

Elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de
Bilingüismo en Colombia.

Elaborado por:

Mauricio Antonio Castaño Cedeño

Especialización en Educación Superior a Distancia (EESAD)

Asesora:

Dra. María Elena Rivas

PhD. En Ciencias Pedagógicas

PhD. En Educación

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – ECEDU

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA

Palmira, Mayo de 2020

DEDICATORIA

Dedicado, en agradecimiento a Dios, porque sin Él nada de esto podría ser hecho.

A mi esposa, por su paciencia y apoyo incondicional durante todo este proceso.

A mis padres y familia, por su apoyo permanente en cada etapa de mi vida.

A la Dra. María Elena Rivas Arenas, por su gran profesionalismo

y valioso acompañamiento para culminar esta investigación.

Resumen Analítico Especializado (RAE)	
Título	Elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia.
Modalidad de Trabajo de grado	Monografía.
Línea de Investigación	Pedagogía, Didáctica y Currículo.
Autor	Mauricio Antonio Castaño Cedeño
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD
Fecha	Mayo de 2020
Palabras Clave	Programa Nacional de Bilingüismo, inglés en Colombia, nivel de dominio idiomático.
Descripción	Este documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad de Monografía, bajo la asesoría de la doctora María Elena Rivas Arenas, inscrito en la línea de investigación Pedagogía, Didáctica y Currículo de la ECEDU, y que se basó en la metodología con enfoque cualitativo. Su desarrollo fue realizado tomando como fundamento los documentos existentes en torno al Programa Nacional de Bilingüismo de Colombia (PNB), así como los demás que lo apoyan y complementan. El análisis estuvo referenciado con base en los resultados mostrados hasta la fecha (2020), tanto en estudiantes, como en docentes de los sectores oficial y privado de la nación.
Contenido	Portada, Resumen Analítico Escrito – RAE, Índice General, Índice de Tablas y Figuras, Introducción, Justificación, Definición del Problema, Objetivos, Línea de Investigación, Marco Teórico y Conceptual, Aspectos Metodológicos, Resultados, Discusión, Conclusiones, Recomendaciones, Referencias y Anexos.
Metodología	Este trabajo fue realizado con base en los Lineamientos para la presentación de trabajos de grado de los programas de especialización de la ECEDU de la UNAD, y se ajusta a una investigación cuyo enfoque es cualitativo, pues se fundamenta en la recolección inicial de datos y documentos existentes relacionados con el PNB, con los diferentes actores del sector educativo colombiano involucrados en el tema, al igual que las leyes que lo soportan. Este ejercicio hermenéutico parte del análisis y la interpretación de la información que contextualiza la situación estudiada, sus objetivos y características, obteniendo también datos medibles de los resultados y consecuencias de una situación que involucra aspectos políticos, académicos y socio-culturales aplicados a la educación y donde convergen diferentes disciplinas, tales como la psicología, la sociología y, por supuesto, la pedagogía.
Conclusiones	En esencia, el PNB no logró cumplir con las metas propuestas en sus objetivos. Este proyecto, cuyo propósito era el de ser desarrollado durante el periodo 2004 – 2019, fue finalizado en el año 2010, es decir nueve años antes de cumplirse su término. En respuesta a ello, se implementa el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE), cuyo propósito era ser desarrollado entre el año 2010 y el 2014, para finalizar con el Programa Nacional de Inglés: Colombia very well (2015 – 2025), siendo este la continuidad de lo establecido en el PNB, pero consolidando la iniciativa como una política de Estado a largo plazo.
Referencias Bibliográficas	Ávila, M. y Gomes, C. (2011). Las prácticas de enseñanza de inglés en dos instituciones oficiales en los grados 10º y 11º a la luz de los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. (Tesis de Licenciatura en Lenguas Modernas, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5917/tesis696.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bloomfield, L., (1933). Language, Chicago, U.S.A.: University of Chicago Press.

Bermúdez J., Cardona A., Castro L., y Fandiño Y. (2018). Lineamientos Básicos para Planificación y Política Lingüística en Instituciones Educativas de Básica y Media. Recuperado de http://www.lasalle.org.co/wp-content/uploads/2019/05/Cartilla_biling%C3%BCismo_2018_optimizado.pdf

Bonilla, L. y Galvis, L. (2012). Profesionalización docente y calidad de la educación escolar en Colombia. Ensayos sobre Política Económica, 30(68), 114-163. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/espe/v30n68/v30n68a04.pdf>

British Council. (2020). Transformación del sector ELT a nivel nacional. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/transformacion-sector-ensenanza-lengua-inglesa>

British Council. (2020). El panorama del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>

Caracol Radio. (2009). Profesores de inglés del país se 'rajan' al hablar ese idioma. Recuperado de http://caracol.com.co/radio/2009/06/06/nacional/1244283300_824662.html

Cárdenas, M. (2006). Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed? [en línea]. Ponencia presentada en la 19th EA Annual Education Conference. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/238773867_Bilingual_Colombia_Are_we_ready_for_it_What_is_needed. Fecha de consulta: [octubre 4 de 2017].

Cárdenas, R.; Miranda, N. (enero-abril de 2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio. Educ. Educ. 17(1), 51-67.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G., (2003). Enseñar lengua, Barcelona, España: Editorial GRAÓ.

Centro Virtual Cervantes. (2017). Marco Común Europeo de Referencia - Presentación. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/presentacion.htm

Centro Virtual Cervantes. (2017). Capítulo 1. El Marco de referencia europeo en su contexto político y educativo. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_01.htm

Chaparro, J. (2011). Tipología del Bilingüismo en Jambaló, Cartografía de la Situación Actual. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia). Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/4145/1/448213.2011_pte_1.pdf

Católica del Norte Fundación Universitaria. Programa Nacional de inglés 2015 – 2025: Documento de Socialización. Recuperado de: <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala->

prensa/noticias/Documents/2014/Documento%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf

Colombia Aprende: La Red del Conocimiento. (2016). Colombia Bilingüe... Contexto colombiano en el dominio del Inglés. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86717>

Colombia Aprende: La Red del Conocimiento. (2016). Derechos básicos de aprendizaje: Inglés grados 6° a 11°. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaDBA.pdf>

Colombia y su preocupante nivel de inglés (10 de marzo de 2017). Semana. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/bilinguismo-nivel-de-ingles-en-colombia/542736>

Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Cortés, D. (2015). Colombia Aprende: Contexto colombiano en el dominio del inglés. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/86717>

Education First EPI. (2016). El ranking mundial más grande según su dominio del inglés: Colombia. Recuperado de <http://www.ef.com.co/epi/regions/latin-america/colombia/>

Education First EPI. (2015). Hoja de datos del país: Colombia. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v5/ef-epi-country-fact-sheet-v5-co-es.pdf

Education First EPI. (2016). Hoja de datos del país: Colombia. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v6/ef-epi-country-fact-sheet-v6-co-es.pdf

Education First EPI. (2017). Hoja de datos del país: Colombia. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v7/ef-epi-country-fact-sheet-v7-co-es.pdf

Education First EPI. (2018). Hoja de datos del país: Colombia. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v8/ef-epi-country-fact-sheet-v8-co-es.pdf

Education First EPI. (2019). Hoja de datos del país: Colombia. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v9/ef-epi-country-fact-sheet-v9-co-es.pdf

El Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

El Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1651 de Julio 12 de 2013.

Recuperado de

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

Fandiño, Y., Bermúdez, J., y Lugo, V. (septiembre-diciembre de 2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. *Colombia Bilingüe*. Educ. Educ. 15(3), 363-381.

Galindo, A., y Moreno, L. (2008). Estructura, resultados y retos del programa de bilingüismo colombiano 2004-2019. Recuperado de

http://blade1.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/77c1_n1818.pdf

Galvis, M. (s.f.). Tendencias generales de los diagnósticos como estudio de línea base del Programa Nacional de Bilingüismo 2004 - 2019. Recuperado de

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-111259_archivo_pdf7.pdf

Granjas, S. (08 de octubre 2016). Colombia está todavía muy lejos de ser bilingüe. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/bilingueismo-en-colombia-no-avanza-42776>

Grosjean, F., (2008). *Studying Bilinguals*, New York, U.S.A.: Oxford University Press.

Grundy, S., (1987). *Curriculum: Product or Praxis?* New York, U.S.A.: Falmer Press.

Hamers, J., & Blanc, M., (2000). *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge, U.K.: University Press.

Instituto Cervantes. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Recuperado de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2013). Alineación del examen SABER 11°. Recuperado de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2016). Módulo de Inglés Saber Pro 2016-2. Recuperado de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/494634/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20de%20ingles%20saber%20pro%202016%202.pdf>

Lara, E., (2013). *Fundamentos de investigación: un enfoque por competencias*, México D. F., México: Alfaomega.

Linares, A. (1 de abril de 2011). 'El inglés se enseña todavía de forma muy arcaica'. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4479844>

Lizarazo, T. (13 de junio 2015). En 2018, solo el 8 % de los bachilleres tendrá nivel medio de inglés. *El Tiempo*. Recuperado de

<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15947757>

Bilingüismo sería clave para mejorar el empleo en Cali, dicen expertos. (2 de agosto de 2019). El País. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/economia/bilinguismo-seria-clave-para-mejorar-el-empleo-en-cali-dicen-expertos.html>

Margall, M., y Asiain, M. (octubre de 2000). Preparación de un trabajo de investigación para su publicación: Discusión y conclusiones [editorial]. *Enfermería Intensiva*, 11(4), 153-154.

Martí, F., Ortega, P., Idiazabal, I., Barreña, A., Juaristi, P., Junyent, C., Amorrortu, E. (2006). *Palabras y Mundos: Informe sobre las Lenguas del Mundo*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=SdLgJDPXBr8C&pg=PA64&lpg=PA64&dq=biling%C3%BCismo+como+el+control+casi+nativo+de+dos+lenguas&source=bl&ots=Gstry_UM963&sig=3wyMYrCl724yPMgrOjM3zHAI24&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwiZ2MS5v87QAhWC5iYKHZR5CE8Q6AEIGTAA#v=onepage&q=biling%C3%BCismo%20como%20el%20control%20casi%20nativo%20de%20dos%20lenguas&f=false

McNiff, J. y Whitehead, A., (2009). *Doing and writing action research*, London, UK: Sage Ltd.

Medina, A., y Ortiz, A. (2012). *Didáctica de los Idiomas ¿Cómo enseñar Inglés y Castellanos con un enfoque de competencias?* Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=O9vImPLOtjsC&pg=PA85&dq=Competencia+metodol%C3%B3gica+del+profesor+de+ingl%C3%A9s:+medina&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi9ht_Ez5vpAhUDZN8KHSfXAZ4Q6AEIKDAA#v=onepage&q=Competencia%20metodol%C3%B3gica%20del%20profesor%20de%20ingl%C3%A9s%3A%20medina&f=false

Mejía, A. (january-december 2006). *Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities*. *Colombian Applied Linguistics Journal*, (8), pp. 152-168.

Mendoza, A., (2012). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, Madrid, España: Prentice Hall.

Merriam, S., (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*, San Francisco (CA), USA: Jossey - Bass.

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 – 2019. Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005). *Bilingüismo: estrategia para la competitividad*. *Al Tablero*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97497.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005). *Bases para una nación bilingüe y competitiva*. *Al Tablero*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005). Evaluación: punto de partida para el mejoramiento. Al Tablero. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97594.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés - Primaria. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés - Secundaria. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Decreto No. 3870. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-112277_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2007). Norma Técnica Colombiana – NTC 5580: Programas de Formación para el Trabajo en el Área de Idiomas. Requisitos. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-157089_archivo_pdf_NTC_5580.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). Listos los resultados de la prueba diagnóstica para docentes de inglés. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/m/1757/w3-article-339150.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015 – 2025. Documento de Socialización. Recuperado de <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/noticias/Documents/2014/Documento%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_7.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2016). Estudiantes de colegios oficiales mueven positivamente el examen Saber 11°. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-358400.html?_noredirect=1

Montenegro, C. (2011). Estudio de Diagnóstico acerca del Conocimiento del Examen TOEFL iBT por parte de los Estudiantes de Lenguas Modernas de la PUJ (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Moreno, M. (2009). Análisis de la implementación de las políticas públicas de bilingüismo en Bogotá. (Tesis de maestría, Universidad de la Salle). Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/660

Navarro, L. (febrero, 2011). ¿Para qué sirve la semiótica? Una propuesta de resignificación de la mujer a través de la comunicación para el cambio social. Investigación y Desarrollo. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/2867/4603>

Nivel de inglés de Colombia, uno de los más bajos de América Latina. (12 de noviembre de 2019). Portafolio. Recuperado de <https://www.portafolio.co/economia/nivel-de-ingles-de-colombia-uno-de-los-mas-bajos-de-america-latina-535494>

Páez, V. (2011, 29 de enero). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicación*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/26482191_El_profesor_de_idiomas_sus_cualidades_y_competencias

Quintero, A., y Pinzón, L. (2012). El Programa Nacional de Bilingüismo: Percepciones de una Política Pública en Universidades. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12322/QuinteroFarfanAngelaPatricia2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Real Academia Española. (s.f.). Bilingüismo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 8 de abril de 2020, de <https://www.rae.es/desen/biling%C3%BCismo>

Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. (January 3rd, 1936) Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149 – 152. doi: 10.1525/aa.1936.38.1.02a00330

Rodríguez, A. (2011). Evaluación de la Política de Bilingüismo en Bogotá - Proyecto "Bogotá Bilingüe". (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1569/RodriguezGarciaAlixRocio2011.pdf;jsessionid=5E8A3B648B849A6EA6BECB3741E8079A?sequence=1>.

Sánchez, A., & Obando, G. (June 2008). Is Colombia Ready for "Bilingualism"? *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, (9), 181-195.

Sánchez, A. (2013). Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional. Recuperado de https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf

Titone, R. (1972). *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles, Belgium, C. Dessart.

Tuts, M. (2017). Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural. *Revista de Educación*, 2(343), pp. 35-54. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re343.pdf?documentId=0901e72b811e318a>

Tanden München. (2017). Niveles correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Recuperado de <https://www.tandem-muenchen.de/es/niveles.html>

Truscott, A. (septiembre de 2009). Visiones del bilingüismo y de la educación bilingüe en Colombia. *Revista internacional Magisterio*, pp. 36-38.

Universidad de Alicante. (1994). Como redactar y estructurar la memoria del Trabajo Final de Grado de Traducción: Conclusiones. Recuperado de <https://moodle2014->

15.ua.es/moodle/pluginfile.php/85184/mod_resource/content/3/Como%20redactar%20y%20estructurar%20la%20memoria%20del%20TFG%20de%20Traduccion/pagina_09.htm

Uribe, M. (1 de mayo de 2015). Bilingüismo: una década perdida / Opinión. El Tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/bogota/bilinguismo-una-decada-perdida-opinion/15670500>

¿Vale la pena ser profesor en Colombia? (22 de noviembre de 2018). Dinero. Recuperado de <https://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/vale-la-pena-ser-profesor-en-colombia/264386>

Vida. (3 de octubre de 2017). Colombia, rezagada en inglés por falta de profesores capacitados. El Tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/nivel-de-conocimiento-de-ingles-en-colombia-y-america-latina-137536>

Wiersma, W., y Jurs, S., (2008). Research methods in education: An introduction (9aEd.), Belmont (CA), USA: F. E. Peacock.

Williams, M., Grinnell, R., y Unrau, Y. (2005). Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches (7aEd.). New York (NY), USA: Oxford University Press.

Índice General

Introducción	14
Justificación.....	16
Definición del Problema.....	20
Objetivos	23
Objetivo General	23
Objetivos Específicos	23
Línea de Investigación	24
Marco Teórico y Conceptual.....	25
Antecedentes	25
Bases Teóricas.....	27
Programa Nacional de Bilingüismo (2004 – 2019).....	27
Estructura del Programa Nacional de Bilingüismo.	27
Dificultades presentadas durante la ejecución del PNB.	29
Componente socio-cultural.	29
Rol del docente y guía del proceso de bilingüismo.	33
Competencias del docente de inglés.	34
Componente Evaluativo.....	35
Diarios de Colombia.	38
Periódico El Tiempo.....	38
Periódico El País.....	39
Marco Legal	40
Marco Conceptual	42
<i>Bilingüismo</i>	42
<i>Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas</i>	44
Aspectos Metodológicos	46

Enfoque	46
Población y Muestra	47
Fases de la Investigación	47
Recolección de la información	48
Instrumentos y métodos para la recolección de la información.	49
Estructuración y análisis de la información recolectada	49
Resultados	51
Pruebas diagnósticas - Docentes	55
Saber 11° - Estudiantes	60
Nivel Internacional	63
Discusión	66
Conclusiones	71
Recomendaciones	74
Referencias	77
Anexos	87
Anexo 1. Formato de cuestionario aplicado a los docentes extranjeros voluntarios del PNB.	87
Anexo 2. Formato de cuestionario aplicado a los docentes capacitadores de docentes del PNB.	88
Anexo 3. Cuestionarios a docentes.	89

Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Metas Específicas del Programa Nacional de Bilingüismo	29
Tabla 2. Características de las pruebas Saber 11° y Saber Pro del ICFES.....	36
Tabla 3. Cuestionario realizado a los docentes extranjeros voluntarios del PNB.....	52
Tabla 4. Cuestionario realizado a los docentes capacitadores de docentes del PNB	54
Tabla 5. Resultados históricos prueba Saber 11°	61
Tabla 6. Resultados prueba de inglés en estudiantes de octavo y décimo	62
Tabla 7. El bilingüismo en Cali está por debajo de las grandes ciudades	62
Tabla 8. Metas Específicas del PNB en Colombia (2004 - 2019).....	70
Figura 1. Tendencias del EF EPI: Colombia.....	18
Figura 2. Niveles Comunes de Referencia del MCER.....	45
Figura 3. Nivel idiomático de profesores de inglés.....	56
Figura 4. Desempeño docente en prueba de inglés - 2011.....	57
Figura 5. Desempeño en estudiantes de licenciatura y docentes de inglés.	58
Figura 6. Promedio histórico en nivel idiomático de docentes de inglés.....	59
Figura 7. Desempeño docente en prueba de inglés 2005.....	59
Figura 8. Desempeño docente en prueba de inglés 2014.....	60
Figura 9. Tendencias del EF EPI: Colombia.....	63
Figura 10. Nivel de inglés por departamentos.....	64

Introducción

La presente monografía es realizada para optar el título de Especialista en Educación Superior a Distancia de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD y se fundamenta en los lineamientos para la presentación de trabajos de grado de los programas de especialización de la Escuela de Ciencias de la Educación - ECEDU de la institución, cuya línea de investigación está enfocada en Pedagogía, Didáctica y Currículo.

