

Interculturality in Bilingual Public Education in Bogotá D.C

Interculturalidad en la educación pública bilingüe de Bogotá D.C

* Reflection Article

Marisol Lozano Ñustes *

Submission: October 16, 2023

Accepted: December 11, 2023

Published: December 13, 2023

How to cite this article:

Lozano-Ñustes, M., (2023). Interculturality in Bilingual Public Education in Bogotá D.C. *ENLETAWA Journal*, 16(2), 1-23. e16972.  <https://doi.org/10.19053/2011835X.16972>

* She holds a Bachelor's degree in Spanish, English and French from La Salle University. Doctoral candidate in Language and Culture at UPTC.
marisol.lozano@uptc.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-2981-5313>

* Reflective Article presented as a lecture at the IV International Congress of Linguistic Research, de Antioquia University, September 2022.



Abstract

This article is a reflection on the intercultural phenomenon in foreign language teaching classrooms. Initially, the cultural diversity of the classrooms is contextualized, and this question is posed: How is cultural identity being addressed in the foreign language teaching classrooms of public bilingual educational institutions in Bogotá? Then, concepts such as cultural identity, among others, are defined; Some public policies for bilingual education in public institutions in Bogotá are mentioned, and some studies are cited on the relationship between teaching/learning of a foreign language and interculturality. Finally, a reflection on the question posed is exposed.

Keywords: otherness, culture, public policies, homogenization, decolonization, hyperculture, cultural identity.

Resumen

Este artículo es una reflexión sobre el fenómeno intercultural en las aulas de enseñanza de lengua extranjera. Inicialmente, se contextualiza la diversidad cultural de las aulas y se plantea la pregunta: ¿Cómo se está abordando la identidad cultural en las aulas de enseñanza de lengua extranjera de las instituciones educativas públicas de modalidad bilingüe de Bogotá? Después, se definen conceptos como identidad cultural, entre otros; se mencionan algunas políticas públicas de la enseñanza bilingüe en instituciones públicas de Bogotá y se citan algunos estudios sobre la relación enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera e interculturalidad. Por último, se expone una reflexión sobre la pregunta formulada.

Palabras clave: otredad, cultura, políticas públicas, homogeneización, descolonización hipercultura, identidad cultural.

«La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior (...) La identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro.» (Molano, 2007, p. 73)

En las aulas de Colombia coexisten múltiples otredades. En ellas, la identidad de género, la orientación sexual, la pertenencia a grupos étnicos, religiosos, políticos, las conciencias ambientales, entre otras diversas condiciones sociales y culturales inherentes al ser humano, configuran un entramado en el que la interacción diaria de los individuos convierte la humanidad en un ente cultural, que se enriquece y se transforma en el contacto con la sociedad (Grimson, 2008, citado por Barrera, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo se está abordando la identidad cultural en las aulas de enseñanza de lengua extranjera de las instituciones educativas públicas de Bogotá D. C.?

Para poder responder la anterior pregunta, se considera pertinente comenzar por definir brevemente algunos conceptos que permitirán una mayor comprensión del tema tratado en este artículo.

Inicialmente, se aborda el concepto de otredad. Para Álvarez y Ramírez (2021),

La otredad se refiere a la forma en que nos relacionamos con nosotros mismos y con el mundo exterior en el día a día: la forma en que nos relacionamos con la enfermedad, nuestros deseos y pasiones, nuestros amigos, conocidos, personas que no conocemos, los animales y el medio ambiente. (p. 16)

La otredad, por consiguiente, es la manera como percibimos a los demás y como los demás nos perciben a nosotros. Percepción que se forma a partir de los conceptos que se construyen de sí mismos y de los demás. Es la oportunidad de tener un reconocimiento hacia el otro, una comunión recíproca basada en el respeto y que se afirma a través de políticas públicas y derechos (Bello, 2021).

