



UNIVERSIDAD EAN

SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN – PREGRADO LENGUAS MODERNAS

LA REAL SITUACIÓN DEL BILINGÜISMO EN COLOMBIA

NOMBRE DEL AUTOR:

LUISA FERNANDA ENCISO MONSOCUA

LADY YULIANA PAYA ROA

SEBASTIAN FELIPE VARGAS RAQUIRA

BOGOTÁ, 2021

LA REAL SITUACIÓN DEL BILINGÜISMO EN COLOMBIA

Autores

Luisa Fernanda Enciso Monsocua: Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad EAN. Correo electrónico: lenciso14977@universidadean.edu.co

Lady Yuliana Paya Roa: Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad EAN. Correo electrónico: lpayaro62760@universidadean.edu.co

Sebastián Felipe Vargas Raquira: Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad EAN. Correo electrónico: svargas73838@universidadean.edu.co

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la real situación del bilingüismo en Colombia, mediante el Programa Nacional de Bilingüismo impuesto por el país, desde el año 2004 hasta el 2019 y las pruebas establecidas por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). El estudio desarrollado tuvo un enfoque cualitativo e hizo parte del campo de investigación de lingüística y comunicación organizacional. Se identificaron los distintos niveles de inglés alcanzados en las instituciones educativas que comprenden colegios, educación superior y cuerpo docente, dando como resultado que ningún grupo cumple con las metas propuestas por el gobierno colombiano. El estudio de investigación puso en duda si los esfuerzos de Colombia han sido útiles por mejorar el nivel de bilingüismo y generó cuestionamientos acerca de los métodos que las instituciones utilizan para enseñar una segunda lengua, como también la capacitación docente y la gestión de los recursos administrativos por el MEN (Ministerio de Educación Nacional de Colombia).

Palabras clave: Bilingüismo, inglés, evolución políticas, educación, resultados, competencias comunicativas.

Introducción

Desde finales del siglo XX el bilingüismo ha tomado fuerza dentro de la multiculturalidad y pluralidad lingüística en Colombia, por lo que dominar un segundo idioma se ha considerado fundamental para la toma de oportunidades en un contexto global. Por este motivo, Colombia ha diseñado estrategias para la enseñanza de lenguas extranjeras, principalmente enfocadas en que el inglés sea un requisito para el efectivo aprendizaje y comunicación dentro de los aspectos académicos, culturales y profesionales. De esta manera, la presente investigación tiene como objetivo evaluar el dinamismo de los programas establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para así, conocer si las estrategias implementadas han logrado que el país se posicione con un alto nivel de bilingüismo.

Adicionalmente, con el objetivo de mejorar la competitividad en la economía global se creó el “Programa Nacional Bilingüe 2004-2019” que tiene el fin de mejorar las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera en todos los sectores educativos, al mismo tiempo que busca designar los niveles establecidos que los estudiantes de secundaria y universitarios deben alcanzar para culminar con éxito sus estudios. Por lo tanto, Colombia se rigió en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y trabajó con Cambridge Assessment para el desarrollo de las pruebas; sin embargo, Colombia aún no logra alcanzar los objetivos oficiales en las clasificaciones del dominio del inglés. Por esta razón, se han efectuado numerosas investigaciones que han demostrado el principal problema de las políticas bilingües, llegando a la conclusión de que estas se restringen en la enseñanza más que en el fomento de una lengua extranjera (WES, 2020).

En síntesis, la investigación será de gran utilidad para entender el estado actual de los aspectos anteriormente abordados y demostrar el impacto positivo que el manejo de un segundo idioma puede generar en la sociedad colombiana. Además, los resultados de este análisis ayudarán a los colombianos del común y a los agentes que se mueven por dicha área a asimilar el tema con mayor detenimiento y a esclarecer cual es el camino a seguir. Por otro lado, buscará ampliar y profundizar en los factores que han derivado en el mal desarrollo y resultado de las diferentes políticas, prácticas y programas que se han llevado a cabo en Colombia; con el fin de que el gobierno replantee sus métodos para mejorar las competencias comunicativas en inglés.

Con el propósito de conocer los principales actores que intervienen en el desempeño y buen manejo de las estrategias implementadas por el MEN en Colombia, al igual que las consecuencias implícitas que conlleva este en el desarrollo lingüístico y cultural del país, nos planteamos como problema de investigación: Determinar si han sido útiles los esfuerzos de Colombia por mejorar su nivel de bilingüismo.