La temática se desarrolla en torno a la identificación de los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo – PNB (2004 - 2019) en Colombia, el cual fue diseñado, implementado y supervisado por el Ministerio de Educación Nacional – MEN, con el apoyo del British Council.

El tema surge como un interrogante que permita dar respuesta al porqué del bajo nivel de dominio idiomático presente en los estudiantes de todos los sectores educativos del país, que se mantiene aún después de varios años de la entrada en vigencia del PNB, con el cual se pretendía mejorar considerablemente en materia de bilingüismo.

La finalidad de este trabajo es mostrar los elementos de orden académico, social y cultural que vienen entorpeciendo los propósitos establecidos en torno a la apropiación de una segunda lengua en nuestro país, con relación específica en el Programa Nacional de Bilingüismo y que puedan ser tomados en cuenta para futuros proyectos en esta temática.

La estructura de este trabajo permite, en un principio, contextualizar al lector en el concepto mismo de bilingüismo, así como en los diferentes elementos relacionados con el tema. De igual forma, se abordan las razones y propósitos por los cuales fue establecido el PNB en Colombia, así como los lineamientos y la forma como fue estructurado.

Por último, se muestran las causas que no han permitido alcanzar los resultados esperados y cómo estas le afectan negativamente, al igual que una serie de discusiones y recomendaciones al respecto.

Justificación

Aunque la educación actual, influenciada fuertemente por las exigencias laborales y comerciales tanto en el contexto nacional como internacional requiera del dominio de una segunda lengua, es difícil hablar de un verdadero proceso de bilingüismo en el contexto colombiano. Inicialmente, en el contexto educativo se puede evidenciar el abismo existente en el dominio idiomático de los docentes de inglés del país, quienes en gran parte no cuentan con el nivel de competencia lingüística establecido para brindar procesos de capacitación en la materia.

Según entrevista realizada por el periódico El Tiempo a la experta en bilingüismo y desarrollo del inglés como segunda lengua, Clara Amador-Watson, doctora en política educativa y administración, durante su visita a la Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana se pudo conocer como:

En varios colegios del país a pesar de que en Colombia se formuló un *Programa Nacional de Bilingüismo* -en el que se busca priorizar el aprendizaje de este idioma como segunda lengua en todo el sistema educativo-, en algunas instituciones no pasa de ser una asignatura más. Muchas instituciones públicas están ancladas en la perspectiva del inglés como lengua extranjera, es decir, como una asignatura más que se enseña desde sexto grado, ni siquiera en la primaria. Los profesores saben hablarlo, pero no saben enseñarlo. Y en algunos colegios privados contratan profesores del extranjero que, en ocasiones, tampoco saben enseñarlo. (Linares, 2011)

A partir de la implementación del *Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)* en Colombia, han salido a flote una serie de realidades que, infortunadamente, siguen aportando al detrimento de un efectivo proceso de enseñanza – aprendizaje de una segunda lengua. En primer lugar, la deficiente capacitación idiomática de un gran número de docentes de inglés, quienes han sido los encargados de la ejecución y preparación a los estudiantes de las diferentes instituciones educativas oficiales y privadas del país. Sumado a ello, estrategias y modelos inadecuados y/o mal empleados que terminan repercutiendo negativamente, no solo en los estudiantes, sino en los resultados esperados.

Finalmente, según la citada fuente, el PNB carece de un componente sólido que aporte en la construcción de una cultura bilingüe responsable en el país, ya que predomina el monolingüismo y su aplicación en la mayoría de las esferas cotidianas, limitando así la posibilidad de interacción tanto en empresas como en escuelas o centros de formación académica. Además, la cultura que sí se pretende imponer al respecto termina siendo un trasplante de algunos modelos internacionales aplicados a al modelo de educación colombiano, sin tener en cuenta un proceso de adaptación y la respectiva evaluación. Dentro de este contexto:

... el proceso de globalización pensado originalmente en términos del desarrollo económico y cultural de los pueblos se está llevando a cabo a espaldas de los intereses y la vigorización de las culturas particulares de los países. Por tanto, este tipo de transposición de estándares merece una revisión objetiva y detallada y exige acciones que eviten sus efectos negativos en las formas de enseñar y aprender lenguas extranjeras. (Areiza citado en La Salle, 2019).

Consecuentemente, con esta monografía se busca mostrar la realidad vivida desde la implementación del *Programa Nacional de Bilingüismo* en el año 2004, el cual sigue dejando al país muy mal posicionado, tras venir ocupando según los informes presentados en el ranking del Índice de Nivel con Inglés de Education First en su 9ª edición (EF EPI, 2020) los últimos lugares a nivel mundial durante las últimas décadas. Lo expresado anteriormente se presenta a continuación en la figura 1 de acuerdo al ranking mundial más grande según el dominio idiomático del inglés, generado por esta compañía internacional con sede en más de 100 países en el mundo entero enfocándose la misma a la capacitación, viajes educativos, programas académicos e intercambio cultural.

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
#41	#50	#46	#42	#57	#49	#51	#60	#68
/44	/54	/60	/63	/70	/72	/80	/88	/100
								
Muy bajo	Muy bajo	Muy bajo	Bajo	Muy bajo	Muy bajo	Bajo	Bajo	Bajo

Figura 1. Tendencias del EF EPI: Colombia.

Nota. Elaboración propia con base en los resultados obtenidos por Colombia de acuerdo con los informes presentados en el ranking del Índice de Nivel de Inglés presentado por Education First (EF EPI, 2020).

Es importante señalar que este proyecto fue diseñado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para implementarse en el país desde el año 2004 hasta el 2019, pero curiosamente a partir del año 2015 fue reemplazado por el “Programa Nacional de Inglés – Colombia Very Well”, que pretende fortalecer los procesos de bilingüismo en Colombia con resultados observables para el año 2025. Consecuentemente, el PNB termina siendo desplazado por una propuesta similar, lo que deja grandes interrogantes con respecto a la efectividad en la consecución de los diferentes objetivos que se pretenden alcanzar.

Asimismo, la línea de investigación bajo la cual se realizó este trabajo está demarcada por los lineamientos para la presentación de trabajos de grado de la UNAD, en relación con los “Pedagogía, Didáctica y Currículo”, ya que la situación problemática tratada gira en torno al detrimento de un proceso educativo confiable y con resultados apropiados de acuerdo con los objetivos planteados, no solo por el PNB, sino por el mismo Ministerio de Educación de Colombia.

La metodología usada para esta investigación está fundamentada en la recolección de datos estadísticos basados en los resultados obtenidos tanto por estudiantes como por docentes en materia de bilingüismo a partir de la entrada en vigencia del PNB. Así mismo, estos resultados son soportados por medio de las diferentes opiniones y posiciones plasmadas por personas e instituciones expertas en el tema, lo que ayuda a consolidar aún más un criterio veraz frente al propósito por el cual este trabajo monográfico es realizado, es decir, logrando identificar los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia.

Definición del Problema

Desde finales del siglo pasado y debido al bajo nivel de competencia idiomática de los estudiantes de los diferentes sectores educativos, en conjunto con los resultados arrojados en una primera prueba diagnóstica realizada en el año 2003 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se genera una preocupación inminente por la necesidad de tomar medidas con respecto al tema del bilingüismo en Colombia. En este sentido, la Ministra de Educación (Vélez, 2005) como se citó en (Ávila, M. y Gomes, C., 2011), expresa su preocupación con los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado en once regiones del país, donde el 6.4% de una muestra de estudiantes alcanzaron el nivel esperado, mientras que tan solo el 11% de los docentes pudieron lograrlo. Lo que evidenciaba la necesidad de reaprender estrategias para el mejoramiento de la competencia comunicativa del inglés como segunda lengua.

Como resultado de estos hallazgos, el Estado decide fortalecer la manera de enseñar, aprender y evaluar un segundo idioma, con el objetivo principal de “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (MEN, 2005, p.12). En concordancia con esto, surge el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), el cual toma como referente al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), por su sólida estructura y eficiente aplicación en los contextos bilingües. De esta forma y apoyados por el British Council, se establecieron los diferentes objetivos para todos los sectores y población educativa colombiana, así como los estándares básicos de competencias que regirían el modelo de la educación básica y media.

Lo anterior enmarcó el concepto de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua dentro de una serie de principios provenientes de otros países y contextos socio-culturales, los cuales se insertaron al entorno nacional y a las condiciones entonces existentes, obviando a juicio del investigador, una serie de obstáculos que, hasta el día de hoy, no han permitido el desarrollo de los objetivos del programa. Además, luego de la entrada del PNB, se determina que no solo la población estudiantil tenía un bajo nivel de dominio idiomático, sino que un gran porcentaje de docentes de inglés del país no cumplían con los requisitos mínimos para liderar este proceso.

Por otro lado, en la presentación de la Investigación Mundial del Consejo Británico en Bogotá, Moreno (2009), consultor del proyecto intersectorial de bilingüismo para Colombia expresó que:

(...) la mayor dificultad en el aprendizaje de un segundo idioma tiene carácter social, el que menos del 2% de la población hable inglés, indica que el manejo del mismo se ha vuelto una cosa clasista, es decir, sólo tienen acceso al mercado laboral con inglés las personas que tienen altos niveles adquisitivos. (p. 57)

En este sentido, esta investigación busca determinar los elementos socio-culturales, políticos y pedagógicos que puedan incidir en los procesos y resultados obtenidos durante el PNB, los mismos que han desfavorecido la calidad educativa, en sus metas y objetivos. Finalmente, se hace necesario abordar el problema desde una perspectiva que ayude a determinar claramente las principales causas que conllevaron a los bajos resultados obtenidos por estudiantes y docentes en las diferentes pruebas realizadas luego de la implementación del PNB, respondiendo a la

pregunta sobre *¿Cómo determinar los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia?*

Objetivos

Objetivo General

Determinar los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia.

Objetivos Específicos

- Analizar los resultados obtenidos durante el Programa Nacional de Bilingüismo, en torno a las diferentes pruebas realizadas a docentes y estudiantes del país.
- Comparar los resultados con los niveles de dominio establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, así como con los objetivos propuestos en el Programa Nacional de Bilingüismo.
- Establecer los principales aspectos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia.

Línea de Investigación

De acuerdo con los Lineamientos para la presentación de trabajos de grado de los programas de especialización de la ECEDU de la UNAD (2017), la línea de investigación bajo la cual se desarrolla esta propuesta está basada en la denominada Pedagogía, Didáctica y Currículo. Esta línea busca resaltar “el aprendizaje bajo una perspectiva responsable, organizada y autónoma, especialmente direccionada hacia los ambientes virtuales de aprendizaje, a través de todos los medios posibles dentro de la modalidad de educación a distancia” (p. 36)

Marco Teórico y Conceptual

El marco teórico y conceptual se inicia informando sobre los antecedentes nacionales e internacionales del Programa Nacional de Bilingüismo y los temas que lo circundan. De igual manera, se abordan las bases teóricas relacionadas a esta temática, en conjunto con las respectivas normatividades que lo apoyan y sustentan. Finalmente se hace referencia a los conceptos más relevantes del estudio.

Antecedentes

Aunque no se evidencia ningún documento o estudio enfocado al Programa Nacional de Bilingüismo de forma internacional, sí existen numerosos análisis y estudios realizados al PNB, su ejecución y los resultados obtenidos desde el ámbito nacional. La mayoría de ellos resaltan las falencias presentes durante el tiempo que fue implementado. Por una parte, Fandiño, Bermúdez, y Lugo (2012), en su artículo Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe, concluyen que el PNB fue influenciado negativamente por elementos ideológicos, políticos, económicos, y por la necesidad de asumir dicho proyecto de manera integral, yendo más allá de lo meramente académico y comunicativo a lo intercultural y multilingüe. El artículo en cuestión es relevante para la investigación presente ya que se tratan en el mismo algunos elementos que influyeron de manera negativa, según los autores, en el éxito del programa.

Por su parte, Cárdenas y Miranda (2014), en su artículo Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: un balance intermedio, enfatizan en la falta de recursos especializados para la enseñanza, así como el bajo nivel de proficiencia de los docentes de inglés, especialmente en el sector oficial. También muestran la necesidad de tomar medidas que apunten

a mejorar la formación profesional del docente, así como su desarrollo dentro del aula. El mencionado artículo se toma como referente investigativo al coadyuvar en la determinación de los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia, objetivo general del estudio.

De la misma manera, se presenta el trabajo de grado desarrollado por Quintero y Pinzón (2012) en la Universidad Javeriana de Bogotá, titulado Programa Nacional de Bilingüismo: Percepciones de una Política Pública en Universidades. Finalizado el estudio los autores concluyeron “El PNB es una política pública que ejemplifica la problemática que enfrenta el Estado colombiano frente a sus intenciones y la capacidad de concretización que posee para llevarlas a cabo” (p. 134). Igualmente expresan que el hecho de analizar las metas propuestas en el PNB con respecto a la realidad alcanzada, es de antemano promulgar su completo fracaso. Esta investigación saca a la luz la diferencia de tener intención y poder concretar principales aspectos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo.

Finalmente, Sánchez (2013), en la publicación Bilingüismo en Colombia del Banco de la República, muestra los grandes retos del PNB, donde enfatiza en el poco nivel idiomático tanto de estudiantes como en docentes, así como los bajos resultados en las pruebas de Estado en la asignatura de inglés. También plantea que las políticas educativas se deban enfocar principalmente en mejorar el nivel idiomático de los docentes, así como las condiciones laborales, especialmente del sector oficial, para que personas con alto nivel de proficiencia idiomática deseen vincularse al magisterio. Por último, el fortalecimiento de los programas de licenciatura en inglés del país, lo que permita formar profesionales altamente capacitados para su labor.

Bases Teóricas

Luego de evidenciar la debilidad idiomática presente en todos los miembros de los diferentes sectores educativos (docentes y estudiantes), Colombia decide entrar en un proceso de apertura idiomática con el fin de expandir sus horizontes comerciales con otros países y fortalecer su estructura educativa. El gobierno, entonces, implementa el Programa Nacional de Bilingüismo, proyecto establecido por el Ministerio de Educación Nacional, el cual entraría en vigencia a partir del año 2004 y con resultados comprobables para el año 2019 (MEN, 2004).

Programa Nacional de Bilingüismo (2004 – 2019). Es un proyecto estratégico establecido en pro del fortalecimiento de las políticas educativas del país tanto en docentes como en estudiantes de los diferentes niveles y sectores educativos que incorpora las TIC para el aprendizaje de una segunda lengua, (Ministerio de Educación Nacional.2004. p.3), con el fin de mejorar la competitividad de sus ciudadanos, potencializando su crecimiento económico. Su implementación se dio con el propósito de fortalecer el dominio y competencia comunicativa de una lengua extranjera (inglés). Vale referir que dicho programa genera un aumento considerable, no solo en los aspectos intelectuales y académicos tanto personales como colectivos, sino que además abre puertas para nuevas y mejores oportunidades a todos sus ciudadanos, expandiendo las fronteras y los mercados tanto a nivel nacional como internacional.

Estructura del Programa Nacional de Bilingüismo. De acuerdo con el MEN (2004), este programa ha sido diseñado con base en tres ejes denominados ciclos de calidad: estándares, evaluación y mejoramiento. En el primer eje, se desarrollaron los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*, implementados en la *Guía No. 22 – Formar en*

Lenguas Extranjeras: lo que necesitamos saber y saber hacer. Estos estándares, según afirmo la Ministra de Educación Nacional:

Constituyen “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia”. Con ellos, estamos diciéndole a la comunidad educativa y a los padres de familia, qué es lo que los niños y niñas deben aprender al final de cada grupo de niveles y qué deben ser capaces de hacer con eso que aprendieron, para que puedan desenvolverse de manera efectiva en el mundo estudiantil y laboral. (Vélez, 2006, p. 3)

En el eje evaluativo, los estándares establecidos son desarrollados con el objetivo de ser estructurados con base en las pruebas de estado desarrolladas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES, como las aplicadas a los estudiantes que culminan sus estudios de secundaria, Saber 11, al igual que aquellos que finalizan su proceso de formación profesional, Saber pro (anteriormente denominado ECAES). Finalmente, en el eje de mejoramiento, el PNB propone la capacitación de los docentes de inglés del sector oficial en las diferentes habilidades idiomáticas (hablar, escuchar, leer, escribir), al igual que en estrategias pedagógicas y metodológicas dirigidas a fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma.

Así mismo, las metas establecidas para el PNB determinan que, desde el año 2019, todos los estudiantes que culminen su proceso de educación media deberán poseer un nivel intermedio de inglés (B1). Por su parte los docentes de inglés deberán tener, como mínimo, un nivel intermedio - avanzado (B2) según los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera (MEN,

2006). La tabla 1 presenta las metas específicas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, en relación con el Programa Nacional de Bilingüismo para el año 2019.

Tabla 1
Metas Específicas del Programa Nacional de Bilingüismo

Nivel del MCER	Nombre del Nivel en Colombia	Nivel educativo esperado para desarrollar el nivel de la lengua	Metas para el Sector Educativo en el 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre-Intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para egresados de la educación media
B2	Intermedio	Educación Superior	Nivel mínimo para egresados de la educación superior
C1	Pre-Avanzado	Educación Superior	Nivel mínimo para egresados de licenciatura en idiomas

Nota. Tomado de Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 – 2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad en Ministerio de Educación Nacional (2004).

El MEN adopta al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), como su mayor referente desde el cual se estructuraron las metas de dominio idiomático para el PNB.

Dificultades presentadas durante la ejecución del PNB.

Componente socio-cultural. Es un hecho que desde la implementación del PNB hasta el día de hoy se ha presentado un incremento en el porcentaje y los niveles de dominio idiomático de los colombianos, lo que no implica que todo funcione como se esperaba. Luego de transcurridos más de 19 años, se podría decir que el camino es aún largo y las metas propuestas difíciles de alcanzar, no porque sea un proyecto ambicioso e imposible de cumplir, sino porque ha carecido de ciertos componentes que coadyuven en la consecución de sus objetivos.

