



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Escuela de Idiomas

ESCUELA DE IDIOMAS

60 años formando en idiomas y culturas

- Wilson Orozco -

60
30

Escuela de
Idiomas
UdeA

Vivimos la riqueza
de la diversidad
en las Lenguas y
las Culturas

60 años promoviendo las lenguas
30 años construyendo nuestra Escuela

Escuela de Idiomas

60 años formando en idiomas y culturas



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Escuela de Idiomas

Escuela de Idiomas

60 años formando en idiomas y culturas

Wilson Orozco



Vivimos la riqueza
de la diversidad
en las Lenguas y
las Culturas

60 años promoviendo las lenguas
30 años construyendo nuestra Escuela

Escuela de Idiomas: 60 años formando en idiomas y culturas
© Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia
ISBN: 978-958-5596-96-2
ISBNe: 978-958-5596-97-9

Primera edición: octubre de 2020
Fotografías de cubierta: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas
Universidad de Antioquia.
Diagramación: Carolina Velásquez Valencia, Imprenta
Universidad de Antioquia

Hecho en Colombia / Made in Colombia
Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio
o con cualquier propósito, sin autorización escrita de la Escuela
de Idiomas Universidad de Antioquia

Producción Editorial Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia
Teléfono: (+57) 4 219 53 30. Telefax: (+57) 4 219 50 12
Correo electrónico: escueladeidiomas@udea.edu.co
Página web: idiomas.udea.edu.co
Apartado: 1226, Medellín, Colombia

Consejo de Escuela de Idiomas: Paula Andrea Echeverri Sucer-
quia, directora. Mercedes Vallejo Gómez, jefa Formación Aca-
démica. Diana Isabel Quinchía Ortiz, jefa Sección de Servicios.
Jaime Alonso Usma Wilches, jefe Centro de Extensión. Édgar
Picón Jácome, coordinador de Investigaciones. Claudia Gómez
Palacio, representante profesoral. Víctor Manuel Quintero
Pulgarín, representante estudiantil (principal). María Fernanda
Libreros Duque, representante estudiantil (suplente).

Imprenta Universidad de Antioquia
Teléfono: (+57) 4 219 53 30. Telefax: (+57) 4 219 50 13
Correo electrónico: imprensa@udea.edu.co

Este libro está disponible en texto completo en la Biblioteca
Digital de la Universidad de Antioquia: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Orozco, Wilson
Escuela de Idiomas: 60 años formando en idiomas y culturas.
– 1.ª edición. –
Medellín: Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia; 2020.
135 páginas.
ISBN: 978-958-5596-96-2
ISBNe: 978-958-5596-97-9
1. Escuela de Idiomas (Universidad de Antioquia) – Historia.
2. Biografías. I. Orozco, Wilson. II. Título.
378.1

Catalogación en publicación de la Biblioteca John Herbert Adams

Contenido

Prólogo	ix
Presentación	xv
Introducción	xix
Los orígenes de la Escuela de Idiomas	1
El Instituto de Filología	2
Años cincuenta y sesenta: la influencia norteamericana en la Universidad de Antioquia	8
Del Departamento de Inglés al Departamento de Lenguas Modernas	11
Diseño y construcción del Campus Universitario..	16
Archivo fotográfico	25
La creación de la Escuela de Idiomas	35
Pregrados	41
Investigación y posgrados	49
Publicaciones	55
Centro de Extensión	59
Sección de Servicios	79
Extensión Cultural	90

Palabras finales	95
Cronología	97
Epílogo. 60 años aportando al conocimiento de lenguas y culturas.....	103
Referencias	107

Prólogo

Corría el año 2009 cuando, a pocos meses de haber iniciado mi primer periodo en la Dirección de la Escuela de Idiomas, se acercó a mí un profesor de lento caminar, algo desgarrado y de voz serena. Manifestó, con la humildad, prudencia y respeto propios de alguien que conoció la miseria y el esplendor de la Universidad, que quería hablar conmigo acerca de un acontecimiento que la Escuela no podría dejar pasar por alto. Se trataba de nadie más y nadie menos que del decano de los maestros de la Escuela, el benemérito profesor Marino Castrillón Tangarife.

Mientras nos servían el café de aquella calurosa y agitada tarde en el campus, empezamos a conversar aménamente en la que para la época era la oficina de la Dirección, un pequeño espacio, limpio y ordenado, pero carente de luz y ventilación naturales. Y, atento a lo que quería decirme, a medida que nos adentrábamos en la charla, empecé a descubrir un personaje fascinante por su memoria prodigiosa, rico léxico, impecable corrección gramatical e incomparable y fino sentido del humor. Su hablar pausado, pero emotivo, me cautivó rápidamente. Así, de la mano de Marino, llegué a conocer los detalles de los anales de la Escuela. Aquel día ya lejano, extrajo de su portafolio un texto de su autoría, mecanografiado y de hojas amarillentas por el paso implacable del tiempo. Se titulaba «La saga de la Escuela de Idiomas». En ese documento, inédito

para ese entonces, narraba con meticulosidad la creación y evolución de la Escuela hasta fines del siglo xx. Era la prueba fehaciente de que se acercaba una fecha que marcaría un hito en la existencia de nuestra dependencia: los primeros 50 años de la enseñanza del inglés en la Universidad.

Los encuentros posteriores con Marino y la lectura de algunos de los apartados de «La saga» abrieron la ventana a un mundo de personajes, lugares y momentos pasados, muchos de ellos ajenos para mí, pero que, en un acto visionario, él supo atesorar y custodiar para revelación y orgullo de las nuevas generaciones que, como yo, éramos los recién llegados a este barco llamado Escuela de Idiomas y del cual desconocíamos su puerto de zarpe, pero que teníamos el deber de seguir dirigiéndolo entre aguas, a veces no tan calmas, para llegar a nuevos puertos, a nuevos y retadores destinos.

Así pues, gracias al tino del profesor Castrillón, llega hasta nuestros días la génesis y la historia de la Escuela. Un legado invaluable que en buena hora él supo compartir con su comunidad. El transitar de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad a lo largo de sus primeros 50 años (1961-2011) supuso cambios políticos y administrativos importantes que permitieron su evolución hasta la Escuela que conocemos en la actualidad. Así, antes de que las lenguas extranjeras se enseñaran desde la Escuela, esta tarea estuvo a cargo del Instituto Filológico, la Facultad de Educación, el Instituto de Estudios Generales y la Facultad de Ciencias y Humanidades.

La celebración de tan importante efeméride se dio en doble vía. Por una parte, en aquel 2011 se hizo un homenaje a quien fuera el promotor y primer jefe de nuestra dependencia, el señor John Herbert Adams. Se trató de un sencillo pero sentido evento, celebrado en el antiguo centro de documentación en el primer piso del emblemático bloque 11. Aquel evento contó con la presencia de su hija, Marita, y su hijo, Anthony, radicados en Australia y Estados Unidos, respectivamente, quienes aceptaron con gusto venir y participar del acto oficial en el que se honraría la memoria y el legado de su padre y en el que se nombraría dicho espacio como Biblioteca John Herbert Adams, engalanada, a partir de la fecha con un retrato suyo. Por otra parte, pocos meses después, se hizo un encuentro en el centro de convenciones Plaza Mayor con todos los estamentos

de la Escuela, incluidos sus jubilados, y las directivas de la Universidad en cabeza del rector del momento, el Dr. Alberto Uribe Correa. Ambas ceremonias nos llenaron de alegría, por el reencuentro y la fe en un futuro mejor, pero también de nostalgia por los que ya no están y por lo que se hizo en el pasado. Fueron pues dos momentos llenos de emotividad que cerraron con broche de oro ese año de celebración de 50 años de presencia y consolidación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en nuestra *alma mater*.

Justo como parte de los actos conmemorativos de los 50 años de la Escuela, se decidió emprender un ambicioso proyecto editorial que recogiera y preservara para los años venideros nuestra historia. En tal sentido, se empezó un trabajo meticuloso de acopio de información proveniente de los archivos documentales y fotográficos de la Universidad, de las entrevistas a profesores, empleados y administradores, jubilados y en ejercicio de sus funciones, para conseguir la materia prima necesaria para que este libro saliera a la luz pública.

El tremendo proyecto de escribir un libro que recogiera los hechos más destacados de nuestra vida institucional recayó en el profesor Wilson Orozco, miembro de la nueva generación de docentes de la Escuela, perteneciente al grupo de relevo generacional que empezó a darse a comienzos del siglo xxi. Bien es sabido que el profesor Orozco es un experto en literatura y cine, además de ser asiduo columnista de opinión en el medio de comunicación más popular de nuestra *alma mater*: su portal web. Allí se ha destacado por su crítica a veces mordaz, pero también ingeniosa, fresca y, por supuesto, no exenta de polémica en la mayoría de las veces. Sin duda estas cualidades lo hicieron un candidato para asumir este proyecto y hoy podemos decir que logró hacerlo realidad.

El profesor Orozco ha emprendido con decisión y, sin duda, con alto grado de valentía y temeridad la escritura de este libro que, se me antoja, no fue fácil. Recopilar, leer, clasificar, analizar y asimilar el corpus textual compuesto por un sinnúmero de actos administrativos, entrevistas, fotos y noticias en prensa, producto de cinco décadas de funcionamiento de la Escuela y sus dependencias predecesoras debió ser algo realmente complejo para alguien que tuvo toda la buena intención de narrar nuestra historia sin ser historiador. A Wilson mi reconocimiento

y gratitud, pues, como bien dijo Oscar Wilde, «El único deber que tenemos con la historia es reescribirla». Los logros son finalmente de quien se atreve a hacer las cosas y se expone a la crítica. Hoy Wilson contribuye al avance y la perennidad de la Escuela registrando los hechos que evidencian lo que hemos sido y somos como comunidad académica.

En este libro, Wilson Orozco narra los hitos alcanzados por la dependencia desde 1961. El autor nos llevará de la mano en un recorrido ameno y entretenido por cada uno de los cuatro grandes momentos que ha vivido nuestra unidad académica. Los tres primeros, que comprenden el periodo 1961-1990, podríamos denominarlos pre-Escuela, a saber: el Instituto Filológico, el Departamento de Inglés y el Departamento de Lenguas Modernas. El cuarto momento corresponde a la época más reciente de la dependencia, cuando pasó a llamarse Escuela de Idiomas, que comienza en 1990 y continúa en nuestros días. En este apartado, tan detallado como los anteriores, el autor nos presenta los logros de la Escuela durante las administraciones de los siete directores (cinco en propiedad y dos por encargo) con que ha contado la dependencia desde 1990 hasta 2020, fecha de aparición de esta obra: Yilda Mdrigal (por encargo), José Olimpo Suárez, Édgar León Vélez, Cecilia Plested (por encargo), Adriana González, John Jairo Giraldo y Paula Andrea Echeverri. Ninguno de estos periodos queda exento de la mirada crítica del autor, que es un ejercicio innegablemente sano y válido. No obstante, a veces, el inevitable juicio subjetivo ha aparecido, bien por el desconocimiento de la ardua labor administrativa, por lo fragmentaria que puede llegar a ser la narración de los hechos o quizás por la única mirada de estos sin contrastarla con otros actores que vivieron, principalmente, el último periodo de la historia registrada aquí. Wilson Orozco también es producto de esta historia y no es ajeno a sus trampas y sesgos, pero eso es justamente la historia: la descripción de la vida misma.

A pesar de todo ello, este libro es el resultado de un ejercicio juicioso por conservar lo máspreciado que tenemos como comunidad: nuestra historia. Gracias a ella entenderemos por qué somos como somos, por qué hemos llegado hasta aquí y de qué manera estamos marcando su destino.

Como bien afirmó Gilbert Keith Chesterton «Uno de los extremos más necesarios y más olvidados en relación con esa novela llamada Historia, es el hecho de que no está acabada». Así es que nuestra historia no acaba aquí, al contrario, ya se está escribiendo la historia que corresponderá a los próximos años y esa también será digna de ser contada y preservada de igual o mejor manera. Espero que en esta nueva etapa de nuestra historia contemos con la fortuna de otro u otros relatores que registren sistemática y profusamente el acontecer de la Escuela digno de contar y dejar para la posteridad.

En estas últimas líneas deseo agradecer a nuestra actual directora, Paula Echeverri Sucerquia, por invitarme a hacer parte de esta noble obra y escribir su prólogo; es un gesto noble y de reconocimiento. Gracias también a la profesora Echeverri por regir con dedicación y entereza los destinos de la Escuela de hoy; usted también es protagonista y está contribuyendo a nuestra historia.

Confío en haber motivado lo suficiente a los lectores que hayan llegado hasta aquí para adentrarse en los capítulos subsiguientes, que narran los pasajes más memorables de nuestra existencia en la Universidad de Antioquia.

John Jairo Giraldo Ortiz
Director de la Escuela de Idiomas 2009-2015

Presentación

Cuando se me pidió que escribiera la historia de la Escuela de Idiomas, dicha propuesta generó en mí dos sentimientos: orgullo y desazón. Ello por la importancia de la tarea y, a la vez, por lo complicado del asunto, por supuesto. No soy historiador, mucho menos cronista, aunque he incursionado en el género del cuento con el cariz de la crónica (mejor dicho, de la *falsa crónica*). Lo que hice básicamente fue leer todos aquellos textos que se me entregaron, a saber: *La saga de la Escuela de Idiomas* escrita por Marino Castrillón, diversos informes de gestión, algunas entrevistas y artículos de prensa. Textos que, ya de por sí, señalan lo que al parecer merecía ser contado. Pero los documentos en sí mismos no dicen nada. Se requiere un proceso de elaboración, de interpretación. Eso fue tal vez lo que hice: reunir, leer, interpretar y escribir; todo ello con el límite de un año. Pero todo lo anterior, lo expresa mejor, en términos generales, el famoso historiador Edward Carr:

El fetichismo decimonónico de los hechos venía completado y justificado por un fetichismo de los documentos. Los documentos eran, en el templo de los hechos, el Arca de la Alianza. El historiador devoto llegaba ante ellos con la frente humillada, y hablaba de ellos en tono reverente. Si los documentos lo dicen, será verdad. Mas, ¿qué nos dicen, a fin de cuentas, tales documentos: los decretos, los tratados, las cuentas de los arriendos, los libros azules, la correspondencia oficial, las

cartas y los diarios privados? No hay documento que pueda decirnos acerca de un particular más de lo que opinaba de él su autor, lo que opinaba que había acontecido, lo que en su opinión tenía que ocurrir u ocurriría, o acaso tan sólo lo que quería que los demás creyesen que él pensaba, o incluso solamente lo que él mismo creyó pensar. Todo esto no significa nada, hasta que el historiador se ha puesto a trabajar sobre ello y lo ha descifrado. Los datos, hayan sido encontrados en documentos o no, tienen que ser elaborados por el historiador antes de que él pueda hacer algún uso de ellos: y el uso que hace de ellos es precisamente un proceso de elaboración (1985, pp. 21-22).

Sin embargo, la tarea con dichos documentos en torno a la Escuela no fue fácil. Porque, si bien estaban recopilados, estos, en la mayoría de los casos, se presentaban dispersos, aislados. Y si bien el trabajo de Raúl Palma fue enorme a la hora de su recopilación, todo esto debería servir para que la Escuela se convenza aún más del proyecto de sistematización de la información que ha emprendido, para que se asegure su correcta conservación. Porque finalmente ello, es decir, lo textual, es la historia de cualquier institución. Solo un ejemplo: es totalmente inadmisibles que no se haya conservado ni un solo boletín del importantísimo cineclub *Pulp Movies*, y que incluía tanto reseñas como traducciones realizadas por los propios estudiantes. Así, todo ese importante trabajo se perdió de cierta manera. Y repito: esto es solo un ejemplo, porque habrá cosas con seguridad perdidas y que ni siquiera sabemos que lo están. Aunque ello devela también otro hecho más profundo: pareciera que los proyectos realizados en la Escuela, hubieran sido más bien la motivación del administrador de turno, pero no la demostración de una política institucional conservada y perdurable en el tiempo.

Así que, con lo anterior, quiero enfatizar lo que pretendí con la escritura de esta historia, a saber: describir, interpretar y analizar críticamente. Porque lo peor que puede pasar cuando uno tiene la historia de cualquier institución entre sus manos, es que esta sea —o se convierta— en una alabanza ciega y acrítica; en el inventario de sucesos mitificados. Afortunadamente, la Universidad de Antioquia alienta cierto espíritu crítico entre sus miembros porque solo a través del cuestionamiento

podemos mejorar, se dice de manera edificante. Y porque, además, puede ser que dicha alabanza pueda esconder más de lo que devela. La Universidad de Antioquia ha sido, pues, un ejemplo de institución cuestionadora y democrática (aunque mucho más sería lo deseable). Una universidad así llena de sanos conflictos. Y también de lenta burocracia. Pero más adelante será el momento de hablar más a fondo en torno a los aciertos, falencias y desafíos en general de la Universidad y en particular de la Escuela de Idiomas.

Para resumir, esta historia intentará aportar un diagnóstico crítico motivado por ese reconocimiento histórico. De tal modo que este trabajo vinculará lo *oficial* y supuestamente *objetivo* (como los informes de gestión, por ejemplo) junto con lo *no tan oficial* y supuestamente *subjetivo* (como las entrevistas). Porque, a propósito de lo último, también me llamó la atención que muchas personas, al enterarse de mi tarea, espontáneamente me contaran algunas anécdotas como si implícitamente me estuvieran señalando que siempre hay dos historias: la oficial, pero también la otra: es decir, la real, la humana; aquella llena de cosas que no tienen cabida en los anales oficiales. Así que a eso apuntará, sobre todo, el presente trabajo, a una historia plena de lo humano.

Por otra parte, la estructura de esta historia será la siguiente: se presentará una reseña histórica general —y en gran parte lineal— para entender los primeros orígenes y motivaciones, y que condujeron a la Escuela actual. Es decir, se hablará primero de la creación del Instituto de Filología, que luego pasó a ser un escueto Departamento de Inglés, para terminar siendo esta Escuela de Idiomas con vida propia. Luego se hará un recorrido exponiendo cada uno de sus estamentos, los cuales se han ido ampliando con el tiempo hasta el momento presente, y bajo la dirección de la profesora Paula Echeverri. Una historia donde constantemente se señalará esa búsqueda de la Escuela de traspasar las fronteras de lo meramente académico, gracias a todo su trabajo humanístico y cultural.

Finalmente, quisiera agradecer a las personas que confiaron en mí para este proyecto y que me ayudaron en el transcurso de este. Pienso ahora en los integrantes del Comité Administrativo que me propusieron esta labor. A Paula Echeverri por el apoyo denodado para sacarlo adelante. A Gustavo Zapata por

las largas y generosas entrevistas, tan generosas como es él en su trato diario. Igualmente, a Raúl Palma, bibliotecólogo de la Escuela, por asesorarme ampliamente —porque si hay alguien erudito y que sepa de la historia de la Escuela, creo que es él—. Además, por leer varias veces este texto y, sobre todo, por sus constantes y generosas muestras de aliento en torno a su escritura. Igualmente, agradezco a los siguientes colegas por sus apreciaciones en torno a esta historia: a María Cecilia Aguilar. A John Jairo Giraldo, particularmente por sus observaciones generales que me ayudaron mucho para mejorar el presente texto; y, de nuevo, a Paula Echeverri por su evidente lectura rigurosa y atenta; tan atenta que hubo de señalar —o así yo hube de apreciar— hasta los siempre interesantes lapsus. De inmensa ayuda también fue para mí Jhon Mariaca, estudiante del Programa de Traducción, quien me colaboró corrigiendo transcripciones de entrevistas, así como investigando datos en la Biblioteca Central. Su diligencia y responsabilidad fueron garantes para intentar presentar aquí un trabajo confiable.

Y ahora sí, para finalizar esta presentación, he de recurrir inevitablemente al cliché que apunta a que solo se quiere lo que se conoce. Pues en mi caso, sí que fue cierto, ya que pasé de la fría distancia por esta Escuela, a tener sentimientos de gran afecto. Espero, pues, que pueda suceder lo mismo —o mucho más— con los lectores que se disponen a leer la presente historia de la Escuela de Idiomas.

Wilson Orozco
Profesor titular
Universidad de Antioquia

Introducción

La Escuela de Idiomas se empezó a gestar cuando, inevitablemente, era el momento de hacerlo. Es decir, durante los interesantes, turbulentos, liberales y democratizadores años sesenta. El mundo había salido de otra terrible (Segunda) Guerra Mundial, así que había que reconstruir a Europa y a Japón, poniendo a sus ciudadanos a consumir, porque las reconstrucciones materiales solo se hacen con dinero. Otra guerra mundial que, sin embargo, derivó en otra no menos temeraria: la Guerra Fría, y que dejó a dos contrincantes claramente definidos: los Estados Unidos y la Unión Soviética. Como es entendible, Colombia hubo de alinearse con la primera potencia, de eso no había duda, dada la histórica presencia (y dominio) del país norteamericano en Suramérica. Tanto, que algunos —con algo de cinismo y amargura— han tildado a este lado del hemisferio en los términos del *patio trasero de los Estados Unidos*. En una línea parecida, escritores de la época, es decir, de poco tiempo después de terminada la Segunda Guerra Mundial, afirmaban entre elogiosa, premonitoria y ansiosamente que esta

impuso la defensa de nuestro hemisferio contra la agresión totalitaria. Su secuela inmediata fue *[sic]* la política de «Buena Vecindad», preconizada y practicada sinceramente por el extinto presidente Roosevelt. Aceptada que fue por estos países, como única tabla de salvación, la preponderancia del mundo

anglosajón sobre nosotros, no se dejó esperar. Al vasallaje económico se sumó el de la lengua. ¿No están por doquiera las misiones regadas con el encargo de difundir el inglés? —Y no es, acaso, ¿la lengua la más altiva caracterización de soberanía? [*sic*] (Casas, 1946, p. 240).

Como se puede observar, cuando hablamos de vencedores, lo deberíamos entender en términos concretos, así como con fenómenos más intangibles como lo ideológico; expresado este, entre otras, a través del dominio lingüístico y político. Igualmente, la institución universitaria, por lo menos en Colombia, ha estado al servicio de procesos modernizadores:

Tales son los componentes del paisaje institucional donde la universidad se sitúa, dispuesta para avanzar en una dinámica muy particular de inscripción y enganche a las transformaciones dinamizadas por la modernización capitalista colombiana, modelando los rasgos de su nombre, concebidos al tenor de una división del trabajo recientemente fundada, al paso de la industria, los sistemas novedosos de transporte, etc. (Zuleta, 2000, p. 105).

Con seguridad Medellín, como buena ciudad volcada al comercio, que implica siempre el contacto con otros (bien sea con nacionales o extranjeros) y a la oferta de servicios, vivía aún más, en la década del sesenta, la necesidad de otro proceso modernizador. Es ahí donde se inserta la Universidad de Antioquia masificada, tomando como modelo, desde el punto de vista administrativo y arquitectónico, el campus norteamericano. A partir de ese momento, «se marcó un hito histórico en términos de crecimiento cualitativo y cuantitativo» (Muñoz, 2012). Es decir, a partir de ahí se permitió el ingreso de sectores de la sociedad que antes habían estado excluidos de la educación superior. Y era claro también que el desarrollo lingüístico de la época obedecía a las corrientes norteamericanas (Muñoz, 2012).

A nivel general también, se puede observar el influjo de Estados Unidos a través de su dominio cultural, resultando en un desafío para la sociedad tradicional de Medellín; ello en la forma de «movimientos contraculturales como el hippismo y el nadaísmo [*sic*], cuyo profeta fundador, Gonzalo Arango, estuvo vinculado a la Universidad de Antioquia como editor

de la revista de la institución desde finales de los cincuenta» (Uribe, 1998b, p. 517). Las siguientes décadas —convulsas sobre todo para la universidad pública en Colombia— enfatizaron aún más el influjo del *rock* a través de emisoras radiales, además de la televisión por cable, del cine (sobre todo de Hollywood), etc. Y todo eso hizo aún más necesaria la existencia de una institución que promoviera el aprendizaje del inglés. Luego, vino la apertura económica de los noventa, junto con el incremento de las posibilidades de estudio en el exterior, etc. Y, finalmente, llega la primera década del siglo XXI cuando la Escuela experimentó su mayor expansión.

Pero la labor de la Escuela no solo ha tenido que ver con el ofrecimiento de pregrados. También lo ha sido por medio de programas para la comunidad externa a la Universidad, con cursos de inglés para profesionales, niños y jóvenes. De igual forma, con situar a la sociedad de Medellín en el contexto de la competitividad mundial con la creación, por ejemplo, del programa Multilingua, enseñando otros idiomas diferentes al inglés, y porque «allá, las altas esferas universitarias, jalonaban por modernizar e internacionalizar la Universidad y aquí, los idiomas, tienen mucho que decir en eso» (Muñoz, 2012). En este sentido, la Escuela también ha estado involucrada con el quehacer cultural universitario. De hecho, la palabra *cultura* es una de las palabras más vinculadas en los planes de estudio de los pregrados. De esta manera, la Escuela ha sabido entender muy bien que hay que superar el paradigma lingüístico, demostrando que los idiomas, aparte de ser, por supuesto, una posibilidad de estudio, realmente son un medio para acceder a lo mejor de la producción humana de cualquier parte del mundo. De esta manera ha entendido, por ejemplo, que la relación entre traducción y cultura es inseparable. Y con esto se supera

la estrecha concepción de la traducción como mero intercambio lingüístico de un mensaje de una lengua a otra. Al traducir un texto, el traductor se dispone al traslado de un contenido vertido en estructuras lingüísticas ajenas hacia las estructuras de su lengua que abarca los diversos niveles de la lengua y otros sistemas simbólicos: las creencias, las ideologías, los valores, los mitos, etc., toda esa compleja trama en la que están inmersos la lengua extranjera y el texto por traducir. [...] La educación

intercultural en la formación del traductor [es] algo posible y tan necesario como el conocimiento de la lengua extranjera (John Jairo Gómez cit. por Londoño & Echeverri, 2016, p. 14).

Y en este sentido, también podríamos escuchar las palabras del profesor Héctor Ortiz en cuanto a esa necesaria conexión entre idiomas y cultura, de nuevo mediante la traducción, ya que esta

no es un proceso exclusivo de lenguas, se necesitan las lenguas, se apoya en las lenguas, pero no es el total de las lenguas el que entra en el proceso traductivo. En este último entran los problemas de forma, de sentido, pero también, los problemas interdisciplinarios, desde ese punto de vista aparecen los problemas de género, los problemas de exclusión, los problemas sociales, los problemas de la subjetividad, que hacen que la traducción tenga que ser mirada desde otras disciplinas (Ortiz, 2012).

Igualmente, y por fortuna, la Escuela ha sabido superar muy bien ese esquema un tanto neocolonialista que llegó a tener en el pasado, al dictar materias que glorificaban a los tradicionales órdenes imperiales. Hoy, ya puede uno observar que se presentan ciclos de cine que buscan abarcar las otras lenguas que se enseñan en la Escuela por medio de su programa Multilingua. O, a mediante uno de sus festivales, y que es precisamente uno de los eventos que más atrae a los jóvenes de toda la Universidad. Por otra parte, con seguridad resulta un lugar común decir que este mundo es cada vez más *pequeño*. Ya un estudiante no se conforma (y no se debería conformar) con los conocimientos que le ofrece su comarca. Los puede ampliar por medio de todo tipo de textos como, por ejemplo, los filmicos. Eso también lo aportó la Escuela gracias a las sesiones del cineclub *Pulp Movies*, creado en 1996, y que funcionaba en uno de los laboratorios de idiomas, de esos laboratorios que venían separados por cubículos, y en los cuales se hacía necesaria la operación con unas diademas enormes. Allí se presentó, tal vez por primera vez en la ciudad, una película que fue del todo transgresora, sobre todo por no condenar el uso de las drogas, es decir, por no caer en el discurso oficial de siempre. Dicha película fue *Trainspotting*, presentada por Jacob Lagnado, profesor inglés que pasó por las aulas de la Escuela. Así que *Pulp Movies* se presentó como una propuesta del todo

diferente a la oferta cinematográfica comercial de Medellín, con un cine de vanguardia y transgresor. Con el tiempo ese espacio, por supuesto, quedó pequeño para ese público ávido de cosas nuevas y distintas, y fue así como se trasladó al bloque 10. Dichas sesiones filmicas, los viernes a las 2 p. m., eran todo un acontecimiento, toda una experiencia filmica y *underground*. Un público variado se daba cita allí. *Pulp Movies* realmente constituyó una ruptura frente al cine que se había visto hasta entonces en Medellín. He ahí pues uno más de los aportes de la Escuela, con ese impulso y esas ganas de ir más allá de nuestras montañas.

También están las publicaciones de la Escuela. Son conocidos los múltiples trabajos de la profesora Martha Pulido en torno a la traductología. O los del profesor Gabriel Quiroz en torno al estatus del traductor en Colombia. O también la única biografía que se ha hecho hasta el momento de Ferdinand de Saussure, llevada a cabo por la profesora Claudia Mejía. Igualmente son de resaltar los estudios sobre bilingüismo en Colombia, realizados por el profesor Jaime Usma. Lo anterior en cuanto a libros publicados. Lo otro, ha sido el aporte que ha representado para el ámbito académico de la Escuela revistas como *Íkala* y *Mutatis Mutandis*. La primera nació como una apuesta para dar cabida a lo más preponderante de los idiomas y la cultura, para luego ser el canal de la investigación realizada tanto por miembros de la Escuela como de la academia extranjera. *Mutatis Mutandis*, publicación a nivel latinoamericano en torno a la traducción, nació gracias a los esfuerzos del grupo de Traductología. Por demás, fue gracias al trabajo de este grupo que se empezó a gestar también el interés por los estudios de traducción en el siglo XIX en Colombia. Paralelo a ello, otra de las investigaciones que dio paso a dicho «movimiento», fue el interés investigativo de la profesora Beatriz Aguirre sobre la traductora y escritora colombiana Soledad Acosta de Samper.

