	55
Figura 6. Género.....	55

Figura 7. La implementación en el proceso de aprendizaje de sus hijos.....	55
Figura 8. El PNB ayudará a aprender inglés a sus hijos.....	56
Figura 9. Piensa que el aprendizaje del inglés es... ..	56
Figura 10. Sus hijos necesitan aprender inglés.....	56
Figura 11. Nivel de lengua esperado al finalizar sus estudios.....	57
Figura 12. El acompañamiento del docente es suficiente para aprender inglés	57
Figura 13. La intensidad horaria de las clases de inglés.....	57
Figura 14. La instrucción de inglés es... ..	58
Figura 15. Conocimiento de inglés de los padres.....	58
Figura 16. Aprender inglés es... ..	58

INTRODUCCIÓN

Este trabajo hace parte de la investigación *El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: Un diagnóstico de condiciones de implementación*, cuyo propósito es describir las condiciones de implementación de tal programa en instituciones educativas monolingües tanto públicas como privadas, de estratos 1, 2, 3 y 4, en las 22 comunas de Santiago de Cali.

Por consiguiente, la investigación se subdivide en diferentes subproyectos de investigación; uno de ellos es el presente trabajo, que se centra en la descripción y análisis de actitudes y expectativas de los padres de familia en relación con el PNB y el aprendizaje de inglés de sus hijos.

Para tal fin, se encuestaron 351 padres de familia de 22 instituciones educativas que hicieron parte de la investigación macro. La encuesta contenía preguntas basadas en la escala de Likert y quedó estructurada de la siguiente manera: *a)* información general: datos de la institución y del encuestado, *b)* preguntas cerradas y abiertas, y *c)* preguntas cerradas de selección múltiple con única respuesta. Del análisis de esta encuesta se concluyó, en términos generales, que los padres de familia tienen poco conocimiento de la política lingüística. Sin embargo, presentan actitudes y expectativas favorables frente a ésta. Igualmente, muestran actitudes y expectativas positivas en relación con el aprendizaje de inglés de sus hijos, ya que ven en el dominio de esta lengua extranjera, mejores oportunidades para sus hijos en el campo laboral.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En Colombia se han desarrollado diferentes proyectos en relación con el aprendizaje de una lengua extranjera. Es así que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presenta en el 2004 el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) orientado a lograr que los ciudadanos se comuniquen en inglés para insertar el país en una interacción comunicativa y económica global. En el año 2013, aunque cambió su nombre al de Programa de Fortalecimiento de Competencias en Lengua Extranjera (PFDCLE), no modificó sus objetivos. Como la recolección y análisis de datos de esta investigación se realizó antes del cambio del nombre, en el presente trabajo se mantiene el nombre original.

Es a partir de esta política que surgen diversas preguntas, discusiones y problemáticas. Una de ellas es la investigación macro de la que este trabajo hace parte, cuyo objetivo es describir y explicar las condiciones de implementación del PNB. Para tal objetivo, se aborda un estudio descriptivo de instituciones públicas y privadas de los estratos socioeconómicos 1, 2, 3 y 4 en las 22 comunas de la ciudad de Cali. De manera crítica se describen e interpretan las actitudes y expectativas de los diferentes agentes de la comunidad educativa.

Conocer las actitudes y expectativas de los padres de familia frente a la implementación del PNB en Cali adquiere suma importancia en la investigación por cuanto ellos, como miembros de la comunidad educativa, son coagentes que influyen en su éxito o fracaso. Además, es necesario integrar a los padres de familia a este estudio, ya que, según O'Neil (1993) o investigaciones como la de Tavıl y İşİsağ (2008), las actitudes de los padres de familia hacia el aprendizaje de una lengua juegan un papel importante. Asimismo, Orejuela (1997) postula que los padres son la primera figura de identidad de los niños y, por lo tanto, una actitud positiva

de su parte podría generar en sus hijos el mismo nivel de actitud hacia el aprendizaje de una lengua nueva.

De esta manera, se propuso hacer una descripción del conocimiento que los padres de familia tienen acerca del PNB, una descripción y análisis de sus actitudes y expectativas en relación con la implementación del PNB y el aprendizaje de inglés de sus hijos en instituciones monolingües de educación básica y media de la ciudad de Cali.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Describir y analizar las actitudes y expectativas de los padres de familia con respecto al PNB y al aprendizaje de inglés de sus hijos en instituciones de educación básica y media de la ciudad de Cali.

2.2. Objetivos específicos

- Indagar sobre el conocimiento que los padres de familia tienen acerca del PNB.
- Identificar las actitudes de los padres de familia con respecto al PNB y al aprendizaje de inglés de sus hijos.
- Conocer las expectativas de los padres de familia con respecto al PNB y al aprendizaje de inglés de sus hijos.
- Identificar las actitudes de los padres frente al idioma inglés.

3. ANTECEDENTES

Con el fin de describir las actitudes y expectativas de los padres de familia frente a la implementación del PNB y con relación al aprendizaje de inglés de sus hijos, se han seleccionado seis estudios que plantean una problemática muy cercana; presentados de acuerdo a un contexto local, nacional e internacional.

3.1 Contexto local

La investigación de Orejuela (1997), *Actitudes de los padres de familia de los alumnos del curso CM1 (curso nivel 1, equivalente al 4° del sistema colombiano) hacia el bilingüismo y hacia la educación bilingüe*, indica que a través de su experiencia como docente y de las observaciones realizadas por sus compañeros de la Especialización “el rendimiento de los niños de primaria en lengua extranjera, tiende a ser proporcional al grado de atención, colaboración y motivación que sus padres les proporcionen en el proceso de aprendizaje” (p. 4) y, al compartir sus experiencias con otros colegas del Liceo Paul Valery, se encontró que hay padres que supervisan el progreso de sus hijos y otros que no le transmiten actitudes positivas ni frente a la lengua francesa ni a sus hablantes.

Con este estudio Orejuela (1997) pretendió identificar las actitudes de los padres de familia de los alumnos del curso CM1 hacia el bilingüismo y la educación bilingüe. Para alcanzar dicho objetivo, la investigación se realizó desde un enfoque interpretativo identificando las actitudes de los padres de familia desde un punto de vista tanto cuantitativo como cualitativo, mediante el uso de instrumentos de recolección de datos como la encuesta y la entrevista. Se diseñaron encuestas para 32 padres de familia, cinco profesores de francés y dos directivos del colegio. Los padres de familia fueron escogidos según el conocimiento que la autora tenía de

ellos por haber sido la profesora de sus hijos un año lectivo antes. La investigadora entregó y recuperó las encuestas de los padres por medio de los estudiantes. Luego de revisar las encuestas, la autora entrevistó de manera informal a tres padres de familia, dos profesores y un directivo para ampliar y aclarar algunos aspectos.

El estudio concluyó que los padres de familia perciben que el bilingüismo ofrece diversos beneficios a sus hijos: en el campo profesional; mayor oportunidades en el mercado laboral nacional e internacional, en el plano personal; visión más amplia del mundo, lo que los ayudaría a ser más seguros, y en el ámbito social; expansión cultural. Por consiguiente, la autora resume que los padres dan al aprendizaje de una segunda lengua un valor instrumental. En cuanto a las desventajas, los padres solo mencionan el retraso en el aprendizaje de la ortografía y otros conceptos lingüísticos del español.

Respecto a las actitudes hacia la educación bilingüe, la investigadora encontró que los padres de familia se autocalifican de manera muy positiva (62,5%) y positiva (37,5%), y que el 32% de los encuestados dice no colaborar con las tareas a sus hijos, por lo que la autora deja como pregunta abierta la manera en que dicha conducta influencia en la actitud del niño hacia el aprendizaje de su L2.

El trabajo de Orejuela contribuye a esta investigación en tanto que ambas investigaciones centran su atención en determinar las actitudes de los padres de familia frente al aprendizaje de una lengua extranjera. En el caso de Orejuela, hacia el idioma francés y en ésta en el idioma inglés, además de plantearse objetivos similares ya que integra las actitudes de los padres y su importancia en el desarrollo del aprendizaje de sus hijos de una segunda lengua y muestra información que se podría encontrar al analizar los datos del presente trabajo. Sin embargo, los

estudios difieren en tanto que Orejuela examina un solo colegio, mientras que en el presente, se examinan varios colegios.

3.2 Contexto nacional

La investigación *Concepciones y expectativas de la comunidad educativa con respecto al bilingüismo (español – inglés) en siete colegios de Bogotá y Cundinamarca* (Aljure et al., 2010) se dividió en tres fases, según el grupo poblacional de estudio. En la primera se encuestó a los padres de familia sobre sus concepciones y expectativas respecto al bilingüismo, en la segunda se encuestó a directivos y profesores, y la tercera correspondió a encuestas a estudiantes y ex alumnos de siete colegios seleccionados.

Para los investigadores es importante conocer las concepciones y expectativas de cada agente de la comunidad educativa, padres de familia, alumnos, ex alumnos, directivos y profesores, pues cada uno ejerce una gran influencia en la toma de decisiones que definen la vida académica de los niños y niñas. Además, este estudio ayudará a los colegios participantes en la definición de políticas y objetivos relacionados con la enseñanza de la(s) lengua(s) extranjera(s).

El estudio es cualitativo en tanto que recuperó información abierta a través de respuestas de los encuestados; descriptivo, pues pretendió caracterizar las concepciones sobre bilingüismo y educación bilingüe; e interpretativo, al permitir comprender las percepciones y las aspiraciones de los padres de familia. Su objetivo principal fue determinar las concepciones y expectativas de los padres de familia respecto al bilingüismo y a la educación bilingüe.

Para lograr tal objetivo, se realizó una encuesta a 615 padres de familia escogidos de manera aleatoria entre 4900 padres de los colegios participantes. Los resultados indicaron que

la comunidad de padres está de acuerdo con la importancia del bilingüismo en el desarrollo del pensamiento (47%) y el desarrollo de habilidades académicas (47%). Además, los autores consideraron interesante el hecho de que los padres no sienten ningún temor frente al aprendizaje de una segunda lengua de su hijo (52%), ya que “los sentimientos negativos afectan el modo de actuar, en este caso, la orientación y apoyo que los padres le pueden brindar a sus hijos(as) para la educación bilingüe” (Aljure et al., p. 52)

Los padres consideran que la educación bilingüe tiene una gran importancia para el desempeño de su hijo en un mundo globalizado, para su acceso al conocimiento e información universales y no le dan mayor relevancia a que le facilite hacer turismo o a que le dé estatus.

En cuanto a las expectativas frente a la educación bilingüe, los encuestados señalaron que lo más importante es que sus hijos dominen adecuadamente las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir en inglés y que puedan usar el español y el inglés con el mismo nivel de proficiencia; le dan menor importancia a entender el inglés en diferentes actividades y a su requerimiento en la universidad.

El aporte que la investigación hace a este trabajo es en términos de metodología investigativa; la encuesta se convierte en la herramienta más importante para recolectar la información. En contraste con el estudio expuesto, este trabajo busca describir y analizar las actitudes y expectativas de los padres de familia frente al PNB, respecto al bilingüismo como tal.

En Ibagué, Lastra (2009) realizó un estudio en uno de los colegios privados más importantes de esta ciudad, *An Understanding of the Concept and Conditions of Biligualism: A Study in an EFL Setting*. El colegio en el que se llevó a cabo la investigación, adoptó hace

unos 18 años un programa de inglés con la idea de volverse bilingüe. Para esto se contrataron profesores nativos angloparlantes, se adquirió materiales norteamericanos y se agregó horas a las clases de inglés. Esto creó grandes expectativas en relación a los logros y habilidades desarrollados por los estudiantes; sin embargo, dichas expectativas no se colmaron. Por el contrario, se crearon grandes preocupaciones y se empezaron a crear inquietudes acerca de si se tenían claras las implicaciones de ser un colegio bilingüe y si se conocía lo que es el bilingüismo. La institución necesitaba construir este concepto teniendo en cuenta la comunidad educativa y la ciudad como su contexto inmediato.

