

Algunos efectos del discurso dominante en las actitudes y expectativas de directivos docentes frente al Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)¹

Harvey Tejada

Gelber Samacá

Universidad del Valle, Cali, Colombia

En este artículo se analizan los resultados de una encuesta sobre actitudes y expectativas, respondida por un grupo de directivos docentes del sector público frente al Programa Nacional de Bilingüismo (PNB). El análisis de los datos se basa en información cuantitativa y cualitativa, sin embargo, se hace énfasis en esta última. Teóricamente este análisis se fundamenta en los conceptos de discurso dominante y discurso insurgente (Cox 2006, p. 58). También se definen los conceptos de actitudes y expectativas de acuerdo con los componentes cognitivo y afectivo. Los resultados muestran que la implementación del PNB, produce gran entusiasmo y confianza entre el personal académico administrativo de algunas instituciones públicas y, aunque este personal tiene poco conocimiento sobre el PNB sus actitudes y expectativas son positivas. Los resultados también muestran que tales expectativas y actitudes favorables se basan principalmente en una motivación instrumental, e.g. globalización y competitividad, como un efecto de adoctrinamiento del discurso dominante.

Palabras clave: Programa Nacional de Bilingüismo, efectos del discurso dominante, discurso insurgente, actitudes y expectativas.

¹ Este trabajo hace parte de una investigación macro: Diagnóstico de las condiciones de implementación del PNB en la ciudad de Santiago de Cali, realizada por profesores investigadores y estudiantes de la Universidad del Valle, y profesoras de la Universidad San Buenaventura, aprobada y financiada por Colciencias, registro 1106-489-25221, se llevó a cabo de febrero de 2010 a junio de 2011.

Some Effects of the Dominant Discourse on Attitudes and Expectations of Administrative Staff toward the Bilingual National Program

This article analyzes the results of a survey on attitudes and expectations of the administrative staff of some public schools in Cali, Colombia, towards the Bilingual National Program. Data analysis is based on both quantitative and qualitative data; however, its emphasis is on the latter. Theoretically, it is founded on dominant and insurgent discourse (Cox 2006, p. 58). Also, attitudes and expectations are defined in accordance with their cognitive and affective components. The results show that the implementation of this program produces great enthusiasm and confidence among the administrative staff of some public schools and although they have little knowledge of the Bilingual National Program, their attitudes and expectations are positive. Also, results show that their favorable attitudes and expectations are based mainly on an instrumental motivation, e.g. globalization, competitiveness as an indoctrination effect of the dominant discourse.

Key words: National Bilingual Program, Some effects of dominant discourse, Attitudes and Expectations of Administrative Staff of Public Schools.

Quelques effets du discours dominant dans les attitudes et attentes des enseignants directifs face au «Programme Nationale du Bilinguisme.»

Cet article analyse et discute les résultats d'une enquête sur les attitudes et les attentes, appliquée à un groupe de directeurs d'établissements scolaires du secteur public face à l'implémentation du Programme National de Bilinguisme. L'analyse des données est basée sur des informations quantitatives et qualitatives, en mettant l'accent sur ces dernières. Du point de vue théorique, cette analyse est fondée sur des concepts de discours dominant et de discours insurgent (Cox 2006, p. 58). On détermine aussi les concepts d'attitude et d'attente selon les composants cognitif et affectif. Les résultats montrent que la mise en place du Programme, suscite enthousiasme et confiance chez les directeurs de quelques établissements scolaires publics. Et malgré la pauvre connaissance qu'ils ont du Programme National de Bilinguisme, leurs attitudes et leurs attentes sont favorables. Les résultats montrent aussi que leurs attitudes et leurs attentes favorables sont fondées principalement sur une motivation instrumentale par exemple la globalisation, la compétitivité, comme un effet de l'endoctrinement du discours dominant et que les conditions économiques et les ressources humaines sont loin de garantir un vrai développement d'une compétence bilingue.

Mots Clés: Programme National de Bilinguisme, Quelques effets du Discours Dominant et du Discours Insurgent, Attitudes et Attentes.

1. INTRODUCCIÓN

El Ministerio Nacional de Educación de Colombia (MEN), presentó en el 2004 la política lingüística “Programa Nacional de Bilingüismo” (en adelante PNB) para que las instituciones públicas y privadas de educación básica y secundaria implementen un programa que permita desarrollar mejores competencias en el idioma inglés hacia el año 2019.

En el documento “EDUCACIÓN: Visión 2019, Programa Nacional de Bilingüismo” del MEN, se afirma que:

Tradicionalmente el dominio de una lengua extranjera ha sido el privilegio de pocas personas, procedentes casi siempre de estratos socioeconómicos altos. Con la expedición de la ley 115 de 1994 y la reciente implementación del Programa Nacional de Bilingüismo se busca convertir esta competencia en una competencia de todos.

A pesar de la intención democrática que tiene la política lingüística, reflejada en la cita anterior, la ley mencionada y el PNB no han transformado en Colombia la igualdad de oportunidades de acceso a la educación, en general, y de acceso al desarrollo de una competencia integral en una lengua extranjera, en particular. Por el contrario, la realidad nos muestra que las políticas neoliberales que tienden a privatizar el derecho a la educación abren más la brecha entre las elites que tienen los medios económicos para pagar los altos costos de la educación y la gran mayoría de la población colombiana que carece de los recursos económicos para sufragar los altos costos que demanda la educación privada. En consecuencia, el dominio de una lengua extranjera sigue siendo un privilegio que se perpetúa y se reserva para las personas que pertenecen a los estratos socioeconómicos altos. La anterior situación de inequidad ha dado origen a controversias, reflejadas en discursos dominantes y discursos insurgentes. El análisis crítico planteado por ciertos académicos e investigadores colombianos: Guerrero (2008), Cárdenas (2006) y Usma (2009), entre otros, ha puesto en evidencia las falacias, los engaños y el embaucamiento del discurso promovido por la política Educativa del PNB.

En esta misma línea de análisis crítico y con el firme propósito de contribuir al debate, un grupo de investigación integrado por profesores

y estudiantes de la Universidad del Valle y profesoras de la Universidad de San Buenaventura de Cali, llevó a cabo una investigación macro, cuyo propósito principal fue: “Hacer un diagnóstico de las condiciones de implementación del PNB en los colegios de la ciudad de Cali”. El diagnóstico incluyó un análisis de los recursos humanos y materiales, una descripción de los perfiles sociodemográficos y académicos, así como un análisis de las actitudes y expectativas de los actores de la comunidad educativa frente al PNB.

Como parte de la investigación macro, el propósito del presente artículo es discutir los resultados de una encuesta realizada a los directivos docentes de instituciones públicas sobre sus actitudes y expectativas frente a la implementación de la política lingüística. A continuación se presentan algunos antecedentes, los referentes teóricos, la metodología, el análisis y la discusión de los datos y finalmente, las conclusiones.

2. ANTECEDENTES

La implementación del PNB ha generado numerosos trabajos e investigaciones que debaten en torno a sus implicaciones culturales, sociales, políticas, democráticas y económicas. Por ejemplo, Cárdenas (2006) hace una reflexión sobre la participación de los docentes en la construcción de la política lingüística y argumenta que los aportes y la experiencia de los maestros no se han tenido en cuenta por las autoridades educativas. La política es considerada unidireccional e impuesta y la investigadora concluye que dadas esas condiciones no se garantiza una verdadera implementación ya que no se ha hecho una concertación con los actores de la base: maestros, estudiantes y padres de familia.

Guerrero (2008), como parte de una investigación más amplia, hace un análisis crítico del discurso al documento *Estándares Básicos de Lenguas Extranjeras: Inglés. El reto*, publicado por el Ministerio Nacional en el 2006, en el marco del Plan Nacional de Bilingüismo. La investigadora, siguiendo el modelo de análisis textual de Fairclough, establece categorías de discusión tales como: acceso a la comunidad imaginaria de los hablantes de inglés, acceso a la equidad de los bienes sociales y acceso al conocimiento.