Asimismo, la Escuela, y como buena creación humana, ha procedido más bien por medio de la iniciativa individual de sus integrantes, que de políticas claras y metas a largo plazo. Es decir, primero se crearon, por ejemplo, espontáneos torneos, que luego dieron nacimiento a un área llamada Bienestar. La Escuela ha entendido desde bien temprano que, para estudiar y trabajar adecuadamente, se requiere de un buen estado físico

y mental. A través de Bienestar, entonces, ha consolidado un robusto equipo, contando ahora con una profesional de tiempo completo, un auxiliar y practicantes de Psicología. En 2019, por ejemplo, se consolida una de sus iniciativas bandera: el Programa Mentores y Tutores, que busca principalmente mitigar la deserción y facilitar la graduación de los estudiantes. En la actualidad ofrece también orientación psicológica, acompañamiento a nuevos estudiantes, y promueve diversas actividades físicas, pausas activas para profesores y trabajadores administrativos, encuentros de café conocidos precisamente como Café-Encuentro. Esta última idea curiosamente ya estaba en boga en los años ochenta con la administración de Francisco Evelio Gómez cuando se hablaba, en ese momento, de una «sala de tinto» para que profesores y estudiantes practicasen tanto el francés como el inglés. Dicho proyecto luego se cristalizó en la creación del «Club de Français» y el «Coffee Hour» (Castrillón, 2019, p. 103).

Sea esto último la excusa para plantear que lo actual no es más que una reactualización del pasado, y que lo que se presenta como novedoso no es más que circularidad. He aquí pues la invitación para adentrarnos a fondo en la historia de la Escuela de Idiomas, y así entendernos mejor en el presente gracias al pasado.

Los orígenes de la Escuela de Idiomas

Desde el siglo XIX en Colombia, se presenta una gran influencia de poderes imperiales como Francia, Inglaterra y Estados Unidos. Ello, en el contexto de la caída del influjo español, gracias a los diversos procesos independentistas en Latinoamérica. Así que estos nuevos poderes empezaron a disputar poco a poco la hegemonía económica y cultural de España. Y lo más evidente es que sus correspondientes idiomas, entran de lleno en escena: algo así como que *todo idioma está precedido siempre de una fuerza armada*, si utilizamos la elocuente imagen de Casanova (2001). De tal manera que la élite económica e intelectual en Colombia, empieza a mirar a dichos territorios en búsqueda de nuevas influencias. El Romanticismo europeo, por ejemplo, con ese énfasis en la subjetividad y la libertad individual, calaron bien profundo en escritores como José Asunción Silva y Jorge Isaacs: el primero, por ejemplo, realizó diversos viajes a Europa, de donde regresó cargado de libros e ideas. En otras palabras, sus obsesiones con lo lúgubre, la muerte y el preciosismo de su lenguaje no se pueden entender sin sus muchas lecturas de diferentes autores europeos y en diversos idiomas (Orozco, 2000). Sin duda, entonces, las potencias mencionadas anteriormente, no solo ejercen su influjo a través de la economía sino también de las letras. Y,

particularmente, con la intervención de Francia en nuestro país, tenemos que, después del proceso independentista, el país galo

comenzó a influenciar la vida pública y privada de Colombia a partir de lecturas de prensa, libros, folletos, correspondencia y relatos traídos por caminantes y viajeros. [Asimismo], la literatura francesa dejó huellas profundas, no solo por su relación en la construcción de la Nación en el siglo XIX, sino por el influjo mismo en [la] literatura colombiana, en el lector y en el creador (Agencia de Noticias Unal, s. f.).

Todo este nuevo influjo tuvo su lado positivo, sin duda, pero también su lado cuestionable. Porque Colombia pasó de ser un país dominado por España, a nuevo colonizado por las emergentes potencias. Con unas élites más preocupadas por mirar a Europa y a Estados Unidos e imitar sus modos y moda, que a reconocerse a sí misma como posibilidad de nación realmente independiente. Porque en la mitad del siglo XX, en la Universidad de Antioquia aún se seguía enseñando con manuales del tipo *Civilización Francesa*, por ejemplo. Es decir, solo con este título, podemos coleccionar un muy fuerte componente neocolonial como si se intentara fomentar una civilización en aquellos países marginales como Colombia y a la espera, al parecer, de una supuesta ilustración moderna. Incluso, a principios de siglo XXI, y ya dentro del ámbito de la Escuela, sus planes de estudio todavía exigían dictar cursos del tipo *Cultura y civilización inglesa y francesa*, de nuevo con un claro componente neocolonial. Ignorando también que son muchos más los países despreciados con la etiqueta de *tercermundistas*, y en los cuales se habla inglés y francés, en comparación con esas pocas potencias colonizadoras. Y todo lo anterior también tuvo como consecuencia el olvido de las lenguas ancestrales. Y se necesitaron más de cien años para que ese olvido se pudiera resarcir. Porque ya, por fin, hoy en día podemos decir que la Universidad de Antioquia cuenta con un programa en dichas lenguas.

El Instituto de Filología

El primer origen de la Escuela de Idiomas tiene que ver con la creación del Instituto de Filología en 1942. Este tenía como

interés primordial el estudio de la evolución de las lenguas, así que un conjunto de filólogos y de lingüistas se dieron a dicha tarea (Ortiz, 2012). Nace también con la intención de seguir con la tradicional difusión de los idiomas clásicos, que había estado a cargo de los más preclaros intelectuales, gramáticos y poetas del siglo XIX gracias, entre otras, a la traducción. Así que aún, en plena mitad del siglo XX, el latín y el griego seguían siendo, pues, lenguas obligadas y de prestigio. La posibilidad para acceder a las humanidades y a lo mejor de la cultura occidental. De ninguna manera eran un frío anexo al pensum de estudios:

El *Programa de Latín* fue un estudio integral de esta lengua y su literatura basado en textos clásicos, seleccionados de tal manera que condujeran al conocimiento histórico de dicha literatura para descubrir su valor estilístico y lograr su mejor traducción. El *Curso de Griego* fue estructurado en tres componentes: manejo de las estructuras de la lengua; conocimiento de la cultura, la mitología, la historia de la religión y las filosofías griegas; y traducción gradual desde frases sencillas y sueltas hasta la traducción de los mejores clásicos filosóficos y literarios como Homero (Girón, 2002, p. 133).

La otra lectura que se puede hacer con respecto a la enseñanza de estos idiomas clásicos es que se observa una evidente ansiedad por recobrar su grandeza perdida. Una ansiedad ahondada por la cada vez más evidente influencia de los idiomas modernos surgida desde el siglo XIX. Sobre todo en el ámbito educativo se observa con horror cómo el latín pasa a mejor vida y le abre paso al idioma de los nuevos imperios: «El gobierno colombiano, por medio de su ministerio de educación —atento a compromisos impuestos por la expresada política— impuso la enseñanza del inglés en los SEIS AÑOS DE BACHILLERATO, mermó intensidad al Castellano [*sic*], suprimió el latín» (Casas, 1946, p. 240). Esta ansiedad también tenía que ver tal vez con la pérdida de una identidad para las élites, si nos afiliamos a ese lugar común y que sitúa a Colombia como nación de poetas, gramáticos y latinistas. También de presidentes-gramáticos que han mantenido en todos los sentidos el *statu quo*.¹ Porque las

1 Gramáticos, latinistas y conservaduristas han permanecido hasta finales del siglo XX, con un escritor como Fernando Vallejo, por ejemplo,

ocupaciones del latinista, y del gramático, sobre todo, señalan una fijación con la norma y un pasado que hay que mantener. La gramática se puede entender como una forma de la ley y el latín como una nostalgia por el pasado. Esa obsesión se vio incluso reflejada en las diversas traducciones que se hicieron al latín de obras escritas en idiomas modernos. Uno de esos traductores, el reconocido Miguel Antonio Caro hizo, por ejemplo, versiones en latín de obras escritas por Garcilaso, Luis de León, Manzoni, Chénier y Longfellow (Orozco, 2000).

Sin embargo, el latín también tuvo sus enemigos, sobre todo en el siglo xx. Y el ataque a este se hacía por medio de un idioma moderno como el inglés al ser visto por ciertos sectores como posibilidad de lo novedoso, del progreso y de la técnica. Es decir, precisamente para ellos, significaba todo lo opuesto al latín, ya que este se relacionaba con la jurisprudencia, con la literatura antigua y con la memorización. Particularmente esa es la visión de Carlos E. Restrepo, expresidente de Colombia. A pesar de su origen conservador, fue un político con ciertos tintes republicanos y liberales. Por ello, parece decantarse por la superioridad anglosajona, a la vez que califica el sistema educativo colombiano de «antiguo, desacreditado por el desastre de la raza latina»; y, como no hay diagnóstico sin remedio, el de Restrepo es el de abogar por un sistema educativo «nuevo, seguido por las razas que dominan el mundo» (cit. por Aguiar, s. f., p. 96). Esas *razas*, por supuesto, son aquellas de las que hemos venido hablando.

La atención entonces del Instituto de Filología hacia los idiomas modernos también tenía que ver con la influencia de académicos europeos que trabajaban allí como docentes. El Instituto ofrecía, entonces, entre otros programas, las licenciaturas de literatura francesa e inglesa. Además, el criterio de formación académica «adoptado para los programas de lengua y literatura, siguiendo la tradición filológica, consistió

cuyo narrador en *La virgen de los sicarios*, asiste al desmoronamiento de un país o, por lo menos, de *su* país. Y es interesante notar cómo en dicha novela, se hace, de manera indirecta, dos tipos de traducción, que es lo que en parte nos ocupa en esta historia: el joven sicario sirve de traductor al gramático de lo popular y este, a su vez, traduce a extranjeros y a familiares la idiosincrasia de lo colombiano.

en adquirir el dominio de la lengua y la literatura *por medio del conocimiento de sus historias y su cultura*» [énfasis agregado] (Girón, 2002, p. 133). Con todo lo anterior, el Instituto de Filología tuvo también un gran desafío por delante, ya que hubo de lidiar con esas posiciones encontradas entre los defensores de los idiomas modernos y aquellos apegados a la nostalgia por los idiomas clásicos, así como por la defensa del español, que incluso veían en peligro de desaparecer como había sucedido con las lenguas clásicas. Y, de nuevo, las actitudes más reaccionarias fueron contra el inglés. Cierta autor incluso va un poco más allá, al sugerirle al gobierno nacional, una serie de medidas para prohibir el inglés y así conservar la lengua española, vinculada con la patria:

Que se consigne en una ley, la prohibición expresa del uso de nombres extranjeros en el bautizo de almacenes, empresas o actividades cualesquiera, cuando sean de nacionales o extranjeros nacionalizados; asimismo, prohibición de todo aviso o anuncio mal redactados o con errores de ortografía. Hacer del Castellano [*sic*] la cuarta insignia nacional (Casas, 1946, p. 242).²

Por su parte, un documento del Instituto de Filología señala que los estudios filológicos se relacionan con estudiar, conservar y enaltecer lo *nuestro* —básicamente la lengua española— y no son útiles para aquellos interesados en acumular dinero. Éxito sí tendrán, aunque no el terrenal, sino aquel que está del lado del espíritu. Además:

El Instituto no piensa producir doctores en serie sino preparar a quienes estén en capacidad de llegar a ser doctos, hombres espiritualmente libres, intelectualmente generosos, que se hallen en condiciones de *defender y propagar los tesoros inestimables*

2 A principios del siglo xxi, la cuestión de la lengua extranjera en la Universidad se sigue tomando todavía como algo invasivo por parte de algún sector. Un malestar surgido por ese tinte de obligación para estudiar una segunda lengua, casi siempre el inglés, y todo por los argumentos económicos y de competitividad. En suma, una nefasta consecuencia, según ellos, dada la hegemonía económica y cultural de los Estados Unidos. Y un lamento adicional tiene que ver con que estudiar un idioma extranjero impide dedicarle más tiempo a nuestra lengua, que daría por ende un mejor desempeño en nuestra academia.

de la cultura y salvar el patrimonio moral y la tradición humanística de nuestro pueblo [énfasis agregado]. Por eso la existencia del Instituto obedece a una necesidad espiritual (Instituto de Filología y Literatura, 1950, p. 446).

Es decir, hay que conservar nuestra cultura, especialmente el español, que se vincula con la cohesión social, y se identifica con la patria, que es el conjunto que se debe mantener. Como si fuera una familia a la que hay que mantener unida a través de valores eternos. Alfonso Mora Naranjo, en dicha época también y al recibir el doctorado *honoris causa* por la Universidad de Antioquia, en su discurso de recibimiento, plantea cuestiones que señalan esa ansiedad por la posibilidad de que el español termine «invadido» y «contaminado» dada una presencia extranjerizante. Afirma, además, que, hasta el momento, «se conserva limpio y puro el tesoro idiomático y apenas la novelaría modernista y el embeleco extranjerizante han logrado nuevas conquistas» (Mora, 1951, p. 145). Más adelante también advierte que la suerte que tuvo el latín con la llegada de neologismos podría ser la misma del español. Pero ahí está el interés denodado del Instituto por mantener esa identidad y en ampliarla. Ello se manifestó también en su interés por educar a todo extranjero que deseara aprender español:

Los cursos de verano para extranjeros que se han iniciado a partir del presente año, y que tan buena acogida han tenido en el exterior, encuentran en el Instituto de Filología y Literatura el mejor vehículo para su desarrollo, el que se traduce en beneficio efectivo para las relaciones culturales entre Colombia y las otras naciones del continente. El Instituto se propone darle una organización más completa a este importante aspecto de su función cultural mediante la creación de un curso especial dedicado a los diversos aspectos y problemas de la civilización americana y en especial de la colombiana, además de los cursos de lengua y literatura castellanas. El pénsun comprenderá entre otras asignaturas Fonética Castellana, Instituciones colombianas, Civilizaciones amerindias, Sociología americana, Folklore, Arqueología americana, Arte precolombino y arte hispanoamericano, etc. (Instituto de Filología y Literatura, 1950, p. 449).³

3 En la primera década del siglo XXI, se vivió un incremento de la enseñanza del español como lengua extranjera en la Universidad de Antioquia.

Y los extranjeros que venían a Colombia, no solo lo hacían para aprender español, sino a ilustrarse en torno a nuestras costumbres, incluso en torno a nuestra «psicología», a través de excursiones los fines de semana, como bien lo informa un boletín de la época:

On these days there will be special programs which will include visits to historic or picturesque places, gold mines, hydroelectric instalations, coffee plantations etc., so the students can get an idea of *our people's psychology, our folklore and the phonetic peculiarities of our language* [énfasis agregado] (Universidad de Antioquia, 1950, p. 345).

Para resumir, la labor del Instituto de Filología fue bastante interesante, ya que sirvió de puente entre una educación clásica, que era bastante poderosa en Colombia, y el fomento de la cultura colombiana junto a la enseñanza de otras culturas extranjeras e idiomas modernos. De esta manera, la importancia de la tarea del Instituto de Filología no fue menor ya que sirvió, por demás, para que Antioquia saliera de su tradicional aislamiento cultural. Porque ya se sabe que, a nivel general, entre los países latinoamericanos, Colombia ha sido una de las regiones que menos les ha apostado a políticas gubernamentales que promuevan la migración masiva de extranjeros, lo que sí ha sido el caso de Perú, Brasil y, por supuesto, Argentina. Con seguridad, el gran aporte del Instituto de Filología fue su apuesta para abrirnos y salir de nuestro cerrado mundo.

Finalmente, el Instituto de Filología se mantiene con vida hasta 1950, y no se sabe si fue víctima de la tradicional falta de recursos o de los enfrentamientos políticos del momento, ya que se cree que su director, Julio César García, fue expulsado por militar en el partido liberal (Castrillón, 2019, p. 37; Girón, 2002). Este cierre dio paso a crear luego otras instituciones con políticas mucho más conservadoras y retrógradas, todas ellas provenientes del gobierno de Laureano Gómez. Aunque hay que aclarar que no todas ellas tuvieron ese mismo tinte, ya que «la labor que venía adelantando el Instituto Filológico fue asumida por la Facultad de Educación,

Incluso, ello dio como resultado la unión de varias universidades para gestionar los exámenes estandarizados para certificar su conocimiento. Como se puede ver, lo que se presenta hoy como novedoso, no es tal.

con la instauración de la carrera de filología e idiomas. Dicho programa empezó a funcionar en 1956, con una duración de dos años, y la primera promoción se graduó a finales de 1957» (López, 1998, p. 376). Aunque, la ansiedad por el ingreso de lo «nuevo» (sobre todo si provenía de Estados Unidos), se seguía observando en esa década del cincuenta:

En Colombia, con ser nación joven, existe ya un legado cultural que pesa y lleva consigo exigencias de acrecimiento. Rubén Darío vio en Bogotá una «ciudad de griego y de latín, vestida de gramática y coronada de lírica». Ignoro si todavía la enseñanza oficial y la realidad cultural de toda Colombia y aún de [la] sola Bogotá corresponde hoy a esa apreciación benévola del poeta. Mucho me temo que la sucesión vertiginosa de ministros de educación, impuesta por la versatilidad política y asimismo un criterio torpemente pragmático, —**made in U. S. A.**— atento a la inmediata explotación de las riquezas naturales, haya despojado a Colombia de sus griegos y sus latines. Pero hay hombres que son un excelsior permanente. Y esto grita en Colombia la memoria y la obra de Rufino J. Cuervo y Miguel Antonio Caro (Mesa, 1957, p. 105).

Años cincuenta y sesenta: la influencia norteamericana en la Universidad de Antioquia

Las críticas que lo moderno generaba, lo moderno entendido básicamente como el influjo de lo norteamericano, ya no tendrían ningún efecto. Porque era inevitable que los cambios experimentados en el mundo no afectaran a nuestro país. Estados Unidos y la Unión Soviética, como claros oponentes después de la Segunda Guerra Mundial, buscaron alianzas por doquier. Colombia, por supuesto, ha de alinearse con el eje norteamericano —ello por tradición— y además por ese temor subyacente de que no fuera a caer bajo el dominio de Moscú. De ahí se puede entender, pues, la serie de ayudas y de compromisos inherentes que Colombia debió adquirir. Y no todo se dio en el nivel económico, sino que el trabajo ideológico fue bastante evidente.

La década de los cincuenta significó también para la Universidad el inicio de la *democratización*, con los desafíos e

inconvenientes que ello siempre trae. Así, se pasó de una universidad para las élites a una universidad donde poco a poco se empezó a abrazar, sin duda, la masificación. Y esta se dio tanto en el ingreso masivo de estudiantes de todas las esferas sociales, como también, por supuesto, con la contratación de profesores a gran escala, con unos procedimientos más racionales y estandarizados para su contratación, así como habría de suceder también con respecto a la admisión de los estudiantes. Todo ello, lo repetimos, enmarcado en los cambios estructurales del país:

Esta transformación de la universidad pública tuvo como referente un amplio marco de cambio social, cuyos principales ejes se pueden sintetizar en los siguientes puntos: el desarrollo y la modernización como nuevo ideal de futuro; el predominio de las dinámicas nacionales sobre las regionales; la articulación orgánica del país con el eje norteamericano, en un mundo bipolar, y la búsqueda de acuerdos y pactos políticos para asumir los retos que traía consigo la nueva imagen de Colombia. Todo ello significó para la Universidad de Antioquia la adopción de unos paralelos y meridianos diferentes a aquéllos en los que se había venido desarrollando en los decenios anteriores (Uribe, 1998a, p. 469).

La influencia entonces de los Estados Unidos no se dio solamente en los términos de impositivas políticas económicas. La educación, una vez establecidos como dominadores en América Latina, fue uno de sus claros objetivos. Esto se ejemplifica con los textos utilizados en el Liceo Antioqueño, perteneciente a la Universidad de Antioquia, para el aprendizaje de idiomas. Marino Castrillón relata que se usaban textos como *Essential English* y la revista *Life*. A la par, Castrillón rescata precisamente la vinculación que existió entre el Departamento de Inglés en los años sesenta e instituciones como el Centro Colombo Americano al suministrar gratuitamente un texto de historia como *Heritage of Freedom* de la, según él, *gran nación del norte* (Castrillón, 2019, p. 86). En otras palabras, un aporte más a esa tradicional idea de los Estados Unidos como único promotor de la libertad en el mundo. De tal manera que debemos situar hacia finales de los cincuenta y principios de los sesenta, los lejanos orígenes de la Escuela de Idiomas, en su primera

forma como Departamento de Inglés (de hecho, el primer departamento de la Universidad de Antioquia, según Marino Castrillón). Asimismo, este departamento nace precisamente en el contexto de los primeros pasos hacia esa transformación y masificación de toda la Universidad de Antioquia:

Desde finales de los años cincuenta, la Universidad de Antioquia inició su tránsito de una universidad tradicional y de élite, a una moderna y de masas, transformación estrechamente relacionada con la creación de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y con el apoyo económico y científico de las fundaciones Rockefeller, Kellog y Ford, cuyos objetivos fueron la modernización y masificación de la educación superior; para fortalecer el proceso de desarrollo nacional. No sólo se incrementó el número de estudiantes y profesores, sino que se le ofreció a la juventud una mayor variedad de opciones de formación profesional [como] salud pública, periodismo, bibliotecología [e] *idiomas* [énfasis agregado] (García, 2003, s. p.).

También, hacia finales de los años cincuenta y durante la década del sesenta, el senador James William Fulbright propone destinar a la educación los excedentes de los beneficios que le trajo la Segunda Guerra Mundial a Estados Unidos. Una educación tanto para sus ciudadanos como para los extranjeros. Es así como algunos profesores de la Facultad de Educación tienen la oportunidad de viajar a los Estados Unidos para realizar estudios de maestría y de doctorado, siendo un ejemplo notable el poeta y traductor José Manuel Arango quien descubre allí el movimiento beatnik, por ejemplo, así como el haikú. Género, sin duda, de evidente influencia para su propia obra. Así que muchos profesores pudieron hacer sus estudios en los Estados Unidos, pero también profesores estadounidenses llegaron a la Universidad como Adela Méndez. Dicho intercambio tuvo el beneficio que develó, en primera instancia, la pobre metodología para enseñar idiomas en la Universidad; forma centrada aún en métodos decimonónicos, bastante apegados a la gramática y a la traducción:

Poco nos imaginábamos los universitarios de entonces [1960] que, del septentrión americano, de la patria de Benjamin

Franklin, Abraham Lincoln y Martin Luther King soplarían los vientos de *innovación y modernización* [énfasis agregado]. Entidades estadounidenses como las fundaciones Ford, Fulbright y Rockefeller; además del programa Peace Corps (Cuerpos de Paz) del presidente John F. Kennedy volvieron sus ojos hacia el sistema educativo del Alma Mater. Se asignaron recursos y se enviaron comisiones y funcionarios destinados a cambiar lo que el médico Fernando Arias Aguirre (decano de la extinta Facultad de Ciencias y Humanidades) denominó «estructura paleolítica» de nuestra universidad (Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, s. f.).

Del Departamento de Inglés al Departamento de Lenguas Modernas

John Herbert Adams fue precisamente uno de los beneficiarios de la Comisión Fulbright, y por ello llegó a nuestra universidad para crear el Departamento de Inglés en 1960. John Herbert Adams se convirtió, pues, con el tiempo en una suerte de *padre fundador* y se puede demostrar con un solo hecho contundente: la Biblioteca de la Escuela de Idiomas lleva hoy su nombre. Relatos en torno a él, lo muestran como el típico gringo idealista con ganas de expandir su cultura nativa en nuestros tropicales terrenos. Pero las razones individuales no son suficientes para lograr explicar acciones que se insertan en contextos más complejos y amplios. Porque, repetimos, el ingreso de John Herbert Adams estuvo enmarcado por esas ayudas estadounidenses, y que posteriormente se enfatizarán con el también apoyo estadounidense a la construcción del campus. Por su parte, Castrillón describe a John Herbert Adams de una manera idealizada, usando ciertos estereotipos que corresponden a ciertos estadounidenses: «La pujanza e iniciativa de este itinerante nativo de Minnesota, prototipo de la raza nórdica con sus dos metros de estatura, contextura delgada, tez blanca, cabellos lisos y rubios, ojos claros, y excelente manejo de la lengua hispánica» (2019, p. 51). El profesor John Jairo Giraldo también utiliza una interesante metáfora para referirse a este padre fundador: «Tampoco tuvo fronteras el peregrinaje académico, un virtual *apostolado didáctico* [énfasis agregado] del profesor Adams, plasmado en su país

de origen, en la hermana república del Perú, y sobre todo en nuestra amada Universidad de Antioquia» (2011).⁴ Igualmente, durante la celebración de los cincuenta años de la Escuela, la hija de John Herbert Adams, Marita Adams, leyó un texto donde también se rescata el carácter ejemplar del profesor norteamericano. Conjuntamente a su dedicación al trabajo, que desde niña Marita observaba en su padre, agrega lo siguiente:

Me es difícil despedirme de una persona que además de ser buen padre, me inculcó el sentido de la importancia y amor por la educación. Era un hombre que creía firmemente que después de cubrir las necesidades básicas para vivir, la educación era primordial. Creía firmemente que la educación es algo que se puede lograr si existe el deseo de aprender y que la educación no podía tener fronteras, o raza, ni estar constreñida por medios económicos (M. Adams, comunicación personal, 23 de septiembre de 2011).

Es claro también que la formación de John Adams, experto en literatura y cultura latinoamericanas, le dio un evidente carácter de hibridez a su trabajo. Tanto, que Marita Adams relata que en su familia le decían que era «gringuito por fuera y latino por dentro» (M. Adams, comunicación personal, 23 de septiembre de 2011). Por supuesto, hablaba correctamente español, informa su hija, a la vez que cita las palabras de su propio padre: «Con solo aprender a saludarnos apropiadamente en el idioma ya hemos aprendido y avanzado en el proceso de comunicarnos» (cit. por M. Adams, comunicación personal, 23 de septiembre de 2011).

Así que John Herbert Adams, a la hora de crear el Departamento de Inglés, redactó un memorando con aires de constitución. Es decir, en ese sentido fue todo un pionero, cuestión, por demás, de muy buen recibo en la cultura antioqueña, y como corresponde a ciertas narrativas fundacionales. En una moción de felicitación por parte del Consejo Superior

4 La cuestión del *apostolado* de John Herbert Adams también acompaña a otros que han de marcharse posteriormente al encontrar una resistencia exagerada en la Universidad. Aunque, los que se quedan, lo hacen por alguna loable razón, sobre todo para resistir, casi al modo del mártir. Mucho más dramático aun si habían abandonado sus propios países para convertirse en *verdaderos apóstoles* como, por ejemplo, Priscilla Olsen de Grajales y Willian Bruce Kadow (Castrillón, 2019, p. 90).

Universitario y del Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, se señala el carácter visionario de este. Pero, en esta labor pionera, no estuvo solo, ya que fue «secundado por paisas proceros, visionarios y audaces, entre los cuales merece sitio de privilegio el primer subdirector y actual profesor, Marino Castrillón Tangarife» (Díez & Uribe, 2011).

Y si bien hemos pensado en John Herbert Adams como el padre fundador de la Escuela, la cuestión de la paternidad tampoco abandona a Castrillón. El profesor José Olimpo Suárez se decanta por decir de él que era «una especie de *gran padre* [énfasis agregado] de los estudios de inglés en la Universidad. Antes de que yo llegara a la Escuela, él ya era una persona muy importante dentro del área de idiomas» (Suárez, 2015). Razón no le falta. El profesor Marino Castrillón ha pasado por todos los niveles de la institución, en una evidente escala educativa y administrativa: de estudiante pasó a ser profesor; de profesor a jefe; y de jefe a relator de *La saga de la Escuela de Idiomas: 1949-1995*. Es el profesor que ha participado en todos los procesos, desde la creación de documentos para el estudio hasta torneos de fútbol. También, desde su temprana juventud, ha sido todo un ducho en el área de los idiomas. Relata él que ya, en 1957, hacía parte de la segunda promoción del programa Idiomas y Literatura de la Facultad de Educación (la tercera en ser fundada en el país). Refiere, además, que fueron solo once los aspirantes, y que la Universidad debió fomentar un sistema de becas para promover e incentivar más ingresos de estudiantes.

John Adams, pues, y como corresponde a los pioneros, mediante su papel de primer jefe, intentó aplicar en la realidad lo que ya había diagnosticado en el papel. Es decir, lo primero que hizo fue diseñar un organigrama, nombrando a Castrillón como subjefe del Departamento. ¿Las tareas de este último? Implantar el método de enseñanza promovido por Adams, así como vigilar y dar informes. Y ello, como suele suceder en toda institución, generó por igual entusiasmos y resquemores, los cuales Castrillón no oculta en su *Saga*. La innovación de Adams al crear esta figura del subjefe no fue bien recibida porque para algunos era una especie de *imperium in imperio* al interponerse en la tradicional figura del director (Castrillón, 2019, p. 52). Aunque las fricciones no solamente fueron vividas por Castrillón —el encomendado para aplicar la metodología

de Adams—, sino también entre Adams y otros subalternos. Con uno de ellos, Manuel Ángel Muñoz, hubo roces en torno a cuestiones de tipo metodológico, y que terminaron en la desvinculación de dicho profesor (Castrillón, 2019, p. 54). Lo que indica que, para fundar algo, hay que tener, aparte de entusiasmo, mano de hierro para imponer y vigilar lo impuesto.