El estudio tomó como base las opiniones y experiencias de la comunidad educativa desarrollados en cuatro grupos focales de 5 o 6 integrantes: estudiantes, profesores, padres de familia y personal administrativo. Estos grupos permitieron la recolección de información sobre los sentimientos de las personas, sus ideas y opiniones sobre temas y situaciones particulares.

Lastra (2009) afirma que cada miembro que hace parte de la comunidad educativa juega un papel importante en el desarrollo y consolidación del programa bilingüe, pero la investigación mostró que la responsabilidad ha recaído en los profesores y en los administrativos, según las opiniones expresadas en los grupos focales. Además, esta autora agrega que los padres consideran que sus responsabilidades son proveer la lengua a sus hijos y patrocinarles el aprendizaje. Frente a esto, la investigadora plantea que a pesar de haber una vaga idea del papel y responsabilidad en el programa bilingüe del otro, hay un gran vacío en las expectativas y responsabilidades que cada uno tiene.

Lastra encontró que hay poca información sobre lo que es el bilingüismo y que hay una gran relación entre educación bilingüe y exposición a la lengua extranjera; además, que tal educación es vista como un medio por el que los estudiantes tienen acceso a otra cultura y a una lengua diferente a la materna. Finalmente, la autora sugiere que, al implementar un programa bilingüe, se deben tener metas y expectativas comunes en la comunidad educativa para que todos trabajen unidos hacia los mismos fines.

Este trabajo contribuye a la presente investigación en tanto que presenta la importancia de tener en cuenta las opiniones y expectativas de la comunidad educativa en el proceso de una educación bilingüe y resalta que los padres de familia también juegan un papel importante en el desarrollo de dicho proceso.

En la ciudad de Bogotá, Ávila y Garavito (2009) realizaron el estudio *La participación de los padres de familia en el desarrollo de tareas de inglés: creación de lazos entre la escuela y la casa* en un colegio público femenino, en las clases de inglés, con diez estudiantes de tercero y cuarto de primaria, escogidas al azar, y sus padres (10 mujeres y tres padres). El problema de investigación surgió de la necesidad de integrar a los padres de familia a la vida académica de sus hijas. Su principal objetivo fue describir lo que pasa cuando los padres se integran al desarrollo de las tareas de sus hijos.

Para alcanzar tal objetivo, las investigadoras crearon una serie de tareas que las estudiantes pudieran realizar en casa con sus padres, recolectaron información a través de trabajos de estudiantes y padres, notas de observación, entrevistas y encuestas. El análisis de estos datos evidenció que la participación de los padres en las tareas de sus hijas permitía el conocimiento

del otro como por ejemplo; de sus gustos, sentimientos y personalidad, además de ser una excusa y una oportunidad de obtener confianza.

A pesar de esto, se presentaron ocasiones en las que la falta de tiempo, fue el factor más frecuente en afectar la interacción de comunicación. Las autoras plantean que el mundo de hoy nos ofrece diversas distracciones para interactuar con la familia y la principal, presente en la investigación, fue el trabajo de los padres. Estas interacciones de padre-hija, permitieron crear lazos entre los padres y el colegio. Estos resultados permitieron reconocer la importancia que las tareas juegan y que pueden ser una manera de involucrar a los padres en la educación de sus hijos.

Esta investigación, como la consultada, asumen a los padres de familia como un factor importante para el desempeño escolar de sus hijos, respecto no sólo del aprendizaje de una lengua extranjera, sino también en la educación en general.

3.3 Contexto internacional

En 2008, Tavil y İşsağ realizaron la investigación *Parents' Attitudes towards Bilingual Kindergartens*. El estudio se realizó en la guardería Neşeli Adımlar en Turquía en el segundo período del año académico 2007 – 2008. En esta guardería se dicta inglés como segunda lengua y los estudiantes tienen una hora semanal de esta lengua. Además, se está planeando implementar una educación bilingüe (inglés – turco) y los padres están enterados del significado y la importancia del bilingüismo.

Este trabajo se centró en investigar las actitudes de los padres de familia hacia las guarderías bilingües. Para tal objetivo, los investigadores realizaron un cuestionario como instrumento de recolección de datos a los padres de familia de la guardería Neşeli Adımlar. El

cual fue realizado a 50 padres de familia cuyos hijos estudian en la guardería Neşeli Adımlar. Los padres fueron elegidos al azar.

Los autores concluyeron que la mayoría de los padres favorece la educación bilingüe, pero también manifiestan que ésta afectará negativamente la lengua materna de sus hijos. Por lo tanto, se considera que las guarderías bilingües deben tener en cuenta en el currículo la importancia de la cultura y la lengua tanto en la lengua materna como en la segunda lengua. Además, para los investigadores, los resultados indicaron que debe haber una asociación más efectiva entre los padres y las guarderías bilingües para conocer las diferentes necesidades de lengua y expectativas de los padres y los estudiantes.

Tavil y İşİsağ (2008) afirman también que el conocer las actitudes de los padres puede facilitar enormemente la planeación de programas bilingües ya que sus actitudes hacia la educación bilingüe y el aprendizaje de una lengua juegan un papel importante en el éxito de cualquier programa de idiomas.

Este trabajo contribuye con la presente investigación en que ambos estudios se centran en identificar las actitudes de los padres de familia, no obstante que el primero lo hace en las guarderías bilingües y el segundo en colegios monolingües.

En Taiwán, Chang (2008) realizó la investigación *Parents' Attitudes toward the English Education Policy in Taiwan*, debido a que en este país se han introducido cambios en las políticas de educación en inglés en respuesta a la necesidad de comunicación en este idioma en el mercado global. Por lo tanto, se han realizado varias investigaciones para encontrar los diferentes problemas presentados durante su implementación. Chang plantea que “las opiniones de los padres sobre la educación en inglés y el alcance en que los padres apoyan la

reforma de educación en inglés tienen un gran impacto en el éxito de la implementación de la política ya que los padres juegan un rol clave en la educación de inglés de sus hijos” (p. 423).

El autor explica que los padres son quienes deciden, según sus expectativas o necesidades, en qué tipo de colegio sus hijos deberían estudiar. Desde este punto, Chang plantea que se puede encontrar una diferencia entre lo que los padres esperan para sus hijos y la política que el gobierno busca para la población, lo que se puede atribuir al fracaso de la implementación de la política. Además, afirma que las “perspectivas de los padres son factores importantes para el gobierno considerar al momento de desarrollar futuras políticas de educación.” (p. 424). Es así que Chang decidió examinar las opiniones de los padres hacia la política.

Para responder estos interrogantes, Chang realizó un cuestionario de 30 preguntas. Las encuestas fueron distribuidas a estudiantes de segundo grado de escuelas de primaria en cuatro ciudades en Taiwán ya que la política dicta que la enseñanza de inglés comienza en tercer grado. Los estudiantes llevaron a casa la encuesta para uno de sus padres, a éstos últimos se les dio una semana para llenarla y devolverla por medio de sus hijos a los profesores. Se recogió un total de 489 encuestas.

Los resultados mostraron que la mayoría de los padres esperaban que sus hijos empezaran a estudiar inglés desde antes del 3° grado. El 67,3% de los padres matriculan a sus hijos en cursos de inglés desde el jardín, lo que para Chang, demuestra que la nueva política no regula la edad en la que la educación en inglés en el país debería empezar y lo que conlleva a que los profesores se enfrenten a clases heterogéneas y a una pérdida de recursos materiales.

Chang afirma que el estudio también mostró que la mayoría de los padres esperan que sus hijos alcancen un alto nivel de inglés, no obstante, muy pocos de los encuestados reportaron

ayudar a sus hijos a estudiar inglés, lo que sugiere al investigador, que los padres se confían de los profesores para que sus hijos alcancen ese logro.

Esta investigación se enfoca en examinar las actitudes de los padres de familia hacia la política de educación de inglés y la enseñanza de esa lengua; a pesar de tratarse de un país lejano, se pueden presentar similitudes con las actitudes de los padres en el contexto colombiano, específicamente en la ciudad de Cali.

4. METODOLOGÍA

Esta investigación está enmarcada en la etnografía social, por medio de la cual se propuso describir y analizar las actitudes y expectativas de los padres de familia con respecto al PNB y al aprendizaje de inglés de sus hijos en instituciones educativas monolingües en los niveles de educación básica y media de la ciudad de Cali.

Para alcanzar este objetivo se determinó realizar una encuesta al 10% de los padres de familia de los grados 4°, 8° y 11°. Se escogieron éstos por ser los inmediatamente posteriores al corte de nivel de desempeño; es decir, A1 para el grado 3°, A2 para el grado 8° y B1 para el 11°, éste último escogido por ser el grado en el que se termina el proceso de aprendizaje del idioma inglés según las metas del Ministerio de Educación (2006).

La muestra recogida se realizó en colegios públicos y privados que cubrieron las 22 comunas de la ciudad de Cali con dos instituciones de cada sector, para una primera selección de 88 instituciones según el estrato socioeconómico y la condición de monolingües. Del total de la muestra definitiva, se encuestó a un total de 351 padres de familia: 188 de diez colegios públicos y 163 de 12 colegios privados.

Como se trata de una investigación cualitativa que parte de datos cuantitativos, ésta se realizó siguiendo siete fases. De esta manera en primera instancia se hizo una indagación de antecedentes y conceptos relacionados con la implementación de la política lingüística en lengua extranjera a nivel nacional. En la segunda fase se diseñó una encuesta con preguntas abiertas y cerradas (ver anexo 1.) cuyo propósito principal era recoger las actitudes y expectativas de los padres frente al PNB y al aprendizaje de inglés de sus hijos. Ésta fue sometida a evaluación

por parte de los miembros del equipo investigador del proyecto macro y luego sometida a una prueba piloto con el fin de verificar su fiabilidad, en una institución que no hacía parte de la muestra de este estudio.

Una vez hecha la prueba piloto, se realizaron ajustes a la encuesta. Finalmente la encuesta quedó estructurada de la siguiente manera: en un primer lugar se recogen algunos datos etnográficos del encuestado, en segundo lugar se indaga sobre el conocimiento que los padres, en tercer lugar se evalúa con una escala Likert las actitudes que los padres de familia tienen sobre el PNB, en cuarto lugar, también con una escala Likert se indaga sobre las actitudes y expectativas que los padres tienen frente al aprendizaje del inglés de sus hijos, en quinto lugar, también con escala Likert se indaga sobre el conocimiento que tienen los padres sobre el aprendizaje del idioma inglés en la institución educativa a la que pertenecen sus hijos, en sexto lugar, se indaga sobre la autoevaluación del conocimiento de inglés de los padres.

Una vez realizados todos los ajustes pertinentes a la encuesta, se procedió como tercera fase del proceso, a realizar una visita a cada una de las instituciones seleccionadas para socializar la propuesta de investigación y obtener los respectivos permisos para aplicar la encuesta con los padres de los grados seleccionados. En una cuarta fase, se hizo una segunda visita a las instituciones para la recolección de los datos; para esto, los investigadores se dividieron en grupos según su disponibilidad de tiempo. Cabe resaltar que en esta etapa fue muy importante contactar a las directivas de las instituciones para conocer las fechas de las reuniones con los padres de familia y poder planear la visita a la institución en las fechas de reuniones de padres de familia. A pesar de esto, en algunos colegios no fue posible realizar la encuesta ya que no siempre se logró concertar las fechas de reuniones con las instituciones o había reuniones en distintos colegios al mismo tiempo. Sin embargo, en los colegios en donde se aplicó la encuesta, los

profesores del colegio se ocuparon de que los padres tuvieran el tiempo suficiente para responderla.

Una vez recogidas las 351 encuestas, en una quinta fase, los datos fueron sistematizados y procesados estadísticamente con el programa de análisis de datos cuantitativos SPSS, *Statistical Package for Social Sciences*, el cual permitió generar una base de datos de los colegios públicos y los privados, de manera organizada y discriminada. En la sexta etapa se realizó el análisis y la discusión de estos datos a la luz de los referentes teóricos planteados en esta investigación. Para tal efecto, el análisis de los datos se hizo por cada pregunta y se presenta según las siguientes categorías: 1) datos personales de los padres de familia, 2) conocimiento, actitudes y expectativas sobre la implementación, 3) actitudes y expectativas frente al aprendizaje del inglés. El análisis se hizo a través de la estadística descriptiva con el software SPSS que permitió hallar frecuencias absolutas y relativas para descubrir tendencias que fueron analizadas a la luz de la teoría y estudios previos, y Microsoft Excel para mostrar en gráficas los resultados estadísticos obtenidos del SPSS. Por último, en una séptima fase, se presentaron los resultados al grupo investigador que a su vez, los integró a la investigación macro con el fin de reportar los resultados de investigación a las entidades patrocinadoras de la investigación.