Álvarez y Ramírez (2021) también mencionan que en Colombia —debido al desequilibrio sociopolítico y económico—, campesinos y miembros de comunidades indígenas han tenido que desplazarse a zonas urbanas. Además, señalan que la crisis política y económica de países como Venezuela ha causado una gran ola de inmigración que se refleja en la alta cifra de niños, niñas, adolescentes y jóvenes provenientes de ese país, que hoy forman parte del sistema educativo colombiano y que, a su vez, lo impactan (p. 24).

Pues bien, las aulas de educación pública de Bogotá, la capital del país, no son ajenas a estas dos realidades, y mucho menos cuando se trata de aulas en las que se imparte una educación de modalidad bilingüe, factor visto como un valor agregado, que agrada aún más a diferentes tipos de poblaciones que se sienten atraídas por lo que, desde su punto de vista, son nuevas, actuales y mejores

oportunidades para la formación de sus hijos.

Con esto en mente, valdría la pena detenerse un poco para observar de cerca la dinámica en el acontecer diario en las aulas, la manera como la identidad cultural es abordada, especialmente en espacios de enseñanza de lengua extranjera, medio propicio para fortalecer la identidad propia frente al conocimiento de otras identidades y de exteriorizar —mediante las relaciones con los demás— esos elementos cohesionadores que permiten la construcción de identidad en el diálogo entre el individuo y la sociedad.

En este punto es necesario mencionar los factores que intervienen en la formación de la identidad. En primer lugar, se encuentran los grupos de pertenencia, incluso de forma simultánea, como la familia, la comunidad, los grupos religiosos, deportivos y académicos. En segundo lugar, están las tradiciones, que abarcan todo el compendio de herencias culturales que se transmiten de generación en generación, como las celebraciones, carnavales y tradiciones religiosas. En tercer lugar, están las costumbres, conformadas por la repetición de hábitos y maneras de actuar. En cuarto lugar, se hallan los valores, ideales y creencias que representan a cierto grupo social, junto a otros factores, como las políticas lingüísticas, que regulan las normas de convivencia en un país (Molano, 2007).

Por otra parte, en cuanto al concepto de identidad cultural, Molano (2007), citando a

González Varas (2000), afirma que

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumentos de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad. (Molano, 2007, p. 43)

Así, entender cómo está conformada cada cultura implica desprenderse de los imaginarios propios y comprender a la otra desde su propia identidad, ubicando cada una de las culturas sobre un plano en el que se halle una junto a la otra, en una disposición tal que una no excluya a la otra ni ninguna sea superior, mejor o más indicada que la otra (Boas, citado en Barrera, 2013), aunque se trate de modelos culturales coloniales históricamente impuestos y normalizados en los diferentes escenarios en los que se cumple el desarrollo humano: la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad.

Por eso, la dinámica que, en teoría, correspondería para comprender y definir la cultura en un escenario pleno de manifestaciones culturales diversas, sería una en la cual se facilitara la adaptación de cada una de ellas en relación con las otras; un espacio ideal en el que cada individuo, con la representación de sus imaginarios, pudiese interactuar libremente en igualdad de condiciones frente a los demás, sentirse con la confianza de expresar sus posturas y preferencias; sin embargo, este parece un escenario idealista, de ensueño, porque, por el contrario, lo que los individuos deben enfrentar es la homogeneización cultural.

Adicionalmente, más allá de simplemente compartir significados entre sí, lo que en realidad se espera que ocurra es que el conocimiento de nuevas culturas, puestas en contacto con la propia, se dé en términos de un conjunto de normas en el que las relaciones ocurran en una práctica de tolerancia y acuerdos universalmente establecidos, donde el individuo se desenvuelva a través de esos antiguos paradigmas en relación con los nuevos y emergentes (Schneider, citado en Barrera, 2013).

En este sentido, y tomando en este punto los argumentos de Molano (2007) y Bello (2021) sobre políticas lingüísticas y políticas públicas respectivamente, como factores que regulan las normas de convivencia y respeto de un país, se analizan, *grosso modo*, algunas de las políticas públicas y normas sobre el bilingüismo en la capital del país.

