

*Bilingüismo en Santiago de
Cali:
Análisis de los resultados
de las Pruebas SABER 11
y SABER PRO*

Julio César Alonso
Paola Casasbuenas
Beatriz Gallo
Giselle Torres
Cienfi - Universidad Icesi

Febrero de 2012
Cienfi

Bilingüismo en Santiago de Cali: Análisis de los resultados de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO
Julio César Alonso, Paola Casasbuenas, Beatriz Gallo, Giselle Torres.
1 ed. Cali: Universidad Icesi 2011.
50 p; ISBN 978-958-8357-62-1
1. Bilingüismo 2. Pruebas Saber 3. Santiago de Cali

Bilingüismo en Santiago de Cali: Análisis de los resultados de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO

Universidad Icesi

©Derechos Reservados

<http://www.icesi.edu.co/cienfi>

Diseño de carátula

Gustavo Andrés Álvarez Mejía

Impreso en Cali-Colombia

Cali, Colombia

Primera edición, Febrero de 2012

ISBN 978-958-8357-62-1



Índice general

1. Introducción	3
I Pruebas SABER 11	8
2. Cali	9
3. Otras Ciudades	14
II Pruebas SABER PRO	21
4. Cali	22
5. Otras Ciudades y Ranking	25
III Política Lingüística	35
6. Política Lingüística	36

El crecimiento en los últimos años de la inversión extranjera directa y del número de acuerdos de libre comercio nos muestra que el país se encuentra cada vez más inmerso en el mercado global. Esta globalización significa para el país un mayor crecimiento económico y mayor transferencia tecnológica que generan mayores niveles productivos y de generación de empleo. Sin embargo, es necesario que la economía sea cada vez más competitiva a nivel mundial; para lo cual se requiere entre otros factores, un capital humano con alta calidad de formación incluyendo un mejor nivel de inglés de la población.

La región se consolida como la plataforma logística de Colombia hacia la Cuenca del Pacífico. Es la cuna de 14 de las 100 empresas más grandes del país y cuenta con la presencia de más de 70 empresas multinacionales. Por Buenaventura, el puerto del departamento y el principal del país en el Pacífico, se mueven el 56 % de las importaciones y 28 % de las exportaciones del total de la carga del país. El potencial del departamento del Valle del Cauca es inmenso si además de consolidarse como plataforma logística, se logra desarrollar el sector servicios para un mercado exportador contando con una población bilingüe.

La capital del Valle del Cauca, Santiago de Cali, reúne el 50.9 %, de la población del departamento y es el polo de conocimiento y desarrollo de la región. El 54.4 % de su población es económicamente activa y la mayoría son jóvenes entre los 18 y 25 años. El recurso humano de la región goza de altos niveles de reconocimiento, factor que ha sido determinante para la localización de empresas multinacionales en la ciudad y el departamento. La ciudad cuenta con 6 colegios completamente bilingües y 10 más con alta intensidad en inglés, 9 centros de idiomas, 6 universidades con departamento de inglés, 1 instituto con enseñanza de inglés a nivel tecnológico.

Contar con una población bilingüe en la región es requisito esencial para poder hacerle frente a los retos que impone la globalización. A nivel nacional se ha propuesto para el año 2019 lograr que los estudiantes de educación secundaria se gradúen con un nivel de Inglés pre-intermedio y los de educación superior lo hagan con un nivel intermedio. A nivel regional se han realizado esfuerzos para lograr el objetivo del gobierno nacional capacitando docentes y estudiantes de últimos años de los colegios públicos.

Para lograr lo anterior y convertirnos en una región más competitiva, es necesario conocer el nivel actual de bilingüismo en los estudiantes de educación secundaria y superior en la ciudad de Santiago de Cali. En este sentido, el Centro de Investigación en Economía y Finanzas (CIENFI) de la Universidad ICESI, nos presenta tres textos; dos en los que se utilizaron los datos del censo ampliado 2005:

Bilingüismo en el Valle del Cauca: Un Análisis Descriptivo y Análisis de Bilingüismo en el Área Metropolitana; y un tercero, Bilingüismo en Santiago de Cali: Resultado de las Pruebas Saber 11 y Saber Pro.

En estas obras se analizan aspectos como edad, género, valor de la pensión, entre otros, los cuales además son comparados con otras ciudades principales del país. Los resultados del análisis servirán de insumo para el sector público y privado de manera que puedan conocer el nivel bilingüe de las instituciones educativas y con base en este adoptar las medidas y políticas necesarias para mejorar la competitividad de las instituciones y de la región.

Esperamos que con este estudio se pueda realizar un gran aporte al mejoramiento educativo de la ciudad y la región, y sea el inicio del camino hacia una población completamente bilingüe.

ANDRES PORRAS RAMIREZ

Asesor Clima de Inversión

Agencia de Promoción de Inversión en el Pacífico Colombiano - Invest Pacific

El bilingüismo se ha convertido en una característica de la población que la hace más competitiva. El sector privado y los gobiernos del nivel nacional y local han manifestado un creciente interés por la habilidad de los individuos de dominar una segunda lengua. Ese creciente interés refleja la importancia para la competitividad de una región que tiene esta habilidad de la población.

Precisamente, el dominio de lenguas extranjeras se ha convertido en una herramienta esencial para hacer frente a los desafíos y oportunidades que ofrece el mundo globalizado, y para innovar en el tipo de bienes y servicios que puede ofrecer una región.

La tecnología ha permitido que servicios que antes se consideraban como no transables se hayan convertido en servicios transables, lo cual ha posibilitado que servicios de apoyo a procesos administrativos y funcionales que antes se prestaban in situ, ahora se puedan prestar en lugares remotos al sitio en que se realiza el correspondiente proceso productivo.

La habilidad de una región para innovar y poder prestar este tipo de servicios a mercados nuevos y con mayor poder adquisitivo depende en gran medida de la habilidad de dominar otras lenguas. En especial, los mercados anglosajones (de habla inglesa) representan una gran oportunidad para que los países latinoamericanos generen servicios nuevos e innovadores, así como para la generación de empleo de calidad y con alto potencial para la creación de valor agregado.

En la actualidad, cuando la exportación de servicios se establece como una puerta de oportunidades para el desarrollo regional dadas las tendencias en cuanto a tecnologías de información y de subcontratación de las tareas organizacionales, el factor que aísla a la región del mercado externo, en particular el mercado angloparlante, es la oferta de personas que dominan el idioma Inglés en el Valle del Cauca. Así mismo, la disponibilidad de personas con la habilidad de hablar Inglés en el Valle del Cauca se convierte en un problema por resolver

para impulsar la inversión extranjera en el departamento.

En un estudio anterior *Bilingüismo en el Valle del Cauca: Un análisis descriptivo* (2010) se realizó un análisis descriptivo del bilingüismo en los municipios del Valle del Cauca usando datos del Censo Ampliado 2005, realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). En dicho estudio se presentaron los estándares de evaluación de las lenguas extranjeras y algunas aclaraciones y definiciones sobre conceptos como bilingüismo, primera lengua, segunda lengua y lengua extranjera, que permitieron desarrollar una primera aproximación al análisis del bilingüismo en el departamento.

En esa primera aproximación, se reconoció que una de las principales limitaciones de la información con la cual se contaba era que no era posible constatar la veracidad de la respuesta a la pregunta “¿Habla Inglés?” de a quienes se aplicó el Censo Ampliado 2005. Teniendo en cuenta que el encuestado declaraba, de acuerdo a su propia apreciación, si hablaba o no Inglés, y no existía una medida objetiva para determinar el grado de dominio de dicho idioma. Al mismo tiempo, los autores reconocieron que tampoco podían definir el grado de dominio del Inglés ni su contexto de adquisición-aprendizaje. Sin embargo, en ese momento, dichos datos permitieron construir un punto de partida del análisis del bilingüismo en el Valle del Cauca.