Objetivo general

Analizar si los esfuerzos de Colombia por mejorar su nivel de bilingüismo han sido suficientes para obtener buenos resultados entre 2004 y 2020.

Objetivos específicos

- Identificar los programas que Colombia ha implementado para mejorar el dominio del inglés.
- Identificar el porcentaje de éxito del idioma inglés en las pruebas avaladas por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).
- Determinar en qué posición se encuentra Colombia a nivel Latinoamérica con respecto al dominio de una segunda lengua extranjera.

Marco teórico

1. Definición de bilingüismo

Definir el bilingüismo resulta complejo debido al gran número de dimensiones culturales, lingüísticas, sociales y educativas con el que se ha abarcado. El bilingüismo no es un fenómeno lingüístico nuevo, pues las personas han hablado más de una lengua desde la antigüedad. Según el autor Alarcón (2020) sus definiciones van desde una competencia mínima en dos idiomas hasta un nivel avanzado, que facilita al hablante aparentar ser nativo de dos lenguas. Por consiguiente, esto permite hablar de como la globalización está fomentando la idea de crear bloques de países unidos por la economía, la política y la sociedad; por lo que se puede decir que afectó positivamente el uso del inglés como lengua mundial e incrementó la necesidad de crear individuos bilingües que puedan contribuir al desarrollo y estabilidad de este fenómeno (Wittman, 2014).

1.2. Perspectivas y tendencias

A lo largo de la historia, la concepción tradicional del bilingüismo se ha visto enmarcada por el dominio de una segunda lengua, al mismo tiempo que su interés en enseñanza y metodología aplicada se encamina en el desarrollo de nuevas perspectivas sociales y culturales. En efecto, las instituciones educativas juegan un pilar importante en cuanto a la apropiación del tema según su experiencia, pues según Calderón (2019) al momento de entender el bilingüismo desde el dominio multicultural, se tiende a desligar las creencias locales y el aprendizaje continuo de su lengua materna; esto genera una gran brecha en la forma en que se imparten los procesos lingüísticos a un estudiante que percibe el idioma por primera vez. Por esta razón, la educación bilingüe desde su autonomía debe preparar al individuo para la diversidad, el aspecto social, político y económico debido a que al ser fases complejas de índole global tendrá que desarrollar la competencia para percibir, crecer y adaptarse a múltiples situaciones culturales (García, 2013).

2. Bilingüismo en Colombia

Incluso en países cuyo idioma oficial no es el inglés, la importancia de este puede reflejarse en la implementación de cada vez más acuerdos multilaterales. En Colombia, con el fin de promover el desarrollo de las lenguas extranjeras, el MEN estableció el Plan Nacional Bilingüe en 2004, cuyo principal objetivo es promover el aprendizaje del inglés y mejorar la calidad de su enseñanza. Principalmente, se trata de la formulación de políticas nacionales destinadas a fortalecer el bilingüismo; sin embargo, como veremos a lo largo del estudio, a pesar de la existencia del programa, el sector educativo enfrenta grandes desafíos para alcanzar el nivel deseado de bilingüismo (español-inglés), especialmente en cuanto a proporcionar profesores de inglés calificados se refiere.

2.2 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El MCER es un marco de referencia de reconocimiento internacional para medir o describir el dominio de un idioma, contiene las pautas acerca de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación de algunas lenguas europeas. Allí se concretan los niveles de competencia que puede lograr un individuo siendo (C) el nivel más avanzado, (B) un nivel intermedio y (A) el nivel más básico. Adicionalmente, proporciona una medida base para la elaboración de programas de lenguas, exámenes, entre otros. Al mismo tiempo

explica lo que tienen que comunicarse, así como los conocimientos y habilidades que se tienen que desarrollar de manera eficiente, esto con la finalidad de adquirir una competencia plurilingüe basada en el uso de la lengua en la vida real (Ambròs, Ramos y Rovira. 2012).