Para ello, se comienza por revisar lo preceptuado en la Constitución Política de Colombia en lo referente a diversidad e identidad cultural. Su artículo 1 estatuye que «Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general» (Constitución Política de Colombia, 1991). Y el artículo 7 establece que «El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana»

(Constitución Política de Colombia, 1991).

Hasta aquí se evidencia un Estado que determina la *participación pluralista* como un principio ideológico que reconoce una sociedad integrada por numerosos grupos sociales en los que se contienen ideas y fines diferentes, y que, además de ello, los respeta y protege. En otras palabras, es un escenario ideal para la coexistencia e interacción de dichos grupos. Una nación que tiene un alto sentido de conciencia por la diferencia promueve la sana convivencia y es garante, desde todos sus ámbitos, de los derechos de todos sus habitantes, ya sean colombianos o extranjeros (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 100). La pregunta de aquí en adelante sería si realmente estas condiciones se dan en el día a día del acontecer nacional.

En concordancia con los anteriores principios constitucionales, la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, contempla como uno de los fines de la educación, «El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad» (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Adicionalmente, esta ley proyecta el dominio de conocimientos para la conversación y la lectura, así como de la comprensión y la capacidad de expresarse en una lengua extranjera, como objetivos de la Educación Básica y Media.

Al respecto, la Ley General de Educación también describe no solo una comprensión de la diversidad cultural nacional, sino una comprensión crítica de esta, lo cual busca plantear la reflexión moral y la ampliación de perspectiva de los actores, en caso de presentarse una situación controvertida. Además, incorpora la capacidad de expresión en lengua extranjera, a la par del reconocimiento de un país pluriétnico y pluricultural.

Con fundamento en lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional desde hace quince años ha buscado que los estudiantes colombianos cuenten con la formación necesaria que exige el mundo globalizado. Por eso, con el objetivo de promover la inclusión del país, no solo en los procesos de comunicación universal y de economía global, sino también en aquellos relativos a la apertura cultural, ha puesto en marcha el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019 —consagrado en la Ley 1651 de 2013 (Ley de Bilingüismo)— que impulsa políticas educativas que promuevan el desarrollo de la lengua materna, de las diversas lenguas indígenas y criollas, y fomenten el aprendizaje de lenguas extranjeras, como es el caso del idioma inglés.

En respuesta a esta meta, en el año 2006 se publican los estándares de la competencia comunicativa en inglés en el marco de ese programa (Ministerio de Educación Nacional, 2006), con el fin de fortalecer la formación de habitantes del territorio nacional de modo que estén en capacidad de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente competitivos. Esta propuesta estaba orientada a

graduar estudiantes de grado undécimo capaces de desenvolverse eficazmente en situaciones reales de comunicación, con un nivel intermedio de competencia en inglés, según lo estandarizado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (Consejo de Europa, 2001).

Vale anotar que este Marco Común Europeo es un estándar internacional que define la competencia y destreza lingüística de los estudiantes; es el máximo referente en todo el mundo para trazar la ruta de desarrollo de los niveles de desempeño en una lengua, incluso en Colombia. Además, el enfoque orientado a la acción que propone el Marco les permite a los estudiantes utilizar, de ser necesario, todos los recursos lingüísticos que posean, promoviendo el establecimiento de similitudes y hallazgos en común, así como diferencias entre las lenguas y las culturas, al considerarlos como «seres plurilingües y pluriculturales.»

Así las cosas, Guzmán (2011), en su artículo «Influencia del contexto sociocultural para el bilingüismo en un colegio público», menciona los aspectos más relevantes contemplados en cada una de las políticas propuestas para el desarrollo del bilingüismo en el sector público, que para entonces se estaba materializando, según un documento presentado a la Secretaría de Educación del Distrito de la ciudad Bogotá por López *et al.* (2009, citados por Guzmán, 2011).