Una vez determinada la metodología que se siguió para esta investigación, se presenta a continuación los conceptos básicos que acompañan el análisis y discusión a los datos recogidos.

5. MARCO CONCEPTUAL

Para la descripción, el análisis de los datos y, una mejor interpretación de los mismos, es imprescindible aclarar los siguientes conceptos: lengua extranjera, segunda lengua, PNB, inglés como lengua extranjera en el PNB, actitudes y expectativas. A continuación se describen.

5.1. Lengua extranjera

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en los *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés* (2006), define la lengua extranjera como el idioma que no se habla en el entorno local, debido a que las condiciones cotidianas no requieren de su uso para la comunicación. Además, es la lengua a la que el estudiante es expuesto por períodos controlados de tiempo, principalmente en el aula de clase.

De acuerdo con la misma fuente, la segunda lengua es imprescindible en cualquier tipo de actividades y se puede adquirir de dos maneras: por estancia en un país extranjero o por ciertas condiciones pedagógicas favorables en un contexto escolar formal. La primera es debido a la necesidad de comunicación y la segunda es por inmersión en un contexto formal escolar.

Es así que se diferencian: la lengua extranjera que se aprende en un contexto generalmente académico en el que se tiene poco acceso a ella y en el que su uso no es necesario para la comunicación cotidiana en el contexto socio-cultural en el que se habita; la segunda lengua, en cambio, es adquirida en un contexto en el que siempre se está en contacto con ésta y es necesario aprenderla para poder comunicarse e interactuar con los demás miembros de la comunidad.

Teniendo conocimiento de la diferenciación que el MEN hace respecto a estos dos conceptos, se aclara un poco más lo que se propone en el PNB, como veremos a continuación.

5.2 Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)

Al momento de esta investigación, y para su ejecución, se mantuvo el nombre de PNB, no obstante que en el 2013 se le dio el nombre de Programa de Fortalecimiento de Competencias en Lengua Extranjera (PFDCLE) (MEN, 2013) con los mismos objetivos.

En el documento de estándares en lenguas extranjeras (MEN, 2006) se encuentra que el PNB se orienta a lograr que los ciudadanos, tanto hombres como mujeres, puedan comunicarse en inglés en un nivel suficiente para que el país sea capaz de ingresar “en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (p. 6), cuyos referentes fueron los propuestos en el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación que el Consejo de Europa desarrolló en el 2002. En el texto del MEN se describen los niveles de desempeño que deberá lograr el estudiante de una lengua y se propone que, a partir del 2019, los estudiantes, al finalizar sus estudios de bachillerato, alcancen un nivel B1 o pre-intermedio de competencia comunicativa en inglés, según el cual podrán desenvolverse de manera autónoma en la lengua extranjera.

Los estudiantes entre los grados 1° y 3° deben alcanzar el nivel A1 o principiante; entre los grados 4° y 7°, el A2 o básico; entre 8° y 11°, el B1, como se mencionó en la metodología. El nivel B2 o intermedio es el mínimo exigido al terminar la educación superior, y el C1 o pre avanzado es el requerido a los egresados de licenciaturas en idiomas. Es así que el PNB busca responder a necesidades nacionales en relación con el idioma inglés.

Esta política educativa ha generado diversas discusiones, entre las que se encuentra la de Cárdenas (2006) quien se preguntó si Colombia estaba lista para ser bilingüe cuando se encuentran instituciones con limitado número de horas para la enseñanza de la lengua extranjera, pocos recursos, clases con un gran número de estudiantes y escasos profesores calificados, y escasas ocasiones se hace uso auténtico del inglés. No obstante, considera que el programa plantea temas clave en la enseñanza de una lengua y la formación docente, y destaca la necesidad de revisar cómo se enseña el inglés, en qué circunstancias y para qué propósitos.

La autora también plantea que la realidad en la que se crea el Marco Común Europeo se debería contrastar con la infraestructura, la organización curricular, el uso de las lenguas extranjeras en los campos académico y cultural del país, las horas de trabajo y las competencias de los profesores de lengua en las instituciones colombianas, pues el análisis del documento de los estándares “nos hace preguntar hasta qué punto la propuesta ha considerado las regiones donde el inglés no es una prioridad para el sistema educativo, por ejemplo, áreas rurales remotas, regiones que sufren conflictos socio-políticos, o aquellos con escasa oportunidad de usar la lengua con propósitos auténticos” (p. 3).

Cárdenas concluye que el MEN justifica la necesidad de una Colombia bilingüe con base en dimensiones administrativas y económicas que fuerzan la implementación del inglés como una lengua pseudo-oficial, y concuerda, además, con la conclusión de un estudio realizado en siete instituciones públicas por Cadavid, McNulty y Quinchía (2004) (citado en Cárdenas, 2006), quienes confirman que las políticas educativas no pueden ser implementadas sin haber realizado previamente un análisis del contexto; sin que se conozcan las necesidades reales tanto de los profesores como de los estudiantes en las instituciones educativas.

Una muestra de este contexto colombiano que menciona Cárdenas, es ilustrada por una investigación de Guzmán (2011), en la que se describen las condiciones de los estudiantes de una institución educativa ubicada en una de las zonas de la ciudad de Bogotá con mayores problemas sociales de violencia, pobreza, miseria e inseguridad social. El trabajo muestra la manera como incide el contexto sociocultural en la implementación de un programa bilingüe. En su estudio, Guzmán (p. 58) encuentra que “los estudiantes están expuestos a baja o poca calidad alimenticia, acceso restringido a servicios públicos, condiciones de hacinamiento en las viviendas, ambiente familiar inapropiado, maltrato verbal o físico de las personas encargadas de su cuidado” condiciones que pueden incidir en la motivación y la actitud hacia el aprendizaje en un programa bilingüe. Los estudiantes, en general, no cuentan con los recursos que garantizan el cumplimiento de las labores académicas, lo que supone, para la autora, que sea la institución la encargada de suplir esta necesidad.

En cuanto a las familias, Guzmán halló que los estudiantes no cuentan con un núcleo familiar y que, en varias ocasiones, se encuentran con hasta cuatro uniones familiares, a esto se le agrega que los padres no se involucran directamente con la educación de sus hijos y tampoco tienen conocimientos en inglés. La investigadora plantea que la falta de apoyo por parte de los padres se puede deber a que éstos se ven obligados a darle prioridad a la satisfacción inmediata de necesidades, dadas sus condiciones de vida, y afirma que esta falta de apoyo o acompañamiento “puede incidir en la formación bilingüe del estudiante en cuanto a su crecimiento lingüístico, académico y psicológico” (p. 65).

Otra discusión sobre la implementación del PNB es la de Herazo, Jerez y Lorduy (2012), quienes sostienen que algunas de las condiciones sociales que promueven el bilingüismo no han sido suficientemente desarrolladas en Colombia. Esto lo demuestran específicamente

apoyados en datos documentales y estadísticos tomados del DANE (Departamento Nacional de Estadística), información del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), del DAS (Departamento Administrativo de Seguridad) y de las páginas de internet Elempleo.com y Computrabajo.com. El análisis de estos datos mostró que en el año 2010, sólo 2.634 empleos (1,31%) de un total de 200.351 requerían que los postulantes fueran bilingües y que la movilidad de los colombianos se da principalmente hacia países hispanohablantes como España y Venezuela.

Teniendo en cuenta las investigaciones presentadas, el objetivo de la política propuesta por el MEN y lo que este percibe por lengua extranjera, es necesario revisar un poco por qué se ha escogido el inglés en esta política educativa y no otro idioma.

5.3 ¿Por qué el inglés?

En Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: inglés (MEN, 2006) se menciona que es el inglés la lengua que tiene una importancia universal y se indica que la globalización hace necesario un idioma común que permita un acceso fácil a los avances tecnológicos y científicos, además del intercambio intercultural que se vive hoy en día.

Además de esto, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) pide a las instituciones que los estudiantes de educación básica y media adquieran “elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera” (art. 21), y el documento de los Estándares afirma que la mayoría de las instituciones optó por el inglés como lengua extranjera por tratarse de un idioma que permite a los estudiantes un mayor acceso al mundo actual.

El MEN (2006) menciona también algunas razones por las que vale la pena aprender inglés,

entre las que se encuentran: es la lengua internacional más difundida y empleada como instrumento de comunicación en diversas áreas del desarrollo humano, permite el acceso a becas y pasantías fuera del país, ofrece mayores y mejores oportunidades laborales y facilita el intercambio de conocimientos y experiencias con otros países.

Con estas atribuciones que se le dan al idioma inglés, se puede entender que el MEN ve en este idioma una herramienta con la que los estudiantes lograrán un mejor entendimiento y comunicación con el mundo exterior y así obtener estudios fuera del país y mejores oportunidades laborales. Sin embargo, este no es el objetivo principal, sino el de “lograr 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.” (p. 6)

Aclarados los conceptos previos, se puede abordar el siguiente, las actitudes, que es clave en lo que se busca determinar y analizar en el presente trabajo.

5.4 Actitudes

Las actitudes se han estudiado principalmente en la psicología social por varios autores, para Thomas y Znaniechi (1918), citados en Batista (1982 p.1) las definen como “un estado de la mente del individuo hacia un valor”.

Por otro lado, Allport (1935) (citado en Batista, 1982, p. 1) define la actitud como “un estado mental o neural de predisposición, organizado a través de la experiencia, que ejerce una acción directa o influencia dinámica sobre las respuestas del individuo a todos los objetos y situaciones con los que ella está relacionada”. La definición de Allport es una de las más importantes hasta el momento y, como se puede ver, no está muy alejada de la de Thomas y

Znaniechi, por el contrario, la complementa.

Más adelante, Batista (p. 2) referencia a Thurstone (1935), Shaw y Wright (1967), Hollander (1978), Secord y Backman (1964), Curtis (1971), Newcomb (1964), lo que nos permite comprender que las actitudes han sido un concepto estudiado a través de la historia y, al revisar cada uno de ellos, de acuerdo con Batista, se puede resumir que todos concuerdan en que hay una predisposición para responder frente a un objeto que surge a través de la interacción con otros factores como las experiencias, situaciones o disposiciones que guían el comportamiento de la persona, como lo mencionan Shaw y Wright (Batista, 1982). Más adelante Batista especifica que la manifestación de la actitud depende de un contexto social.

Lo anterior se refiere a que la predisposición que tenemos frente a cierto objeto, sea animado o inanimado, va relacionada a las experiencias que cada individuo ha afrontado frente a este objeto y que esto también depende de nuestro contexto más cercano, por ejemplo familia, amigos, conocidos, entre otros.

Batista afirma que “La actitud como parte del proceso de aprendizaje social, se adquiere, entonces, en la relación de los individuos entre sí, es decir se origina, si así se quiere afirmar, a través de un proceso de comunicación” (p. 7).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede indicar que al crecer, nuestros padres al ser las personas más cercanas a nosotros son quienes mayor influencia tienen sobre nosotros al determinar una actitud tanto negativa como positiva frente a un objeto.

Resumiendo, las actitudes son estados mentales que se van formando a través de nuestras experiencias con el entorno social y pueden ser influenciadas por las personas más importantes o cercanas a nosotros. Gracias a estas actitudes, ya sean positivas o negativas, damos una

respuesta frente a un objeto en particular; si nuestra actitud es positiva frente a ese objeto, nuestra respuesta será positiva hacia el objeto y si es negativa, así será nuestra respuesta, negativa.