3. Programa Nacional de Bilingüismo

Con el objetivo de mitigar dicha situación, en Latinoamérica se han implementado políticas educativas donde prime la lengua inglesa como área obligatoria desde edades tempranas. Sin embargo, en el caso de Colombia la iniciativa actual conocida como el Programa Nacional de Bilingüismo implementada por el (MEN, 2004), ha dado apertura a importantes limitaciones como el déficit de profesores capacitados en las instituciones. El objetivo principal de esta iniciativa se enfoca en tres líneas de trabajo: la etnoeducación comprendida en las comunidades indígenas, los modelos flexibles de educación para el desarrollo humano y un sistema de evaluación sólido y coherente para identificar el nivel de competencia tanto de la educación media y superior, como los docentes de inglés a nivel nacional; que define el propósito de nuestra investigación.

4. Enseñanza de una segunda lengua en los colegios

Con el objetivo de garantizar que los estudiantes de grado 11 obtengan el nivel de idoneidad B1 de acuerdo con el MCE y certificado por el resultado de las pruebas Saber 11°, el MEN ha desarrollado estrategias de capacitación por medio de cursos para aquellos profesores que necesitan mejorar sus competencias lingüísticas en inglés, de tal forma que los estudiantes sean expuestos a procesos de enseñanza acordes con los objetivos establecidos. Actualmente, el ministro de Educación de Cundinamarca es el encargado de formular un programa piloto para las Escuelas Públicas Bilingües de Bogotá y Cundinamarca, el "Plan de Transición Bilingüe 2004-2019", que no solo involucra directamente a las instituciones públicas de educación básica, sino que también involucra a algunas universidades como Universidad Nacional, Universidad La Gran Columbia, Los Andes, y La Salle, en cursos de idiomas. El objetivo es proporcionar a estas escuelas las herramientas necesarias para desarrollar planes de implementación curricular, en donde se lleve a la educación pública un PNB para permitir que los estudiantes mejoren sus habilidades en español y en un segundo idioma (francés o inglés).

4.1 Comparación de resultados entre instituciones públicas y privadas

Teniendo en cuenta el alcance de las metas propuestas por el MEN para el desempeño del idioma inglés en el país, diferentes investigaciones educativas han reportado estrechas relaciones entre el nivel socioeconómico y los resultados de aprendizaje medidos por pruebas estandarizadas. Mejía (2016) examinó los resultados nacionales de la Prueba Saber 11 entre los años 2008 y 2013, donde se encontró que existe una brecha relevante en el nivel del idioma alrededor de 6,5 puntos entre los sectores público y privado. Así mismo, (Usma, 2015) reportó que el 27 % de las escuelas privadas de Medellín logran como promedio el nivel B1 o B+, mientras que solo el 3,9 % de las escuelas públicas alcanzan este nivel. Por otro lado, Alonso, Díaz et al (2017), al analizar los resultados durante cinco años en Cali, encontraron que los colegios privados obtienen puntajes altos y un mayor porcentaje de estudiantes clasificados en niveles superiores a la media básica, en comparación con las IEO (Instituciones Educativas Oficiales) de la ciudad; además, señalan que ningún colegio oficial logró posicionar al menos el 25% de sus estudiantes en los niveles B1 y B+.

4.2 Enseñanza nivel educación superior

Las políticas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente el inglés, se han focalizado en el bilingüismo como un requisito para el aprendizaje y la comunicación del idioma en las esferas académicas, culturales y profesionales. En el caso de la Educación Superior en Colombia, con el fin de evaluar específicamente el área de inglés, se utilizaron los resultados de las pruebas Saber Pro del ICFES; este examen es presentado por los estudiantes que están cercanos a terminar sus estudios. Según los resultados de 2014, de un total de 238785 estudiantes el 75.16 % se ubicó en los niveles A1 y A2 y en menor medida, el 24.84 % entre B1 y B2 (ICFES, 2014); de manera que estos resultados evidencian que no se logró el nivel de inglés propuesto por los lineamientos del Plan Nacional de Bilingüismo del año correspondiente. (López y Sellamén, 2016). En efecto, cabe destacar que según la investigación de Alonso, Martín y Gallo (2015) cuando se comparan los resultados de las pruebas Saber 11 y Saber Pro, hay una tendencia que apunta a una desigualdad desfavorable en los resultados del Saber 11; lo que refiere a lo vital que es para el desarrollo del bilingüismo en el país que un estudiante logre acceder a estudios de nivel superior y que los culmine.

