

**Brechas entre la política educativa nacional para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas
extranjeras en la educación inicial y la realidad educativa en dos instituciones de educación básica**

Yeni Paola Pérez Pérez, Johana Vargas Delgado y

Daniela Carmona Agudelo.

Facultad de Educación

Universidad Santo

Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Author Note

Daniela Carmona Agudelo:

Orcid Id: 0000-0002-4514-082X

(danielacarmona@ustadistancia.edu.co)

Yeni Paola Pérez Orcid Id:

0000-0001-7482-0210

Johana Vargas Delgado

Orcid Id: 0000-0001-5520-5474

Resumen

Las políticas educativas de bilingüismo en Colombia, fueron el campo de investigación para el presente trabajo, debido al interés por comprender el efecto que ha tenido sobre el diseño e implementación curricular en las instituciones; entendiéndose que ha sido desde praxis y el quehacer pedagógico donde los docentes a cargo de dar atención en educación inicial, conocen cómo se han implementado dichas políticas, por lo que se realizó un análisis de las brechas que surgieron desde el establecimiento de la norma junto con la experiencia de docentes de dos instituciones educativas; tanto pública como privada, de esta manera se logró distinguir las tensiones entre lo que se ha proyectado desde la política y la realidad en las prácticas escolares.

Este estudio se adelantó utilizando dos instrumentos de recolección de datos, tal como fueron la entrevistas y la matriz documental, a través del proceso de análisis los resultados sugieren una atención mejorada que garantice la cobertura total de todos los niveles de la educación inicial, dentro de una política de bilingüismo equitativa, mejor adaptada y contextualizada, proporcionando los recursos que demandan las instituciones para fortalecer los procesos de calidad, junto con la capacitación docente que facilite la apropiación y aplicación adecuada de los proyectos y lineamientos de bilingüismo, lo que podría responder a las limitantes que presenta el plan nacional de bilingüismo.

Palabras clave: Políticas educativas, bilingüismo, educación inicial.

Abstract

The educational policies of bilingualism in Colombia were the field of research for this paper, due to the interest in understanding the effect it has had on the design and implementation of curricula in the institutions; Understanding that it has been from praxis and

pedagogical work where teachers in charge of providing care in early education, know how these policies have been implemented, so an analysis of the gaps that arose from the establishment of the standard along with the experience of teachers from two educational institutions; both public and 'private, in this way it was possible to distinguish the tensions between what has been projected from the policy and the reality in school practices.

This study was carried out using two data collection instruments, the interviews and the documentary matrix. Through the process of analyzing the results, it is suggested an improved attention that guarantees the total coverage of all levels of early education, within an equitable bilingualism policy, The results of the analysis process suggest an improved attention that guarantees the total coverage of all levels of early education, within an equitable, better adapted and contextualized bilingualism policy, providing the resources demanded by the institutions to strengthen the quality processes, together with the teacher training that facilitates the appropriation and adequate application of the bilingualism projects and guidelines, which could respond to the limitations presented by the national bilingualism plan.

Key words: Educational policies, bilingualism, initial education.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	3
MARCO REFERENCIAL	6
Educación Inicial	6
Bilingüismo	7
MÉTODO	12
Participantes y su contexto:	13
Recolección de datos:	14
ANÁLISIS DE DATOS	16
Tabla 1: Tabla de instrumentos y recolección de datos	17
Gráfica 1: Proceso de análisis de datos	19
Tabla 2: Proceso de consolidación de las categorías	20
CATEGORÍA 1: Brechas entre la política educativa nacional y la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera en la educación inicial	22
CATEGORÍA 2: Desconocimiento de los docentes de Educación inicial en la política nacional para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.	25
CATEGORÍA 3: Oportunidades de mejora en la política nacional para fortalecer los ambientes bilingües en la educación inicial.	28
CONCLUSIONES	31
APÉNDICES	35
REFERENCIAS	36



INTRODUCCIÓN

Esta investigación se enfoca en el análisis de las brechas entre la política educativa nacional (PEN) para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación inicial, teniendo como referencia dos instituciones en el contexto nacional de carácter público y privado. Esto, considerando que en Colombia las políticas nacionales se formulan desde el contexto internacional, lo cual ya genera un cuestionamiento frente a la brecha entre las políticas, su formulación y la realidad nacional. Es así como la formación Bilingüe, adopta el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER, 2002), pretendiendo promover la integración del inglés como una habilidad comunicativa, que mejore las competencias en el idioma, para determinar la eficacia y suficiencia, según los cambios que demanda la globalización en los ejes económicos, sociales y políticos.

En este sentido, el análisis de esta realidad es fundamental para identificar, comprender y guiar las acciones necesarias en la misma, de otro modo, habrá poca claridad sobre la marcha (De la Riva, 2018, p.14). Por ello, como estrategia para encaminar esta propuesta, se recogerá información existente, mediante análisis de las políticas públicas de bilingüismo de aprendizaje versus el MCER (2002), considerando fuentes confiables, tomando como referente la experiencia de los docentes de educación inicial, quienes en distinta medida llevan una trayectoria ejerciendo su papel pedagógico en las aulas; considerando que, en su mayoría carecen de una formación concreta para el nivel en el cual se están desempeñando.

Es así como, parte de los docentes que participan en la presente investigación, tienen formación en gerencia educativa, biología, informática, e inglés como saberes específicos, entre otras. Por otro lado, en el sector público algunos de los docentes ejercen en escuelas multigrado; por ende, no se dedican exclusivamente a la formación de estudiantes de educación inicial. Todos ellos, hacen parte de dos instituciones educativas de carácter público y privado. Por un lado, la institución pública atiende a un número aproximado de 230 estudiantes

en las áreas rurales y urbanas. Por otro lado, la institución privada atiende un aproximado de 365 estudiantes en su única sede del sector urbana. Este aproximado de estudiantes, refiere únicamente a población del nivel Inicial.

Por lo tanto, los datos obtenidos de las instituciones focalizadas por el equipo de investigación, solo un integrante forma parte directa de una comunidad escolar en el contexto de educación para la primera infancia. Para ello, serán tenidos en cuenta los documentos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), los entes gubernamentales e internacionales, por lo que, esta investigación estará enfocada en el análisis del compendio de toda la información.

Por ello, se tendrá en cuenta la secuencia expositiva de la realidad junto con los postulados que la describen desde los distintos panoramas del tema de la investigación, en aras de observar y analizar la implementación del bilingüismo que se ha dado con los planteamientos y proyecciones del MEN, como medio para potencializar el desarrollo integral; así como, las competencias comunicativas de los estudiantes pertenecientes a la primera infancia. El asunto es expuesto en la “situación actual”, basándose también en los antecedentes, caracterizando al “objeto de conocimiento” y reconociendo las posibles situaciones futuras y particulares (Orbegoso, 2018, p.1).

Por consiguiente, se tendrán en cuenta documentos como la guía de orientaciones y principios pedagógicos que incluyen el grado preescolar, los cuales están diseñados para los docentes a cargo del área de inglés en los grados de educación básica, allí se incluyen los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, 2016), los estándares básicos de competencia (EBC) y el plan de estudios sugerido para dichos niveles educativos.

Específicamente, para los grados inferiores se plantea la preparación de los estudiantes en un nivel Pre-A1 y de inicio A1, para garantizar el mejor desempeño posible una vez que ingresen a la educación secundaria (MEN 2016, p. 20). Dichos niveles adaptados desde el MCER (2002), sin embargo, no se encuentran dispuestos en relación con los niveles

educativos, sino, con los periodos de desarrollo (Szabo et al., 2018), vinculando los niveles de desempeño de los estudiantes entre 7 a 10 años con la educación primaria (Osorio, Cely Ortiz y otros 2020). Lo cual, se presenta como datos inquietantes sobre cómo se está relacionando la educación inicial junto con las políticas del MEN (2016) y la adaptación del MCER (2002).

Está claro que, según el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB), el currículo sugerido y teniendo en cuenta el documento de los "Estándares Básicos de competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (MEN 2006), se tienen intenciones de promover la enseñanza de lengua extranjera (inglés) desde edades tempranas, y desde el cual, a nivel gubernamental, sus lineamientos y metas, parecen asegurar la apropiación de unas eficientes habilidades lingüísticas en el futuro; en donde, se genere una instrucción en la lengua y se articule con los diferentes planes de estudio general del sistema educativo en Colombia; tomando este, como una referente para generar el trabajo por contenidos y tareas propias para la edad. Además, todos estos planes y proyecciones evidenciados en el currículo se hacen a partir del grado transición como grado obligatorio para iniciar la formación de todos los estudiantes.

Sin embargo, la meta de alcanzar una competencia comunicativa en inglés, desarrollar competencias y demás, no tienen aproximaciones o precisiones a nivel teórico y de manera concreta sobre la formación bilingüe en niños, específicamente en educación Inicial.