Quizá el más relevante de los factores que pueda influir negativamente en el desarrollo del PNB, sea la cultura misma del país en torno a la temática del bilingüismo. Es indispensable partir todo proceso bilingüe a través de la transformación misma de la conciencia cultural, generar un equilibrio en el contacto e intercambio de patrones entre los grupos participantes, tanto de la segunda lengua (L2) como la lengua materna (L1).

Tal como lo advierte Rodríguez (2011) “...el bilingüismo es un enriquecimiento personal y un pasaporte a otras culturas” (p. 37). Esto implica vivir cada uno de los espacios en los que se desenvuelva el aprendiz de una L2 como si fueran propios y auténticos, dispuestos a conocer y descubrir aspectos distintivos de cada lenguaje y su entorno. En este sentido, el PNB es carente del contagio cultural, que permita que fluya el deseo de adquirir nuevos conocimientos y experiencias, más que solo simples conocimientos llenos de elementos memorísticos y significados lexicales y gramaticales.

En consecuencia, la educación bilingüe en Colombia ha carecido de un componente fundamental que permita dejar de concebir al idioma inglés como una asignatura más dentro del pensum académico de una institución educativa, que pueda incorporarlo dentro de un contexto socio-cultural que involucre el reconocimiento de su importancia en la aplicación personal y profesional del mundo actual. Por su parte Mejía (2006), afirma “el hecho de limitar la definición de bilingüismo al simple manejo del español – inglés genera un concepto desenfocado de la realidad, pues no contempla en profundidad el vínculo existente entre las diferentes lenguas y culturas colombianas” (p. 13).

Obviamente, no se trata de vender la idea de un curso de inglés, sino más bien involucrar al estudiante en un espacio organizado y estructurado que le permita vivenciar su experiencia de aprendizaje y asimilar, de forma natural y espontánea, los elementos expuestos en el currículo. Sin embargo, para muchos este es un fenómeno que atropella la cultura propia, invadiéndola con un contexto ajeno al natural, distorsionando por completo la identidad de sus practicantes. En este sentido, Espinosa, como se citó en Tuts (2017), manifiesta lo siguiente:

La clave de la dinámica cultural es la comunicación entre grupos, sometida a los mismos requisitos de toda comunicación. Pues es a través de esta comunicación como se debilita esa coraza y se efectúan los traspasos de rasgos y prácticas, la fertilización cruzada, la aculturación (que viene de ad-culturación). Labor realizada casi siempre por los outsiders, marginales, extranjeros, viajeros, gente en los bordes, en las fronteras que cruzan una y otra vez sus límites y, por ello, toman distancias y se ven obligados a traspasarlos. (p.38)

Se trata, entonces, de generar un espacio de intercambio cultural que permita enriquecer los conocimientos, respetando el origen individual de sus componentes. Es algo así como un proceso de aculturación que "comprende los fenómenos que resultan de un contacto continuo y directo entre grupos de individuos que tienen culturas diferentes, con los subsecuentes cambios en los patrones culturales originales de uno o ambos grupos" (Redfield, Linton & Herskovits. 1936. p. 149). Por lo tanto, se puede afirmar que ser bilingüe abarca mucho más que simplemente el intento por dominar unas ciertas habilidades idiomáticas a través de métodos memorísticos como se hace en muchos entornos educativos. El bilingüismo implica una relación directa con la cultura que rodea la segunda lengua, lo cual enriquece enormemente la relación entre las partes involucradas, además de generar un vínculo que las estrecha y fortalece.

Partiendo desde la transformación de la conciencia cultural en el fenómeno educativo como elemento inicial y fundamental en el proceso de bilingüismo, se hace necesario proseguir con la articulación del currículo, teniendo especial cuidado de los aspectos pedagógicos y metodológicos que se usarán como base de la formación. Este debe contemplar, no solo todos los elementos a través de los cuales se organiza la programación estructurada desde la cual los estudiantes se apropian de los diferentes aprendizajes, sino que se debe incluir dos enfoques imprescindibles para su adecuada aplicación, como son el social y el cultural. En este sentido, Grundy (1987) afirma:

El currículum no es un concepto sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana, es en cambio una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas. (p. 5)

Entendiéndose de modo general ¿qué, cómo y cuándo enseñar?, es decir el currículum es el diseño que permite planificar actividades académicas. Finalmente, Cárdenas (2006) considera que “Colombia no está en condiciones favorables para implementar el bilingüismo debido a la intensidad horaria reducida, sobrepoblación estudiantil, poca preparación idiomática de los docentes, recursos limitados y ausencia de un ambiente en el cual establecer procesos comunicativos reales” (p.23). Por ende, los mejores resultados en materia de bilingüismo no dependen de factores políticos o de figuras y elementos estandarizados como se viene trabajando actualmente en nuestro contexto. Más bien, el éxito de las diferentes propuestas depende de una serie de condicionamientos académicos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva global.

Rol del docente y guía del proceso de bilingüismo. Tal como lo afirman Bonilla y Galvis (2012), “la calidad implícita en la labor de la docencia es un factor determinante en el nivel de resultados esperado por parte de los estudiantes” (p.17). Esto es, la importancia que tiene la cualificación de los docentes para afrontar, de manera acertada, cada uno de los procesos pedagógicos en la formación a sus estudiantes. Al respecto, durante la presentación de la Investigación Mundial del Consejo Británico en Bogotá, la Ministra de Educación, afirmó:

Uno de los problemas es la formación de maestros. Nuestros docentes se concentran en el nivel A2 (básico) de inglés, no son capaces de hablar todavía, esto se relaciona con el resultado de los alumnos que no superan este nivel. El caso atípico ocurrió en San Andrés donde los profesores tienen un nivel bastante alto B2, pero los muchachos no, lo que muestra problemas de pedagogía. (Vélez, 2006, p. 5)

Al respecto se denota la importancia de la capacitación docente pues mientras mayor sea el nivel de aprendizaje de los docentes mayor será el resultado en los estudiantes. Dentro de este contexto, la investigación realizada por Sánchez (2013) mostró que, durante la prueba diagnóstica realizada a los docentes de inglés en el año 2012, “únicamente el 25% de ellos lograron alcanzar el nivel B+, meta mínima establecida para cumplir de forma correcta con los criterios de enseñanza de una segunda lengua en el país” (p.12). Denotando lo referido por el autor el bajo nivel de capacitación en ese idioma de los docentes.

Asimismo, los diferentes reportes presentados por instituciones gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, mostrados a lo largo del presente trabajo,

sustentan esta misma problemática, sin obviar que para el año 2019 según el PNB los docentes de las licenciaturas en idiomas deberían tener un nivel C1, de acuerdo con las políticas educativas.

Finalmente, en un artículo realizado por la Revista Semana (2017), se muestra el informe 'Aprendizaje del Inglés en América Latina' presentado por el Programa de Educación del Diálogo Interamericano, donde se afirma que en Colombia no solo se presenta una notoria debilidad idiomática en muchos docentes de inglés, sino que además existe un déficit de aproximadamente 3.200 maestros para lograr abarcar la demanda educativa (párr.11).

Competencias del docente de inglés. La competencia comunicativa que debe tener un docente de inglés es definida por Medina (2009), como él:

Componente de la competencia metodológica del profesor de Lenguas Extranjeras que se manifiesta a través del dominio apropiado de la misma; siendo capaz de utilizarla como instrumento básico para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con niveles satisfactorios de uso de las habilidades verbales: aplicar estrategias comunicativas y registros lingüísticos que se adecuen a las necesidades y posibilidades crecientes de sus estudiantes y a sus propias posibilidades. Ello significa hacer un uso apropiado del 'teacher-talk'. El profesor de Lenguas Extranjeras debe tener siempre presente que el modelo de la lengua extranjera que este ofreciendo a sus estudiantes constituye la base para la formación lingüística de estos en dicha lengua. (p. 12)

Por lo tanto, es claro que un docente de inglés debe procurar el uso adecuado de las cuatro habilidades comunicativas de forma integral (hablar, escuchar, leer y escribir), ya que es por

medio de estos elementos que se imparten los procesos formativos a los estudiantes. Estas competencias deben también involucrar, además, elementos pedagógicos, lingüísticos, psicosociales y culturales, pues son la base, no solamente de la transmisión de la información y los conocimientos, sino también de los diferentes procesos de interacción en entre el docente, sus estudiantes y el mundo que los rodea. De igual forma, el docente debe estimular la competencia comunicativa de sus estudiantes en la segunda lengua, a través de métodos y enfoques particulares que se adapten a las necesidades y propósitos académicos de su propio contexto.

Componente Evaluativo. Un factor determinante en las dificultades presentes en la ejecución del proyecto es el rol evaluador del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) tanto a docentes como a estudiantes (MEN, 2004). El problema no radica en que esta institución sea incompetente, sino en la forma en la que se realiza el proceso de diagnóstico y evaluación. El ente evaluador en el área de los idiomas debe procurar un enfoque interactivo de los estudiantes en los exámenes que realiza, siendo necesario que cada uno de los evaluados haya vivido una inmersión cultural, propia del proceso de aculturación. Es decir, una coyuntura que permita no solo dar una continuidad a un proceso de forma global, sino que además se base en herramientas socio-culturales que complementen lo académico en la praxis misma.

A partir del segundo periodo del año 2007, el área de inglés pasó a formar parte del núcleo común, convirtiéndose en una asignatura de carácter obligatorio para las diferentes pruebas realizadas por el ICFES. Esta evaluación no contempla las habilidades de habla (speaking) y de escucha (listening), lo que significa que no se logran medir la totalidad de las habilidades comunicativas en el idioma. En este sentido, de acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2007) para que un usuario pueda establecer un proceso comunicativo de manera efectiva ante cualquier

situación posible, “debe dominar las cuatro habilidades lingüísticas que son hablar, escuchar, leer y escribir” (p.7), habilidades estas de suma importancia ser implementadas en las clases de idiomas, por aportar sentido comunicativo a la misma. En este orden, de forma general según (MEN, 2006, p.p. 11-12), para todos los casos, la prueba de inglés del ICFES evalúa tres componentes establecidos en los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera los cuales son:

1. Competencia Lingüística: capacidad gramatical para manejar la estructura de la lengua y sus significados.
2. Competencia Pragmática: capacidad de organizar y producir oraciones y textos.
3. Competencia Sociolingüística: capacidad para manejar el léxico dentro del entorno social.

La prueba consta de 45 preguntas para el modelo evaluativo del Saber 11° y 35 preguntas para el Saber Pro (ICFES, 2013; ICFES, 2016). En ambos casos, los estudiantes cuentan con una (1) hora para responderlas y se encuentran organizadas como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2
Características de las pruebas Saber 11° y Saber Pro del ICFES

División	Prueba Saber 11°	Prueba Saber Pro
Parte 1	5 avisos y decidir el lugar donde se verían entre las opciones A, B, o C.	8 definiciones y relacionarlas con las opciones entre A – H
Parte 2	8 definiciones y relacionarlas con las opciones entre A – H	5 conversaciones para completar entre las opciones A, B, o C.
Parte 3	5 conversaciones para completar entre las opciones A, B, o C.	Texto con 8 espacios para llenar entre las opciones A, B, o C.
Parte 4	Texto con 8 espacios para llenar entre las opciones A, B, o C.	Texto con 7 preguntas de selección A, B, o C.

Parte 5	Texto con 7 preguntas de selección A, B, o C.	Texto con 10 espacios para llenar entre las opciones A, B, C, o D.
Parte 6	Texto con 5 preguntas de selección A, B, C, o D.	No Aplica
Parte 7	Texto con 10 espacios para llenar entre las opciones A, B, C, o D.	No aplica

Nota. Tomado de Alineación del examen Saber 11° y Módulo de inglés Saber Pro en Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - (ICFES, 2013, p.p. 122-123; ICFES, 2016, p.p. 4-5).

Como se puede evidenciar en la tabla anterior, la prueba no evalúa los componentes oral y auditivo de las habilidades idiomáticas. Esto refleja que los resultados que se muestran no contemplan de forma integral y precisa el nivel de dominio que pueda presentar cada estudiante. El ICFES no solo se encarga de evaluar las pruebas Saber 11° y Saber Pro, sino que además realiza los exámenes de diagnóstico idiomático a los docentes de inglés, exactamente bajo los mismos criterios mencionados anteriormente y con los mismos limitados componentes que se evalúan. Por esta razón, los resultados mostrados no podrían ser exactos o comparables con los obtenidos a través de exámenes internacionales como el TOEFL (Test of English as a Foreign Language) o el MET (Michigan English Test), que evalúan el componente auditivo, oral, escrito y de lectura. El TOEFL, por ejemplo, se clasifica como un examen de proficiencia idiomática (proficiency test), que evalúa la competencia comunicativa en contextos reales y cotidianos. Este examen está fundamentado en el MCER y abarca los niveles desde el A1 hasta el C1.

Diarios de Colombia.

Periódico El Tiempo. El periódico con la mayor circulación a nivel nacional en su reporte “Bilingüismo: una década perdida /Opinión”, enfatiza en la compleja situación que vive la capital colombiana frente a esta temática. La necesidad de colegios que promuevan el bilingüismo, además del abismo existente entre la educación pública y la privada, son elementos que revelan la ausencia de resultados positivos en el PNB durante los últimos diez años (Uribe, 2015). Según la información estadística y de resultados encontrada en este artículo, existe una larga lista de problemáticas mencionadas a continuación, que ahondan aún más la situación actual de la ciudad de Bogotá. Siendo esta las siguientes:

- 782 docentes certificados en los niveles A2, B1 o B2 de un total de 34.413.
- Ni un solo docente certificado en los niveles C1 o C2.
- Tan solo 16 colegios con educación bilingüe de un total de 385.
- Inversiones superiores a 19 mil millones de pesos con muy pocos resultados.

Por otra parte, y en otro artículo publicado por este reconocido periódico, se muestra que luego de sancionada la Ley 1651 de bilingüismo en el año 2013, el Ministerio de Educación estimó que para el año 2018 tan solo el 8% de los bachilleres tendría un nivel intermedio (B1) en el idioma. También se expresó que, de acuerdo con una investigación realizada por el Centro de Estudios Económicos Regionales del Banco de la República, tan solo el 35% de los docentes de inglés del sector oficial lograban tener un nivel intermedio (B1) para el año 2013. Pero que gracias al PNB y a su reemplazo, Colombia Very Well, lograron alcanzar el nivel B2. Sin embargo, no logran alcanzar el nivel de dominio operativo y eficaz en el idioma, es decir C1,

requerido para enseñar inglés de acuerdo con lo estipulado en el Marco Común Europeo (Lizarazo, 2015).

En un tercer artículo, publicado por Granjas (2016) en el Diario El Tiempo titulado “Colombia está todavía muy lejos de ser bilingüe” *El Tiempo*, refiere la postura de Bish, experto en bilingüismo y con una experiencia docente de más de 20 años, académico senior y director de Gestión Académica de Education First (EF), quien comentó sobre el atraso idiomático en Colombia y qué se debe hacer para mejorarlo. Igualmente expresó que el bajo nivel idiomático del país se debe a que los docentes tienen un desempeño precario. “Creo que se debe hacer mucho más en el aspecto pedagógico de los docentes. Como también mejorarles sus condiciones salariales” (p.6). Ante lo expresado, se hace notorio el bajo dominio lingüístico que tienen los docentes de inglés, lo que termina siendo un inconveniente a la hora de enseñarlo. A lo cual el entrevistado expresó “el gobierno debe ser estricto y exigir que quienes enseñan inglés en verdad sepan hacerlo”, y planteó opciones para solucionarlo como, por ejemplo, invertir en clases de inglés online, lo que a su juicio ayudaría mucho.

Periódico El País. Según un artículo publicado en agosto del 2019, cerca de 14 mil de las vacantes que ofrece el Servicio Público de Empleo exigen el manejo del idioma inglés como requisito para su aplicación, la cual es catalogada como una demanda laboral difícil de abarcar, pues según ProColombia (entidad que promueve el turismo, la inversión extranjera, las exportaciones y la imagen del país), la población bilingüe dentro del mercado laboral colombiano no supera el 10%. Estas cifras reflejan por sí solas la problemática expuesta en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en Colombia.

Marco Legal

El Programa Nacional de Bilingüismo de Colombia (2004 - 2019) – inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad, fue un proyecto del Ministerio de Educación Nacional que surgió por la necesidad de fortalecer las competencias idiomáticas en inglés como lengua extranjera en los diferentes sectores educativos del país. De igual manera, su objetivo principal pretendía fortalecer el nivel comunicativo de los ciudadanos, con el fin de expandir sus fronteras hacia un mundo globalizado socio-cultural y económicamente, según se muestra en la *Guía N° 22 de los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: inglés - Formar en Lenguas Extranjeras: lo que necesitamos saber y saber hacer* (MEN, 2006, p.6).

El MEN también estableció la adopción del “Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación” como elemento orientador en los diferentes procesos pedagógicos que fueran adelantados en Colombia con respecto a cualquier temática enfocada a una segunda lengua. Esta medida se dio a conocer por medio del Decreto 3870 de 2006, artículo 2°.

Posterior a la implementación del PNB, el Gobierno Nacional estructura una serie de lineamientos y modificaciones a las leyes existentes en materia de educación, con el fin de abordar los procesos de forma estructurada y organizada, garantizando su funcionamiento y los resultados esperados. Se encuentran, por ejemplo, la Ley 1651 de 2013 que modifica los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994; y que, además, establece otras disposiciones de ley sobre bilingüismo (Congreso de la República de Colombia, 2013). Dichas modificaciones y disposiciones son realizadas por medio de la incorporación de nuevos literales a los artículos antes mencionados, con el fin de adaptar la ley en favor de los procesos de bilingüismo en la

nación. De este modo, el Congreso de la República de Colombia decretó las siguientes adiciones y/o modificaciones a la Ley 115 de 1994:

Artículo 1°. Adiciónese al artículo 13: j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.

Artículo 2°. Adiciónese al artículo 20: g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.

Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21, el cual quedará así: m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 4°. Modifíquese el literal l) del artículo 22, el cual quedaría así: l) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30, el cual, quedaría así: h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), l), ñ) del artículo 22 de la presente ley.

Artículo 6°. Adiciónese al artículo 38 el siguiente texto: "Las instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano que decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertar, sin perjuicio del cumplimiento de los demás requisitos establecidos en las normas jurídicas vigentes para el desarrollo de programas en este nivel de formación.

Todas las entidades del Estado, cualquiera que sea su naturaleza jurídica o territorial, sólo podrán contratar la enseñanza de idiomas con organizaciones que cuenten con los certificados de calidad previstos en el presente artículo".