4.3 Nivel docente

En el caso de Bogotá, de acuerdo con la caracterización por grupos de los docentes de inglés del sector oficial de 2014 (*Teach-Challenge*) una muestra de cerca del 60% de los docentes distinguió en el régimen antiguo (con las características de decreto 2277 de 1979) y del nuevo (decreto 1278 del 2002). Esto dedujo a que el 9,5% de los docentes del régimen nuevo tienen un nivel de A2 o menos mientras que en la proporción de los del régimen antiguo, ascienden a 24,9% (Nuñez, Téllez y Monroy, 2019). Cabe resaltar, que si bien se puede llegar a pensar que para todos los docentes no es vital lograr bilingües por las áreas tan específicas en las que algunos se desempeñan, si está contemplado en el PNB que al menos los que se dedican a enseñar una segunda lengua sean lo más competitivos llegando al menos, a un nivel B2 (Fardiño-Bermúdez, 2016).

Metodología

De acuerdo con el problema anterior delimitamos y establecimos el enfoque de investigación desde la perspectiva cualitativa, donde se busca investigar principalmente el contexto que rodea a los sectores educativos en términos de bilingüismo, tanto en las condiciones en que ocurre el problema y las acciones que describen sus consecuencias. El presente proyecto es de tipo sistemático, puesto que su objetivo fundamental de para los autores Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010) es el de “describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar como son y cómo se manifiestan”. Por otro lado, la investigación tiene un enfoque descriptivo porque los procedimientos utilizados para el análisis buscan proporcionar un panorama acerca de la educación de una segunda lengua y su influencia en los métodos de enseñanza dentro de las instituciones educativas del país.

Evolución de estrategias implementadas por el gobierno

Como hemos mencionado anteriormente en el estudio, el primer plan que Colombia instauró fue el **Plan Nacional Bilingüe en 2004**, cuya finalidad era promover el aprendizaje del inglés y mejorar significativamente la calidad de su enseñanza. Para este primer diseño se implementaron tres líneas de acción que fueron el establecimiento, la socialización y planes de mejora para el desarrollo de las competencias comunicativas; sin embargo, el enfoque en la capacitación docente no incluyó la interacción con hablantes extranjeros, de manera que no se logró fortalecer la interculturalidad ni el proceso lingüístico. Debido a esto, en los años posteriores se creó un nuevo plan que se llamó Programa

de **Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras** (2010-2014) que tuvo como objetivo evaluar aspectos pedagógicos y académicos a nivel docente e institucional.

En esta fase, el acompañamiento a docentes se realizó desde una perspectiva metodológica y lingüística, donde se introdujo la serie “*Bunny Bonita*”, que tuvo como objetivo efectuar el desarrollo profesional a nivel metodológico e implementar un modelo de formación en cascada; es decir, secuencial. Por otra parte, a nivel pedagógico y académico se presentaron y formalizaron estrategias de materiales para varios entes educativos que incluyeron *English, please!* , *English for Colombia* y *My ABC English Kit*. Esto conllevó a que se convirtieran en los ejercicios más interesantes que presencié el país dentro el esquema de fortalecimiento institucional; de esta manera, contaron con el apoyo de objetivos en autoevaluación y mejoramiento para las escuelas normales y superiores, sin embargo, para el MEN era importante establecer mejores lazos comunicativos entre el sector central y las regiones o entidades territoriales, por lo que las acciones del PFDCL dificultaron el logro de este objetivo al no contar con una base de datos concreta y confiable.

De acuerdo al alcance limitado que desempeñó la anterior estrategia, se crea el **Programa Nacional de Inglés Colombia Bilingüe (2014-2018)** a partir de la necesidad de implementar mejoras para la educación básica y media, por lo que se establece que la prioridad será fortalecer la enseñanza de la lengua inglesa como una asignatura oficial por los próximos diez años. Este buscaba fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante pilares importantes como nivel de inglés de los docentes, prácticas de aula, planes de estudio pertinentes e infraestructura tecnológica para garantizar la calidad del desempeño en todo el ciclo educativo. Por otro lado, se fijó como meta que el 50% de los estudiantes alcance el nivel B1 en el 2025 puesto que sería suficiente para suplir las demandas al nivel de bilingüismo; esta proyección tiene en cuenta las condiciones contextuales del sistema educativo colombiano y las experiencias internacionales que han mostrado caminos efectivos para mejorar las competencias de inglés.