Teniendo en cuenta, que la educación inicial no solo comienza desde el grado Preescolar, es decir, a partir de los 5 años aproximadamente, sino, desde mucho antes; aparentemente no obligatorios, pero sí fundamentales desde la estimulación, el juego y comenzar un recorrido de formación "académica". Con esto, se deja entrever que no existen referentes metodológicos que posibiliten la articulación de los proyectos y planes de estudio para la educación inicial. Lo que implica, que docentes, directivos y comunidad educativa, no cuenten con una guía específica que argumente cómo se debe orientar la educación bilingüe en estos niveles educativos, además, para que sea beneficioso. Por tal razón, si el Gobierno quiere propiciar un estado igualitario en las oportunidades en toda la población estudiantil en

Colombia, buscando mejorar en un lapso de un corto plazo las competencias en el inglés, es importante cuestionar ¿por qué el programa nacional de bilingüismo es excluyente con los menores de 5 años? Durango, e Hincapié, P. (2020). De esta forma, es evidente que existen necesidades, y es acá donde este proyecto, tiene mayor relevancia.

MARCO REFERENCIAL

El presente proyecto, está enfocado sobre el análisis del PEN en la educación inicial para la enseñanza y aprendizaje bilingüe. Lo cual implica, abordar diferentes constructos, los cuales permiten visualizar, focalizar y explicar cómo se constituye y lleva a cabo dichas políticas. A continuación, se muestran los constructos fundamentales.

Bilingüismo

Es una realidad que el aumento porcentual correspondiente al nivel de dominio del idioma (inglés) entre los colombianos desde la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) ha sido bajo y después de un tiempo no se ha alcanzado la meta de propuesta, puesto que falta de ciertos elementos (Castaño,2020). Por ejemplo, es necesario aumentar los recursos para la educación preescolar, primaria y secundaria de manera que puedan enfocarse en componentes y/o programas clave que impactan directamente en la mejora de la calidad. Para lograrlo, es necesario tener en cuenta el costo de la capacitación y los programas implementados según el territorio a focalizar (Fundación Exe, 2020). Más aún, cuando en el contexto colombiano existe una urgente necesidad por adoptar dinámicas propuestas para la enseñanza de idiomas que se implementan con las demandas de la globalización; en especial, la enseñanza del inglés. Es ahí, cuando el MCER (2002) toma relevancia y por el cual, en Colombia, a través de este se diseñan los planes de bilingüismo. Al respecto Zárate y Alvares (2005) afirman que las características de Colombia junto con sus necesidades socioculturales específicas no son del todo tenidas en cuenta, lo que provoca un desequilibrio y desigualdad en cuanto a los resultados obtenidos a nivel social, económico, educativo y cultural, frente a las políticas y exigencias del gobierno nacional a través de sus

distintos programas y proyectos.

Así, como (Sánchez-Jabba, 2013) en su estudio, hace un análisis del bilingüismo (español e inglés) en el sector educativo de Colombia, en el cual, tiene como referente el MCER (2002) a través del cual se determina el nivel del dominio del inglés como lengua extranjera, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. Además, de resaltar la implementación del PBN como base fundamental, en el cual, dominar una lengua extranjera se ha convertido en una necesidad para la sociedad actual, lo que favorece en algunas dinámicas globales de tipo económico, tecnológico y cultural, y del cual surja un mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés, que se asuma la posibilidad de generar oportunidades para todos, en pro de reconocer otras culturas, y favorecer al crecimiento individual y colectivo. (Sánchez-Jabba, 2013). Para ello, se hace necesario tener en cuenta las percepciones y concepciones sobre el bilingüismo y cómo este ha estado en constante evolución, demostrando desde los aspectos formativos, ventajas y desventajas de ser bilingües, y desde el cual, se destacan aspectos positivos como el aprendizaje de nuevas estrategias cognitivas, mejoramiento en la comprensión de la primera lengua y el aumento del control cognitivo; dentro de los efectos negativos, dificultades de lenguaje, y en consecuencia el decremento de la fluidez verbal (Ardila, 2012). Desde este punto de vista, es importante tener en cuenta que, para que haya un equilibrio sobre el aprendizaje en lenguas, las dos deben tener las mismas bases firmes, puesto que esto traerá consigo avances cognitivos significativos, sobre el cual, sería importante empezar el proceso a edades tempranas.

Sin embargo, antes de comprender la importancia de llevar a cabo procesos educativos de bilingüismo en edades tempranas, se debe reconocer como se dan esas políticas globales de bilingüismo en Colombia.

Políticas educativas en bilingüismo.

Las políticas educativas son acciones que tienen lugar en un sistema educativo. Lo que se entiende por esto, como un conjunto de instituciones cuyo propósito es preparar a niños y

adolescentes para la vida adulta (Martínez 2018), siendo estos, una serie de lineamientos y orientaciones que el estado ha emprendido, diseñado para garantizar la coherencia y la claridad de todos los niveles dentro del sistema educativo, en la formación de una segunda lengua inglés (Fandiño 2014). adoptando el marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, como uno de los instrumentos de política lingüística más conocidos y usados. Allí se describe la escala de niveles, de desempeño paulatinos que va logrando el estudiante de una lengua.

Por otro lado, las Políticas nacionales bilingües, juega un papel en la formación de maestros en la educación bilingüe dentro de la educación inicial, es un factor que se destaca en diversos estudios y documentos. Así como lo describe Jover, Fleita y González (2016) la formación inicial de los maestros desde las facultades y centros de formación del profesorado, deben estar adaptadas a las demandas que plantea la enseñanza bilingüe en lengua extranjera en los colegios; asimismo, comprender cómo un idioma promueva la comunicación y cómo se implementa en relación con los contenidos curriculares. Ciertamente, la implementación de los EBC y el proceso de difusión y apropiación han evidenciado cómo ciertas instituciones tienen dificultades para llevar a cabo la implementación de estos. Así como, Ruiz Mercedes (1994) afirma que la correlación entre los implicados en toda transformación tiene un proceso diferente, dado que no permite una única forma de apropiación de la misma; de tal modo que, cualquier transformación no debe ser concebida como una práctica e implementación hegemónica igual en todas las entidades educativas, puesto que esta ha de ser pensada y proyectada como una negociación entre la propuesta externa y los rasgos inherentes de cada una de estas transformaciones en las comunidades educativas. Igualmente, Hernández (2008) nos muestra una perspectiva sobre la influencia en el aula de los estándares de competencias, por medio de su artículo “Estado de la implementación de Los EBC, inglés en Sogamoso, Boyacá”, otorga algunas claves que se encaminan hacia la reflexión de las dificultades en la apropiación de los mismos, para comprender las necesidades a la hora de implementarlos.

Implica entonces, formar a maestros desde las universidades, informado también sobre las PEN que, a través de los años, Colombia ha instaurado como estrategia para alcanzar un mejor nivel de inglés. Tener esto presente, da una idea de cómo los estudiantes desde diferentes instituciones educativas en su formación, no lo están alcanzando y los principales objetivos de estas estrategias no han tenido el efecto esperado. (Correa et al., 2013) percibe un bache grande en dicha formación, dando una imagen general y acertada sobre lo que muchos de los docentes de inglés en educación primaria y rural, viven diariamente para generar procesos de enseñanza y aprendizaje en el idioma inglés; considerando latentes problemáticas donde predomina la falta de formación y materiales adecuados; incluyendo también, la poca importancia que se le da al reconocimiento propio del contexto, para el cual las propuestas nacionales están planteadas y, de esta manera debería replantearse así lo que curricularmente se necesita aprender; para ello, profundizar y generar herramientas relevantes irán nutriendo la base fundamental del análisis curricular en la formación Bilingüe. (Sánchez-Jabba, 2013).

No obstante, el estado colombiano ha tratado de forjar una variedad de proyectos, en aras de alcanzar una educación de calidad en todas sus formas o niveles dentro del sistema educativo; por lo cual, subyace el PBN (2004), pensado como una herramienta importante en el progreso de adquisición de las lenguas extranjeras en nuestro país. Una muestra de ello es el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE) implementado desde el 2010 hasta el 2014, concebido bajo tres lineamientos de acción para la inmersión en una lengua extranjera, siendo la formación docente, el direccionamiento institucional y las evaluaciones aplicadas en dicho proceso. Sin embargo, existen referentes de los contextos y realidades, en donde los resultados obtenidos difieren de los logros propuestos, ya que hablar y reconocer las realidades escolares de las instituciones educativas, conlleva a analizar factores de tipo contextual, actores involucrados y oportunidades educativas (Fandiño, 2014, p. 229).

Como resultado, se propone una implementación de un modelo sociocultural crítico, con

el fin de reorganizar y estructurar las metodologías significativas y experiencias reveladoras que son abordadas para el bilingüismo.

Por otro lado, conocer los procesos involucrados en la enseñanza de una lengua extranjera, lleva consigo una serie de preceptos acontecidos a partir de la inclusión de incidencias globales en nuestro país, que acarrea una serie de procesos y proyectos para no quedar atrás en materia de desarrollo.

En ese sentido el desarrollo no solo debería enfocarse a el crecimiento económico sino también, en mejorar los procesos interculturales desde los niveles educativos bases, como lo son la educación inicial.