Artículo 7°. El Gobierno Nacional tomará las medidas necesarias para financiar los costos que demande la implementación de la ley, dentro de las cuales deberá explicitar los períodos de transición y gradualidad que se requieren para el cumplimiento de la misma.

Artículo 8°. El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales.

También se establece el Decreto 3870 de 2006 sobre la organización y funcionamiento de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas y se establecen sus condiciones mínimas de calidad, así como la guía No 22 sobre los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, entre otros (MEN, 2006). Estos estándares sirven para orientar a la comunidad educativa sobre las diferentes temáticas que se deben trabajar en esta materia, así como los logros establecidos para cada uno de los niveles.

Marco Conceptual

Bilingüismo. Este término es definido por Bloomfield (1933) como el “control nativo de dos lenguas” (p. 56). Es decir, aquella persona que posee un dominio perfecto de todas las habilidades comunicativas y del manejo lingüístico en ambos idiomas. No obstante, Macnamara (citado en Hamers y Blanc, 2000) manifiesta que bilingüe es “quien adquiera una habilidad lingüística mínima en alguna de las cuatro presentes en la comunicación (hablar, escuchar, leer,

escribir) en una segunda lengua” (p.43). Ante lo citado por este autor, se entiende que una persona que hable, pero no escriba o lea, pero no hable un idioma diferente al suyo puede ser considerada bilingüe.

Por su parte, Titone (1972), hace referencia al término abordado como “la habilidad de hablar una segunda lengua con base en los patrones y estructuras presentes únicamente en dicho idioma” (p.52), en lugar de enfocarse en el ejercicio de traducción literal partiendo de su lengua materna. De la misma manera, Grosjean (2008) afirma bilingüismo se refiere al “uso constante de mínimo dos idiomas o dialectos en la vida cotidiana” (p.17), lo cual implica una interacción permanente sin barreras comunicativas entre las partes, con un intercambio fluido de información desde cualquier fuente.

Dentro de este contexto, la posición de Truscott (2009) va más allá de considerar el bilingüismo como aquella actividad que solo promueve la enseñanza de un segundo idioma por medio una clase. Para él, esto implica “enseñar a los estudiantes a utilizar las lenguas como medios para aprender y transmitir el conocimiento” (p. 37). Por ende, todos los aprendizajes y procesos deben estar impregnados de la segunda lengua, en un sentido de transversalidad que la integre con las diferentes disciplinas académicas. Finalmente, el Ministerio de Educación Nacional (2005), en su artículo “Bases para una nación bilingüe y competitiva” lo define así:

Ser bilingüe es tener más conocimientos y oportunidades para ser más competentes y competitivos, y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos. (párr. 2). Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado. El manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse y hacerlos

circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país.

El MEN, por su parte, enfatiza la importancia del crecimiento económico y la introducción a la globalización por medio de la apropiación individual y colectiva de una segunda lengua. Define que el desarrollo del país depende, en una medida considerable, de los procesos de bilingüismo en él establecidos.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Nace en el año 1991 en Suiza y es finalmente estructurado, consolidado y presentado por el British Council en el año 2001, justamente en la celebración del Año Europeo de las Lenguas. El Centro Virtual Cervantes (2017) “sitio de internet creado y mantenido por el Instituto Cervantes de España en 1997 para contribuir a la difusión de la lengua española y las culturas hispánicas”, afirma que el MCER:

...proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etcétera, en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de Referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. (párr. 1)

La figura 2 presenta los niveles establecidos en el MCER y que regirían para todos los procesos educativos del país. Se evidencia una división inicial que muestra tres niveles A, B y C, los cuales representan la estructura básica, intermedia y avanzada, respectivamente. Así mismo, cada uno de estos niveles presenta una ramificación que, no solo muestra los niveles de dominio, sino que establece además criterios de desempeño idiomático (Centro Virtual Cervantes, 2002).

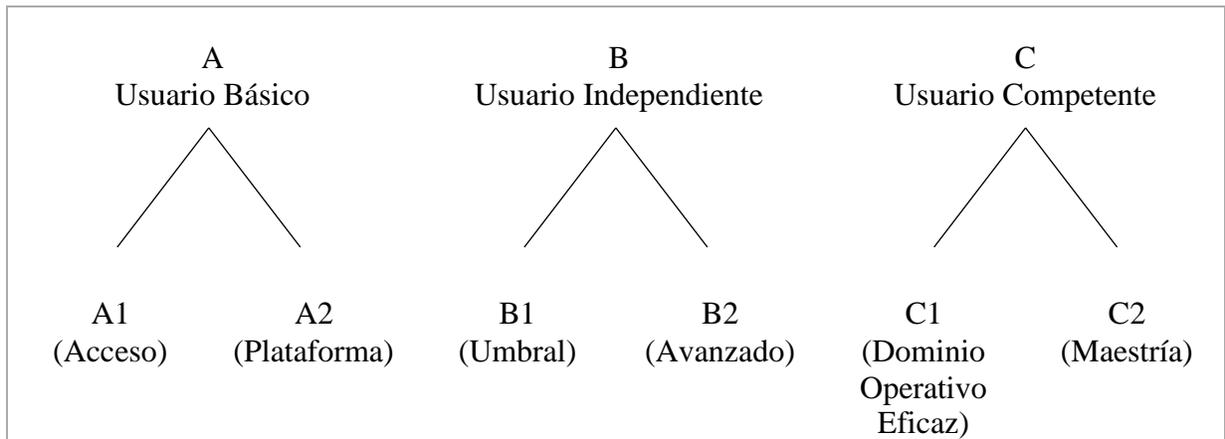


Figura 2. Niveles Comunes de Referencia del MCER.

Nota. Tomado de Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Centro Virtual Cervantes, 2002, p.25).

Aspectos Metodológicos

Enfoque

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, puesto que se fundamentó en la recolección inicial de datos y documentos existentes relacionados con el PNB, con los diferentes actores del sector educativo colombiano involucrados en el tema, al igual que las leyes que lo soportan. Este ejercicio hermenéutico parte del análisis y la interpretación de la información que contextualiza la situación estudiada, sus objetivos y características, obteniendo también datos medibles de los resultados y consecuencias de una situación que involucra aspectos políticos, académicos y socio-culturales aplicados a la educación y donde convergen diferentes disciplinas, tales como la psicología, la sociología y, por supuesto, la pedagogía.

Dado que el fenómeno implícito en esta investigación sugirió ser abordado desde lo pedagógico, en conjunto con una articulación socio-cultural y psicológica, el alcance de este estudio pretende mostrar el porqué de la problemática presente en el desarrollo del PNB, lo que implica ser realizado desde un fundamento de tipo descriptivo, en cuanto busca determinar si la población involucrada en el proyecto obtuvo o no un resultado favorable en la meta establecida, así como las responsabilidades particulares o generales de los involucrados.

En concordancia con lo anterior, este estudio empleó dos técnicas de recolección de información, las cuales fueron el análisis documental y la aplicación de una encuesta. Cabe resaltar que si bien se utilizó un considerable número de gráficos e instrumentos estadísticos de origen cuantitativo que se encontraron en diferentes referentes consultados, este trabajo no se

desvía de su enfoque cualitativo, pues aborda la temática más desde un ejercicio descriptivo-reflexivo de toda la información recopilada.

Población y Muestra

Los sujetos de estudio en esta investigación son los docentes de inglés de todos los sectores del país, los estudiantes de grado 11 de las diferentes instituciones educativas públicas y privadas de Colombia y los estudiantes de los programas de Licenciatura en inglés (o idiomas) de las diferentes universidades, actores estos principales de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua como el inglés. Al respecto, Chaparro (2011), define la muestra como “todo artificio o conjunto de artificios, que permita la identificación y ubicación de todos y cada uno de los elementos de la población...ya que es la base del proceso de selección de la muestra” (p. 54). Entonces, la muestra está conformada por los datos arrojados por el MEN y el ICFES, donde reposa la información permanente y actualizada sobre el número de personas que presentan las diferentes pruebas de Estado, así como los datos estadísticos que relacionan los resultados de las mismas, permitiendo realizar el respectivo análisis a la población involucrada con respecto al área de inglés.

Fases de la Investigación

El presente trabajo está conformado por una serie de pasos estructurados que se desarrollan secuencialmente, con el fin de ir articulando la propuesta e identificando las características planteadas en los objetivos, con el propósito de verificar su cumplimiento y alcance final.

Recolección de la información. La recopilación de la información para la estructuración del presente trabajo se realizó, principalmente, por medio de una amplia revisión documental existente que permitió abordar la temática propuesta, así como sus antecedentes, estructura y ejecución, al igual que los resultados y opiniones obtenidas posteriormente. Toda esta información, representada en leyes y decretos educativos, guías, documentos, reportes y noticias relacionadas con la temática del bilingüismo, y más concretamente con el Programa Nacional de Bilingüismo, se encuentran al alcance del público en general, a través de múltiples documentos escritos, así como en diferentes espacios en la internet.

De igual manera, se realiza una breve encuesta dirigida a algunos de los docentes extranjeros que el MEN trajo al país como voluntarios para apoyar los procesos de enseñanza y a los docentes de inglés de algunas instituciones educativas del sector oficial, más concretamente de los grados noveno, décimo y undécimo. Cabe resaltar que dichos docentes extranjeros ya cumplieron su tiempo de voluntariado y no se encuentran radicados en Colombia actualmente, razón por la cual fue bastante compleja su ubicación en los lugares donde residen, con el fin de dar respuesta a la encuesta presentada. Por otra parte, también se realizan encuestas a algunos docentes que participaron directamente en proyectos de capacitación a docentes de inglés, a nivel departamental o municipal en el marco del PNB.

Instrumentos y métodos para la recolección de la información. Como fuente de información primaria, se desarrolló un cuestionario aplicado a cuatro docentes extranjeros que participaron como voluntarios en el PNB (Anexo 1) y un cuestionario aplicado a dos docentes que capacitaron a docentes de inglés en el PNB (Anexo 2). Como fuente de información secundaria, se realizó un análisis documental relacionado con los antecedentes del bilingüismo en Colombia, al igual que al concepto de bilingüismo; Programa Nacional de Bilingüismo, normatividad, estructura y desarrollo; Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; opiniones de expertos en materia de bilingüismo con respecto al PNB y al sistema evaluativo.

Por otra parte, la investigación bibliográfica partió de dos principios fundamentales basados en la profundización del contexto teórico de la temática y, además, en la búsqueda de elementos que sustentaran las causas y consecuencias de la problemática a estudiar y que además permitieran obtener un concepto crítico, pertinente y actualizado. Toda esta información fue posteriormente organizada cronológicamente y fichada.

Estructuración y análisis de la información recolectada. Durante esta investigación se elaboró una serie de cuadros estadísticos e informativos, que permitieron identificar de forma sencilla la relación entre los objetivos propuestos por el PNB en Colombia y los resultados obtenidos y presentados en estudios posteriores. Dichos resultados son provenientes de fuentes de información válidas y confiables, partiendo del respaldo dado por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior - ICFES, así como otras reconocidas instituciones nacionales e internacionales como reconocidos medios de comunicación del país, el British Council y Education First (EF EPI).

Por último, también fueron recolectados datos por medio de dos cuestionarios aplicados a dos grupos de docentes, los cuales permitieron recoger información importante sobre la experiencia docente en el PNB, así como aquellas situaciones que se presentaron durante el desarrollo del mismo, lo que finalmente corrobora la demás información encontrada a lo largo de la investigación.

Resultados

Los resultados son descritos a través de elementos estructurados de tal forma que, quien actúa en calidad de lector interesado en la temática, pueda comprender las relaciones y los contenidos aquí plasmados. Dichos elementos, tales como tablas y figuras, están organizados numéricamente para su fácil identificación y análisis, así como los resultados que se expresan de forma clara y sencilla, lo cual permite que tanto los usuarios conocedores como los no conocedores de los aspectos estadísticos puedan comprenderlos con gran facilidad. (Wiersma y Jurs, 2008).

En primer lugar y como fuente de información primaria, se realizó un cuestionario a 4 docentes voluntarios extranjeros, el cual constaba de 10 preguntas abiertas. Cabe resaltar que dicho cuestionario fue aplicado en inglés, al ser el idioma predominante entre ellos. Sin embargo, se realizó la respectiva traducción para su mayor comprensión. Su propósito era conocer su experiencia como voluntarios nativos hablantes de una lengua diferente al español, al igual que para saber su profesión y así evidenciar su formación en el campo de la pedagogía. Finalmente, se realizó otro cuestionario de 10 preguntas a los docentes que capacitaron a los colegas de inglés en el PNB, buscando evidenciar desde su experiencia las debilidades encontradas en el proyecto.

Cabe resaltar que estos cuestionarios son solo informativos y pretenden mostrar las experiencias vividas directamente por quienes participaron de forma directa en los procesos de formación en el marco del PNB y que ayudan a corroborar el análisis realizado en esta investigación. Por lo tanto, no arrojan información estadística medible para ser valorada y aplicada a los resultados ya existentes.

Tabla 3*Cuestionario realizado a los docentes extranjeros voluntarios del PNB*

Preguntas	Respuestas Anidadas
1. ¿Cuál es su nombre?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Shea Drefs (U.S.A.). 2. Paolo Barone (Italy). 3. Anastasiia Tokareva (Ucrania). 4. Gabriella Hose (United Kingdom).
2. ¿Cuál es su profesión?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritora / editora. 2. Economista. 3. Ahora estoy trabajando como psicoterapeuta. 4. Profesora de inglés.
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pereira: I.E. San Nicolás (nivel de secundaria) / I.E. Alfonso Jaramillo Gutiérrez (nivel de primaria). 2. I.E. Las Brisas, Pereira. 3. Escuela Normal Superior - Piedecuesta, Santander. 4. Institución Educativa Diez de Mayo en Cali (Me colocaron allí a través del programa gubernamental 'Heart for Change').
4. ¿Cuáles fueron sus funciones?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asistencia de clase de inglés general... dando presentaciones, modulando la pronunciación, calificando / corrigiendo, ayudando con las tareas en clase. 2. Profesor de inglés, funciones: <ol style="list-style-type: none"> a) Planificar, preparar y ejecutar planes de lecciones. b) Prueba y calificación de los alumnos. c) Enseñé 25-30 horas a la semana. d) 15 horas semanales de conversación en inglés con profesores colombianos. e) Desarrollar informes y seguimientos para la escuela y el programa. 3. Enseñar y co-enseñar inglés con un maestro de inglés local, organizando clubes de conversación con estudiantes. 4. Fui asistente de enseñanza en clases de inglés en la escuela (para estudiantes de 13 a 16 años). Trabajé con los maestros colombianos para planificar lecciones y proyectos. También fui asistente en la clase y ayudé a los estudiantes con su trabajo, gramática y pronunciación.
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tuve alguna experiencia de voluntariado. 2. Quería aplicar los planes de lecciones perfectamente estructurados que nos enseñaron a preparar durante la semana de orientación, pero tan pronto como ingresé a la primera clase, me di cuenta de que no sería fácil. Los grupos no solían recibir mucha enseñanza de inglés, su conocimiento, independientemente del grado, era casi inexistente. La disciplina también fue un problema en algunas clases. 3. No fue mi primera experiencia. Fui voluntario en Brasil antes de dar clases a 1er grado. 4. No. También me había ofrecido como voluntaria para una organización benéfica en Colombia antes de esto (pero centrándome en actividades extracurriculares en lugar de inglés).
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso?	<ol style="list-style-type: none"> 1. 1 año escolar. 2. 6 meses.

3. 2 semestres.
 4. 6 meses.
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores?
1. Muy bueno entre los profesores de inglés de secundaria, pero casi nada de inglés entre los profesores de primaria, a pesar de que tenían que enseñar clases de inglés.
 2. Por lo general, tenían niveles satisfactorios de gramática, pero carecían de práctica en la confianza para hablar.
 3. Algunos maestros fueron bastante buenos. Estaba claro que conocen su trabajo y trabajan en sus habilidades. El nivel de inglés generalmente no era malo.
 4. Parecía bastante variado. En mi escuela había 3 profesores de inglés. Yo diría que 2 de los 3 tenían un buen nivel de inglés. Sin embargo, había 1 maestro que tenía un nivel de inglés mucho más bajo y le resultaba más difícil comunicarse.
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés?
1. Sí, con los de secundaria.
 2. Conocí a muchos maestros colombianos en mi tiempo en Colombia y el rango variaba mucho. Conocí profesores increíbles que hablaban un inglés perfecto y tenían la energía y el entusiasmo para crear excelentes y atractivas lecciones para sus estudiantes. Otros, como si acabaran de caer en el papel no estaban preparados, no pudieron involucrar a sus alumnos y simplemente esperaron a que terminaran las clases. No hace falta decir que no hablaban casi nada de inglés. No obstante, descubrí que todos ellos eran fácilmente accesibles y ansiosos por hablar y confrontarse.
 3. Fue fácil comunicarse. También sé algo de español y también fueron bastante buenos en inglés.
 4. En general sí. También hablo español, así que fue útil. Como se mencionó, hubo 1 maestro que encontró más difícil comunicarse en inglés, por lo que hablaríamos una mezcla de inglés y español.
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes?
1. Los estudiantes de todos los niveles estaban luchando. Muchas de las actividades / lecciones fueron geniales, pero mucho más allá de su nivel. La mayoría no entendía los conceptos básicos... pronombres, ¿cómo te llamas? etc.
 2. De nuevo, dependía mucho de la escuela. La escuela a la que me asignaron tenía estrato cero y estrato 1. El inglés en ese entorno no solo no era una prioridad, sino que la escuela también carecía de los recursos para asignarles maestros de inglés a tiempo completo.
 3. La mayoría de los estudiantes tenían conocimientos básicos de inglés que me permitieron comunicarme con ellos.
 4. Cuando llegué por primera vez, me sorprendió el bajo nivel que tenían algunos de los estudiantes. Además, tenían muy poca confianza para hablar en inglés, así que esto es en lo que intenté concentrarme. Por supuesto, hubo algunas excepciones y hubo un puñado de estudiantes que tenían un muy buen nivel de inglés y se esforzaron mucho. Durante los 6 meses que estuve allí, vi una gran mejora en muchos estudiantes, especialmente con sus habilidades para hablar.
10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas
1. Que se concentren en lo básico y no permitan que un estudiante avance a temas más difíciles hasta que demuestre comprensión y dominio consistentes. Debido a que estaban aprendiendo cosas como los derechos humanos cuando ni siquiera podían construir una sola oración completa en inglés, esencialmente no tenían más opción que hacer trampa mutuamente y usar traductor de Google.

las áreas del bilingüismo?