Por ejemplo, si nos gusta el inglés, mostraremos una actitud positiva frente a este, lo aprenderemos con agrado y querremos saber más de este idioma y su cultura; por el contrario, si el inglés no nos gusta, no lo querremos aprender y probablemente lo miraremos como una lengua que nos desagrada y no nos llama la atención aprender.

Es así que se puede afirmar lo que Triandis dice (1974, pp. 8-9) con respecto a que las actitudes están conformadas por tres componentes interrelacionados:

a) un componente perceptivo – descrito por las categorizaciones de la persona, y relaciones entre sus categorías- ; b) un componente afectivo – descrito por el modo en que la persona valora los objetos que están en una categoría concreta - ; y c) un componente de comportamiento – que refleja las intenciones de comportamiento de la persona hacia los objetos incluidos en una categoría concreta -.

Si el idioma nos gusta, el componente perceptivo sería el gusto, la idea de que es llamativo al oído; el afectivo sería si este idioma nos trae buenos recuerdos y el de comportamiento se podría ver reflejado en la alegría reflejada al escuchar este idioma o el poder hablarlo.

Por otro lado, Batista (1982, p. 14) se refiere al componente perceptivo como el componente cognoscitivo y en éste, para él, se incluye el conocimiento, la información, la percepción y las creencias hacia el objeto de la actitud. Batista afirma que la característica fundamental de este componente es que se refiere a la propiedad de una creencia.

Con respecto al componente afectivo, Batista agrega que “ha sido concebido como el elemento central de una actitud, y es lo que las escalas clásicas de actitudes miden.” (1982, p. 15). Se puede afirmar que este también va ligado a las experiencias del individuo con respecto al objeto. Si la persona ha tenido una experiencia placentera, lo natural sería que tenga un sentimiento positivo hacia este objeto y, en su defecto, tendrá una actitud negativa frente al mismo si su experiencia no ha sido placentera con el objeto.

En cuanto al componente de comportamiento o comportamental como lo llama Batista, es, para este, las intenciones o acciones “que la persona hace, sostiene o facilita con respecto al objeto.” (1982, p. 15). Se puede entender que para Batista este componente es algo que se presenta en la persona de manera momentánea, mientras que para Triandis, este componente es entendido como una “*predisposición a actuar*”; es decir, como un comportamiento que la persona puede adoptar al saber que se va a enfrentar a dicho objeto.

Este último componente de las actitudes no fue tenido en cuenta en la investigación que se presenta aquí dado que no era el propósito principal de la investigación y que además, el haberlo tenido en cuenta hubiese sido necesario haber observado el comportamiento de los padres de familia durante un periodo largo de tiempo y con una logística adecuada que no hubiese estado bajo el control en sus variables por parte del grupo investigador.

5.4.1 Actitud lingüística

De acuerdo con Baker (1992, p. 12), en la investigación educativa, la actitud es considerada un *input* y un *output*. Se considera input cuando es un factor de predisposición hacia el aprendizaje de una materia o una lengua, ya sea positivo o negativo, y es importante para adquirir o no el conocimiento de la materia o de la lengua. Por otro lado, la actitud es un

output cuando, por ejemplo, el profesor espera que sus estudiantes adopten una actitud favorable hacia algún tema o una lengua.

Con respecto a lo anterior, se puede decir que cuanto mayor sea la actitud positiva de un estudiante frente al aprendizaje de una lengua, mayores serán sus posibilidades de adquirir la lengua o lo hará con mayor facilidad a diferencia de tener una actitud negativa frente a la misma.

5.4.2 Actitudes de los padres frente a las lenguas extranjeras

O'Neil (1993, p. 142) cita a Kharma y a Burstalle et al. para mostrar que los padres de familia y los profesores juegan un papel importante en la motivación de los niños pequeños no sólo en el aprendizaje de una lengua extranjera sino también en la formación de las actitudes del niño frente a la lengua, los hablantes de esta y a su capacidad de adquirir la lengua extranjera. O'Neil dice que si los padres y/o profesores hacen saber a los niños sus actitudes negativas frente a su aprendizaje, esto indudablemente influenciará su aprendizaje y el niño “no tendrá éxito y desarrollará actitudes negativas respecto a la lengua extranjera con todo lo que la concierne”. Por lo que se trata de una influencia dominante del *afecto* sobre los resultados del aprendizaje.

El autor considera además que las “actitudes de los padres son de hecho, tan, sino más importantes que las de los profesores” ya que según Gardner et al. (citados en O'Neil, 1993, p. 143) “las expectativas culturales, en los niños, vienen de los padres.” Teniendo esto en cuenta, Gardner et al. distinguen dos roles de padres de familia: los *activos* y los *pasivos*.

Los padres que juegan un rol activo en el aprendizaje de sus hijos son aquellos que “vigila[n] su progreso, verifica[n] que hace sus tareas, lo felicita[n] en caso de éxito y lo

animan a aprender”. Mientras que los padres que juegan un rol pasivos son los que posiblemente animen al niño a aprender, pero paralelamente, le muestra sus actitudes, ya sean negativas o positivas respecto a lo que concierne la lengua a aprender, como a los locutores o el interés hacia la lengua.

5.4.3 Medición de las actitudes

Para la medición de las actitudes, se debe tener en cuenta que hay varios métodos, principalmente divididos en dos grupos: los fisiológicos y los concretos verbales estandarizados. Además de estos, que son específicamente para la medición del componente afectivo, está el del componente perceptivo, que se realiza extrayendo asociaciones producidas por el objeto de actitud (Triandis, 1974, p.34).

Respecto al primero, los fisiológicos, se dice que es el más directo para su medición; el segundo método es el más usado en la medición de actitudes y ha sido desarrollado por Thurstone (1928), Likert (1932), Guttman (1944), Edwards y Kilpatrick (1948), entre otros, como lo menciona Triandis. Este último autor (1974, p.38) ha resumido estos enfoques y concluye que “todos utilizan declaraciones, que son cualquier cosa que se pueda decir sobre un objeto de actitud”.

En cuanto al tercer método, Triandis expresa que las asociaciones pueden llegar a ser demasiado difusas para resultar valiosas en la investigación de la actitud; por lo tanto, es más útil el uso de diversas formas de “asociaciones controladas”. Triandis menciona, además, cuatro tipos de escalas de medición, a saber:

- nominal: implica dos o más categorías.
- ordinal: se basa en un orden, y sus categorías son Si, No y Sin decisión.

- de intervalo: se pueden conocer las distancias, pero no permite decir con exactitud la distancia de un punto a otro.
- De proporción: tiene intervalos iguales y un verdadero cero.

La escala de Likert es el método utilizado al momento de medir una actitud y hace parte de la escala de intervalo.

Batista (1982, p.25) explica que la escala de Likert se realiza por medio “de afirmaciones con cinco categorías para responder: Muy de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo, Muy en desacuerdo.” Cada una recibe un valor de 5, 4, 3, 2 y 1, respectivamente, cuando el ítem es positivo. El autor agrega que la actitud se infiere a partir de varias preguntas y que la confiabilidad del instrumento se relaciona con su longitud.

En el momento de realizar los ítems, según Batista (1982), hay dos aspectos importantes, que se refieran adecuadamente al objeto de la actitud y que se puedan clasificar como favorables o desfavorables. Además de estos aspectos, es importante tener una definición teórica y una conceptualización claras del concepto que se va a medir.

Batista menciona además cuatro criterios propuestos por Likert para la selección de las afirmaciones, estos son: 1) las frases se deben referir a un comportamiento deseado, 2) las frases deben ser claras, concisas y precisas, 3) las afirmaciones deben realizarse de modo que la frecuencia caiga aproximadamente en la mitad de las posibles respuestas y 4) es conveniente redactar la mitad de manera positiva y la otra mitad de manera negativa para evitar un patrón secuencial en las respuestas.

Finalmente, Batista señala que para el procesamiento de los datos se debe asignar el valor

numérico correspondiente a cada una de los ítems y es importante tener en cuenta que cuando el ítem es negativo, el valor numérico se invierte.

5.5 Expectativas

Las expectativas son aquellos impulsos, motivos o acciones que nos llevan a hacer algo para obtener lo que esperamos, ya sea negativo o positivo. Por ejemplo, si deseamos un trabajo X, debemos realizar Y acciones para obtenerlo; en caso de obtener el trabajo y ser lo que esperábamos, será una expectativa positiva y en caso de no ser lo que esperábamos, será una expectativa negativa.

Cortada (2004) expresa que, como la actitud, la expectativa también está relacionada con la experiencia sobre un objeto y de acuerdo a esta experiencia la expectativa puede ser positiva o negativa. Ella menciona también que “la configuración de todas las expectativas sobre un objeto constituye la actitud hacia el mismo.” (2004, pp. 30-31)

Por el contrario, para Fischer (1992, p. 196) la expectativa designa el hecho de que lo que motiva a la persona es la idea que tiene de las posibilidades de triunfar en una acción o proyecto, similar al enfoque de Portery y Lawler (citados en Fischer, 1992, p. 198) para quienes la expectativa se manifiesta en la intensidad del esfuerzo aplicado para lograr un nivel de rendimiento; entre mayor sea el esfuerzo, se podría decir que mayor es la expectativa. Estas teorías muestran que existe una relación dinámica, como lo menciona Fischer (1992), entre el contexto, el individuo (quien actúa en función de la percepción y de las relaciones que establece entre lo que se le pide) y lo que busca.

Es así que se puede decir que las expectativas es lo que se espera obtener y si lo que se espera es positivo, mayor será la motivación que nos mueva a realizar las acciones para lograr

lo que esperamos. Es decir, que la expectativa incluye la motivación y la acción para obtener lo que se espera.

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación se presentan los resultados de la encuesta realizada a los padres de familia según las secciones anteriormente mencionadas: 1) datos personales de los padres de familia, 2) conocimiento, actitudes y expectativas sobre la implementación, 3) actitudes y expectativas frente al aprendizaje del inglés.

6.1 Datos personales de los padres de familia

La encuesta fue aplicada a 351 padres de familia, en su mayoría mujeres (285: 81,2%). La edad de los encuestados osciló entre los 30 y 39 años en los colegios públicos (92 padres: 48,9%), mientras que en los privados el mayor rango de edades estuvo entre los 40 y 49 años (65 personas: 39,9%). De acuerdo con los resultados de esta primera parte de la encuesta, se deduce, por un lado, que en los hogares caleños encuestados son las mujeres quienes asisten a las reuniones convocadas por las instituciones y, por otro lado, que la mayoría de los padres de familia encuestados son jóvenes, con respecto a la edad promedio que tienen los estudiantes en los grados 4°, 8° y 11° del sistema educativo colombiano.

Como se esperaba y se aprecia en la Tabla 8.1, la mayoría de los padres de familia tuvieron su primer contacto con el idioma inglés entre los 11 y 15 años, cuando ingresaron al bachillerato (153 padres: 43,6%). A ellos no los acogió la Ley General de Educación, la cual incluyó por primera vez la enseñanza de la lengua extranjera en la Básica Primaria a partir de 1994. En este sentido, llama la atención que 44 padres (12,6%) tuvieran su primer contacto con el idioma inglés en las edades de 6 a 10 años y, aún más, que tres padres de familia (0,8%) lo hicieran antes de los cinco años, especialmente en una época en que se acostumbraba iniciar

el aprendizaje del inglés en el bachillerato (Cárdenas, 2010). Infortunadamente no se recogió información de tipo cualitativo sobre el origen de dicho contacto.

Otro dato que resulta interesante de analizar es que 62 padres de familia (17,6%) manifiesten que nunca han tenido contacto con la lengua y que la mayoría pertenezcan al sector público; esto mostraría una prevalencia de la enseñanza del inglés en el sector privado frente al público desde antes de que existiera la política del PNB.