Educación Inicial

La educación preescolar corresponde a la educación donde se da el desarrollo biológico, cognitivo, psicomotor, socioemocional y espiritual de los niños, mediante experiencias educativas y recreativas de socialización. La educación primaria se registra como un nivel de educación donde toda idea y concepto debe revivir un sentido de significado para el niño de asistir a un centro educativo, el cual se debe dar dentro de los primeros seis (6) años de vida (Escobar 2006), en el cual se promueve el “cuidado y compañerismo”, creando un entorno social seguro y saludable. Por lo tanto, la educación inicial es percibida como un proceso continuo y permanente de interacción y relaciones sociales de alta calidad, oportuna y apropiada; que empodera a los niños para que desarrollen sus capacidades y aprendan habilidades para la vida basadas en un desarrollo holístico donde sus derechos son vistos como una materia central (UNICEF 2010). Por lo tanto, el eje fundamental es la promoción del desarrollo de los niños quienes deben tener las condiciones y el ambiente adecuado para que cubran sus necesidades y apoyen su crecimiento cognitivo, social y afectivo.

Es importante ver, cómo están enfocadas las políticas de bilingüismo en educación inicial, para dar relevancia y protagonismo a estos niveles educativos.

Políticas de bilingüismo en Educación inicial.

A su vez el MEN, en los últimos años ha publicado una serie de artículos y documentos sugeridos dentro del medio educativo, que pretenden fortalecer la educación bilingüe desde el nivel inicial, como son Las orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés, los DBA para la Colombia bilingüe, Orientaciones y principios pedagógicos manteniendo además vigentes los EBC.

Por consiguiente, la fundamentación teórica del bilingüismo, las políticas lingüísticas y modelos de planificación que se han venido implementando en diferentes países en la actualidad, conllevan a la integración de contenidos y segundas lenguas, acudiendo a la aplicación de modelos de enseñanza por contenidos, tales como CLIL y EMILE, a manera de diseños curriculares en diversos niveles de educación no universitaria. En contraste, Lorenzo, Trujillo y Vez (2011) manifiestan una percepción del bilingüismo, abordada desde la neurociencia, cuyos registros y métodos, brindan conclusiones sobre las partes del cerebro implicadas en la actividad lingüística bilingüe y plurilingüe, en miras de encontrar respuestas sobre la descripción de la cognición, respecto a una segunda lengua y su posible influencia de otros sistemas diferentes a los propios del lenguaje, en la modulación del proceso cognitivo del hablante bilingüe o plurilingüe. Por esta razón, en su artículo “Educación Bilingüe: Integración de contenidos y segunda lengua” (2011), abarca desde lo general hasta lo mínimo de las facetas representativas de la educación Bilingüe. Como resultado, parte de los lineamientos y normativas sugeridas para la enseñanza, evaluación y aplicación del bilingüismo, reconociendo así, fundamentos ideológicos que subyacen de las políticas de educación Bilingüe y su conexión con el contexto sociopolítico en el que se desenvuelve.

Es así como, el PNB (2004) como una de las políticas a nivel nacional en Colombia, está pensada en fortalecer habilidades lingüísticas, especialmente en inglés, el cual, desde algunos años ha venido en crecimiento y se ha estado implementando desde la básica primaria, incluyendo en este, la educación inicial desde su grado obligatorio, Transición. Es

acá, en donde se ven relegado los demás grados inferiores de educación inicial (prejardín, jardín), y la necesidad inminente de formar a docentes en el idioma extranjero, además, cualificar para el trabajo con estudiantes en edades más pequeñas. Por esto, el objetivo principal de la escuela inicial es establecer habilidades fundamentales para la construcción de su futuro. Lo más importante de estas habilidades, son el lenguaje y la competencia literaria (Bialystok, 2016).

Finalmente, teniendo en cuenta los lineamientos dados por el MEN al llevar a cabo el PNB (2004); así como, las bases y objetivos específicos rigen la enseñanza de una lengua extranjera en el país; nace la necesidad de realizar un análisis profundo y reflexivo sobre las ventajas y desventajas que ha conllevado la implementación de este en los estudiantes colombianos y los niños en sí, mediante la formación bilingüe.

Por esta razón, se realiza un análisis de aspectos fundamentales, mediante una investigación que fue llevada a cabo en aras de lograr estrategias, un fortalecimiento y mejora de la educación en Colombia, ya que evidencia las necesidades al nivel nacional, que se presenta en las aulas y el esfuerzo realizado por educadores y estudiantes pertenecientes al sistema educativo, para cumplir a cabalidad con los estándares exigidos en cuanto al manejo del inglés en ámbitos sociales y académicos.

MÉTODO

Teniendo en cuenta que el escenario de esta investigación es de carácter educativo, y considerando este como un "encuentro entre personas, como una actividad ética que requiere de continua reflexión y cuestionamiento" (González et al., 2007), esta investigación centra su atención en el contexto de educación inicial, con relación a las PEN, para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Esta investigación es de carácter cualitativo, desde la cual, se hace necesario comprender una realidad, para poder abordarla desde la reflexión y finalmente, la posibilidad de promover futuras sugerencias a favor de los procesos de aprendizaje y enseñanza en

educación inicial. En este sentido, se necesita poner en diálogo el saber y la práctica, para luego, indudablemente reflexionar sobre ella. De esta forma, se intenta abordar realidades, que permiten tener una visión más clara acerca de la realidad, teniendo en cuenta ese proceso histórico que se ha construido desde la lógica de los participantes (Galeano M, 2004).

En este sentido, para esta investigación se toman algunas características específicas de una investigación cualitativa, donde se visualizan las realidades desde las cuales se realizan entrevistas, se analizan datos, y se sacan conclusiones. Así como, la recolección de los mismos datos, no se convierten en estandarizados, sino, que opta por una posibilidad más flexible, al tener en cuenta los criterios, puntos de vista y opiniones de los participantes.

Teniendo en cuenta el contexto de esta investigación se convierte entonces en un caso de estudio simple, como una estrategia de investigación que se centra en la individualidad; en la particularidad que subyace a la singularidad de las características históricamente contextualizadas, que hacen que ciertos procesos o resultados sociales puedan tomarse como punto de referencia para comprenderse en sí misma (Granja Escobar & Constanza Cano, 2019). Desde este punto de vista, como lo menciona María Eumelia (citada en Granja Escobar & Constanza Cano, 2019) como el estudio de caso comparte con otras estrategias y modalidades de investigación cualitativa, reconociendo así, las perspectivas, conocimiento y puntos de vista frente al tema a tratar.

Este caso de estudio simple permitió comprender a través de la realización de entrevistas semiestructuradas, la posibilidad de entablar desde lo dialógico, la comprensión del punto de vista de diferentes docentes de educación inicial, con respecto a las PEN para la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, se reconoce en ellas sus posiciones, proyectos al interior de cada institución y el uso de herramientas propias del gobierno, para la ejecución de sus clases implementados en su diseño curricular; además, de la inclusión de la educación inicial en dichas PEN.



Participantes y su contexto:

Los criterios de selección de los participantes consistieron en la selección de dos instituciones educativas, de las cuales, dos de los maestrantes vinculadas a esta investigación laboran. Cada colegio, pertenece a un sector educativo diferente, por su parte, uno es del sector público "Institución A" y el otro, del sector privado "Institución B" (ver Apéndices A). Dichas instituciones están ubicadas, en Cogua, Cundinamarca y en Envigado, Antioquia respectivamente.

De cada institución participaron 7 docentes que tienen a cargo los grados de educación inicial, entre hombres y mujeres, independientemente de su formación académica. Para un total de 14 docentes a los cuales fueron aplicadas una guía de entrevistas semiestructuradas.

Dichos participantes fueron elegidos, en primer lugar, ya que hacen parte de forma directa de las prácticas y dinámicas de enseñanza- aprendizaje que se llevan a cabo en educación inicial, esto implica que tienen el conocimiento y experiencia suficiente para aportar datos relevantes y esenciales para este trabajo. Tomando sus percepciones como docentes e involucrando la manera como desarrollan sus prácticas pedagógicas, de acuerdo con las políticas nacionales bilingües, y así, enriquecer desde distintos contextos, ya que, estos docentes pertenecen a escuelas rurales, urbanas, multigrado y unitarias. De tal forma, que, podamos tener una idea más clara de cómo inciden dichas políticas nacionales en la vinculación y aplicación en educación inicial, en esta investigación no se toman como referencia, docentes pertenecientes a los niveles de educación básica, media y superior; todo esto, fue bajo el consentimiento informado, previo al inicio de la aplicación de la guía de entrevistas.

Recolección de datos: Instrumentos y etapas.

En la tabla 1, se enuncia como se lleva a cabo el proceso de recolección de datos, teniendo en cuenta los instrumentos y técnicas abordadas para ello en los periodos estipulados.