Ahora bien, en aras de seguir contribuyendo al análisis del bilingüismo en el departamento, el objetivo de este libro es hacer un análisis descriptivo del bilingüismo en las principales ciudades de Colombia (Barranquilla, Bogotá D.C, Cali y Medellín), que sirva como herramienta para la toma de decisiones tanto de hacedores de políticas públicas y programas de educación y formación en lenguas extranjeras o de bilingüismo, como de inversionistas que requieran personas con esta cualificación. Para ello, se emplean los resultados de las Pruebas SA-

BER 11¹ y SABER PRO², disponibles en el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).

Si bien es importante tener presente que existe una amplia discusión y caracterización sobre los conceptos bilingüismo, primera lengua, segunda lengua y lengua extranjera, tal como se expone en Alonso et al. (2010), este documento empleará la revisión de estándares de evaluación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y el Marco de Evaluación de las Lenguas en Colombia. Así, este capítulo tiene como objetivos:

1. Presentar algunas definiciones sobre bilingüismo, primera lengua, segunda lengua, lengua extranjera.
2. Presentar los estándares de evaluación MCERL y nacional del dominio de otra lengua.
3. Esbozar la metodología que se asumirá para la medición del bilingüismo en la ciudad, acorde con la definición adoptada y los estándares de evaluación nacionales. Y
4. Definir los supuestos para los estudios a realizarse en el marco de este proyecto.

Bilingüismo, Lengua Materna, Segunda Lengua y Lengua Extranjera

Los términos *bilingüe* y *bilingüismo* son, probablemente, los términos más empleados en el lenguaje cotidiano y coloquial para referirse a las personas que pueden comunicarse en dos idiomas o a las situaciones y regiones que implican el uso de dos idiomas. También son usados frecuentemente en los programas de políticas públicas locales y nacionales³. Según la Real Academia de la Lengua, un individuo bilingüe es aquel que *habla dos lenguas* y bilingüismo es el *uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona*.

El programa Bogotá Bilingüe adoptó la siguiente definición de bilingüismo: *“Bilingüe es una persona o comunidad lingüística que utiliza de manera habitual dos lenguas, es aquella que además de usar su primera lengua, tiene competencia semejante en otra lengua y es capaz de usar cualquiera de las dos en diferentes contextos con eficacia”* (Con-

cejo de Bogotá, 2005). Por otro lado, el programa Formar en Lenguas Extranjeras: ¡El Reto! adoptó la siguiente definición: *“bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua”* (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Ambas definiciones reflejan la discusión que se presenta en el ámbito académico. Por ejemplo, en la literatura especializada, las definiciones de bilingüismo pueden ser muy laxas o muy estrictas. Bloomfield (1933) definió bilingüismo como *el control de dos o más lenguas como lo haría un hablante nativo*. Haugen y Dil (1972) delimita el bilingüismo al establecer que: *Se considera a un individuo como bilingüe si el hablante puede producir expresiones completas y con significado en otra lengua*. Grosjean (1982) propone una definición de bilingüismo diferente: *El uso de dos (o más) lenguas, sin saber*

¹Se trata del Examen de Estado de la Educación Media (ICFES SABER 11), que presentan todos los estudiantes de grado 11 como requisito para el ingreso a cualquier programa de pregrado en Colombia. En este examen se evalúa un núcleo común (en el cual se examina Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Filosofía e Inglés) y un componente flexible (con una profundización y una prueba interdisciplinaria).

²Este es el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior (SABER PRO), presentado por estudiantes que hayan aprobado el 75 % de los créditos del programa de educación superior que cursan (como requisito de grado desde el primer semestre de 2010) y por profesionales (de forma voluntaria). En este examen, cuyo diseño se encuentra en proceso de transición desde 2009 y hasta 2012, se evalúan competencias generales y específicas (para cada programa de educación) consideradas fundamentales para los egresados de la educación técnica, tecnológica y profesional. La evaluación en Inglés es la misma para todos los programas académicos y hace parte del componente general de la prueba.

³Por ejemplo, los programas Bogotá Bilingüe, que fue institucionalizado en 2005 mediante acuerdo distrital número 364 en 2005, y El Reto, del Ministerio de Educación Nacional (2006).

dos o más idiomas igual de bien y de forma óptima.

De estas tres definiciones podemos ver que el término bilingüe puede ser tan estricto que implica, como lo indica Bloomfield (1933), que una persona bilingüe sea aquella que domine el otro idioma como lo haría un nativo. Pero, otra connotación del término puede implicar una mirada suficientemente laxa (Haugen y Dil, 1972), como para no definir un nivel de dominio, de la misma manera que lo hace el primero, y presentar como bilingüe a toda persona que pueda producir expresiones completas y con significado, sin tener en cuenta la gramática u otros elementos del lenguaje y de la comunicación. Por su parte, Grosjean podría estar en un punto intermedio, al reconocer como bilingüe al hablante de dos lenguas, aunque el uso de una u otra no sea igual de bueno u óptimo con relación a otra. Así, el término *bilingüismo* puede ser muy controvertido y será necesario adoptar alguna definición que permita hacer operacional el concepto y, por tanto, medirlo.

Pero, antes de continuar, es importante resaltar

que el término bilingüismo implica la existencia de una lengua dominante o el aprendizaje de una Primera Lengua cronológicamente, en la mayoría de los casos, la materna, y la presencia de otra recesiva o el aprendizaje de una Segunda Lengua después de la primera o de la materna (Martín Martín y de Sevilla. Secretariado de Publicaciones, 2000). Sin embargo, Segunda Lengua es también entendida como aquella lengua que se aprende por necesidad y que es imprescindible para desenvolverse en actividades sociales, comerciales, laborales, educativas u oficiales; o cuando dicha lengua es la nativa para la mayor parte de la población, pero no la es para el sujeto quien la aprende (por ejemplo, un colombiano en Holanda). En contraste con el término Lengua Extranjera, que es aquella que se aprende en el aula, no por necesidad y que no es imprescindible para desenvolverse en sociedad⁴ (por ejemplo, aprender Inglés en Colombia) (Martín Martín y de Sevilla. Secretariado de Publicaciones, 2000).

Estándares de Evaluación

Sabemos que existe una amplia discusión sobre lo que significa ser bilingüe, no obstante, existe un relativo acuerdo acerca de los estándares usados para determinar el dominio de una lengua. En la actualidad, los estándares propuestos por el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL) son empleados por entidades evaluadoras y general-

mente aceptados tanto por profesionales que se dedican a la enseñanza de lenguas⁵, como por diversos gobiernos para implementar sus planes y políticas públicas de educación en lenguas extranjeras, como es el caso colombiano. En el Cuadro 1.1 se muestran los estándares del MCERL y su equivalencia en Colombia.

Cuadro 1.1. Niveles comunes de referencia: MCERL y Nacional

Clasificación del Usuario	Nivel MCERL	Equivalencia en Colombia
Usuario Básico	A1	Principiante
	A2	Básico
Usuario Independiente	B1	Pre-intermedio
	B2	Intermedio
Usuario Competente	C1	Pre-avanzado
	C2	Avanzado

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Ministerio de Educación Nacional Colombiano.

⁴Es importante resaltar que esta definición se refiere al aspecto funcional del idioma para que un individuo se desenvuelva en sociedad y no a la necesidad de desenvolverse en una Segunda Lengua como comunidad para impulsar la competitividad de una región y generar desarrollo.

⁵Si bien existe también una discusión sobre la validez del uso de dichos estándares para países como Colombia, estos han sido adoptados por la Comunidad Económica Europea y su aplicación se ha difundido en varios países, incluyendo Colombia.

Esta clasificación tiene en cuenta las diferentes formas en las cuales los usuarios de una lengua se comunican (mediante la escritura, lectura, escucha y habla), competencias específicas de los usuarios (conocimientos, destrezas, actitudes), co-

mo también sus necesidades y contextos de adquisición/aprendizaje de la segunda lengua o de la lengua extranjera y su utilización. Pero más aun, el gobierno nacional ha utilizado este marco para definir la meta de bilingüismo en Colombia así:

Cuadro 1.2. Meta de Bilingüismo en Colombia

Usuario	Nivel MCERL	Equivalencia en Colombia
Estudiantes de grado 11	B1	Pre-intermedio
Profesionales en Lenguas Extranjeras (Inglés)	B2	Intermedio
	C1	Pre-Avanzado
Otros profesionales	B2	Intermedio

Fuente: Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019. Ministerio de Educación Nacional.

