



University of
Massachusetts
Amherst

“No Hay que Cercenar a los Estudiantes”: Maestros de Inglés Descolonizando sus ideologías Lingüísticas y Prácticas Pedagógicas en Colombia

Item Type	technical report
Authors	Medina Riveros, Rosa A;Parra Perez, Diana Angelica;Austin, Theresa Y.
DOI	10.7275/8ekf-3p76
Download date	2025-03-17 22:09:16
Item License	http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/
Link to Item	https://hdl.handle.net/20.500.14394/22902

**“No Hay que Cercenar a los Estudiantes”: Maestros de Inglés Descolonizando sus ideologías
Lingüísticas y Prácticas Pedagógicas en Colombia**

Rosa Alejandra Medina Riveros¹, Theresa Austin², and Diana Angélica Parra Pérez³

¹ Department of Teacher Education and Curriculum studies

University of Massachusetts- Amherst

and Universidad Distrital Francisco José de Caldas

² Department of Teacher Education and Curriculum studies

University of Massachusetts- Amherst

³ Universidad de la Sabana, and Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

Authors Note

Rosa Alejandra Medina Riveros <https://orcid.org/0000-0001-9601-5319>.

Rosa is a member at Lectoescrinautas Minciencias Research Group at Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Diana is a member at LALETUS Minciencias Research Group. Universidad de La Sabana

Theresa Austin <https://orcid.org/0000-0002-7189-9370>

Diana Angélica Parra Pérez <https://orcid.org/0000-0002-3068-0970>

Paper presented at the American Anthropological Association Conference, November 2021

We have no known conflict of interest to disclose.

Correspondence concerning this paper should be addressed to Rosa Medina Riveros,

Email: ralejandramr@gmail.com

Resumen

Con la globalización y la conectividad, las personas, sus idiomas y culturas entran en contacto a veces chocando entre sí; produciendo prácticas lingüísticas híbridas. El multilingüismo crítico y el translanguaging/ translenguajear son herramientas poderosas que nos pueden guiar para navegar la hibridación cultural y la diversidad semiótica. Esta ponencia explora cómo docentes de Inglés como lengua extranjera en Colombia utilizan el multilingüismo crítico y el translanguaging/ translenguajear (García & Li Wei, 2014) como herramientas de descolonizar sus propias ideologías y prácticas docentes. En el contexto de un desarrollo profesional transnacional de un año con profesores multilingües de inglés como lengua extranjera en Colombia, los maestros e investigadora desarrollamos prácticas de multilingües descolonizadoras que podrían resultar útiles para otros estudios. La primera práctica consistió en identificar la colonialidad (Mignolo, 2007) del uso del lenguaje en el contexto. La segunda práctica implicó interpretar y cuestionar las posturas monolingües de los participantes para desarrollar una postura multilingüe. Desarrollamos esto al reconocer, deshacer y cuestionar las historias de alfabetización. Una tercera práctica consistió en crear espacios multilingües subalternos. Dimos la bienvenida a las prácticas multilingües, a través de entrevistas y artefactos producidos por los maestros. Una cuarta práctica fue discutir prácticas pedagógicas que empoderan a los estudiantes. Incluimos en este estudio, investigaciones provenientes del Sur Global en otros idiomas además del inglés. Esta ponencia contribuye a tomar una mayor conciencia del uso descolonizador del multilingüismo.

Palabras clave: Colombia, Desarrollo profesional, Descolonización, Ideologías lingüísticas, Inglés como lengua extranjera, translanguaging, translenguajear

**“No Hay que Cercenar a los Estudiantes”: Maestros de Inglés Descolonizando sus ideologías
Lingüísticas y Prácticas Pedagógicas en Colombia**

En el contexto de un desarrollo profesional transnacional de un año de duración con maestros bilingües de inglés como lengua extranjera en Colombia, los maestros y la investigadora principal desarrollaron prácticas multilingües descolonizadoras que ayudan a transformar las ideologías lingüísticas y las prácticas pedagógicas y de indagación a la vez que fortalecían su comunidad de aprendizaje. Este trabajo gira en torno a la pregunta: ¿Qué prácticas multilingües y descolonizadoras pueden desarrollar los docentes e investigadores para contrarrestar la marginación lingüística y epistemológica?