Tabla 1

Tabla de instrumentos y recolección de datos

Instrumentos y técnicas de recolección de la información.	Tiempo/ periodo de la recolección de datos	Propósito
<p>Entrevistas semiestructuradas:</p> <p>Con anticipación se prepara un guía que contiene las preguntas a realizarse a los docentes. Estas, se validan con los pares académicos, para evaluar su claridad y si han sido concisas respecto a la información que se pretende obtener.</p>	<p>Las entrevistas se realizaron durante los meses de abril y mayo.</p>	<p>Recolectar información sobre la evaluación de la inclusión en educación inicial en la política nacional para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras,</p>
<p>Matriz de Análisis: De acuerdo con el análisis documental, de acuerdo con las categorías adoptadas según la información relevante para la investigación, y la información obtenida por para de las entrevistas, se realiza, este mismo.</p>	<p>Se va desarrollando desde etapa inicial, de recolección de datos.</p>	<p>integrando la percepción y conocimientos propios de docentes de dos instituciones educativas.</p>

ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos se adelantó teniendo en cuenta los objetivos y metas propuestos, a través del proceso y desarrollo del presente trabajo, toda la información presentada está sujeta a fuentes confiables y verídicas, obtenidas a través de los instrumentos descritos en el apartado anterior. Esto permite que la presente investigación tenga conclusiones claras.

El análisis de los datos se realizó mediante los siguientes pasos que describen el proceso para la interpretación de la información, teniendo como referente a Amos (2002): Lectura de las fuentes secundarias relacionadas con las PEN y de bilingüismo, en coherencia con la base documental establecida desde el diseño metodológico del proyecto. Después de la lectura detallada de la codificación y la matriz de análisis surgieron estos códigos, currículo, políticas educativas iniciales y MCER y Educación inicial, con base a ellos se diseñaron los documentos para profundizar la información de estos.

Posteriormente se estructuran las preguntas de una entrevista semiestructurada basadas en la codificación anterior. Al llevar a cabo la transcripción y lectura de los resultados de la entrevista, se contrastaron con los códigos establecidos, detectando que, a partir de cada código, surge una categoría, Así:

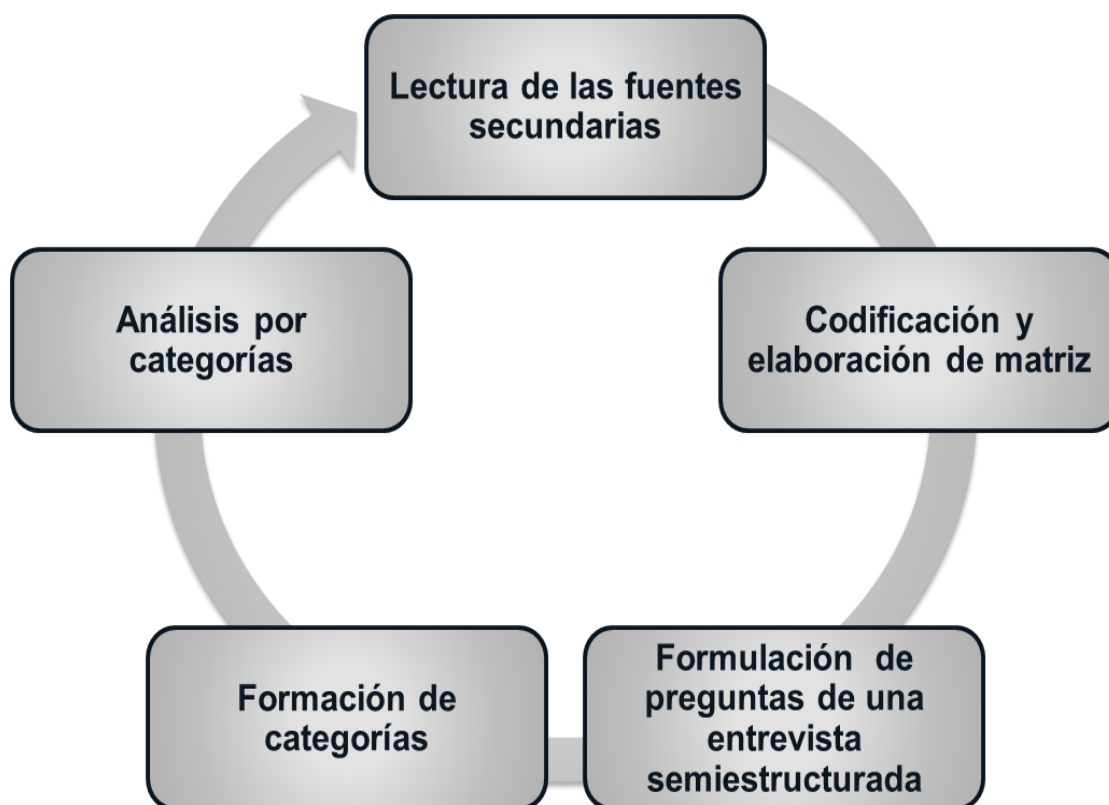
Currículo: Surge la categoría #1, brechas entre la política educativa nacional y la educación inicial bilingüe, puesto que las respuestas obtenidas apuntaron hacia evidentes desigualdades entre la realidad de la implementación del currículo y la normativa general. Además, la manera como los docentes las aplican en su práctica pedagógica.

PEN y MCER: Las respuestas que seguidamente encontramos dejan ver el gran vacío o falta de apropiación y claridad de los docentes frente a las políticas orientadas a la educación inicial bilingüe, de acuerdo con esto emerge la categoría # 2 llamada Educación inicial en la política nacional para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Desde la cual, se evidencia cierto desconocimiento de los docentes de Educación inicial sobre las Políticas nacionales para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

Educación inicial: Finalmente, encontramos varias opiniones que se ofrecen como alternativas para mejorar lo que al parecer no funciona en la política bilingüe establecida, y de acuerdo con esto, se constituyó la última y tercer categoría nombrada Oportunidades de mejora en la PEN para fortalecer los ambientes bilingües en la educación inicial. (Ver apéndice C).

A continuación, se presenta el resumen del proceso:

Gráfica 1



La tabla 2, refleja el procedimiento realizado para el análisis, en la cual, se pueden identificar las políticas y los lineamientos que se derivan de estas, en interrelación con el bilingüismo en la educación inicial. Asimismo, una selección de las percepciones que expresaron los docentes titulares de curso en relación con el alcance de las políticas y los resultados de aprendizaje en educación inicial. Por supuesto, la interrelación e interpretación de la información evidencia la definición de las categorías emergentes.

Tabla 2

Políticas educativas y de bilingüismo	Percepciones de los docentes entrevistados	Categorías emergentes	Definición
<p>Decreto 3870 de 2006 art 2. que habla de la adopción "MCER de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación"</p> <p>EBC en lenguas extranjeras (MEN 2006), los cuales están destinados a educación básica, media Y superior esperando dar respuesta a la política de bilingüismo nacional se adopta un lenguaje común que estableciera las metas de nivel de desempeño en el idioma.</p>	<p>"Colombia trabaja con políticas exteriores, y las incluyen en proyectos nacionales, y ahí me parece que es un problema". (Ent 2Pr.)</p> <p>"Una guía Clara exactamente en la educación inicial tal vez no falta, creo yo que falta, falta bastante porque prácticamente se ha trabajado digamos, de educación inicial, sino como prácticamente el grado primero que todavía serían los niños que están dentro de educación inicial, pero para el grado preescolar, para el nivel preescolar en sus 3 grados prácticamente no, no es muy claro, además que no están los tres niveles en el sector oficial. " (Ent 12 Pu.)</p>	<p>Brechas entre la política nacional y la educación inicial bilingüe</p>	<p>Esta categoría evidencia algunas diferencias entre lo que propone la Política nacional y su relación con la educación Inicial bilingüe, adaptando políticas internacionales al contexto colombiano. Surge, a partir de las diversas percepciones de los docentes que participaron en esta investigación, de sus voces y roles en el ámbito para el cual trabajan, Educación Inicial.</p>
	<p>"Me atrevo a decir que no, sería mentira</p>		

<p>Programa Nacional de inglés 2015 – 2025 ‘como un programa cuya meta es la eficiencia de los colombianos para comunicarse en inglés.</p>	<p>decir que en educación inicial niños alcanzan lo que se pretende en las mallas curriculares. La complejidad es muy alta para lo que uno alcanza a hacer con los estudiantes, tanto por la capacidad del lingüista bilingüe del docente con material creo que él se trabaja y él contexto, pues además un docente multigrado tiene a cargo 6 cursos” (Ent 13 Pu.)</p>	<p>“La malla curricular, a nosotros nos dan habilidades y de ahí nosotros partimos y armamos la planeación la cual queda a cargo totalmente de los procesos y con asesoría un poco mínima por parte de la coordinación Bilingüe” (Ent 3 Pr.)</p>	<p>Educación inicial en la política nacional para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.</p>	<p>Esta categoría consiste en cómo está reflejada la educación inicial en las políticas nacionales bilingües de acuerdo con la perspectiva de los docentes, y las</p>
<p>Ley 115, Art 76. Define el currículo como y sus características en el sector educativo.</p>	<p>Pues, tengo de conocimiento la ley 115 de Educación y sé que en el 2006 el MEN sacó los estándares, los estándares de aprendizaje, pero solamente involucra desde grado primero al grado 11 (Ent 9 Pu.)</p>			
<p>Ley 115 Art 78. Regulación del</p>				