En su ejercicio crítico al documento, la investigadora, a través de estos tres niveles de análisis que se complementan entre sí, devela las ideologías que no son evidentes para los lectores de este tipo de documentos. Ella concluye que en el discurso del documento se perpetúan conceptos dominantes sobre el poder simbólico del inglés como herramienta única y necesaria para el éxito académico y económico; así mismo se pretende igualdad de oportunidades para los grupos menos privilegiados; no obstante el resultado es totalmente opuesto, ya que en el discurso los estándares son iguales para todos, pero en la evaluación, esa pretendida igualdad es un espejismo. También señala que difundir la idea de que todos los colombianos tienen acceso a una educación con buena calidad, junto con un buen ambiente para aprender inglés es una gran falacia, y que, además, ésta es una de las estrategias utilizadas por grupos dominantes que consiste en difundir discursos y suposiciones previas para crear una verdad aparente.

Asimismo, Guerrero y Quintero (2009), a través de un análisis crítico al documento del MEN “Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés” demuestran, que la circulación del discurso dominante oficial se fundamenta en las apariencias, costumbres, prescripciones, normas, mitos, entre otros, y para ocultar sus intenciones reales, este discurso presenta la realidad con un sentido de neutralidad incuestionable. Así, en su artículo estos investigadores analizan la neutralidad del idioma inglés bajo tres formas: prescripción, denotación y uniformidad. 1. En el documento, el inglés se presenta como neutral porque adopta un enfoque prescriptivo para el uso de la lengua, 2. Es neutral porque el inglés solo cumple una función denotativa y 3. Es neutral porque al presentar una sola variedad estándar de la lengua, los problemas de las diferencias sociales se eliminan y en cambio se busca la uniformidad. Los autores concluyen que la cartilla de los estándares se utiliza como un vehículo para difundir la influencia hegemónica e ideológica del inglés y para alienar las creencias y prácticas de maestros dentro del campo de la educación de este idioma.

El presente artículo se inscribe en una línea de investigación similar, hace algunos aportes a la discusión y debate del PNB en el contexto nacional, y tiene como propósito analizar las actitudes y expectativas que tiene un grupo de directivos docentes de colegios públicos de estratos 1 a 4 frente a la implementación del PNB como política lingüística emanada

del MEN. El análisis se aborda desde la perspectiva de la tensión entre el discurso dominante y el discurso insurgente, conceptos que se presentan a continuación.

3. REFERENTES TEÓRICOS

3.1. Discursos dominantes y discursos insurgentes

Para Stone (2002), los efectos persuasivos del discurso están presentes en fuentes de comunicación que son más amplias que un simple discurso o expresión. Un discurso es una estructura general oral, escrita u otra acción simbólica que resulta de múltiples fuentes. El discurso circula como un conjunto coherente de significados sobre un tema importante. Tales significados usualmente influyen en nuestra comprensión de cómo funciona o debería funcionar el mundo.

Cuando en una cultura un discurso obtiene un estatus amplio y se da por sentado o cuando ayuda a legitimar ciertas políticas o prácticas, se dice que es un *discurso dominante*. Con frecuencia, estos discursos son invisibles, en el sentido de expresar asunciones y valores naturalizados o dados por sentado acerca de como está o debería estar organizado el mundo.

Según Cox (2006, p. 58), el paradigma social dominante impone las creencias que tiene la sociedad en la abundancia, en el progreso, en nuestra devoción hacia el desarrollo y prosperidad, en nuestra fe en la ciencia y la tecnología, en nuestro compromiso con la economía del *laissez-faire*, en la planeación gubernamental limitada y en los derechos de la propiedad privada. Este paradigma abarca el discurso más dominante en nuestra sociedad.

Otros discursos pueden cuestionar los discursos y paradigmas dominantes de la sociedad y sus asunciones. Estas formas de expresión oral o escrita o de representar la naturaleza en el arte, en la música y en la fotografía ilustran los *discursos insurgentes*. En algunas épocas, los discursos insurgentes no se expresan o están ausentes mientras que en otros momentos tienen resonancia y amplia difusión.

En este mismo sentido, Guerrero (2009, p. 136) justifica el debate sobre la dominación expresada a través del inglés como una lengua neutral, entendida ésta como un discurso dominante de la élite. Este discurso está compuesto por una terminología establecida como normas, falacias

y formas de expresión que influyen en los procesos de pensamiento de los miembros de una comunidad. Para esta autora, aquellos que están en el poder ejercen actividades de control y de vigilancia sobre un número significativo de personas dominadas. La investigadora agrega que, puesto que el lenguaje es un elemento constitutivo de todo el rango de las actividades implícitas en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua inglesa, un discurso dominante representa, de acuerdo con Fairclough (1995), una influencia ideológica hegemónica naturalizada.

En esta misma línea argumentativa, Stone (2002) enfatiza que en la medida en que el discurso dominante se une alrededor de políticas e instituciones específicas se forman los límites simbólicos que ayudan a legitimar estas políticas. El discurso público, los debates, los informes y otras formas de comunicación moldean las percepciones y las políticas. La función de tales comunicaciones es ayudar a establecer la legitimidad de las acciones que afectan la comunidad.

Esa legitimidad es definida como el derecho a ejercer la autoridad; sin embargo, tal derecho no está concedido de manera natural, por el contrario, el reconocimiento de la legitimidad depende de un proceso retórico específico. Francesconi (1982), citado por Stone, (ibíd), define esta base retórica como un proceso continuo de manifestación de razones que forman las bases del derecho a ejercer la autoridad y la voluntad de las audiencias a acatarla. Este mismo autor explica que la retórica desempeña una función vital sociopolítica al cerrar la brecha entre la legitimidad como la reclaman aquellos que ejercen la autoridad y la legitimidad como la conciben aquellos que la acatan. Una de las formas más persuasivas para ganar la legitimidad es vincular o relacionar una política o una idea con ciertos valores.

Al igual que la legitimidad, los límites de la legitimidad simbólica, definida como el conjunto de sentidos, de significados y de afirmaciones lógicas del discurso público, no son concedidos automáticamente, sino que se constituyen en la lucha retórica que da forma al debate público y a la controversia en el ágora moderna o en la esfera pública. Stone (op.cit.) dice que para legitimar el discurso dominante se utilizan instrumentos tales como: símbolos, historias, metáforas y rótulos. Este autor agrega que tales mecanismos sirven para transmitir las imágenes de lo bueno y de lo malo, para presentar lo correcto y lo incorrecto, para destacar el sufrimiento y el alivio.

En consecuencia, los discursos dominantes determinan y moldean las opiniones, conocimientos, ideas, creencias, prejuicios, nociones preconcebidas, vivencias, convicciones, temores, amenazas, sentimientos, inclinaciones, emociones y sentimientos de una determinada colectividad. Estos aspectos cognitivos y afectivos conforman las características de las actitudes y las expectativas que son el foco de interés de la discusión de este artículo. Para tal efecto se definen a continuación estos dos últimos conceptos.

3.2 Definición de actitudes.

Las actitudes han sido estudiadas y definidas de diversas formas destacando sus componentes, dimensiones y relaciones con otros conceptos. Presentamos a continuación algunas de estas definiciones.

Bastidas (1982, p. 6) dice que “Las actitudes se adquieren mediante incorporación, por aprendizaje, ellas no se pueden desligar del medio social en que se aprenden y se mantienen”. La actitud, entonces, se aprende socialmente y se manifiesta en forma de reacción consciente de manera favorable o desfavorable frente a un objeto. Este carácter social de las actitudes es enfatizado por Krech, citado por Bastidas (ibíd), “Las acciones sociales de una persona reflejan sus actitudes, las cuales constituyen un sistema perdurable de evaluación positivas y negativas, sentimientos emocionales y tendencias de acción en pro o en contra de objetos sociales”. (1982: 6)

Por su parte, Janés (2006, p. 122) afirma que autores como Bierbach (1988), Baker (1992), Sarabia (1992) y Fernández Paz (2001) han tratado de englobar los rasgos de las actitudes a través de un modelo según el cual en las actitudes actúan tres componentes:

[...] el cognoscitivo, integrado por un conjunto de conceptos o conocimientos y creencias que constituirían su base y que otorgarían una racionalidad aparente; el afectivo, conjunto de vivencias, emociones, sentimientos y preferencias que impregnan las actitudes y las condicionan, aspectos que hacen que este componente sea el más esencial; y el conductual, la manifestación de acciones externas y declaraciones de intenciones que nos permitirán identificarlas.