Nuestra Aproximación

Los resultados de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO, disponibles en el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), permiten seguir indagando sobre la situación del bilingüismo en Santiago de Cali y en otras ciudades de Colombia. Después de analizar y depurar las bases de datos de estas pruebas, encontramos que la mejor opción era usar los datos de la prueba SABER 11 de 2010, y de los años 2009 y 2010 para la prueba SABER PRO.

Para nuestra segunda aproximación, hemos decidido hacer un análisis comparativo entre las cuatro ciudades principales del país (Barranquilla, Bogotá, Cali y Medellín), para identificar las diferencias que

existen en cuanto a la habilidad de hablar Inglés en dichos lugares, especialmente en Cali. Si bien en una primera aproximación no fue posible definir el grado de dominio del Inglés, en el presente contamos con datos que permiten mejorar nuestro análisis descriptivo del bilingüismo, teniendo como idioma de referencia el Inglés.

Nuestro análisis de la prueba SABER 11 considera las variables edad, género (Femenino, Masculino), jornada (Completa, Mañana, Tarde, Noche, Sabatina, Dominical), valor de la pensión, municipio de residencia, idioma evaluado desde la comprensión lectora (Inglés, Francés, Alemán), su puntaje y clasificación (Ver Cuadro 1.3).

Cuadro 1.3. Clasificación del componente de Inglés para la prueba SABER 11

Puntaje (x)	Nivel	Clasificación en Colombia
$0 \leq x < 43$	A-	Principiante
$43 \leq x < 53$	A1	Básico I
$53 \leq x < 63$	A2	Básico II
$63 \leq x < 83$	B1	Pre Intermedio I
$x \geq 83$	B+	Pre Intermedio II

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y Ministerio de Educación Nacional.

Al analizar la prueba SABER PRO, consideramos las variables género, institución de educación superior a la cual pertenece el evaluado, municipio

de presentación del examen, puntaje y clasificación en la prueba de Inglés (Ver Cuadro 1.4).

Cuadro 1.4. Clasificación del componente de Inglés para la prueba SABER PRO

Puntaje (x)	Nivel	Clasificación en Colombia
$0 \leq x \leq 9,4$	A-	Principiante
$9,5 \leq x \leq 10$	A1	Básico I
$10,1 \leq x \leq 10,5$	A2	Básico II
$10,6 \leq x \leq 11,9$	B1	Pre Intermedio I
$12 \leq x \leq 14,9$	B+	Pre Intermedio II

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y Ministerio de Educación Nacional.

Reconocemos que a pesar de este avance, no es posible determinar las condiciones de aprendizaje/adquisición de la otra lengua (Lengua Extranjera, Segunda Lengua), los procesos, contextos y motivaciones de aprendizaje, el orden de aprendizaje, la frecuencia y situaciones de uso, ni el nivel de otras habilidades como el habla, la escucha o la escritura del Inglés, entre otros.

Otra dificultad con la que nos encontramos fue la falta de continuidad en la recolección de los datos sobre características sociales, demográficas y económicas de las personas que realizan las pruebas. Variables como estrato socioeconómico de la vivienda se recolectaron únicamente en el periodo 2004-1 y en los años 2008 y 2009, o el nivel educativo de los padres, que se recolectó intermitentemente en los periodos disponibles hasta ahora para la prueba SABER 11. Por su parte, en las bases de datos de

la prueba SABER PRO no se encuentra disponible el puntaje obtenido en la evaluación de Inglés para los años 2004 y 2008. Además de las inconsistencias existentes en las variables edad y programa académico del evaluado.

Dado lo anterior, en este segundo ejercicio sobre el Bilingüismo en el Valle del Cauca, se supondrá que 1) La Primera Lengua adquirida o la Lengua Materna en el Valle del Cauca, es Español y que 2) Cualquier grado de dominio del Inglés, clasificación MCERL o nacional implicará en cierto grado la capacidad de comunicar ideas en dicho idioma. Por lo tanto la definición de bilingüismo subyacente a nuestro análisis es una laxa, cercana a la adoptada por el Ministerio de Educación Nacional. Es decir, para efectos de nuestra medición, *bilingüismo son los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua.*

Parte I
Pruebas SABER 11

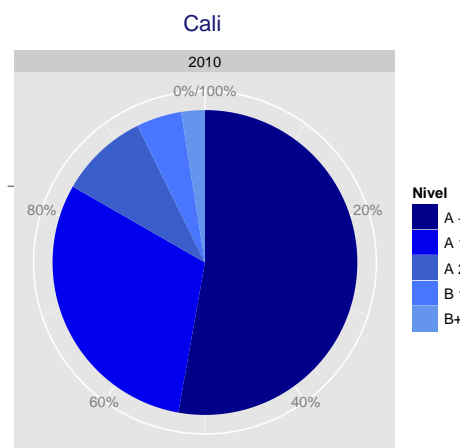
En 2010, 23.123 personas presentaron el examen de Estado de educación media ICFES (ahora Prueba SABER 11) en Cali, de las cuales 1,684 estuvieron en los niveles B1 y B+. Así, en el año 2010, el 7.3 % de las personas que presentaron el examen de Estado obtuvo la clasificación B1 o B+, como se muestra en el Cuadro 2.1.

Cuadro 2.1. Clasificación por niveles de Inglés para Cali

Clasificación	2010
A-	12,210
A1	7,056
A2	2,173
B1	1,115
B+	569
Total	23,123

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Figura 2.1. Clasificación por niveles de Inglés para Cali



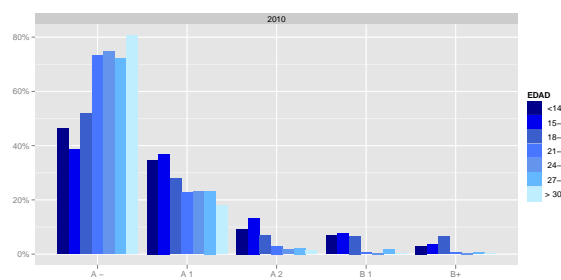
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por edad

De aquellas personas que presentaron el examen de Estado en el año 2010, el 61.9 % de las personas que presentaron el examen de Estado tenían 17 años o menos, el 34 % tenía entre 18 y 20 años y el 4.1 % tenía 21 años o más. Es decir, en el año 2010, de aquellas personas que presentaron el examen de Estado, 14,309 personas tenían 17 años o menos, 7,860 personas tenían entre 18 y 20 años, y 954 personas tenían 21 años o más. Ahora bien, de aquellas personas que tenían 17 años o menos, el 4.9 % (705 personas) obtuvo la clasificación B1 y el 1.5 % (220 personas) obtuvo el mayor nivel de clasificación (B+). De aquellas personas que tenían entre 18 y 20 años, el 5.1 % (404 personas) alcanzó el nivel B1 y el 4.4 % (347 personas) el B+. Y de aquellas que tenían 21 años o más, el 0.6 % (6 per-

sonas) alcanzó el nivel B1 y el 0.2 % (2 personas) el nivel B+. La Figura 2.2 muestra estos resultados arriba descritos.

Figura 2.2. Clasificación por niveles de Inglés y grupos de edad para Cali



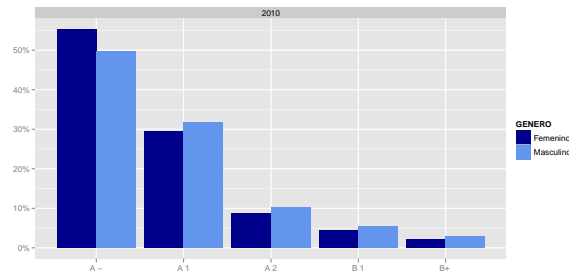
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por género

En términos de la variable género, 11,259 mujeres y 9,585 hombres presentaron el examen de Estado. De las mujeres, el 6.6 % obtuvo el nivel B1 o B+. O lo que es lo mismo, 568 mujeres alcanzaron el nivel B1 y 276 el nivel B+.