<p>currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares</p>	<p>No como política nacional, nosotras tenemos que ser sinceras y en el jardín aún no conocemos esa política nacional para la enseñanza de la lengua inglesa o una enseñanza de una lengua extranjera (Ent 10 Pu.)</p>	<p>propuestas del gobierno nacional.</p>
<p>Lineamiento Curricular para la educación inicial y preescolar (2017) La esencia de este currículo sugiere dos elementos que dan sentido a la práctica del aprendizaje: el carácter sistémico del proceso y la interacción.</p>	<p>No. Lo que he leído y estudiado, tiene que ver con lo que se debe enseñar en cada grado, más o menos las metodologías o métodos. Nunca he tenido ninguna capacitación sobre esto. (Ent 4 Pr.)</p>	
<p>Los DBA para el Nivel de Transición es una base estructurada de aprendizaje que los niños y niñas desarrollan a medida que interactúan con el mundo, con los demás y consigo mismos.</p>	<p>En educación inicial, no. Digamos que algo más general, como Colombia Bilingüe, Colombia Very Well, esas políticas si las he leído así por encima y se más o menos de que se trata, pero, en educación Inicial, no. (Ent 7 Pr)</p>	

<p>Ley 115 de 1994, Art 17: "donde se establece la obligatoriedad y edad de ingreso a la educación preescolar.</p>	<p>Falta construir un material educativo que se pueda llevar a Laura para lograr esa apropiación del inglés y alcanzar las competencias que se propone la enseñanza del inglés (Ent 8 Pu.)</p>	<p>Esta última categoría, es generada a partir de las opiniones y percepciones de los docentes entrevistados, sobre ciertos, proyectos y/o momentos que vivenciaron como oportunidades dentro los ambientes bilingües de aprendizaje en sus desde sus instituciones educativas, para la educación en primera infancia, para enriquecer su práctica docente y fortalecer, tanto sus habilidades comunicativas en una segunda lengua, como la de sus estudiantes, mientras se amplían sus conocimientos sobre misma.</p>
<p>Ley 1804 de 2016, Artículo 2°. referente a la política de cero a siempre donde se presenta el significado que tiene para el estado colombiano la primera infancia y las normas que se asocian a esta población específica.</p>	<p>que se establezca desde el nivel nacional y el de la Secretaría de Educación en estas capacitaciones halla específicamente un módulo para preescolar que sea más más adecuado para los niños. (Ent 11 Pu.)</p>	<p>Oportunidades de mejora en la política nacional para fortalecer los ambientes bilingües en la educación inicial.</p>
<p>La cobertura de nivel preescolar, cuyos niños son atendidos por los centros educativos, tiene una tasa alta de un poco más del 80 por ciento en transición . Sin embargo, en cuanto a la atención de</p>	<p>sugería la socialización abierta de estas estrategias, una capacitación dirigida a los docentes que están a cargo de dichas lenguas. Porque por ejemplo en los colegios públicos, esa capacitación ha sido muy pobre, entonces,</p>	

niños menores de 5 años el porcentaje se acerca al 40 por ciento y la responsabilidad es asumida por el ICBF y los hogares comunitarios esto según la en cuenta de calidad de vida a nivel nacional (conpes 2007)

por ese motivo el plan nacional de Bilingüismo (Ent1Pr.)

“Hacer más claridades y más énfasis en la educación inicial, porque como te he dicho varias veces, todo está reglamentado a partir de transición y la vida actualmente, ha cambiado mucho y los niños están empezando a escolarizarse desde mucho antes, entre los 3 años en educación formal desde los colegios, o antes como en guarderías, entonces sería muy importante generar esos DBA desde prejardín. Y hacer claridad en esos DBA, lineamientos o política lingüística vigente, porque cada período la ven modificando, que esperan que enseñen los docentes de inglés

y como se espera que
lo hagan. (Ent 6 Pr.)

A partir de la información brindada en el cuadro anterior, se presenta un análisis de datos, en el cual, se vinculan los documentos, percepciones de los docentes, categorías emergentes y definiciones de las mismas, que dan paso a tomar con mayor detenimiento lo siguiente:

CATEGORÍA 1: Brechas entre la política educativa nacional y la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera en la educación inicial

Desde la perspectiva de Hernández, y García (2017) analizar el currículum desde la implementación de los centros educativos, es un importante elemento que conlleva a comprender la dinámica que ocurre al interior de un salón de clases, sin embargo, en la realidad educativa, es evidente el poco conocimiento de los mismos como reflejo de dos instituciones de carácter oficial y privado, de las cuales se muestran algunas diferencias en términos de la ejecución de los lineamientos establecidos, esto, debido a la autonomía que el gobierno ha delegado a las instituciones para poder cumplir con el propósito de la educación, especialmente, de una educación bilingüe. Así, como lo manifiesta la docente Ent 3 Pr. “La malla curricular, a nosotros nos dan habilidades y de ahí nosotros partimos y armamos la planeación la cual queda a cargo totalmente de los procesos y con asesoría un poco mínima por parte de la coordinación Bilingüe”, y a su vez, lo manifiesta la docente Ent 14 Pu. “Pues, la verdad, el profesor que le corresponde del área, dice esto es lo que ustedes deben que tener en cuenta, tomen el documento y hagan su planeación conforme a ello” Ambas opiniones, demuestran el poco apoyo, asesoramiento, o guía, para la ejecución o planeación de lo que se pretende enseñar. En este sentido, los lineamientos para el aprendizaje están estipulados, sin embargo, planeación y desarrollo de estas queda totalmente a cargo de los docentes, que guían el saber específico o aprendizaje. De tal manera, que queda sujeto a interpretaciones

propias de los docentes encargados, además, de ajustar lo necesario para las edades propias de la educación inicial.

En este sentido, lo anterior, está muy relacionado con lo que establece la ley general de educación (1994) en su artículo 77 y 78, donde se atribuye a las instituciones educativas establecer los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, y desarrollar su propio plan de estudios formulando los resultados de sus actividades educativas, basado en lineamientos generales del proceso curricular e indicadores de desempeño establecidos. De esta forma, deja entrever las exigencias que, entre instituciones educativas, puedan tener y el tipo de formación que quieran pretender. A partir de esto, resulta relevante el aporte que hace la docente Ent.9 Pu quien dice " si yo tuviera la oportunidad me gustaría implementar el preescolar en los tres niveles en el sector oficial, porque aquí en la escuela solamente tenemos el grado de transición" de acuerdo con esta afirmación encontramos que recientemente, el gobierno nacional en el decreto 1411, Art. Artículo 2.3.3.2.2.1. (2022) señala "que en ningún caso se podrá exigir a las niñas y los niños la vinculación previa a servicios de educación inicial o la realización de los grados prejardín y jardín como requisito para ingresar al grado obligatorio de transición"; por lo que, se mantiene la obligatoriedad únicamente del nivel preescolar en adelante, sin considerar que una oportuna atención en la primera infancia es garantía para el buen desarrollo del ser humano (Vargas 2020. p.9).

Por otro lado, es necesario resaltar como lo menciona Valencia (2006, cited in Bonilla-Carvajal & Tejada-Sánchez, 2016) que el programa de bilingüismo no considera variables externas como lo son las diferencias enormes a nivel social y económico de los diferentes estratos en Colombia; lo que implica, reconocer las diferencias a nivel socioeconómico y el uso de los recursos entre instituciones oficiales y privadas, como ha sido evidente en la participación de las dos instituciones que colaboran con la presente investigación. Por un lado, tenemos a la docente Ent 10 Pu, quien comenta al respecto que "no tenemos aquí del colegio internet y es muy complicado, muy complejo, ósea nos toca compartir datos para mirar un

video y esperar a que cargue el video o tenerlo descargado desde la casa para poder hacerlo con los niños, ósea también nos hace falta esa parte” y por el otro lado, está el docente Ent 14 Pu. quien comparte que “se les exigen a comunidades que no tienen las mismas herramientas tecnológicas, que escriben en la tierra, que no tienen papel, no tienen recursos y que no tienen internet, entonces todo ese tipo de cosas obviamente hace que una población no logre una cantidad de objetivos”.

Es evidente las diferencias en términos económicos y de recursos que ambas instituciones poseen. Entre las opiniones de los docentes, se muestra que lo que a nivel de políticas educativas se pretende, se exige de más sin atender al contexto al cual cada una de ellas está destinada. De esta forma, ajustar las mismas y alcanzar los propósitos, para la cual las PEN bilingües están planteadas se hace complejo. Por esto, esperar resultados positivos, debe estar ligado al hecho de que no todas las instituciones educativas poseen los mismos recursos económicos que permitan equipar a sus docentes con herramientas tecnológicas y recursos para el desarrollo de sus clases. Sin embargo, a pesar de lo que puedan pensar y vivenciar los docentes en las instituciones educativas, el gobierno nacional sigue esperando resultados positivos frente a la PNB, sin considerar la diversidad social, cultural y económica de nuestro país.