Por otra parte, el Acuerdo número 14 del 14 de octubre de 1960, aquel que da las bases al recién creado Departamento de Inglés, posee las indicaciones de una especie de constitución fundante. Es interesante además porque hasta el momento la Universidad, en su conjunto, no estaba tan tocada por lo norteamericano y a partir de este momento es cuando se hace más evidente dicho influjo, sobre todo con este modelo de departamentalización (Castrillón, 2019, p. 34). En todo caso, la xenofobia en cualesquiera de sus formas siempre será de despreciar, ya que, por ejemplo, fue realmente gracias a los norteamericanos, especialmente a Adela Méndez y al mismo John Adams, que se hizo el diagnóstico en torno a lo anticuados que eran los métodos de la Universidad para la enseñanza del inglés. Aunque también, esa enseñanza moderna y dinámica, ya se había estado implementando gracias a los docentes que habían estudiado en los Estados Unidos y Canadá (Castrillón, 2019, p. 44). En todo caso, estas nuevas formas de enseñar se presentaron como una conquista ya que se descubrieron enfoques más prácticos porque «a medida que las sociedades se hacían más complejas empezaron a aparecer características distintas a las lingüísticas, a las filológicas, o a las gramático-sintácticas. Un elemento muy importante del desarrollo son las etapas estructurales y comunicativas» (Ortiz, 2012). Para resumir, Castrillón afirma, con ese típico sentido del humor negro que lo caracteriza, que en la Universidad se vivía una suerte de xenofobia frente a la presencia extranjera en nuestras tierras, pero una decidida xenofilia a la hora de ir al extranjero.

Lo que se pretendía también con el Departamento de Inglés era aglutinar lo que ya existía en forma desperdigada: con profesores por toda la Universidad, sin políticas claras ni estandarizadas. Cada cual, a su antojo, enseñando sin una directriz general. Así que, sin duda, el Departamento de Inglés tenía como intención decidida normalizar, aglutinar, controlar, estandarizar. Algo así como dar forma al «caos» reinante. Llama

la atención además que con su creación, la cuestión del espacio pareciera crucial, ya que constantemente se señala la necesidad de que todos los profesores estuvieran en una sola oficina para que así pudieran, aparte de ejercer sus labores docentes, practicar el inglés (Adams cit. por Castrillón, 2019, p. 49). En esa constitución fundante, también se habla de los archivos en los que deberían reposar los exámenes, las formas de evaluación y diversos modos en que los profesores deberían proceder.

En 1964, el Departamento de Inglés pasó a ocupar el tercer piso del edificio de San Ignacio, ampliando su oferta al francés (López, 1998, p. 499). En ese nuevo espacio entonces existía esta especie de *satélite*, lo que señaló los últimos días de este departamento que exclusivamente enseñaba inglés (Castrillón, 2019, p. 56). De este modo el Departamento de Inglés desembocó en el Departamento de Lenguas Modernas, enseñando, aparte de los anteriores dos idiomas, otros como el alemán, el italiano y el ruso. Estuvo adscrito al recién creado Instituto de Estudios Generales, para evitar lo que se veía como una especie de insularidad, y así canalizando el acceso a todos los programas profesionales por una gran puerta común. De tal manera que el nuevo Departamento de Lenguas Modernas, también creado por el profesor Adams, estuvo acompañado de otros como el de Humanidades y Sociales, Biología, Física, Química, Matemáticas y Español.

El Departamento de Lenguas Modernas sirvió también de paradigma para la creación de otros departamentos en la Universidad (Castrillón, 2019, pp. 65-66). Ello tuvo el concurso del primer decano de la Facultad de Educación, el profesor Humberto Serna Gómez (especializado en los Estados Unidos en el área de educación superior). El Departamento de Lenguas Modernas a su vez envió a los profesores Francisco Evelio Gómez Gallo, Rodrigo López de Mesa Granda y Marino Castrillón a estudiar en el exterior (Castrillón, 2019, p. 66). Además, el Instituto de Estudios Generales al crear el sistema de créditos, poseía un modelo netamente norteamericano (como posteriormente lo sería el modelo de campus universitario) y así, claramente, este instituto junto con su nuevo Departamento de Lenguas Modernas, seguían profundamente ligados con la penetración cultural estadounidense (Castrillón, 2019, p. 60). De tal manera que se experimentará una

renovada forma de resistencia frente a lo nuevo, y esta vez el enemigo sería el imperialismo norteamericano. Esa tradicional dicotomía entre abrazar lo extranjero o rechazarlo, manifestó una suerte de *esquizofrenia social*, ya que antes de 1965, según Castrillón, se vivía una relativa xenofilia o aceptación de lo extranjero para pasar a una clara xenofobia sobre todo entre 1965 y 1970 (Castrillón, 2019, p. 60). Y razones no faltaban, según algunos: un documento de 1969, señala la obligación, por ejemplo, de estudiar inglés para cursar ciertas materias y para acceder a toda suerte de textos culturales, literarios e históricos (Castrillón, 2019, p. 92). Y el trabajo en este idioma obedecía, por supuesto, a una demanda de la sociedad creada por cuestiones del mercado. Porque otros idiomas no tuvieron la misma suerte, como el ruso, por ejemplo, que, aunque se llegó a ofrecer, su enseñanza definitivamente hubo de ser suspendida por la falta de estudiantes.

En 1967, el Instituto de Estudios Generales ya se había disuelto para dar paso a la Facultad de Ciencias y Humanidades. El Departamento de Lenguas Modernas continuó con su nombre ofreciendo la Licenciatura en Humanidades con especialización en inglés. Más adelante la Facultad de Educación también ofreció la Licenciatura en Idiomas lo que generó no pocas discrepancias, sobre todo entre algunos docentes al servicio del Departamento, ya que se consideraba una duplicación innecesaria (Castrillón, 2019, p. 64).

Diseño y construcción del Campus Universitario

El año 1968 marca un hito en la historia de la Universidad de Antioquia y fue el traslado a su nuevo campus. Y resulta paradójico, pues, que todo el sentimiento antinorteamericano vivido durante los años sesenta —e incluso hasta hoy— tenga lugar en una estructura administrativa y en un campus realizado precisamente con préstamos y con asesoría provenientes de los Estados Unidos. Porque el dinero fluyó abundantemente desde las ricas arcas estadounidenses hasta acá, todo con el fin de tener a Colombia, en un marco general, como aliado. País que, dado su evidente atraso en muchos frentes, estaba obligado a una nueva modernidad, a través de procesos técnico-racionales

que debían aplicarse con urgencia. A la vez, una nueva ideología debía promoverse también —por medio de lo educativo. Una parte fundamental de toda esta intervención fue, por supuesto, el diseño y la construcción de este campus, además de la donación de equipos por parte de los Estados Unidos. De manera concreta, la Fundación Ford asesoró en el diseño, uno que mezcló el influjo de la arquitectura académica norteamericana junto con el imaginario de un pueblo antioqueño:

es de destacar el hecho de que la Fundación Ford designó a su filial, la Educational Facilities Laboratories Inc., para asesorar a la Universidad de Antioquia en el diseño arquitectónico de la Ciudad Universitaria, labor que contó con la participación del arquitecto Samuel Zisman y del presidente de la compañía, Harol B. Gores. Además, la Fundación Ford patrocinó viajes de arquitectos colombianos a Estados Unidos, con el fin de que visitaran sus modernas construcciones educativas para adaptar luego sus diseños a los requerimientos de la Universidad de Antioquia (Barrientos, 1998, p. 485).

La Agencia Internacional para el Desarrollo también financió la construcción de la Facultad de Odontología y la Fundación Kellogg ofreció equipos para esta misma facultad, así como para la Facultad de Medicina. De tal manera que, si tanto las carreras de Medicina como de Derecho iban a dejar de ser una cuestión de élites (blancas), pues se hacía imperativo tener equipos en abundancia (y ante todo modernos) que suplieran la nueva demanda creada. Por supuesto, todas esas ayudas y donaciones tuvieron la debida vigilancia e intervención de los donantes norteamericanos:

Fue tal la importancia concedida por la Fundación Ford al convenio con la Universidad de Antioquia que, durante varios años, tuvo un representante residente en la Universidad, el doctor Simón González, quien además servía cursos y ejercía funciones como asesor de los decanos de la Facultad de Educación y del Instituto de Estudios Generales, e incluso del mismo rector de la institución (Barrientos, 1998, p. 485).

Pero no solamente era cuestión de encomendar a alguien para vigilar y fiscalizar en la Universidad. Se hacía necesario también el intercambio de funcionarios, es decir, que tanto los unos como los otros fueran y vinieran. Fue así también como la Fundación Ford

patrocinó, en diciembre de 1962 y en mayo de 1963, la asistencia de varios dirigentes educativos colombianos a los seminarios de El Paso, Texas, sobre asuntos estudiantiles y académicos. La Universidad de Antioquia estuvo representada en estos eventos por el rector, doctor Jaime Sanín Echeverry, y por el decano de la Facultad de Educación, doctor Miguel Roberto Téllez (Barrientos, 1998, p. 485).

Aparte de la construcción, el final de los años sesenta marca también el tránsito hacia una universidad de masas y tiene su punto culminante «en la lucha estudiantil contra el Plan Básico de la Educación Superior y por el Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos (1971-1976) [...]» (Uribe, 1998c, p. 473). Y como bien lo afirma el profesor José Olimpo Suárez: «Esa es una historia compleja, difícil, intelectual, política, ideológica, económica, que tiene que ver con el surgimiento de la Universidad de Antioquia, en los años 60, como institución que intentó adecuarse a los tiempos modernos» (2015). Así, como se puede observar, los años sesenta no solamente fueron de construcción y de expansión, también trajeron consigo la inconformidad, la protesta, y, por ende, la represión:

Todas estas transformaciones tan radicales de la estructura académica y de las formas de vida en la Universidad no se hicieron en tiempos de paz; por el contrario, tuvieron lugar en un ambiente político muy caldeado y en medio de conflictos sociales que tenían pocos antecedentes en el país: los sesenta fueron años de turbulencia social, de movilizaciones masivas de pobladores urbanos y de campesinos sin tierra; de la emergencia de sindicatos de trabajadores del Estado y de sectores medios; de la aparición de los primeros movimientos cívicos y locales y también de las guerrillas societales, a las cuales empezó a vincularse la intelectualidad universitaria (Uribe, 1998b, p. 515).

Por todo esto, y al leer los testimonios y los documentos de la época, se señala constantemente la intranquilidad derivada de los movimientos estudiantiles, tan activos en la forma de huelgas, de manifestaciones y de disturbios. Descontento y protesta social que continúan a día de hoy.⁵

5 Paros, disturbios y asambleas no pararon hacia la primera década del siglo XXI. Eso es lo que se expresa en los informes de gestión. Este es, por ejemplo, el relato del área de Bienestar:

En medio de este candente clima social, en abril de 1969, el Departamento de Lenguas Modernas tuvo su último traslado, esta vez al tradicional y actual bloque 11, lo que no generó mucho entusiasmo, o por lo menos no el de Adams, ya que fue calificado por este de *estupidez arquitectónica*. Su malestar se debía también a las obras inconclusas lo que generó, en un inicio, claras incomodidades (Adams cit. por Castrillón, 2019, p. 71). Pero, en una universidad llena de edificaciones rectangulares, el bloque 11 llama la atención por ser un bloque «redondo», o, al menos, así lo parece. Solo por eso, no parece ser tan «estúpido» como afirmaba Adams; por el contrario, es de agradecer. Además, está situado en lo que podríamos llamar como la zona «humanística» de la Universidad, es decir, al lado de Filosofía, Comunicación, Bibliotecología y Filología. Pero con todo lo anterior, no hablamos solo de muros, también de dotaciones, ya que el traslado a este nuevo bloque señala la posibilidad de tener el primer laboratorio de idiomas. Todo un progreso ya que casi diez años antes, en 1960 concretamente, un memorando enviado por John Herbert Adams al rector del momento, Iván Correa, aludía a la falta de tecnología para el aprendizaje de idiomas, en los siguientes términos: «Hay falta de equipo adecuado (discos, grabadoras, ayudas visuales, etc.), para facilitar el aprendizaje». Además, esas narraciones breves, historietas jocosas y chascarrillos con los que se enseñaban los idiomas —y que Adams etiquetó de *método chistoso*— en esta nueva sede parecen ya cosa del pasado.

El año 1969 marca también la partida de John Herbert Adams de la Universidad de Antioquia. Este final, en la labor de Adams en cuanto a la fundación, la promoción y el mantenimiento tanto del Departamento de Inglés como del Departamento de Lenguas Modernas, tiene un tinte un tanto melancólico y como corresponde, la mayoría de las veces, con las grandes e incomprensibles figuras. Lo paradójico es que,

— La principal dificultad ha sido la continua anormalidad que ha vivido la Universidad durante el segundo semestre del año, lo cual ha impedido la realización de las actividades que se planteaban para este semestre, tales como la realización del Festival de Talentos y los talleres para el público docente (guitarra, finanzas personales, etc.) (Bienestar Universidad de Antioquia, 2011).

según Castrillón, siendo Adams un experto en movimientos sociales en Hispanoamérica, prácticamente toda su vida laboral en la Universidad de Antioquia fue sabotada por estos mismos movimientos; aquellos que tan bien comprendía y que incluso justificaba. Así, finalmente, Adams termina como director del Columbus School, no sin señalar las agrídulces razones: un mejor salario y huir de aquellos activistas que le habían hecho su vida *miserable* (John Adams cit. por Castrillón, 2019, p. 72). En ese mismo sentido, Marita Adams —su hija— relata la angustia de su padre:

Los últimos años de su trabajo en la Universidad fueron momentos muy difíciles para mi padre y mi familia, hasta el punto de que se vio en la necesidad de renunciar debido a las huelgas que se estaban produciendo en ese momento dentro de la Ciudad universitaria. Me recuerdo que solo el murmullo de la palabra «huelga», creaba un ambiente de preocupación en mi casa, y esperábamos la llegada de mi padre con ansiedad (s. f.).

En su momento, Castrillón escribió unas emotivas palabras para despedir a Adams, resaltando su labor como *constructiva* y *modernizadora* (Castrillón, 2019, pp. 72-73). En 2011, la figura de Adams se enaltecó en la celebración de los cincuenta años de la Escuela, promovida por su director del momento, el profesor John Jairo Giraldo. O habría que decir mejor se *visibilizó*, ya que muchos no sabían de la existencia de tan importante persona. Y como si también se respondiera a esa necesidad de la ya mencionada figura de un padre fundador.

La partida de Adams no significó, sin embargo, la tranquilidad interna para el Departamento de Lenguas Modernas. Castrillón señala constantemente los conflictos entre aquellos que tenían el poder y aquellos que lo deseaban. O entre aquellos que intentaban renovar antiguas formas de enseñar y otros que querían conservarlas. El conflicto nunca faltó y todos los jefes del Departamento tuvieron, según Castrillón, una «oposición reflexiva», al modo de la política colombiana (Castrillón, 2019, pp. 77-78).

Y si el final de la década del sesenta señaló el traslado de la Universidad a su nuevo campus, los años setenta marcarían aún más la masificación de la Universidad de Antioquia. De tal manera que, al abrirse nuevos cupos para los estudiantes, se

requería, por ende, de una gran cantidad de profesores para responder a dicha demanda. Así lo expresa Alcides Bustamante, profesor del Departamento:

La vinculación mía, que coincide con la de muchos otros compañeros, se da a mediados de la década de los setenta, es decir, entre el año 1975 y 1976. Durante estos años se vinculó a la Universidad un grupo grande de profesores. La vinculación masiva de profesores al Departamento se dio porque en ese momento tuvo lugar una coyuntura en el gobierno del doctor Alfonso López Michelsen, en la cual hubo una ampliación grande de cupos que disparó la demanda de profesores. Lo anterior generó un ingreso masivo de profesores jóvenes que fue muy benéfico, en la medida que dio lugar a nuevos debates y discusiones y se crearon cosas nuevas. El ingreso del grupo de docentes de los años 75 y 76 coincide con el momento en que se estaban implementando los cursos de comprensión lectora a nivel nacional, como reflejo de la situación internacional (2012).

Muchos de esos profesores recién ingresados, continuaron teniendo la oportunidad de formarse en el exterior, algo que fue logrado gracias a las políticas de la Universidad. Como la explosión de maestrías y de doctorados aún no se había dado en Colombia, estos profesores ya vinculados hubieron de viajar al exterior para capacitarse, como Olga Gil Domínguez, Gustavo Zapata Giraldo, Daniela Musialek y Cecilia Plésted, y que actualmente siguen aportando activamente a la Escuela y a la Universidad.

Y si bien hemos hablado del intercambio con el exterior, hay que insistir también que ello tuvo su resistencia, sobre todo por esa idea de que el inglés era un poderoso instrumento ideológico, a la vez que alienante. Ello tuvo consecuencias a la hora de enseñar todas las habilidades lingüísticas del inglés ya que se pretendía desarrollar solamente la comprensión lectora y tampoco había muchos textos para enseñarlo. Así que, para introducir un debido cambio, se crearon textos propios con el concurso de los profesores. Aunque ello no dejó tampoco de tener sus inconvenientes, ya que se pretendía que los contenidos comprendieran alusiones culturales locales, hasta el punto de llegar a un incomprensible chauvinismo. Una (fea) actitud que, según Castrillón, llegó al punto de obligar a los extran-

jeros pertenecientes al Departamento a hablar español en los encuentros académicos (Castrillón, 2019, p. 98). Así, pues, la ideología extranjerizante siempre se vio como un peligro para el ambiente de los años setenta. No sin cierta razón. Pero, si bien enseñar un idioma no es un acto ingenuo, el extremo ideológico puede llevar también a situaciones absurdas como las que relata la profesora Olga Gil:

toda la Universidad tenía cursos de inglés en las cuatro habilidades. Después llegó el boom de que eso no se hacía así y empezaron algunas discusiones; unos decían que el inglés era penetración cultural, otros decían otra cosa. Hubo muchos problemas y, entonces, se cambió para que fuera únicamente comprensión lectora (2012).

La situación llegó a ser exagerada, incluso de risa, como continúa relatando la profesora Gil:

A partir del año 1972, se vivió una época muy violenta en la Universidad. Incluso los muchachos vetaron completamente el Departamento, porque se tenía la falsa concepción de que a todos los que trabajábamos allí nos pagaban en dólares, hasta a las señoras del aseo. Entonces hacían manifestaciones en contra de eso, bloqueaban los pisos de arriba. Esa fue una época bastante dura y hubo mucha presión para que se rebajaran los cursos. En efecto, se rebajaron los cursos en las facultades y quedó solo la competencia lectora, pero eso no es suficiente para un profesional (2012).

No parecía ayudar mucho a lo anterior algo que refiere Castrillón y es que, si bien había inquietudes políticas y gremiales en el Departamento de Lenguas Modernas, era quizás la dependencia más apolítica que tuvo la Facultad de Ciencias y Humanidades (Castrillón, 2019, p. 81). Y en cuanto a la mencionada vinculación del Departamento de Lenguas Modernas con el imperialismo, el profesor Héctor Ortiz también anota que ello se debió a los intercambios, a la enseñanza del inglés y al asocio con entidades administrativas de los Estados Unidos y Gran Bretaña. «Esto hace que se genere una acción, a mi modo de ver, correcta pero también apoyada por algunos elementos que ya se habían dado en la época como sería el

caso de las posiciones estalinistas que adjudicaban a la lengua inglesa un papel político de penetración» (2012).

Por ello mismo, esa actitud antinorteamericana llegó a limitar proyectos que estaban en marcha, como los necesarios intercambios de estudiantes. Así sucedió con la Universidad de West Virginia, cuyas directivas los suspendieron señalando la pérdida de tiempo dado el candente clima social de la Universidad de Antioquia (Castrillón, 2019, p. 88). Y los conflictos no se dieron solamente entre los estudiantes y la institución, sino también entre los mismos profesores. Conflictos que tuvieron sus costos, según Castrillón, ya que solo trajeron disparidades internas del todo irracionales e improductivas (2019, p. 80).

No en vano Castrillón, quien fue el tercer jefe del Departamento, califica su propia labor en términos no muy positivos, refiriéndose a sí mismo: «Marino Castrillón terminó su *largó* y *accidentado* [énfasis agregado] período a fines de 1974» (2019, p. 85). A renglón seguido, informa que fue el último de los jefes nombrado directamente por instancias superiores, ya que «a partir de entonces al profesorado se le permitió participar en la escogencia de sus directivos» (Castrillón, 2019, p. 85). El profesor que tomó su cargo fue el santandereano Rubén Darío Julio y fue «algo así como una especie de primer “alcalde popular”, hablando en sentido figurado» (Castrillón, 2019, p. 85). Los conflictos en la Universidad no cesan, tanto que esta es cerrada durante el año de 1979. En 1980 se hace necesaria una reestructuración administrativa de la Universidad y es así como se crean la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales; la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias Humanas. A esta última pertenece el ya llamado Departamento de Idiomas, creando el programa de Profesional en Idiomas. Cambian los nombres, se reestructuran las dependencias, pero los conflictos continúan, sobre todo entre los profesores, atravesando toda la década de los ochenta. El profesor Alcides Bustamante señala, por ejemplo, las dificultades que se hubo de enfrentar para crear los primeros cursos de extensión:

Posteriormente, a mediados de los ochenta, junto con el profesor José Uribe Muñoz, empezamos a programar unos cursitos aislados de Extensión, y los llamábamos así, no sé si sería muy adecuado el nombre. Eran cursos orientados a las cuatro habilidades, es decir, ya no estaban enfocados únicamente en

la lectura, y estaban dirigidos a profesores de la Universidad, que tenían esa necesidad. Programamos algunos y empezamos con dos o tres grupos. Uriel y yo tuvimos detractores otra vez, y siempre los hubo; había gente que no creía en esto, que no eran muy simpatizantes con la causa. Pese a las dificultades, lo seguimos haciendo poco a poco hasta que creció. Ya después, no solo recibíamos a profesores de la Universidad, sino también al público en general (2012).

Archivo fotográfico



Bloque 11 en construcción

Fuente: Archivo fotográfico - Museo Universitario, Universidad de Antioquia



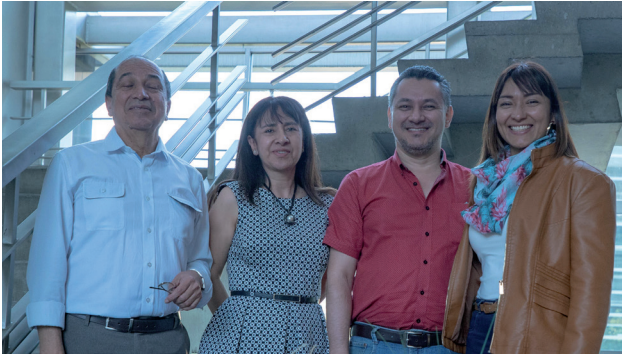
Bloque 11 detrás de la fuente, visto desde la Plazoleta Central

Fuente: Archivo fotográfico - Museo Universitario, Universidad de Antioquia



Plazuela de San Ignacio, 1966

Fuente: Archivo fotográfico - Fondo Digar y Edificio San Ignacio – Museo Universitario, Universidad de Antioquia



Directores de la Escuela de Idiomas. De izquierda a derecha: Édgar León Vélez (1993-2002), Adriana González (2002-2009), John Jairo Giraldo (2009-2015), Paula Andrea Echeverri (2015-2021)

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Grupo de Investigación eale, 2010. De izquierda a derecha, adelante: Érika Gómez, Natalia Marín, Doris Colorado, Adriana González, Diana Quinchía, Nelly Sierra, Claudia Montoya. Atrás: Jaime Alberto Osorno, Fabio Arismendi, Sergio Lopera, Jorge Pineda, Jorge Hugo Muñoz

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Ceremonia de grados en el Paraninfo, 2009. De izquierda a derecha:
Marino Castrillón, Juan Carlos Guerra, Diana Acevedo, John Jairo Giraldo,
Jorge Gómez, Gabriel Quiroz

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Docentes, jubiladas y empleada, 2018. De adelante para atrás: Luz Marina
Zapata, Cristina Frodden, María Elena Ardila, Gloria Idárraga, Ana María
Sierra, Yilda Madrigal, Nelly Sierra, Cristina Cadavid, Diana Quinchía

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Comité de Calidad, 2014. De izquierda a derecha, adelante: Raúl Palma, Jaime Usma. Atrás: Yudy Jiménez, Luz Marina Zapata, Nelson Orozco, Carlos Rivera, Cristian Carvalho, Juan David Rodas, María Cecilia Aguilar, John Jairo Giraldo, Diana Londoño

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Festival Multilingua 2010

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Encuentro de egresados 2016

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Taller de promoción de Centro de Extensión. Centro Comercial Puerta del Norte 2014

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Inducción de los estudiantes de Licenciatura de la seccional Oriente,
Carmen del Viboral, 2014

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Encuentro de jubilados 2009. De izquierda a derecha. Adelante: Yilda
Madrigal, Carlos Ardila, Rodrigo Arias, Gloria Idárraga, Óscar Rivera, Cecilia
Acero. Atrás: Édgar León Vélez, Dayro Giraldo, Guillermo Uribe, Olga Gil,
Alfonso Puello, Rodrigo López de Mesa, Gloria Figueroa, Marino Castrillón

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Docentes y empleados administrativos en celebración de los 59 años de la Escuela de Idiomas. Edificio de Extensión. 2019

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Empleados y profesores. De izquierda a derecha: Carlos Rivera, Astrid Arango, Javier Rivera, Santiago Robledo, Sandra Echeverri, Luz Marina Zapata. En el fondo a la izquierda Diana Pineda. Octubre de 2019

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Grupo de docentes y empleados. Encuentro entrega Informe de Gestión en Oriente, diciembre 2019

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Collage de piezas publicitarias de eventos académicos y culturales

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia



Edificio de San Ignacio remodelado

Fuente: Archivo fotográfico - Fondo Digar y Edificio San Ignacio – Museo Universitario, Universidad de Antioquia



Bloque 11 Escuela de Idiomas UdeA

Fuente: Archivo fotográfico Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

La creación de la Escuela de Idiomas

El final de la década de los ochenta y principios de los noventa se reconoce como uno de los periodos más difíciles para la Universidad. Aunque, hay que aclarar, la Universidad siempre pareciera sobreponerse a sus difíciles coyunturas y salir reestructurada. Las siguientes afirmaciones del profesor José Olimpo Suárez son esclarecedoras:

A finales de los años ochenta la Universidad vivió un periodo muy triste, un periodo muy crítico, y de muchas huelgas, de muchos movimientos, incluso violentos, de izquierda, alzados en armas, etc., y de algunos paros muy prolongados que llevaron a la Universidad a una reflexión profunda en aquella época. De esa reflexión salió un comité de reforma de la Universidad de Antioquia muy interesante, que hizo un análisis de la vida universitaria en medio de un contexto de altas tensiones; pero, a la vez, con una impronta académica alta. De allí nació la idea de crear tres áreas: las facultades, con el modelo tradicional de dar formación profesional de alta calidad; los institutos, dedicados básicamente a la investigación; y las escuelas, centradas básicamente en una disciplina y en la formación profesional. O sea, estamos a finales de los años ochenta, comienzos de los noventa, empieza la Universidad una reforma, y aparecen las tres grandes áreas, que todavía hoy, casi treinta años después, perduran en la parte formal: facultades, institutos y escuelas (2015).

Todo esto se da también en una suerte de fiebre «independentista» de diversos departamentos adscritos a ciertas facultades:

Había presión de varios puntos; estaba Idiomas, estaba Comunicación Social, y había casi como un mandato que había que reestructurar, entonces nosotros, que ya veníamos buscando la manera de independizarnos, tuvimos muchas discusiones dentro del Departamento [de Idiomas] sobre si debíamos ser escuela o facultad. Hubo mucha oposición, inclusive, porque no fuéramos escuela, sino facultad. Pero había mucho problema para lograr ser facultad, entre otras cosas, porque nosotros no teníamos, a pesar de que habíamos progresado bastante, [...] un programa propio, estábamos apenas empezando la investigación. No teníamos todavía toda la infraestructura necesaria, académica, para decir, podemos ser facultad. Ese era un escollo, un obstáculo que éramos que superar para que nos permitieran ser más que escuela y precisamente en ello se basó la discusión en el Departamento (Madrigal, 2012).

Los detractores frente a los intentos de independencia parecen demostrar la usual resistencia que genera lo nuevo. Sobre todo, en la institución educativa, que tiende siempre a ser harto conservadora. Aunque en la entrevista que hace Raúl Palma a Yilda Madrigal, es interesante notar cómo ella señala otras razones, y esta vez de tipo no académico:

yo diría que, desde la administración superior de la Universidad, había una cierta presión para que no hubiera tanta gente en el Consejo Académico, que no fuera un conglomerado impresionante. Entonces estaban como dividiendo esto para que hubiera la posibilidad de que los directores de escuelas, los directores de institutos asistieran al Consejo, pero como invitados prácticamente (Madrigal, 2012).

El profesor Marino Castrillón, al hablar de la creación de la Escuela, utiliza una interesante metáfora. Dice él que el Departamento de Idiomas fue como *el rey que muere para dar paso a la reina que vive*. En efecto, un documento institucional de la Escuela de Idiomas se refiere a su constitución, y se afirma que esta

fue creada por el Acuerdo Superior No 165 del 19 de diciembre de 1990. Desde sus inicios se establecieron dos áreas de formación: la de docentes de lenguas extranjeras y la de

traductores. El programa de Idiomas: Inglés-Francés fue el pionero para la nueva dependencia y en 1991, se creó la Licenciatura en [Enseñanza de] Lenguas Extranjeras en asociación con la Facultad de Educación (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2007).