Entre dichos aspectos están:

a) *Organización y gestión*, para facilitar condiciones que posibiliten el manejo de recursos, espacios, liderazgo y ambiente laboral.

b) *Formación y horizontes de acción profesoral*, enfocados en la cualificación permanente de directivos y docentes, a través de una estrategia de formación, evaluación, diseño curricular, procesos de enseñanza-aprendizaje bilingüe, estudios sobre *lengua y culturalismo*, al tener en cuenta que todos los docentes son docentes de lengua y son responsables del desarrollo del programa bilingüe.

c) *Perfiles de egreso y competencias bilingües*. Esta política busca que se tengan metas claras, realistas y visibles del perfil esperado del egresado en términos de competencias bilingües, para así orientar las acciones de la institución.

d) *Bilingüismo a través del currículo*. Pretende dar al bilingüismo la concepción de eje transversal curricular, dando un desarrollo comunicativo y académico en las áreas donde se utiliza el inglés como vehículo de aprendizaje.

e) *Procesos de lectura y escritura en dos lenguas*. Esta política busca que los procesos de lectoescritura en ambas lenguas, lengua extranjera y materna, tengan especial significación como hechos sociales o *culturales* de las vivencias, experiencias e interacciones diarias.

f) *Bilingüismo en diferentes áreas curriculares*. Busca desarrollar

armónicamente las dos lenguas dentro del currículo, integrando tanto el componente lingüístico como el conceptual. Los contenidos son una oportunidad de desarrollo lingüístico y se seleccionan de acuerdo con las necesidades y expectativas del estudiante.

g) *Evaluación del aprendizaje de las lenguas.* Propone la evaluación alineada con la instrucción y con los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras. Se capacita para diseñar, aplicar e interpretar las evaluaciones de los estudiantes, permitiendo un monitoreo continuo de la práctica con el aprendizaje.

h) *Ambientes de promoción del bilingüismo.* Persigue promover espacios para que el estudiante pueda interactuar comunicativamente en las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Recomienda, además, propiciar espacios para que la comunidad se involucre en el uso activo de la lengua.

i) *Recursos materiales e infraestructura.* Pretende garantizar la dotación de aulas, facilitar el acceso a material auténtico, que promueva el uso y desarrollo de las dos lenguas.

Como se evidencia en lo anterior, la mención al tema específico de identidad cultural en la educación bilingüe y en el marco de la educación pública es escasa. Lo más cercano que esa política de bilingüismo refiere a esta temática es cualificar los conocimientos de los directivos y docentes en estudios sobre lenguaje y

culturalismo, o en lo relacionado con el aspecto de procesos de lectura y escritura en dos lenguas, significando hechos sociales o culturales de sus vivencias, experiencias e interacciones. Más allá de estas referencias superficiales, no se hace un énfasis especial en el tema de identidad cultural en los programas de enseñanza bilingüe de los colegios públicos de la capital.

Ahora bien, los objetivos planteados por el Plan Distrital de Bilingüismo, enmarcado en el Plan de Desarrollo Distrital 2020-2024 (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020), están fundamentados, principalmente, en tres líneas de acción: 1) formación y cualificación docente mediante programas de certificación en lengua extranjera, 2) aumento potencial del número de estudiantes valorados con nivel A2 en las Pruebas Saber 11, y 3) transformaciones curriculares, metodológicas y de ambientes bilingües en los proyectos institucionales según la tipología de los colegios.

Se enfatiza la implementación de programas de inglés específicos para Educación Media, orientados a mejorar las habilidades blandas de los estudiantes, para optimizar su desempeño en el área socio-ocupacional, potencializar habilidades comunicativas y reforzar capacidades para responder pruebas estandarizadas en ambientes de aprendizaje virtuales y mixtos.

Posteriormente, en la revisión documental de los proyectos educativos institucionales de algunas instituciones de modalidad bilingüe de la capital (Colegio Saludcoop Norte IED, s.f., Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017) se observó que sus

objetivos se proyectan hacia la formación integral, la excelencia académica y el desarrollo personal y social del ser humano partícipe de una sociedad incluyente, equitativa, solidaria y consciente del aprovechamiento de los recursos naturales. Sus respectivas misiones y visiones se centran en el fortalecimiento de competencias ciudadanas, comunicativas y laborales para incursionar en el mundo globalizado y transformar el ámbito social, político y económico del país.