2. El Programa de Becas de Enseñanza de inglés que el MEN promovió bajo la presidencia de Santos fue, en mi opinión, muy efectivo. El programa trajo cada año a cientos de hablantes nativos de inglés para que enseñen en conjunto con profesores de inglés colombianos. Mientras que en el papel el objetivo eran los estudiantes, creo que la mejoría más grande fue para los propios maestros. Por primera vez tuvieron a alguien con quien practicar el idioma, para dividir el control de la clase, planificar y rendir cuentas en el aula. Los programas que incentivan las buenas prácticas de enseñanza y los mejores maestros son el camino a seguir, como becas para mejorar su inglés en el extranjero o incluso campamentos de inmersión dentro de Colombia, ya que también se llevaron a cabo bajo el ETFP.
3. Creo que este programa debería continuar. En mi opinión, es muy útil. Si realmente quieren hacerlo bilingüe, tienen que desarrollarlo, tal vez para tener algunas clases adicionales de inglés, llevar algunos invitados a dar clases en inglés, etc., organizar eventos y aumentar el interés de los estudiantes.
4. Hacer que los jóvenes estén más entusiasmados por aprender otro idioma y más conscientes de los enormes beneficios del bilingüismo y las oportunidades que crea. Esto podría parecer una mayor capacitación para los maestros y hacer cambios en el plan de estudios para que los estudiantes se centren más en las habilidades para hablar. También creo que seguir teniendo asistentes de idiomas de diferentes países es una excelente manera de entusiasmar a los estudiantes con los idiomas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4

Cuestionario realizado a los docentes capacitadores de docentes del PNB

Preguntas	Respuestas Anidadas
1. ¿Cuál es su nombre?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wilmer Andrés Escobar (Colombia). 2. Walter Escobar (Colombia).
2. ¿Cuál es su profesión?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asesor de Bilingüismo. 2. Licenciado en Teología y estudio eclesiásticos religiosos.
3. ¿Es qué lugar se desempeñó como capacitador a docentes en bilingüismo y para qué programa?	<ol style="list-style-type: none"> 1. SEM (Secretaría de Educación Municipal) Palmira y programa Palmira Bilingüe (Fecha no recuerdo). 2. Valle del Cauca. He estado en 4: Universidad del Valle, UNAD, Talentum, EXE y actualmente hago parte de Palmira Bilingüe.
4. ¿Cuánto tiempo trabajó en el proyecto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. SEM (3 jornadas); Palmira Bilingüe (3 meses). 2. Llevo 5 años.
5. ¿Considera que los contenidos brindados eran adecuados y bien estructurados para la necesidad de los docentes que recibían la capacitación?	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la propuesta inicial se abordó un programa para docentes de inglés dónde se profundizó en la práctica docente mediante el uso de las TIC; lo cual es pertinente teniendo en cuenta las circunstancias actuales. El programa paralelo se dirigió a docentes de primaria con conocimientos muy básicos de inglés; de haberse continuado su pudiera haber avanzado en el fortalecimiento del aprendizaje del EFL en primaria. 2. No.

- | | |
|---|---|
| 6. ¿Cómo era el nivel de dominio idiomático de los docentes que recibían la capacitación? | 1. Docentes de inglés (A2-B1). Muy pocos dominaban el nivel B2 (4%).
2. Pre A1 con los de docentes de otras áreas (DOA) y con los colegas en la lengua extranjera variado pero la mayoría en A2. |
| 7. ¿Le fue fácil comunicarse con ellos en inglés o debía hacer uso del español para tal fin? | 1. Docentes de inglés: La comunicación no era problema.
2. Español con los DOA. |
| 8. ¿Cree usted que después de las capacitaciones recibidas, los docentes quedaron bien preparados para enfrentar los procesos de enseñanza con sus respectivos estudiantes? | 1. No. El tiempo no era suficiente para obtener logros significativos. También influye el poco interés de los docentes en ese tiempo.
2. No. |
| 9. ¿Por qué cree usted que Colombia sigue ocupando bajas posiciones a nivel mundial en términos de bilingüismo? | 1. Muchos factores; entre ellos la pobre visión global a nivel nacional, regional y local; lo que genera poca necesidad y por tanto poco interés en su aprendizaje por estudiantes. Por otro lado, la infraestructura educativa es pobre, muchos estudiantes en un salón y pobre innovación y recursos pedagógicos disponibles. Sin contar con que en primaria no hay docentes especializados en las IE.
2. Porque la intención es buena pero los que lo organizan solamente quieren el lucro y esto no permite que el proceso se haga en el tiempo real de la adquisición de la lengua. |
| 10. ¿Qué recomendaciones o sugerencias daría desde su experiencia para ayudar a mejorar, no solo el nivel de inglés de los docentes, sino también el resultado con los estudiantes en todo el país? | 1. Retomar propuesta inicial Palmira bilingüe; entre otras cosas exigiría que los docentes de primaria alcancen un nivel B1 en un mediano plazo. Una transformación cultural mundial desde los mismos municipios con una política con visión global que exija el dominio del idioma inglés en sectores importantes; por ejemplo, policía, mandos medios ejército, gabinetes de gobierno etc.
2. Ser honesto al momento de dar los contratos a las empresas que lo llevarán a cabo y dar los tiempos reales también de la adquisición. |

Nota: Elaboración propia.

Con base en las fuentes de información secundaria se desarrolló el siguiente análisis:

Pruebas diagnósticas - Docentes

Inicialmente, se muestran los resultados obtenidos en pruebas diagnósticas realizadas por reconocidas instituciones y universidades del país en conjunto con el British Council, con el propósito de obtener una caracterización de los docentes del área de inglés del sector oficial, en términos de su nivel de dominio idiomático. Estos resultados, tal como se muestran en la figura 3,

revelan que el mayor porcentaje de los docentes evaluados se encuentra en el nivel básico (A1 y A2), alcanzando rangos superiores al 70%, mientras que los niveles B1, B2 y C1 fueron relativamente inferiores. Esto demuestra que un gran número de docentes no dominaban el idioma, aun cuando lo estaban enseñando. “De los once mil que nosotros habíamos evaluado, más o menos unos cinco mil no sabían hablar inglés, los otros seis mil por lo menos tenían algún rudimento de hablar inglés” Cecilia María Vélez, (citado en Caracol Radio, 2009, párr. 2).

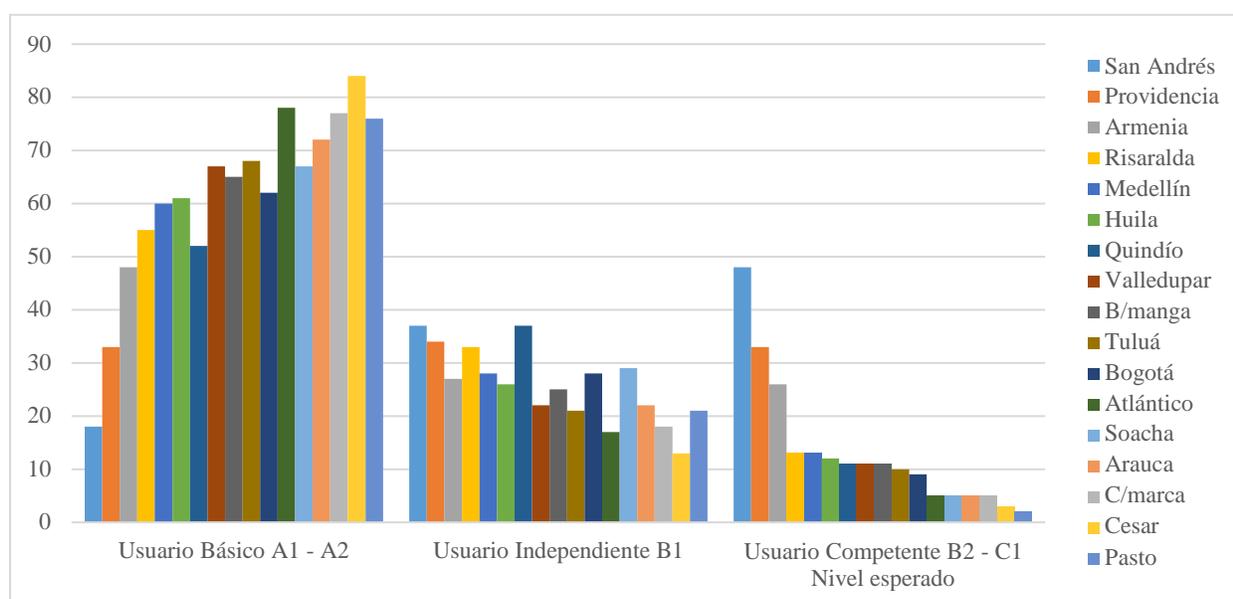


Figura 3. Nivel idiomático de profesores de inglés.

Nota: Tomado de Tendencias generales de los diagnósticos como estudio de línea base del Programa Nacional de Bilingüismo 2004 - 2019 del British Council (Galvis, s.f., p.7).

En una prueba diagnóstica realizada a los docentes de educación superior en el año 2011, como estudio de línea base del Programa Nacional de Bilingüismo se pudo determinar que, tanto para el sector oficial como para el privado, más del 40% de los docentes se encuentran en un nivel básico, es decir, A1 y A2, sin mencionar los que están por debajo de ese estándar (A-). Si se observa la figura 4, con base en los criterios establecidos por el gobierno nacional en materia de

bilingüismo, se podría concluir que, para ese entonces, poco más del 10% de los docentes del país se encontraba capacitado para continuar realizando esta labor de formadores en inglés.

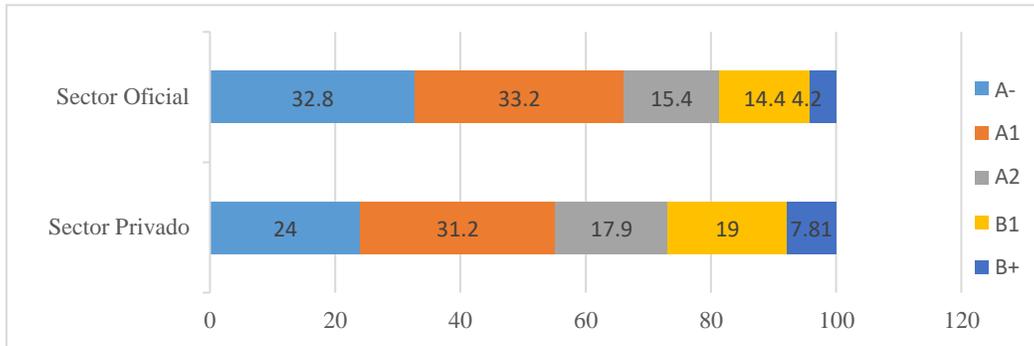


Figura 4. Desempeño docente en prueba de inglés - 2011.

Nota: Tomado de Bilingüismo en Colombia (Sánchez, 2013, p.20).

En un análisis posterior, se puede evidenciar que la problemática del bajo nivel de dominio idiomático en los docentes empieza a tomar fuerza desde el mismo proceso de educación superior, cuando estos cursan sus estudios de licenciatura en inglés (o en idiomas). Por una parte, la oferta de programas de licenciatura en idiomas con asignaturas que enfatizan, principalmente, en el campo teórico. La praxis es limitada únicamente a los pocos espacios organizados dentro del aula de clase o por medios virtuales, los cuales no son suficientes para llenar el vacío existente en el desarrollo apropiado de la habilidad oral. Posteriormente, una evidencia contundente de esta situación se basa en los resultados obtenidos por los mismos estudiantes de licenciatura en los exámenes estandarizados, tal como se muestra en la figura 5 a continuación.

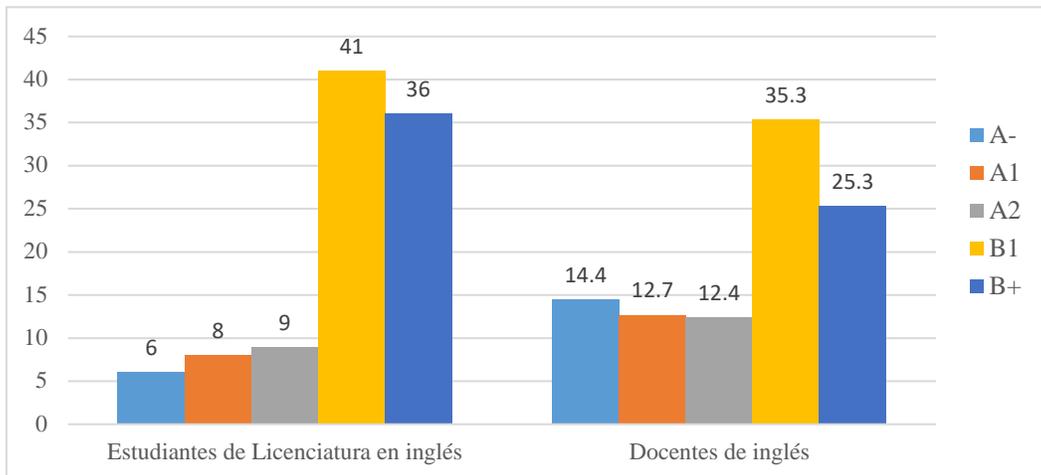


Figura 5. Desempeño en estudiantes de licenciatura y docentes de inglés.
Nota: Tomado de Bilingüismo en Colombia (Sánchez, 2013, p.21).

La gráfica muestra que el 36% de los estudiantes de licenciatura en inglés alcanzaron el nivel B+ en las pruebas Saber Pro (2011). Por otro lado, solo el 25% de los docentes de inglés obtuvieron un B+ en una prueba diagnóstica realizada en el año 2012. Cabe resaltar que se esperaba que para el año 2019 todos los docentes de las licenciaturas en idiomas alcanzaran un nivel C1, de acuerdo con las políticas educativas establecidas en el PNB (Sánchez, 2013).

Finalmente, se realiza un paralelo entre el nivel de dominio idiomático presente en los docentes al comienzo del programa con resultados obtenidos más recientemente. Es posible evidenciar un avance en esta materia, pues los resultados muestran un aumento considerable en algunos de los porcentajes adquiridos en algunos niveles. Por consiguiente, a través de las diferentes pruebas diagnósticas realizadas por el MEN durante poco más de 9 años, menos del 50% de los docentes evaluados poseen un nivel B+, indicativo este de la existencia de gran obstáculo en la continuidad de este y cualquier proyecto de bilingüismo en el país, tal como se observa en la figura 6.

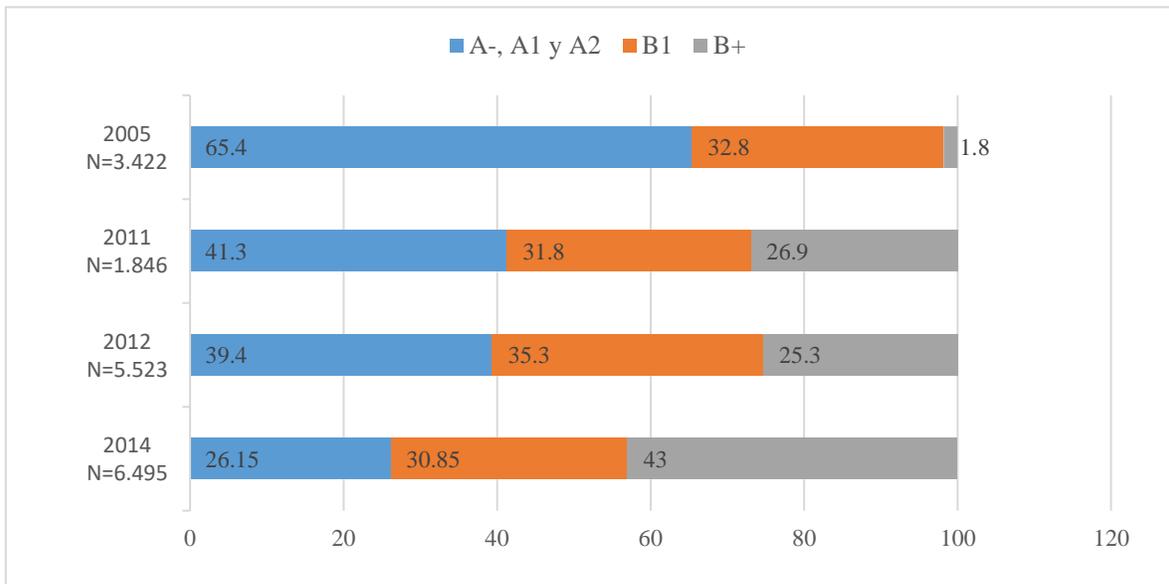


Figura 6. Promedio histórico en nivel idiomático de docentes de inglés.

Nota: Elaboración propia con base en información de MEN (2005, 2012 y 2014) y del ICFES (2011).

Aunado a lo anteriormente dicho, el Ministerio de Educación (MEN, 2005) ofreció información estadística y resultados enfocados al PNB en Colombia, evidenciados en una primera prueba diagnóstica aplicada a 3.422 docentes de inglés participantes provenientes de 11 Secretarías de Educación del territorio nacional, mostrándose en la figura 7 los resultados.

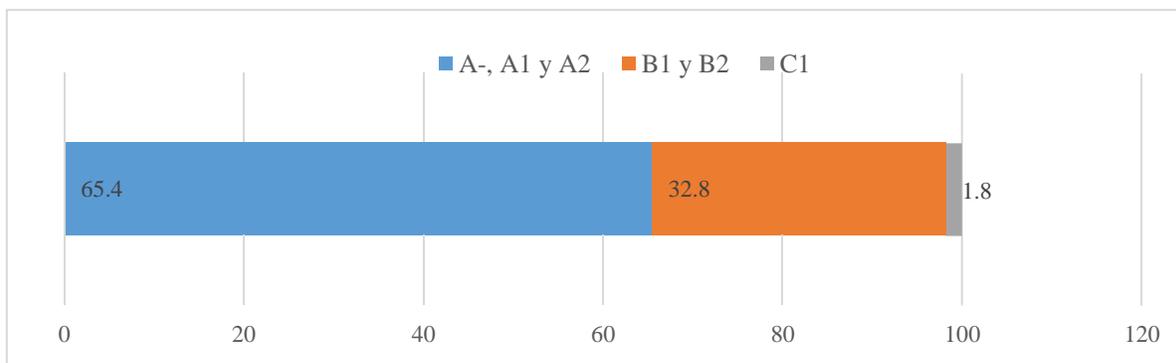


Figura 7. Desempeño docente en prueba de inglés 2005.