Como se dijo, la actitud puede ser vista como una forma de reacción consciente de manera favorable o desfavorable de un objeto y en el

caso del PNB, la manifestación está relacionada con el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, se hace pertinente presentar el concepto de actitud lingüística propuesto por Moreno (1998, p. 179):

La actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua incluimos cualquier tipo de variedad lingüística.

En esta definición se destaca el carácter individual y social de las actitudes como una manifestación de la persona por el uso social que se hace de una lengua en la sociedad. En el caso del PNB como política educativa, tales actitudes de carácter individual y social tienen que ver con la valoración y el estatus que adquiere la lengua extranjera y con el uso que se haría de ésta en el territorio nacional y en intercambios internacionales.

3.3 Definición de expectativas

Autores como Platt y Platt (1997), Bierbach (1988) y Baker (1992) resaltan los componentes cognitivos y afectivos de las actitudes y expectativas. Los dos últimos autores sostienen que las expectativas, al igual que las actitudes, poseen una estructura hipotética, por lo cual son conceptos que no se pueden observar ni medir de forma directa y exacta y consideran que las expectativas son inferidas a partir de la dirección y persistencia del comportamiento externo de los individuos. A menudo, pues, las actitudes y expectativas resumen, explican y predicen el comportamiento observable.

Las expectativas también son construidas por las ideologías o discursos dominantes que influyen en la forma como percibimos la realidad social. Visto de esta manera, las actitudes y expectativas tienen diversas propiedades, entre las que destacan: dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja). Estas propiedades, que forman parte de la medición de las actitudes, están determinadas por el tipo de posición que se asume (resistencia o acatamiento) frente a un hecho, en el caso que nos ocupa, frente al PNB como política educativa estatal.

4. METODOLOGÍA

La metodología que se adoptó en este trabajo está enmarcada en los procesos de la investigación social científica que permiten, entre otras cosas, describir, analizar y evaluar fenómenos de la educación. En este sentido, para identificar las actitudes y expectativas de los 29 directivos docentes de colegios públicos de la ciudad de Cali, frente a las condiciones de implementación del PNB, se privilegió un diseño de investigación por encuesta, que se aplica en estudios cuantitativos y cualitativos en forma estructurada, semi-estructurada y no estructurada. Las encuestas, según Muñoz, Quintero y Munévar (2001, p. 127) “ [...] Permiten conocer opiniones, actitudes, creencias, hechos vitales de las personas, intenciones, causas de fenómenos, preferencias, impacto de programas, satisfacciones, incidencias, tendencias, hábitos, motivaciones, condiciones de vida, ingresos, etc.”. En consonancia con los autores antes citados, para conocer las actitudes y expectativas de los directivos docentes, en este trabajo se privilegió la encuesta semi-estructurada como instrumento de recolección de la información.

El modelo de medición adoptado para el análisis fue la escala de Likert, considerado como uno de los más utilizados en la medición de actitudes en educación. Esta escala comprende 5 grados de valoración que permiten inferir el grado de acuerdo o desacuerdo del encuestado ante un conjunto de declaraciones en forma de enunciado. En algunas preguntas del instrumento utilizado, se pidió al encuestado justificar, ampliar o aclarar su respuesta.

La encuesta consta de cuatro partes: la primera corresponde a la introducción; la segunda contiene la información general del directivo docente; la tercera presenta las actitudes enmarcadas en el componente cognitivo y afectivo; y la cuarta, las expectativas de los encuestados frente al PNB (Véase Anexo).

Con su consentimiento previo, se procedió a aplicar la encuesta en un grupo de colegios públicos seleccionados en diferentes sectores de la ciudad de Cali. Los datos estadísticos, gráficos y los datos cualitativos fueron analizados según la estructura de la encuesta antes presentada.

En una primera instancia, estos datos se categorizaron en dos grandes grupos, aquellos que identificaban las actitudes y aquellos que identificaban las expectativas. Estos dos grandes grupos, a su vez, se

clasificaron en un componente cognitivo y otro afectivo. Las frecuencias y los porcentajes de las respuestas permitieron identificar tendencias en valoraciones favorables y desfavorables frente al PNB.

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA INFORMACIÓN

El rol de los intelectuales. ... Plantear preguntas polémicas para confrontar la ortodoxia y el dogma, más que para producirlos, ser alguien que no puede ser fácilmente alineado por los gobiernos y las corporaciones, ... ser alguien cuyo todo su ser está fundamentado en un sentido crítico, un sentido de no estar en disposición para aceptar formulas fáciles o clichés preelaborados, o lo uniforme, o acomodarse a posiciones de lo que los poderosos y las convenciones dicen y hacen. Edward, Said, (1994, p. 9).

Debido a la extensión de la encuesta, a continuación se presentan algunas de las respuestas de los directivos docentes. El orden de exposición es el siguiente. Primero se presenta la información general de los encuestados; segundo, se discuten los fundamentos de las actitudes y expectativas favorables expresadas por los directivos docentes hacia el PNB. Tercero, se analizan las altas expectativas que tienen los directivos docentes relacionadas con los espacios que se generarían para la discusión en torno al PNB. Finalmente, en el apartado 4 Bilingüismo o multilingüismo, se discuten las opiniones que los encuestados tienen sobre las posibles limitaciones de adoptar solo el idioma inglés como la lengua extranjera del sistema educativo colombiano.