Finalmente, al consultar las mallas curriculares para la enseñanza de las diferentes asignaturas en dichas instituciones, diseñadas tanto para lengua extranjera como para aquellas impartidas en lengua extranjera, se comprueba que predomina el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, pero que no se menciona explícitamente una metodología intercultural que sea aplicada en el aula.

Desde esta perspectiva se puede interpretar que, si bien es cierto que permanentemente se renuevan acciones en torno al fomento de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de segunda lengua en colegios públicos, aún se manifiesta en las metas propuestas una limitada y escasamente explícita referencia al afianzamiento de una perspectiva intercultural que promueva el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

Visto de esta forma, la identidad cultural y la interculturalidad se perciben poco desarrolladas en las políticas, metas, planes y currículos propuestos para la enseñanza de lenguas extranjeras en los colegios públicos bilingües de Bogotá, lo

cual demuestra la necesidad de rescatar estos conceptos y potencializar su tratamiento a fin de formar estudiantes capaces de interactuar asertivamente en el mundo globalizado.

En cuanto a esto, Freud (2016) pone de manifiesto la manera como la misma cultura impone restricciones al individuo, en aras de la seguridad del mismo hombre, limitando y reprimiendo su libre expresión, lo que desemboca en la homogeneización de la cultura, en la parametrización y estandarización de maneras de ser y pensar en el mundo, y de concebirlo de igual forma, normalizando los patrones prediseñados, y condenando aquello que surja como diferente u opuesto a lo preestablecido.

Analizando lo que en la actualidad ocurre en las aulas en términos de interculturalidad, sin duda, se observa un contraste entre lo que en teoría se sugiere en términos de un tratamiento cultural entre los individuos y lo que en realidad ocurre en escenarios plenos de signos y símbolos semióticos, que envían mensajes de adaptación, valores compartidos y nuevas manifestaciones. Es decir, una mirada definitivamente colonial, homogeneizada y «normalizada» entre lo comúnmente aceptado, enfrentada a un abanico de múltiples diversidades, *otredades* coexistentes.

Así lo respalda Han (2018) al referirse a la hipercultura que, una vez desinterioriza la cultura, da origen a nuevos comienzos, nuevas eclosiones

culturales, que más adelante también serán renovadas y transformadas con nuevos tallos. O cuando alude a Nietzsche para sustentar el concepto de desespacialización de la cultura, lo cual crea una reunión de «formas diferentes de saber, pensar, vivir y creer» (2018, p. 28).

Esto lleva entonces a querer saber, primero, cuál es la razón por la que este aspecto no se halla explícito en la presentación y difusión de estas políticas; segundo, si se está manejando o no este aspecto en los diseños, textos, prácticas y discursos institucionales de los docentes, los estudiantes y de las comunidades educativas; y tercero, si se considera viable o no, promover este tipo de argumentos en las políticas de difusión nacional e incluso considerar presentar propuestas que permitan incluir expresamente el desarrollo de la identidad cultural en las políticas planteadas para el fomento del bilingüismo en el sector público.

Es aquí donde cobra importancia el aula de enseñanza del inglés como lengua extranjera en relación con la cultura y sus diversas manifestaciones, pues es gracias al lenguaje como sistema de comunicación y vehículo que se da en gran parte la evolución humana, y es gracias a la cultura, también influenciada altamente por el lenguaje, que se facilita el aprendizaje y la transmisión cultural (Cavalli-Sforza, 2010, citado por Barrera, 2013).

En este sentido, al consultar a Truscott (2005) sobre la relación entre el aprendizaje de la lengua extranjera y el conocimiento de otra cultura en el contexto colombiano, se demuestra la preocupación que existe de valorar dicha relación

como una amenaza, pues la autora afirma que, en algunas situaciones, al darse una apreciación recargada de la cultura extranjera, se envía un mensaje oculto de que la propia no vale. A manera de propuesta, ella invita a ver dicha relación como una ventaja, mediante una apreciación de la interculturalidad y un acercamiento a otras culturas a partir de una relación recíproca.