De los hombres, el 8.2 % obtuvo el nivel B1 o B+. O en otras palabras, 547 hombres obtuvieron el nivel B1 y 293 hombres el nivel B+. Estos resultados se muestran en la Figura 2.3.

Figura 2.3. Clasificación por niveles de Inglés y género para Cali en 2010



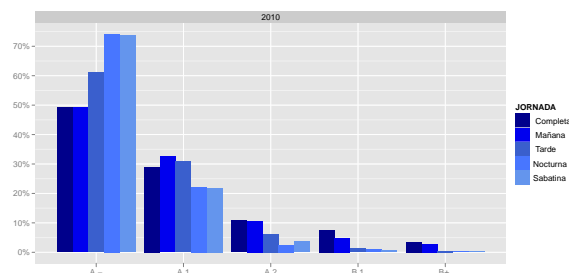
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por jornada

También, el 28.5 % de las personas que presentaron el examen de Estado pertenecían a la jornada Completa. El 49.0 % a la jornada Mañana, el 15.3 % a la jornada Tarde, el 5.9 % a la jornada Nocturna y el 1.3 % a la jornada Sabatina. Esto significa que 6,591 de las personas que presentaron el examen de Estado en el año 2010 pertenecían a la jornada Completa. 11,329 a la jornada Mañana, 3,545 a la jornada Tarde, 1,355 a la jornada Nocturna y 303 a la Sabatina. Para este año, de la jornada Completa, el 7.5 % (495 personas) clasificaron en el nivel B1 y el 3.5 % (232 personas) en el nivel B+. De la jornada Mañana, el 4.9 % (560 personas) clasificaron en el nivel B1 y el 2.8 % (313 personas) en el nivel B+. De la jornada Tarde, el 1.3 % (46 personas) clasificaron en el nivel B1 y el 0.5 % (19 personas) en el nivel B+. De la jornada Nocturna, el 0.9 % (12 personas)

alcanzó el nivel B1 y el 0.3 % (4 personas) el nivel B+. Y de la Sabatina, el 0.7 % (2 personas) alcanzó el nivel B1 y el 0.3 % (1 persona) el nivel B+. Estos resultados se muestran en la Figura 2.4

Figura 2.4. Clasificación por niveles de Inglés y jornada para Cali en 2010



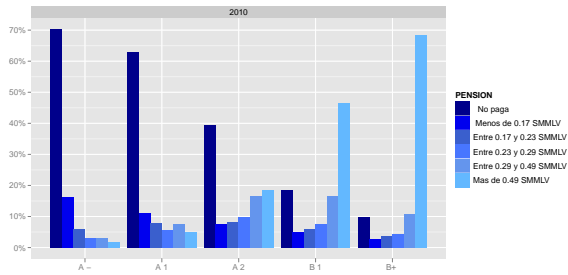
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por valor de la pensión

Otra variable a tener en cuenta en este análisis descriptivo es la variable Pensión. La mayoría de personas que presentaron el examen no pagaban pensión. Esto significa que 13,179 personas, o lo que es lo mismo, el 57 % de las personas que presentaron el examen no pagaban pensión. Seguidas de aquellas que pagaban menos de 0.17 SMMLV con el 18.5 %, y de aquellas que pagaban más de 0.49 SMMLV con

el 7.6 %. De aquellas personas que pagaban más de 0.49 SMMLV, el 27 % (477 personas) alcanzó el nivel B1 y el 21.2 % (374 personas) el nivel B+. Y de aquellas que pagaban entre 0.29 y 0.49 SMMLV, el 10.0 % (164 personas) alcanzó el nivel B1 y el 3.1 % (50 personas) alcanzó el nivel B+. Estos resultados se muestran en la Figura 2.5

Figura 2.5. Clasificación por niveles de Inglés y valor de la pensión para Cali en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Resultados por Colegio

Cuadro 2.2. Proporción de estudiantes que clasificaron en los niveles B1 y B+ en la promoción de cada colegio

Colegio	B1	B+	B1+B+
1 Colegio Bolívar	21 %	79 %	100 %
2 Colegio Colombo Británico	22.4 %	77.6 %	100 %
3 Gimnasio La Colina	38.2 %	61.8 %	100 %
4 Colegio Bennett	43.7 %	56.3 %	100 %
5 Colegio Freinet	63.6 %	33.3 %	96.9 %
6 Colegio Británico-The British School	53.5 %	42.9 %	96.4 %
7 Colegio Bilingüe Diana Oese	47.8 %	47.8 %	95.6 %
8 Colegio Jefferson	42.1 %	52.6 %	94.7 %
9 Colegio la Arboleda	57.1 %	35.7 %	92.8 %
10 Colegio Philadelphia	66.7 %	22.2 %	88.9 %
11 Aspaen Liceo Tacurí	70.6 %	11.8 %	82.4 %
12 Colegio Internacional los Cañaverales	63.6 %	18.2 %	81.8 %
13 Liceo Francés Paul Valery	45 %	35 %	80 %
14 Colegio Alemán	43.5 %	32.6 %	76.1 %
15 Liceo Benalcazar	48.9 %	25.6 %	74.5 %
16 Colegio Berchmans	39.82 %	27.4 %	67.3 %
17 Colegio Hispanoamericano	40.3 %	23.9 %	64.2 %
18 Colegio Lauretta Bender	38.5 %	23 %	61.5 %
19 Colegio Hebreo Jorge Isaacs	33.3 %	26.7 %	60 %
20 Centro Educativo Etievan-Colegio Encuentros	51.7 %	6.9 %	58.6 %

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

También es posible identificar aquellos colegios que clasificaron en los niveles B1 y B+ en la promoción de cada colegio. Así, sólo en el Colegio Bolívar, el Colegio Colombo Británico, el Gimnasio La Colina y el Colegio Bennett la totalidad de

¹Los colegios Washington, Inglés de los Andes y el Parroquial Nuestra Señora del Rosario no se encuentran en

los estudiantes alcanzaron los niveles más altos de clasificación en la prueba de Inglés¹.

Colegios Oficiales

Si nos referimos únicamente a las Instituciones Educativas (de carácter oficial) de la ciudad, encontramos que aquella que alcanza el primer puesto entre los colegios oficiales (la Institución Educativa Liceo Departamental) ocupa el puesto 82 en la ciudad en cuanto a la participación de personas clasificadas en los niveles B1 y B+ en su respectiva

promoción. En esta institución el 12.7% de los estudiantes clasificaron en los niveles B1 y B+; el 9.1% lo hizo en el nivel B1 y el 3.6% en el nivel B+.

El Cuadro 2.3 muestra catorce Instituciones Educativas de la ciudad. La primera columna corresponde al puesto ocupado entre otros colegios de carácter oficial con estudiantes clasificados en los niveles B1 y B+. La segunda columna muestra la posición que ocupa cada Institución Educativa entre todos los colegios de la ciudad (tanto oficiales como privados) de acuerdo a la proporción de estudiantes que alcanzaron los niveles B1 y B+ en cada colegio para el año 2010.