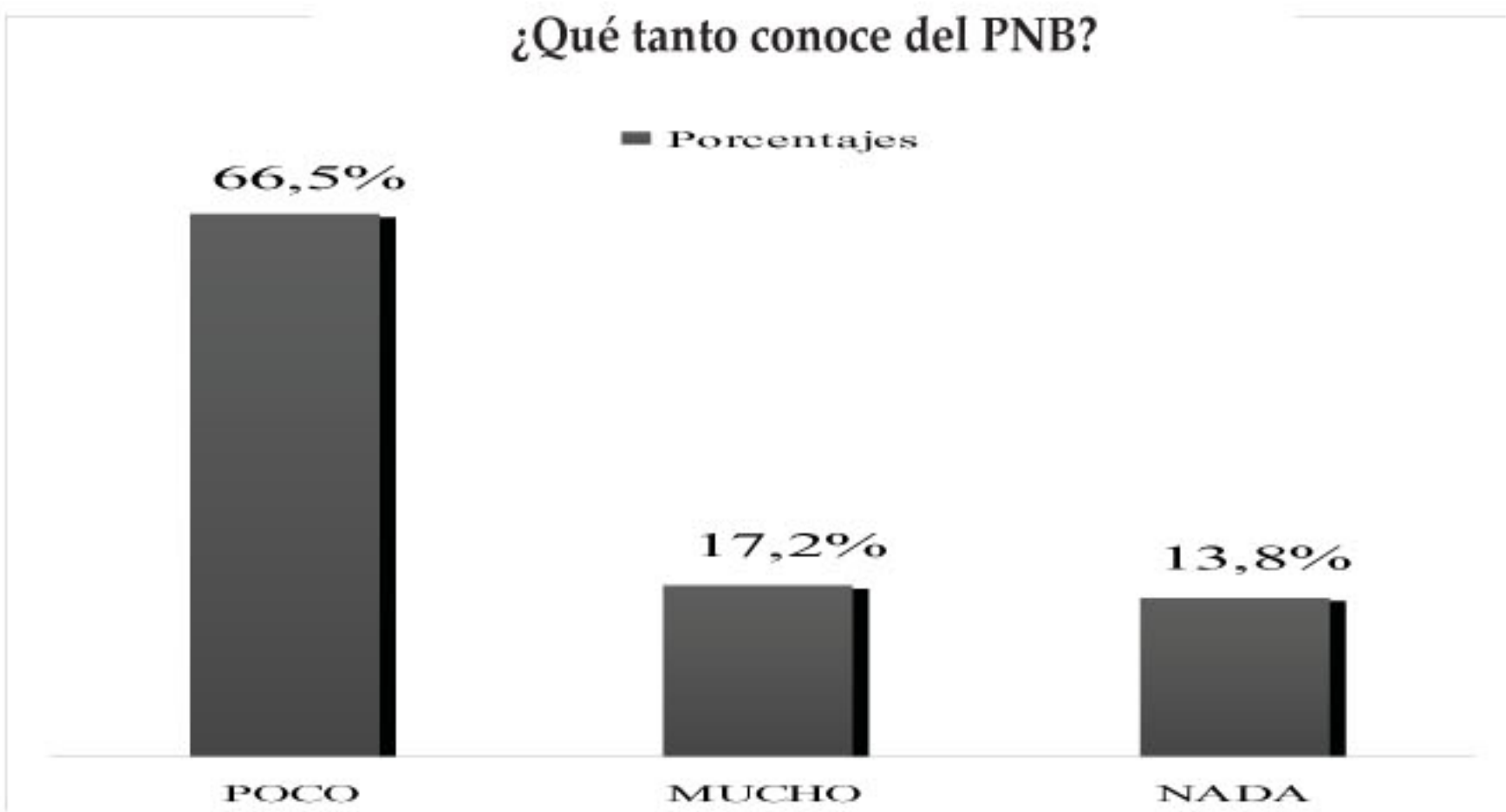
5.1 Información general

De los 29 encuestados que respondieron la encuesta, 7 son rectores (24%), 9 son coordinadores académicos (31%), 11 son coordinadores de sección (38%) y 2 directivos (7%) no suministraron información. Las instituciones seleccionadas para este artículo pertenecen al sector público y están situadas en los diferentes sectores de la ciudad de Cali, en los estratos 1, 2, 3 y 4. El estrato 3 fue el que contó con mayor representación.

5.2 ¿En qué se fundamentan las actitudes y expectativas favorables de los directivos docentes hacia el PNB?

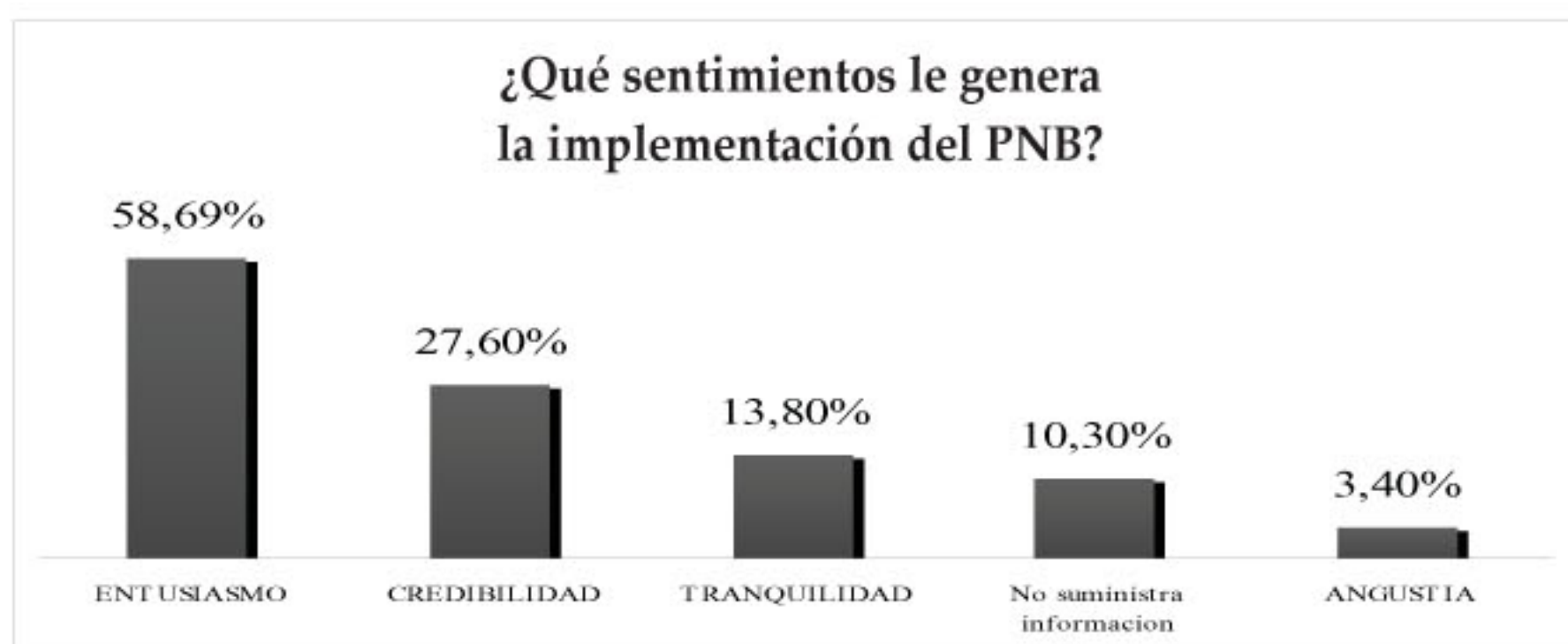
A continuación se presentan las respuestas de los encuestados sobre el conocimiento que ellos tienen del PNB y luego, sus respuestas en las que explicitan qué conocen sobre el PNB; más adelante, se presentan los sentimientos que tienen los encuestados frente al PNB y finalmente, se analizan estos factores.

La gran mayoría de los directivos docentes del sector público conocen poco (66,5%) de la política lingüística; lo que saben es que es emanada del MEN y que busca que los estudiantes colombianos puedan mejorar sus competencias en el idioma inglés (Véase Gráfico 1).



Cuando se les pidió que describieran de manera explícita qué conocían del PNB, los encuestados respondieron, entre otras cosas: *“Política gubernamental por compromisos con el exterior”*. *“Hay diagnósticos y trabajo con docentes”*. *“Metas de cumplimiento - estándares.”*. *“Que es una estrategia para mejorar la enseñanza del inglés en Colombia y para promoción de la competitividad de los ciudadanos.”*

Segundo, como se observa en el Gráfico 2, la implementación de la política les genera a los directivos docentes un sentimiento de entusiasmo (58,69%) y credibilidad (27,60%). Ellos piensan que esta política es una buena oportunidad para que las futuras generaciones de colombianos tengan una mejor preparación para el mundo laboral. Además, el 79% considera necesaria la implementación del PNB y el 11% la considera deseable.



Algunas de las razones que justifican los sentimientos de credibilidad y de entusiasmo frente al PNB expresadas por los directivos docentes son: *“Es una buena oportunidad para las nuevas generaciones en este contexto globalizado”; “Porque el uso de otros idiomas es una de las competencias del siglo XXI”*. Además, ellos consideran que la política es necesaria y deseable, aludiendo, entre otras razones, a las siguientes:

“Por razones de equidad, los estudiantes de los colegios oficiales pueden acceder a la enseñanza del inglés, pueden ser más competitivos, derechos que antes se reservaban a los colegios privados de [...]”. “Porque es la oportunidad para que los estudiantes tengan las herramientas lingüísticas de poder consolidar su proyecto de vida que les permita acceder a la educación superior y al mundo del trabajo.”. “Creo que es la oportunidad para que estudiantes de bajos recursos tengan la oportunidad de ser competitivos.”. “Veo la necesidad que los estudiantes puedan participar de este mundo globalizado.”