En relación con esto, estudios como el de Pretelt (2016) —desarrollado en un colegio bilingüe de Barranquilla, Colombia— surgen como respuesta a la necesidad de analizar si la enseñanza diaria y sistemática de una cultura extranjera en una institución de esta caracterización constituye un factor de riesgo para la identidad cultural local. Cabe mencionar, también, que el trabajo de Pretelt buscó determinar de qué manera la comunidad educativa percibía el estatus de la cultura extranjera.

Sus hallazgos dan cuenta de que los estudiantes no habían adoptado una identidad cultural extranjera y que la cultura local domina el contexto escolar, lo que lleva a Pretelt (2016) a inferir que la enseñanza de una cultura extranjera no compromete necesariamente la identidad de la cultural local, la cual prevalece, y además es posicionada por la institución como la cultura dominante en muchas de sus dinámicas.

Sumados a estas perspectivas, se encuentran los estudios de Ramos (2021) y Álvarez y Ramírez (2021), quienes han publicado sus cuestionamientos e investigaciones acerca de la ausencia de una perspectiva intercultural que oriente a

docentes en formación de lengua extranjera sobre cómo abordar este fenómeno cuando ya se integran a la realidad de las aulas. De este modo, se constata la ausencia del rol mediador tanto en estudiantes como en docentes de lengua extranjera o segunda lengua, para comprender el desarrollo de la interculturalidad.

Frente a esta situación, sería pertinente, en primer lugar, hacer una observación crítica-reflexiva a las políticas lingüísticas diseñadas en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras, analizar si realmente se está proponiendo una perspectiva intercultural para ser aplicada en las aulas, que, como anota Bello (2021), atenúe las asimetrías, dinamice los saberes y empodere a las minorías, a través de una educación de calidad, pertinente y contextualizada.

En segundo lugar, se requiere analizar detenidamente si se está dando la importancia suficiente a la materia en los programas de formación docente en lenguas extranjeras, si se están brindando o no a los futuros docentes herramientas útiles, claras y específicas sobre cómo proceder frente a la interculturalidad en las aulas. Y, finalmente, habría que indagar y prestar especial atención a las prácticas desarrolladas directamente en los colegios, libros de texto utilizados, unidades de labor académica y puesta en marcha de las clases, para identificar la manera como todos los actores de la comunidad educativa, hasta llegar a los docentes y estudiantes, hacen frente a dicha realidad.

Luego de haber hecho este recorrido, faltaría definir la identidad cultural a la

luz de los argumentos anteriores. Sin embargo, es importante comenzar por revisar diferentes definiciones formuladas recientemente, para llegar a una propuesta que reúna lo que hasta el momento se ha definido como realidades acontecidas en el aula en términos de afluencia intercultural.

Al respecto, Jullien (2017) dice que la identidad cultural se inclina hacia una imposición de la reivindicación de regreso al nacionalismo, fenómeno de carácter mundial, y como una reacción contra la globalización y la uniformización extranjera.

Ortega (2017) por su parte, afirma que

La identidad se encuentra ligada al desarrollo de un lugar y se va originando gracias a su evolución. Toda comunidad genera costumbres, tradiciones, leyes, etc., para crecer y avanzar a lo largo del tiempo, que componen y forman su cultura. A cambio, gracias a la cultura, dicha comunidad es capaz de continuar desarrollándose. Por ello, la identidad local de un pueblo viene caracterizada por su cultura, su desarrollo, en definitiva. (p. 252)

A su vez, señala que «La identidad cultural se trata de un sentimiento de pertenencia a un colectivo social que posee una serie de características y rasgos culturales únicos, que le hacen diferenciarse del resto y por los que también es juzgado, valorado y apreciado» (Ortega, 2017, p. 252).