Si bien la orientación del multilingüismo hacia el translenguaje echa por tierra creencias muy arraigadas sobre el bilingüismo, reconocemos que este concepto no es neutral. Reconocemos las jerarquías, estructuras y categorías histórica y socialmente construidas que los participantes, incluidos nosotros mismos, recrean y habitan. Al cuestionar dichas categorías, mediante la adopción de prácticas de investigación que implican el translenguaje (de los investigadores y de los participantes) y que crean espacios alternativos en los que el conocimiento y las lenguas subalternizadas son centrales, esperamos que esto contribuya a descolonizar la investigación que es sensible al contexto en el tiempo y el espacio.

A través de la investigación narrativa (Barkhuizen et al., 2013) y el análisis crítico del discurso (Gee, 2010), identificamos prácticas multilingües descolonizadoras emergentes que los profesores, los formadores de profesores y los investigadores construyeron para incluir los repertorios lingüísticos y culturales completos de los estudiantes y los profesores.

1. La primera práctica: identificar la colonialidad del uso del lenguaje en el contexto

Examinar las historias de la colonialidad en las políticas y prácticas lingüísticas sirve para cuestionar las políticas y prácticas lingüísticas que se dan por sentadas y que se perciben como

normales. Incluso antes de ir al trabajo de campo, disponer de esta información enriquece el análisis.

Recomendamos a los maestros que examinen el panorama socio histórico general y en las instituciones donde enseñan.

En el siguiente fragmento una maestra, Caro, reflexiona sobre la política de facto “English only policy” que los maestros siguen y se cuestiona las razones de esta política lingüística que no aparece en ningún documento oficial.

Rosa: Nos vamos a mover a este momento, so now that the workshops are over a few months ago in this moment of your life how do you think that the workshops contributed to or impacted your professional development as a language teacher.

Caro: I think that the change in the vision of using Spanish and these strategies as translanguaging changed my professional development. And I think that the opportunity that I have of reflecting with my colleagues about this, it is meaningful, because that is something that has never been established as a policy something that was forbidden but there was not a reason for it.

(Caro, entrevista, abril de 2019)

Reconocemos que un contexto de investigación que es maleable en términos de política lingüística de facto y planificación permite que se muestren una serie de emociones a través de la elección del lenguaje y la voz de los participantes en las interacciones con los investigadores. Las políticas lingüísticas de facto son "formas encubiertas en las que se construyen y naturalizan las políticas oficiales" (Castagno & McCarthy, 2017, p. 4). Podemos ver las políticas promulgadas en las entrevistas, las interacciones en el aula, así como en los textos. Los participantes interactúan con incomodidad, resistencia, así como con alegría cuando se eliminan las restricciones lingüísticas. Proponemos que estos momentos de tensión y contradicción se incluyan en los informes de investigación, ya que cambian el

contexto. Ilustramos un momento de tensión en el que el translenguaje contradijo las políticas monolingües de facto del contexto.

El contexto más amplio de este estudio, a nivel de la política lingüística nacional se constituye en un lugar de contradicción. Colombia es un país lingüística y culturalmente diverso que soporta las desigualdades sociales y educativas y, al mismo tiempo, desea incorporarse a la economía global. Aunque el español es la lengua oficial más común, Ethnologue (2021) cita 101 lenguas habladas en Colombia, 82 lenguas vivas, incluidas 65 lenguas indígenas que hoy son oficiales en sus territorios. Como en muchos países del Sur Global, el bilingüismo basado en el inglés ha sido promovido por las políticas oficiales como un vehículo para incorporarse a la economía global y a los mercados transnacionales. A pesar de las políticas lingüísticas, el bilingüismo español-inglés sigue estando vinculado a un estatus socioeconómico medio y alto, y los estudiantes procedentes de la enseñanza pública o rural se ven privados de un acceso de calidad a estos recursos lingüísticos. Precisamente este tipo de estudiantes son los que estos maestros atienden en este programa.

2. La segunda práctica: interpretar y cuestionar las posturas monolingües de los participantes (maestros e investigadores) para desarrollar una postura multilingüe

En el siguiente ejemplo del estudio con los profesores colombianos, uno de los participantes, Gabriel, expresa su malestar y desacuerdo con el uso del translenguaje en su contexto. Gabriel fue el único de los siete participantes en la investigación que expresó su oposición al translenguaje.