Las razones de sus actitudes y expectativas favorables, expresadas por los encuestados, demuestran que las opiniones de los directivos docentes han sido moldeadas por el discurso oficial dominante sobre el PNB que hasta la fecha ha circulado a través de varios medios de comunicación. Los directivos docentes justifican la necesidad de la implementación de la política en razón del desarrollo de un bilingüismo instrumental. Esto quiere decir que la razón principal para fomentar un programa de educación bilingüe está fundamentada en la idea de que los estudiantes tendrán mejores oportunidades de inserción en el mundo laboral. Además, ellos creen que esta política supuestamente va a beneficiar a toda la población estudiantil en materia de oportunidades de aprendizaje del inglés, así como del acceso a la educación superior y

a mejores empleos. Esto solo para mencionar algunos de los aparentes beneficios que el PNB otorgaría a todos los estudiantes colombianos sin distingo de estrato o clase social.

Pese al poco conocimiento que los directivos docentes tienen del PNB y sus implicaciones políticas, culturales y económicas en cuanto a la asignación presupuestal para garantizar los recursos humanos y materiales en todo el territorio nacional, se refleja un encantamiento frente a la política educativa, como efecto del discurso dominante en sus actitudes y expectativas favorables. El éxtasis resultante del componente afectivo en materia de equidad, competitividad y oportunidad para los estratos socioeconómicos bajos contrasta diametralmente con el conocimiento insuficiente que estos directivos tienen del PNB.

Así mismo, en las respuestas se refleja el adoctrinamiento logrado por los entes oficiales en los directivos docentes y, como se ha podido constatar a través de los datos preliminares de la investigación macro, en los otros miembros de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, padres de familia. Se nos ha hecho creer que en el marco de la implementación del PNB, los procesos de globalización y de competitividad, todos vamos a tener las mismas oportunidades en materia de aprendizaje, becas y empleo. Sin embargo, esta política lingüística no ha contribuido a reducir los niveles de desigualdad social que existen en el país, pues la información que nos llega del último informe de Desarrollo Humano del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) ubica a Colombia en tercer lugar entre los 129 países con mayor desigualdad social, después de Haití y Angola. Esta información sobre la desigualdad social en materia de oportunidades, incluidas las educativas, la corrobora Novoa (2011), del Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Universidad Nacional, quien, al referirse a los factores que inciden en la desigualdad social, destaca la brecha que existe en la educación, pues los niveles de escolaridad no son los mismos en los ricos que en los pobres. Además, afirma que la mala distribución de la tierra, la concentración del capital accionario, la política tributaria son factores que también contribuyen a la desigualdad social.

En el campo de las políticas lingüísticas, en el que específicamente se inscribe el PNB, Guerrero (2008, p. 8), en su análisis al documento de los estándares y siguiendo las ideas de Tollefson (2000), dice que hay un

discurso de la igualdad que pregona las supuestas oportunidades que brinda el saber hablar inglés, pero que dicha igualdad es aparente, ya que en Colombia hay una gran diferencia entre la posibilidad de aprender ese idioma en colegios públicos, masificados y con bajos recursos y la posibilidad de aprender en colegios privados de élite.

En el caso que nos ocupa, los directivos docentes tienden a asociar aprendizaje de una lengua extranjera solo con una ventaja competitiva laboral. Éste es el reflejo de una de las funciones del discurso dominante que hace ver la realidad del sistema educativo como algo naturalizado; las premisas del discurso oficial se dan por hecho y muestran que el idioma inglés es el único que permite un desarrollo económico social y cultural, en igualdad de condiciones. Esta visión meramente instrumental está sustentada, como lo dice Guerrero (2008, p. 4), en intereses económicos ocultos de instituciones, agencias y naciones que ofrecen el servicio de difundir el inglés por todo el mundo.

Más allá de las razones puramente instrumentales que los directivos docentes atribuyen al PNB, que es el énfasis que se ha difundido a través de los discursos oficiales, se hace imperativo en las discusiones poner en escena otras razones políticas, económicas e ideológicas que motivan a los estados a adoptar o no adoptar políticas educativas bilingües. Por ejemplo, Ager (2001), citado por García (2009, p. 85), antepone seis razones, a las razones instrumentales, relacionadas con la planeación y las políticas lingüísticas, que nos permiten conocer criterios más amplios para descifrar y conocer las intenciones que se ocultan a través del discurso dominante: 1. La identidad, en el caso de los estados que imponen ciertas lenguas como un vínculo de identidades específicas. 2. La ideología, en el caso de los estados o grupos que imponen diferentes lenguas o estándares, como resultado de una política; en el caso colombiano la adopción de los Estándares del Marco Común Europeo. 3. La creación de imagen, cuando los estados tratan de asegurarse una impresión favorable que se obtiene de su historia y su lengua, proyectándola para la comunicación internacional. 4. La inseguridad, cuando los estados o grupos están en alerta frente a otros y a sus lenguas. 5. La inequidad, cuando los estados o grupos actúan sobre la lengua para corregir las desigualdades sociales. 6. La integración con un grupo, cuando los estados o grupos imponen una lengua en detrimento de la lengua materna. 7. Razones instrumentales, caso en el que los grupos o

individuos adquieren una segunda lengua porque ésta les dará ventajas, usualmente económicas en el mercado o en sus profesiones.

En esta misma dirección, desde una perspectiva complementaria, y sin perder de vista la necesidad de tener en cuenta que al hablar de las ventajas del bilingüismo éstas no se conceden en un vacío político, Ada y Baker (2001, p. 2) proponen 10 ventajas a través de 5 categorías, a saber: Ventajas de comunicación: 1. Mayor comunicación con otros miembros de la familia, con la comunidad, con nexos internacionales y en el lugar de empleo y 2. Para poder leer y escribir en dos idiomas. Ventajas culturales: 3. Mayor riqueza cultural al conocer y compartir dos mundos de experiencias (preparación para apreciar el multiculturalismo) y 4. Mayor tolerancia y respeto hacia los otros seres humanos y menos racismo. Ventajas del desarrollo del pensamiento: 5. Beneficios para la capacidad de pensar (creatividad y sensibilidad en la comunicación). Ventajas para la personalidad: 6. Aumento en la auto-estima y 7. Seguridad en la auto-identidad. Ventajas curriculares: 8. Mayor éxito en el aprendizaje escolar y 9. Mayor facilidad para aprender un tercer idioma. Ventajas económicas: 10. Beneficios para conseguir empleo y recibir mejor remuneración.

Las múltiples razones expuestas en los planteamientos anteriores nos hacen pensar que el PNB como política educativa oficial no debe limitarse a un programa que ofrece aparentes ventajas económicas o que obedece solo a razones instrumentales, sino que por el contrario, éste debe ser implementado como una política que ofrezca igualdad de oportunidades de desarrollo cultural y académico para todos los ciudadanos.

En este mismo sentido, Usma (2009) pone en discusión el énfasis instrumental del PNB, ya que éste se enmarca en una tendencia de mercadeo global y nacional con el fin de hacer a los estados y a los ciudadanos más competitivos. Este autor establece una relación entre las condiciones de los procesos de globalización económica, política y cultural y las políticas educativas y lingüísticas recientemente introducidas en Colombia. Afirma que estas políticas están estrechamente ligadas a agendas transnacionales y modelos de reforma que no necesariamente representan un beneficio real para la mayoría de la población, sino para unos pocos. Como lo expresa Usma, pensamos que el PNB obedece al compromiso político y económico que tiene Colombia con los estados y los grupos económicos internacionales que promueven un mercado globalizado.

Este investigador también insiste en la necesidad de construir políticas para el mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje de las lenguas extranjeras y locales en el país. Estas políticas deberían priorizar las necesidades de desarrollo económico en cada comunidad, respecto de su conocimiento y cultura. Y, según el autor, deberían consolidar un plan de mejoramiento sistémico y estructural, basado en las condiciones disímiles que existen en el sector educativo público y en el privado en Colombia. Adherimos a los planteamientos de Usma cuando propone que se debería formular una política lingüística que tenga en cuenta las especificidades geográficas y culturales de las regiones del territorio nacional. Así, por ejemplo, para ciertas regiones un programa de bilingüismo estaría orientado hacia las necesidades de un desarrollo turístico, mientras que en otras regiones la necesidad estaría centrada en el desarrollo científico y tecnológico. En consecuencia, esta propuesta contrasta con el PNB, que es un programa estandarizado e inspirado en el Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, ajeno completamente a la realidad nacional.