Procesamiento y análisis de datos

En primer lugar, aludiendo a las estrategias impuestas por el MEN durante 2004 a 2010 se puede analizar que, según la investigación de Quintero, Farfán; et all (2012) si bien el porcentaje de docentes que poseen un nivel B2+ aumentó considerablemente durante estos años, también es cierto que se duplicó el porcentaje de profesores que poseen un escaso conocimiento de la lengua. Es así como se concluyó que

solo un 23.82% del total de este grupo se encontraban por encima del nivel de inglés que el PNB esperaba. Por otro lado, otro aspecto de gran relevancia fue el alto número de docentes que inscritos a la prueba no la presentaron, debido a que fueron 9367 y porque sus principales motivos fueron el temor a comprometer su futuro laboral en caso de no obtener resultados satisfactorios. Adicionalmente, en un estudio diagnóstico realizado con 3.759 estudiantes de los grados octavo y décimo de diversas instituciones educativas como privadas, públicas, rurales y urbanas el 51,53% obtuvo tan solo un nivel A1, mientras que, en la educación superior, el 17% de los estudiantes alcanzó un nivel B1 y se mantuvo hasta 2010 con un 25%.

Resultados de la investigación

2011 – 2014

En 2011 dentro de las instituciones públicas urbanas el 58% de los estudiantes poseían un nivel de A-, en 2012 era 56% y el año siguiente el 55%; incluso en instituciones oficiales rurales el promedio de estudiantes que solo califican al nivel A- llegó hasta el 71%. Es importante mencionar que estos niveles son adecuaciones nacionales creadas exclusivamente para calificar a los estudiantes que no alcanzan el más básico (A1) establecido por el MCER. El siguiente nivel con más estudiantes fue A1 y en las instituciones públicas urbanas el porcentaje fue del 36%, mientras que en 2012 fue del 33% y en 2013 del 36%; de igual manera, en instituciones rurales el promedio fue similar o incluso más bajo. Por último, en instituciones públicas urbanas el porcentaje de estudiantes que superaron el nivel A2 y que podrían ser enmarcados como bilingües fue el siguiente: 1% en 2011, 3% en 2012 y 2% en 2013; porcentajes contrastantes con el panorama rural puesto que el 2012 fue el único año en el que se obtuvo un porcentaje representativo (1%) (ICFES, 2016).

2014-2017

Datos del estudio realizado por el ICFES durante el periodo señalado muestran que, en promedio la proporción de estudiantes ubicados en el nivel de desempeño A- disminuye conforme aumenta en el grupo de comparación. Adicionalmente, entre 2015 y 2016 la distribución de los estudiantes ubicados en cada nivel cambió ya que al menos la mitad de los clasificados en el nivel A- redujo drásticamente y se desplazó hacia los niveles superiores. Sin embargo, la brecha entre los estudiantes que hacían parte de los primeros grupos (GC1 y GC2) y los sobrantes (GC3 y GC4) es considerable. Si revisamos el primer

grupo (GC1), tanto en instituciones públicas urbanas como rurales la mayoría de los estudiantes solo alcanzan un nivel de A- con un porcentaje del 70% al 60%, mientras que en el siguiente grupo (GC2) el porcentaje de estudiantes con nivel A- es de un 65% al 58%. En cambio, en los grupos (GC3) y (GC4) el porcentaje de estudiantes con nivel de dominio A- es menos de la mitad, debido a que el (GC3) promedia un 42% de estudiantes con nivel A- y en el (GC4) el porcentaje disminuye hasta un 25% y en algunos años incluso llegó a ser de menos del 10%.

2017-2019

En general, no se presentaron grandes cambios durante este periodo teniendo en cuenta los lineamientos y resultados de los periodos anteriores. En cuanto a los niveles de desempeño, se evidencia que en todos los años en promedio el 36% o un poco más de la población estudiantil se ubica en el nivel A1. Se presenta una mejora leve durante este periodo siendo que el nivel A1 es el que reúne la mayor proporción de estudiantes y no el nivel A-. Sin embargo, en cuanto a los estudiantes que se consideran bilingües el porcentaje no creció exponencialmente y como bien señala la encuesta socioeconómica, que un estudiante alcance este nivel depende en gran parte de su contexto económico (ICFES, 2020).