Cuadro 2.3. Proporción de estudiantes que clasificaron en los niveles B1 y B+ en la promoción de cada colegio oficial

Puesto Oficiales	Puesto General	Institución Educativa	B1	B+	B1+B+
1	82	Liceo Departamental	9.1 %	3.6 %	12.7 %
2	115	Normal Superior Farallones de Cali	5.1 %	1.5 %	6.7 %
3	124	Técnico Industrial José María Carbonell	4.3 %	0.9 %	5.2 %
4	139	Villa del Sur	4.3 %	0 %	4.3 %
5	146	La Merced	3.8 %	0 %	3.8 %
6	164	Rodrigo Lloreda Caicedo	3 %	0 %	3.0 %
7	166	República de Israel	2 %	1 %	2.9 %
8	169	José Holguín Garcés	2.1 %	0.7 %	2.8 %
9	171	Celmira Bueno de Orejuela	2.6 %	0 %	2.6 %
10	173	Politécnico Municipal de Cali	1.2 %	1.2 %	2.3 %
11	174	Las Américas	1.7 %	0.6 %	2.3 %
12	186	Ciudad Modelo	0 %	1.7 %	1.7 %
13	187	Sieste de Agosto	1.6 %	0 %	1.6 %
14	195	José Antonio Galán	1.3 %	0 %	1.3 %

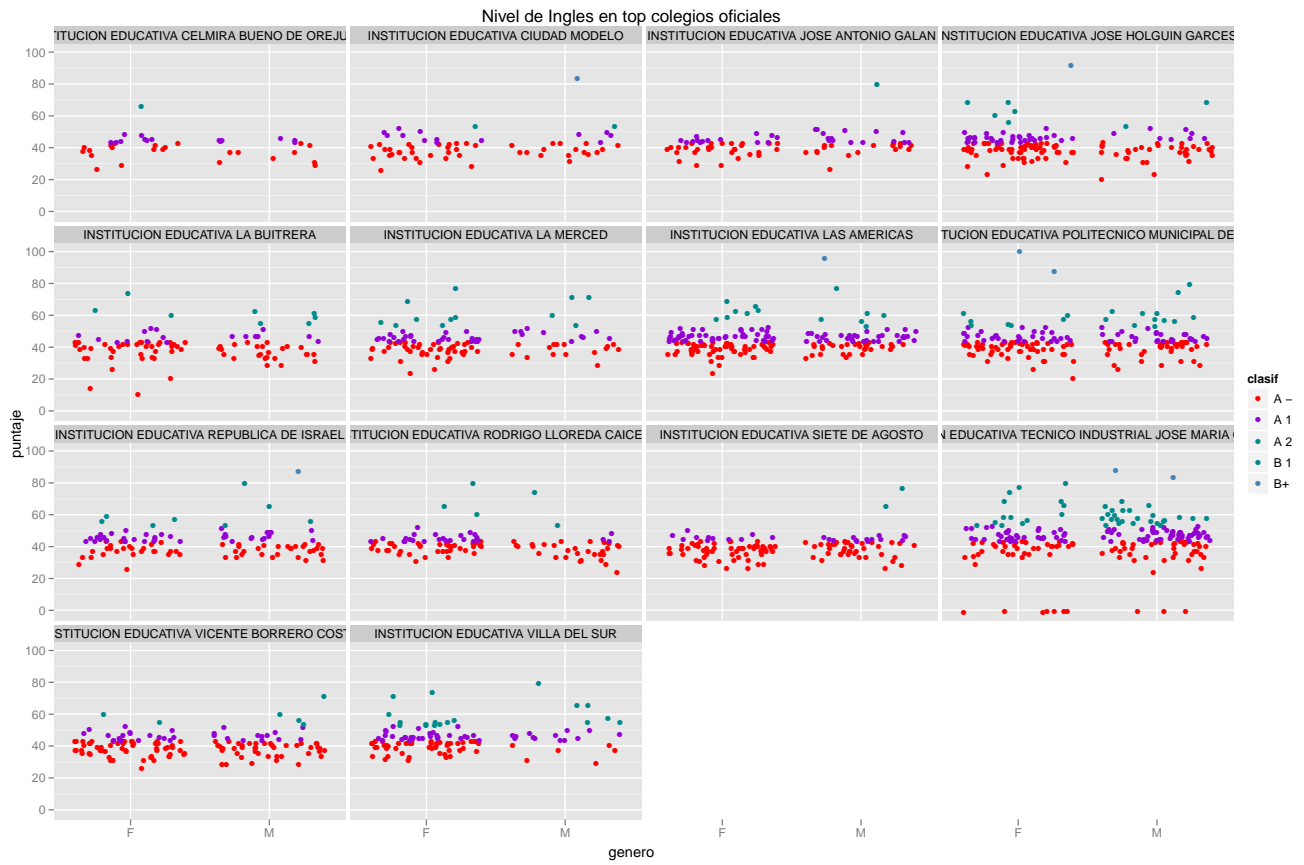
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Secretaría de Educación Municipal - Cálculos Cienfi.

Al hacer un acercamiento a estas catorce Instituciones Educativas podemos visualizar la situación de estos colegios. Como se muestra en la Figura 2.6, la mayoría de los estudiantes de estas instituciones (cuyo desempeño es el más destacado entre los co-

legios de carácter oficial) se clasifican en los niveles A- y A1, mientras que para los niveles A2, B1, y especialmente para el nivel B+ hay una fuerte dispersión de los estudiantes.

la lista, aunque obtuvieron el 100% de los estudiantes en B1 y B+, dado que los estudiantes que se presentaron fueron muy pocos en comparación con los demás colegios.

Figura 2.6. Clasificación por niveles de Inglés para algunos Colegios Oficiales de Cali



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

En el 2010, 16,233 personas presentaron el examen de Estado de Educación Media (SABER 11) en Barranquilla. Del total de personas que presentaron el examen, 1,791 estuvieron en los niveles B1 o B+. Así, el 11 % de las personas que presentaron el examen de Estado obtuvo las clasificaciones B1 o B+.

En Bogotá D.C., 103,768 personas presentaron la prueba. 11,499 de estas personas estuvieron en los niveles B1 o B+. Así, el 11.1 % de las perso-

nas que presentaron el examen de Estado obtuvo la clasificación B1 o B+.

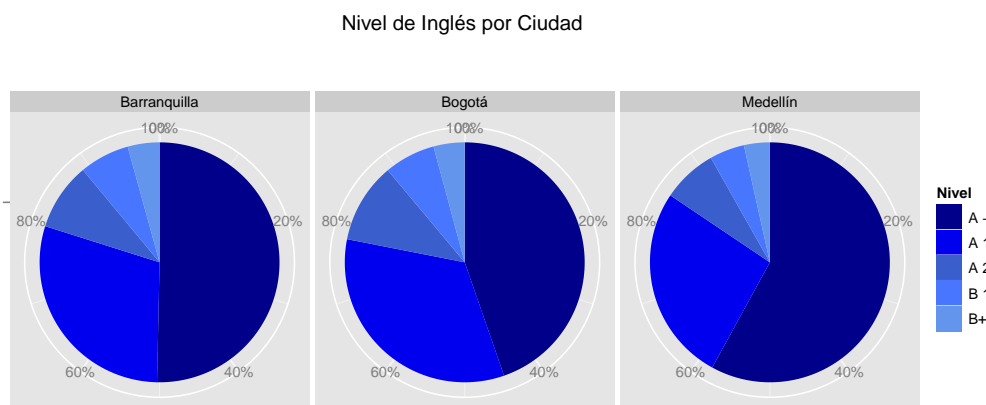
Finalmente, en Medellín, 35,192 personas presentaron el examen SABER 11. De el total mencionado, 2,880 personas estuvieron en los niveles B1 o B+. Así, el 8.2 % de las personas que presentaron el examen de Estado obtuvo la clasificación B1 o B+. Estos resultados se muestran en el Cuadro 3.1 y en la Figura 3.1.

Cuadro 3.1. Personas que presentaron el examen Saber 11 en 2010

Ciudad	2010
Barranquilla	16,233
Bogotá D.C	103,768
Cali	23,123
Medellín	35,192
Total	178,316

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Figura 3.1. Clasificación por niveles de Inglés para Barranquilla, Bogotá D.C y Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Resultados por grupos de edad

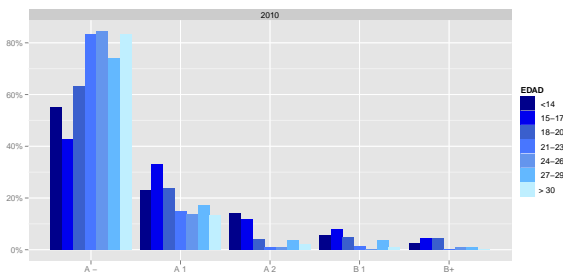
Recordemos que en Cali, como en todas las ciudades analizadas, la proporción de personas que tenía 17 años o menos fue mayor, seguida por aquellas que tenían entre 18 y 20 años, y por quienes tenían más de 21 años.