	Público (n= 188)	Privado (n=163)	Total (n=351)
0 – 5 años	2 (1,1%)	1 (0,6%)	3 (0,8%)
5 – 10 años	19 (10,1)	25 (15,3%)	44 (12,6%)
11 – 15 años	70 (37,2%)	83 (50,9%)	153 (43,6%)
16 – 20 años	16 (8,5%)	12 (7,4%)	28 (8%)
21 – 30 años	4 (2,1%)	4 (2,5%)	8 (2,3%)
31 – 41 años	4 (2,1%)	-----	4 (1,1%)
41 – 70 años	-----	3 (1,8%)	3 (0,8%)
Nunca	46 (24,5)	16 (9,8%)	62 (17,7%)
No responde	27 (14,4%)	19 (11,7%)	46 (13,1%)

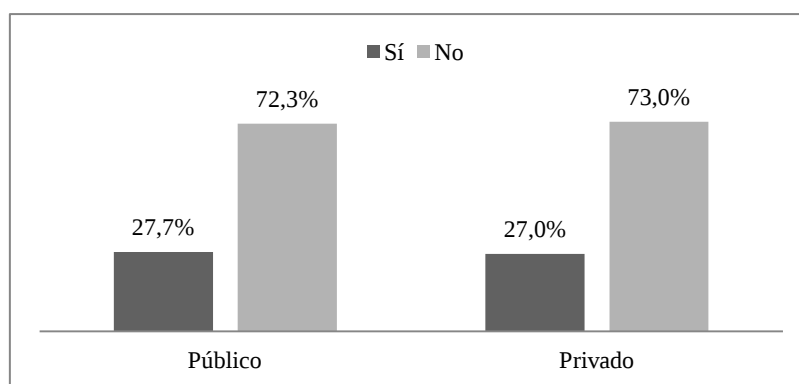
Tabla 8.1 Edad de primer contacto con el inglés de los padres

Al pedirles a los padres de familia que autoevaluaran su nivel de conocimiento del inglés, 85 padres del sector público (45,2%) y 89 padres del sector privado (54,6%) consideraron que era regular. Por otra parte, 66 (35,1%) padres del sector público y 63 (38,7%) del privado manifestaron que aprender inglés no era ni fácil ni difícil. Si bien se halló una pequeña diferencia en la autopercepción que tienen los padres de los colegios privados frente a los colegios públicos en relación con su nivel de inglés, esta diferencia no es lo suficientemente

marcada para indicar que en el momento histórico en que ellos aprendieron el inglés, los niveles de aprendizaje o las metodologías empleadas eran diferenciales.

6.2 Conocimiento, actitudes y expectativas respecto a la implementación

En su mayoría, los padres de familia de ambos sectores (255 padres: 72,6%) afirmaron no tener conocimiento sobre el PNB como lo muestra la Gráfica 8.1. No obstante, el porcentaje restante de padres que dijeron conocerlo (96 padres: 27,4%) se contradijo en su respuesta cuando más adelante se les preguntó qué conocían del PNB y la mayoría respondió “No conozco”. Esta tendencia es confirmada a través de los resultados obtenidos en uno de los subproyectos (Miranda, N. & Echeverry, A. 2011) al identificarse como fuerza restrictiva para la implementación la gestión de la comunidad, en la medida en que sólo el 18% de instituciones había convocado a los padres a reuniones para discutir el PNB.



Gráfica 8.1 Conocimiento de los padres de familia acerca del PNB

En la medida en que los padres de familia no tienen conocimiento acerca de la implementación del PNB, se hace necesario que las instituciones educativas promuevan entre ellos, como miembros activos de la comunidad educativa, reflexiones, discusiones y socializaciones de lo que significa la política educativa y lo que implica su implementación. Es importante destacar al respecto, que ésta no es una responsabilidad solo de las instituciones,

sino que debe ser compartida con los entes oficiales como las Secretarías de Educación y el Ministerio de Educación Nacional. También es responsabilidad de los padres de familia conocer y participar de la puesta en marcha de las políticas relacionadas con la educación de sus hijos.

Al socializar la política educativa con los padres de familia, ellos pueden expresar sus opiniones, lo cual conllevaría a encontrar nuevas problemáticas o soluciones que los diferentes entes educativos hayan pasado por alto. Un ejemplo de esta situación se encuentra en Taiwán, como lo muestra el estudio realizado por Chang (2008) sobre las actitudes de los padres y acudientes hacia la política de enseñanza del inglés en ese país. La mayoría de los encuestados dijeron preferir que los niños inicien sus estudios antes del grado 3° como está estipulado y consideraron que los libros para la primaria debían ser uniformes en su contenido. Los resultados evidenciaron, además, que los padres de familia prefieren que sus hijos estudien inglés fuera del colegio porque, según ellos, en ese sistema educativo, la institución pública no puede brindar el tipo de educación que ellos esperan para sus hijos. Esta situación conllevaría a que en los colegios prevalezca la heterogeneidad en el nivel de los estudiantes.

Al tener en cuenta opiniones de los padres de familia como las presentadas por Chang (2008) se podrían evitar dificultades en las aulas o en los diferentes sectores escolares y llegar a un consenso acerca de lo que el país quiere en un futuro para sus habitantes y lo que los padres esperan o quieren, académicamente, para sus hijos.

Siguiendo con el análisis del conocimiento de los padres de familia en Cali sobre el PNB, quienes dijeron conocer la política (96 padres: 27,4%), simplemente la asociaron con un idioma extranjero, en algunos casos con el inglés. Los padres afirmaron, por ejemplo, que el

PNB “es un programa que implementa el aprendizaje de inglés” y “Es la implementación del idioma extranjero buscando a futuro un bilingüismo como parte de la enseñanza media”.

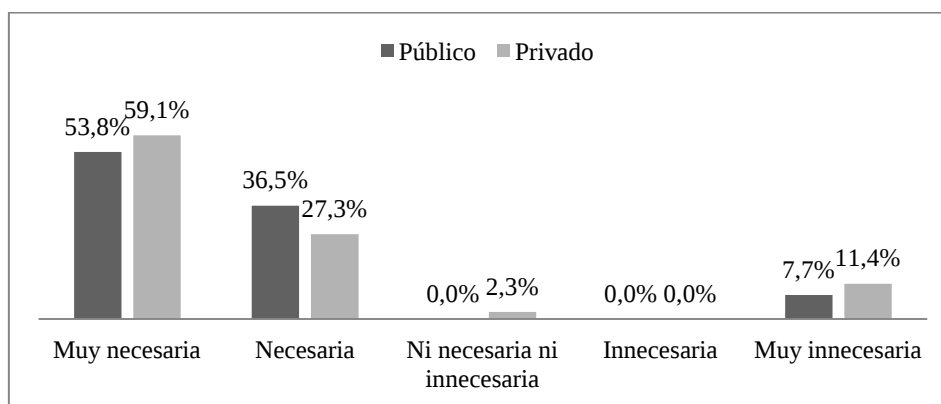
Aunque el desconocimiento del PNB entre los padres fue generalizado, se presentaron también algunas respuestas en las que se demostró un mayor conocimiento de su implementación, como lo afirmaron dos de ellos: “El MEN está reglamentando para que todas las instituciones educativas de Colombia establezcan en sus planes de estudio el inglés como segunda lengua” y “Bogotá hasta estos momentos ocupa el primer puesto y Medellín el segundo puesto en bilingües; Cali no ha podido alcanzar esa meta”. Estas observaciones aunque no reflejan un conocimiento profundo de la política, señalan nociones incipientes de la misma.

Lastra (2009) menciona en su trabajo que la comunidad educativa está compuesta por profesores, estudiantes, padres y administrativos y que cada uno de ellos juega un rol importante en el desarrollo y consolidación del programa. Sin embargo, toda la responsabilidad ha recaído en los profesores y en los administrativos y ninguno tiene una idea clara de cuál es su propio rol, pero sí identifica de manera vaga el rol de los otros. Teniendo esto en cuenta y que la mayoría de los padres de familia en Cali afirmaron no conocer el PNB, se puede aseverar que tampoco advierten su propio rol como parte de la comunidad educativa y en consecuencia no cumplirlo, lo que generaría una implementación inadecuada de la política.

Las respuestas de los padres también permitieron evidenciar que, aunque la mayoría de los encuestados no conocían sobre el PNB, presentaron actitudes favorables hacia su implementación. Asimismo, como se observa en la Gráfica 8.2, 28 (53,8%) padres en los

colegios públicos y 26 (59,1%) padres en los privados consideran que la implementación es muy necesaria.

Así mismo, 38 (73,8%) padres del sector público y 31 (70,5%) del sector privado creen que la implementación de la política en el proceso de aprendizaje de inglés de sus hijos es muy útil. Esta actitud positiva de los padres de familia hacia la implementación del PNB podría obedecer a la imagen que se ha querido proyectar de este idioma como una lengua de mucho prestigio en el ámbito comercial, cultural y académico.



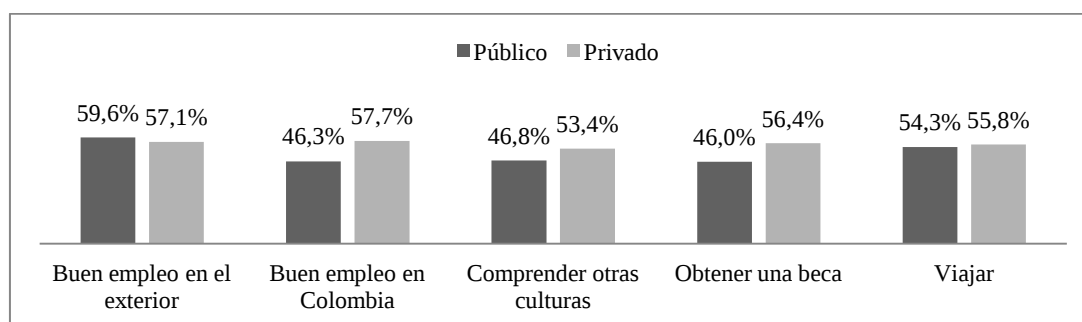
Gráfica 8.2 Actitud de los padres de familia frente a la implementación del PNB

Además, al no conocer cómo funciona la implementación y relacionarla con el idioma inglés, los padres pueden pensar que la política se traduce solamente como una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua. Esta opinión es quizá lo que los lleva a tener una actitud favorable frente a la política. Lo anterior se puede evidenciar en la respuesta a la pregunta sobre si la implementación del PNB le ayudaría a los estudiantes a aprender inglés. Más de la mitad de los padres (29 padres: 55,8% en los colegios oficiales y 25: 56,8% en los privados) afirmaron que efectivamente la implementación de la política lingüística favorecería el aprendizaje del inglés de sus hijos.

En resumen, la mayoría de los padres de familia, aunque no tienen conocimiento acerca de la implementación del PNB, presentaron actitudes y expectativas positivas frente a la política educativa, ya que la consideran necesaria y útil para aprender inglés y esperan que esta política contribuya al aprendizaje de la lengua extranjera. Este fenómeno sumaría a favor de la implementación de la política en los colegios de la ciudad de Cali. Por lo tanto, se reitera la necesidad y el compromiso que tienen las instituciones educativas y el gobierno de informar de manera franca, ágil y efectiva los alcances de la política educativa para la enseñanza de la lengua extranjera a los padres de familia, así como las condiciones reales de implementación de la misma, con el fin de no generar falsas expectativas y de tener en cuenta las opiniones de los padres de familia como agentes involucrados en la educación de sus hijos.

6.3 Actitudes y expectativas en relación con el aprendizaje de inglés que desarrollan sus hijos

Los padres de familia consideraron “muy importante” el aprendizaje del idioma inglés (127 padres: 67,6% en los colegios públicos y 132 padres: 81% en los privados) y manifestaron que, en el futuro, el conocimiento de esta lengua pondría en ventaja a sus hijos para competir en el mundo laboral, especialmente para conseguir un buen empleo en el exterior o en Colombia; comprender otras culturas; obtener una beca y viajar (ver Gráfica 8.3).