Pruebas ICFES PRO

Se analizó que durante 2016 y 2017 el 19% de los estudiantes no alcanzan el menor nivel según el (MCER), por lo que se ubican en el nivel A-. Adicionalmente el 30 % se ubica en el nivel A1, 25 % en el nivel A2 y 18 % en el B1. Un 7% superó los anteriores niveles y alcanzó el nivel B2. El porcentaje de estudiantes que dominan un mejor nivel, por lo general, está directamente relacionado con la acreditación de la institución y con la facultad a la que pertenece el estudiante. Siendo que los estudiantes que cumplen las condiciones ya mencionadas tienden a obtener los mejores promedios en dominio del idioma inglés. No obstante, en los resultados de 2018 y 2019 es llamativo que incluso en instituciones con el mejor promedio histórico, el promedio en los resultados de nivel de dominio de idioma tuvo tendencia a disminuir en menor medida (ICFES, 2019).

Conclusiones

En esta investigación se analizó la real situación del bilingüismo en Colombia a partir de los resultados de las políticas bilingües implementadas por el gobierno. El estudio permitió establecer que una proporción significativa de los estudiantes se encuentran en niveles muy bajos en comparación con las metas propuestas por el MEN entre 2004 y 2019. Así mismo, se encontró que el nivel socioeconómico afecta los resultados obtenidos y las oportunidades para tener una mejor enseñanza y dominio de la lengua. De esta manera, surgen interrogantes sobre las metodologías que usan las instituciones educativas, los recursos que emplean y la capacitación docente.

Entre los estudiantes que componen la educación media existen dos tipos fundamentales de disparidades en cuanto al manejo del inglés. Por un lado, la primera radica en el calendario académico en el que sistemáticamente los estudiantes de calendario B obtienen puntajes superiores y por otra parte, se evidencia que los estudiantes de instituciones privadas obtienen calificaciones considerablemente altas en comparación con estudiantes de instituciones públicas urbanas o rurales. Esto se relaciona en menor o mayor medida con la calidad de las instituciones en Colombia y lo que estas ofrecen, al mismo tiempo con el compromiso de los estudiantes que no suelen considerar importante adquirir un nuevo idioma (Nuñez, 2002). Por otro lado, algo similar ocurre en la educación superior debido a que, al aumentar la calidad de la misma, el número de los estudiantes que dominan un nivel intermedio o básico en inglés es mayor.

En síntesis, se identifica como factor de baja calidad educativa la desigualdad entre los departamentos del país especialmente en territorios rurales, lo cual se relaciona directamente con que los mejores niveles de dominio del segundo idioma fueron alcanzados en departamentos de mayor desarrollo. Esto indica la poca pertinencia y eficacia del planteamiento del MEN de acuerdo a las realidades del contexto colombiano. Es así, como esta investigación expone la necesidad imperante en Colombia de realizar análisis cualitativos relacionados a los resultados de las pruebas de estado en lo que concierne al papel del bilingüismo en el país, los cuales permitirán no solo establecer panoramas actuales, sino identificar oportunidades que logren crear condiciones de calidad educativa que aporten a la formación completa y satisfactoria de la población y al desarrollo del país.