Nota: Elaboración propia con base en Evaluación: punto de partida para el mejoramiento (MEN, 2005, párr. 5).

Posteriormente, el MEN (2014) convocó un gran número de docentes para continuar indagando sobre los avances obtenidos por el PNB, reuniendo dicha convocatoria 6.495 docentes para la realización de una nueva prueba diagnóstica, con los siguientes resultados.

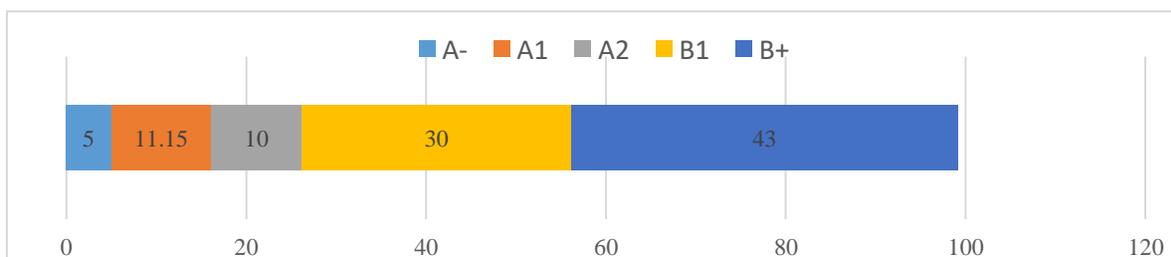


Figura 8. Desempeño docente en prueba de inglés 2014.

Nota: Elaboración propia con base en los resultados de la prueba diagnóstica para docentes de inglés (MEN, 2014, párr. 4).

En comparación con los resultados mostrados por MEN durante la prueba realizada en el 2005, los mismos mostraron un aumento bastante considerable en los niveles B1 y B+. Sin embargo, estas cifras aún no eran satisfactorias debido que, de acuerdo con lo estipulado en el PNB, para ser docente de idiomas en el país, se debe tener como mínimo un nivel C1 el cual ni siquiera un 50% de los docentes logran alcanzar dicha meta (véase tabla 8).

Saber 11° - Estudiantes

Por su parte, el Ministro de Educación, el Viceministro de Educación Preescolar Básica y Media, y la Directora General del ICFES presentan los resultados obtenidos en la prueba nacional Saber 11° del 31 de julio del año 2016 (Cardona, Saavedra, y Dueñas, 2016). En ella participaron un total de 554.454 estudiantes de los sectores oficial (75%) y privado (25%) del calendario A. Con base en los resultados obtenidos y los niveles del MCER, se estableció que para el periodo 2016-2, la mayoría de los estudiantes (48.64%) se ubicaron en los niveles A1 y A2. Estos resultados son comparados con años anteriores, tal como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5
Resultados históricos prueba Saber 11°

Año	No de Evaluados	A-	A1	A2	B1	B+
2016	573.132	40.28%	30.84%	16.87%	9.26%	2.75%
2015	572.017	44.91%	39.03%	8.05%	5.46%	2.55%
2013	575.934	54.00%	33.00%	7.00%	4.00%	2.00%
2011	571.898	56.10%	34.60%	6.00%	2.70%	0.60%
2010	570.556	56.90%	30.70%	6.40%	4.10%	1.90%
2009	524.370	54.90%	33.90%	5.80%	4.40%	1.00%
2008	505.714	60.80%	28.10%	6.40%	3.70%	1.00%
2007	502.223	55.10%	32.60%	6.90%	4.40%	1.00%

Nota. Tomado de los resultados de las pruebas Saber 11° en ICFES (2007-2016).

Es un hecho que se identifica una mejoría en el nivel de inglés de los estudiantes del país, directamente proporcional al tiempo. Sin embargo, cabe resaltar que para el año 2016 sigue presentándose un porcentaje muy elevado de estudiantes con un nivel A-, es decir, sin ningún conocimiento en el idioma, aun cuando este porcentaje haya disminuido en comparación con años anteriores.

Para los estudiantes que alcanzaron el nivel A1, es posible observar muy pocas variaciones considerables a lo largo de los últimos años, pues los resultados son muy similares los unos de los otros. Para el nivel A2, se percibe un aumento importante, especialmente en el último año, ya que en los anteriores no fue tan significativo. Es importante considerar el porcentaje tan bajo de estudiantes con un alto nivel de dominio idiomático, es decir B+. En conclusión, se sigue evidenciando un gran vacío en los niveles esperados de acuerdo con lo planteado en los objetivos del PNB y con los lineamientos del MCER.

El MEN realizó una evaluación a los estudiantes en noviembre del año 2005 y contó con el apoyo del ICFES y la Universidad de Cambridge. En total asistieron 3.759 alumnos de grados octavo y décimo, de los cuales el 65% provenían de instituciones educativas oficiales y el 35% restante de privadas - no bilingües (MEN, 2005, párr. 6).

Tabla 6
Resultados prueba de inglés en estudiantes de octavo y décimo

Nivel	Grado Octavo	Grado Décimo
A-	1.091 (59.8%)	846 (43.7%)
A1	610 (33.4%)	734 (38%)
A2	101 (5.5%)	231 (11.9%)
B1	23 (1.3%)	123 (6.4%)

Nota. Tomado de Evaluación: punto de partida para el mejoramiento en Ministerio de Educación Nacional (2005).

Una vez más, es evidente la preeminencia de los niveles más bajos de dominio idiomático, no solo de parte de los estudiantes de los diferentes sectores del país, sino también de los docentes de idiomas que serían quienes brindarían la capacitación en el PNB. Cabe resaltar que la situación en Cali es más precaria aún, si se tiene en cuenta que tan solo el 6% de los bachilleres de la capital vallecaucana lograron alcanzar un nivel intermedio (B1) en las Pruebas Saber, los cuales en el año 2018 estuvieron por debajo de ciudades como Bogotá (14%), Medellín (11%), Barranquilla (11%), y Bucaramanga (17%).

Tabla 7
El bilingüismo en Cali está por debajo de las grandes ciudades.
Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en inglés – Pruebas Saber.

	Principiante (A-)	Elemental (A1)	Pre-intermedio (A2)	Intermedio (B1)	Alto Intermedio (B+)
Cali	37%	37%	19%	6%	1%
Bogotá	31%	33%	21%	11%	4%
Medellín	27%	35%	23%	11%	4%

Barranquilla	31%	33%	21%	11%	4%
Bucaramanga	18%	31%	28%	17%	6%
Promedio					
Nacional	37%	34%	19%	8%	2%

Nota: Tomado del periódico El País, según los resultados de las Pruebas Saber 11° en el segundo semestre del 2018, (2019).

Nivel Internacional

Education First (English Proficiency Index), entidad fundada en el año 1965 y con presencia en 116 países del mundo, es una empresa líder que brinda apoyo en procesos investigativos en pos del aprendizaje de una segunda lengua. Esta institución con presencia en Colombia, muestra de forma agrupada las posiciones que ha ocupado el país desde el año 2011 hasta el 2019 (Education First, 2019).

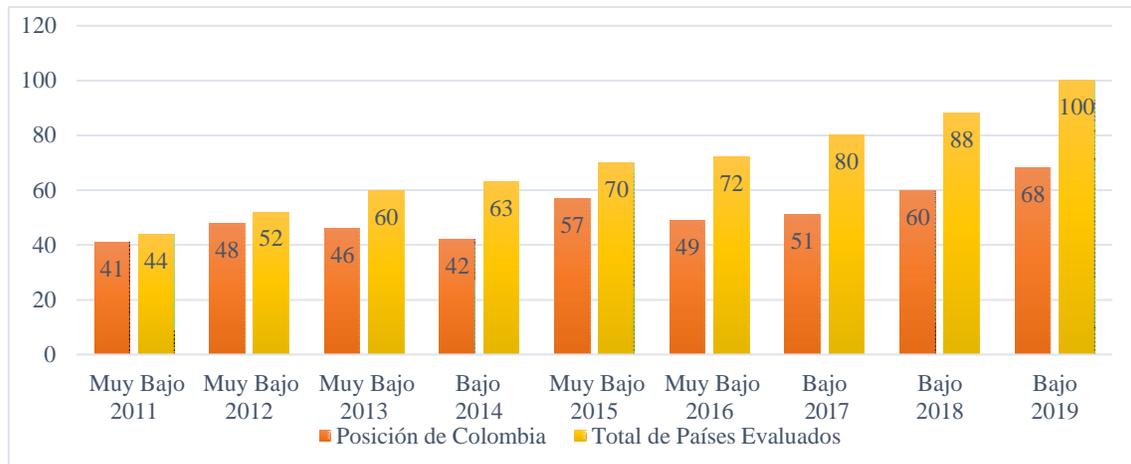


Figura 9. Tendencias del EF EPI: Colombia.

Nota. Elaboración propia con base en El ranking mundial de inglés: Colombia (Education First, 2019).

Por otro lado, también se presentaron las estadísticas arrojadas en las evaluaciones realizadas desde el año 2016 hasta el 2019, que muestran el balance registrado dentro del país, identificando los departamentos con mayor incidencia idiomática y que permanecen durante cada uno de estos periodos. La figura 10 muestra los resultados obtenidos en ese sentido.

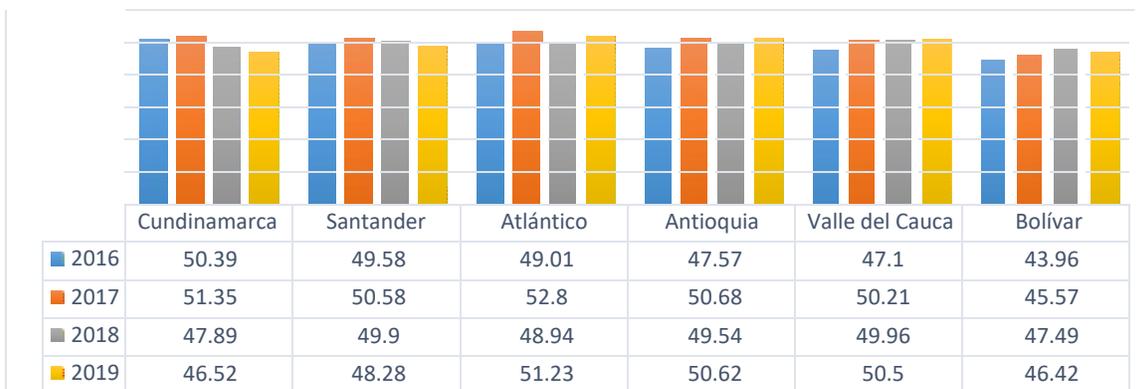


Figura 10. Nivel de inglés por departamentos.

Nota: Elaboración propia con base en El ranking mundial de inglés: Colombia (EF, 2016, 2017, 2018, 2019).

De este modo, la figura permite realizar un análisis de los resultados obtenidos durante los últimos cuatro años. Se puede concluir que para el año 2019, dos de los seis departamentos bajaron más de un punto desde la fecha inicial de este reporte. De los cuatro restantes, tan solo los departamentos de Antioquia y Valle del Cauca lograron obtener un poco más de tres puntos con respecto a los resultados iniciales. Para los años 2011, 2012, 2013, 2014 y 2015, no se encuentra evidencia de los resultados por parte de EF.

Analizando los resultados de forma general, se puede concluir que hasta la fecha en la que se ejecutó el PNB, no se logró cumplir la meta establecida. Esto sin contar con el hecho que este proyecto no se cumplió a cabalidad dentro de los tiempos establecidos, es decir desde el año 2004 hasta el 2019, sino que fue abruptamente interrumpido para dar paso a dos nuevos proyectos de bilingüismo (Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras 2010-2014 y Programa Nacional de Inglés 2015-2025), con los cuales esta vez sí se lograrían alcanzar los nuevos objetivos en los tiempos que plateados.

Cabe recordar que las metas específicas propuestas en el PNB se fundamentaban en los niveles de dominio idiomático del MCER (MEN, 2006), entendiendo así que, hasta las fechas en

las que se muestran datos estadísticos y reportes de diferentes entidades nacionales e internacionales, ni los estudiantes que terminan de cursar el grado 11 alcanzan el nivel intermedio (B1), ni los docentes que se vienen desempeñando en la asignatura de inglés alcanzan el nivel intermedio alto (B2), ni los estudiantes universitarios que culminan cualquier programa académico se gradúan con el nivel intermedio alto (B2), ni mucho menos los nuevos estudiantes de licenciatura en idiomas culminan sus estudios con un nivel superior al B2.

Discusión

A partir de los datos y descubrimientos encontrados, es posible evidenciar una seria problemática en torno al desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia, así como en el logro de las metas propuestas en el mismo. Al observar el planteamiento sobre *¿Cómo determinar los elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia?*, es posible determinar que dichos elementos funcionan como eslabones que se desprenden del propósito inicial por el cual fue establecido dicho proyecto. Se puede afirmar, entonces, que es necesario empezar por dimensionar la base de este y de cualquier proyecto enfocado a programas de bilingüismo. Es decir, establecer los cimientos que demuestran y clarifican el concepto del mismo.

Es por ello que hablar de bilingüismo implica comprender que este fenómeno afecte de manera positiva a los ciudadanos de un país que pretende adoptarlo desde lo académico. Se debe tener claro que la comunicación desde cualquiera de sus habilidades implica un factor relacional de sus individuos y, por lo tanto, requiere que los mismos establezcan los elementos psicosociales necesarios para tal fin. Dichos elementos incluyen el comportamiento de cada uno dentro del contexto social que se pretende adoptar, así como la forma en la que de manera individual se enfrentan y desenvuelven con los procesos idiomáticos (Hamers y Blanc, 2000).

Por otra parte, etimológicamente hablando, el concepto de bilingüismo hace referencia al término proveniente del latín “biliguis” que significa “competente en dos lenguas” con relación al sentido idiomático. De igual manera, la Real Academia Española (*s.f.*) lo define como el “Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”. Es decir, que

indiscutiblemente se hace alusión al hecho de procurar el uso de dos lenguas distintas dentro de los límites del territorio nacional, lo que ratifica la postura de Titone (1972), quien afirma el concepto mismo como una “habilidad para hablar la segunda lengua partiendo de las bases del segundo idioma (L2), en lugar de traducciones literales desde la lengua materna (L1)”. Ser bilingüe requiere, entonces, mantener una interacción constante y fluida entre las partes, con el fin de lograr el propósito esencial que es, por supuesto, el intercambio informativo en cualquiera de los dos idiomas o dialectos.

Finalmente, la postura del MEN frente al concepto es clara cuando define que “...el manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse de saberes y hacerlos circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país”.

Por consiguiente, el bilingüismo en Colombia no debería ser mostrado como un simple ejercicio que fomenta la enseñanza de un segundo idioma en un aula de clase, sino como una herramienta fundamental que permita que sus estudiantes puedan, no solo aprender, sino también transmitir el conocimiento, generando un intercambio y un flujo permanente de información que no se limite solamente a los horarios establecidos para la clase de inglés.

También es claro que el componente socio-cultural juega un rol fundamental, no solo en los procesos de bilingüismo, sino ante cualquier proceso que requiera del compromiso y responsabilidad de sus ciudadanos. Es necesario pensar en la construcción consciente de una cultura bilingüe dentro de un contexto por naturaleza monolingüe, que limita dentro de sus diferentes espacios la interacción y la práctica permanente de la L2. Es particularmente curioso

evidenciar que, incluso dentro de los espacios académicos en los que se propende una formación bilingüe, sea la L1 la que predomina, por encima de la que se desea aprender y fortalecer. En otras palabras, en muchos centros educativos del país, el aprendizaje de la L2 se hace principalmente por medio del uso de la L1, lo que resulta en estudiantes con pocas habilidades idiomáticas en la lengua que se pretende aprender o fortalecer.

Dentro del marco social, es también evidente una problemática que Sandoval (2006) define como "...clasista, es decir, sólo tienen acceso al mercado laboral con inglés las personas que tienen altos niveles adquisitivos" (p.8). De igual forma, el acceso a cursos y programas de inglés en instituciones privadas o en aquellas de gran reconocimiento nacional e internacional, son un privilegio que no todos pueden pagar, abriendo así una brecha que separa a las clases menos favorecidas del país. Se deben generar estrategias que permitan el alcance formativo de calidad a todos los ciudadanos colombianos, independientemente de factores como el estrato o el nivel educativo que posean. La inversión en adecuaciones de laboratorios de bilingüismo, al igual que equipos y materiales de trabajo debe ser una prioridad, especialmente para el sector oficial, el cual es el más afectado en esta temática.

En cuanto al rol docente, cabe resaltar que se hace primordial y fundamental que quienes enseñan una segunda lengua deban estar dentro del margen establecido por el MCER, es decir, cumpliendo con el perfil y el nivel de dominio idiomático pertinente para tal fin. No es prudente pensar en el hecho de una formación en doble vía, en la que mientras se capacita y fortalece a los docentes de inglés en sus falencias y debilidades, estos mismos vayan traspasando dichos conocimientos a sus estudiantes casi que a la par. En este sentido, el gobierno colombiano a

través del MEN debe ser rígido frente a esta situación que desfavorece los procesos pedagógicos en muchas de las esferas educativas del país.

Cuando se habla de habilidades lingüísticas se hace referencia a las actividades básicas de cualquier proceso comunicativo. Estas habilidades (hablar, escuchar, leer y escribir) son primordiales para establecer dichos procesos en los que se aplica la comunicación en cualquier vía, al respecto Mendoza (2012), refiere:

Estas cuatro destrezas o habilidades constituyen el eje central de toda la actividad didáctica en la DLL: enseñar la lengua oral es enseñar a hablar (*la expresión oral*) y a entender (*la comprensión oral*); enseñar la lengua escrita es enseñar a escribir (*la expresión escrita*) y a leer (*la comprensión lectora*) (p. 52).

Por consiguiente, otro elemento pertinente a tener en cuenta según el citado autor, es el componente evaluador, el cual debe procurar medir las habilidades lingüísticas o comunicativas de forma integral, ya que todas ellas están estrechamente relacionadas y no pueden ser eliminadas del manejo de una lengua cualquiera. Así, tanto las evaluaciones como las instituciones que se encargan de aplicarlas deberían hacerlo usando las pruebas estandarizadas internacionalmente, ya que estas garantizan la medición de las cuatro habilidades basadas en contextos aplicados a la L2.

