



Reimaginando la Enseñanza del Inglés desde la Localidad, la Inclusión y el Compromiso Crítico

Álvaro Hernán Quintero-Polo¹ 
Sandra Ximena Bonilla-Medina² 

La construcción y distribución del conocimiento en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ELT, por sus siglas en inglés) ha reflejado desde hace mucho tiempo jerarquías globales de poder. La ELT se ha convertido en una empresa global—una que, con demasiada frecuencia, reproduce jerarquías de conocimiento, lengua y poder. Los paradigmas dominantes siguen privilegiando las epistemologías occidentales, las normas del hablante nativo y las llamadas “mejores prácticas” enmarcadas instrumentalmente, que marginan formas de conocimiento locales, experienciales y corporizadas. Estos desequilibrios epistémicos determinan qué voces son escuchadas, qué pedagogías son legitimadas y cómo se configuran las identidades profesionales. Ante esta dinámica, reimaginar la ELT desde las lentes de la localidad, la inclusión y el compromiso crítico se vuelve un imperativo tanto pedagógico como político.

En esta nota editorial queremos destacar dicho imperativo, explorando cómo el conocimiento local es a menudo exportado a foros académicos globales sin la debida atención a los contextos sociohistóricos en los que se produce. Nuestro énfasis no solo radica en la importancia de contribuir al discurso académico internacional, sino también en preservar la integridad cultural y pedagógica de las prácticas locales. En todo el mundo—y especialmente en América Latina—docentes, investigadores y editoriales locales están desafiando el *statu quo* de la ELT. Insisten en que la enseñanza del inglés debe responder a las realidades vividas por las comunidades, nutrirse de diversas formas de conocimiento y propiciar una transformación social más allá del dominio lingüístico. Consideramos que el rol de las revistas locales merece ser resaltado, pues sostienen narrativas alternativas—arraigadas en la experiencia docente y moldeadas por el compromiso comunitario—que a menudo no son reconocidas en los modelos dominantes de producción de conocimiento.

Creemos que publicar no se trata únicamente de prestigio o ascenso profesional; es un acto de activismo intelectual (Quintero, 2019). Los docentes que documentan sus prácticas ejercen una forma de resistencia ante las tendencias homogeneizadoras en la ELT. Sin embargo, incluso el conocimiento local debe transitar por regulaciones institucionales y estándares editoriales que a menudo reproducen las normas de los guardianes académicos globales. Esta tensión revela cómo la publicación se convierte en un espacio donde colisionan la agencia local y las expectativas externas, planteando preguntas críticas sobre cómo se configura, valora y disemina el conocimiento.

Esta preocupación se alinea con una perspectiva freireana de la formación docente, en la que la pedagogía no se entiende como una transmisión técnica de contenidos, sino como un acto dialógico y transformador. La educación está imbricada en procesos históricos, culturales y políticos más amplios, y los docentes no son simples ejecutores de un currículo, sino agentes capaces de “rededir el mundo” (Freire, 1992; McLaren, 2003; Pennycook, 2001). Como señalan Quintero-Polo *et al.* (2022), la formación docente debe ir más allá de lo instrumental para fomentar la reflexividad como conciencia crítica y agencia social. Cuando los docentes investigan su realidad local, generan un conocimiento que no solo es práctico y posible (Kumaravadivelu, 2003), sino también socialmente comprometido.

1 Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: aquintero@udistrital.edu.co

2 Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: sxbonillam@udistrital.edu.co

Estos argumentos resultan especialmente urgentes dentro de las dinámicas geopolíticas de la ELT global. Durante décadas, el inglés ha sido promovido como una lengua “global”, a menudo bajo la bandera del desarrollo o la modernización. Sin embargo, como lo recuerdan autores como [Phillipson \(1992\)](#) y [Kumaravadivelu \(2006\)](#), la expansión global del inglés está entrelazada con legados coloniales y agendas neoliberales. La globalización ha reforzado el dominio de las normas del hablante nativo, los métodos comunicativos y los marcos culturales occidentales en la ELT, generando presión sobre docentes e instituciones locales para que se ajusten a estos estándares.

Las tensiones entre normas globales y realidades locales generan paisajes profesionales complejos para los educadores en ELT, particularmente en contextos poscoloniales como el de Colombia. Los docentes deben enfrentar conflictos identitarios, acceso desigual a recursos y la carga de legitimidad en un campo donde el “nativismo lingüístico” aún conserva capital simbólico. Sin embargo, estas mismas tensiones también abren un espacio para prácticas contrahegemónicas, donde las comunidades locales pueden reclamar agencia, desafiar los paradigmas dominantes y redefinir el profesionalismo en sus propios términos. Como sostiene [Canagarajah \(2005\)](#), el conocimiento local debe ser críticamente transformado mediante la negociación y la aplicación imaginativa. Además, [Quintero y Bonilla \(2020\)](#) destacan el papel que juegan los actores sociales, tanto individuales como colectivos, en la transformación del conocimiento tácito en conocimiento compartido. Esta transformación es visible en programas de formación docente en Colombia que, cada vez más, adoptan iniciativas con un enfoque social. Al posicionar a los educadores como actores críticos y productores de conocimiento, estos programas superan los modelos transmisivos y, en su lugar, fomentan la agencia docente, la reflexión pedagógica y la práctica contextualizada.