Lista de referencias

- Alarcón, L. (2002). Universidad Autónoma de Querétaro. Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: inmersión, sumersión y enseñanza de lenguas extranjeras, (p.p 1-10). Recuperado de https://luisalarcon.weebly.com/uploads/2/7/8/4/2784997/bilingismo_y_adquisicin_de_segundas_lenguas_inmersin_sumersin_y_enseanza_de_lenguas_extranjeras.pdf
- Alonso César, Martín David, Gallo Beatriz. (2015). El nivel de inglés después de cursar la educación superior en Colombia: una comparación de distribuciones. *Revista de Economía Institucional*, 17 (33), 275-298. Recuperado de base de datos SciELO.
- Alonso, Díaz et al. (2017). Bilingüismo en Santiago de Cali: Análisis de evolución de resultados de las pruebas Saber 11. *Revista Universidad Icesi* (4). 1-74. Recuperado de <https://n9.cl/nynz1>
- Bermúdez Jiménez, Fandiño Parra. (2012). *Revista de la Universidad de la Salle*. El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. (59), 99-124. Recuperado de SIBEAN.
- Burgos Calderón. (2019). *Horizontes pedagógicos*. Desarrollo de competencias interculturales: una propuesta de formación bilingüe en contextos rurales, 25-28. Doi: 10.33881/0123-8264.hop.21201
- Cambridge Assesment English. (2021). *Marco Común Europeo de Referencia*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cárdenas Ramos, Norbella Miranda. (2014). *Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana*. Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia, (04) 123-129. Recuperado de de Red de Biblioteca Universitarias (REBIUN).
- Cárdenas, L; González, A;Alvarez, J. (2010). El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia. *Revista de Facultad Humanidades FOLIOS*, (31) doi: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/894/922>.
- Correa, D; González, A. (2016). *English in Public Primary Schools in Colombia: Achievements and Challenges Brought about by National*
- Cortés, N. (2018). *¿Cómo finaliza Colombia bilingüe?* Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de <https://n9.cl/xe7ct>
- Education in Colombia. (23 de junio de 2020). *WorldEducationNews+Reviews*. Recuperado de: <https://wenr.wes.org/2020/06/education-in-colombia-2>

- Fandiño, Y; Bermúdez J. (2016). Bilingüismo, Educación, Política Y Formación Docente: Una Propuesta Para Empoderar Al Profesor De Lengua Extranjera. Documentos de Investigación Educativa (DIE) 2. SSRN. Recuperado de: <https://ssrn.com/abstract=2871717>
- García León. (2013). Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. Recuperado de <https://n9.cl/gckdp>
- Garrido, J. 2010. Universidad Complutense de Madrid. Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico, 63-73.
- Gutiérrez Duque, D. M., y Mayora Pernía, C. A. (2021). Variables predictoras del desempeño escolar en exámenes estandarizados de inglés: Evidencias desde el examen de Estado en Colombia. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (62), 33-62. Recuperado de base de datos DIALNET.
- ICFES, (2018). SABER 11 Resultados nacionales 2014 II- 2017 II (pp.47-49). Instituto Colombiano para la Evaluación de la educación. Recuperado de: <https://n9.cl/ig651>
- ICFES. (2019). Guía de Orientación Saber 11 (pp. 11-12). Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Recuperado de: <https://n9.cl/7tf6q>
- ICFES, (2019). Informe nacional Saber Pro-2016-2019 (pp.44-46). Instituto Colombiano para la Evaluación de la educación. Recuperado de: <https://n9.cl/ena0>
- Jabba, A. (2013). Bilingüismo en Colombia, 7-9. Recuperado de: https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf
- Language Education Policies. Archivo de análisis de políticas educativas EPA, 24 (83) 1- 30. Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2459/1808>
- López Naranjo, Garzón, Sellamen. (2019). Determinantes del nivel de inglés en la Educación Superior en Colombia. *Revista CIFE*, 69-91. Doi:10.15332/22484914/5199
- Mejía, (2016). ¿Vamos hacia una Colombia Bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educación y educadores*. (2), 223-23. Recuperado el 22 de marzo de 2021 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83446681003>
- Mineducación (2016). *Colombia bilingüe modelo para la implementación de un programa de formadores nativos extranjeros*. Recuperado de <https://n9.cl/o1f>
- Ministerio de educación nacional de Colombia. (2010). Artículo web. Bases para una nación competitiva. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Ospina, N. (2020). Relatos y experiencias de profesores colombianos de inglés sobre el Programa Nacional de Bilingüismo: tres retratos que forjan su recorrido de información. *Revista íkala*, 25 (1), 115-135. Recuperado de la Universidad de Antioquia.



Sánchez Jabba, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Economía & Región*, 7(2), 65-89. Recuperado de <https://revistas.utb.edu.co/index.php/economiaayregion/article/view/52>

Usma Wilches, Jaime A. (2009). Education and language policy in Colombia: Exploring process of inclusion, exclusion and stratification in times of global reform. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, (11), 123-142. Recuperado en abril del 2009, de Universidad Nacional de Colombia, EBSCOhost.

Usma, (2015). From transnational language policy transfer to local appropriation. The case of the National Bilingual Program in Medellín, Colombia. *Deep University Press* 24 (2) 179-182. Recuperado base de datos SciELO.