Adicional a lo anterior, de acuerdo con la resolución 15683 (MEN, 2016) El bajo número de profesionales, que cumple con los requisitos del manual de requisitos, competencias y funciones elaborado por el ministerio, justifica la necesidad de ampliar la base de profesionales aptos para ocupar cargos docentes (MEN, 2016, párr. 6. p. 1). Lo que da a interpretar que cualquier profesional podría estar ocupando cualquier cargo docente, por lo que muchos de los profesionales que lideran un cargo educativo en un aula de clases, probablemente no tenga la experiencia y formación necesarias frente a demandas educativas como es el bilingüismo, especialmente en grado inferiores, es así, como los docentes quisieran contar con un apoyo adicional que les permita enfrentar estos retos, tal como lo sugiere la docente Ent 1 Pu. “La

capacitación docente, la amplitud del presupuesto para poder invertir en herramientas, en material, que ayude a los profesores a desarrollar sus clases dentro del aula. Adicional a esto, como se plantea en el Currículo Sugerido para la Enseñanza del Inglés (2016). “La enseñanza de inglés en Transición y Primaria en nuestro país es, sin duda alguna, un contexto complejo, debido a que el sistema educativo en estos niveles está concebido para ser implementado por docentes de áreas integrales” (p.21). En este sentido, se hace necesario, repensar también la difícil situación de encontrar un docente de educación Inicial para grados Prejardín, Jardín, Transición y Primero, con habilidades en el idioma extranjero, pero, más allá de enseñar un saber específico, conozca, ajuste y articule estos mismos a las necesidades propias de lo que implica la educación Inicial de manera integral.

CATEGORÍA 2: Desconocimiento de los docentes de Educación inicial en la política nacional para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Partiendo de la relación entre las políticas bilingües nacionales y la educación inicial, ha sido importante confrontar los puntos de vista, conocimientos y experiencias de los docentes que están en frente de estos niveles educativos, en cuanto a la normatividad que ha establecido el gobierno, cómo respuestas a demandas del bilingüismo específicamente en la etapa educativa inicial.

Los reglamentos y disposición que al día de hoy están enfocados específicamente a la educación inicial con la ley 115, donde se establece para estos grados educativos, se especifica “el nivel de educación preescolar, como grado obligatorio, como mínimo, un (1) grado en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad” (Ley 115 de 1994, art 17), como lo reconoce la docente Ent 9 Pu quien dice tener conocimiento de la ley 115 de Educación sin explicarla o describirla, por otro lado, la docente Ent 10 Pu, comparte su posición así: “yo me considero analfabeta ..., además, hay una gran parte de docentes que muestran poca claridad con relación a la reglamentación de la política

como es el caso de la docente Ent 2 Pr. quien dice que: " solo sé que solo van desde primero. Porque lo que es Prejardín, jardín y transición no se tienen en cuenta, como tal en las políticas", como se puede evidenciar, hace falta ahondar y tener apropiación frente a lo que establece la ley, ya que, aunque pocos docentes como es el caso de la docente Ent 9 Pu. menciona la ley, no profundiza sobre la misma. En la mayor parte de los casos, los docentes no muestran una comprensión de cómo se establecen el nivel inicial, lo que deja en evidencia una dificultad para involucrarse en la concepción, al menos de cómo está conformado el sistema de educación inicial, el cual debería verse con contundencia y claridad, ya que es la columna vertebral para el proceso educativo.

Por otro lado, a nivel general como ley global de bilingüismo tenemos la ley 1651 de 2013(MEN 2013), se realizan adiciones y modificaciones a los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 para favorecer el desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera, en este sentido, la docente Ent 11 Pu. Dice: "conozco de las políticas nacionales de bilingüismo en formación a docentes, son como programas que ha venido implementando desde las secretarías de educación a nivel nacional, considero que son muy buenas" así como también la docente Ent 5 Pr. afirma: "No, no me quedan claras. He leído algunos artículos que hablan de la enseñanza bilingüe, pues, de hecho, este colegio está en proceso de realizar un trabajo bilingüe nacional; como hace referencia la docente ENT 1 Pr". Al parecer hasta el momento no existe una norma como ley, que especifique como se establece la política de bilingüismo en cada uno de los niveles de educación, especialmente en educación inicial, esto se ve traducido también en la forma en cómo los docentes han asumido la misma; así entonces, como hecho educativo, no es fácil llevar a la práctica algo que no tiene profundidad en teoría.

Adicional a lo anterior, 4 de los docentes que participaron en el presente estudio reconocen los DBA (MEN, 2016) los cuales, son una norma técnica curricular, que se dictan en materia de currículo. Se componen por los EBC, los lineamientos, las orientaciones

pedagógicas, decretos y resoluciones. Como es el caso de la docente Ent 5 Pr. quien asegura que “solamente en los DBA de inglés, está a partir del grado transición. Por lo que los grados anteriores a transición, tienen que adaptarse y adecuarse a las necesidades que son necesarias para Transición”, también la docente Ent 13 Pu. Asegura que: “Desde hace 10 años estamos trabajando con los EBC y pues no sé, como cuatro años se ha ido trabajando con los DBA” si nos remitimos a la norma los estudiantes deben alcanzar las metas planteadas en los EBC, sobre un nivel de dominio de inglés pre intermedio (B1) al culminar grado 11. (DBA 2016. p.6) y de acuerdo con los EBC: los EBC se agrupan en conjuntos desde el grado primero hasta undécimo. Para cada grupo de grados se ha establecido lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en el idioma, por cuanto se puede ver que los DBA involucran el preescolar desde los estándares, donde no son mencionados, además, de que los niveles anteriores al preescolar son invisibles. Considerando que la mayor parte de los docentes al parecer los desconoce o no están presentes en sus instituciones.

Por último, se hace alusión al MCER (2002), al respecto existe un grupo de docentes quienes demuestran cierto conocimiento, así como lo explica la docente Ent 12 Pu. “es como un documento como unos estándares que se han trabajado teniendo en cuenta las competencias en inglés. Entonces se hace como una clasificación por niveles permitiendo el conocimiento del manejo de la lengua el extranjero.” sin embargo, al hablar de su influencia, muchos de los docentes omitieron o dieron poca claridad en su respuesta, así como la docente Ent 14 Pu. “Yo creo que, desde ese punto de vista, es de donde empieza esos desafíos, con la segunda lengua, con el inglés. Salen muchas cosas que hacer, pero no se define una sola”. En consideración a lo anterior en el documento del MCER (2002) se explica que, proporciona una guía para el diseño de programas de idiomas, y toda su estructura curricular, describiendo lo que deberían aprender a hacer los estudiantes de lenguas para obtener una comunicación en más de una lengua, al obtener las habilidades necesarias que le permitan interactuar de manera eficiente. Cabe resaltar que a pesar de que la mayoría de los docentes participantes,

no tienen ninguna formación en alguna otra lengua distinta al español, por lo cual se rescata, el que muchos de ellos hayan logrado reconocer al menos el concepto, no obstante, hay dificultad al comprender su influencia.

Como se puede ver, es perceptible que los docentes tienen un vacío normativo frente a las distintas políticas presentes en bilingüismo, esto sumado a que, en ocasiones, dicha política tampoco es clara; además de no considerar de manera relevante la educación inicial, lo que disminuye el empoderamiento docente frente a la aplicación de dicha reglamentación.

CATEGORÍA 3: Oportunidades de mejora en la política nacional para fortalecer los ambientes bilingües en la educación inicial.

El estado reconoce la importancia de realizar esfuerzos y promover medios para apoyar el desarrollo de los niños hasta la edad de 6 años. (Conpes Men p. 2). Actualmente los recursos del Presupuesto General de la Nación son destinados al mejoramiento de infraestructura, según la disponibilidad de recursos, (MEN 2017). Sin embargo, para el fortalecimiento de áreas específicas o de estrategias en el aula, no es evidente mayor inversión, tanto así que los docentes manifiestan la importancia que esto representaría para el mejoramiento de las dinámicas bilingües en el aula, así como lo manifiesta la docente (Ent 8 Pu.) "sería apropiado el diseño de material educativo para la enseñanza del inglés y sea de fácil acceso ya que no en todas las escuelas se goza de acceso a las plataformas digitales. " además la docente (Ent 7 Pr) resalta la importancia de la infraestructura asegurando que es necesaria "la adaptación como de los espacios... espacios para el inglés. Por lo que se considera fundamental y como una posible opción de mejora, fortalecer las debilidades actuales en la gestión de recursos para que, de esta manera consolidar los programas de manera más cualificada, esto podría ser posible mejorando los procesos administrativos y de tipo técnico a través de estrategias que cubran todas las instituciones del territorio.