Podemos imaginar entonces el jolgorio (diciembre de 1990), no solo por las festividades navideñas, sino por tener lista toda la reglamentación burocrática para que al siguiente año se pudiese contar con esta nueva dependencia. Ciertamente, la tarea, como siempre, no fue fácil. Principalmente al intentar aquella necesaria independencia de la Facultad de Educación. De suerte que, para ello, se debió fortalecer el área de investigación para, sobre todo, lograr con el tiempo un programa propio. Licenciatura es entonces su gran consecuencia:

Cuando nosotros empezamos, pues, antes de llegar a este punto de transformación en la Escuela, hay que mencionar no solo lo [...] de la sala de documentación, sino también algunos programas, empezando por el Programa de Licenciatura, que fue un programa bandera para nosotros, porque la Licenciatura la tenía la Facultad de Educación, y nosotros habíamos analizado ya mucho que había mucha desorganización, descoordinación en esa Licenciatura, y creíamos que estaba demasiado cargada de cursos de pedagogía, y en menoscabo de los cursos profesionales (Madrigal, 2012).

Pero el nacimiento de la Escuela tiene, por supuesto, sus héroes, aunque en nuestro caso, su heroína. Porque se podría colegir, de acuerdo con documentos y entrevistas, que la persona que más jalonó este sueño de ser una escuela independiente, independiente sobre todo de la Facultad de Educación, fue precisamente la profesora Yilda Madrigal. Una profesora que, como buena parte de los integrantes de la Escuela, ha trabajado y aportado en todas las áreas académicas y administrativas:

Durante mi tiempo en la Escuela, ocupé varios cargos, entre ellos, algunos cargos sencillos como ser coordinadora de los cursos básicos de inglés, y luego fui coordinadora de departamento. Más tarde fui directora de la Escuela, cuando esta se creó, y durante todo ese tiempo se realizaron varias cosas que llevaron realmente a que la dependencia sea en este momento la Escuela (Madrigal, 2012).

Es decir, ya como hecho cierto, con la creación de la Escuela, la figura del director empieza a cobrar importancia. Y la primera en ocupar dicho cargo fue precisamente Yilda Madrigal. Eso sí, solo como encargada, «mientras que nos poníamos de acuerdo en que una persona se encargara ya en propiedad de la Dirección, que los profesores tomaran la decisión al respecto» (Madrigal, 2012). Y, como los conflictos continuaron, porque no era muy claro quién había de comandar la recién creada Escuela de Idiomas, se hizo necesario entonces recurrir a instancias superiores:

Como había este impasse, no había como una unidad —digámoslo así— dentro de la Escuela en ese momento, no había unidad entre el profesorado con respecto a quiénes podían ser los que dirigieran la Escuela. Como no había unidad, y había sectores de un lado y de otro, optaron por tener una persona que fuera de afuera de la Escuela. Y en ese momento se pensó en José Olimpo Suárez porque, de una manera u otra, como antes éramos parte de una misma facultad, éramos muy cercanos con el Departamento de Filosofía, con el Departamento de Historia, con Español inclusive, y en ese momento se optó por una persona de afuera, precisamente por las diferencias que había entre el profesorado (Madrigal, 2012).

Y ello es corroborado por el propio designado, quien hubo entonces de llegar a la Escuela a principios de los noventa para calmar los ánimos:

Las tensiones, básicamente ideológicas, hacían que varias instancias de la Universidad no pudieran tener una administración relativamente tranquila. Es el caso de la Escuela de Idiomas. Esta tenía internamente unas tensiones muy fuertes, y en ese momento el Rector de la Universidad, que era el doctor Rafael Aubad, me llamó y me hizo la invitación para que lo acompañara como director de la Escuela durante un periodo normal, que era en aquella época de dos años. Yo acepté, luego de hablar con algunos colegas de la Escuela. Todos éramos conocidos, aunque yo estaba en el Instituto de Filosofía. Y acepté, bajo las condiciones de que yo no llevaba un proyecto de escuela. Para mí el asunto no era cambiar la dirección, el sentido de la enseñanza en el enfoque de las lenguas —ese no era mi trabajo, ni era mi pretensión—, sino simplemente permitir una especie de apaciguamiento entre las facciones

que se disputaban ideológicamente la enseñanza de las lenguas al interior de la Escuela. Acepté entonces dirigirla, más con un espíritu administrativo que intelectual con relación a estos aspectos que acabo de señalar. Ingresé a la Escuela como director, si la memoria no me falla mucho, hacia agosto de 1991, y estuve hasta agosto de 1993 (Suárez, 2015).

En efecto, la labor del profesor Suárez parece más administrativa que académica como él mismo lo afirma. O por lo menos eso se desprende de lo que afirma con respecto al bloque 11 y su dotación:

La Escuela era una escuela muy importante en aquella época. Tenía un número grande de docentes, de monitores. Tenía un laboratorio, que bajo mi administración y la del profesor Dayro y Alfonso Puello, etc., se volvió a poner en obra. Porque el Bloque 11, que era el bloque de la Escuela, era un bloque abandonado. Un proyecto de reconstrucción, cuando yo terminé, el Bloque iba en muy buena marcha: reconstrucción de aulas, de nuevos espacios y del laboratorio de idiomas que un grupo de profesores había iniciado en su empeño por volver a tener una Escuela de alta calidad académica (Suárez, 2015).

Y ello lo corrobora la profesora Madrigal, así:

A partir de ahí, la Escuela empieza a crecer mucho más. Empiezan a darse más formas de investigación. Empieza a crecer también la parte de la infraestructura; [esta] mejoró en muchos aspectos: se creó, por ejemplo, la sala de audiovisuales, las salas de computadores. Se crearon algunos comités que tampoco existían como, por ejemplo, el Comité de Currículo. Tuvimos varios avances en eso también (2012).

Como el mismo profesor Suárez relata, su administración llegó hasta el año 1993. Llega entonces como director en propiedad el profesor Édgar León Vélez. Y continúa relatando la profesora Madrigal:

y con la mano de él fuimos haciendo todos estos avances tanto en Extensión, como en la parte de Servicios y los programas de Formación. Se creó también dentro de la Escuela —si mal no recuerdo— el Departamento de Formación Académica con dos programas. Se creó la Sección de Servicios y la parte de audiovisuales dentro de esta infraestructura (2012).

Y, en efecto, toda la década de los años noventa está marcada por la administración del profesor Édgar León Vélez. Al leer los textos institucionales, se puede apreciar que, con su administración, por lo menos en lo que se puede colegir de su informe de gestión del año 2000, y que, en total, da cuenta de nueve años de su administración, la Escuela se encamina en definitiva a ser una *organización* con cargos, disposiciones, funciones y mandos claros. En la segunda mitad de la década de los noventa con su administración, por ejemplo, se dotan las aulas con televisor y vhs; se hizo una gran inversión para la creación y la dotación bibliográfica de la Biblioteca, reemplazando la sala de lectura. Con este impulso inicial, solo se puede entender que, en la primera década del siglo XXI, haya implementación de nuevos y mejores equipos en las aulas, con computadores con conexión a internet, renovadas salas de cómputo, compra de programas de traducción, nuevo material bibliográfico, etc. (Todo lo anterior, hay que señalarlo, a cargo del director del momento, el profesor John Jairo Giraldo). Y que entre 2015 y 2016, se renovó también la sala de computadores del 11-211 con la compra de 24 computadores de escritorio, continuando así, en la administración de la profesora Paula Echeverri, lo iniciado por el profesor Vélez y continuado posteriormente por las administraciones de los profesores Adriana González y John Jairo Giraldo.¹

Así, pues, la importante y fundamental labor iniciada por Vélez, fue mantenida, consolidada y ampliada por las siguientes administraciones en un claro y acelerado ascenso en los términos de mayor crecimiento, cobertura, internacionalización, investigación y nuevas formas de administración. De todo ello es de lo que pasaremos a hablar.

1 También, con la administración de Édgar León Vélez se crean nuevos cargos como el de comunicador, por ejemplo, y cuyo primer responsable fue el profesor Mario Aguiar. Luego, en 2009, se retomó dicha figura con la comunicadora Diana Londoño. Los primeros boletines eran en papel, ya hoy son electrónicos. En 2010, se creó en Facebook la página de la Escuela y, para el año 2013 contaba ya con 2348 seguidores.

Pregrados

La Escuela se perfiló desde muy temprano hacia la creación de los dos programas que existen actualmente, a saber: la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras y el de Traducción Inglés-Francés-Español. Ambos experimentaron, durante el inicio del siglo XXI, las acreditaciones tan en boga en los últimos tiempos. Pero antes de esto, su creación misma obedeció a discusiones en torno a distintos enfoques y cuestiones pedagógicas, que arrojaron sus consecuencias:

el fuerte de nosotros era el de Profesional en Idiomas. Lo que pasa es que los estudiantes que estaban en dicho programa no salían con un componente pedagógico tampoco; es decir, los egresados iban a enseñar y eso lo teníamos claro. No había una claridad en cuanto a que los egresados fueran a ser traductores, porque no tenían ni formación fuerte en traducción, ni tenían una formación fuerte en pedagogía. Y por aparte, venía el programa de Educación, que sí era una licenciatura.

Entonces el programa de Profesional en Idiomas tenía algunas metodologías en enseñanza de inglés y con eso los estudiantes salían a enseñar, no había otra alternativa en ese momento. Había algunos casos esporádicos, gente que se dedicaba a otras cosas: salían a ser azafatas, auxiliares de vuelo, y en otros campos. O hacían otros cursos o carreras para complementar. Pero realmente el programa que nosotros teníamos de Profesional en Idiomas no era ni traducción, ni docencia. Era una persona que se formaba en inglés y en francés. Salían hablando inglés y francés, unos mejores en un área que en otra, pero era la formación que se daba (Madrigal, 2012).

Lo anterior parece ir en consonancia con lo afirmado por Martín Jiménez y Yudy Jiménez casi tres décadas después de la creación de la Escuela: no es solamente saber el idioma, hay que tener las habilidades para enseñarlo: «no queremos llegar a conceptos ya muy rebatidos como el nativismo. Ya en el mundo se sabe que por muy nativo que sea el profesor, no es necesariamente un mejor profesor. Incluso, muchas veces, es mejor profesor un no nativo que uno nativo» (2015).

Por ello, las cosas empezaron a cambiar, particularmente con Licenciatura, ya que ha sido un programa académico

modelo en cuanto a la evaluación constante desde sus mismos inicios en 1993. De tal manera que esta

ha tenido varias evaluaciones, se ha evaluado mucho, es decir, apenas estaba terminando la primera cohorte de esa Licenciatura y ya Yilda empezó y organizó una evaluación de lo que era la Licenciatura y con base en esa evaluación se plantearon unas reformas.

Luego, más tarde, yo creo que por allá en el año 2000, a mí me tocó plantear otra reforma a la Licenciatura donde tratamos de incorporar lo que eran los conocimientos pedagógicos desde el primer nivel, es decir, todo lo que antes se daba —la cachucha pedagógica que le decíamos— que se daban al final de la carrera, se empezaron a incorporar de a poquito ciertas asignaturas; una asignatura en el primer semestre, otra en el segundo, en el tercero, y así, e incluimos lo que llamábamos los seminarios integrativos, que eran como el puente entre el conocimiento pedagógico y el quehacer de un profesor de idiomas. Yo pienso que eso fue algo muy acertado y entiendo que eso se ha seguido desarrollando. Y entiendo también, me comentaron, que hace un año o dos, creo que esta Licenciatura sacó un premio de excelencia académica. Me pareció muy loable y es porque los profesores de la Licenciatura se han dedicado. Es decir, es un programa querido y respetado a nivel nacional. Hasta donde yo veo es un programa modelo. Entiendo que en otras universidades han utilizado este programa de Licenciatura como modelo (Frodden, 2013).

Y como es un programa que no descansa en eso de autoevaluarse y renovarse, desde 2015 inició las tareas necesarias para la implementación de un nuevo pênsum, que en 2019 ya estaba en plena marcha.

En cuanto a las prácticas de Licenciatura, los estudiantes han de realizar una investigación en un semestre, para luego ser aplicado en el siguiente. Esto se hace sobre todo en colegios públicos, y, tanto allí como en la Escuela, los estudiantes han contado con sus debidos asesores. Este modelo fue aplicado en la Escuela por la profesora Cristina Frodden, entre otras, y se basó en las conferencias y trabajos que el profesor Graham Crookes presentó en Medellín:

El hecho importante también fue que, en la práctica docente, nosotros incorporamos la investigación-acción, es decir, los estudiantes no iban a los salones de un profesor cooperador

simplemente a replicar lo que hace este, que normalmente es un profesor que ya lleva años trabajando y que no quiere innovar porque le sale más fácil seguir haciendo lo de siempre, sino que precisamente nuestros estudiantes eran como la punta de lanza para que en esas instituciones se hicieran cambios.

La práctica ya no era un solo semestre, como era en la Licenciatura antigua de la Facultad de Educación, sino dos. En el primer semestre el estudiante iba, asistía a la clase del profesor cooperador, observaba, dialogaba con este y detectaba qué problemas había, qué se podía mejorar; puede que no hubiera habido ningún problema, pero siempre hay cosas para mejorar. Y con base en esa observación del primer semestre, planteaba su proyecto de práctica para el segundo, donde sería el estudiante el que iba a asumir ya las clases propiamente, con la observación del profesor cooperador; o sea, se daban vuelta los papeles. Primero, era el estudiante observando al profesor titular del curso, y en el segundo semestre, el profesor titular del curso observaba al estudiante en práctica y le hacía comentarios, retroalimentación clase a clase; era un diálogo muy enriquecedor. De vez en cuando también, había unas pautas de cada cuánto tiempo tenía que ir el profesor supervisor, que era el profesor de la Universidad de Antioquia y que estaba a cargo de la práctica docente de ese estudiante. Entonces se hacía la tríada cooperadora, supervisor y el estudiante en práctica. Y en ese diálogo de tres se llegaba a acuerdos, se veía cómo se mejoraba, se analizaba todo entre los tres. También la evaluación del estudiante en práctica se hacía entre estos; el estudiante se autoevaluaba, el cooperador y el supervisor también lo evaluaban. Entonces era una triangulación de información súper importante, no era una cosa impuesta de que el supervisor es el que sabe y los otros no tienen idea de nada (Frodden, 2013).

Dos características de este tipo de investigación han sido su carácter democrático y los efectos que ha tenido en la Escuela, ya que estudiantes que la desarrollaron en el pasado, hoy son profesores de la Escuela:

Esa es otra cosa que también era importante en la investigación-acción, que es una investigación democrática donde todo el mundo tiene algo que decir, el investigador no es el que las sabe todas, sino que todos los que participan en una investigación tienen algo que decir, y las relaciones son de tipo más horizontal que en otro tipo de investigaciones donde el investigador se cree el dios.

[...]

Empecé a hacer investigación-acción con mis estudiantes de Licenciatura. Me acuerdo de un grupo especial que tuve. Empecé a dictar un curso que se llamaba Academic Writing, que era como composición avanzada, y tuve un grupo muy especial donde estaban Diana Pineda, Edgar Picón y Jaime Usma —fueron estudiantes míos en ese curso— y Ana María Sierra, que había terminado la Licenciatura y que no le había tocado ese curso, que era nuevo dentro de la reforma de la Licenciatura, quiso tomarlo también y ella estaba como asistente (Frodden, 2013).

Finalmente, las prácticas en Licenciatura no han dejado de avanzar: en 2017, se celebró por primera vez el Encuentro de Narrativas, evento con el que se ha buscado socializar los trabajos de grado de sus practicantes.

Por el lado de Traducción, habría que empezar por decir que una nación es más pobre culturalmente, e incluso más fascista, en el sentido de que valore a ultranza lo propio, denigrando lo foráneo. Ejemplos, podrían ser los de la Alemania nazi, o los fascismos de Italia y España. Es decir, países que en algún momento vivieron la locura de la exaltación patriótica, viendo en el extranjero la causa de todos sus males. Una cuestión, en suma, muy profiláctica: ver al extranjero como lo extraño, como el virus, como la suciedad que hay que eliminar. En este sentido, Delisle (2003) señala precisamente que una de las funciones de la traducción es la de lograr que nuestras sociedades sean mucho más sanas, abiertas y pluralistas (p. 224). Por ello, precisamente, la traducción ha sido vista también con recelo por autoridades y mandamases, por dictadores y militares.²

Igualmente, no es gran cosa repetir que Antioquia ha sido, por un lado, una región profundamente regionalista, además de conservadora, pero a la vez con un fuerte espíritu negociante y comercial. Y para lo último, se necesita viajar y que otros

2 Nariño fue encarcelado por traducir del francés los Derechos del Hombre. Algo muy relacionado también con la quema de libros: los nazis lo hicieron con frecuencia, y se dice que el exprocurador Alejandro Ordóñez también participó de joven en fogatas cuyo material inflamable fueron los libros que su cerrada mirada religiosa consideraba como inmorales.

vengan. Así que se hace necesaria la comunicación, el diálogo, el convencimiento. Solo pensemos, a modo de ejemplo, que los mayores viajeros a la China en la Antioquia actual, sean en su gran mayoría comerciantes originarios del Oriente antioqueño (Palacio, 2017). Así que la Escuela de Idiomas, con su saludable tendencia a ver más allá de nuestras montañas, tenía que decantarse por la enseñanza de la traducción en algún momento. Y con respecto a lo anterior, es decir, de cómo lo económico determina lo educativo, el profesor Héctor Ortiz también señala que

el entorno inmediato empieza a modificar los saberes y estos a su vez a modificar los programas, las metodologías, las mallas curriculares, los aspectos de materiales, el desarrollo de materiales y toda una serie de actividades que hacen que la sociedad industrial, comercial, fijen sus ojos en un programa [de traducción].

[...]

La sociedad colombiana empieza a desarrollar habilidades relativas a sus acciones, habilidades de tipo industrial, comercial y publicitario. Dicho desarrollo es el que hace que la traducción tenga que dar cuenta de su relación con el entorno, esa relación saber-empresa. Hoy se está patentizando y donde se hizo más visible es en el desarrollo de la traducción (2012).

Desde la creación misma del Instituto de Filología, se ha apostado por la enseñanza y la práctica de la traducción. Luego, en 1983, se ve la necesidad de crear un centro de traducción compuesto por los profesores del Departamento de Idiomas. Y es de resaltar, a modo de ejemplo, una de sus justificaciones:

Es una necesidad de hoy el que la Universidad no solo sea receptora de conocimientos científicos publicados en lenguas extranjeras, sino divulgadora de su producción científica y cultural en otros idiomas, manteniendo así una comunicación permanente con la comunidad científica internacional (Centro de Traducción, 1983).

Sin duda, una loable labor. Entre los profesores que conformaron dicho centro figuran Carlos Ardila, Gonzalo Velásquez, Alcides Bustamante, Javier Escobar, Eva Zimmerman de Aguirre, Natalia Pikouch, Cecilia Plésted y otros más que sembraron la semilla de lo que más adelante sería el Programa

de Traducción. Así que tanto los anteriores profesores como los posteriores:

empiezan a desarrollar toda una serie de trabajos de tipo traductivo, se plantea una malla curricular netamente vinculada a la traducción. Este traductor también sufre un desarrollo, primero es un traductor que se enhebra desde el punto de vista gramatical, es la gramática el hilo conductor de lo que pasa de una lengua a otra, pero igualmente, empieza a aparecer la semántica que ya problematiza la presencia de la representación, del sentido, de la referencia en una clara adjudicación de una posición de fe con estudios que igualmente siguen desarrollando los profesores en el exterior. Aparecen los textos de Newman y aparecen otra serie de textos a raíz de la presencia de la profesora Martha Pulido, quien desarrolla también procesos de tipo traductivo desde el punto de vista semántico, al igual que la profesora Daniela Musialek y tantos otros profesores que empiezan a desarrollar una serie de actividades (Ortiz, 2012).

Hacia 1991, cuando se ofrecía el programa de Profesional en Idiomas, se presenta un informe que será una especie de génesis del futuro Programa de Traducción. Informe redactado, entre otros, por los profesores Cecilia Plésted, Héctor Ortiz y Gonzalo Velásquez. Y, en una de sus justificaciones, se plantea la importancia histórica de la traducción, así:

Asociamos la traducción con una práctica humana universal, necesaria en todo el tiempo y lugar donde han existido contactos entre dos pueblos diferentes. El mito de la Torre de Babel es prueba de su práctica milenaria. En el mundo de hoy, la presencia de centros de traducción y de organismos internacionales que se sirven de ella, hacen del conocimiento de los idiomas aplicados a la traducción, una profesión en constante demanda (Cadavid *et al.*, 1991).

De modo que, con la consolidación oficial del Programa de Traducción en 1998, se observa aún más la importancia que ha brindado esta a la gestión del conocimiento, su transmisión e intercambio.³ Por ello hay que resaltar la trascendencia de un

3 Este mismo año, en noviembre de 1998, se llevó a cabo el Seminario Internacional: Didáctica de la Traducción con invitados tan importantes como Charles Alunni, Marcía Chehab de Sá Cavalcante y Brian Mallet.

programa oficial que forme académica y rigurosamente a los profesionales de esta:

En campos como el económico, el jurídico, el científico, el cultural, el docente y el médico, entre otros, «es necesario tener un traductor formado teórica y prácticamente, para llevar a cabo de la manera más eficaz la tarea asignada, pues una traducción desafortunada no actúa solamente en detrimento del mismo traductor, sino también en detrimento de la comunicación que se pretende establecer entre la cultura propia de la lengua fuente y aquella de la lengua a la que se traduce. La tergiversación o tergiversaciones causadas por los desajustes en una traducción afectan el contenido del mensaje original, de tal manera que el pensamiento y la intención del autor se verán erróneamente comprendidas y el sentido se verá desvirtuado.

[...]

Una traducción deficiente produce errores de información que pueden convertirse en obstáculo para la realización de proyectos y en el retraso de la comunicación, causando en el mejor de los casos pérdida de esfuerzos. Una traducción inexacta va en dirección contraria a las principales funciones de la traducción (*Alma Mater*, 2000).

Por otra parte, el Programa de Traducción, a través de su Coordinación de prácticas, recibe textos provenientes, tanto de la Universidad como externos a ella. En los dos semestres de práctica, el estudiante debe traducir textos escritos en inglés y en francés. Los estudiantes también tienen, por supuesto, la asesoría de un profesor que debe dirigir el proceso. Es de anotar que esta modalidad de prácticas se inauguró en noviembre de 1998, cuando se hizo una convocatoria para que las diferentes instancias de la Universidad enviaran textos que necesitaran ser traducidos. El servicio, por demás, siempre ha sido gratuito. Es decir, un aporte más de la Escuela a la sociedad.

Y en 2019, se inician las discusiones conducentes a una reforma curricular del programa de Traducción Inglés-Francés-Español.

Y si los programas de Extensión han servido para ofrecer la enseñanza del inglés a la comunidad externa a la Universidad, en igual sentido se ha debido pensar en algo similar en cuanto a la traducción. De ahí la creación de la Agencia de Traducción.

Ello, con seguridad, para subsanar y canalizar esa necesidad que tiene la sociedad de traducir todo tipo de textos. Ello se hacía anteriormente gracias al concurso de los profesores que, de manera informal, respondían a dicha necesidad. Ahora, con la Agencia, se cuenta con un servicio mucho más profesional y riguroso. Sus integrantes han sido, en su mayoría, egresados del mismo Programa de Traducción. Por medio de Extensión, también se implementó el examen de traductor e intérprete oficial. Ello se sacó adelante especialmente durante la administración del profesor John Jairo Giraldo. Dicho examen ha contado con la coordinación del profesor Gabriel Quiroz y el apoyo de los profesores Gustavo Zapata y Gonzalo Velásquez. Así, pues, dicho examen es del todo importante, ya que

[ser] traductor e intérprete oficial en Colombia es, más que un título, un oficio claro y desconocido. Pocos entienden las vías de acceso al mismo así como sus formas de aplicación y, en contadas ocasiones, se tiene un conocimiento amplio de las estructuras de los exámenes que los acreditan o de las normas que rigen a las personas que detentan *[sic]* este título, aun cuando es un cargo existente en casi todos los países del mundo (Zuluaga, 2014, p. 15).

Finalmente, en cuanto a los anteriores dos pregrados, la formación de sus profesores ha sido continua. De manera paulatina, y desde mediados de la primera década del siglo XXI, se han vinculado más y más profesores de tiempo completo con el título de doctorado. A 2017, prácticamente la totalidad de los profesores de Traducción ya lo poseían, y casi todos ellos realizados en el exterior. Y algunos de estos, gracias a la convocatoria en torno a los 200 años de la Universidad, brindando así la oportunidad para que los mismos egresados de estos pregrados lo cursaran. Este proceso fue llevado a cabo por la directora del momento, la profesora Adriana González:

me tocó la recolección de los jóvenes talento, egresados, con experiencia investigativa, menores de 28 años, con muy buen rendimiento académico que deberían ir a hacer estudios doctorales fuera del país y que al finalizar esos estudios doctorales se pudieran vincular como profesores de la Escuela. Eso fue muy lindo, fue un proceso de selección muy importante, y de ellos me tocó la suerte de participar; de motivar y de apoyar el trabajo de siete

profesores que se fueron a hacer estos estudios doctorales, eso fue muy especial para la Escuela, [...] eso fortaleció enormemente la base académica de los dos pregrados [...] (González, 2012).

Los profesores que ya conforman la planta profesoral, beneficiados con este programa, son Paula Echeverri, Ana María Sierra, Jaime Usma, Paula Montoya y Juan Guillermo Ramírez.

Investigación y posgrados

Durante la existencia del Departamento de Lenguas Modernas, la investigación era bastante pobre: de *cenicienta* es calificada por Castrillón. Se limitaba a la escritura de textos *de corte autóctono*, para así luchar —tal vez— contra el ya mencionado imperialismo norteamericano. Los líderes de aquella iniciativa fueron los jefes del Departamento Rubén Darío Julio y Alfonso Puello Villa. Pero su batalla fue perdida. Es decir, se encontraron con muchas y decisivas razones para discontinuar aquello que se entendía como investigación: «Se señalaron principalmente [la] falta de uniformidad y de homogeneidad, desorganización en el ordenamiento de los temas, fallas metodológicas, y cierta dosis de chauvinismo» (Castrillón, 2019, p. 99). Más adelante, la investigación en la Universidad continuó en la misma tónica, es decir, con la iniciativa:

particular de algunos profesores que, a través de la Vicerrectoría general, tramitaban la búsqueda de financiación con Colciencias u otros organismos de carácter nacional.

Con eso y todo, el desarrollo de la investigación era muy desigual y las estructuras para su administración muy diversas (Uribe, 1998b, p. 689).

Y precisamente una de esas profesoras cuyos intereses empezaron a dar forma a la investigación en el Departamento de Idiomas y luego en la Escuela, fue Cristina Frodden. Ello lo realizó gracias al saludable intercambio que la Escuela ha tenido con académicos del exterior:⁴

4 Hacia el año 2019, la movilidad académica continuaba de manera activa en la Escuela con instituciones como, por ejemplo, University

Entonces se creó la *ELT Conference*, que se empezó a hacer cada año. Normalmente se organizaba en el *Colombo Americano*, pero era un comité interinstitucional el que organizaba esas conferencias. Eso enriqueció mucho el panorama porque venían profesores de afuera; venían profesores de la Universidad de Massachusetts, de California. También venían personas de universidades que tenían contacto con el *Colombo Americano*, y todos los años venía gente nueva. Me acuerdo particularmente de un año que fue crucial para mí. A Clara Arias, acabada de regresar de hacer sus estudios de magíster en la Universidad de Hawái, le preguntaron que a quién le gustaría invitar de allá a la *ELT Conference*, y ella mencionó a varias personas —en esa época yo estaba en el comité organizador de la *ELT Conference*— y finalmente se definió que viniera Graham Crookes, quien fue una persona clave en el desarrollo —yo creo— de la Especialización y de lo que es la investigación en la Escuela de Idiomas, porque él vino a esa conferencia y, como dentro del programa de la *ELT Conference* no solamente estaban los dos o tres días de congreso propiamente, sino que los profesores invitados venían una semana antes e iban a las distintas instituciones organizadoras del Congreso a dictar charlas, conferencias y conversatorios con los profesores, de manera que uno les pedía el tema que le interesaba y si uno tenía tales inquietudes, las personas venían y resolvían las inquietudes (Frodden, 2013).