Barranquilla

En Barranquilla, el 66.6 % de las personas que presentaron la prueba tenía 17 años o menos, el 29.5 % tenía entre 18 y 20 años y el 3.9 % tenía 21 años o más.

Ahora bien, en esta ciudad, de las personas que presentaron el examen de Estado y tenían 17 años o menos, el 7.9 % (855 personas) obtuvo la clasificación B1 y el 4.4 % (481 personas) el nivel B+. De aquellas personas que tenían entre 18 y 20 años, el 4.8 % (232 personas) alcanzó el nivel B1 y el 4.4 % (212 personas) el B+. Finalmente, de aquellas que tenían 21 años o más, el 1.4 % (9 personas) obtuvo el nivel B1 y el 0.3 % (2 personas) alcanzó el nivel B+.

Figura 3.2. Edad por niveles de dominio del Inglés en Barranquilla en 2010



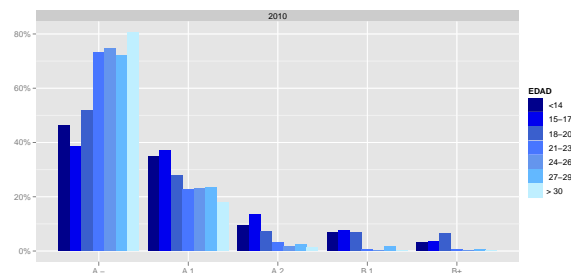
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Bogotá D.C

En Bogotá D.C., el 66.4 % de los evaluados tenía 17 años o menos, el 27.2 % tenía entre 18 y 20 años y el 6.4 % tenía 21 años o más, de las personas que presentaron el examen de Estado y tenían 17 años o menos, el 7.6 % (5,213 personas) obtuvo la clasificación B1 y el 3.6 % (2,475 personas) obtuvo el mayor nivel de clasificación B+. De aquellas personas que tenían entre 18 y 20 años, el 6.7 % (1,900 personas)

alcanzó el nivel B1 y el 6.6 % (1,854 personas) alcanzó el (B+). Por último, de aquellas personas que tenían 21 años o más, el 0.5 % (31 personas) alcanzó el nivel B1 y el 0.4 % alcanzó el nivel B+.

Figura 3.3. Edad por niveles de dominio del Inglés en Bogotá en 2010

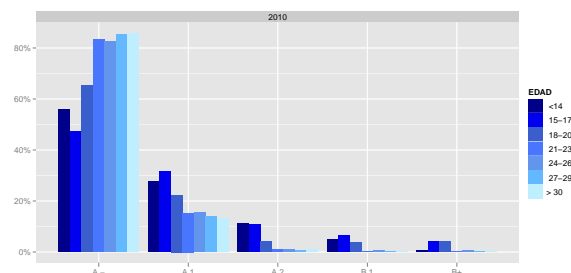


Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Medellín

Por último, en Medellín, el 55.7 % de los examinados tenía 17 años o menos, el 30.7 % tenía entre 18 y 20 años y el 13.7 % tenía 21 años o más, de las personas que presentaron el examen de Estado y tenían 17 años o menos, el 6.3 % (1,232 personas) obtuvo la clasificación B1 y el 3.9 % (770 personas) obtuvo el mayor nivel de clasificación (B+). De aquellas personas que tenían entre 18 y 20 años, el 3.8 % (411 personas) alcanzó el nivel B1 y el 4.1 % (447 personas) alcanzó el B+. Por último, de aquellas que tenían 21 años o más, el 0.25 % (12 personas) alcanzó el nivel B1 y el 0.2 % (8 personas) alcanzó el nivel B+.

Figura 3.4. Edad por niveles de dominio del Inglés en Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por género

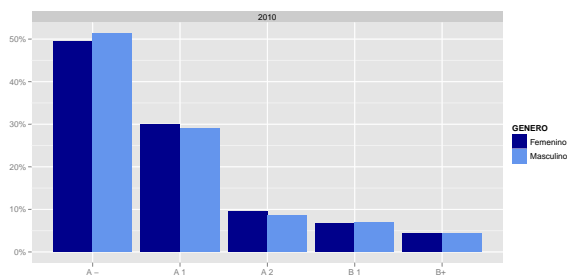
En términos generales, se puede afirmar que la mayor participación de las personas que presentaron el examen SABER 11, corresponde a las mujeres.

Barranquilla

En Barranquilla, el 54.4% de las personas que presentaron el examen (8,836) fueron mujeres y el 45.6% (7,397) fueron hombres.

Ahora bien, el 6.7% de las mujeres (591 mujeres) obtuvo el nivel B1 y el 4.3% (378 mujeres) el B+. Finalmente, en el año 2010, el 6.8% de los hombres (505 hombres) obtuvo el nivel B1 y el 4.3% (317 hombres) el B+.

Figura 3.5. Género por niveles de dominio del Inglés en Barranquilla en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

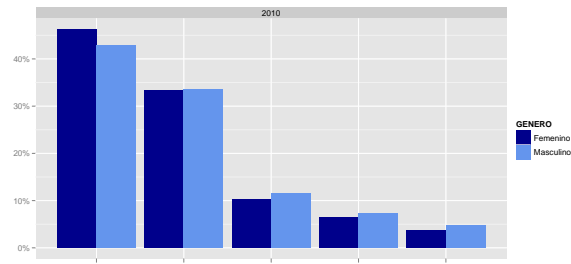
Bogotá D.C

En Bogotá D.C., el 53.6% de los evaluados (55,645 personas) fueron mujeres y el 46.4% (48,123 personas) hombres. De donde obtenemos que, el 6.5% de las mujeres (3,604 mujeres) obtuvo el nivel B1 y el 3.8% (2,108 mujeres) el B+. De los hombres, el 7.4% (3,540 hombres) obtuvo el nivel B1 y el 4.7% (1,650 personas) el B+.

Resultados por jornada

Otra variable para observar es la distribución de las personas que presentaron el examen SABER 11 de acuerdo a la jornada del colegio en que estudiaban, ya fuera Completa, Mañana, Tarde, Nocturna y Sabatina.

Figura 3.6. Género por niveles de dominio del Inglés en Bogotá D.C. en 2010

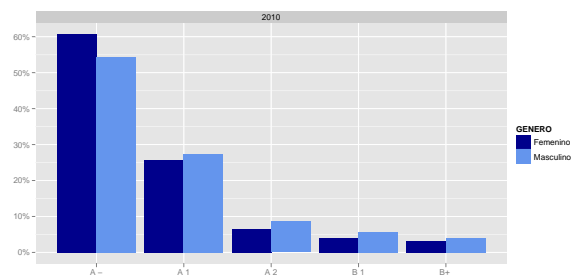


Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Medellín

En Medellín, el 56.7% de los examinados (97,281 personas) fueron mujeres y el 43.3% (81,035) hombres. Además, el 4% de las mujeres (794 mujeres) obtuvo el nivel B1 y el 3.1% (615 mujeres) el B+. De los hombres, el 5.6% (861 personas) obtuvo el nivel B1 y el 4% (610 personas) el B+.