Por otro lado, como ya se ha venido mencionando a lo largo de este documento, La ley 115 (1994) establece como grado obligatorio el nivel de educación preescolar, con niños de 6

años, por otra parte, el Artículo 2.3.3.2.2.1. dice, que la edad para el ingreso obligatorio de las niñas y los niños al grado de transición se promoverá cuando cumplan cinco (5) años de edad (Decreto 1411 MEN 2022), siendo los grados anteriores al preescolar opcionales y generalmente asumidos por el Instituto colombiano de bienestar familiar(ICBF) lo cual, como se establece en el decreto 1411 (MEN 2022,Art 2) estos “servicios de educación inicial y atención a la primera infancia del ICBF se prestarán bajo su autonomía institucional y presupuestal”.

Con respecto a esto los docentes manifiestan la necesidad de ampliar la cobertura y financiación de los niveles educativos anteriores al preescolar, en las instituciones como una opción que favorece los procesos de la primera infancia, tal como lo dice la docente (Ent.9 Pu) “si yo tuviera la oportunidad me gustaría implementar el preescolar en los tres niveles en el sector oficial porque aquí en la escuela solamente tenemos el grado de transición, yo pienso que si estos, este idioma lo abordaremos desde pre kínder y kínder los logros y los avances serían más significativos en el sector oficial. Con respecto a lo anterior en el Decreto 2247 de 1997, acerca del servicio en educación preescolar para los menores de 6 años, así como su ampliación a los tres niveles anteriores los que son responsabilidad de los municipios y distritos o a los departamentos si son no certificados, con recursos propios de la entidad territorial.

Lo que en la actualidad sigue sin asegurar la constitución de los tres niveles en las instituciones, por lo cual sería importante reevaluar la normatividad y considerar un ajuste en el presupuesto nacional, para que se amplie la obligatoriedad de los 3 grados en preescolar, ya que es en estos primeros años de vida, es donde se hace evidente la importancia de un adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor, moral, sexual y social de todo ser humano. También, como el desarrollo del lenguaje (Escobar 2006)

Adicional a lo anterior, se evidencia como lo afirma Fandiño (2006) que los profesores no son asumidos como protagonistas en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en el sistema educativo. Muestra de ello se encuentra en las opiniones de los docentes, ya que de forma predominante en gran parte de los casos se plantea como

una solución para fortalecer las políticas educativas bilingües, la capacitación docente; así como se evidencia en la respuesta de la docente Ent.10 Pu quien considera importante diseñar una capacitación específica para el preescolar en el bilingüismo para que docentes nos podemos involucrar un poco más con esas políticas que están viendo en primaria nivel nacional que nosotras desconocemos a nivel preescolar” y de la misma manera la docente Ent 7 Pr quien asegura “que la base de todo es la capacitación de todos los docentes, pues, obviamente enfocado en la lengua, no solo del inglés básicamente, sino de esa enseñanza del inglés lo que deja ver que los profesores presentan su necesidad de empoderarse de una dinámica de enseñanza donde no hay suficientes bases, a fin de desarrollar la capacidad y habilidades suficientes para asumir las responsabilidades y procesos de transformación en sus prácticas bilingües, “teniendo presente las realidades locales y preocupaciones globales que están dando forma a las prioridades de educación” (Truscott 2016), además, es vital “ que las políticas para fortalecer el estatus, se orienten a la profesionalización de sus docentes, cuestión que supone implementar condiciones laborales que les permitan enfrentar las complejas demandas que se les hacen a sus prácticas pedagógicas (UNESCO 2016).

Finalmente, el panorama de la educación bilingüe en Colombia se ha construido sobre bases e ideas globales, siguiendo algunos modelos como ha sido el caso del MCER ya expuesto y descrito; sin considerar la particularidad de cada contexto y sus condiciones, puesto que existe una fuerte correlación entre el crecimiento económico y la calidad de la educación; tal como lo evidencia Estrada (2015) quien asegura que departamentos con mayor desarrollo socioeconómico han tenido mejores resultados en las pruebas de estado y además se reflejan resultados inferiores en departamentos cuyas tasas de pobreza y desempleo son altas. Así mismo, docentes como Ent 14 Pu recalca la importancia de “que se tuviera en cuenta el contexto socioeconómico de los niños, para poder trabajar así mismo”. Por su parte la docente Ent 2 pr propone “que se evalué según las condiciones y los materiales, la capacidad digamos de enseñanza a nivel de profesionales, de recursos que tenga cada, digámoslo así, municipios.

Puede ser una cuestión municipal o de estrato, dividir es tipo de requerimientos por estratos”. Por tanto, las propuestas, diseños y lineamientos, podrían incorporar elementos que valoren las condiciones socioeconómicas, ya que dichas condiciones repercuten en la forma en cómo se está implementando el bilingüismo. Sin recursos, sin la incorporación de lenguas y culturas autóctonas y un apoyo coordinado de los diferentes actores del proceso educativo, van a seguir existiendo factores que tienden a relentizar el avance de los ambiciosos planes para una Colombia bilingüe especialmente en educación inicial.

CONCLUSIONES

Considerando los hallazgos expuestos en la presente investigación, se identifica y da a conocer las percepciones de docentes de Educación Inicial de dos instituciones (Pública y privada) las cuales, han sido fundamentales para reflexionar sobre como los planteamientos del sistema gubernamental, a través de sus Políticas, en este caso, específicamente las Políticas educativas nacionales de bilingüismo están impactando en el currículo escolar. Ya que, devela la finalidad de explicar la relación que tiene la enseñanza de lenguas extranjeras, en la Educación Inicial; a su vez que permite ver el papel de la adopción del MCER (2002) lo cual, desenlazó en la aparición de unas oportunidades para la mejora de las políticas educativas Bilingües actuales.

Implicaciones

En primer lugar, es innegable que el gobierno nacional, ha dispuesto de lineamientos, orientaciones, herramientas, diseños metodológicos, encaminados al “ideal de tener colombianos capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables” (MEN, 2020). Lo que está encaminado hacia el concepto de competitividad por el que se ha caracterizado; sin embargo, como se pudo evidenciar en el análisis de esta investigación, las condiciones actuales, para desarrollar y/o llegar a dominar una lengua extranjera no son suficientes. Es así como, las instituciones diseñan e implementan planes, proyectos, y/o programas que muchas veces, no se ajustan a las necesidades del contexto.

Que, sin embargo, buscan interpretar lo que demanda la nación en cuanto a la educación Bilingüe.

Lo anterior, ha llevado a un vacío de las bases académicas que permitan a los docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, mostrar un progreso satisfactorio en cuanto al dominio de una lengua extranjera. Esto se traduce, además, en un problema de desigualdades donde, no se está teniendo en cuenta, las necesidades particulares de cada contexto.

Adicionalmente, los recursos y herramientas con los que cuentan los centros educativos se dan de acuerdo con el estatus socioeconómico; por cuanto es más probable, que una institución de carácter privado, tenga más oportunidades de adquirir el aprendizaje bilingüe en comparación de una institución oficial. Sin embargo, esto aún no garantiza que lo que proyecta el gobierno sea alcanzable, puesto que, se debe considerar, que no todos los docentes están capacitados para formar en una lengua distinta a la materna.

Asimismo, en las respuestas dadas por los docentes se detectó que el manejo y la apropiación de las políticas educativas Bilingües difícilmente, resultan claras. Puesto que, hay una tendencia a reproducir en algunos casos el discurso sobre algunas leyes y normas sin conocerlas a profundidad. Y lo más preocupante, es que en la mayoría de los casos hay falta de argumentos, ciertas contradicciones frente a una política bilingüe que parece ser no haber sido presentada con claridad. Ni tampoco incorporada dentro de los centros educativos.

A lo largo de esta investigación hemos reafirmado que, así como, lo mencionaba Correa (2013) a través de los años, Colombia ha instaurado diferentes estrategias para alcanzar un mejor nivel de inglés, sin embargo, los estudiantes de distintas instituciones educativas, en su formación, no lo están alcanzando, y los principales objetivos de estas estrategias no han tenido el efecto esperado. Al respecto Zárate y Alvares (2005) afirma que las características de Colombia junto con sus necesidades socioculturales específicas no son del todo tenidas en cuenta, lo que provoca un desequilibrio y desigualdad en cuanto a los resultados obtenidos a

nivel social, económico, educativo y cultural, frente a las políticas y exigencias del gobierno nacional a través de sus distintos programas y proyectos.