Dada la realidad anterior, para el caso que nos ocupa, esto es, la implementación del PNB en Colombia, creemos que la comunidad educativa en general y los directivos docentes en particular deben asumir de manera inmediata un liderazgo y una posición crítica frente a los aparentes beneficios que la política lingüística ofrece. Se trataría, entonces, de fortalecer la consolidación de un discurso insurgente, acompañado de acciones (foros, discusiones, mesas de trabajo, entre otras), que haga resistencia a las estrategias que tienen los discursos de los grupos de poder.

En el siguiente apartado, los directivos docentes manifiestan de manera clara la disposición a participar democráticamente en discusiones que les permitan contribuir a la construcción e implementación de la Política con sus conocimientos y experiencias de las realidades educativas en las que ellos están inmersos.

5.3 Espacios de discusión

La mayoría de los encuestados tienen una actitud y expectativa favorables en cuanto a que la implementación del PNB debería generar espacios de discusión (71,7%) y participación de todos los actores de la comunidad educativa (72,58%). Así mismo, consideran mayoritariamente

que éste debe ser un trabajo interdisciplinario (75,8%) y, según el 51,7%, no es un trabajo exclusivo de profesores de inglés. En las anteriores respuestas, los directivos docentes abogan por una discusión más democrática y participativa. Este clamor coincide con los movimientos y las tendencias recientes en materia de negociación de las políticas educativas con la participación de todos los estamentos del sector educativo.

Dentro de esta tendencia, encontramos a Shohamy (2010, p. 183) que afirma que los miembros de la comunidad educativa o *stakeholders*: profesores, diseñadores de evaluaciones, directivos, autores de libros de texto, editoriales, agencias de evaluación, padres, miembros del consejo directivo escolar e investigadores, quienes deben ser vistos como *policymakers* comprometidos en el acto de crear y reaccionar frente a las políticas educativas y lingüísticas, deberían motivar discusiones más a fondo en torno a la ideología, la identidad, la inclusión, la calidad, la financiación, la cobertura, el papel de la lengua materna en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lengua extranjera, para citar solo algunos temas.

Al respecto pensamos que el PNB ha sido concebido como una política unidireccional que no obedece al consenso de todos los estamentos de la comunidad educativa, como debería ser una política de esta magnitud. Por tratarse de una política educativa que pretende el desarrollo social y cultural del país, ésta debe ser discutida de manera más participativa y democrática. Es necesario también que la comunidad educativa propicie una reflexión a fondo y una discusión amplia que incluya la pertinencia del documento del Marco Común Europeo de Referencia del que se derivan los estándares del MEN, así como su articulación con el contexto cultural colombiano y sus intereses y necesidades, tanto en el ámbito nacional como en el regional. Esto será posible si se tienen en cuenta las actitudes y expectativas favorables que tienen los directivos docentes frente a la apertura de los espacios de discusión que generaría la implementación del PNB.

5.4 ¿Bilingüismo o multilingüismo?

“La idea de que el inglés es todo lo que uno necesita, ya sea en Europa o en Estados Unidos, es ingenua y pasada de moda. Aunque el inglés está

a menudo en el punto de liderazgo de la modernización económica y del desarrollo tecnológico, las ventas, el mercadeo y la manufacturación de productos y servicios para satisfacer los mercados locales requieren del uso de otras lenguas". Baker (2011, p. 425). Traducción libre de los autores de este artículo.

El 48% de los directivos docentes estuvo en desacuerdo con que el PNB es limitante porque solo contempla la enseñanza del inglés. La tendencia de respuesta nos muestra que los directivos no están de acuerdo con que la política lingüística oficial limite las posibilidades de incluir otras lenguas que gozan de prestigio internacional y quizás son igualmente importantes para el desarrollo de políticas sociales, culturales y económicas en nuestro país. Es el caso del idioma portugués que no se ha considerado como una de las opciones que permitiría ampliar el intercambio económico y cultural con nuestro país vecino, el Brasil, que hace parte del grupo conocido como BRIC, junto con Rusia, India y China, países considerados superpotencias económicas que avanzan a un ritmo creciente y podrían cambiar el panorama de las lenguas dominantes en la actualidad. Igualmente, se podría ofrecer el alemán, el francés, el chino y el japonés, con cuyos países ya se han adelantado algunos convenios e intercambios, no solo económicos sino también educativos y culturales. Esta situación nos permitiría una apertura hacia otras culturas, no solamente a la visión del mundo anglosajón.

La tendencia de respuesta de los directivos docentes es una consecuencia del discurso dominante del PNB, pues a través esta política nos quieren hacer pensar que la forma válida de ver el mundo es aquella del mundo sajón. Así, desde la política lingüística como discurso dominante, se legitima el idioma inglés como la lengua que se debe aprender y en la que se debe organizar el mundo. Es en este sentido que Guerrero (2010) se pregunta con un título provocador en su artículo, *si el inglés es la clave para acceder a las maravillas del mundo moderno*. Por su parte, Carol Benson (2005) cuestiona, entre otros, el mito de la lengua extranjera como la lengua global y afirma, siguiendo a Phillipson (1992), que la lengua extranjera es vista como necesaria para fortalecer el trabajo en la educación y para promover oportunidades. Sin embargo, la autora enfatiza en que tal hecho no ocurre en un vacío político, sino que es el resultado de la promoción deliberada de las lenguas de los grupos y países que ostentan el poder. Asimismo, Galindo y Moreno (2008)

concluyen que el inglés converge hoy con otras lenguas internacionales de prestigio, entre ellas el francés, el alemán y el mandarín, y agregan que promover un desarrollo bilingüe de los futuros bachilleres y profesionales colombianos en una sola lengua internacional de prestigio (el inglés) sería desconocer otras realidades lingüísticas de importancia para Colombia y el mundo globalizado.

Los directivos docentes, en un 41%, no consideran que la enseñanza del idioma inglés sea una imposición y un 45% piensa que no favorece intereses económicos de grandes compañías. En contraste con lo que han expresado los encuestados, Philipson (1992) discute y cuestiona la hegemonía que ha adquirido la lengua inglesa como lengua global que se usa en las diferentes esferas como la económica, política, educativa, cultural, entre otras, a través de los siguientes interrogantes: ¿Es el inglés una lengua franca?, ¿la lengua de la economía?, ¿es la lengua de las emociones?, ¿es la lengua de la cultura?, ¿es la lengua bélica?, ¿es la lengua del mundo académico?, ¿es la lengua tiranosauria? Estos interrogantes nos llevan a pensar que la lengua inglesa como lengua dominante es omnipresente y hegemónica en tanto representa intereses de países y grupos económicos poderosos. En el caso del PNB, tal como se presenta, el idioma inglés aparece como una lengua impuesta para fortalecer los intereses de unos sectores sociales privilegiados en detrimento de los sectores menos favorecidos, aumentando de esta forma la desigualdad social, antes comentada.

Finalmente, y de acuerdo con el análisis anterior, a pesar de las expectativas favorables por parte de los directivos docentes, es necesario señalar que sin condiciones como inversión en recursos humanos y materiales, ajustes a las intensidades horarias, redefinición de qué asignaturas se enseñarían en la lengua extranjera, entre otros, la viabilidad y el éxito en cuanto a los logros esperados con la implementación del PNB no sería posible. Así lo plantean Sánchez y Obando (2008), quienes ponen en tela de juicio las condiciones de implementación del Programa Colombia Bilingüe (PCB): *“En las circunstancias actuales factores tales como el número de estudiantes por curso, la intensidad horaria de los mismos, la motivación y la heterogeneidad de los niveles de conocimiento de la lengua extranjera por parte de los estudiantes, entre otros, no alcanzan los niveles mínimos requeridos”*. En estas condiciones, dicen ellos, las metas trazadas por el MEN en el PCB son más una utopía que un plan que pueda llegar

a ser una realidad. Consideramos, como Sánchez y Obando, que sin inversiones reales del Estado Colombiano en la educación pública, los anhelados propósitos del PNB no son más que una falacia y el desarrollo de una educación bilingüe seguirá siendo un privilegio de las élites.