La Escuela comprendió entonces que, para ser una academia moderna, no debía solamente retransmitir conocimientos encontrados por otros, sino que tenía que dedicarse a buscarlos ella misma. Porque otra cosa, sin duda, es cierta: hay una gran distancia entre la universidad profesionalizante, que fue la característica principal de la Universidad de Antioquia durante gran parte de su historia, y una universidad investigadora. Y la Escuela de Idiomas, en particular, tal vez por su contacto más estrecho con el extranjero, entendió rápidamente dicha importancia: en los relatos en torno a su historia, siempre se destaca el papel preponderante de esta. Una que, por demás, siempre

of Wisconsin-Madison, Universidad de Hawaii, Universidad de Hildesheim, University of Helsinki, University of Southampton, Universidade Estadual de Londrina, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Aston y Kent State University.

ha intentado tener un impacto en la sociedad (teniendo en cuenta, una vez más, la responsabilidad de la Universidad con aquella). Porque una investigación que no tenga a lo humano como esencia no tiene razón de ser; siempre se enfatiza. Así que, en la década de los noventa, hay un evidente cambio de enfoque hacia la investigación y un decidido apoyo a esta, a pesar de que no existían los recursos *ni un ambiente favorable*, según plantea Édgar León Vélez en un informe del año 2000. Eso no impide que, a partir de allí, las ayudas económicas para que los miembros de la comunidad presenten ponencias nacionales e internacionales sean cada vez más patentes. Así como la posibilidad para que se organicen eventos en nuestra ciudad gracias a las iniciativas de la Escuela. En noviembre de ese mismo año 2000, se celebra el Congreso de Enseñanza del Inglés, por ejemplo. Y no solamente han sido los profesores quienes han sido depositarios de dichas ayudas: los estudiantes que han participado en proyectos de investigación han podido acceder también a estas, lo que convierte esta política en un asunto mucho más democrático.⁵

La investigación, pues, fundamentada en la labor del profesor Vélez, tuvo una importancia de primer orden. Un ejemplo claro es que durante su administración se creó el primer y uno de los más activos grupos de investigación de la Escuela, el GITT: Grupo de Investigación en Terminología y Traducción. Porque si 1995 fue el año de su creación, una

5 La Escuela también ha creado importantes convenios para que los estudiantes o recién egresados se beneficien, especialmente con Estados Unidos y Francia. El programa Splash, por ejemplo, fue una buena manifestación de ello. Con este programa, estudiantes de los últimos semestres enseñaban español en los Estados Unidos, a la vez que perfeccionaban su inglés. En el presente, existe también la posibilidad de que un estudiante curse un par de semestres en el extranjero. El otro es el programa Visiting International Faculty o más conocido popularmente como el *viF*. En este, los estudiantes deben, no solamente ser asesores de español en colegios norteamericanos, sino llevar conocimientos culturales, lingüísticos y artísticos de nuestra región. Estudiantes que en el pasado viajaron para aportar en dicho programa, y que hoy son profesoras de la Escuela, son Elsa Adriana Restrepo y Nelly Sierra. En resumen, con los anteriores programas, los estudiantes han realizado labores de asesoría lingüística y cultural, a la vez que han mejorado sus habilidades en lengua extranjera.

década después ya contaba con 28 contactos, gran parte de ellos pares científicos internacionales. Un muy buen síntoma, ya que, en el mundo de la investigación, las relaciones, mientras menos endogámicas, mejor. Y en noviembre de 1998, el GITT ya había participado en La Habana, con diversas ponencias en el Sexto Simposio Iberoamericano de Terminología. Pero es realmente con la administración de la profesora Adriana González (2002-2009), cuando este importante segmento de la Escuela se consolida y amplía decididamente. Ello es, entre otros, uno de sus mayores logros:

En términos de las áreas misionales, la investigación fue tal vez uno de los ejes en los que la administración mía y del equipo que me acompañó, tuvo los mejores resultados. En investigación, en el 2002, teníamos cuatro grupos de investigación y pasamos a tener siete. Y en ese período, pasamos de tener un grupo clasificado y reconocido en Colciencias a tener, de los siete grupos en la última clasificación, seis de ellos reconocidos, lo cual fue una cosa muy importante. La administración simplemente apoyó lo que venían haciendo los líderes de los grupos, los profesores y los estudiantes en el interior de estos; derivados de esa visión hacia la investigación y la necesidad de proyectar la Escuela en ese sentido, creamos una política de apoyo financiero. Esa política fue bastante exitosa porque dio las bases para un desarrollo adicional a los puntos generales de la Universidad, de manera que los estudiantes y los profesores pudiesen participar en eventos académicos. La Universidad tiene muchísimo trabajo de investigación y esos fondos son limitados, el acceso a ellos son bastante competitivos y muy pocas veces se apoya a profesores de cátedra o a estudiantes. En ese sentido, logramos impulsar más la participación y la presentación en eventos (González, 2012).

Y hoy en día, la investigación en la Escuela, si bien no posee todos los recursos que se quisiera dada su importancia para la academia y para la sociedad, ha experimentado una evidente explosión. Ahora, se tienen diez grupos de investigación cubriendo los dos programas de la Escuela, a saber:

- Grupo de Investigación en Terminología y Traducción (GITT)
- Traductología
- Cultura, identidad y formación en lenguas

- Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (EALE)
- Grupo de Investigación Acción y Evaluación en Lenguas Extranjeras (GIAE)
- Pedagogía y Didáctica de las Lenguas Extranjeras
- Grupo de Investigación en Semiología Saussuriana (SEMSA)
- Traducción y Nuevas Tecnologías (TNT)
- Critical Applied Linguistics
- Grupo de Estudios Fílmicos

Desde su misma creación, varios de estos grupos estuvieron clasificados en Colciencias. En 2006, por ejemplo, el de Traductología y el GITT alcanzaron la máxima categoría, la A. Un año después, la situación sigue mejorando: en una de las convocatorias CODI, por primera vez se aprobaron todos los proyectos de menor cuantía y eso, para la Escuela, fue un gran logro, ya que se pasó de ser una dependencia con escaso desarrollo investigativo en la Universidad, a ser una unidad académica ampliamente competitiva (González, 2012). Finalmente, se debe agregar que, en 2016, y bajo la administración de la profesora Paula Echeverri, se creó la Coordinación de Investigación, siendo esto una evidente mejoría, ya que hasta el momento solo se contaba con un representante de investigación. Y en 2019, existían alrededor de 20 proyectos de investigación en marcha.

El crecimiento de la investigación en la Escuela de Idiomas naturalmente tenía que conllevar la creación de los posgrados, tan en boga al final del siglo xx y principios del xxi. Ya no se hacía tan imperativo, como en el pasado, viajar al exterior para realizar alguno y, en el fondo, ello también dejaría de ser una cuestión elitista. Así que, desde bien temprano, ha habido un interés en la Escuela tanto por la investigación como por la creación de posgrados:

Los grupos de investigación de la Licenciatura, se [fueron] dando con la Especialización, porque una vez que montamos el programa, estaba el nichito este de la investigación, y de que queríamos hacer una maestría.

[...]

Si los profesores no estamos haciendo investigación sobre estas áreas, no podemos estar dictando un curso [en un posgrado] (Frodden, 2013).

En 1993, se ofrece, pues, la Especialización en Traducción. En 1995, se crea la Especialización en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, coordinada en un inicio por Cristina Frodden, y luego por Adriana González. Una década después, vendría una segunda especialización en traducción, esta vez en Ciencias Literarias y Humanas, alentada por la profesora Martha Pulido. La creación de esta no dejó de tener su saludable crítica, sobre todo por parte de la profesora Cecilia Plésted:

El panorama académico es bueno, porque en cada ciudad grande hay una especialización en traducción que le[s] calma las angustias a quienes manejan la educación; es bueno también por el posicionamiento de los dos grupos de investigación de la Escuela de Idiomas, reconocidos en Colciencias, a pesar de haberse decidido el Grupo de Traductología a impulsar una especialización en Ciencias Literarias, en vez de la Maestría en Traducción, después de que nosotros reconfirmamos que no tenía sentido seguir con el nivel de especialización. Si este país se metió, no sé si en el embeleco o el desarrollo de posgrados en maestrías y doctorados, las especializaciones están mandadas a recoger, por cuanto son avances demasiado tímidos que no les permite a nuestros egresados ser competitivos, ni entrar al mercado laboral (Plésted, 2006, p. 30).

En todo caso, posterior al ofrecimiento de la mencionada especialización, la misma profesora Pulido sacará adelante, años más tarde, la Maestría en Educación con énfasis en Didáctica de la Traducción en convenio con la Facultad de Educación. Y, posteriormente, en 2013, se crea la Maestría en Traducción, esta vez comandada completamente por la Escuela. El proyecto fue sacado adelante con el concurso (de nuevo) de la profesora Martha Pulido y del profesor Gabriel Quiroz.

Por el lado de la Licenciatura, es de resaltar también la creación de la Maestría en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras, impulsada por la directora del momento, la profesora Adriana González:

Uno de nuestros objetivos más evidentes, que genera no solo una agenda oculta sino una agenda muy abierta, es la creación de la Maestría en la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Ese proyecto venía tratando de salir adelante durante muchos años, antes de que estuviera el equipo listo y consolidado para poderla llevar a cabo. No teníamos ni los

desarrollos investigativos ni las publicaciones, ni el número de docentes con experiencia y formación necesaria para ofrecer un programa de alta calidad. Finalmente, se logró gracias al apoyo de un equipo de docentes y del liderazgo de la profesora Doris Correa. Así se consolidó el programa y fue casi de las últimas acciones que llevé a cabo (González, 2012).

Publicaciones

La investigación también tuvo como consecuencia natural la necesidad de fundar revistas que dieran cuenta de sus hallazgos. De tal manera que se han creado dos: *Íkala* en 1996 y *Mutatis Mutandis* en 2008. La primera fue el «fruto de un arduo trabajo y de una dura lucha contra el escepticismo», según informa el profesor Édgar León Vélez. Y las metas de *Íkala* han sido claras desde su inicio: brindar información, fomentar la investigación y promover la cualificación de los profesionales de idiomas. Es sensato pensar que dichos objetivos se han cumplido con creces. *Íkala* es tal vez una de las creaciones más queridas de la Escuela de Idiomas. Su nombre siempre llama la atención, especialmente porque una Escuela tan dedicada tradicionalmente a la enseñanza y la promoción de idiomas dominantes, con el nombre de la revista hace honor de manera justa a una lengua indígena, aquella de los Tule: porque *Íkala* significa «tema de gran importancia». Ello es resaltado por su primera directora, la profesora Daniela Musialek, reconocida experta en el campo del análisis del discurso:

lo importante de resaltar aquí es el nombre de la revista, *Íkala*, que es un nombre indígena y yo me acuerdo de todos los trámites para que se aceptara el nombre. Fue difícil: en el Ministerio no lo aceptaron en un principio. Sin embargo, Yanick volvió a escribir, insistió y finalmente quedó *Íkala*. Al principio se insistió, como en todas las revistas, en siglas, y ahí sí yo era partidaria de que no fuera ni en latín ni en griego ni siglas que no tuvieran nada que ver con este país. No incluimos nada en nuestra revista que esté relacionado con lo indígena, pero es de aquí. Colombia es para mí, ante todo, de la cultura precolombina. Nosotros venimos después (2012).

La revista poco a poco fue logrando la necesaria exogamia para este tipo de publicaciones. Ello además si quería

lograr la seriedad necesaria en el ámbito de la investigación. Es así como la revista hace eco publicando a académicos de los cinco continentes. Dicha exogamia, además, junto con otros factores, ha hecho que esté en importantes bases de datos internacionales y que haya alcanzado en 2012 la categoría A2 de Publindex. La profesora Musialek, sin embargo, tiene otra interpretación de esto. Escuchemos sus muy interesantes palabras, que siempre son refrescantes al ser cuestionadoras y críticas, como corresponden a un académico de verdad:

La intención de la Revista era reunir los diferentes frentes de trabajo de la Escuela de Idiomas y no solo eso, también abrirlo a otras disciplinas afines, no solamente como aparece hoy, que es solo la revista de docencia, muy poquito de traducción y desapareció prácticamente lo de la literatura. La idea es que fuera más abierta a esas disciplinas. Porque siendo la Escuela de Idiomas, es el punto de confluencia que tiene que ver con saberes de las actividades lingüísticas y más que todo por medio de los idiomas. Yo me desconecté un poquito últimamente de lo que se publica, pero lo que ojeo parece que, a diferencia de la intención del principio, se ha focalizado por diversas razones en español-inglés, en temas de adquisición de lenguas. Es una lástima que no haya como más diversidad, porque es lo que se suponía al principio, spongo que son las posibilidades que ofrece la Escuela para el desarrollo de ciertas actividades.

El problema de la Revista es que inicia con el puntaje, pero no es solo un problema de *Íkala*, sino de todas las revistas universitarias. Que prefieren darle un puntaje a lo que se publica afuera, dizque con criterios internacionales y lo de adentro no lo apoyan, lo desvalorizan a pesar de discursos grandilocuentes. El discurso es grandilocuente, pero la realidad es otra cosa. Muestra otros sucesos y otras actitudes. La genuflexión frente al mito norteamericano o al mito europeo, en vez de verlo de otra manera, desde otra perspectiva. Todavía funcionan con una mente de colonizados, las directivas. Digan lo que digan, sí, y me parece una lástima. Hay otras personas a las que no nos gusta la idea, pero nos topamos con este tipo de hermetismo, con directivas aún colonizadas por el prestigio, aún por una cantidad de razones políticas. Pero hay que decirlo, es una realidad, aunque no es políticamente correcto decir esas cosas, pero hay que decir las.

Se ingresó al ABC, lo mismo que le[s] están dando a los países. Evalúan como en la escuela. Los bancos evalúan a los países como escuelas. El niño, el alumnito tiene A, no tiene B, «ah, te voy a regañar», y es el mismo cuento. Cuando yo dejé la revista, Beatriz Aguirre la tomó y fue ella la que se encargó de los trámites.

Y me pareció un poquito triste que después de tantos años, la Directora de la Escuela no hiciera un reconocimiento, al menos informal de todas las personas que habíamos trabajado. Y eso tiene que ver con lo que sucede entre los grupos humanos, sus prejuicios. Y de verdad la Revista la monté con Yanick Mitchell, justamente para tratar de limar esas asperezas que existen en todo grupo humano y más, el académico (Musialek, 2012).

En todo caso, la revista ha sido un referente innegable para la Escuela, y uno de sus principales orgullos, tanto por su impacto nacional como internacional. Una revista, por demás, que ha apostado por mostrar los trabajos artísticos de gente en Colombia. Y ello también fue (buena) idea de la profesora Musialek:

busqué formatos de la revista un poquito, yo lo hice como a mi inquietud. Empezamos con molas, *Íkala* y las molas. Una de las primeras es un loro, del habla, después las pinturas. Es para mostrar la expresión de personas que son pintores o pintoras, escultores y fotógrafos; fotografías de lugares de Medellín.

Lo que permite la revista universitaria es el canje, se hace con otras universidades, entonces es una manera de hacer conocer, no solamente lo que se trabaja dentro de la Escuela, sino expresiones artísticas que pocas veces, por diversas razones, los pintores no son tan conocidos afuera. La revista es buena, pero no es una revista de gran renombre, pero las personas están agradecidas que se les haga conocer sus pinturas (2012).

Aparte, entonces, de reconocer el trabajo de la profesora Musialek, hay que señalar el de sus otros fundadores como Yanick Mitchell, asimismo como el de los siguientes editores como los profesores Beatriz Aguirre, Luz Mery Orrego, Sergi Casals, etc. En este sentido, la directora Adriana González señala lo siguiente:

De igual manera para mí fue muy importante el trabajo que se logró hacer con la revista *Íkala*, ya que pasó a estar indexada en Colciencias, primero en categoría C y luego en categoría B, y ahí

está el trabajo de los directores que hicieron algo muy especial al consolidarla, verla como una revista académica competitiva, muy visible en el país, como un referente importante en los temas de traducción, docencia, lo que llamamos en términos generales *lenguaje y cultura*. Pasó a ser muy estricta en la selección de sus procesos, una ventana muy importante. Además, se lograron canjes con revistas de Estados Unidos, de Europa y de América Latina (2012).

A pesar de los recursos limitados, ha contado siempre con el apoyo de las distintas administraciones. Y con *Íkala* se ve una vez más el ingenio de los profesores, que han de sacar a la Universidad de Antioquia adelante: convertidos en administradores sin haber estudiado para ello; convertidos en editores sin tener la obligada experiencia. Pero reconoce uno, que el deseo de sacar adelante los proyectos está por encima de cualquier limitación.

Por otra parte, *Mutatis Mutandis* se ha centrado exclusivamente en la traducción, lo que le da una importante rigurosidad y reputación. Nació gracias a los esfuerzos (una vez más) de la profesora Martha Pulido y de los integrantes del Grupo de Traductología, que ella misma coordinaba en su momento, en 2008. La revista claramente quería darle cabida al creciente número de investigaciones en torno a la traducción, y cuya única salida hasta ese momento en Colombia, eran las publicaciones en torno a la lingüística, la literatura o la enseñanza de lenguas extranjeras. *Mutatis Mutandis* fue, además, una de las primeras revistas de la Universidad en ser gestionada completamente a través de la plataforma Open Journal System: contar con un ingeniero de sistemas, a la vez que estudiante de traducción como auxiliar, ayudó claramente a sacar adelante ese proyecto digital. Así, aunque nunca ha apostado por imprimir, ello no le ha restado rigurosidad y seriedad editorial. La revista ha estado debidamente indexada en Colciencias e ingresada en diversas bases de datos. *Mutatis Mutandis* ha sido pues reconocida nacional e internacionalmente. De diversos continentes proceden, además, tanto su equipo editorial como la mayoría de sus evaluadores. Estos últimos sirven para las evaluaciones ciegas que ha implementado. Es de resaltar que la revista apuesta constantemente por la difusión de nuevo conocimiento a través de sus números temáticos: «De esta manera, nuestras

convocatorias han tenido cierto eco», pues se han llegado a recibir hasta cuarenta artículos, informa su actual directora, la profesora Paula Montoya (Montoya, 2018, p. 94).

Pero las anteriores dos revistas no han sido las únicas vías de transmisión de las publicaciones profesoras. Así que, aparte de las publicaciones de artículos especializados en diversas revistas indexadas, son de resaltar también sus publicaciones de libros, a saber:

- *Le cours d'une vie. Portrait diachronique de Ferdinand de Saussure* de la profesora Claudia Mejía.
- *Retratos de traductor* de la profesora Martha Pulido.
- *El estatus del traductor en Colombia* del profesor Gabriel Quiroz.
- *Traducir textos científicos y técnicos* de los profesores Norman Gómez y Jorge Iván Gómez.

Centro de Extensión

El Centro de Extensión está enmarcado en las políticas generales de la Universidad, ya que esta, según informa el profesor José Uriel Muñoz, debe cabalgar «sobre el trípode: docencia, investigación y extensión» (2012). A finales de los años ochenta, su primer programa nació como la posibilidad de capacitar en inglés a los profesores de la Universidad. La idea también era aplicar los proyectos de investigación que estaban en marcha en el momento, aquellos que implicaban la creación de materiales propios para el aprendizaje del inglés.⁶ Los programas nacen

6 Más adelante, en la Sección de Servicios, también se insistirá en la creación de materiales para la enseñanza de la comprensión del texto escrito:

«Entonces esa corriente empezó a marcar diferentes grupos de trabajo. Por lo tanto, empezó a diseñarse materiales diferentes a las series normales que vendía el comercio y se cayó al sistema de enseñar lectura para propósitos específicos. Más adelante, se desarrollaron tres áreas fundamentales que eran las ciencias sociales y humanas, las ciencias naturales o exactas e ingenierías, y las ciencias que hoy llamamos biomédicas. Eso estuvo presente durante bastante tiempo. La Escuela se dinamizó bastante en esos días; se estudió mucho el fenómeno de la comprensión de lectura, se diseñaron materiales, los

entonces a finales de la década del ochenta por iniciativa de algunos profesores de tiempo completo:

Posteriormente, al crearse el Comité de Extensión, cambia la orientación del programa y se piensa en un servicio para la comunidad extrauniversitaria. En 1991, con la investigación «Efectividad del empleo de los materiales auténticos en el proceso de adquisición de una lengua extranjera», se logra tener una identidad metodológica para el programa, la cual aún está vigente (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2012b).

También podríamos prestar atención a las palabras del profesor Alcides Bustamante, con respecto a este Centro de Extensión, indudablemente uno de los componentes esenciales de la Escuela:

Al principio nació como parte de Servicios, que eran los cursos de lectura. Posteriormente los grupos se crecieron tanto que se empezó a hablar de Extensión y Uriel y yo estábamos en las dos cosas. Era tan grande que por allá a principio de los noventa, creo que en la jefatura de León Vélez, se propuso la creación del Centro de Extensión y se da el hecho administrativo a través de la resolución rectoral (2012).

En 1991, se ofrece el Programa de Inglés para Egresados y se brinda a aquellos, tanto de la Universidad de Antioquia como a externos a ella, dada la evidente necesidad por tener competencias comunicativas en inglés. El profesor José Uriel Muñoz apunta en este sentido que:

me puse a pensar que el estudiante de la Universidad de Antioquia, siendo tan buen profesional, a veces, si uno lo ponía a competir con los de las otras universidades, se quedaba un poco rezagado en términos de que los estudiantes de universidades de élite estudian idiomas donde quieren y como quieren. Aquí, no. Nuestro estudiantado no tenía manera de responder a estas necesidades, entonces yo dije que la única manera de darles un poquito de competitividad frente a las demás

equipos de trabajo se capacitaron aquí internamente. Otras veces en seminarios, y nos dimos a la tarea de diseñar materiales, y quedó como fruto de esto una serie de compendios llamados *cuadernillos de trabajo*, módulos diferenciados en esas tres áreas» (Muñoz, 2012).

universidades era cualificarlos más en términos de idiomas y eso disparó todo, y la gente entendió eso (Muñoz, 2012).

En 1994, al Programa de Inglés para Egresados se le cambia el nombre a Programa de Inglés para Profesionales, ya que este nombre era más específico. Y a pesar de aquellas tradicionales resistencias para la enseñanza del inglés en el pasado, otros sectores siguen insistiendo en su necesidad. Así lo plantea la profesora Mabel Quinchía, al señalar las razones por las cuales los profesionales en el siglo XXI buscan aprender inglés en los programas que ofrece la Escuela:

para desempeñarse en el campo laboral, es una exigencia que ellos ahora tienen para ingresar a cualquier trabajo. La otra es para acceder a estudios de posgrados acá mismo en Colombia e incluso para viajar ya sea por negocios o por turismo. En cuanto a los intereses, a ellos les gusta mucho trabajar por las temáticas que hemos venido trabajando como son la globalización (2012).

Las temáticas se desarrollaban de acuerdo con las investigaciones en marcha a cargo de profesores como Yanick Mitchel, Álvaro Duque y Rodrigo Arias. En palabras de este último, la metodología «estaba basada en la solución de problemas de comunicación. Un problema de comunicación es una necesidad de acción que necesita ser resuelta para así lograr un objetivo en el proceso de interacción con los demás» (Arias, 2012). Lo anterior aunado a la cuestión recurrente de los materiales auténticos que son utilizados por los hablantes de la lengua, es decir;

aquellos que están hechos para los hablantes de una lengua específica; no están hechos con el propósito de ser materiales de enseñanza. Algunos ejemplos de ellos son el noticiero o el documental. Debido a que el video era el material que nosotros considerábamos que reunía todos estos factores, además de mostrar la vida real, trabajábamos todos los aspectos de la comunicación con base en este recurso y, dado que no podemos estar ni en Estados Unidos, ni en Inglaterra, ni en Australia, el video era y es una forma de traer la vida real al aula de clase, porque contiene todos los elementos (Arias, 2012).

Trabajo que no fue sencillo, y generó sus suspicacias, ya que

para la elaboración de materiales, nosotros necesitábamos ver videos y eso era lo que hacíamos la mayor parte del tiempo. Entonces, las personas que entraban a la oficina decían que nosotros pasábamos muy bueno viendo videos a toda hora, pero resulta que para sacar un segmento de entre 45 segundos y 2 minutos, teníamos que ver diferentes películas, durante 8 o 10 días, hasta encontrar el segmento que necesitábamos (Arias, 2012).

Tanto énfasis en el video, dio como resultado que incluso la Escuela incursionara en la producción de un programa de televisión en Teleantioquia, con la activa participación de la profesora Cristina Cadavid y el profesor Alcides Bustamante. Particularmente de la primera dice su colega:

Cristina Cadavid estuvo en televisión y me acompañó los dos años. Cristina es muy inteligente y muy hábil, es una gran persona y una gran docente. Ella fue la que nos acompañó en esa aventura. Le fue muy bien. Nosotros nos metimos en eso, en esa tremenda aventura, y logramos sacarla adelante (Bustamante, 2012).

En 2008, el Programa de Inglés para Profesionales se trasladó a la Antigua Escuela de Derecho. En 2010, se abrió en la sede de Oriente y en 2011 en la sede de Posgrados. (Quinchía, 2012). Y si el Programa de Inglés para Profesionales fue la creación bandera del Centro de Extensión, después fue decayendo, en la misma medida en que se fueron fortaleciendo el Programa de Inglés para Niños, el Programa de Inglés para Jóvenes y el Centro Internacional de Idiomas y Culturas (Palma, 2018). De tal manera que, con los programas para niños y jóvenes, el trajín de los universitarios en semana se transmuta en las correrías de los infantes al finalizar esta. La seriedad puesta en su enseñanza no ha sido menor, y ha estado claramente definida:

Cada nivel propone un tema para explorar teniendo en cuenta la edad, los intereses y las necesidades socioafectivas de los niños. Durante el semestre se realiza un proyecto de aula que les permite desarrollar la competencia comunicativa y afianzar los conocimientos sobre los temas abordados. El aprendizaje por proyectos se apoya en el uso de materiales auténticos como segmentos de video, audio, televisión, textos de revistas, libros, páginas de Internet, entre otros (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, s. f.-b).

Una vez más, y dada la anterior visión del programa, hay que hacer énfasis en el trabajo con los materiales auténticos. Y ello está en el centro de la creación misma del Programa de Inglés para Niños, y que tuvo de nuevo la motivación y concurso de la profesora Olga Gil:

Nosotros hicimos, incluso, el diseño de los materiales. Por ejemplo, para el primer nivel teníamos una tortuga, que indicaba que íbamos lento, y así sucesivamente. Íbamos poniendo logos para los otros niveles a medida que iban avanzando. Los programas pretendían ser muy comunicativos, teniendo en cuenta las edades de los niños: de cinco a siete un nivel; de siete a nueve otro nivel; de nueve a once otro; etc. Porque, increíblemente, de una edad a otra los niños aprenden de manera diferente, entonces había que tener muy presente eso. Esos eran los presupuestos teóricos con los cuales nosotros trabajábamos: teniendo en cuenta la edad, lo que los niños hacen a esa edad. Yo estaba muy pendiente de que empezaran a los cinco años, porque a esa edad los niños están en mayor capacidad de desarrollar todas esas habilidades en la segunda lengua y ya han asimilado mucho la primera. Eso en un ambiente como el de nosotros que no es un ambiente de puro bilingüismo. Otra cosa es un niño que se desarrolla en un ambiente donde el papá y la mamá hablan dos idiomas, porque el niño está en contacto constante; esos son los verdaderos bilingües, los que están en contacto constante con esas dos culturas, con esos dos idiomas, los demás vamos aprendiendo a medida que se nos van presentando las oportunidades.

Los programas estaban desarrollados de forma que los profesores que dictaran las clases de los niños de cinco a siete años no los pusieran a hacer cosas que ellos no deberían hacer para la edad; por ejemplo, leer o escribir. Se trabajaba con juegos, canciones, rondas, o coloreando, y, teniendo en cuenta que a los niños no se les puede tener más de 10 minutos en una misma actividad, había que variar mucho. En esa época yo estaba mucho más joven y podía tirarme al suelo, me disfrazaba con los niños, trabajábamos los animales con los niños disfrazados, trabajábamos con los colores, con los títeres. El Programa era muy bonito (Gil, 2012).

Con el tiempo, el Programa Inglés para Niños se ha convertido también en una de las insignias de la Escuela junto con el de Capacitación Docente en la Sección de Servicios. Y

ambos puestos en marcha por la profesora Olga Gil, a quien, según sus palabras, precisamente le gusta iniciar proyectos para que luego estos continúen marchando con el concurso de otras personas:

pues no me gusta estar interfiriendo en lo que los otros hacen. Si siguen lo que yo hice, bien. Si los demás piensan que hay que mejorarlo, que lo mejoren, pero generalmente lo que a mí me interesa es que las cosas marchen, que echen para adelante y que le sirvan a mucha gente, que es lo que le ha servido mucho al Programa (Gil, 2012).

Una actitud sin duda admirable y que tiene el tono de las personas pioneras. Entrevistas a otros profesores señalan igualmente a la profesora Gil como la responsable de la creación de este programa para niños, y que luego dio también nacimiento al Programa de Inglés para Jóvenes:

La creadora del Programa de Inglés para Niños fue la profesora Olga Gil. En sus inicios no se encontraba acá en la Universidad, sino que la profesora creó un grupo en Pilarica. En una casa inicialmente. Luego la profesora los trajo para la Universidad, y aquí se quedaron. Ahí fue donde surgieron los cursos de niños [en el año 1995] (Bustamante, 2012).

Pero dejemos que sea la propia profesora Gil quien nos relate esos inicios:

Me nombraron coordinadora del proyecto Cofe,⁷ que era un proyecto del Consejo Británico que empezaba a impulsar la

7 El Cofe es uno de los primeros «pinos» hacia la construcción de política pública, o al menos política educativa, en torno a la enseñanza del inglés en el país:

«El proyecto Cofe nació de una iniciativa de la Universidad de los Andes y el Consejo Británico. Entiendo que la Universidad de los Andes quería mejorar la formación de los profesores de inglés, y le dijo al Consejo Británico que le diera un apoyo. El Consejo Británico dijo que sí, pero si se incluían a las otras universidades. Y se incluyeron todas las universidades del país. Creo que eran 24 universidades y 22 participaban del proyecto Cofe. Eso dio pie para que los profesores de todas las universidades nos conociéramos. Antes trabajábamos todos como islas, no había redes, no había nada. Entonces ahí se empezaron a hacer congresos nacionales del proyecto Cofe, donde iban

enseñanza de inglés a temprana edad. Yo fui la coordinadora del Proyecto de Inglés para Niños a nivel nacional. En el año de 1995, empecé a impulsar y a crear el Programa de Inglés para Niños en la Escuela de Idiomas y, gracias a la gestión que hice, al apoyo que me brindó el director de la Escuela en ese momento, el profesor Edgar León Vélez, y a la capacitación que había recibido del Consejo Británico, sacamos adelante ese proyecto. Un proyecto muy bonito que empezamos en un prekínder de la ciudad. Unas amigas mías, compañeras del colegio, tenían un prekínder en Pilarica y allá dictamos el primer semestre con toda la infraestructura necesaria. Más adelante nos dimos cuenta de que el programa no era muy rentable en el sentido que teníamos que pagar las instalaciones y se trajo para la Universidad de Antioquia. Aquí ha venido funcionando, desde ese momento hasta hoy, y se conoce con el nombre de PIN, Programa de Inglés para Niños. Ha evolucionado hasta ser ahora también el PIJ, Programa de Inglés para Jóvenes (2012).