Gráfica 8.3 Beneficios que los padres de familia ven en el aprendizaje del inglés de sus hijos

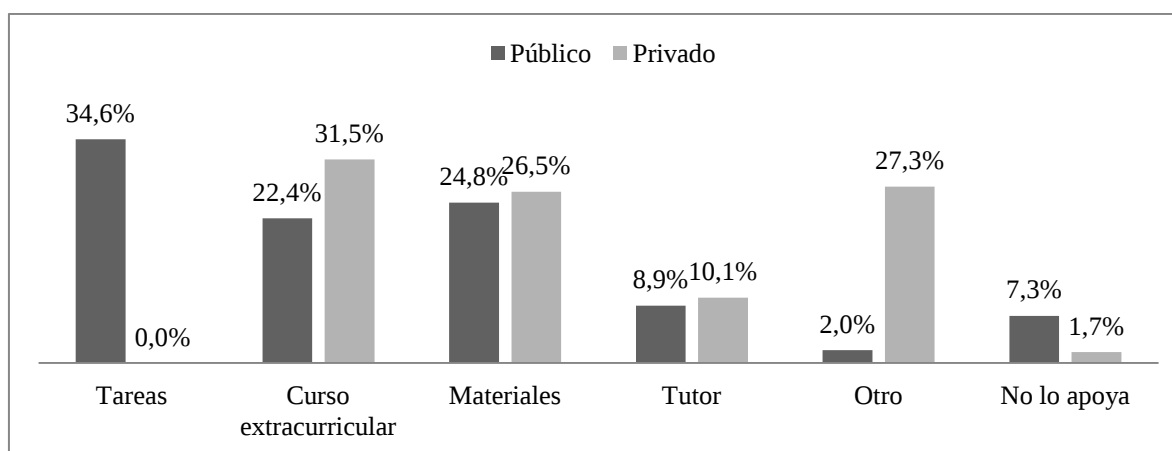
En forma similar, el estudio realizado por Aljure et al. (2010) en Bogotá encontró que los padres creen que el ser bilingüe da estatus social, ayuda a aprender otras lenguas, participar en el mundo de negocios, estudiar en el exterior y desarrollar habilidades comunicativas, entre otros beneficios.

A pesar de la ilusión de las oportunidades de empleo y de movilidad para sus hijos que los padres relacionan con el desarrollo de competencias comunicativas en inglés, como se evidencia en el estudio en Cali y Bogotá, Herazo, Jerez y Lorduy (2012) demuestran que en la vida práctica, el número de empleos que requieren trabajadores bilingües en el país y las tendencias de movilidad de los colombianos a otros países ofrecen en realidad pocos incentivos y oportunidades para avanzar en las metas de bilingüismo. El análisis de las estadísticas del DANE (Departamento Nacional de Estadística), información del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) y del DAS (Departamento Administrativo de Seguridad), analizadas por los autores, así lo demuestran al encontrar que, en el año 2010, sólo 2.634 empleos (1,31%) de un total de 200.351 requerían que los postulantes fueran bilingües y que la movilidad de los colombianos se da principalmente hacia países hispanohablantes como España y Venezuela. De acuerdo con esta realidad, se hace necesario entonces, no abandonar el propósito de mejorar los niveles de inglés en el país, sino plantear la política sobre visiones realistas del uso y necesidad del inglés, así como también enfatizar en otras áreas en donde el aprendizaje de una lengua resulta beneficioso, como en el desarrollo cognitivo y social de las personas.

Los padres son consistentes al afirmar que sus hijos necesitan aprender inglés (116 padres: 61,7% del sector público y 119 padres: 73,5% del sector privado). Por otro lado, al preguntárseles sobre el apoyo que brindan a sus hijos en el aprendizaje, 130 padres (37%) del

total de encuestados en ambos sectores mencionan los cursos extracurriculares, 124 (35,3%) nombran la compra de materiales, 85 (24,2%) padres ayudan con las tareas a sus hijos y 70 padres (19,9%) mencionan otras actividades.

Cuando se hace el contraste entre los sectores público y privado (ver Gráfica 8.4), sorprende observar que los padres de familia de este último sector dijeron no apoyar a sus hijos con las tareas, a diferencia del sector público, en el que este mecanismo fue el que más punteó (34,6%). Por otro lado, el apoyo que brindan los padres del sector privado estuvo asociado a actividades que requieren inversión como el pago de cursos extracurriculares y la compra de materiales, principalmente. Finalmente, dentro de otras actividades mencionadas como apoyo al aprendizaje de los estudiantes se mencionaron las conversaciones en inglés, películas, música e internet.



Gráfica 8.4 Apoyos que brindan los padres de familia a sus hijos

El hecho de que los padres apoyen a sus hijos en las tareas y consideren que aprender el idioma inglés es importante redunda en la motivación de estos estudiantes hacia este idioma (Tavil y İşİsağ, 2008). Aunque el 34% significa un avance en la disposición de los padres del sector público para colaborar en las tareas a sus hijos, este porcentaje resulta aún bajo en

relación con el beneficio que este ejercicio aporta a la relación padre-hijo intermediada por la escuela. Ávila y Garavito (2009) presentan como una ventaja adicional el interés de los padres hacia las tareas en la medida en que esta situación mejora la comunicación y el conocimiento de sus hijos. En su estudio, las investigadoras encontraron que, mientras que los padres trabajaban colaborativamente con sus hijos en el desarrollo de las tareas, se abría un espacio de interacción entre padres e hijas. Teniendo en cuenta estos beneficios, resulta inquietante que ningún padre de familia del sector privado entre los encuestados en Cali haya reportado colaborar con las tareas de sus hijos.

En relación con el acompañamiento que brindan los profesores al proceso de aprendizaje de sus hijos, pocos padres consideraron que éste era suficiente (55 padres: 29,3% en el sector público, y 60 padres: 36,8% en el privado). Lo visto hasta aquí permite concluir que los padres de familia, aunque tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés de sus hijos, el apoyo que ellos brindan desde la casa es limitado. Esto, sumado a su propia consideración sobre el apoyo en la escuela de los maestros, resulta en condiciones poco favorables para la implementación de la política.

Cuando se les preguntó a los padres de familia su opinión acerca de la intensidad horaria que las instituciones destinan a la enseñanza del idioma inglés, 76 (40,4%) de ellos en instituciones oficiales y 77 (47,2%) de colegios privados dijeron que el tiempo asignado en los currículos era apropiado. Esta opinión contrasta con lo señalado, hasta la fecha, por los investigadores en el área, entre otros Cárdenas (2006 y 2010) y Sánchez y Obando (2008), quienes consideran que el tiempo destinado para la enseñanza del inglés en los colegios es insuficiente frente a las metas que se pretenden conseguir en el PNB. Se comprende que los padres forman sus juicios sobre este asunto desde su desconocimiento del tema; sin embargo,

la información de documentos provenientes de personas empoderadas desde su dirección (MEN, 2006), que aseguran que las horas asignadas a inglés en teoría son suficientes para alcanzar los niveles esperados, crean falsas expectativas en la comunidad de padres y, en general, entre las personas del común. Aunque el tiempo asignado en el currículo no sea el único factor que influye en el aprendizaje de una lengua extranjera, el reconocimiento de su lugar en el currículo contribuiría a la mejora de las condiciones para lograrlo.

Un número considerable de padres están satisfechos con la enseñanza del inglés proporcionada a sus hijos. Es así como 105 (55,9%) padres del sector público y 115 (70,6%) del privado consideran que la instrucción del inglés ofrecida en las instituciones donde estudian sus hijos es apropiada. Valdría la pena señalar aquí los hallazgos en términos de instrucción del inglés encontrados por Chaves y Hernández (2013) en uno de los subproyectos de la investigación macro. Los autores indagaron en una muestra de 220 profesores provenientes de los sectores público y privado las orientaciones y prácticas metodológicas de la enseñanza del inglés en el marco del PNB. Para ello, acudieron a encuestas y entrevistas a los profesores y al análisis de los planes de área, programas de los cursos y material de clase. Los resultados mostraron que las opciones por las que optan los profesores en sus prácticas guardan más relación con las condiciones de la clase que con una fundamentación conceptual clara en términos de enfoques, metodología y métodos, y que dicha fundamentación es, en general, débil. En este sentido, las prácticas que predominan en el aula se podrían catalogar como empíricas, pre-comunicativas en su perspectiva, e incluyen actividades de gramática y traducción. Si se contrastan estos hallazgos con las opiniones de los padres de familia en relación con la instrucción que reciben sus hijos, claramente se evidencia su falta de conocimiento sobre metodología, lo cual resulta apenas natural por no ser expertos en el área.

Sería interesante, sin embargo, establecer un diálogo más cercano entre la escuela y los padres de familia para que ellos conozcan lo que se hace en las instituciones y se involucren un poco más en los procesos de aprendizaje de sus hijos.

En la medida en que las actitudes de los padres hacia el aprendizaje del inglés de sus hijos son favorables y están satisfechos con el tiempo asignado a las clases de inglés así como con la instrucción que se les brinda, los padres se mostraron optimistas acerca de los niveles que pueden alcanzar sus hijos al finalizar la escolaridad. Es así como, 102 (54,3%) padres de familia del sector público y 104 (63,8%) del sector privado dijeron esperar que sus hijos tengan un nivel de lengua extranjera intermedio al finalizar sus estudios. Sin embargo, valdría la pena cuestionarse si con esa intensidad horaria, el número alto de estudiantes por curso (Miranda y Echeverry, 2011) y los enfoques metodológicos utilizados actualmente por los profesores para la enseñanza del idioma (Chaves y Hernández, 2013), se podría alcanzar el nivel de competencia de los estudiantes esperado por ellos mismos, sus padres y la política.

CONCLUSIONES

El análisis de los datos arrojados por la encuesta aplicada a los padres de familia permite concluir que ellos presentan actitudes y expectativas favorables frente a la política del PNB y al aprendizaje del inglés que desarrollan sus hijos.

Pese a las actitudes y expectativas favorables de los encuestados, ellos expresan no tener conocimiento real de lo que significa la política lingüística y, menos, de lo que implica su implementación; es decir, no saben cómo se llevará a cabo, no conocen las condiciones del colegio en cuanto a materiales, estructura y capacidad de los docentes para responder al requerimiento del MEN, que exigen el desarrollo de competencias comunicativas en el nivel pre-intermedio o B1 del Marco Común Europeo de Referencia (MEN, 2006).

Dado que el análisis permitió concluir que los encuestados conocen poco sobre el PNB, sería conveniente que tanto las instituciones educativas como el MEN se encarguen, con prontitud e información fundamentada en teorías del aprendizaje de una segunda lengua, de generar espacios de discusión para que los padres de familia conozcan con mayor profundidad las implicaciones de lo que significa la política lingüística. Este tipo de acciones serían bien recibidas, ya que aumentarían la participación democrática de los padres en los procesos educativos de sus hijos, lo cual generaría un sentido de mayor pertenencia y compromiso con la política educativa. Estos espacios permitirían minimizar las posibles resistencias que se dan en la implementación de políticas que emanan de los entes reguladores.

De este modo, los padres podrían involucrarse de una manera más activa en el proceso académico de sus hijos. Esta participación ayudaría a establecer también una mejor relación padre-hijo en la medida en que se aumenta la comunicación entre ellos y comparten mayores

espacios juntos. En ese tiempo compartido, las actitudes y expectativas favorables de los padres frente al aprendizaje del inglés que desarrollan sus hijos podrían ser trasladadas a estos últimos, y contribuirían así a la generación de actitudes igualmente positivas en los estudiantes.

Este ambiente favorable de los padres hacia el aprendizaje del inglés de sus hijos no se puede desconocer; sin embargo, el rol que juegan otras condiciones necesarias para la implementación exitosa de la política, tales como los perfiles de los estudiantes, profesores y directivos, sus propias actitudes y expectativas frente a la política, la infraestructura escolar, los recursos y la gestión escolar. Elementos que se entrelazan y determinan en gran medida si las metas de una política serán alcanzadas en los tiempos previstos para ello.