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

Este artículo presentó y discutió las actitudes y expectativas de un grupo de directivos docentes de colegios públicos de la ciudad de Cali frente a la implementación del PNB. El análisis hecho a algunas de las respuestas de la encuesta nos permitió reconocer que las actitudes y expectativas de los directivos docentes son favorables en cuanto a la implementación del PNB. Así mismo, los encuestados esperan que tal implementación permita mejorar las competencias de los estudiantes en el idioma inglés, lo que les daría más oportunidades para competir en el mercado laboral.

Estas actitudes y expectativas favorables de los directivos docentes se fundamentan en creencias, distorsiones y entusiasmo excesivo de lo que implica la implementación de la política, como un resultado del discurso dominante que moldea las opiniones, en este caso de los directivos docentes, más que en un conocimiento real de lo que significa el desarrollo de una política bilingüe.

Pensamos que más allá del entusiasmo generado por las aparentes bondades de la política lingüística, los entes oficiales deberían brindar a las instituciones públicas recursos humanos y materiales. Por otro lado, como lo manifiesta Shohamy (2010), es necesario negociar los lineamientos curriculares para la enseñanza de las lenguas extranjeras con la participación de los actores de la comunidad educativa, más que imponer un conjunto de estándares ajenos a nuestra realidad sociocultural.

Se espera que las actitudes y expectativas favorables de los directivos docentes y el compromiso del MEN frente a la implementación de la política se vea materializado en gestiones necesarias para que los colegios públicos tengan éxito en la consecución de un verdadero proyecto bilingüe que les permita desarrollar en sus estudiantes un bilingüismo incluyente, pluralista, de enriquecimiento y aditivo (Baker,

2011, p. 210) y que sitúe el español como primera lengua y el otro idioma como segunda lengua.

También es necesario que se generen discusiones y debates cuyas agendas tengan en cuenta prioritariamente temas como: las necesidades sociales y culturales de la realidad colombiana para adoptar un programa de educación bilingüe; el papel de la lengua materna en el desarrollo de la segunda lengua; la enseñanza de la instrucción formal en ambas lenguas; el estatus que adquieren las lenguas; en el contexto escolar; la intensidad y la distribución del tiempo en que se hace la instrucción formal en ambas lenguas; los recursos humanos y materiales necesarios para la implementación; el alcance de una visión intercultural en el aprendizaje de las lenguas; los modelos teóricos y metodológicos para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas y los modelos de evaluación congruentes con un programa de estas características.

Finalmente, compartimos las actitudes y expectativas favorables que tienen los directivos docentes de los colegios públicos de la ciudad de Santiago de Cali frente al PNB. Consideramos que tanto los sentimientos de entusiasmo y de credibilidad como la necesidad y el deseo de la implementación del PNB que manifiestan estos directivos docentes es un buen punto de partida. Sin embargo, siguiendo a Menken y García (2010, p. 267), es necesario

“mantener una actitud crítica y ser conscientes de las políticas educativas lingüísticas. Comprender los efectos de las políticas lingüísticas en materia de justicia social y situaciones de desigualdad entre los grupos lingüísticos y nuestra propia capacidad como agentes que formulan políticas.”

De lo contrario, las políticas educativas seguirán siendo impuestas unidireccionalmente.

No se trata, entonces, de asumir el discurso oficial de la política educativa, de manera desprevenida, sin antes analizar las implicaciones de orden cultural, social y económico que de ella se desprenden.

7. REFERENCIAS

- Ada A. F. & Baker C. (2001), *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. Consultado en mayo 20 de 2011 en: <http://www.brainconnection.com/topics/?main=fa/cognitivebilingualism2booksgoogle.com.co/books?isbn18539511x>.
- Baker, C. (1992), *Attitudes and Language*. Clevedon, USA: Multilingual Matters
- Baker, C. (2011), *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 5th Edition, Clevedon, USA: Multilingual Matters.
- Bastidas, J. E. (1982) *Escalas de actitudes para la investigación sociológica, psicológica y pedagógica*. Universidad de Antioquia. Medellín: Copiyepes.
- Bierbach, C. (1988), *Les attitudes linguistiques*. En A. Bastardas & J. Soler (eds.). *Sociolinguística i Lengua catalana*. Barcelona: Empuries.
- Benson, C. (2005), *The importance of modern tongue-based schooling for educational quality*. En *Education for All. Global Monitoring Report: The Quality Imperative*. Consultado el 16 de noviembre de 2011 en: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146632epdf>.
- Cárdenas, M.L. (2006), *Bilingual Colombia, Are we ready for it? What is needed?* Proceedings of the 19th Annual English Australian Education Conference, Perth Australia. Consultado en febrero 23 de 2011 en: http://www.englishaustralia.com.au/index.cgi.E=hcatfuncs&PT=sl&x=getdoc&Lev1=pub_c07_07&Lev2=c06_carde.
- Cox, R (2006), *Rhetorically Shaping the Environment*. Consultado el 15 de Mayo de 2011, en www.sagepub.com/upm-data/11848_Chapter2.pdf.
- Fairclough, N. (1995), *Critical Discourse Analysis. The critical study of language*. Essex: Longman.
- Fernández Paz, A. (2001), *Las actitudes lingüísticas en contacto de lenguas: el caso de Galicia*. *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 26, 17-27.
- Galindo & Moreno (2008) *Estructura, resultados y retos del programa de bilingüismo colombiano 2004-2019*. *Rev. Invest.univ.quindio* (18): 172-179. Armenia- Colombia. Consultado en [http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio\)revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/77c1_n1818.pdf](http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio)revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/77c1_n1818.pdf)
- García, O. (2009), *Bilingual Education in the 21st Century. A Global Perspective*. Singapore: Wiley- Blackwell.
- Guerrero, C.H. (2008) *Is English the Key to Access the Wonders of the Modern World?*. En *Signo y Pensamiento* 57. Documento de Investigación. Vol XXIX, 249-313.
- Guerrero, C.H. & Quintero, A.H. (2009) *English as a Neutral Language in the Colombian National Standards: A Constituent of Dominants in English Language Education*. En *Profile*, Vol 11 No 2, 135-150.

- Janés C. J. (2006) Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. En: *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, Universidad de Zaragoza España. Vol. 20, página 122.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Educación: Visión 2019*. Consultado el 28 mayo de 2011 en: www.mineduacion.gov.co.
- Menken, K & García, O. (2010). *Negotiating Language Policies in Schools, Educators as Policymakers*. New York. Routledge,
- Moreno, F, (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Muñoz, J. F., Quintero J. & Munévar R. A. (2001) Competencias investigativas para profesionales que forman y enseñan ¿Cómo desarrollarlas? *Aula Abierta*, Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá D.C.
- Novoa, G. (2011). Colombia solamente supera a Haití y Angola en desigualdad. Centro de Investigaciones para el Desarrollo, de la Universidad Nacional. Consultado el 5 de diciembre de 2011 en <file:///C:/DOCUME~1/USUARI~1/CONFIG~1/Temp/colombia-solamente-supera-haiti-y-angola-desigualdad.htm>
- Phillipson, R. (1994) *Linguistic Imperialism*. English: A lingua franca or Anglo American Frankenstein? Fourth Annual Lecture on Language and Human Rights. University of Essex. Consultado el 6 de octubre de 2011 en: privatewww.essex.ac.uk/.../lhrlectureRPnov05pp
- Platt, R.J. & Platt, H. (1997). *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Said, E. (1994). *Representations of the Intellectual*, New York Vintage Books.
- Sánchez A. C. & Obando, G.V.(2008). Is Colombia ready for “Bilingualism” ? *Profile*, 9, 181-196.
- Sarabia, B. (1992). “El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes”. En C. Coll, J. I. Pozo, B. Sarabia & E. Valls, *Los contenidos en la Reforma*. Madrid: Santillana.
- Shohamy, E. (2010) Cases of Language Policy Resistance in Israel’s Centralized Educational System. En: Kate Menken and Ofelia García (Eds). *Negotiating Language Policies in Schools. Educators as Policymakers*. (182-197) NY: Routledge
- Usma, J. (2009) Globalization and Language and Education Reform in Colombia: A Critical Outlook. En *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 14 (22) 19-42.
- Tollefson, N (2000) Policy and ideology in the spread of English. In JK, Hall & W. Eggington (Eds), *The sociopolitics of English language teaching* (pp 7-21) Clevedon, USA: Multilingual Matters.
- Stone, d(2002) *Policy paradox: The art of political decision making* (Rev. ed) Ney York: Norton