Figura 3.7. Género por niveles de dominio del Inglés en Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

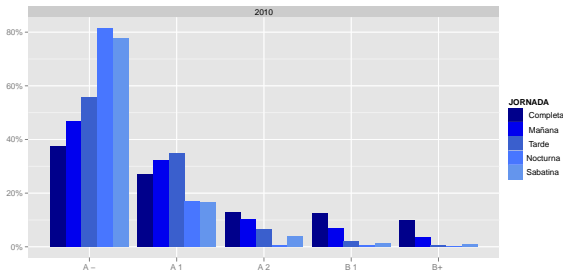
Barranquilla

En este orden de ideas, se observa que en Barranquilla, el 27.9% de las personas que presentaron el examen de Estado pertenecía a la jornada Completa, el 38.2%, pertenecía a la jornada Mañana,

el 21.6% a la jornada Tarde, el 10.9% a la jornada Nocturna y el 1.5% a la jornada Sabatina. Esto significa que 4,522 de las personas que presentaron el examen de Estado en el año 2010 pertenecían a la jornada Completa, 6,194 a la jornada Mañana, 3,510 a la jornada Tarde, 1,771 a la jornada Nocturna y 236 a la Sabatina.

En esta ciudad, de las personas que pertenecían a la jornada Completa, el 22.4% alcanzó el nivel pre-intermedio o intermedio (lo que equivale a 567 personas en el nivel B1 y 446 en el B+). De aquellas que pertenecían a la jornada Mañana el 10.7% (436 personas en el nivel B1 y 229 en el nivel B+). De la jornada Tarde el 2.7% (78 personas en el nivel B1 y 16 en el nivel B+). De la jornada Nocturna el 0.8% (12 personas en el nivel B1 y 2 en el nivel B+) y el 2.1% de las personas que pertenecía a la jornada Sabatina, alcanzó el nivel B1 (5 personas).

Figura 3.8. Jornada por niveles de dominio del Inglés en Barranquilla en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

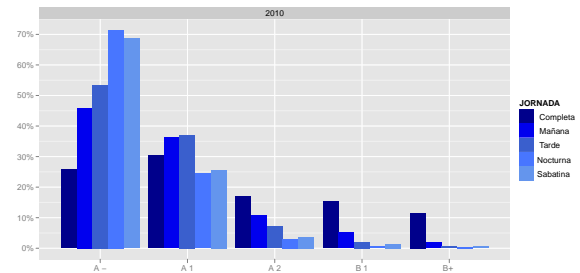
Bogotá D.C

En Bogotá D.C., el 28.7% de las personas que presentaron el examen de Estado pertenecían a la jornada Completa, el 37.3%, pertenecían a la jornada Mañana, el 22.8% a la jornada Tarde, el 9.8% a la jornada Nocturna y el 1.4% a la jornada Sabatina. Esto significa que 29,796 de las personas que presentaron el examen de Estado en el año 2010 pertenecían a la jornada Completa. 38,700 a la jornada Mañana, 23,704 a la jornada Tarde, 10,124 a la jornada Nocturna y 1,444 a la Sabatina.

En esta ciudad, de las personas que pertenecían a la jornada Completa, el 26.9% alcanzó el nivel pre-intermedio o intermedio (lo que equivale a 4,581 personas en el nivel B1 y 3,441 en el B+). De aquellas que pertenecían a la jornada Mañana el 7.1% (2,011 personas en el nivel B1 y 735 en el nivel B+).

De la jornada Tarde el 2.5% (466 personas en el nivel B1 y 135 en el nivel B+). De la jornada Nocturna el 1% (65 personas en el nivel B1 y 35 en el nivel B+) y el 2.1% de las personas que pertenecían a la jornada Sabatina, alcanzaron el nivel B1 (30 personas).

Figura 3.9. Jornada por niveles de dominio del Inglés en Bogotá D.C en 2010.



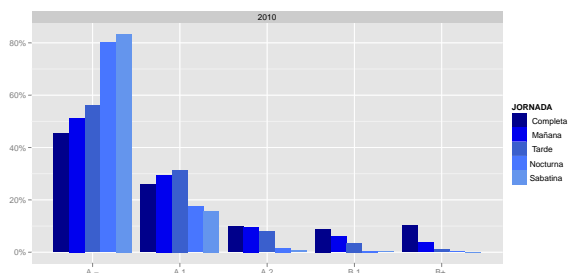
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Medellín

En Medellín, el 18.8% de las personas que presentaron el examen de Estado pertenecía a la jornada Completa, el 35.3%, pertenecía a la jornada Mañana, el 24.1% a la jornada Tarde, el 9.4% a la jornada Nocturna y el 12.4% a la jornada Sabatina. Esto significa que 6,633 de las personas que presentaron el examen de Estado en el año 2010 pertenecían a la jornada Completa. 12,420 a la jornada Mañana, 8,487 a la jornada Tarde, 3,305 a la jornada Nocturna y 4,347 a la Sabatina.

Para esta ciudad, de las personas que pertenecían a la jornada Completa, el 26.9% alcanzó el nivel pre-intermedio o intermedio (lo que equivale a 4,581 personas en el nivel B1 y 3,441 en el B+). De aquellas que pertenecían a la jornada Mañana el 7.1% (2,011 personas en el nivel B1 y 735 en el nivel B+). De la jornada Tarde el 2.5% (466 personas en el nivel B1 y 135 en el nivel B+). De la jornada Nocturna el 1% (65 personas en el nivel B1 y 35 en el nivel B+) y el 2.1% de las personas que pertenecían a la jornada Sabatina, alcanzaron el nivel B1 (30 personas).

Figura 3.10. Jornada por niveles de dominio del Inglés en Medellín en 2010



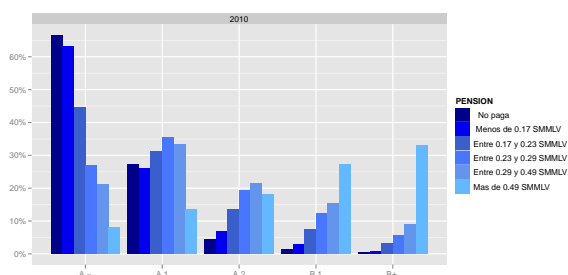
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Resultados por valor de la pensión

Barranquilla

En Barranquilla, el 65.6% (10,653) de las personas no pagaba pensión. Pero en términos relativos, entre las personas que pagaban más de 0.49 SMMLV, la proporción que alcanzó los niveles B1 o B+ fue mayor que la de aquellas personas que pagaban valores inferiores en pensión. Esto significa que, de aquellas que pagaban más de 0.49 SMMLV, el 33.6% (551 personas) alcanzaron el nivel B1 y el 27.5% (452 personas) el nivel B+.

Figura 3.11. Valor de la pensión por niveles de dominio del Inglés en Barranquilla en 2010



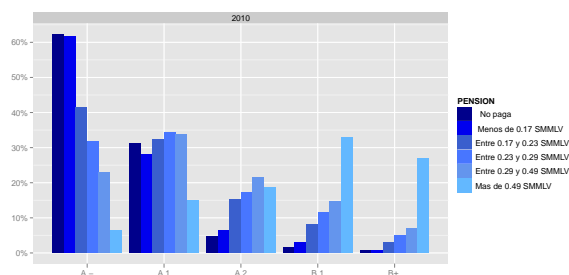
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Bogotá D.C

En Bogotá D.C., el 58.3% de las personas no pagaba pensión (60,516 personas). Pero en términos relativos, entre las personas que pagaban más de 0.49 SMMLV, la proporción de las personas que alcanzó los niveles B1 o B+ fue mayor a la de aquellas

personas que pagaban valores inferiores en pensión. Esto significa que, de aquellas que pagaban más de 0.49 SMMLV, el 30.5% (3,323 personas) alcanzó el nivel B1 y el 27.4% (2,984 personas) el nivel B+.

Figura 3.12. Valor de la pensión por niveles de dominio del Inglés en Bogotá D.C. en 2010

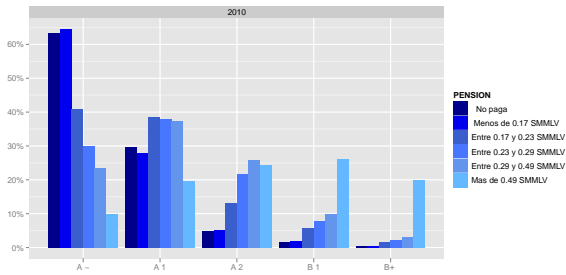


Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)-Cálculos Cienfi.