Finalmente, se hace imperioso establecer metas claras ante la creación y ejecución de cualquier programa o proyecto enfocado al bilingüismo. Dichas metas deben ser evaluadas de manera objetiva, reconociendo de forma sincera y verídica las ventajas y las desventajas con las que se cuenta al momento de establecerlas. En Colombia, por ejemplo, se estableció el Programa

Nacional de Bilingüismo (2004 – 2019), cuyas metas específicas apuntaban a obtener resultados precisos en los niveles de educación básica y media, superior y en los institutos de idiomas. Dichas metas se muestran de forma detallada en la siguiente tabla.

Tabla 8

Metas Específicas del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia (2004 – 2019)

Metas Específicas	
Educación Básica y Media	Estudiantes de Grado 11: Nivel Intermedio (B1) Profesores de Inglés: Nivel Intermedio Alto (B2)
Educación Superior	Futuros Profesores de Inglés: Nivel Intermedio Alto (B2+ / C1) Estudiantes Universitarios de Otras Carreras: Nivel Intermedio Alto (B2)
Institutos de Idiomas	Programas de Idiomas Registrados y Acreditados

Nota. Elaboración propia con base en Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia (2004 – 2019) – Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad (MEN, 2004).

Este proyecto se concluyó en el año 2009, para dar paso al Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras (PFDCLE) 2010-2014 y, posteriormente, al Programa Nacional de Inglés (PNI) 2015-2025. En la actualidad siguen existiendo debilidades en el nivel de dominio de los docentes y estudiantes de los diferentes sectores educativos del país, especialmente en el oficial, lo que deja un interrogante claro con respecto a los resultados obtenidos con el PNB, que fue abruptamente interrumpido por otro proyecto similar, pero con fechas y plazos diferentes.

Conclusiones

Al analizar los resultados obtenidos durante el PNB, en torno a las diferentes pruebas realizadas a docentes y estudiantes del país y después de comparar los resultados obtenidos en este estudio, con los niveles de dominio idiomático establecidos en el MCER, así como con los objetivos propuestos en el PNB se puede concluir lo siguiente:

- El proyecto no logró el éxito esperado, lo que llevó al MEN a finalizarlo 9 años antes de cumplirse el término establecido para el mismo, así como a recurrir a nuevas estrategias que le permitieran mitigar el impacto negativo dejado por dicha propuesta.
- En su remplazo, el MEN decidió implementar el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras 2010 - 2014 (PFDCLE), y posteriormente el Programa Nacional de Inglés: Colombia Very Well (2015 – 2025), suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la firma McKinsey & Co3, con la firme intención de seguir intentando establecer un proceso de bilingüismo en el país.
- El 54% de los estudiantes del país tienen resultados equivalentes a quienes no han tenido ninguna exposición a la lengua.
- En las diferentes regiones no se observan avances frente a la meta nacional relacionada con el nivel de los estudiantes, puesto que los departamentos que han logrado algunas mejoras en el porcentaje de estudiantes en A2 o más, no demuestran significancia estadística, entre muchos otros igual de negativos.
- El 59% de los estudiantes de los colegios del sector oficial poseen un nivel A-, lo que equivale al caso particular de personas que no poseen base alguna en la segunda lengua.

- En los colegios privados, tan solo el 17% de sus estudiantes alcanzan un nivel B1 o superior.
- El MEN desconoce la situación real en torno al nivel de dominio idiomático de los docentes, pero trabaja sobre un estimado que indica que entre el 63% y el 86%, alcanzan un nivel inferior al B2. Este bajo nivel se refleja directamente en los resultados obtenidos por los estudiantes.

Es claro que a la fecha de establecido el PNI, se traía un recorrido de aproximadamente diez años trabajando en pos del fortalecimiento idiomático de los docentes y los estudiantes del país, por lo que debería existir información concreta sobre los docentes. Entonces, tanto los bajos resultados mostrados por los estudiantes y la situación de no tener claro el porcentaje real del nivel de los docentes, genera una gran desconfianza sobre si los programas enfocados a mejorar el bilingüismo en Colombia lograrán cumplir con los objetivos que cada vez se proponen.

Para establecer los principales aspectos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del PNB en Colombia, último objetivo de esta investigación, se debe partir del hecho de reconocer que no se trata de inundar al país de conceptos y “cursos” o “materias” que hagan pensar que se está estudiando inglés. Es mucho más pertinente generar estrategias de cambio que permitan moldear la forma de pensamiento actual frente a los idiomas, incentivando y motivando a las nuevas generaciones en la importancia de la adquisición, no solo de una segunda lengua como el inglés, sino de otras usadas mundialmente.

Así mismo, es necesario evaluar las bases sobre las cuales se desarrolle un proyecto de bilingüismo, ya que se deben contemplar varios aspectos para garantizar que su ejecución podrá ser llevada a cabo y así, aun cuando se deban corregir cosas en el camino, se puedan alcanzar las metas que se proponen. Por una parte, la cualificación docente no permitió que los resultados en los estudiantes de los diferentes sectores educativos del país fueran los esperados, ya que se evidenciaron grandes vacíos idiomáticos por parte de quienes debían brindar la capacitación. Por otro lado, la falta de una conciencia bilingüe que podría ser adquirida a través de un proceso paulatino de inmersión socio-cultural, mostrando a la ciudadanía la importancia de adquirir una segunda lengua y sus beneficios a mediano y largo plazo.

Finalmente, la forma en la que se decidió evaluar cada uno de los aprendizajes adquiridos, ya que no se contempló revisar integralmente los elementos que se involucran en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, se hace necesario contar con el apoyo de entidades internacionales que propongan la aplicación de instrumentos de evaluación estandarizados mundialmente, donde se puedan medir las cuatro habilidades, no solo en estudiantes, sino que también se realice a los futuros docentes y a los que participan de los proyectos como formadores.

Recomendaciones

Todos los entes involucrados deben asumir responsablemente este y todos los procesos de formación académica que se desarrollen en pos del crecimiento particular y general de los colombianos. No se puede seguir jugando con los derechos fundamentales de los ciudadanos, sumiendo al país en una pobreza, no solo económica, sino también intelectual.

El MEN debe garantizar procesos de formación rectos y transparentes, ya que es la entidad responsable de establecer los lineamientos bajo los cuales se debe impartir cualquier tipo de educación. Son ellos quienes deberían establecer criterios claros y realistas frente a las diferentes propuestas que se pongan en marcha. Es claro que falta una mayor evaluación en los estudios realizados a los proyectos antes de su ejecución, con el fin de garantizar su buen desarrollo y posteriores resultados. En este sentido, el PNB careció de un fundamento sólido que le permitiera dar fruto.

La responsabilidad de los docentes y los estudiantes del país en el fracaso del proyecto es igualmente compartida. La actitud con la cual estos actores enfrentaron los procesos de bilingüismo muestra que falta mucha conciencia ciudadana frente al crecimiento personal, así como el impulso que esto le traería al país en múltiples aspectos. Muchos de los docentes de inglés terminaron conformándose con su nivel actual de inglés y han desaprovechado oportunidades de perfeccionamiento idiomático. En este sentido, los docentes como cualquier otro profesional, deben estar actualizados en sus conocimientos, no solo idiomáticos, sino pedagógicos y metodológicos, siempre buscando nuevas y mejores formas de llegar a sus estudiantes, a través de elementos motivadores que los coadyuven a lograr sus metas.

Es necesario capacitar plenamente a los docentes de idiomas del país, con una excelente adquisición de las habilidades idiomáticas que involucra el proceso comunicativo en cualquier lengua. Por ello, se debe ser radical y exigente con todas las instituciones que ofertan programas de idiomas, pues en ellas está parte de la responsabilidad futura en la continuidad del proceso que será luego repetido por sus egresados. En este sentido, la firma que realiza el PNI debería estar bajo una absoluta vigilancia, con el fin de garantizar que no se siga cayendo en el error de ver este o cualquier proyecto como un negocio, sino que se desarrolle bajo el amparo de las leyes establecidas en la Constitución Política de Colombia y en la Ley General de la Educación.

Además de las habilidades comunicativas, es igualmente imprescindible adquirir sólidas herramientas pedagógicas y metodológicas adaptadas a la categorización de los diferentes grados y edades de los estudiantes, procurando realizar un manejo adecuado y equilibrado de los aspectos académicos y socio-culturales presentes en la L2. Es necesario romper con la pedagogía tradicional, propia de países que requieren mecanizar las formas de pensamiento. El docente debe ser arriesgado y contagiar a sus estudiantes con la energía propia de los procesos cotidianos. Los idiomas están vivos y como tal, viven dentro de cada persona, permitiendo expresar sentimientos, emociones, sensaciones y un sinnúmero de información. Muchas de las clases en el país son el claro reflejo de un docente amante del tablero lleno de información y generador de ambientes lúgubres en el aula, sin mencionar el terror y la intimidación, placer característico de otros tantos.

Las universidades que ofrecen programas de licenciatura en inglés o en otros idiomas, deben fortalecer su estructura académica y la de sus docentes en términos de proficiencia idiomática. Los nuevos licenciados no pueden seguir saliendo al campo profesional con falencias idiomáticas y con vacíos lingüísticos que no les permitan establecer un proceso comunicativo claro y

concreto en situaciones reales, aumentando cada vez más una problemática que por ahora no piensa ceder. Es claro que la educación se convirtió más en un negocio que en un servicio y esto se ve reflejado en los numerosos rellenos que promueven la estancia de los estudiantes durante unos periodos. Por lo tanto, se hace necesario reforzar más en la esencia de lo que se estudia en cantidad de asignaturas del núcleo común o electivas fuera de contexto para el perfil.

Las secretarías departamentales y municipales, deben promover, supervisar y controlar todos los procesos idiomáticos que se desarrollan dentro de sus límites. Existe un gran reto y es continuar fomentando una conciencia bilingüe, mostrando la necesidad de adquirir una segunda lengua, en este caso particular el inglés, lo que realmente abre puertas a nivel nacional e internacional en todos los campos imaginables.

Y a cada estudiante de los diferentes sectores educativos, la oportunidad de crecer intelectualmente es un tesoro que nos lleva a construir una mejor sociedad, ya que nos forma como personas y nos brinda la posibilidad de servir a otros en un futuro. Ser profesional es una meta que debe llenar de orgullo a quien lo logra, pero no para vanagloria, sino para ayudar a construir un mejor país y un mejor futuro.

Referencias

- Ávila, M. y Gomes, C. (2011). *Las prácticas de enseñanza de inglés en dos instituciones oficiales en los grados 10° y 11° a la luz de los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. (Tesis de Licenciatura en Lenguas Modernas, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5917/tesis696.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bloomfield, L., (1933). *Language*, Chicago, U.S.A.: University of Chicago Press.
- Bermúdez J., Cardona A., Castro L., y Fandiño Y. (2018). *Lineamientos Básicos para Planificación y Política Lingüística en Instituciones Educativas de Básica y Media*. Recuperado de http://www.lasalle.org.co/wp-content/uploads/2019/05/Cartilla_biling%C3%BCismo_2018_optimizado.pdf
- Bonilla, L. y Galvis, L. (2012). Profesionalización docente y calidad de la educación escolar en Colombia. *Ensayos sobre Política Económica*, 30(68), 114-163. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/espe/v30n68/v30n68a04.pdf>
- British Council. (2020). *Transformación del sector ELT a nivel nacional*. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/transformacion-sector-ensenanza-lengua-inglesa>
- British Council. (2020). *El panorama del aprendizaje de inglés como lengua extranjera*. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>
- Caracol Radio. (2009). *Profesores de inglés del país se 'rajan' al hablar ese idioma*. Recuperado de http://caracol.com.co/radio/2009/06/06/nacional/1244283300_824662.html

- Cárdenas, M. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* [en línea]. Ponencia presentada en la 19th EA Annual Education Conference. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/238773867_Bilingual_Colombia_Are_we_ready_for_it_What_is_needed. Fecha de consulta: [octubre 4 de 2017].
- Cárdenas, R.; Miranda, N. (enero-abril de 2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio. *Educ. Educ.* 17(1), 51-67.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G., (2003). *Enseñar lengua*, Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Centro Virtual Cervantes. (2017). *Marco Común Europeo de Referencia - Presentación*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/presentacion.htm
- Centro Virtual Cervantes. (2017). *Capítulo 1. El Marco de referencia europeo en su contexto político y educativo*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_01.htm
- Chaparro, J. (2011). *Tipología del Bilingüismo en Jambaló, Cartografía de la Situación Actual*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia). Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/4145/1/448213.2011_pte_1.pdf
- Católica del Norte Fundación Universitaria. *Programa Nacional de inglés 2015 – 2025: Documento de Socialización*. Recuperado de: <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/noticias/Documents/2014/Documento%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf>
- Colombia Aprende: La Red del Conocimiento. (2016). *Colombia Bilingüe... Contexto colombiano en el dominio del Inglés*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86717>
- Colombia Aprende: La Red del Conocimiento. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje: Inglés grados 6° a 11°*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaDBA.pdf>

Colombia y su preocupante nivel de inglés (10 de marzo de 2017). *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/bilinguismo-nivel-de-ingles-en-colombia/542736>

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Cortés, D. (2015). *Colombia Aprende: Contexto colombiano en el dominio del inglés*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/86717>

Education First EPI. (2016). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés: Colombia*. Recuperado de <http://www.ef.com.co/epi/regions/latin-america/colombia/>

Education First EPI. (2015). *Hoja de datos del país: Colombia*. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centraleftcom/epi/downloads/fact-sheets/v5/ef-epi-country-fact-sheet-v5-co-es.pdf

Education First EPI. (2016). *Hoja de datos del país: Colombia*. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centraleftcom/epi/downloads/fact-sheets/v6/ef-epi-country-fact-sheet-v6-co-es.pdf

Education First EPI. (2017). *Hoja de datos del país: Colombia*. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centraleftcom/epi/downloads/fact-sheets/v7/ef-epi-country-fact-sheet-v7-co-es.pdf

Education First EPI. (2018). *Hoja de datos del país: Colombia*. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centraleftcom/epi/downloads/fact-sheets/v8/ef-epi-country-fact-sheet-v8-co-es.pdf

- Education First EPI. (2019). *Hoja de datos del país: Colombia*. Recuperado de https://www.ef.dz/sitecore/_~/media/centralescom/epi/downloads/fact-sheets/v9/ef-epi-country-fact-sheet-v9-co-es.pdf
- El Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994* Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- El Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1651 de Julio 12 de 2013*. Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20 21, 22, 30, 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones – Ley de bilingüismo. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>
- Fandiño, Y., Bermúdez, J., y Lugo, V. (septiembre-diciembre de 2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educ. Educ.* 15(3), 363-381.
- Galindo, A., y Moreno, L. (2008). *Estructura, resultados y retos del programa de bilingüismo colombiano 2004-2019*. Recuperado de http://blade1.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/77c1_n1818.pdf
- Galvis, M. (s.f.). *Tendencias generales de los diagnósticos como estudio de línea base del Programa Nacional de Bilingüismo 2004 - 2019*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-111259_archivo_pdf7.pdf
- Granjas, S. (08 de octubre 2016). Colombia está todavía muy lejos de ser bilingüe. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/bilingueismo-en-colombia-no-avanza-42776>
- Grosjean, F., (2008). *Studying Bilinguals*, New York, U.S.A.: Oxford University Press.
- Grundy, S., (1987). *Curriculum: Product or Praxis?* New York, U.S.A.: Falmer Press.

Hamers, J., & Blanc, M., (2000). *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge, U.K.: University Press.

Instituto Cervantes. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2013). Alineación del examen SABER 11°. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2016). Módulo de Inglés Saber Pro 2016-2. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/494634/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20de%20ingles%20saber%20pro%202016%202.pdf>

Lara, E., (2013). *Fundamentos de investigación: un enfoque por competencias*, México D. F., México: Alfaomega.

Linares, A. (1 de abril de 2011). 'El inglés se enseña todavía de forma muy arcaica'. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4479844>

Lizarazo, T. (13 de junio 2015). En 2018, solo el 8 % de los bachilleres tendrá nivel medio de inglés. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15947757>

Bilingüismo sería clave para mejorar el empleo en Cali, dicen expertos. (2 de agosto de 2019). *El País*. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/economia/bilingueismo-seria-clave-para-mejorar-el-empleo-en-cali-dicen-expertos.html>

Margall, M., y Asiain, M. (octubre de 2000). Preparación de un trabajo de investigación para su publicación: Discusión y conclusiones [editorial]. *Enfermería Intensiva*, 11(4), 153-154.

- Martí, F., Ortega, P., Idiazabal, I., Barreña, A., Juaristi, P., Junyent, C., Amorrortu, E. (2006). *Palabras y Mundos: Informe sobre las Lenguas del Mundo*. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=SdLgJDPXBr8C&pg=PA64&lpg=PA64&dq=biling%C3%BCismo+como+el+control+casi+nativo+de+dos+lenguas&source=bl&ots=GstryUM963&sig=3wyMYrCl724yPMgrOjM3zHAI24&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwiZ2MS5v87QAhWC5iYKHZR5CE8Q6AEIGTAA#v=onepage&q=biling%C3%BCismo%20como%20el%20control%20casi%20nativo%20de%20dos%20lenguas&f=false>
- McNiff, J. y Whitehead, A., (2009). *Doing and writing action research*, London, UK: Sage Ltd.
- Medina, A., y Ortiz, A. (2012). *Didáctica de los Idiomas ¿Cómo enseñar Inglés y Castellanos con un enfoque de competencias?* Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=O9vImPLOTjsC&pg=PA85&dq=Competencia+metodol%C3%B3gica+del+profesor+de+ingl%C3%A9s:+medina&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi9ht_Ez5vpAhUDZN8KHSfXAZ4Q6AEIKDAA#v=onepage&q=Competencia%20metodol%C3%B3gica%20del%20profesor%20de%20ingl%C3%A9s%3A%20medina&f=false
- Mejía, A. (january-december 2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, (8), pp. 152-168.
- Mendoza, A., (2012). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, Madrid, España: Prentice Hall.
- Merriam, S., (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*, San Francisco (CA), USA: Jossey - Bass.
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 – 2019. Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles->

132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005).

Bilingüismo: estrategia para la competitividad. *Al Tablero*. Recuperado de

<http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97497.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005).