SOBRE LOS AUTORES

Harvey Tejada

Licenciado en Lenguas Modernas y Magíster en Lingüística y Español de la Universidad del Valle. Profesor Titular de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la misma universidad. Áreas de interés docente e investigativo: lectura y escritura en lengua extranjera, procesos de empoderamiento y construcción curricular bilingüe.

hartejad@hotmail.com

Gelber Samacá

Profesor Auxiliar de la Universidad del Valle. Licenciado en Lenguas Modernas, Especialista en educación bilingüe, Magíster en lingüística y español. Áreas de interés académico: enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras y de segundas lenguas, fenómenos del aprendizaje y la relación lengua y cultura, diseños curriculares para colegios bilingües.

Correo electrónico: gelbesam@hotmail.com

Fecha de recepción: 29-07-2011

Fecha de aceptación: 27/06/2012

ANEXO
ENCUESTA PARA IDENTIFICAR ACTITUDES
Y EXPECTATIVAS DE DIRECTIVOS DOCENTES FRENTE
AL PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO (PNB)



**Universidad
del Valle**



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI**

El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: Un diagnóstico de condiciones de implementación y de actitudes y expectativas que genera.

Señor(a) Directivo(a): Un grupo de profesores y estudiantes de la Universidad del Valle y la Universidad de San Buenaventura estamos llevando a cabo un proyecto de investigación con el objetivo de identificar y analizar las condiciones de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo. En el marco de este proyecto, buscamos identificar las actitudes y expectativas que genera el PNB en los directivos. Su contribución mediante las respuestas a esta encuesta es de vital importancia para la investigación. Aclaramos que la información suministrada será tratada dentro de la reserva que el trabajo de investigación exige. Le pedimos responda al cuestionario con mucha sinceridad y en su totalidad. ¡Muchas gracias!

Objetivo de la encuesta: Identificar las actitudes y expectativas frente al PNB.

Tiempo aproximado para la encuesta: 10 minutos.

INFORMACIÓN DEL ENCUESTADO

Nombre completo de la institución: _____

Sector: 1. Público 2. Privado

Comuna donde se ubica: _____

Estrato según localización: _____

Cargo que desempeña en la institución:

1. Rector
2. Coordinador académico
3. Coordinador de sección ____ Primaria ____ Secundaria
4. Coordinador de área de lenguaje o lengua extranjera
5. Asesor pedagógico

ACTITUDES FRENTE AL PNB

¿Qué tanto conoce del PNB? Marque una sola opción.

1. Mucho
2. Poco
3. Nada

Si su respuesta a la pregunta 6 es 1 o 2, siga a la pregunta 7. Si su respuesta es 3, su situación no aplica para continuar contestando la encuesta. Agradecemos su disposición.

¿Qué conoce del PNB?

¿Qué sentimiento(s) le genera la implementación del PNB? (usted puede marcar una o más opciones)

1. Credibilidad
2. Tranquilidad
3. Entusiasmo
4. Escepticismo
5. Inseguridad

- 6. Angustia
- 7. Ninguno
- 8. Otro, ¿cuál? _____

8.1 ¿Por qué cree que le genera ese sentimiento?

Marque con una X la opción que mejor muestre su opinión:

		5.Total- mente de acuerdo	4. De acuerdo	3. Ni de acuerdo ni en des- acuerdo	2. En des- acuerdo	1. En completo desacuer- do
9	Me siento acompañado por la Secretaría de Educación y MEN para la implementación del PNB en mi institución.					
10	El PNB me parece viable en las condiciones actuales de mi institución (condiciones de infraestructura, recursos, currículo, intensidad horaria, número de estudiantes).					
11	La implementación del PNB fortalece la lengua materna.					
12	La implementación del PNB genera espacios para la discusión acerca de las políticas lingüísticas nacionales sobre lengua extranjera.					
13	La implementación del PNB permite el trabajo interdisciplinario en el contexto escolar.					
14	La implementación del PNB corresponde a un trabajo en equipo de todos los actores de mi institución.					

15. Creo que la implementación del PNB es.... (usted puede marcar una o más opciones)

- 1. necesaria
- 2. deseable
- 3. equitativa
- 4. imposible
- 5. inoperante
- 6. difícil

15.1 ¿Por qué?

Marque con una X la opción que mejor muestre su opinión:

		1.Total- mente de acuerdo	2 . D e acuerdo	3. Ni de acuerdo ni en des- acuerdo	4. En des- acuerdo	5 . E n completo desacuer- do
16	La gestión de la Secretaría de Educación y del MEN ha sido insuficiente para la implementación del PNB.					
17	El PNB es limitante porque solo contempla la enseñanza del inglés y no hay opción de enseñar otra lengua.					
18	La escogencia del inglés me parece que promueve la colonización de las potencias mundiales sobre los países en vía de desarrollo.					
		1.Total- mente de acuerdo	2 . D e acuerdo	3.Ni de acuerdo ni en des- acuerdo	4. En des- acuerdo	5 . E n completo desacuer- do

19	Los estándares que se escogieron son ajenos a nuestra realidad.					
20	El PNB favorece los intereses económicos de las grandes compañías en detrimento de los grupos sociales menos favorecidos.					
21	La implementación del PNB es un trabajo exclusivo de los profesores del área de inglés.					

EXPECTATIVAS FRENTE AL PROGRAMA NACIONAL DE BIBLINGUISMO (PNB):

Marque con una X la opción que mejor muestre su opinión:

		5. Totalmente de acuerdo	4.De acuerdo	3. Ni de acuerdo ni en des-acuerdo	2.En des-acuerdo	1.En completo des-acuerdo
22	El PNB contribuirá al logro de una educación de calidad.					
23	El PNB permitirá que los estudiantes sean más competitivos para responder a las exigencias del mundo laboral.					
24	Con la implementación del PNB la institución tendrá mayor reconocimiento local, regional y nacional.					
25	Con la implementación del PNB la institución obtendrá mejores resultados en las pruebas de estado.					

Marque con una X la opción que mejor muestre su opinión:

		1. Total- mente de acuerdo	2 . D e acuerdo	3. Ni de acuerdo ni en des- acuerdo	4. En des- acuerdo	5 . E n completo desacuer- do
26	La implementación del PNB requerirá gastos altos por parte de la institución en recursos humanos y materiales.					
27	La implementación del PNB generará dificultades en la distribución de la intensidad horaria de las distintas áreas.					
28	La implementación del PNB me implicará invertir más tiempo en trabajo en detrimento de mi tiempo libre.					
29	El MEN y la Secretaría de Educación aumentarán la presión para que las instituciones educativas muestren resultados en la implementación del PNB.					
30	Con el PNB la institución obtendrá resultados bajos en las pruebas de estado.					

Solicitamos abajo sus datos de contacto con fines de verificar la información recogida, en caso de necesitarse. Reiteramos que su identidad se mantendrá en reserva en el informe de la investigación.

Nombre: _____

Correo: _____

Teléfono: _____

¡Gracias por la colaboración!