En este sentido, la identidad cultural, entendida como el conjunto de manifestaciones socioculturales que proporcionan al individuo una identificación colectiva, le aporta además la capacidad de construirse desde la relación con los otros, a partir de la tolerancia y el entendimiento, sin sentir amenaza por el proceder

cultural ajeno como, por ejemplo, el que se halla presente en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Sin embargo, como se vio anteriormente, y con base en las definiciones sobre identidad cultural recientemente expuestas, valdría la pena considerar la posibilidad de replantearse el tratamiento de este término en plural y referirse a *identidades culturales* coexistentes en el aula de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera y, a partir de allí, comenzar a construir una ruta que brinde las herramientas que le hacen falta a los docentes en formación, para, una vez en servicio, abordar este escenario, que reivindique los derechos de los estudiantes, dueños de su propia identidad, y que así, en consecuencia, traspase los límites de las políticas lingüísticas, hasta impactar y transformar positivamente la sociedad.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *IED Integrada La Candelaria: plan de movilidad escolar*. Repositorio Secretaría de Educación. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/1890>
- Álvarez, J. & Ramírez, A. (2021). Interculturality in Language Teaching Education. Chapter 1. Re-sourcing Second/Foreign Language Teaching Education: The Critical Intercultural Option. En J. A. Álvarez, A. Ramírez y O. Vergara (eds.), *Interculturality in Language Teacher Education. Theoretical and Practical Considerations* (pp. 15-40). Universidad del Valle.
- Barrera, R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria*, (2), 1-24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173324.pdf>
- Bello, D. (2021). *De la alteridad a la interculturalidad: la articulación de saberes como estrategia para el desarrollo de una educación culturalmente pertinente*. En II Coloquio Intercultural: La otredad y la alteridad y su perspectiva integradora en la educación intercultural, Universidad de la Guajira, Riohacha, Colombia.
- Colegio Saludcoop Norte IED. (s.f.). *Misión, visión y PEI Institucional*. Slideshare. <https://es.slideshare.net/colsaludcoopnorte>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *1651 de 2013, por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-ley de bilingüismo*. V/lex. <https://vlex.com.co/vid/modifican-arta-culos-dictan-disposiciones-449143522>
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER)*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- Constitución Política de Colombia. (1991). *Artículos 1, 7, 100*. Imprenta Nacional.
- Freud, S. (2016). *El malestar en la cultura*. Akal.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Guzmán, M. (2004). Influencia del contexto sociocultural para el bilingüismo en un colegio público. En A. Truscott, A. López y B. Peña (eds.), *Bilingüismo en el contexto colombiano. Iniciativas y perspectivas en el siglo XXI* (pp. 47-69). Nomos Impresores.
- Han, B. C. (2018). *Hiperculturalidad*. Herder.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Estudio de categorización de colegios*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-364450.html?_noredirect=1
- Molano, O. (2007, mayo). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Pretelt, K. (2016). Cultural Identity in Bilingual Schools. *Zona Próxima, Revista del Instituto de Estudios de la Universidad del Norte*, (24), 14-27. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.24.8728>
- Ramos, B. (2021). Critical Interculturality: A Key Element in the Construction of Social Subjects in Pre-Service Foreign Language Teachers' Education. In J. A. Álvarez, A. Ramírez y O. Vergara (eds.), *Interculturality in Language Teacher Education. Theoretical and Practical Considerations* (pp. 97-120). Universidad del Valle.
- Secretaría de Educación Distrital. (23 de septiembre de 2020). *El «revolcón» en el aprendizaje del inglés en colegios públicos de Bogotá*. Portal Institucional Noticias Secretaría de Educación Distrital. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7703?vote=up?vote=up#sedvote_up
- Truscott de Mejía, A-M. (2006, Sept.). Bilingual Education in Colombia: Towards a Recognition of Languages, Cultures, and Identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, (8), 152-168. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/176/288%5cnhttp:>

[/revista.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/176](http://revista.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/176)
<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/176/288>
<http://revistas.udistrital.edu.co/>