Aunque las clases no solamente eran para los niños. Los abnegados padres, que siempre han de esperar mientras sus hijos continúan educándose un sábado o un domingo, también recibieron la oportunidad de unas clases de inglés. Y ello demuestra una vez más la vocación de servicio de los integrantes de la Universidad:

Alternativamente, yo les regalaba el curso a los papás. Como estos no se podían ir, la gracia era que estuvieran ahí y que fueran trabajando también el idioma, de forma que pudieran ayudarle al niño. Entonces, mientras el niño estaba en el Programa de Inglés para Niños, yo les estaba dictando el curso de inglés a los papás, para que ellos supieran cómo le iban a ayudar al niño (Gil, 2012).

A modo de ejemplo de todo lo anterior, el 21 de enero de 2003, el periódico *Alma Mater* informa que se graduaron once estudiantes del Programa Inglés para Niños. Estos cursaron los doce niveles: ingresaron con un promedio de cinco años y ya para dicho año estaban entre los diez y los doce años.

todos los profesores de idiomas que participaban en este proyecto. [...]» (Frodden, 2013).

Dicha graduación da cuenta del sostenimiento, la solidez del programa y la constancia de sus estudiantes. Aunque realmente siempre es más importante prestar atención a las historias personales, en las cuales priman los seres humanos y no los informes oficiales. De la importancia de este Programa relata la profesora Gil:

Fue un programa muy lindo. En estos días he sentido mucha satisfacción porque en la Facultad de Ingeniería me encontré a una niña que pasó un examen de clasificación, yo le pregunté en dónde había estudiado inglés, y me dijo que en el Programa de Inglés para Niños y luego en el de Jóvenes. Yo sentí como si esa niña fuera realmente mi hija. Ella hablaba muy bien inglés y decía que se sentía muy feliz de haber tenido la posibilidad de haber estudiado acá. Yo me sentí muy contenta de ver que ahí había un fruto de aquello por lo que yo había luchado para sacar adelante. También un empleado de la Universidad, que había tenido sus hijos acá, fue un día a agradecerme porque el hijo tenía un puesto muy bueno. Él había terminado su pregrado y estaba muy bien colocado por tener el componente del inglés, que le habíamos enseñado acá. Me sentí muy contenta, porque sabía que a él le había colaborado mucho para que le dieran cierta ayudita para poder estar en el Programa. Más tarde llegaron otras expertas en inglés para niños, Claudia Echavarría, por ejemplo, que ha estado al pie del Programa. Yo me desvinculé por completo de este porque yo dije «bueno, ya llegó gente» (Gil, 2012).

Antes aludíamos a ese espíritu pionero de la profesora Olga Gil. Pues ello se entiende aún más si tenemos en cuenta que el Programa Inglés para Niños sirvió para que otras universidades de la ciudad empezaran igualmente a ofrecer sus propios programas. Pero el trabajo no fue fácil, ya que hubo que convencer primero a los propios para que luego los extraños se convencieran de la bondad de este programa:

Entonces tratar de convencer a la gente de que eso era importante; primero, para los niños. Segundo, que era el momento preciso para arrancar; y tercero, que era el momento en que la Escuela de Idiomas tenía un compromiso con la sociedad en ese sentido. A partir de entonces empezaron a promulgar los Programas de Inglés para Niños en todas las universidades.

Yo creo que nosotros fuimos pioneros, sí. Nunca hemos reclamado ser pioneros, pero yo creo que fuimos pioneros en ese sentido porque, después de eso, empezaron a surgir programas y muchos de los muchachos que trabajaron con nosotros se fueron a trabajar con esas otras instituciones, porque ya estaban preparados. Muy importante fue la preparación que se les hizo a los jóvenes. Yo trabajé con estudiantes de acá que estaban en niveles avanzados y a quienes se les podía dar unos cursos como monitores, como auxiliares de docencia; no eran profesores y por eso el Programa salió un poco más barato. Esa figura existe acá en la Universidad, es decir, los auxiliares de docencia que pueden dictar clases. Había que conseguir gente muy joven con los cuales los niños se identificaran. Hasta para eso hay que saber cómo se consiguen los profesores; dependiendo de la edad, uno mira qué profesor les consigue, porque si tiene mucha edad, el profesor ya ni se puede tirar al suelo con los niños y eso va a crear una barrera (Gil, 2012).

Años después de creado el Programa Inglés para Niños, y ante su crecimiento, es necesario entonces dar orden al creciente número de sus cursos. Era un programa

que se veía que iba como en auge, pero todavía necesitaba como mucha adecuación desde la parte logística, la parte metodológica, aunque ya llevaba su tiempo, había pasado por diferentes coordinaciones, cada coordinación con su diferente visión y eso hacía que el Programa en algunas partes estuviera descuidado: unos profesores trabajaban de una forma, otros de otra, no estaba claro cuál era la metodología del Programa, a qué apuntaba, cada quien hacía lo que mejor le parecía que estaba haciendo bien, pero el Programa necesitaba un norte, alguien que lo guiara (Echavarría, 2012).

El aumento de los cursos también tuvo sus consecuencias con temas de espacio. La posibilidad de su abandono generó cierta angustia entre los miembros de la Escuela. Porque el campus, sin duda, ha sido un referente muy especial. Y si bien ha sido un espacio desbordado, no ha dejado nunca de tener su encanto. Así que, la resistencia para dejarlo tuvo sus claras razones, sobre todo por parte de los padres de familia. Dichas razones tuvieron que ver, entre otras, con

el parqueadero, porque es gratis, por el espacio tan bonito, porque ellos quieren que los niños ya se sientan en un espacio universitario, porque es un espacio que permite hacer las clases en muchas partes, permite irnos para la piscina, irnos para la cancha, para la biblioteca, ir al museo, son muchas las ventajas las que tenemos de estar [en Ciudad Universitaria] (Echavarría, 2012).

Finalmente, y gracias a algunas encuestas, se decidió que los grupos que ya estaban establecidos en el campus permanecieran allí.

Por otra parte, hemos dicho anteriormente que, relacionado con el Programa Inglés para Niños, ha sido el Programa Inglés para Jóvenes. Y la motivación allí fue precisamente también la creación de materiales propios:

En el 2000, el que era en ese momento jefe del Centro de Extensión, Alcides Bustamante, me pidió que diseñara un programa al lado de los dos que ya existían en Extensión, que era el Programa de Inglés para Profesionales y el Programa de Inglés para Niños, y había un público que no estaba cubierto, se cubría más o menos hasta los doce años, entonces, los padres de familia estaban pidiendo otro programa que estuviera dirigido a esa población que no alcanzaba a ser cubierta por Multilingua, por el PIN o por alguno de los programas de pregrado. Entonces en el 2000, todo el primer semestre, me la pasé buscando información, leyendo sobre diseño de programas y alrededor de junio-julio estaba listo un programa que estaba proyectado a nueve semestres y se abrió la primera cohorte en el semestre II del 2000. Inicialmente empezamos con dos programas, Inglés para Preadolescentes e Inglés para Jóvenes, porque en Extensión ha sido tradición que se diseñen los materiales allí, entonces los materiales que yo diseñara para niños de nueve años no podían ser los mismos que yo diseñara para jóvenes de quince años; pensando en eso, y que era yo sola la que estaba encargada de eso, decidimos que para el Programa de Inglés para Preadolescentes yo diseñaba los materiales, para el Programa de Inglés para Jóvenes se usaba un texto. Empezamos como con seis profesores, porque abrimos tres grupos en cada uno de los programas y cuando empezamos, algunos de ellos enseñaron en el otro programa y se dieron cuenta de los beneficios que era usar material producido por el mismo Centro y no con el texto. Con este

se buscaba desarrollar un proyecto, no se cubrían todas las necesidades de esos jóvenes, entonces decidimos tener un solo programa y que para todos los programas se diseñaran los materiales dentro del Centro (Echeverri, 2012).

Paradójicamente, el éxito de los programas del Centro de Extensión también acarrió sus problemas. Su crecimiento desbordado, junto con el de la Escuela en general, trajeron dificultades evidentes. La escasez de aulas implicó la necesidad de que el Centro buscara nuevos espacios por fuera de Ciudad Universitaria.⁸ Se buscaron entonces alianzas con instituciones como el colegio Nazaret en Bello, quienes arrendaron sus espacios, la Normal de Envigado y se buscó una alianza con la Corporación Interuniversitaria de Servicios, cis. «Así, se creó lo que llamaron Alianza IdiomasUdeA, que fue una marca relevante y promocionada. Dicha Alianza inició con Adriana González hasta el año [2017]» (Palma, 2018). Y no fueron solamente los programas de inglés para Niños y Jóvenes los llamados a buscar nuevos espacios por fuera del campus universitario. También fue el caso del Programa de Inglés para Profesionales. Y ello ha traído, como siempre, sus ventajas y desventajas:

Cuando se tomó la decisión del traslado al centro de Medellín, ya el espacio estaba quedando muy reducido y ya no contábamos con las aulas que necesitábamos. No eran suficientes para atender la demanda que estábamos teniendo y, además de eso, faltaban también los equipos, entonces esa fue una de las ventajas cuando nosotros nos pasamos. Acá el espacio es muy agradable, tiene muy buenos equipos de audio, de videos, esa fue una de las ventajas, pero también fue un impacto fuerte. La gente siente mucho apego a estar en el Campus; además de eso, allá cuentan con parqueaderos que no cuentan acá,

8 Un informe de gestión del año 2011 señala:

- «Cada uno de los miembros que forman el Centro de Extensión rebasa su capacidad de trabajo.
- La escasez de aulas impide ampliar la cobertura.
- La gestión de aulas dentro de ciudad universitaria con otras dependencias se ha vuelto compleja al punto de que el objetivo es limitar el uso de esos espacios a los propios (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2011).

estamos trabajando con profesionales y para ellos eso implica un gasto extra (Quinchía, 2012).

Por otro lado, la difícil circunstancia del Centro de Extensión, en cuanto a los espacios ha ido paralela con aquella de la Escuela en otros frentes. Lo que manifiesta además que su crecimiento desbordado no ha ido en conjunción con la inyección de recursos. El crecimiento desmesurado de la Escuela ha implicado también sus costos, y muy altos. Con muchas dificultades, que se presentan como recurrentes, y sin una clara solución a la vista. La cobertura entonces ha ido paralela con la falta de espacios que es bastante preocupante debido al

deterioro de la calidad de los espacios de trabajo por factores como el hacinamiento, el ruido externo, las altas temperaturas, la falta de ventilación y el deterioro de paredes, techos y ventanas. De las nueve oficinas de docentes que posee la Escuela de Idiomas, con una ocupación promedio de cuatro profesores por oficina, cuatro cumplen a la vez la función de ser oficinas de coordinación de programas académicos y de atención al público. Esta situación afecta notoriamente la calidad del trabajo de los docentes, ya que los niveles de ruido interno y las interrupciones constantes no les permiten la concentración requerida. El trabajo en las oficinas se hace aún más difícil en las horas de atención a estudiantes, ya que no caben físicamente en varias de las oficinas requiriendo que se hagan varias actividades en las cafeterías. Adicionalmente, las asesorías en lenguas extranjeras interrumpen el trabajo de los otros docentes al ser en su mayoría actividades que requieren de conversaciones entre el profesor y uno o varios estudiantes (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2006).

Un año después del anterior informe, se sigue manifestando la misma problemática. De la oficina 12-128, donde funcionó tradicionalmente el Centro de Extensión, se informa que pueden laborar hasta nueve personas, y que dicho espacio «presenta problemas de hacinamiento de personal académico administrativo y altos problemas de ruido por la atención a público permanentemente representado en usuarios y padres de familia de los niños y adolescentes» (González, 2007).

Hay que señalar, sin embargo, que durante el periodo 2015-2018, es cuando se vive una de las mayores transforma-

ciones en cuanto al espacio de la Escuela: en coherencia con el crecimiento de la dependencia, se planteó el tema tanto en el interior de esta como en la Dirección de Desarrollo Institucional, y desde allí se recomendó iniciar con una revisión de la estructura física, así como el diseño y la gestión de una nueva estructura organizacional de la Escuela con participación del Comité de Adecuación. Todo ello dio como resultado la unificación en el primer piso del bloque 11 de todas las coordinaciones y secretarías, es decir, de toda la parte administrativa de la Escuela, buscando así mayor comodidad y fluidez de los procesos. Por ejemplo, para apoyar el trabajo en las oficinas, se instalaron cámaras web HD para la Dirección, las jefaturas y la sala de reuniones, buscando facilitar la comunicación de manera remota con pares. Así que, si las administraciones y la historia misma de una institución se miden por hitos, esta reestructuración física y organizacional, podría ser uno de los más relevantes y evidentes logros de la profesora Paula Echeverri.

Por otra parte, y perteneciente al Centro de Extensión, tenemos también el Centro Internacional de Idiomas y Culturas. Este nació con el interés de cubrir a un público mayor de 15 años y no relacionado con la Universidad de Antioquia, frente a la enorme demanda de cursos de lenguas modernas y de español para extranjeros experimentada en el inicio de la primera década del siglo XXI. Porque es evidente que Colombia se ha venido presentando como la posibilidad más seria para los capitales extranjeros, así como posibilidad de intercambios. Eso, por lo menos, lo expresa Chris Rawlings, director del British Council en Colombia:

Colombia es un país en el que encontramos objetivos claros de crecimiento, innovación, emprendimiento, manejo de otros idiomas y de internacionalización. Con la Universidad de Antioquia venimos construyendo estrechos vínculos de investigación, ciencia y tecnología, movilidad estudiantil y transferencia social del conocimiento. Por todo lo anterior, decidimos ser parte de su programa *De País en País*, para dar un paso más hacia décadas de alianzas exitosas y relaciones cada vez más estrechas (Rawlings, 2014, p. 7).

Lo anterior también en el contexto de Medellín como ciudad que se debía volcar entonces al multilingüismo, dado

ese interés de conectarla con el mundo (en otras palabras, para convertirla en una oportunidad de compra y oferta de servicios más baratos para el capital global). Así, se hace inminente el ofrecimiento de otras lenguas dominantes, aparte del inglés, como son el francés, el italiano, el portugués, el alemán y el japonés. De tal manera que una nueva ideología, la de la globalización y la de los eslóganes gubernamentales (a veces vacíos) como «Antioquia, la mejor esquina de América», buscan justificar e impulsar creaciones del tipo Centro Internacional de Idiomas y Culturas. Uno de sus objetivos iniciales era, por ejemplo,

contribuir con el propósito gubernamental de hacer de Medellín una ciudad multilingüe, capaz de comunicarse con otros pueblos del planeta y muy especialmente de entender su cultura para que a través del reconocimiento de la diferencia y de los elementos comunes, se logre una reafirmación de la propia y el respeto por las foráneas, aspecto que además se refleja en el propósito de hacer de Antioquia la mejor esquina de América (*Alma Mater*, 2002, p. 28).

Lo anterior va de la mano con la transformación del centro de Medellín (llamado también como «el corazón de la ciudad» en diversos medios) y que, junto con la falta de espacios en Ciudad Universitaria, hacen necesario situar entonces el Centro Internacional de Idiomas y Culturas, *CiC* por fuera del campus, concretamente en el antiguo edificio de Suramericana. Con su ubicación estratégica, el *CiC* buscó capitalizar la serie de bancos, comercios y el corredor turístico de Medellín, o la *Ciudad Botero* como se le empezó a nombrar en su momento. La idea también era acercar más esta instancia de la Escuela a la comunidad en general. De tal manera que, en marzo de 2002, comenzó sus labores «académicas con 40 grupos y 640 estudiantes, siendo su primer coordinador académico el profesor Alfonso Puello y la Coordinadora Administrativa Mary Luz Rivera. Después, Yudy Andrea Jiménez [se hizo] cargo de la Coordinación Administrativa» (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, s. f.-a). Los convenios mantenidos por el *CiC* han sido con diversas instituciones educativas, comerciales y de servicios.

El *CiC* también supo capitalizar ese incremento visto en Medellín por los cursos de español para extranjeros. Porque

ello se ha convertido cada vez más en una obligación para la Universidad. En 2002, se abrió un diploma para aquellos interesados en especializarse en su enseñanza. Ofrecido en un inicio por la Facultad de Comunicaciones, ha sido también una responsabilidad de la Escuela:

Yo creo que uno de los retos interesantes que tenemos como Universidad y que tenemos en la ciudad, es el fortalecimiento del Programa de Español para Extranjeros. Colombia es reconocida a nivel mundial por el tema de la enseñanza de lengua española. Aprovechar esas fortalezas que tenemos como país y como ciudad, que son llamativas para los extranjeros. Entonces, fortalecer el programa es un reto; el español está de moda en el mundo y hay que aprovechar eso (Jiménez & Jiménez, 2015).

Así que no es solamente, por supuesto, el deseo de los colombianos por salir. También es, gracias a la globalización, a la internacionalización y a la apertura de nuestras fronteras, que los extranjeros han venido a hacer negocios y a aprender idiomas. En todo este contexto, tal vez el evento principal, y que marcó el potencial del Programa de Español para Extranjeros, fue la graduación de ciudadanos chinos que estuvieron vinculados a dicho programa:

una empresa, una multinacional química, antes nos buscó porque tenían un grupo de veintitrés ciudadanos chinos que querían aprender español, y la calidad de la Universidad de Antioquia, pero también los precios de esta, les permitieron que nosotros fuéramos su elección, por encima de, por ejemplo, la Universidad Eafit o Bolivariana, y fue así como tuvimos aquí en la Escuela veintitrés ciudadanos chinos aprendiendo español. Eso para nosotros, que no lo planeamos y que no lo estábamos buscando, llegó como una oportunidad de mostrar, de aprender, de explorar un campo en el que no habíamos hecho ningún esfuerzo ni tampoco teníamos adelantos. Eso fue muy importante gracias al apoyo del Centro Internacional de Idiomas y Culturas. Logramos graduar estos veintitrés estudiantes chinos. Ellos vinieron a hacer un curso de español, querían aprender español porque Química Amtex quería fundar una filial con China, pero necesitaban personas que hablaran español, entonces vinieron veintitrés estudiantes durante dos años y medio y fue algo muy bonito; la ceremonia de grados fue bastante importante (González, 2012).

Hemos visto que no podemos desvincular el idioma de la cultura. Así es como el CIC ha tenido claro que debe ir más allá al enseñar una lengua. En cuanto a los estudiantes chinos, por ejemplo, u otros, estos deben aprender de nuestro país y nosotros de ellos. Por ello

ese esfuerzo por enseñar el español para extranjeros a partir de situaciones concretas y de problemáticas definidas servirá, a los chinos, para aprender el español, pero también valores culturales de Colombia, su música, sus conocimientos, su literatura. Y a los colombianos, y en especial a los universitarios, para motivarse por el aprendizaje de otras lenguas, superar los estereotipos interculturales y adentrarse en la milenaria China, más allá del arroz, el té, los dragones y Mao Tse-Tung (*Alma Mater*, 2003).

Algunos de estos estudiantes chinos superaron las expectativas, como Hu Yeming, quien, desde un principio, no solo quiso hablar el idioma sino convertirse en intérprete en su país. Y hay que repetirlo, lo más importante de todo esto es que no solamente aprendieron un idioma, sino que aprendieron una cultura. Y, sin duda, los lazos entre su país y Colombia se verán más que fortalecidos. Con unas relaciones fructíferas que, al parecer, se van a incrementar. Ello a juzgar porque no solamente estos ciudadanos chinos vinieron a aprender español, sino que otros han venido a enseñar su idioma. Es así como el chino mandarín se convirtió en un idioma más del pènsun del programa de Multilingua. Uno de los profesores más destacados fue Xiaotao Zhang, quien se ganó un premio por ser el mejor profesor del programa, premio que él declinó modestamente. Dice el profesor a manera de elogio y de evaluación, que la Universidad debería apostar por abrirse en mayor medida (más de lo que ya ha hecho) para integrar más profesores extranjeros, ya que ello permite un mayor flujo de ideas, discusión, cuestionamiento, avance en el conocimiento (*Alma Mater*, 2004).

Lo de China es un ejemplo claro de que otros poderes, en el inicio del siglo XXI, entran a desempeñar un papel importante en la economía y, por ende, en la cultura. En este sentido, repetimos, el CIC no quiere ver la lengua como algo aislado, abstracto, sino que la quiere vincular con las culturas en las

cuales dicha lengua se habla. Para ello, hace esfuerzos para fomentar constantemente diversas manifestaciones culturales y artísticas, todo con un enfoque de internacionalización:

El nodo de interculturalidad tiene entre manos una tarea fuerte que es abrir espacios a otra dimensión de la apreciación cultural. Más allá de eso, es reconocernos y ver cómo logramos hacer que todas las personas, los estudiantes, los profesores, los administrativos, toda la comunidad, nos reconozcamos como en un mundo de otros y que también el tema de la lengua y la cultura se imbrican en la interculturalidad. Si uno adquiere una lengua, para realmente adquirirla, debería también adquirir una competencia intercultural.

[...]

La actividad cultural es muy importante, porque en el campo de la interculturalidad debemos abrir fronteras. Tendremos que forjar proyectos de difusión. Primero, de más conceptualización, porque en muchos niveles no hay un acercamiento al concepto de interculturalidad, y después de formación. Además, que la Escuela de Idiomas es un espacio desde el cual se puede activar mucho más fácil esa relación. Pero, puntualmente, tenemos actividades culturales como Solsticio de Verano. El primero se hizo el 21 de junio 2007 y busca celebrar la lírica y la poética de las culturas cuyas lenguas enseñamos. La idea es que sean los estudiantes y los profesores los que participen. Que sean elaboradas como actividad lúdica, de goce, de deseo, más que una actividad académica. Y en noviembre del 2007, empezamos también una actividad que se llama Mundo de Historias, que busca celebrar las lenguas y las culturas que impartimos. También realizamos los cineclubes como una actividad cultural (Jiménez & Jiménez, 2015).

El Centro también ha promovido otros programas como Un Mundo de Historias y un cineclub. Es de resaltar que este último fue uno de sus programas más visibles. Proyectaba todas aquellas películas en idiomas que se enseñan en la Escuela. Estudiantes y profesores fueron los primeros en resaltar la importancia de dicho espacio en diversas encuestas. Desafortunadamente, se decidió prescindir de él dada la amplia oferta de la Universidad en general en cuanto a cineclubes (Jiménez & Jiménez, 2015). Y si la presencia de todos los idiomas no es del todo asegurada, de todas maneras,

participan todos los idiomas que están activos, así haya un solo grupo. [...] Infortunadamente, a nivel de mercado, no son tan ágiles. Yo diría que el comportamiento de los otros idiomas ha sido variable y ha sido interesante en el sentido de que el idioma se comporta de acuerdo con las tendencias de mercado que haya (Jiménez & Jiménez, 2015).

Esa relación entre idiomas y cultura también se ha dado no solo con el aprendizaje de idiomas dominantes en Medellín, sino también con el ingreso de extranjeros a la ciudad. A pesar de la mala prensa del país (algo entendible), cada vez son más los extranjeros que llegan a la Universidad para realizar sus pasantías doctorales y aprender español. En uno de esos «intercambios», el periódico *Alma Mater* da cuenta de un grupo de alemanes que vinieron al Departamento de Antropología, así como al Museo de la Universidad en el año 2000. La experiencia para ellos fue una especie de rito de iniciación. Y para los estudiantes de la Universidad fue una oportunidad de acercarse a otros académicos del extranjero:

tanto Sol Montoya [responsable del intercambio] como Diego Herrera Gómez, jefe del Departamento de Antropología de la Universidad, coinciden en que las dificultades económicas y el desconocimiento del alemán limitan la posibilidad de que estudiantes colombianos vayan a Alemania para que sea realmente un intercambio. «Pero la posibilidad está abierta y yo creo que hay mecanismos que permiten superar ambas dificultades bien sea con el apoyo de instituciones nacionales o internacionales en el aspecto financiero y por otro lado los programas de lenguas que impulsa la Universidad», señaló Herrera Gómez (*Alma Mater*, 2000).

En este sentido, el programa *De País en País* creado en 1991 da cuenta de la presencia del mundo en la Universidad, y Alemania ha sido el país con el que mayor vínculo se ha logrado. Por otra parte, este país

constituye uno de los objetivos estratégicos para Colombia, dado el importante acercamiento establecido entre ambos estados y el reconocimiento de nuevos ámbitos de cooperación, ligados a desarrollos económicos, comerciales, productivos y al campo de la ciencia, la tecnología y la innovación (García, 2013, p. 27).

En el año 2000, *Alma Mater* da cuenta también de la visita de dos extranjeros (un noruego y un sudafricano) a nuestra Universidad. Ambos hablan muy bien de nuestro centro de estudios. Aquí, las palabras del noruego:

Aquí hay mucho lugar para el encuentro. Socialmente creo que la Universidad funciona muy bien, los estudiantes comparten mucho, ellos la sienten como su casa y se quedan hasta tarde. A veces yo sentí lo mismo, pero trabajaba más en mi casa.

[...]

Yo he visitado muchos países y nunca me he sentido tan bien como en Colombia. Aquí la gente es muy simpática en el encuentro personal, tal vez son los mejores. Pero en el tráfico, por ejemplo, esa amabilidad no existe, entonces ya no eres una persona, eres como aire, la gente no te ve, la empatía y el entendimiento que la gente demuestra llega solamente hasta un punto. En Colombia la gente es muy buena en cuanto a relaciones personales, pero hay muchas deficiencias en relaciones cívicas o comunales (*Alma Mater*, 2000, pp. 32-33).

Dichas palabras elogiosas tienen, además, su lado sensato ya que, añade: «Con tanto encuentro social a veces vives de tinto en tinto y el día no rinde» (*Alma Mater*, 2000, p. 32). Por su parte, el sudafricano tuvo contacto más directo con la Escuela, particularmente con el curso de estudios culturales de Sudáfrica para el Programa de Traducción. Anthony tampoco ahorra palabras elogiosas:

Cuando hablo con mis amigos, digo que la Universidad de Antioquia es una locura, que es muy loco por aquí, [...] hay toda clase de gente, todas las carreras, todas las mentes, conflicto... pero es una universidad de muy alta calidad, que tiene facultades, departamentos, cursos, profesores de calidad internacional. Yo la quiero mucho, voy a seguir en contacto con la gente de aquí y espero que en Suráfrica adelantemos un convenio con la Universidad de Antioquia, que es espectacular, quizás como ninguna otra en el mundo (*Alma Mater*; 2000, p. 33).

Otro profesor alemán toca un punto esencial, según él, y es la necesidad de que estudiemos más la *lingua franca* que es el inglés:

Adicionalmente, pude notar que, a pesar de que la Universidad de Antioquia cuenta con los mejores recursos, sus estudiantes

y sus profesores no se pueden comunicar con los expertos por la falencia de la herramienta básica de comunicación en la ciencia que es el inglés. Por ello, considero importante y necesario recomendar la introducción del inglés en los cursos existentes y el incremento del número de cursos de áreas específicas cuyos contenidos se transmitan en dicho idioma. Este factor será definitivamente clave para elevar la competitividad a nivel internacional y el número de publicaciones científicas (*Alma Mater*, 2010, p. 27).

Los cursos de español para extranjeros, así como los de idiomas modernos, han sido ofrecidos por la Escuela a la sociedad de acuerdo con su demanda; aunque, eso sí, todo con un costo. Porque, si el CIC empezó con recursos limitados, ahora se encarga de generar los propios, y aporta a la Escuela debido a su naturaleza comercial: «A nosotros no nos da vergüenza y entendemos que somos generadores de recursos para la Escuela de Idiomas», afirman Yudy Jiménez y Martín Jiménez (2015). En este sentido, algunos han visto esto como una especie de privatización velada de la Universidad.⁹ Por otra parte, el

9 La otra faceta de esta situación, es lo que se ha conocido como la relación universidad-empresa, tan defendida por unos y tan criticada por otros. La profesora Plésted ha sido tal vez una de las abanderadas de dicha relación. Su pragmatismo ha sido evidente, y eso queda patente en una entrevista que le realiza el periódico *Alma Mater*:

«necesitábamos aliarnos con quienes sí supieran hacer lo que nosotros no, y en esas apareció la Cultura E. Entonces, seis de mis colegas jóvenes y yo, simplemente llenamos el formulario con lo que sabemos hacer; los nuestros son productos del saber-hacer, propio de toda nuestra experiencia de trabajo, en donde la investigación nos ha dado una base sólida para saber que lo que ofrecemos como conocimiento es vital.

[...]