REFERENCIAS

- Aljure, L.H., Arciniegas, M.C., Camacho, M.T., Castillo, M.F., Mejía, M.E., Mejía, M.V.,... & Rueda, C. (2010). Concepciones y expectativas de la comunidad educativa con respecto al bilingüismo (español-inglés) en siete colegios de Bogotá y Cundinamarca. *El Astrolabio*, 10(2), 46-57. Recuperado de http://astrolabio.phipages.com/storage/.instance_8185/Art_5.pdf
- Ávila, N.P., & Garavito, S.J. (2009). Parental Involvement in English Homework Tasks: Bridging the Gap between School and Home. *PROFILE*, 11(2). 105-115.
- Baker, C. (1992). Attitudes and Language: Foundational Issues. *Attitudes and Language*. Recuperado de http://books.google.com.co/books?id=uC24FqNcfXYC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Batista, E. (1982). *Escala de actitudes para la investigación sociológica, psicológica y pedagógica*. Medellín: Copiyepes.
- Cárdenas, M.L. (2006, septiembre). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* Ponencia presentada en 19th Annual EA Education Conference. Recuperado de http://qa.englishaustralia.com.au/index.cgi?E=hcatfuncs&PT=sl&X=getdoc&Lev1=pub_c07_07&Lev2=c06_carde
- Cárdenas, M.L. (2010). Encuentros y desencuentros en la Formación de profesores de inglés en Colombia: una mirada a las políticas del ‘Programa Nacional de Bilingüismo’. En: Gimenez, T., & Monteiro, M.C. (Ed.) *Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social*. (pp. 19-44). Brasil: Ponte Editores.
- Chang, Y. (2008). Parents’ Attitudes toward the English Education Policy in Taiwan. *Asia Pacific Education Review*, 9(4), pp. 423-435.
- Chaves, O., & Hernández, F. (2013). EFL Teaching Methodological Practices in Cali. *PROFILE*, 15(1), pp. 61-80.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC y Anaya.
- Cortada, N. (2004). ¿Qué son las actitudes?. *Teoría y métodos para la construcción de escalas de actitudes*. (pp. 29-46). Argentina: Lugar Editorial.

- Fischer, G.N. (1992). La institución. *Campos de Investigación en Psicología Social*. (pp.167-214). Madrid: Narcea S.A.
- Guzmán, M. (2011). Influencia en el contexto sociocultural para el bilingüismo en un colegio público. En Truscott de Mejía, A.L., & Peña, B. (Ed.), *Bilingüismo en el contexto colombiano. Iniciativas y perspectivas en el siglo XXI* (pp. 47-70). Universidad de los Andes.
- Herazo, J.D., Jerez S., & Lourdy, D. (2012). Opportunity and Incentive for Becoming Biligual in Colombia: Implications for Programa Nacional de Bilingüismo. *Íkala*, 17(2), 199-213.
- Lastra, S. (2009). An Understanding of the Concept and Conditions of Bilingualism: A Study in an EFL Setting. *How Journal*, 16, pp. 167-187.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley General de la Educación. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Serie Guías No. 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras*. Ponencia presentada en: I Encuentro Regional de Lenguas: Programa Nacional de Bilingüismo. Bogotá, Febrero 28 a marzo 1, 2013.
- Miranda, N., & Echeverry, A. (2011). La gestión escolar en la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en instituciones educativas privadas de Cali (Colombia). *Íkala* 16(29), pp. 67-125.
- O'Neil, C. (1993). Motivations, attitudes, affect. *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères* (pp. 139-167). Francia: Didier.
- Orejuela, M. (1997). *Actitudes de los padres de familia de los alumnos de curso CM1 del Liceo Paul Valery hacia la educación bilingüe*. (Tesis de especialización). Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia.
- Sánchez, A.C., & Obando, G.V. (2008). Is Colombia ready for "Bilingualism"? *PROFILE* 9(1), pp. 181-196.

Tavil, Z., & İşİsağ, K.U. (2008). Parent's Attitudes towards Bilingual Kindergartens. *Ekev Academic Review* 12(36), pp 313-326.

Triandis, H. (1974). *Actitudes y cambios de actitudes*. Barcelona, España: Toray, S.A.

ANEXOS

1. Carta de autorización y encuesta a padres de familia

Nombre	_____
Institución:	_____
Comuna:	_____
Barrio:	_____
Fecha:	_____



Facultad De Humanidades
Escuela De Ciencias Del Lenguaje



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

El programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: Un diagnostico de condiciones de implementación y de actitudes y expectativas que genera

Encuesta dirigida hacia el conocimiento de actitudes y expectativas de los padres de familia

Como parte del parte del proyecto de investigación sobre el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) que están llevando a cabo las Universidades del Valle y de San Buenaventura, se realiza la siguiente encuesta, que tiene como objetivo principal conocer las actitudes y expectativas que usted tiene como padre, madre de familia o acudiente, con respecto al aprendizaje del inglés y la implementación del PNB. Cabe resaltar que no se emitirá una evaluación de sus respuestas, por tal motivo siéntase libre de expresar su opinión.

La encuesta que estamos realizando nos aportará información valiosa que podría ser complementada a través de entrevistas a algunas de las personas encuestadas dentro de la institución, por tal motivo les solicitamos diligencie el siguiente espacio con sus datos personales teniendo en cuenta que bajo ninguna circunstancia revelaremos su identidad.

Nombre: _____

Edad:

1.Hasta 29 años _____

2.de 30 a 39 años _____

3.de 40 a 49 años _____

4.de 50 a 59 años _____

5.Más de 60 _____

Teléfono: _____

Correo electrónico: _____

Conocimiento sobre el Programa Nacional de Bilingüismo.

1. ¿Tiene usted conocimiento acerca del PNB?

1. SI __

2. NO __

Si su respuesta es afirmativa responda las siguientes cuatro preguntas, si es negativa pase a la pregunta número seis.

2.Explique de manera breve qué conoce usted acerca de este proyecto:

Actitudes sobre el PNB

3. Cree que la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo es:

3.1 Muy innecesaria

3.2 Innecesaria

3.3 Ni necesaria ni innecesaria

3.4 Necesaria

3.5 Muy necesaria

4. Considera que la implementación del PNB en el proceso de aprendizaje del inglés de sus hijos es:

4.1 Muy inútil

4.2 Inútil

4.3 Ni útil ni inútil

4.4 útil

4.5 Muy útil

5. La implementación del PNB le ayudara a sus hijos a aprender inglés.

5.1 Totalmente en desacuerdo

5.2 En desacuerdo

5.3 Indiferente

5.4 De acuerdo

5.5 Totalmente de acuerdo

Actitudes y expectativas sobre el aprendizaje del inglés de sus hijos.

6. Piensa que el aprendizaje del inglés es:

6.1 Totalmente sin importancia

6.2 Sin importancia

6.3 Ni importante ni sin importancia

6.4 Importante

6.5 Muy importante

7. Sus hijos necesitan aprender inglés.

7.1 Totalmente en desacuerdo

7.2 En desacuerdo

7.3 No sabe

7.4 De acuerdo

7.5 Totalmente de acuerdo

8. Usted espera que su hijo(a), al terminar sus estudios, tenga un nivel de lengua extranjera:

8.1 Principiante (nivel 1)

8.2 Básico (nivel 2)

8.3 Pre-intermedio (nivel 3)

8.4 Intermedio (nivel 4)

9. En el futuro, el aprendizaje del inglés le puede favorecer a su hijo para:

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
9.1 Conseguir un buen empleo en el exterior					
9.2 Conseguir un buen empleo en Colombia					
9.3 Comprender otras culturas					
9.4 Obtener una beca					
9.5 Viajar					

Conocimiento sobre el aprendizaje de inglés de sus hijos en la institución.

10. Considera que el acompañamiento del docente es suficiente para el aprendizaje de inglés de su hijo.

10.1 Totalmente en desacuerdo

10.2 En desacuerdo

10.3 Indiferente

10.4 De acuerdo

10.5 Totalmente de acuerdo

11. La intensidad horaria de las clases de inglés es:

11.1 Totalmente inapropiada

11.2 Inapropiada

11.3 Indiferente

11.4 Apropiaada

11.5 Muy apropiada

12. Considera que la instrucción de inglés dada en la institución es:

12.1 Totalmente inapropiada

12.2 Inapropiada

12.3 Indiferente

12.4 Apropiaada

12.5 Muy apropiada

13. Usted apoya el aprendizaje del inglés de su hijo:

(Se puede marcar más de una opción.)

13.1 Financiándole un curso extracurricular de inglés

13.2 Financiándole un tutor

13.3 Proveyéndole de materiales

13.4 Colaborándole con las tareas.

13.5 Otro:

13.6 No lo apoya

Conocimientos del inglés de los padres de familia.

14. Su conocimiento del inglés es:

14.1 Nulo

14.2 Regular

14.3 Bueno

14.4 Muy bueno

14.5 Excelente

15. ¿A qué edad tuvo su primer contacto con el inglés?

16. Para usted aprender inglés es:

16.1 Muy difícil

16.2 Difícil

16.3 Termino medio

16.4 Fácil

16.5 Muy fácil

¡Muchas gracias por su colaboración!

2. Figuras con los datos obtenidos de la encuesta

Figura 5. Edad

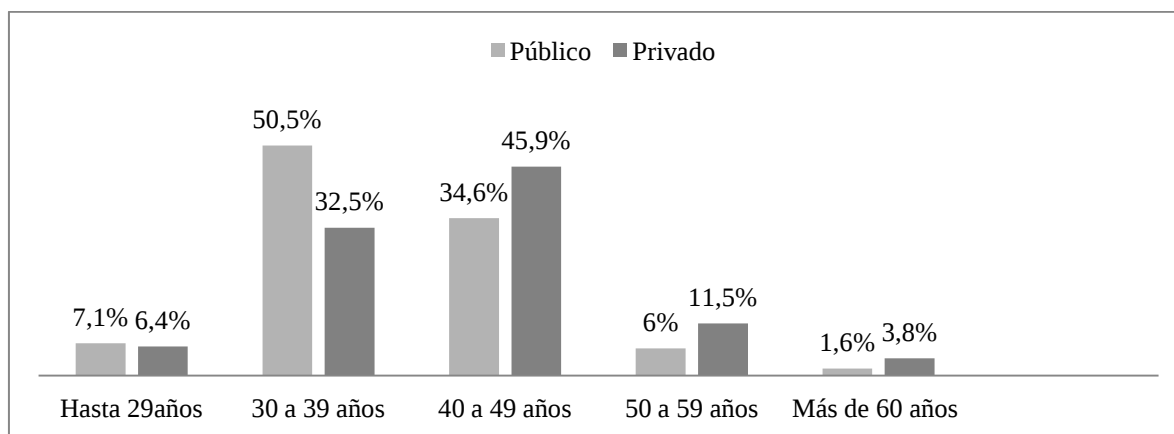


Figura 6. Género

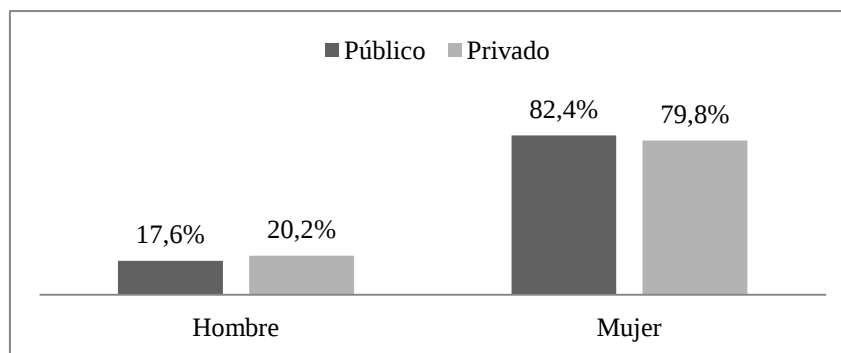


Figura 7. La implementación en el proceso de aprendizaje de sus hijos

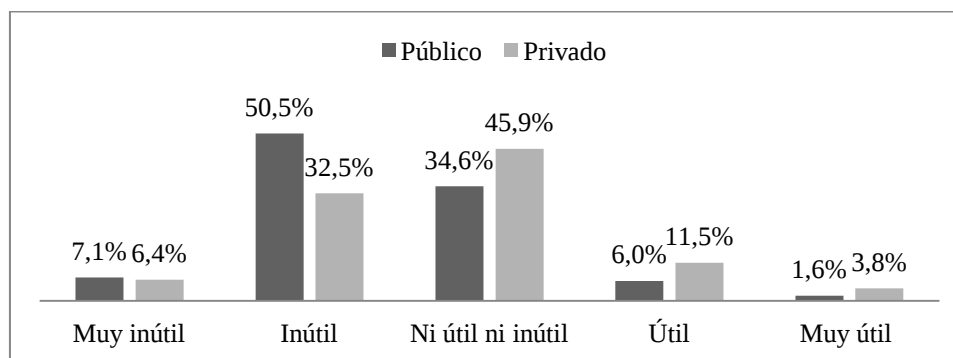


Figura 8. El PNB ayudará a aprender inglés a sus hijos

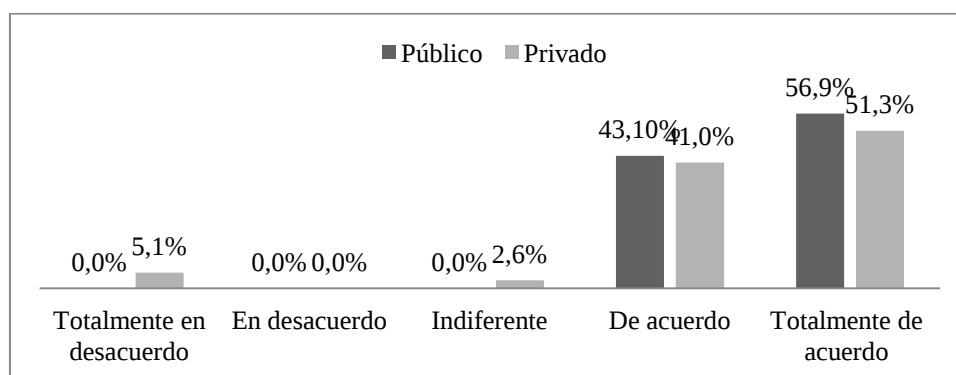


Figura 9. Piensa que el aprendizaje del inglés es...