Bases para una nación bilingüe y competitiva. *Al Tablero*. Recuperado de

<http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97498.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (Octubre - Diciembre de 2005).

Evaluación: punto de partida para el mejoramiento. *Al Tablero*. Recuperado de

<http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97594.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2006). *Estándares Básicos de*

Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés - Primaria. Recuperado de

http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2006). *Estándares Básicos de*

Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés - Secundaria. Recuperado de

http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Decreto No. 3870*. Recuperado de

http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-112277_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2007). *Norma Técnica*

Colombiana – NTC 5580: Programas de Formación para el Trabajo en el Área de Idiomas.

Requisitos. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles->

[157089_archivo_pdf_NTC_5580.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-157089_archivo_pdf_NTC_5580.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). Listos los resultados de la prueba diagnóstica para docentes de inglés. Recuperado de

<https://www.mineduccion.gov.co/m/1757/w3-article-339150.html>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). *Programa Nacional de*

Inglés 2015 – 2025. Documento de Socialización. Recuperado de <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/noticias/Documents/2014/Documento%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2014). *lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros.* Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_7.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2016). *Estudiantes de colegios oficiales mueven positivamente el examen Saber 11°.* Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-358400.html?_noredirect=1

Montenegro, C. (2011). *Estudio de Diagnóstico acerca del Conocimiento del Examen TOEFL iBT por parte de los Estudiantes de Lenguas Modernas de la PUJ* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Moreno, M. (2009). *Análisis de la implementación de las políticas públicas de bilingüismo en Bogotá.* (Tesis de maestría, Universidad de la Salle). Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/660

Navarro, L. (febrero, 2011). ¿Para qué sirve la semiótica? Una propuesta de re significación de la mujer a través de la comunicación para el cambio social. *Investigación y Desarrollo.* Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/2867/4603>

Nivel de inglés de Colombia, uno de los más bajos de América Latina. (12 de noviembre de 2019). *Portafolio.* Recuperado de <https://www.portafolio.co/economia/nivel-de-ingles-de-colombia-uno-de-los-mas-bajos-de-america-latina-535494>

Páez, V. (2011, 29 de enero). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicación.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/26482191_El_profesor_de_idiomas_sus_cualidades_y_competencias

- Quintero, A., y Pinzón, L. (2012). *El Programa Nacional de Bilingüismo: Percepciones de una Política Pública en Universidades*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12322/QuinteroFarfanAngelaPatricia2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Real Academia Española. (s.f.). Bilingüismo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 8 de abril de 2020, de <https://www.rae.es/desen/biling%C3%BCismo>
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. (January 3rd, 1936) Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149 – 152. doi: 10.1525/aa.1936.38.1.02a00330
- Rodríguez, A. (2011). *Evaluación de la Política de Bilingüismo en Bogotá - Proyecto "Bogotá Bilingüe"*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1569/RodriguezGarciaAlixRocio2011.pdf;jsessionid=5E8A3B648B849A6EA6BECB3741E8079A?sequence=1>.
- Sánchez, A., & Obando, G. (June 2008). Is Colombia Ready for "Bilingualism"? *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, (9), 181-195.
- Sánchez, A. (2013). *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*. Recuperado de https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf
- Titone, R. (1972). *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles, Belgium, C. Dessart.
- Tuts, M. (2017). Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural. *Revista de Educación*, 2(343), pp. 35-54. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re343.pdf?documentId=0901e72b811e318a>
- Tanden München. (2017). *Niveles correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Recuperado de <https://www.tandem-muenchen.de/es/niveles.html>

Truscott, A. (septiembre de 2009). Visiones del bilingüismo y de la educación bilingüe en Colombia. *Revista internacional Magisterio*, pp. 36-38.

Universidad de Alicante. (1994). *Como redactar y estructurar la memoria del Trabajo Final de Grado de Traducción: Conclusiones*. Recuperado de https://moodle2014-15.ua.es/moodle/pluginfile.php/85184/mod_resource/content/3/Como%20redactar%20y%20estructurar%20la%20memoria%20del%20TFG%20de%20Traduccion/pagina_09.htm

Uribe, M. (1 de mayo de 2015). Bilingüismo: una década perdida / Opinión. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/bogota/bilinguismo-una-decada-perdida-opinion/15670500>

¿Vale la pena ser profesor en Colombia? (22 de noviembre de 2018). Dinero. Recuperado de <https://www.dinero.com/edicion-impres/caratula/articulo/vale-la-pena-ser-profesor-en-colombia/264386>

Vida. (3 de octubre de 2017). Colombia, rezagada en inglés por falta de profesores capacitados. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/nivel-de-conocimiento-de-ingles-en-colombia-y-america-latina-137536>

Wiersma, W., y Jurs, S., (2008). *Research methods in education: An introduction (9aEd.)*, Belmont (CA), USA: F. E. Peacock.

Williams, M., Grinnell, R., y Unrau, Y. (2005). *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches (7aEd.)*. New York (NY), USA: Oxford University Press.

Anexos

Anexo 1. Formato de cuestionario aplicado a los docentes extranjeros voluntarios del PNB.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su profesión?
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible)
4. ¿Cuáles fueron sus funciones?
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos?
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso?
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores?
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés?
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes?
10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas las áreas del bilingüismo?

Anexo 2. Formato de cuestionario aplicado a los docentes capacitadores de docentes del PNB.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su profesión?
3. ¿En qué lugar se desempeñó como capacitador a docentes en bilingüismo y para qué programa?
4. ¿Cuánto tiempo trabajó en el proyecto?
5. ¿Considera que los contenidos brindados eran adecuados y bien estructurados para la necesidad de los docentes que recibían la capacitación?
6. ¿Cómo era el nivel de dominio idiomático de los docentes que recibían la capacitación?
7. ¿Le fue fácil comunicarse con ellos en inglés o debía hacer uso del español para tal fin?
8. ¿Cree usted que después de las capacitaciones recibidas, los docentes quedaron bien preparados para enfrentar los procesos de enseñanza con sus respectivos estudiantes?
9. ¿Por qué cree usted que Colombia sigue ocupando bajas posiciones a nivel mundial en términos de bilingüismo?
10. ¿Qué recomendaciones o sugerencias daría desde su experiencia para ayudar a mejorar, no solo el nivel de inglés de los docentes, sino también el resultado con los estudiantes en todo el país?

Anexo 3. Cuestionarios a docentes.

1. ¿Cuál es su nombre? Shea Drefs (U.S.A.).
2. ¿Cuál es su profesión? Escritora / editora.
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible) Pereira: I.E. San Nicolas (nivel de secundaria) / I.E. Alfonso Jaramillo Gutiérrez (nivel de primaria) .
4. ¿Cuáles fueron sus funciones? Asistencia de clase de inglés general ... dando presentaciones, modulando la pronunciación, calificando / corrigiendo, ayudando con las tareas en clase.
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos? Tuve alguna experiencia de voluntariado
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso? 1 año escolar.
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores? Muy bueno entre los profesores de inglés de secundaria, pero casi nada de inglés entre los profesores de primaria, a pesar de que tenían que enseñar clases de inglés.
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés? Si, con los de secundaria
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes? Los estudiantes de todos los niveles estaban luchando. Muchas de las actividades / lecciones fueron geniales, pero mucho más allá de su nivel. La mayoría no entendía los conceptos básicos ... pronombres, ¿cómo te llamas? etc.
10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas las áreas del bilingüismo? Que se concentren en lo básico y no permitan que un estudiante avance a temas más difíciles hasta que demuestre comprensión y dominio consistentes. Debido a que estaban aprendiendo cosas como los derechos humanos cuando ni siquiera podían construir una sola oración completa en inglés, esencialmente no tenían más opción que hacer trampa mutuamente y usar traductor de Google.

1. ¿Cuál es su nombre? Paolo Barone (Italia).
2. ¿Cuál es su profesión? Economista.
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible) I.E. Las Brisas, Pereira.
4. ¿Cuáles fueron sus funciones? Profesor de inglés, funciones:
 - a. Planificar, preparar y ejecutar planes de lecciones.
 - b. Prueba y calificación de los alumnos.
 - c. Enseñé 25-30 horas a la semana.
 - d. 15 horas semanales de conversación en inglés con profesores colombianos.
 - e. Desarrollar informes y seguimientos para la escuela y el programa.
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos? Quería aplicar los planes de lecciones perfectamente estructurados que nos enseñaron a preparar durante la semana de orientación, pero tan pronto como ingresé a la primera clase, me di cuenta de que no sería fácil. Los grupos no solían recibir mucha enseñanza de inglés, su conocimiento, independientemente del grado, era casi inexistente. La disciplina también fue un problema en algunas clases.
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso? 6 meses.
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores? Por lo general, tenían niveles satisfactorios de gramática, pero carecían de práctica en la confianza para hablar.
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés? Conocí a muchos maestros colombianos en mi tiempo en Colombia y el rango variaba mucho. Conocí profesores increíbles que hablaban un inglés perfecto y tenían la energía y el entusiasmo para crear excelentes y atractivas lecciones para sus estudiantes. Otros, como si acabaran de caer en el papel no estaban preparados, no pudieron involucrar a sus alumnos y simplemente esperaron a que terminaran las clases. No hace falta decir que no hablaban casi nada de inglés. No obstante, descubrí que todos ellos eran fácilmente accesibles y ansiosos por hablar y confrontarse.
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes? De nuevo, dependía mucho de la escuela. La escuela a la que me asignaron tenía estrato cero y estrato 1. El inglés en ese entorno no solo no era una prioridad, sino que la escuela también carecía de los recursos para asignarles maestros de inglés a tiempo completo.

10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas las áreas del bilingüismo? El Programa de Becas de Enseñanza de inglés que el MEN promovió bajo la presidencia de Santos fue, en mi opinión, muy efectivo. El programa trajo cada año a cientos de hablantes nativos de inglés para que enseñen en conjunto con profesores de inglés colombianos. Mientras que en el papel el objetivo eran los estudiantes, creo que la mejoría más grande fue para los propios maestros. Por primera vez tuvieron a alguien con quien practicar el idioma, para dividir el control de la clase, planificar y rendir cuentas en el aula. Los programas que incentivan las buenas prácticas de enseñanza y los mejores maestros son el camino a seguir, como becas para mejorar su inglés en el extranjero o incluso campamentos de inmersión dentro de Colombia, ya que también se llevaron a cabo bajo el ETEP.

1. ¿Cuál es su nombre? Anastasiia Tokareva (Ucrania).
2. ¿Cuál es su profesión? Ahora estoy trabajando como psicoterapeuta.
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible) Escuela Normal Superior - Piedecuesta, Santander.
4. ¿Cuáles fueron sus funciones? Enseñar y co-enseñar inglés con un maestro de inglés local, organizando clubes de conversación con estudiantes.
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos? No fue mi primera experiencia. Fui voluntario en Brasil antes de dar clases a 1er grado
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso? 2 semestres
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores? Algunos maestros fueron bastante buenos. Estaba claro que conocen su trabajo y trabajan en sus habilidades. El nivel de inglés generalmente no era malo.
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés? Fue fácil comunicarse. También sé algo de español y también fueron bastante buenos en inglés.
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes? La mayoría de los estudiantes tenían conocimientos básicos de inglés que me permitieron comunicarme con ellos.
10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas las áreas del bilingüismo? Creo que este programa debería continuar. En mi opinión, es muy útil. Si realmente quieren hacerlo bilingüe, tienen que desarrollarlo, tal vez para tener algunas clases adicionales de inglés, llevar algunos invitados a dar clases en inglés, etc., organizar eventos y aumentar el interés de los estudiantes.

1. ¿Cuál es su nombre? Gabriella Hose (Reino Unido).
2. ¿Cuál es su profesión? Profesora de inglés.
3. ¿Dónde brindó apoyo bilingüe en Colombia? (Escuela y ubicación si es posible) Institución Educativa Diez de Mayo en Cali (Me colocaron allí a través del programa gubernamental 'Heart for Change').
4. ¿Cuáles fueron sus funciones? Fui asistente de enseñanza en clases de inglés en la escuela (para estudiantes de 13 a 16 años). Trabajé con los maestros colombianos para planificar lecciones y proyectos. También fui asistente en la clase y ayudé a los estudiantes con su trabajo, gramática y pronunciación.
5. ¿Fue su primera experiencia dando clases a grupos? No. También me había ofrecido como voluntaria para una organización benéfica en Colombia antes de esto (pero centrándome en actividades extracurriculares en lugar de inglés).
6. ¿Cuánto tiempo apoyó el proceso? 6 meses.
7. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los profesores? Parecía bastante variado. En mi escuela había 3 profesores de inglés. Yo diría que 2 de los 3 tenían un buen nivel de inglés. Sin embargo, había 1 maestro que tenía un nivel de inglés mucho más bajo y le resultaba más difícil comunicarse.
8. ¿Fue fácil comunicarse con los profesores de inglés? En general sí. También hablo español, así que fue útil. Como se mencionó, hubo 1 maestro que encontró más difícil comunicarse en inglés, por lo que hablaríamos una mezcla de inglés y español.
9. ¿Qué opina del nivel de inglés que tenían los estudiantes? Cuando llegué por primera vez, me sorprendió el bajo nivel que tenían algunos de los estudiantes. Además, tenían muy poca confianza para hablar en inglés, así que esto es en lo que intenté concentrarme. Por supuesto, hubo algunas excepciones y hubo un puñado de estudiantes que tenían un muy buen nivel de inglés y se esforzaron mucho. Durante los 6 meses que estuve allí, vi una gran mejora en muchos estudiantes, especialmente con sus habilidades para hablar.
10. Después de su experiencia en Colombia, ¿qué sugeriría para mejorar en todas las áreas del bilingüismo? Hacer que los jóvenes estén más entusiasmados por aprender otro idioma y más conscientes de los enormes beneficios del bilingüismo y las oportunidades que crea. Esto podría parecer una mayor capacitación para los maestros y hacer cambios en el plan de estudios para que los estudiantes se centren más en las habilidades para hablar. También creo que seguir teniendo asistentes de idiomas de diferentes países es una excelente manera de entusiasmar a los estudiantes con los idiomas.

1. ¿Cuál es su nombre? Wilmer Andrés Escobar (Colombia).
2. ¿Cuál es su profesión? Asesor de Bilingüismo.
3. ¿Es qué lugar se desempeñó como capacitador a docentes en bilingüismo y para qué programa? SEM (Secretaría de Educación Municipal) Palmira y programa Palmira Bilingüe (Fecha no recuerdo).
4. ¿Cuánto tiempo trabajó en el proyecto? SEM (3 jornadas); Palmira Bilingüe (3 meses).
5. ¿Considera que los contenidos brindados eran adecuados y bien estructurados para la necesidad de los docentes que recibían la capacitación? En la propuesta inicial se abordó un programa para docentes de inglés donde se profundizó en la práctica docente mediante el uso de las TIC; lo cual es pertinente teniendo en cuenta las circunstancias actuales. El programa paralelo se dirigió a docentes de primaria con conocimientos muy básicos de inglés; de haberse continuado su pudiera haber avanzado en el fortalecimiento del aprendizaje del EFL en primaria.
6. ¿Cómo era el nivel de dominio idiomático de los docentes que recibían la capacitación? Docentes de inglés (A2-B1). Muy pocos dominaban el nivel B2 (4%).
7. ¿Le fue fácil comunicarse con ellos en inglés o debía hacer uso del español para tal fin? Docentes de inglés: La comunicación no era problema.
8. ¿Cree usted que después de las capacitaciones recibidas, los docentes quedaron bien preparados para enfrentar los procesos de enseñanza con sus respectivos estudiantes? No. El tiempo no era suficiente para obtener logros significativos. También influye el poco interés de los docentes en ese tiempo.
9. ¿Por qué cree usted que Colombia sigue ocupando bajas posiciones a nivel mundial en términos de bilingüismo? Muchos factores; entre ellos la pobre visión global a nivel nacional, regional y local; lo que genera poca necesidad y por tanto poco interés en su aprendizaje por estudiantes. Por otro lado, la infraestructura educativa es pobre, muchos estudiantes en un salón y pobre innovación y recursos pedagógicos disponibles. Sin contar con que en primaria no hay docentes especializados en las IE.
10. ¿Qué recomendaciones o sugerencias daría desde su experiencia para ayudar a mejorar, no solo el nivel de inglés de los docentes, sino también el resultado con los estudiantes en todo el país? Retomar propuesta inicial Palmira bilingüe; entre otras cosas exigiría que los docentes de primaria alcancen un nivel B1 en un mediano plazo. Una transformación cultural mundial desde los mismos municipios con una política con visión global que exija el dominio del idioma inglés en sectores importantes; por ejemplo, policía, mandos medios ejército, gabinetes de gobierno etc.

1. ¿Cuál es su nombre? Walter Escobar (Colombia).
2. ¿Cuál es su profesión? Licenciado en Teología y estudio eclesiásticos religiosos.
3. ¿Es qué lugar se desempeñó como capacitador a docentes en bilingüismo y para qué programa? Valle del Cauca. He estado en 4: Universidad del Valle, UNAD, Talentum, EXE y actualmente hago parte de Palmira Bilingüe.
4. ¿Cuánto tiempo trabajó en el proyecto? Llevo 5 años.
5. ¿Considera que los contenidos brindados eran adecuados y bien estructurados para la necesidad de los docentes que recibían la capacitación? No.
6. ¿Cómo era el nivel de dominio idiomático de los docentes que recibían la capacitación? Pre A1 con los de docentes de otras áreas (DOA) y con los colegas en la lengua extranjera variado pero la mayoría en A2.
7. ¿Le fue fácil comunicarse con ellos en inglés o debía hacer uso del español para tal fin? Español con los DOA.
8. ¿Cree usted que después de las capacitaciones recibidas, los docentes quedaron bien preparados para enfrentar los procesos de enseñanza con sus respectivos estudiantes? No.
9. ¿Por qué cree usted que Colombia sigue ocupando bajas posiciones a nivel mundial en términos de bilingüismo? Porque la intención es buena pero los que lo organizan solamente quieren el lucro y esto no permite que el proceso se haga en el tiempo real de la adquisición de la lengua.
10. ¿Qué recomendaciones o sugerencias daría desde su experiencia para ayudar a mejorar, no solo el nivel de inglés de los docentes, sino también el resultado con los estudiantes en todo el país? Ser honesto al momento de dar los contratos a las empresas que lo llevarán a cabo y dar los tiempos reales también de la adquisición.