Durante la investigación en Colombia, Gabriel era profesor de idiomas a tiempo completo. Trabajaba con un plan de estudios que preparaba a los estudiantes para presentarse a pruebas internacionales. La universidad exige a los estudiantes de grado que pasen una prueba internacional de inglés, como el TOEFL, el IELTS y el FCE, que certifica que tienen un nivel B2 según el Marco Común Europeo. Sin esta prueba, los estudiantes no pueden optar a realizar sus prácticas, ni pueden graduarse.

En pruebas como el IELTS, los examinadores son contratistas contratados que pueden demostrar "un dominio totalmente operativo del idioma: apropiado, preciso y fluido con una comprensión completa con un nivel de inglés equivalente a la banda 9 del IELTS" (British Council, Colombia, 2021). Se supone que los examinadores son monolingües o hablantes cuya lengua dominante es el inglés.

Rosa: Nos puedes contar cual fue tu impresión de integrar los recursos lingüísticos de los estudiantes en la enseñanza.

Gabriel: Yo siempre tuve ciertas dudas al principio, porque cuando yo enseñé inglés tendí a omitir otras lenguas, otras cosas, porque no me parecía correcto partiendo de mi experiencia, lo que yo tuve. Una instrucción en inglés no me va a aportar mucho background para el aprendizaje, sino uno no es forzado a estar inmerso en un ambiente de aprendizaje continuo, digamos que los resultados pueden demorar un poco más.

Rosa: ¿Cuáles crees que son los retos de usar translanguaging en tu contexto?

Gabriel: Depender mucho de esa estrategia solamente para el aprendizaje. Yo digo que eso es como las *training wheels* de las bicicletas, pues que en un inicio está bien usarlo, pero *a la larga es contraproducente*.

(Gabriel, entrevista, Abril 2019)

Gabriel se resiste e incluso desafía la posición de Rosa, al tiempo que realiza una labor de translenguaje al incluir "training wheels" en su respuesta. En lugar de silenciar este conflicto, Rosa lo integró en su informe y exploró la posición del participante en relación con su contexto. Al permitir una representación/exploración más precisa y completa de las tensiones y complejidades que surgen entre los participantes, Rosa abrió el espacio para que Gabriel y otros desafiaran legítimamente las posibilidades del translenguaje. Desde nuestro enfoque, apelamos a dar cuenta de los momentos en los que se cuestiona la posición lingüística de los investigadores y las ideologías lingüísticas, ya que esto

tiene el potencial de aportar una comprensión más profunda de las razones sociales, históricas y políticas que hay detrás de las prácticas lingüísticas.

En este segundo ejemplo, Rosa (Investigadora) reflexiona acerca de su propia trayectoria de posturas monolingües y colonización en los Estados Unidos. La posición de Rosa en la investigación se vio afectada por su experiencia como profesora de inglés en Colombia durante cuatro años antes de realizar estudios de doctorado en los Estados Unidos. Empezó a aprender inglés como adulta en un aula universitaria. Sus experiencias incluyen su propia racialización en los Estados Unidos debido a sus prácticas lingüísticas híbridas. Su postura translingüística influyó en sus decisiones de investigación y en las interacciones de su estudio con los profesores de Colombia.

La perspectiva del translenguaje me hizo cambiar mis sentimientos interiorizados de inferioridad hacia mi idioma, ya que me consideraba "un hablante inferior de inglés" porque lo aprendí en Colombia como adulto. Una vez en el noreste de EE.UU., al comenzar mis estudios de posgrado, también me sentí inferior por mi lenguaje: usar un inglés distinto al "convencional", mezclar idiomas o usar el español. Me han agredido verbalmente por hablar en español o mezclar idiomas en espacios públicos, a pesar de mi apariencia de blanco.