Nosotros queremos ofrecer servicios de traducción en función de todas las áreas de ciencia y tecnología, porque el propósito es que entre al país otra información que se está quedando en otras lenguas; si nuestros profesionales en las áreas de los clúster estratégicos de la ciudad no son capaces de enfrentar a los ciudadanos de otros países en la lengua nativa de ellos, tenemos que capacitarlos no como masa acrítica, sino en pequeños grupos donde los bancarios trabajen sobre su lenguaje y quehacer, lo mismo los de turismo, o los de confecciones. Nada más en la traducción de las páginas web de las empresas hay un gran potencial [...]» (Plésted, 2006, p. 30).

ofrecimiento de diversos idiomas dominantes, que ha hecho el Centro Internacional de Idiomas y Culturas, ha tenido que ver con un pragmatismo económico:

Particularmente tuvimos una época en la que el portugués, cuando estaban en boga los acuerdos con Brasil y el intercambio comercial con ese país, tuvo un repunte muy interesante. En ese momento el portugués ocupó el segundo lugar; después del inglés, y no el francés, que también tuvo su momento. Pero también tuvimos un repunte interesante con el chino. China, como país, estuvo en boga en Colombia por muchos años, o está todavía, y está moviéndose por el mundo. Pero cuando repuntó como economía mundial, entonces también pegó un impulso importante aquí en el Centro Internacional de Idiomas y pasó a un segundo lugar, desplazando al francés en su momento.

Nosotros hemos intentado reforzar la oferta de los otros idiomas dependiendo de los intereses del público. Entonces, si hay un movimiento especial en el tema de los intercambios con Francia, o la gente está preocupada por una visa para Francia o un estudio en Francia, tratamos de hacer fuerza allí. Particularmente en un momento la Facultad de Ingeniería tuvo unos acuerdos con Italia y con Francia, entonces identificamos una oportunidad allí, y ofrecimos nuestros servicios. En ese momento tuvimos un repunte importante de estudiantes. Entonces, dependiendo de cómo se mueva el mercado y las oportunidades que nosotros identificamos, también vemos un alza en los idiomas. Por ejemplo, un idioma que no hemos podido mantener juiciosamente ha sido el japonés, pero de todas maneras lo ofrecemos y se abren grupos.

Sentimos la importancia, incluso a veces, de hacer un cierto esfuerzo, hasta económico. Por eso digo que son estratégicos; o sea, es muy importante tenerlos. Pero el mercado es mucho más difícil, es más variable, depende de muchos factores hasta de un Mundial; estamos en una cultura futbolera, entonces nada raro sería que a partir de ya empiecen a preguntar por ruso. Vamos a ver eso como un ejercicio del pensamiento, porque me imagino que van a empezar a pedirnos ruso (Jiménez & Jiménez, 2015).

Sección de Servicios

La Sección de Servicios está ligada a la formación en lengua extranjera de los miembros de la Universidad. Desde la década

del setenta, la institución reconoció que, para ser una academia realmente competitiva, debía desarrollar las habilidades comunicativas en otros idiomas. De tal manera que, «[...] a mediados de 1975, en la administración de Rubén Darío Julio, se comenzó a trabajar en la implementación de la enseñanza diversificada de los llamados cursos de servicio, aunque solamente a principios de 1979 se logró plenamente la introducción de esta modalidad» (Castrillón, 2019, pp. 94-95). El profesor Alcides Bustamante también relata que la implementación de los cursos de competencia lectora en inglés se da después de un fuerte debate que planteó que se podía:

aíslar la habilidad de la lectura de las otras tres, es decir, de la escritura, del habla y de la escucha. Los profesores de antes no concebían esa idea, pues consideraban que el inglés era uno solo y por tanto no se podía aislar la lectura del resto de habilidades; que eso era una barbaridad.

[...]

Nosotros, como profesores, no habíamos tenido formación para enfrentar ese reto. Éramos muy empíricos y teníamos algunos fundamentos de lo que era la comprensión lectora debido a que durante toda la vida se ha hablado de esto y la gente sabe más o menos qué es, y qué es lo que se puede hacer. Seguramente se cometieron muchos errores, pero salió adelante. Hasta el día que yo me fui de la Universidad, existían los cursos, ya muy elaborados, y hubo desarrollos posteriores en muchos niveles, llegando al punto de dar respuestas con respecto a las formas de analizar un texto y llegar con mucha claridad a la idea principal de este. Anteriormente, si un estudiante nos preguntaba cómo sacar la idea principal de un texto, no sabíamos qué responder (Bustamante, 2012).

La necesidad de dichos cursos sigue manifiesta con la creación del Departamento de Idiomas en 1980. Así lo señala un documento sobre sus directrices:

Colombia como país adherente a pactos internacionales y como país en vía de desarrollo se impone unas políticas que afectan la cultura en todos los niveles. No puede descuidar ni la formación profesional de sus individuos ni el avance tecnológico, pues ambos constituyen el soporte esencial de un andamiaje social, cultural, político y económico. Sus condiciones mismas de desarrollo y su participación internacional la

enfrentan primero a la celebración del pacto y segundo a la asimilación de transferencia tecnológica y de saber científico que se expresan en sus lenguas de origen. Desde este punto de vista se hace imperioso para el país el estudio de las lenguas extranjeras como puente entre la información, la aprehensión y su posterior aplicación (Departamento de Idiomas Facultad de Ciencias Humanas Universidad de Antioquia, s. f.).

Los cursos anteriormente mencionados pasaron a llamarse *Competencia lectora*. Más adelante, a principios de los años noventa, con la llegada de la globalización y la internacionalización, se hace aún más necesario crear, tanto en la Universidad como en Medellín, la idea de una necesaria disposición para el bilingüismo:

Había un interés muy grande por normalizar, por poner al día los sistemas de enseñanza de los idiomas. El gran debate era este: ¿vale la pena pagarle a un profesor o vale la pena pagarle a un estudiante para que haga un curso de inglés en una institución fuera de la Universidad? Era más barato pagarle a un estudiante para que se fuera a hacer el curso fuera de la Universidad. Pero la Universidad mantenía el espíritu de ser una institución de educación superior, de altísima calidad, con docentes de alta calidad, y de formar profesionales de muy buena calidad en la enseñanza de las lenguas y la traducción.

Esa fue la decisión que tomó el Consejo Académico de la época y ese fue el espíritu por el cual se creó la Escuela. Se impulsó su modernización en los laboratorios, en la apertura de invitados internacionales, de convenios internacionales, de envío de docentes con becas a hacer estudios en el extranjero, etc.

Eran tiempos también de una gran agitación social en el país. No era fácil en aquella época moverse, las tensiones ideológicas, el comienzo de la discusión sobre una nueva constituyente, etc. marcaban la vida interna de la Universidad, y eso también hacía que los debates ideológicos pasaran por situaciones de todo tipo. Yo era muy alejado de la creencia de que la lengua se debe aprender si uno es de izquierda o de derecha, la lengua se aprende porque uno quiere aprenderla o tiene capacidades, o tiene métodos, o tiene intereses. Y debemos entrar al mundo contemporáneo con bilingüismo, indudablemente (Suárez, 2015).

De tal manera que la Sección de Servicios, en el marco de la creación de la Escuela, tuvo muy claro cuáles serían sus misiones. Particularmente, el artículo 8.º de su constitución,

expresa su objetivo general, a saber: «Trazar políticas y evaluar el funcionamiento del Programa de Comprensión de Lectura en Lenguas Extranjeras, que se ofrece para los demás programas académicos de la Universidad». Por otra parte, la Sección de Servicios no solo ha estado enfocada en los estudiantes, sino también en los profesores de la Universidad. Es así como en 1996 se crea, gracias al trabajo de la profesora Olga Gil, el programa de Capacitación Docente, que para el año 2000 ya contaba con alrededor de 300 profesores:

Junto con el doctor Guillermo Londoño creamos el programa, porque se venía haciendo cursos separados, y decidimos institucionalizarlo. Se creó con unos fondos patrimoniales que tenía la Universidad y se empezó un programa específico para los docentes, que todavía hoy se conserva y que evolucionó. Se empezó a dictar inglés para todos los profesionales de la Universidad; era un programa gratuito. Desde al año 1996 hasta el 2003 fui la coordinadora de ese Programa de Inglés para los Docentes (Gil, 2012).

En 1997, en un informe de gestión, se justifica una vez más la existencia de un programa de capacitación en lengua extranjera, dada la cada vez más creciente literatura científica y tecnológica que los académicos habían de consultar, especialmente en inglés. Igualmente, en ese intento de lograr una universidad bilingüe, en el año 2004 se ofrecen por primera vez materias en inglés en diversas facultades, y ello con el apoyo de las investigaciones realizadas por la profesora Adriana González. Estos serían sus fundamentos:

Tales cursos, que tendrán el carácter electivo, estarán a cargo de los profesores correspondientes de la materia, los cuales, además de poseer la formación académica en el área y el excelente manejo de la lengua inglesa, contarán con el acompañamiento metodológico de profesores e investigadores de la Escuela de Idiomas en el desarrollo de las estrategias de enseñanza requeridas en la adquisición de contenidos, selección de materiales de instrucción y desarrollo de habilidades en lengua extranjera (*Alma Mater*, 2004, p. 28).

En 2012, en cuanto a los objetivos misionales de la Sección de Servicios, el director del momento, el profesor John Jairo Giraldo, informa que con el transcurrir de los años, se han extendido

tanto en los pregrados, así como en los postgrados. Se ha llevado el Programa de Competencia Lectora a las regiones, se ha incorporado el uso de las TIC en el aula de clase y el componente virtual en los cursos, se han realizado exámenes de suficiencia lingüística y se han realizado homologaciones de exámenes internacionales.

Por otro lado, se han desarrollado Programas de Lengua Extranjera en conjunto con la Rectoría como «Multilingua» (8 idiomas, beca-estímulo para mejores estudiantes) o con Vicerrectoría de Docencia como «Capacitación Docente» (inglés para profesores) (Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2012a).

La Escuela también ha estado atenta para una necesaria reestructuración de la enseñanza de lengua extranjera en toda la Universidad, proponiendo

La definición y unificación de un nuevo programa de lenguas extranjeras para toda la Institución, con un mayor número de horas de formación, nuevos enfoques metodológicos, integración de las diferentes habilidades de lectura, escucha, escritura y habla, mayor incorporación de la virtualidad, un nuevo sistema de evaluación y certificación de los aprendizajes conectado con las políticas nacionales, apoyo a los profesores en la incorporación de las lenguas extranjeras en los diferentes programas académicos y mayor conexión entre las diferentes dependencias y programas académicos. De esta forma, se espera elevar los niveles de desempeño de nuestros estudiantes y egresados y aumentar la eficiencia a lo largo de todo el sistema, haciéndolo viable a corto, mediano y largo plazo (Usma, Quinchía & Rodas, 2013).

Es así como, desde el año 2016, se viene implementado un programa obligatorio de cinco niveles en todas las carreras llamado PIFLE: Programa Institucional de Formación en Lengua Extranjera. Dicho programa, puesto en marcha bajo la administración de la profesora Paula Echeverri, ha sido jalonado por la profesora Diana Quinchía, con la idea, hay que enfatizarlo, de que ya no es solamente evaluar la habilidad lectora, sino extender el aprendizaje a los otros componentes de una lengua, a saber: escritura, escucha y habla.

En cuanto a Multilingua, otro de los programas más importantes de la Sección de Servicios, este ofrece la posibilidad de

estudiar algunos idiomas modernos a miembros de la Universidad, y su oferta se halla inserta en el contexto de la conocida apertura económica en Colombia. Especialmente, durante la administración del rector Jaime Restrepo Cuartas, dicha apertura se concreta en políticas claras para la Universidad. Así, propios y extraños empiezan a reconocer la necesidad de una lengua extranjera al servicio de la internacionalización:

la Universidad se modernizó y entró en contacto con el mundo entero. Es decir, aquí hubo una especie de TLC, pero no comercial, sino un tratado de intercambio académico con todas las universidades del mundo; con periplos que hizo el doctor Restrepo Cuartas en su primera administración. Y entonces vino la idea de la Universidad a partir de decretos académicos. Empezó a exigir completa capacidad comunicativa en una segunda lengua a quienes aspiraran a cargos académicos (Muñoz, 2012).

En suma, la globalización y el incremento de estudiantes que deseaban hacer posgrados o pasantías en el exterior, hicieron imperativo la creación de Multilingua en 1997. Es un «proyecto de José Uriel Muñoz con asesoría del profesor Lito Ríos, y bajo la dirección de Édgar León Vélez. Este proyecto aporta a la Escuela también en lo referente a las nuevas tecnologías» (Palma, 2018). Aunque hay que aclarar que, en el inicio, empieza con unos recursos limitados, ausencia de metodologías regulares para todos los idiomas que se iban a enseñar, así como la falta de formación específica de sus profesores.

Multilingua es, por otra parte, el programa que probablemente mejor hace honor al nombre de la Escuela de Idiomas. Porque, ya se sabe, desde los pregrados aún se siguen trabajando solamente dos idiomas dominantes como son el inglés y el francés. Multilingua, por el contrario, ha apostado por enseñar más idiomas como el italiano, el alemán, el japonés, el portugués, el turco y el chino mandarín. Lo interesante también es que, a partir de 2019, el Programa Institucional de Formación en Lengua Extranjera —PIFLE— dando cumplimiento a la Ley 1381 de 2010, ha orientado la protección y la visibilización del patrimonio lingüístico de Colombia con la inclusión de lenguas ancestrales. Así que, semestralmente, se ofrece la enseñanza de cursos de lengua y cultura kriol, êbêra chamí

y minika. En otros semestres se han enseñado también otras lenguas ancestrales como gunadule, ye'pamha'sa' y wayunaiki.

Así, pues, Multilingua ha ofrecido un gran respiro gracias al influjo a veces asfixiante del inglés y del francés. Y este programa ha estado ligado a evidentes fenómenos sociales y económicos ya que, dado el crecimiento de la economía china, por ejemplo, junto con el concurso de otros estamentos de la Escuela, participó en la creación del Instituto Confucio de Medellín. Es evidente que las relaciones internacionales de Antioquia han debido tener una respuesta académica por parte de la Universidad. Y si antes las relaciones que tenía establecidas el país eran solamente con Estados Unidos y algunos países más, la primera década del siglo XXI vio el florecimiento y el interés de países poderosos como China. Por otra parte, desde la creación de Multilingua, la cuestión pragmática ha estado clara. Y prueba también de que la Universidad debe responder ideológicamente a las necesidades de la sociedad, es decir, en la mayoría de los casos, al capital:

En la actualidad existen unos 6200 idiomas y los más importantes son esos diez que ofrecemos aquí. Esos mueven el mundo. En cuanto al conocimiento, aunque cerca del veinte por ciento de la población mundial habla el español, escasamente el uno por ciento del conocimiento se produce en este idioma, mientras que los mil millones de personas que hablan inglés producen cerca del 60 por ciento del conocimiento en el mundo (Ríos Buitrago cit. en *Alma Mater*, 2000).

Aunque, lo mejor de todo, es que estos cursos se han ofrecido gratuitamente a la comunidad universitaria. De hecho, esta es su principal ventaja como lo señalan algunos de sus estudiantes. Además de la posibilidad de estudiar en la Universidad, con un sistema de calidad, e idiomas que de otra manera sería imposible dados sus recursos. Eso sí, la única condición para estar allí es la excelencia académica. En el año 2000, el promedio debía ser de 4.4 o superior y no se permitía repetir ningún nivel.

Igualmente, Multilingua también ha hecho un importante trabajo con respecto a la cuestión cultural, y relacionada con los idiomas que enseña. Uno de los eventos de mayor alcance,

y que genera mayor expectativa, es el Festival Multilingua, iniciado en 1998. En él, los estudiantes viven en todo el sentido de la palabra, y durante un día al año, lo más representativo de los países en los cuales se habla el idioma en cuestión. Pero, el Festival Multilingua no es, de ninguna manera, la única manifestación artística y cultural del programa. El siguiente relato, que hace parte de un informe de gestión, da cuenta de otras actividades culturales

con grupos específicos de estudiantes cuyo objetivo fue el promover la interacción con las culturas que representan cada uno de los idiomas. Algunas de las actividades realizadas fueron: Festival La Francophonie, la conmemoración del día de la Independencia de Brasil, el Festival de verano alemán [...], la llegada de la Befana (figura del folclor italiano) y el día de acción de gracias en los países de habla inglesa. Asimismo, se realizaron dos ciclos de cine [...] (Sección de Servicios Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2010).

En definitiva, la internacionalización de la Escuela ha sido evidente en las últimas dos décadas. Y es con la administración del profesor John Jairo Giraldo que se consolida este proyecto, trabajando en conjunto con Relaciones Internacionales de la Universidad de Antioquia. Y, por supuesto, todo ello es respuesta a un síntoma social: el imaginario y deseos de muchos jóvenes universitarios de tener la muy importante oportunidad de educarse en el exterior, de establecer contactos académicos, etc. En el pasado, el viaje, que era el privilegio de unos pocos, ahora se ha convertido en una democrática opción a través, sobre todo, de las becas. Estas siguen siendo hoy una importante política tanto para profesores como para estudiantes: actualmente el programa de Relaciones Internacionales, por ejemplo, cuenta con un considerable número, ofreciendo la oportunidad del importante intercambio en conocimiento a través de los vínculos académicos. En cuanto a otras ayudas a los estudiantes, en 2019, y reforzando esta idea de brindar una enseñanza de inglés de calidad a jóvenes de bajos recursos, se crea el programa English Access Supporting Youth —EASY— con la clara conciencia de promover el aprendizaje del inglés para los niños y jóvenes del área metropolitana. El programa se creó en asocio con la Vicerrectoría de Extensión.

Por otra parte, la Sección de Servicios también se ha encargado de la creación y la administración de exámenes que certifican una segunda lengua como requisito para la graduación, tanto de los programas de pregrado como de posgrado. Así que, como se puede observar, su desafío no ha sido menor. Por ello, los problemas han sido constantes frente a semejante tarea. En un balance del área escrito en 2006, preocupa entonces que haya tantos inscritos para los exámenes y a la vez tantos desertores:

Los estudiantes que consideramos desertores son aquellos que se inscriben para el examen, pero no asisten al mismo [*sic*]. Esto significa que 1010 estudiantes que no asistieron al examen y que no lo aprobaron estarán esperando las convocatorias del próximo año. Sólo el 50 % de los aspirantes ganan la prueba de Competencia Lectora (Sección de Servicios Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2006).

Aunque lo que más preocupa son los bajos resultados en las regiones, y, de esta manera, son recursos que se están desaprovechando:

En cuanto a la administración de los exámenes de pregrado en las regiones la situación es aun [*sic*] más preocupante. El número de estudiantes que no aprueban el examen es todavía más alto. Por ejemplo, en las sedes de Urabá, Oriente, Bajo Cauca y Magdalena Medio hubo 8 pruebas en este año donde se inscribieron 192 estudiantes y sólo 23 estudiantes aprobaron el examen. Esto quiere decir que los esfuerzos humanos y económicos que la Sección, la Escuela y la Universidad llevan a cabo para poder administrar estos exámenes no tiene los frutos que deberían tener. Las razones por las que esto sucede pueden ser las mismas razones por las que los estudiantes de la sede Medellín no aprueban el examen, pero a este escenario tenemos que sumarle el hecho que en las regiones la instrucción en lengua extranjera es aun [*sic*] menor que en Medellín por la falta de recursos (Sección de Servicios Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2006).

Con respecto a lo anterior, no se han ahorrado esfuerzos para dar solución a lo del bajo nivel en las regiones. En 2004, por ejemplo, se realiza el Primer Seminario Regional de Enseñanza del Inglés en la seccional de Urabá para llevar el

conocimiento que se ha creado en Medellín. De todas maneras, los desafíos son grandes debido a las limitaciones que encontramos en un país y en una región tan centralista. Todo ello también se explica por la falta de tecnología o, cuando se implementa, por su rechazo inmediato. Además, por la ausencia de una tradición investigativa, así como por el aislamiento de nuestro sistema educativo en cuanto a las principales corrientes pedagógicas. Son problemas de las regiones, pero también de lo que consideramos el centro. De todas maneras, es de resaltar la solidaridad y el empuje que la Universidad —en su conjunto— les ha brindado a dichas regiones de Antioquia. Igualmente, los problemas presentados en cuanto a los exámenes se explican también por el bajo nivel de inglés de sus profesores. Por ello, y todo con el ánimo de solucionar dicho *impasse*, se crearon convenios con secretarías de educación de Medellín y otros municipios, con la Gobernación de Antioquia y con el Ministerio de Educación que derivaron, entre otros, en el programa *In Situ*, adscrito al Centro de Extensión. Dicho programa, liderado en algún momento por el profesor Jaime Usma, buscaba dar asesoría a los profesores en las regiones, concretamente en su lugar de trabajo, «con más de 190 docentes de educación básica, de colegios públicos, en las regiones del departamento para que la enseñanza y el aprendizaje del inglés sean más enriquecedores y atractivos» (Restrepo, 2015). Dicho programa se desarrolla en los siguientes municipios: Amalfi, Cáceres, Peque, Tarazá y Tarso, Chigorodó, Yarumal, Santa Fe de Antioquia y El Santuario.

Porque es sabido también que los programas gubernamentales han promovido y preferido la enseñanza masiva de dichos idiomas, sobre todo del inglés, en desmedro de otros idiomas, y, por otra parte, con un énfasis más en la masividad que en la calidad. Porque si bien es verdad que ya el inglés se enseña desde la primaria en Colombia, en muchos casos los profesores no han contado con la suficiente preparación. Y ello da como resultado el bajo nivel con el que los estudiantes llegan a la Universidad. La Escuela ha generado estos diagnósticos no muy alentadores, pero también ha ofrecido el remedio: el programa *In Situ*, por ejemplo, pretendió solucionar estos vacíos al prestar asesoría en la misma aula de clase a profesores de inglés. Y ha sido tal su importancia que, en el año 2012, recibió un

reconocimiento por parte de la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad, dado su importante impacto en la sociedad.¹⁰ Por otra parte, la Universidad ha debido desarrollar las habilidades comunicativas en lengua extranjera de sus miembros para lograr una inserción de nuestra región en el mundo. Aunque ello no deja de tener tampoco sus cuestionamientos porque, o bien se puede ver como una tarea necesaria para cualquier sociedad que se quiera inscribir en el mundo contemporáneo, o también como una obligación impuesta, sobre todo si dicha lengua es el inglés, como generalmente ha sucedido con los debates dados en la Universidad:

La oferta del idioma inglés se ha analizado desde varios puntos de vista que incluyen la visión del inglés como un gran beneficio para la comunicación internacional o como un movimiento imperialista y colonizador que amenaza la diversidad lingüística de los pueblos en los que se impone (Ives cit. por González, 2008, p. 28).

Lo de la lengua extranjera no ha dejado de tener sus críticas, sobre todo por el excesivo énfasis que se le ha prestado en relación con la lengua materna. Muchos son los que se han quejado de que los estudiantes no saben leer ni escribir en español, y aun así deben prestar atención a otro idioma, muchas veces por razones de dominio imperial como ya se ha mencionado antes.

10 Un informe de 2002 certifica el crecimiento del Centro de Extensión y su impacto en la sociedad:

«los servicios se multiplicaron de una manera muy interesante, crecieron muchísimo, la demanda hacia la Universidad creció y por supuesto la misma Escuela de Idiomas, en especial, empezamos a participar por primera vez en los Programas de Desarrollo Profesional para docentes en ejercicio para el municipio de Medellín, era la primera vez que el municipio nos pedía formación masiva de profesores de primaria y bachillerato de inglés, logramos hacer ese trabajo con el apoyo de los profesores y con los grupos de investigación GIAE, EALE, armamos unos currículos, unas líneas, unos materiales y fue también una experiencia de aprendizaje de cómo trabajar con maestros en ejercicio y cómo contribuir al desarrollo de esta práctica [...]» (González, 2012).

Extensión Cultural

Para hablar de todo el trabajo que ha hecho la Escuela en torno a su misión cultural, habría que hablar primero del SIMI, es decir, del Sistema de Información Multimedia en Idiomas. Sus orígenes se pueden localizar en los años setenta cuando existían dos laboratorios que

servían de apoyo didáctico a la enseñanza de idiomas extranjeros. Consistían en: un proyector de cine, una torre con 84 grabadoras de cinta de audio, 84 cabinas de recepción (audio)-emisión (voz), con audífonos, micrófonos y controles de las grabadoras y dos consolas centrales con los controles de los procesos de transmisión.

Luego, al comienzo de la década de los 80, se empezó a perfilar una biblioteca como ambiente alternativo y la que, en un primer momento, se utilizó como depósito del material impreso especializado destinado al mismo fin didáctico, dado que el Departamento de Bibliotecas no estaba en capacidad de satisfacer esta demanda idóneamente (Sistema de Información Multimedia en Idiomas Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2004).

Así pues, el SIMI posteriormente fue el primer intento de fusionar tres instancias de apoyo a la docencia, a la investigación y a la extensión de la Escuela. Estaba compuesto por la Biblioteca, por la Sala de cómputo y por el Laboratorio. Concretamente, desde la Biblioteca se apoyaba la proyección académica y cultural, puesto que se daban ciclos de conferencias (en Open Book), encuentros literarios (café y lectura) y actividades artísticas. La coordinación logística del Festival Multilingua, por varios años, estuvo a cargo de la Biblioteca. También desde la Biblioteca se apoyaba al cineclub *Pulp Movies*. Allí se grababan las películas que se iban a presentar; se disponían para los estudiantes en vhs y se organizaban las conferencias (Open Book) sobre encuentros de cine en el país y la región. Luego desde la Biblioteca, se trabajó en coordinación con el primer Comité de Cultura de la Escuela para realizar los encuentros literarios. Muchas de estas actividades se realizaban en conjunto con la Biblioteca Central. Así que estos encuentros se hacían tanto en Ciudad Universitaria, en

el CINC, como en la antigua Escuela de Derecho (Palma, 2018). De esta manera, el Servicio de Información y Multimedia en Idiomas es el programa de extensión académica que tal vez mayor impacto cultural ha tenido en la Escuela. Desde su creación, ha acogido «como propios los principios que sobre calidad, oportunidad, eficiencia, competitividad, innovación y cambio se expresan en el Plan de Desarrollo 1997-2006 del Departamento de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia» (Sistema de Información Multimedia en Idiomas Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia, 2004)

El SIMI siempre ha visto la necesidad de que los estudiantes aprendan de manera autónoma. Porque, del enorme laboratorio de antaño, y luego al uso de la grabadora, se ha pasado a equipos mucho más modernos, con programas y *softwares* diseñados para el aprendizaje de idiomas, facilitando también la labor traductora. En otras palabras, el SIMI ha visto una conexión fuertemente estrecha entre globalización, tecnología e idiomas:

El proceso actual de globalización, originado —entre otros factores— por el rápido avance en la esfera de la información, plantea necesidades y demandas de distinta índole a la universidad moderna. Es el caso del acceso a los flujos de información y a la generación de conocimiento, para cuya satisfacción se hace indispensable la capacitación permanente en idiomas extranjeros que operen como enlaces comunicativos entre las diversas culturas (Plésted, Jaramillo, Palma & Vásquez, 2002).

A inicios de la década del 2000, la profesora Martha Pulido aprovechaba uno de sus espacios más icónicos, el reconocido *Libro Abierto*, iniciativa de Raúl Palma, Joaquín Jaramillo y del estudiante Gilberto Betancourt. Allí, por ejemplo, la profesora Pulido, convocaba tanto a estudiantes como a profesores para leer fragmentos de *Ulysess* de James Joyce. En el auditorio del Museo Universitario, se han dado también las actividades de la Cátedra de Traductología, espacio bastante activo en el contexto de la Escuela. Allí, se ha tenido la oportunidad de escuchar a expertos nacionales e internacionales, que han presentado las más diversas ponencias, desde las más teóricas hasta las más prácticas. Vinculando siempre la traducción con las humanidades, el arte, la literatura, la filosofía, etc. Programa

invaluable, promovido y llevado a cabo destacadamente por parte del grupo de Traductología.

Hay que recalcar además que, desde bien temprano, la Escuela, cuando aún era Departamento de Inglés, le ha apostado a lo humanístico. John Herbert Adams, en un memorando enviado al rector Iván Correa Arango, documento con pátina de constitución fundacional, afirma en uno de sus puntos como condición para la creación de dicho Departamento que este:

se interesará en fomentar actividades extracurriculares de inglés. Una de las actividades principales será la formación de un club de inglés. Será un club para los alumnos, con uno de los profesores designado como consejero. Será una oportunidad para que los alumnos interesados se congreguen periódicamente para practicar el idioma. Habrá conferencias, películas, excursiones, la presentación de una pieza de teatro anualmente, etc. Todas las actividades se desempeñarán en inglés (cit. por Castrillón, 2019, pp. 50-51).

Lo humanístico, pues, ha estado vinculado a los dos programas de pregrado de la Escuela. En Traducción, Literatura se ha ofrecido como cursos electivos, y en Licenciatura ha hecho parte de su pénsum. En 2002, por ejemplo, la profesora Natalia Dolgoborodoba obtuvo el Premio Mundial de Poesía para aquellos cuya obra hubiese sido escrita en inglés. Es de resaltar, entonces, esa saludable conexión entre el estudio de los idiomas y lo humanístico. Por ejemplo, el estudiante Waldir Ochoa, reconocido periodista (aunque sin haber estudiado periodismo), afirma sensatamente que la Licenciatura le ha servido precisamente en su labor de periodista, para

conocer el mundo y precisar muchas cosas que en él ocurren. [...] Una carrera de Comunicación o de Periodismo le puede brindar a uno muy buenas herramientas para el oficio, pero una formación humanística se adquiere cuando el estudiante se acerca a las Artes, a la Filosofía, a la Historia, a la Pedagogía, a la Sociología (Ochoa Guzmán cit. en *Alma Mater*, 2006, p. 32).