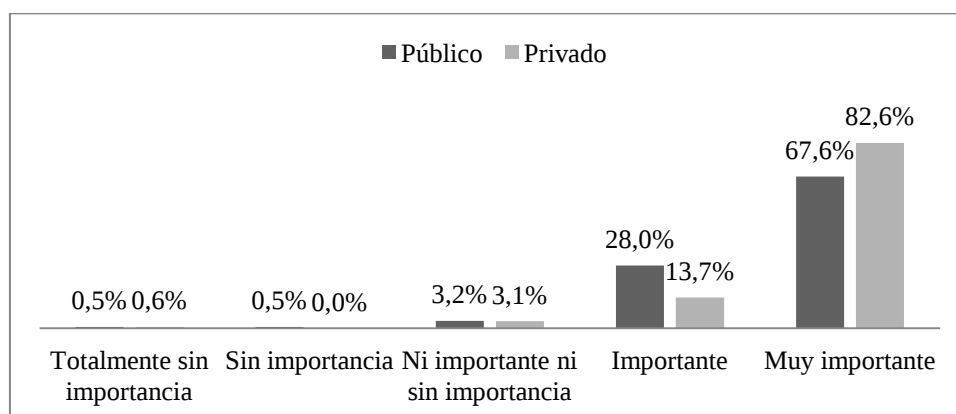


Figura 10. Sus hijos necesitan aprender inglés

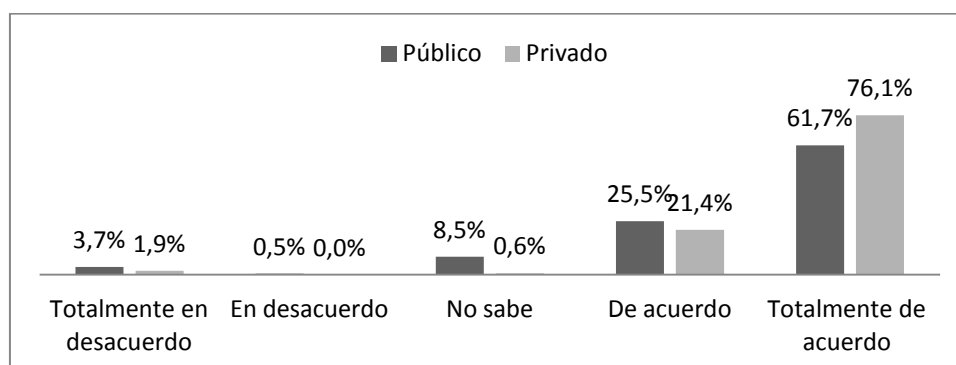


Figura 11. Nivel de lengua esperado al finalizar sus estudios

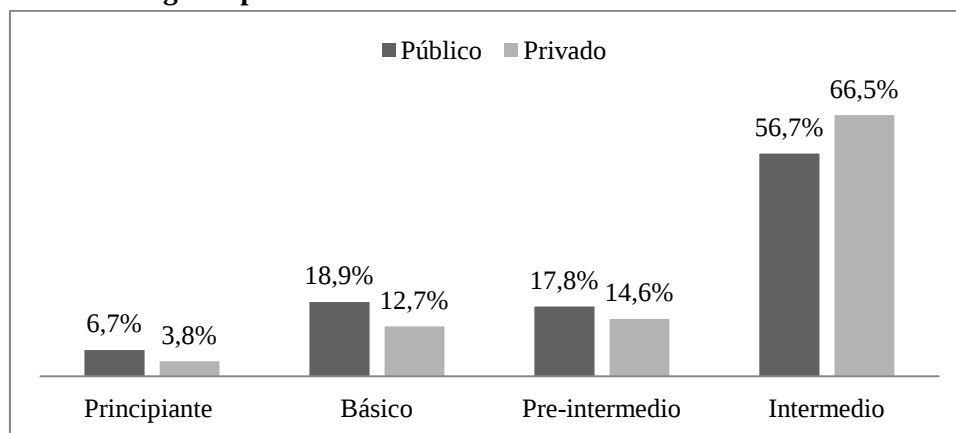


Figura 12. El acompañamiento del docente es suficiente para aprender inglés

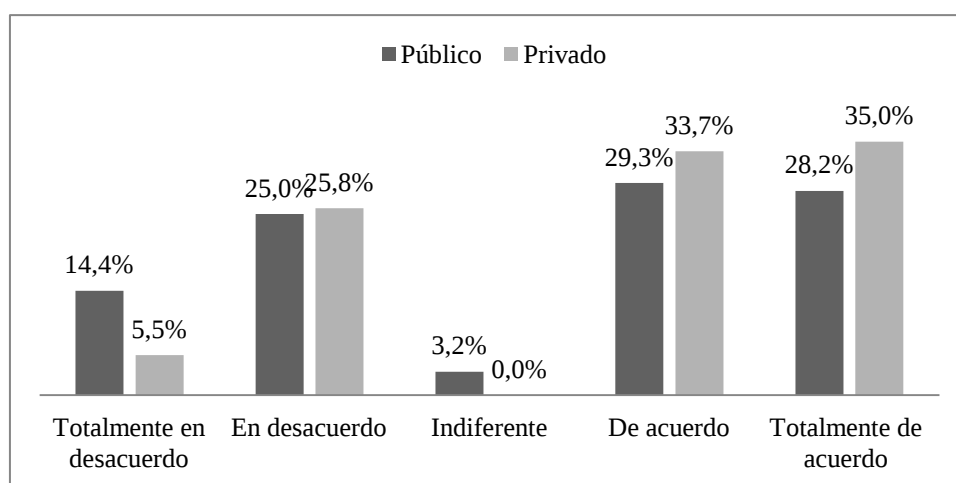


Figura 13. La intensidad horaria de las clases de inglés

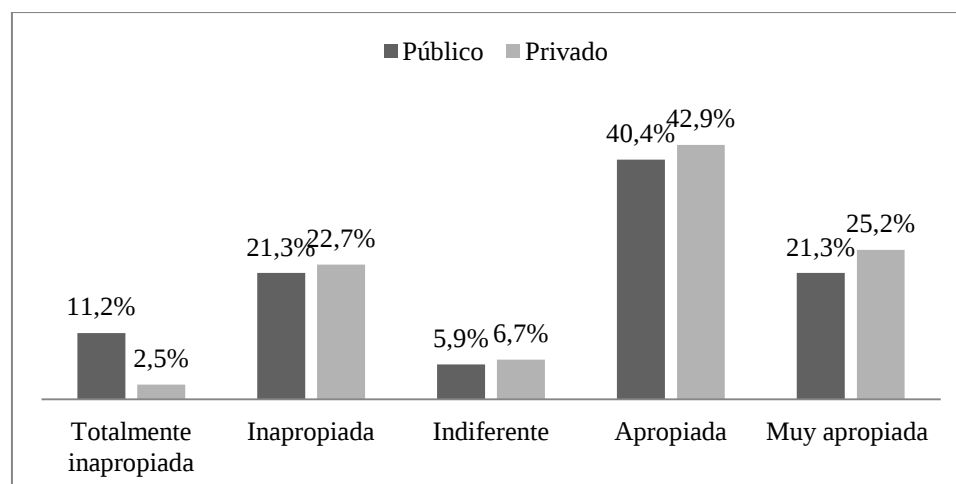


Figura 14. La instrucción de inglés es...

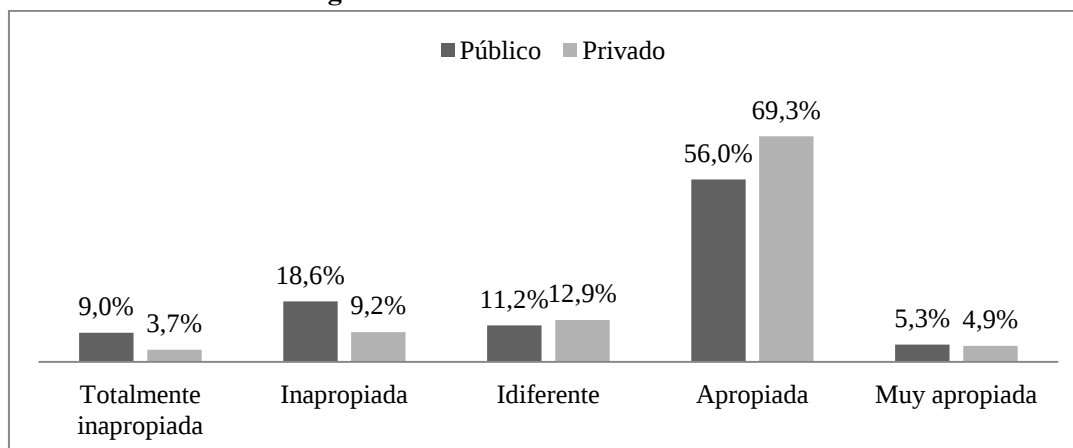


Figura 15. Conocimiento de inglés de los padres

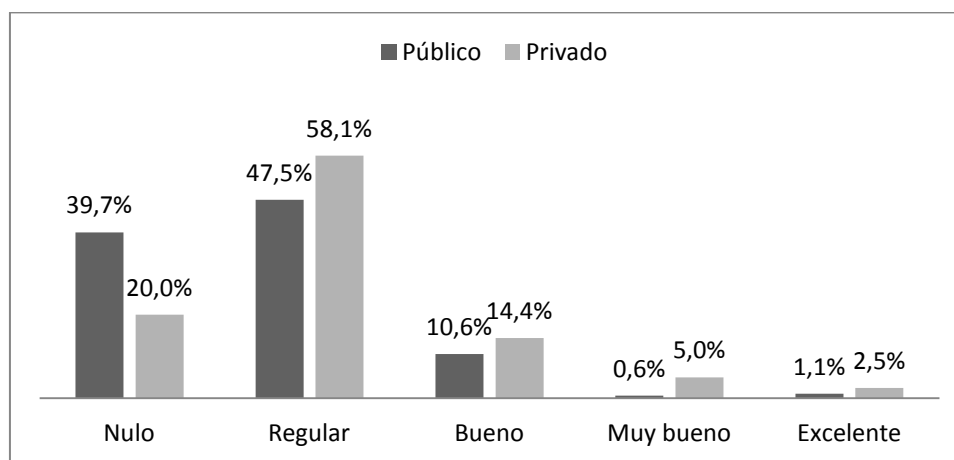


Figura 16. Aprender inglés es...