Cuando uno de mis profesores nos presentó una perspectiva del bilingüismo basada en los activos, eso cambió mi forma de pensar en mis prácticas lingüísticas. Mi profesor propuso que consideráramos nuestros recursos lingüísticos, así como los de nuestros alumnos, como activos que aportamos a la clase, no como un déficit. Sólo en ese momento empecé a considerarme una persona bilingüe, con muchos activos. Todavía estoy tratando de descubrir cómo navegar [navegar] el translenguaje como una ventaja y como una contradicción. El translenguaje me resulta natural en mi mente, y en mi escritura, pero la necesidad de sentirme segura y comprendida en los espacios anglófonos también está ahí. Años más tarde, como parte de mi

investigación de tesis, me embarqué en la exploración de las posibilidades del translenguaje con profesores de inglés en Colombia. (Rosa, Notas de Campo, noviembre de 2018)

En el fragmento anterior, Rosa explica cómo el translenguaje y la identidad multilingüe eran fuentes de incomodidad y sentimientos de inferioridad. Una vez que cambió su perspectiva, pudo difundir esta perspectiva del translenguaje como recurso en Colombia. Apoyó el translenguaje incluso cuando éste contradecía su propia historia de aprendizaje de idiomas, que se llevó a cabo mediante la separación lingüística y la disciplina de la práctica lingüísticas híbridas. Para ella, el multilingüismo, tanto en Colombia como en Estados Unidos, significaba resistirse a las ideologías y normas monolingües y aceptar toda su identidad, cultura e hibridez como una ventaja.

El examen de su identidad lingüística influyó en el enfoque de Rosa a la hora de emprender la investigación con los profesores colombianos. Por ejemplo, dejando de lado un enfoque monolingüe, Rosa utilizó su propia postura de translenguaje cuando aplicó los protocolos de las entrevistas, animando a los participantes a utilizar sus recursos lingüísticos con fluidez. Rosa también utilizó el translenguaje para sus notas de campo y memos analíticos. Además, la postura translingüística de Rosa influyó en su forma de relacionarse con los participantes en la investigación, ya que cuestionó abiertamente los casos en los que los participantes describían una inferioridad lingüística interiorizada. Por ejemplo, algunos de los participantes consideraban que su uso del inglés era inferior porque no eran hablantes nativos. A lo largo del año de estudio, cuando Rosa entabló un diálogo con ellos, al final algunos participantes reconocieron su propio bilingüismo como una ventaja. Integrar una postura de translenguaje en la investigación implica que los investigadores estén plenamente presentes y sean conscientes de sus recursos y trayectorias lingüísticas y las de sus participantes.

3. La Tercera práctica: crear espacios multilingües subalternos para fomentar la criticalidad y la innovación

No hay que cercenar a los estudiantes. *Languages are connected, none of them has a better status. We cannot leave languages outside. Languages are not only words, they connect to speakers' experiences and backgrounds* /// si los dejamos de lado estamos cercenando a los estudiantes / de sus experiencias, background y de toda la cultura que traen // no se debe cercenar, a los estudiantes.

(Miss J, Durante taller de desarrollo profesional, Noviembre de 2018)

Cercenar en español es sinónimo de mutilar: cortar definitivamente, destruir un miembro o una parte esencial. Con esta metáfora, Miss J. reconoce la violencia de las pedagogías monoglosicas que dejan fuera de las aulas los recursos lingüísticos y culturales de los alumnos. Este tipo de Cercenamiento ha sido históricamente reproducido por la escolarización y la investigación que suelen legitimar la producción de conocimiento anglófono. La creación de espacios de translenguaje en la investigación permite a los participantes incluir conocimientos en múltiples lenguas y utilizar expresiones y metáforas que pueden quedar fuera de la investigación si ésta se realiza de forma monolingüe o utilizando las lenguas por separado.

Proponemos que los investigadores creen espacios de translenguaje en el proceso de realización de la investigación. Aunque el investigador no comparta una lengua común con los participantes, invitar a un intermediario lingüístico/traductor a unirse a estas sesiones contribuye a hacer de estas interacciones espacios fluidos, dialógicos y críticos. Soltar las prácticas monoglosicas, por sí mismos, tanto los investigadores como los participantes pueden aprovechar sus múltiples recursos lingüísticos y culturales y ayudar a construir nuevas comprensiones que, de otro modo, podrían haberse visto limitadas.

4. La cuarta práctica: discutir prácticas pedagógicas que empoderan a los estudiantes

Entre las prácticas pedagógicas que Caro, propuso están el hacer diarios de aprendizaje usando lengua materna o translanguaging para reflexionar sobre el aprendizaje. Otros maestros propusieron proveer materiales bilingües e incorporar el translenguaje en la preparación de tareas de escritura o presentaciones.