En cuanto a la difusión del cine, desde la creación del Departamento de Inglés, este se ha entendido como una importante fuente de aprendizaje de idiomas, como posibilidad de acercarnos a otras culturas, como posibilidad de disfrutar

del arte. Décadas más tarde, en el año 2000, la Escuela contaba ya con el mítico cineclub *Pulp Movies*, teniendo entre sus fundadores a la profesora Paula Montoya. Es de resaltar que ella, por ejemplo, realizaba traducciones de entrevistas y de artículos tomados de *Cahiers du Cinema*, además de que hacía crítica fílmica. Muchos de estos entusiastas participantes del cineclub ahora trabajan en cine, televisión y en crítica (Montoya, s. f.). El estudiante del momento, Álvaro Ruiz (ahora profesor de inglés), conseguía recursos con el director Édgar León Vélez. Los recursos se destinaban para diseñar los afiches y para editar un boletín que, desafortunada e inexplicablemente, no se conservó en los archivos de la Escuela. *Pulp Movies* era, ante todo, un cineclub de estudiantes, con una programación arriesgada. Para el año 2000 era el cineclub con mayor impacto y popularidad de la Universidad.

Finalmente, hay que resaltar la Biblioteca John Herbert Adams posee una colección general y especializada, comprimiendo los saberes impartidos en los distintitos estamentos de la Escuela, a saber: traducción, enseñanza y aprendizaje de idiomas y culturas. Sus coordinadores han sido los bibliotecólogos Joaquín Jaramillo y actualmente Raúl Palma. La Biblioteca está abierta no solamente para los integrantes de la Escuela, sino para toda la comunidad universitaria. En 2019, y gracias a la reestructuración de espacios, se elaboró y ejecutó el proyecto de su reforma. Dicha reforma permitió la unificación de las colecciones de libros, publicaciones seriadas y materiales didácticos y audiovisuales. Además, la importancia de la Biblioteca va más allá de tener un simple espacio. Es así como el bibliotecólogo Raúl Palma ha gestionado todo el material bibliográfico que le recomienda la misma comunidad de la Escuela, a la vez que estuvo a cargo del intercambio de revistas especializadas en el periodo en el que la revista *Íkala* poseía versión impresa. En ese entonces, gran parte de su edición iba para bibliotecas de todo el mundo, que, a su vez, enviaban sus ejemplares publicados. Hasta el año 2017, se contaba con un canje de 33 revistas.

Por último, es interesante el programa para invidentes que la Escuela ha fomentado con ayuda de la Universidad. Puede que la Escuela sea la dependencia de la Universidad con el mayor número de estos. Este programa empezó para ayudar

particularmente a las estudiantes Yolanda y Diana Iglesias, y se dio paralelamente con el programa Préstame tus ojos de la Biblioteca Central

donde los estudiantes [...] invidentes o con baja visión, podían ir para que les leyeran textos. También en esa época compraron la impresora de textos en braille, lo que ayudó mucho a los estudiantes.

[...]

básicamente lo que hacíamos era leerles a nuestras compañeras en inglés, en francés o en español, lo que quizá los estudiantes de otras facultades no podían hacer; ayudarles en la búsqueda bibliográfica; escribir los textos que tenían que entregar, porque en esa época todavía entregábamos los textos a mano, a lapicero y hoja, no como ahora que todo se imprime.

[...]

Yo recuerdo que estuve en el curso de Alfonso Puello, con Diana, y teníamos que elaborar material y presentarlo. Entonces todo ese tipo de material lo concebíamos juntas, pero si había que recortar, pintar, dibujar, etc., yo lo elaboraba con las indicaciones que ella me daba o [...] conjuntamente lo decidíamos.

Yo creo que en esa época la Escuela de Idiomas fue un lugar de encuentro de muchos estudiantes invidentes [...]. Y venían estudiantes de otras carreras, [...]. Entonces, creo que fue un aprendizaje importante conocer un mundo que era extraño para nosotros y desconocido completamente, una sensibilización como estudiantes de la Escuela de Idiomas, como futuros docentes (Ramírez, 2015).

Finalmente, hay que agregar que, en el año 2017, bajo la administración de la profesora Paula Echeverri, y continuando con la importante labor de vincular la enseñanza de idiomas con el componente cultural antes mencionado, se creó el programa Fomento del Plurilingüismo. Con esta iniciativa se unificaron en un solo programa todas las actividades culturales y de fomento de las lenguas en la Escuela. Algo que en el pasado se desarrollaba de manera independiente. Los eventos para resaltar son el Viernes Intercultural, el Lunes Francófono y el programa radial TAXI.

Palabras finales

La vocación esencial de la Escuela de Idiomas ha sido la de enseñar idiomas, la de enseñar a enseñarlos y la de enseñar a traducirlos. Y son muchas las personas que han pasado por sus aulas, dejando huella al realizar tan noble tarea. Profesores y estudiantes que, sin duda, han representado un hito, y han sido toda una institución en todo el sentido de la palabra. Nada de lo anterior se habría podido lograr, por supuesto, sin el concurso de todos los administradores y sus equipos de trabajo. Por otra parte, la historia de la Escuela de Idiomas ha estado fuertemente vinculada con la historia de la Universidad y, por ende, con la historia de la sociedad antioqueña. De otro lado, no puede haber ningún proceso social, histórico, económico o cultural que no involucre lo extranjero. Desde la misma creación de la Universidad hace más de 200 años, las clases de latín y de griego estaban en el centro de los estudios universitarios. Los cambios en Occidente ejercieron un obligado cambio en las mentalidades. Los diferentes poderes geopolíticos tuvieron su influencia no solo en guerras frías, armas y financiación, sino que también ello se vio reflejado en cambios ideológicos, expresados a través de lo educativo y de lo cultural. Porque nadie aprende una lengua porque sí y sin consecuencias. Aprenderla, implica acceder a todo el mundo humanístico y cultural que hay detrás de esta. Así que es innegable la enorme influencia, para bien o para mal, que

han ejercido imperios como Estados Unidos, Francia o Gran Bretaña. Afortunadamente, ciertos atavismos que llevaban a conectar ciegamente un idioma con una política imperialista, tal vez se hayan logrado superar.

Y, como hemos podido observar también, la Escuela siempre ha respondido a la necesidad de aprendizaje de idiomas de toda la Universidad. No contenta con este servicio, la Escuela luego apostó por brindar conocimiento a la sociedad en general con cursos de idiomas por medio de Extensión.

Hablar de la Escuela de Idiomas es hablar de la Universidad de Antioquia y también de la sociedad antioqueña. Es hablar del intento de esta última por abrirse al mundo y por lidiar con ese mundo extranjero que había llegado en mayor o menor medida a nuestras montañas. También, hablar de la Escuela de Idiomas es hablar de una institución que ha tenido que crecer muy aceleradamente para responder a la sociedad que la rodea. Pero la Escuela no ha sido menor a ese pedido. De hecho, ha realizado esfuerzos enormes para estar a la altura de sus exigencias. Porque no hay otra alternativa que responder a esa sociedad, que demanda luces y soluciones de la academia. Y la Escuela sí que ha respondido como se debe. De tal manera que el valor y el servicio que esta ha prestado a la sociedad han sido incalculables.

Cronología

1942

- Se funda el Instituto de Filología de la Universidad de Antioquia, que ofrece las licenciaturas tanto en lenguas clásicas como modernas.

1951

- Se cierra el Instituto de Filología.

1960

- Se crea el Departamento de Inglés adscrito a la Rectoría. Su fundador y primer director: John Herbert Adams.

1965

- El Departamento de Inglés, adscrito a la Rectoría, se convierte en el Departamento de Lenguas Modernas formando parte del Instituto de Estudios Generales.

1966

- Retiro (temporal) del profesor John Herbert Adams. Sucedido hasta 1967 por el profesor Charles V. Ehman.
- Se inicia la construcción del campus universitario liderada por el arquitecto César Valencia Duque.

1967

- Se crea la Facultad de Ciencias y Humanidades reemplazando al Instituto de Estudios Generales. El Departamento de Lenguas Modernas pasa a formar parte de dicha facultad. Posee un programa propio llamado Licenciatura en Humanidades con especialización en inglés.

1968

- Asume de nuevo la jefatura el profesor Adams. Su labor estuvo concentrada en la promoción del intercambio con universidades estadounidenses.
- Traslado de la Universidad de Antioquia al nuevo campus. El Departamento de Lenguas Modernas ocupa el bloque 1.

1969

- En abril, el Departamento de Lenguas Modernas se traslada a la sede actual, el bloque 11.
- Jefatura del profesor Isaías Aguirre.

1970

- Jefatura del profesor Marino Castrillón.

1974

- Jefatura del profesor Rubén Darío Julio.

1978

- Jefatura del profesor Alfonso Puello.

1979

- Se instala el primer laboratorio de idiomas.

1980

- Reestructuración de la Universidad de Antioquia creando la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales; la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias Humanas. A esta última perteneció el ya llamado Departamento de Idiomas. Se creó el programa de Profesional en Idiomas.

1981

- Jefatura de la profesora Eva Zimmermann.

1982

- Jefatura del profesor Evelio Gómez.

1987

- Jefatura de la profesora Cristina Frodden.

1989

- Jefatura del profesor Dayro Giraldo.

1990

- Se crea la Escuela de Idiomas gracias al Acuerdo Superior N.º 165 del 19 de diciembre de 1990. Continúa con su programa propio, el de Profesional en Idiomas.

1991

- Dirección encargada a la profesora Yilda Madrigal.
- Dirección del profesor José Olimpo Suárez.
- Remodelación interna del bloque 11.
- Incorporación de docentes japoneses con el concurso de los profesores Olga Gil y Dayro Giraldo.
- Se aprueba el plan de estudios del programa de Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras.
- Se crea el Programa de Inglés para Egresados.

1993

- Se empieza a impartir la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras.
- El Consejo Académico recomienda al Consejo Superior la creación de la Especialización en Traducción.
- Los profesores Cecilia Plésted y Rodrigo Arias participan en Expolingua 93 evento celebrado en La Habana, Cuba.
- Administración del profesor Édgar León Vélez.

1994

- El Programa de Inglés para Egresados pasa a llamarse Programa de Inglés para Profesionales.
- Se crea el Centro de Extensión.

1995

- Creación del Grupo de Investigación en Terminología y Traducción (GITT).
- Se crea la Biblioteca.
- Se crea el Programa de Inglés para Niños.
- Se crea la Especialización en Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

1996

- Se crea la revista *Íkala*.
- Se crea el Programa de Capacitación Docente.
- Inicia el cineclub *Pulp Movies*.

1997

- Se crea la Sala de cómputo.
- Se crea Multilingua.

1998

- El programa de Profesional en Idiomas pasa a denominarse Traducción Inglés-Francés-Español.
- Inicia el Festival Multilingua.

1999

- Creación del grupo de investigación Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras – EALE.
- Creación del grupo de investigación Traductología.

2002

- Administración de la profesora Cecilia Plésted.
- Inicia sus labores el Centro Internacional de Idiomas y Culturas.
- Administración de la profesora Adriana González Moncada.
- Creación del grupo de investigación Acción y evaluación en lenguas extranjeras – GIAE.

2004

- Se ofrece la Especialización en Traducción en Ciencias Literarias y Humanas.

2007

- Se crea la Maestría en Educación con énfasis en didáctica de la traducción, en asocio con la Facultad de Educación.
- Creación del grupo de investigación Pedagogía y didáctica de las lenguas extranjeras.

2008

- Creación de los grupos de investigación Semiología saussuriana - SEMSA y Traducción y nuevas tecnologías - TNT.
- El Grupo de Investigación en Traductología crea la revista *Mutatis Mutandis*.
- El Consejo Académico recibe toda la documentación necesaria para la creación de la Maestría en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

2009

- Administración del profesor John Jairo Giraldo.
- Se implementa la organización administrativa mediante los parámetros de calidad establecidos en la norma ISO 9001: 2008.

2010

- Se abre la primera cohorte de la Maestría en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

2012

- Se pone en funcionamiento la Agencia de Traducción.

2013

- Creación de la Maestría en Traducción ofrecida completamente por la Escuela de Idiomas.
- Creación del grupo de investigación Cultura, identidad y formación en lenguas.

2015

- Administración de la profesora Paula Echeverri Sucerquia.
- Se implementa la organización administrativa a través de procesos.

2016

- Se crea la Coordinación de Investigación.
- Se implementa el Programa Institucional de Formación en Lenguas Extranjeras (PIFLE). Es operado por la Sección de Servicios.
- Creación del grupo de investigación Estudios fílmicos.

2017

- Se crea el programa Fomento del Plurilingüismo. Eventos bandera de dicho programa han sido el Viernes Intercultural, el Lunes Francófono y el programa radial TAXI.
- Se celebra por primera vez el Encuentro de Narrativas, evento en el cual se socializan los trabajos de grado de los practicantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

2018

- Creación del grupo de investigación Critical applied linguistics.

2019

- Ocupación del nuevo espacio académico y administrativo en el primer piso del bloque 11.
- La Biblioteca John Herbert Adams se traslada al 12-128, lo que permite la unificación de las colecciones de libros, publicaciones seriadas y materiales didácticos y audiovisuales.
- Se crea, con la participación de la Vicerrectoría de Extensión, el proyecto English Access Supporting Youth —EASY— con la intención de promover el aprendizaje del inglés entre los jóvenes de bajos recursos económicos de Medellín y su área metropolitana.
- Implementación del nuevo pénsum del programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés.
- El programa Multilingua, a través del PIFLE, incluye lenguas ancestrales en su oferta como son el kriol, êbêra chamí y mîmîka.

Epílogo

60 años aportando al conocimiento de lenguas y culturas

Este libro se publica en el marco de la celebración del aniversario de los 60 años de la constitución del Departamento de Inglés y de los 30 años desde la creación de la Escuela de Idiomas, una unidad académica independiente, con sus propios programas de pregrado. Se trata del producto de una serie de esfuerzos que se fueron aunando; primero, con la iniciativa del profesor John Jairo Giraldo, durante su periodo como director de la Escuela, con el apoyo de Raúl Palma, nuestro bibliotecólogo: se sumaron voluntades para recopilar historias, recuerdos, fotos y recuentos de experiencias en la construcción de Escuela. Esta iniciativa se había suspendido por diferentes motivos, entre otros el cambio en la Dirección, pero posteriormente lo reactivamos por su trascendencia histórica para la dependencia. Fue entonces cuando durante mi periodo en la Dirección, encomendamos desde el Consejo de Escuela la escritura de este libro al profesor Wilson Orozco, para que retomara todos los materiales

recopilados hasta el momento y nos contara la historia en estas páginas.

Tanto la publicación de este libro como la publicación del libro *La saga de la Escuela de Idiomas*, del profesor Marino Castrillón constituyen dos proyectos de gran importancia para esta dependencia, por su valor histórico. Ha sido mi deseo, como profesora y actual directora de la Escuela, provocar un ejercicio de memoria histórica, una reflexión sobre el camino que han forjado otros, maestros nuestros, que ha sido el origen de lo que la generación actual construye; en tal sentido, con ello hacer un reconocimiento a quienes han pasado por la Escuela y nos pasaron la antorcha. Como ejercicio de memoria histórica nos ayuda a reconocer los esfuerzos anteriores, ubicarlos en un contexto histórico e institucional y proyectarnos más claramente hacia el futuro: esta historia nos compromete con las futuras generaciones y nos ayuda a darle mayor sentido a lo que somos hoy como comunidad académica, en una institución como la Universidad de Antioquia.

Curiosamente, este libro se presenta, además, en un momento histórico no solamente para la comunidad de la Escuela de Idiomas, sino para la comunidad mundial: la pandemia de la COVID-19. Desde marzo de 2020, hemos estado todos: profesores, estudiantes y personal administrativo, confinados en nuestros hogares; nos conectamos de manera remota a las clases, reuniones y otras actividades para mantener vivos los lazos como pausas activas, café encuentro, actividades de desarrollo docente, conversatorios en múltiples idiomas, etc., todo ello mediados por herramientas tecnológicas. Se trata de un escenario completamente nuevo, que tal vez pocos o ninguno de nosotros en la Escuela pudo imaginar nos tocaría vivir. Ello ha implicado numerosos retos para todos, tanto en lo académico, lo profesional, como en lo personal.

La pandemia se presentó justo en medio de una dura crisis de la educación superior en Colombia, que, por supuesto, ha afectado significativamente a la Universidad de Antioquia. Veníamos de un periodo de suspensión de actividades, múltiples marchas de estudiantes y profesores, reclamando una mejor financiación de la educación pública; todas estas luchas han rendido sus frutos al haber logrado para la Uni-

versidad recursos adicionales, aunque pendientes de una deuda histórica que data de los tiempos en que la Escuela comenzaba como dependencia. Si bien aún esta situación de la educación pública no se ha resuelto completamente, la *alma mater* se distingue como una de las mejores universidades de Colombia, resiliente como siempre lo ha sido. En esto la Escuela de Idiomas cumple un rol cada vez más importante.

Después de décadas, la Escuela se posiciona con una presencia más consolidada a nivel institucional en el Valle de Aburrá y en algunos municipios del departamento, con sus programas y servicios, gracias a sus profesores, investigadores y egresados. El reto actual se concentra en hacer más visible el acervo de conocimiento que en la Escuela se produce por medio de la docencia, la investigación y la extensión. Hoy nos caracteriza una apuesta de cultura del plurilingüismo, de la interculturalidad, y un enfoque territorial en las lenguas extranjeras y las lenguas propias: esto se evidencia en los proyectos más recientes que desarrollamos y en el espíritu y el fundamento de las nuevas propuestas curriculares para nuestros programas académicos.

Entrando en la segunda década del siglo xxi, la Escuela de Idiomas se propone tener impacto más allá de Medellín, con una presencia más fuerte en todo el departamento y con mayor reconocimiento a nivel nacional e internacional. Queremos seguir fortaleciendo la formación de maestros a nivel de pregrado, posgrado y para maestros en servicio, el acompañamiento a las instituciones en proyectos de lenguas y culturas, posicionamiento de la traducción y los traductores, tanto con la formación de traductores en pre- y posgrado, como con servicios que van desde la certificación de traductores e intérpretes oficiales a la traducción e interpretación a través de la Agencia de Traducción. Queremos aportar, de manera cada vez más contundente a la generación de conocimiento por medio de nuestras revistas, de la investigación y la extensión con proyectos en lenguas y culturas.

En este camino, forjado por varias generaciones de profesores, estudiantes y personal administrativo, en este proyecto que es la Escuela de Idiomas, hemos enfrentado crisis de diversa índole, social, política, financiera, etc. Que sea la crisis y nuestra evocación del pasado de quienes han

construido Escuela, de los eventos que llevaron a la Escuela que hoy tenemos, lo que nos inspire un sentimiento de resiliencia y solidaridad, de visión de comunidad que heredamos y transformamos para fortalecerla, al servicio de la sociedad.

Paula Andrea Echeverri Sucerquia
Directora
2015-2021

Referencias

- Adams, M. (s. f.). *Carta*.
- Agencia de Noticias Unal (s. f.). La relación Francia-Colombia, entre verdades e imaginarios - Unimedios: Universidad Nacional de Colombia Recuperado el 15 de febrero de 2018, de *Agencia de Noticias Unal*: <http://agenciadenoticias.unal.edu.co/detalle/article/la-relacion-francia-colombia-entre-verdades-e-imaginarios.html>.
- Aguilar, M. (s. f.). *Escuela de Idiomas: de las lenguas clásicas a las lenguas modernas*.
- Alma Mater* (2000). Gracias, esperamos volver algún día. *Alma Mater*; pp. 32-33.
- Alma Mater* (2004). El próximo semestre, estudiantes podrán cursar materias en inglés. *Alma Mater*; p. 28.
- Alma Mater* (2007). Doctorados por concurso. *Alma Mater*; p. 27.
- Alma Mater* (2010). El inglés es básico en la transmisión de conocimientos de investigación de punta. *Alma Mater*; p. 27.
- Alma Mater* (abril de 2003). Español para chinos, aprendizajes para superar estereotipos. *Alma Mater*; p. 24.
- Alma Mater* (agosto de 2000). En la Universidad, avanza la traducción-interpretación. *Alma Mater*.
- Alma Mater* (agosto de 2011). En Medellín con el aprendizaje del chino mandarín cae la muralla que impide el ingreso a la milenaria cultura del gigante asiático. *Alma Mater*; p. 27.
- Alma Mater* (febrero de 2000). El ascenso de la generación Multilingua *Alma Mater*; pp. 8-9.

- Alma Mater* (febrero de 2002). Inicia labores el Centro Internacional de Idiomas y Culturas. *Alma Mater*, p. 29.
- Alma Mater* (marzo de 2000). Estudiantes alemanes, tras el rito de iniciación. *Alma Mater*, p. 18.
- Alma Mater* (marzo de 2004). Hacer sentir la cultura china, el logro del profesor Xiaotao Zhang. *Alma Mater*, p. 29.
- Alma Mater* (mayo de 2006). Waldir Ochoa Guzmán: Un estudiante de Idiomas que gana premios de periodismo. *Alma Mater*, p. 32.
- Arias, R. (2012). (Raúl Palma, entrevistador). Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia (s. f.). *Boletín de la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia*.
- Barrientos, J. (1998). Fundación Ford. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 485-486). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Bienestar Universidad de Antioquia (2 de diciembre de 2011). *Balance social*.
- Bustamante, A. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Cadavid, A., Cannas, L., Musialek, D., Ortiz, H., Plésted, C., Uribe, G. & Velásquez, G. (1991). *Resumen del Programa de Traducción*. (Universidad de Antioquia). Medellín.
- Carr, E. (1985). *¿Qué es la historia?* Barcelona: Planeta-Agostini.
- Casanova, P. (2001). *La república mundial de las letras*. Barcelona: Anagrama.
- Casas, E. (1946). Decadencia y defensa del idioma. *Revista Universidad de Antioquia*, (78-79, 239-242).
- Castrillón, M. (2019). *La saga de la Escuela de Idiomas: 1949-1995*. Medellín: Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia.
- Castrillón, M. (s. f.). *Escuela de Idiomas: Bodas de Oro*. Medellín: Aprojudea.
- Centro de Traducción (1983). *Informe*.
- Correa, P. (2018). El campus, ícono cincuentenario. Recuperado el 29 de mayo de 2018 de *UdeA Noticias*: http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia/tut/p/z0/fYy9D0JAEIRfxYaS7II4akksTIyFhTGwjdkcF1mFW34O4-N7a-GFsbCYzk28GEHJARw--kmdxVIDcoL6sN9tknXqoHSqVa-aP6XKV7Bans4I94H8gPPCt6zADNOK8fXrIW-k91WNPk-VI0_KZKGvvxk86ceDZMQ6Tea8eITNS3J.
- Delisle, J. (2003). La historia de la traducción: su importancia para la traductología y su enseñanza mediante un programa didáctico multimedia y multilingüe. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 8(14), 221-235.

- Departamento de Idiomas Facultad de Ciencias Humanas Universidad de Antioquia (s. f.). *Cursos que ofrece el Departamento de idiomas*.
- Díez, H. & Uribe, A. (2011). *Moción de felicitación*. (Universidad de Antioquia). Medellín.
- Durán, R. (1998). De lo político a lo social. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 733-736). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Echavarría, C. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Echeverri, P. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (16 de noviembre de 2006). *Ampliación de cobertura Escuela de Idiomas: Posición frente a la ampliación de cobertura*. Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2007). *Informe de gestión*. Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2011). *Informe de gestión*. Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2012a). *Balance social Escuela de Idiomas 2012*. Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2012b). *Historia de Extensión*. Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (s. f.-a). *Historia Centro de Idiomas y Culturas cnc* Medellín.
- Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (s. f.-b). *Programa Inglés para Niños*. Recuperado el 25 de mayo de 2012 de *Escuela de Idiomas*: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/extension>.
- Frodden, C. (2013). (Raúl Palma, entrevistador).
- García, L. (2013). Regresa De País en País con Alemania como invitado. *Alma Mater*, p. 30.
- García, R. (2003). Universidad de Antioquia, dos siglos de historia: en 1803, Colegio Franciscano. En 1871, Universidad del Estado Soberano. Recuperado el 23 de noviembre de 2017, de *Credencial Historia 167*: <http://www.banrepcultural.org/node/32874>.
- Gil, O. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Giraldo, J. (2011). *Intervención del director de la Escuela de Idiomas, profesor John Jairo Giraldo Ortiz, en el Acto preliminar de la celebración de las Bodas de Oro de la Escuela de Idiomas*. (Universidad de Antioquia). Medellín.
- Girón, S. (2002). El Instituto de Filología y Literatura de la Universidad de Antioquia, 1942-1950. *Estudios de Literatura Colombiana* (10), 122-147.

- González, A. (2007). *Informe de las actividades de Extensión*. (Universidad de Antioquia). Medellín.
- González, A. (2008). Bilingüismo en Colombia: perspectivas globales y locales. *Alma Mater*, p. 28.
- González, A. (2012). (Diana Londoño, entrevistadora). Medellín. Instituto de Filología y Literatura (1950). *Revista Universidad de Antioquia*, (100), 445-452.
- Jiménez, Y. & Jiménez, M. (15 de octubre de 2015). (Raúl Palma, entrevistador).
- Londoño, D. & Echeverri, P. (2016). Lengua y cultura en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. *Alma Mater*, p. 14.
- López, A. (1998). La Comisión Fulbright, la enseñanza de idiomas y el comienzo de la departamentalización. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 498-499). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Madrigal, Y. (2012). (Raúl Palma, entrevistador). Medellín.
- Mesa, C. (1957). Presencia del latín en Colombia. *Revista Universidad de Antioquia*, (128), 105-111.
- Montoya Arango, P. A. (2018). Mutatis Mutandis, *Revista Latinoamericana de Traducción* entrevista a Paula Andrea Montoya Arango. *Contraportada*, (3), 92-99. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7306707>.
- Montoya, P. (s. f.). Comunicación correo electrónico. Medellín.
- Mora, A. (1951). *Armonía y belleza del idioma* (pp. 143-150). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Muñoz, J. U. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Musialek, D. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Orozco, W. (2000). La traducción en el siglo XIX en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 5(9,10), 73-88.
- Ortiz, H. (2012). (Raúl Palma, entrevistador).
- Palacio, J. (junio de 2017). Así se hicieron ricos los santuarianos y marinillos. *El Colombiano*. Recuperado de *El Colombiano*: <http://www.elcolombiano.com/negocios/asi-se-hicieron-ricos-los-comerciantes-de-marinilla-granada-y-santuario-AF6667615>.
- Palma, R. (2018). (Wilson Orozco, entrevistador). Medellín.
- Plésted, C. (abril de 2006). La lengua como industria. *Alma Mater*, pp. 30-31.
- Plésted, C., Jaramillo, J., Palma, R. & Vásquez, J. (2002). *Sistema de información multimedia de idiomas —SIMI— Fase IV*.
- Pulido, M. (2011). Presentación en Bogotá del libro *Retratos de traductoros y traductores*. Bogotá.

- Quinchía, M. (2012) (Raúl Palma, entrevistador).
- Ramírez, D. (26 de octubre de 2015). (Raúl Palma, entrevistador).
- Rawlings, C. (mayo de 2014). Reino Unido invitado a De País en País. *Alma Mater*, p. 7.
- Restrepo Toro, J. D. (2015). Profesores de inglés, más allá del verbo to be. Recuperado de *Udea Noticias*: http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/fYyxDoJAEER_xYbS7Kl4akksTIyFhTGwjdnAiqtwC9xp_HxBC2NjM5mZvBlASAEdPaSkIOqo6nOG9rRcraeTJD-Y7Y2NrEruP54vpZnY4GtgC_gf6B7m2LSaAubrAzwBpoI2g6l4wRYb8b7pozR8_6MhpkFzIR-a9dlLoQH1ryqngWnq-6f1-MXjv2Y3FlxR6aG2YvHv3tjQ!!/.
- Sección de Servicios Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2010). *Informe Balance Social*. Medellín.
- Sección de Servicios Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2006). *Informe exámenes de suficiencia en competencia lectora año 2006*. Medellín.
- Sistema de Información Multimedia en Idiomas Escuela de Idiomas Universidad de Antioquia (2004). *Plan Estratégico SIMI 2005-2006*. Medellín.
- Suárez, J. O. (2015). (Raúl Palma, entrevistador). Medellín.
- Universidad de Antioquia (1950). Cursos para extranjeros *Revista Universidad de Antioquia*, (99), 344-346.
- Uribe, M. (1998a). El pacto universitario: autonomía partidista, modernización científica y diversificación académica. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 469-473). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Uribe, M. (1998b). La investigación como función central de la Universidad. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 689-691). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Uribe, M. (1998c). Los turbulentos años sesenta. En *Universidad de Antioquia: historia y presencia* (pp. 515-517). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Usma, J., Quinchía, D. & Rodas, D. (agosto de 2013). En inglés Colombia está out. *Alma Mater*, p. 23.
- Zuleta, B. (2000). *Discursos estudiantiles y analítica del poder*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.
- Zuluaga, F. (agosto de 2014). Certificarse como traductor e intérprete oficial. *Alma Mater*, p. 15.



Wilson Orozco estudió Filosofía en la Universidad de Antioquia y, gracias a esta misma institución, realizó el Doctorado en Humanidades de la Universidad Pompeu Fabra. Es coordinador del Grupo de Estudios Fílmicos. Ha escrito los libros de cuentos *Gente que necesita cerveza* y *Burócrata imperfecto*. Aunque sus amores lo definen mejor: esposo de Ana María, papá de Laura Sofía e hijo de Donelia y Aníbal. Hincha del Deportivo Independiente Medellín. Y, por supuesto, orgulloso profesor de la Universidad de Antioquia.