En esta línea, reimaginar la ELT implica reconocer el valor epistémico de las narrativas docentes, el potencial transformador de las publicaciones locales y la necesidad ética del compromiso crítico. Requiere dismantelar las jerarquías heredadas de lengua, conocimiento e identidad—y reemplazarlas por prácticas que afirmen la pluralidad, la comunidad y el cuidado. En otras palabras, abogamos por una ELT que sea dialógica en lugar de transmisiva, situada localmente en lugar de universalmente prescrita, y guiada éticamente en lugar de por el mercado. Reimaginar el campo en estos términos requiere compromisos concretos:

- **Valorar la investigación docente.** Las indagaciones de los profesionales—basadas en el aula, específicas del contexto y, a menudo, colaborativas—deben ser reconocidas como producción académica legítima.
- **Apoyar los ecosistemas editoriales locales.** Las revistas, editoriales y plataformas digitales del Sur Global son esenciales para diversificar la conversación disciplinar.
- **Redefinir el profesionalismo.** La autoridad en la ELT no puede depender del lugar de nacimiento o del acento. En su lugar, debe basarse en la práctica reflexiva, el compromiso comunitario y la búsqueda de una enseñanza equitativa.

La colección de artículos presentada en el *Volumen 27, Núm. 1* refleja un panorama dinámico y en evolución en la Lingüística Aplicada a la ELT, donde la educación lingüística ya no se aborda como una labor neutra o técnica. En cambio, esta edición ofrece una convergencia oportuna de investigaciones que centran perspectivas críticas, localizadas e inclusivas sobre la enseñanza del inglés, desafiando supuestos arraigados sobre a quién sirve la educación lingüística, con qué fines y cómo puede desarrollarse de forma más equitativa.

Una primera línea temática que recorre muchas de las contribuciones es la emergencia de enfoques críticos orientados hacia la justicia. Ya sea mediante la ecolingüística (Awal), la lingüística aplicada para la paz (Quintero-Polo & Guerrero-Nieto), las etnografías de política lingüística para el plurilingüismo y la inclusión (Quinn), o la intersección entre inseguridad habitacional y acceso digital (Penton Herrera & Young), estos estudios afirman que la ELT debe confrontar realidades sociales más amplias. La enseñanza de lenguas se reconfigura como una herramienta no solo de comunicación, sino también de compromiso ético, conciencia sociopolítica y resiliencia comunitaria.

Complementando este giro, un segundo hilo conductor es la atención a geografías, comunidades e identidades subrepresentadas. Desde los esfuerzos de recuperación lingüística en la Amazonía (Mejía *et al.*), pasando por las realidades de estudiantes sordos que navegan por alfabetizaciones trilingües (Velásquez Hoyos *et al.*), hasta las respuestas afectivas de estudiantes en programas de extensión (Tiuso *et al.*), estos artículos insisten en una

pedagogía arraigada en las especificidades del lugar y de la identidad. Al hacerlo, cuestionan la hegemonía de modelos estandarizados y descontextualizados de enseñanza del inglés, y llaman a una visión más situada y plural del aprendizaje de lenguas.

Un último hilo articulador es la preocupación pedagógica por el desarrollo docente y la práctica reflexiva. Las complejidades del diseño de materiales en zonas rurales de Colombia (Aguilar Cruz *et al.*), el rol del acompañamiento formativo en la construcción de la identidad docente (García & Rolong), y la alfabetización en evaluación de docentes en ejercicio (Giraldo & García) muestran cómo los educadores navegan tensiones institucionales mientras buscan preservar la integridad pedagógica. Estas investigaciones subrayan que la formación docente significativa debe ir más allá de la capacitación técnica y orientarse hacia un modelo holístico de profesionalismo crítico.

En conjunto, los artículos de este número ofrecen una imagen convincente de una Lingüística Aplicada a la ELT en pleno giro crítico—un campo que sitúa en el centro la inclusión, la localidad y la agencia. En lugar de adaptar a docentes y estudiantes a modelos heredados, estos trabajos invitan a la profesión a repensar sus supuestos y reorientarse hacia prácticas transformadoras, contextualizadas y comprometidas con la diversidad en todas sus formas.

Confiamos en que las lectoras y los lectores encontrarán en estas páginas no solo hallazgos empíricos, sino también inspiración. Los artículos apuntan hacia una comunidad de ELT capaz de resistir normas monolíticas, honrar voces múltiples y movilizar la educación lingüística para el bien social. Si el campo quiere verdaderamente servir a todas las personas aprendientes—y cumplir con su potencial transformador—debemos seguir reimaginandolo desde la localidad, la inclusión y el compromiso crítico.

References

- Canagarajah, S. (2005). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Lawrence Elbaum Associates.
- Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope*. Continuum.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. Yale University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL methods: Changing tracks, challenging trends. *TESOL Quarterly*, 40(1), 59-81.
- McLaren, P. (2003). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. Allyn and Bacon.
- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- Quintero Polo, A. H. (2019). From utopia to reality: Trans-formation of pedagogical knowledge in English language teacher education. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 21(1), 27-42. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n1.70921>
- Quintero Polo, Álvaro H., and Bonilla Medina, S. X. (2020). Editorial: The Social Dimension of Teacher Knowledge Building. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 22(2). <https://doi.org/10.14483/22487085.18222>
- Quintero-Polo, A., Duarte-González, C., y León-Castro, A. (2022). Identity as a Source of Agency for Transformative English Language Teachers. *Educación y Humanismo*, 24(43), 110-128. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5758>