Rosa: If you were to give advice to a teacher who tries to bring students linguistic resources in the classroom what could that be?

Caro: Bueno, yo le diría que /// analice los momentos en que el español emerge en la clase y que analice el propósito comunicativo del estudiante del por qué el estudiante decidido usar esta primera lengua y no la que está aprendiendo para que puedan decidir si sí es apropiado o no o pueda tomar ventaja de esa participación para el aprendizaje del estudiante.

(Caro, entrevista, April 2019)

Discusión

¿Por qué necesitamos desarrollar una agenda de investigación sobre el translenguaje que se esfuerce por alcanzar fines descolonizadores? En primer lugar, se necesita un nexo entre la investigación de quienes buscan abordar la violencia epistémica y económica de la colonialidad y quienes buscan investigar la indigeneidad que ha sido resistente en la lucha por respetar "el proyecto epistémico, ético y político más amplio de descolonización de las tierras, las mentes, los cuerpos y las prácticas culturales" (Tuck & Yang, 2012). Vemos que la investigación produce nuevos conocimientos que los investigadores y los participantes pueden validar, o desafiar, en su compromiso con las teorías que influyen en sus prácticas.

En segundo lugar, la decolonialidad y la descolonización ofrecen una perspectiva interseccional y transnacional para detectar cómo a maestros y estudiantes y a todos los hablantes de lenguas extranjeras especialmente provenientes del Sur Global, se les racializa, se les encasilla en identidades

colonizadas que asumen inferioridad y cognitiva mediante discursos educativos que reproducen ideas de superioridad lingüística y cultural. Las prácticas en el aula y la imposición o la supresión de determinadas lenguas y alfabetizaciones son elementos claves en mantener la colonialidad viva y presente (en las percepciones de inferioridad las mentes, las identidades, y las formas de lenguajear de los habitantes del Sur Global) así la época colonial se haya dado por terminada en la historia oficial (Mignolo, 2007) . Estos conceptos también pueden iluminar los movimientos de resistencia, supervivencia y prosperidad. De ahí que este proyecto de transformación radical vaya más allá de la investigación cualitativa y los estudios sociolingüísticos.

Al mismo tiempo que nos comprometemos con esta perspectiva lingüística y descolonizadora, para este estudio tuvimos que esperar y estar abiertos a la contradicción. Por ejemplo, consideremos el hecho de que en este contexto utilizamos dos lenguas históricamente asociadas con el colonialismo, el español y el inglés, para el translenguaje. Somos conscientes de que esta consideración de dos lenguas también implica pensar y repensar nuestras propias ideologías lingüísticas coloniales interiorizadas y más allá de eso, crear espacios subalternos para cambiar tanto las creencias como las prácticas pedagógicas y comprometerse con la colaboración y la discusión crítica mientras trabajamos dentro y contra las colonialidades lingüística, epistémicas y pedagógicas.

Referencias

Barkhuizen, G., Benson, P., & Chik, A. (2013). *Narrative inquiry in language teaching and learning research*. Routledge.

British Council Colombia (2019) IELTS examiners: Colombia-Online Document.

<https://www.britishcouncil.co/en/about/jobs/ielts-examiners-0> (accessed 15 October 2021).

Castagno, A. E., & McCarty, T. (Eds.). (2017). *The anthropology of education policy: Ethnographic inquiries into policy as sociocultural process*. Taylor & Francis.

García, O., & Wei, L. (2014). Language, bilingualism and education. In *Translanguaging: Language, bilingualism and education* (pp. 46-62). Palgrave Pivot, London.

Gee, J. P. (2010). *How to do discourse analysis: A toolkit: A toolkit*. Routledge.

Grimes, B.F. (2016) Ethnologue: Languages of the world. <https://www.ethnologue.com/country/CO> (accessed 25 January 2016).

Mignolo, W. D. (2007). Introduction: Coloniality of power and de-colonial thinking. *Cultural studies*, 21(2-3), 155-167.

Tuck, E., & Yang, K. W. (2012). Decolonization: Indigeneity. *Education & Society*, 1(1), 1-40.