Es de importante consideración que la primera infancia debe ser uno de los puntos focales de la educación. (Alderman et al., 2006 citado en la UNESCO, 2010 p, 6). Por lo que, los programas y políticas futuras, deben estar fortalecidas en el acompañamiento y protección del bienestar de los niños, tanto físico como mental, además, que esta atención complementaria “puede estar ofrecida desde las instituciones educativas; donde deberían ser implementados los tres niveles de educación ya que los niños tienden a ser más creativos si comienzan su interacción en centros educativos tempranamente, de esta manera llegan a ser socialmente seguros, valorados por los demás, e inclusive más extrovertidos e independientes cuando son adolescentes. (OCDE 2006, pág. 253 Citado en Unesco 2010 p.7)

Vargas-Barón (2005, citado en Unesco 2010) observa que, en la mayoría de los casos las políticas y legislaciones específicas, son simples intenciones, y no se convierten en una realidad. En este sentido, la legislación nacional que vincula disposiciones del derecho internacional sobre los niños, muy pocas veces se ve respaldada por verdaderas disposiciones relacionadas a la exigibilidad. Asimismo, muchos de los compromisos no oficiales apoyados en declaraciones o políticas, no traen estrategias aptas, detalladas, y ni una financiación pública adecuada. Por lo que, las políticas planteadas deben ser pensadas visualizando resultados alcanzables, buscando soluciones eficientes relacionadas con las necesidades más latentes, como se ha expuesto en este documento, la contextualización de los lineamientos, el fortalecimiento de la infraestructura, los recursos, el apoyo y bienestar socioeconómico para la primera infancia; deberían ser pilares fundamentales para la implementación de programas bilingües, ya que, si la política pública se expresa desde estas necesidades, además de ser planteada, se debe ir a la realidad para generar una transformación que abarque los intereses de los diversos actores en una sociedad, de manera coherente y eficiente, puesto que algunas políticas no bastan para garantizar el desarrollo holístico de los niños y una oferta de servicios

coherentes desde el nacimiento hasta la enseñanza primaria. (Unesco 2012 p.10)

Con una política robusta bien consolidada, que considere los elementos mencionados, entonces se le ofrecerá al docente una guía clara, mejor establecida donde el podrá obtener unas bases que lo guíen y es así entonces que podrá ser capacitado y en últimas, este proceso permitirá entender la construcción de su identidad como docente bilingüe en educación inicial, teniendo una conciencia sobre sus acciones en el aula las cuales podrá adaptar a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Limitaciones

En cuanto a las limitaciones presentes en esta investigación, por un lado, el alcance inicial que estaba planteado, se proyectada para recoger información de docentes de tres instituciones educativas. Sin embargo, debido a procesos y trámites administrativos, solo fue posible focalizar a dos de ellas, lo que redujo la muestra.

Por otra parte, existió dificultad para consultar recursos relacionados con el Bilingüismo en Educación Inicial, puesto que son escasos y muchas veces no tienen la suficiente claridad y profundidad; inclusive, a nivel general en cuanto a los proyectos macro del bilingüismo existen algunos, que fueron descritos en investigaciones previas, que, sin embargo, al tratar de buscarlos para dar mayor profundidad a los mismos, ya no existe.

Direccionamiento investigativo a Futuro

Finalmente, se espera que la presente investigación aporte a futuros estudios, donde sería interesante realizar este trabajo, con una población mayor, además, podría diseñarse una encuesta y replicarse de manera ágil a una población más amplia. Lo que permitiría, llegar a otros docentes quienes podrían corroborar que las opiniones y perspectivas de los docentes de esta investigación son percibidas desde otros contextos.

APÉNDICES

Apéndice A: Consentimiento informado firmado por los participantes: [Institución A](#),



Institución B

Apéndice B: [Formato entrevistas.](#)

Apéndice C: [Formato matriz de análisis](#)

REFERENCIAS

Ardila, A. (2012). Ventajas y Desventajas del Bilingüismo. *Forma y Función*, 25(2), 99–114. <https://www.redalyc.org/pdf/219/21928398005.pdf>

Bases Curriculares para la educación inicial y Preescolar (2017). Ministerio de Educación nacional. Gov.co. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Bernal, R. (2014) Diagnóstico y Recomendaciones para la Atención de Calidad a la Primera Infancia en Colombia. Recuperado de: <https://economia.uniandes.edu.co/sites/default/files/webproyectos/primerainfancia/La-atencion-a-la-PI-en-Colombia-Debates-Presidenciales-Fedesarrollo17062014.pdf>

Bialystok, E. (2016). Bilingual education for young children: review of the effects and consequences. *Https://Doi.Org/10.1080/13670050.2016.1203859*, 21(6), 666–679. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1203859>

Bonilla Carvajal, C. A., & Tejada-Sánchez, I. (2016). Unanswered Questions in Colombia's Foreign Language Education Policy. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 185–201. <https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>

Correa, D., Usma, J., & Montoya, J.C. (2014). El Programa Nacional de Bilingüismo: Un Estudio Exploratorio en el Departamento de Antioquia, Colombia. *Ítala*, 19(1), 101–116. www.udea.edu.co/ikala

Currículo sugerido de inglés – Eco Web 2.0. (s/f). Edu.co. Recuperado de 2022, de <https://eco.colombiaaprende.edu.co/tag/curriculo-sugerido-de-ingles/>

Decreto, N. (2006). *MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL*. Gov.co. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-112277_archivo_pdf.pdf

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE PREESCOLAR. (2016). Edu.co.

Recuperado de <http://www.ieantoniobaena-sabaneta-antioquia.edu.co/normatividad/derechos-básicos-de-aprendizaje-preescolar>

Durango e Hincapié, P (2020). EDUCACIÓN INICIAL PARA EL BILINGÜISMO Y EL FILOSOFAR. tomado de: <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/ba332c55-6a69-4e88-a748-61db5dfd656c/content> https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Fandiño Parra, Y. J. (2014). Bogotá Bilingüe: tensión entre política, currículo y realidad escolar. *Educación y Educadores*, 17(2), 215–236. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.1>

Galeano M, M. E. (2004). El diseño en la investigación social cualitativa. *Diseño de Proyectos En La Investigación Cualitativa*, 28–54.

González, N., Zerpa, M. L., Gutiérrez, D., & Pirela, C. (2007). *LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL HACER DOCENTE*. Laurus Revista de Educación. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>

Granja Escobar, L. C., & Constanza Cano, Q. M. (2019). ASPECTOS FUNDANTES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA FOUNDATIONAL ASPECTS OF
Guía 22. 2020. Ministerio de Educación Nacional. Tomado de:
<https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/115174:Guia-No-22-Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguas-Extranjeras-Ingles>

Hatch, J. Amos. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.

Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta. México: Mc Graw Hill- educación, 2018. Tomado de:
<http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>

Inicio. (n.d.). Portal MEN - Presentación. Retrieved March 12, 2022, from <https://www.mineduccion.gov.co/portal/>

Ley 115 de febrero 8 de 1994 (S/f). Gov.co. Recuperado

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Lorenzo, F., Trujillo, F., Manuel, J., Madrid, V. 2011, Síntesis, Reseña De Olga, P., & Moya, C. (2012). Educación bilingüe. Integración de contenidos y segundas lenguas. 4(2), 95–106.

Luty, M., Mc, N. A., Reid, L., & González, A. I. (s/f). *El modelo pedagógico de los docentes y el bilingüismo en la escuela*. Gov.co. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de <https://cnb.gov.co/codices/online/Vol14-2018II/VI.pdf>

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS:

APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN. (n.d.). Cervantes. Es. Retrieved March 12, 2022, from

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf

María Grondona, S., & Barreto Espinosa, B. (2014). Ambientes de aprendizaje para el desarrollo del bilingüismo: ¿una Utopía en el departamento de Sucre? *Revista Colombiana de Ciencia Animal - RECIA*, 6(1), 248. <https://doi.org/10.24188/recia.v6.n1.2014.269>

María, F., Campo, S., & Ministra, D. E. (s/f). *PROGRAMA NACIONAL DE INGLÉS*. Gov.co. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

MEN (1997) Decreto 2241. Recuerdo de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles_104840_archivo_pdf.pdf

Montoya Ávila, A. (2013). La incidencia de las políticas y la planeación lingüísticas en las actitudes lingüísticas de los estudiantes colombianos. *Forma y función*, 26(1), 237-260.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-

Montoya Ávila, A. (2013). La incidencia de las políticas y la planeación lingüísticas en las actitudes lingüísticas de los estudiantes

colombianos. Forma y función, 26(1), 237–260.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-338X2013000100010

Ordóñez, C. (s/f). Educación para el bilingüismo y aprendizaje de maestros: comprensión del desempeño auténtico en la acción de cambiar prácticas pedagógicas Education for Bilingualism and Teacher Learning: Understanding Authentic Performances as Pedagogical Practice Changes. Org.co. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a01.pdf>

Osorio Villegas, M., & Universidad del Norte. (2017). The curriculum: Approaching perspectives to its comprehension. *Zona Próxima*, 26, 140–151.

<https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>

Presentación. Recuperado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Leyes/381611:Ley-1804-de->

QUALITATIVE RESEARCH. *Editorial Universidad Santiago de Cali*, 163–179.

<https://repository.usc.edu.co/handle/20.500.12421/3168>

Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral (2017) Gov.co. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles->

Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. (s/f).

Edu.co. Recuperado el 12 de marzo de 2022, de

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2172/2951>

Sánchez-Jabba, A. M. (2013). Bilingüismo en Colombia. In *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana; No. 191* (Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana). Banco de la República de Colombia.

<http://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/3137>

Truscott, M. (2016) Retos de la formación docente bilingüe en Colombia CHALLENGES OF BILINGUAL TEACHER TRAINING IN COLOMBIA. Recuperado de:

<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/242/1/Runae%20N%C2%B01%2095-117.pdf>

UNESCO (2010). Conferencia mundial sobre atención y educación de la primera infancia AEPI: Crear la riqueza de las naciones. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187376_spa