Medellín

En Medellín, el 74.1% de las personas no pagaba pensión (26,089 personas). Pero en términos relativos, entre las personas que pagaban más de 0.49 SMMLV, la proporción de personas que alcanzó los niveles B1 o B+ fue mayor a la proporción de aquellas personas que pagaban valores inferiores en pensión. Esto significa que, de aquellas que pagaban más de 0.49 SMMLV el 34.3% (772 personas) alcanzó el nivel B1 y el 26.8% (603 personas) el nivel B+.

Figura 3.13. Valor de la pensión por niveles de dominio del Inglés en Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

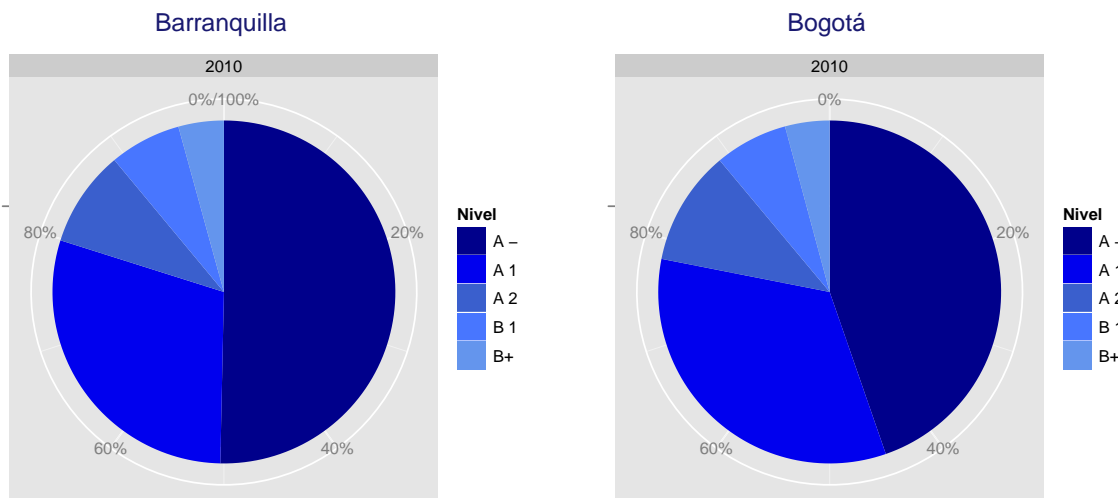
En Conclusión ...

Cali es la segunda ciudad con mayor proporción de estudiantes en los niveles A- y A1 (con el 83.3% de los examinados clasificados en alguno de estos dos niveles), superada sólo por Medellín, ciudad en la que el 84.4% de las personas que presentaron la prueba SABER 11 clasificaron en los dos niveles más bajos. Al mismo tiempo, Cali es la ciudad con menor proporción de personas en los niveles B1 y B+, con el 7.3% de los evaluados clasificados en estos niveles, mientras que en ciudades como Medellín este valor corresponde al 8.2%, en Barranquilla

al 11% y en Bogotá al 11.1%. Estos resultados se muestran en la Figuras 3.14 y 3.15.

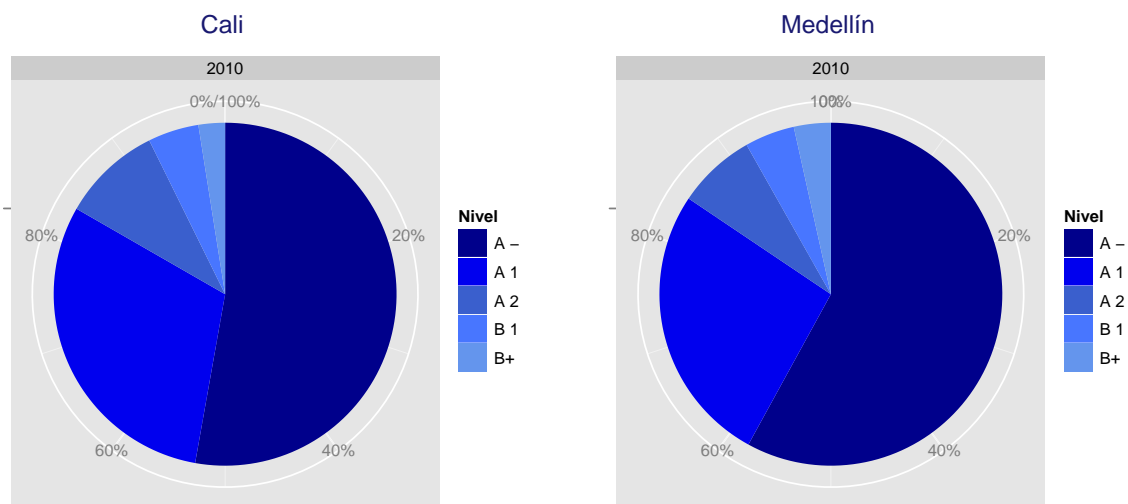
En cuanto a las características sociales y demográficas de la población, encontramos patrones recurrentes en todas las ciudades, en cuanto a las características de quienes alcanzan los niveles de Inglés más altos. Es decir, las personas que tienen entre 18 y 20 años de edad, los hombres, quienes estudian en jornada Completa o Mañana y quienes pagan una pensión superior a los 0.49 SMMLV tienden a clasificar en los niveles B1 y B+.

Figura 3.14. Clasificación por niveles de Inglés para Barranquilla y Bogotá en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Figura 3.15. Clasificación por niveles de Inglés para Cali y Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Parte II
Pruebas SABER PRO

En 2009, 3,595 personas presentaron el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior (SABER PRO) en Cali, mientras que en el año 2010 lo hicieron 5,393. En el primer año, 947 personas, es decir, el 26.3% de los examinados alcanzaron el nivel B1 o B+. Para 2010, 1,282 personas, es decir, el 24.4% alcanzó estos niveles. En el Cuadro 4.1 y en la Figura 4.1 se muestran estos resultados.

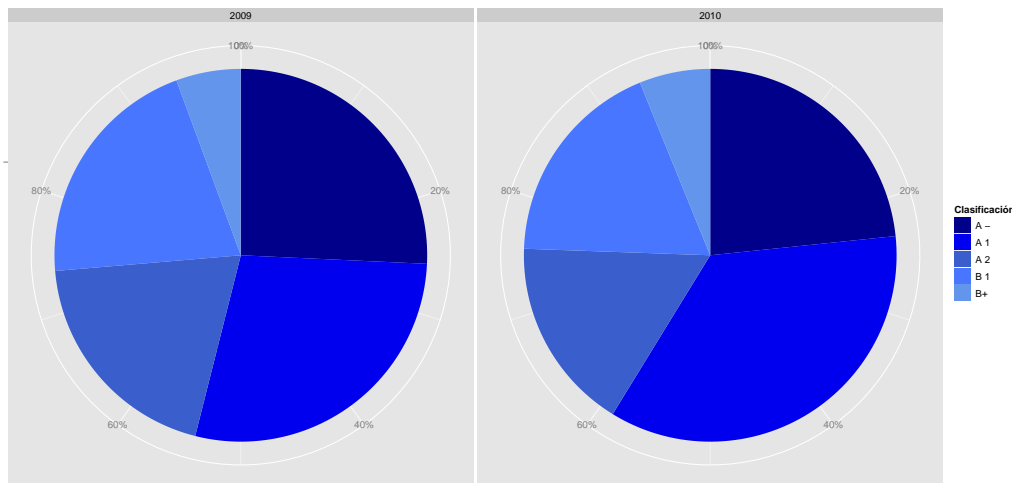
Cuadro 4.1. Clasificación por niveles de Inglés para Cali en los años 2009 y 2010

Clasificación	Año	
	2009	2010
A-	925	1,298
A1	1014	1,922
A2	709	891
B1	202	326
B+	745	956
Total	3,595	5,393

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Figura 4.1. Clasificación por niveles de Inglés para Cali en los años 2009 y 2010

Cali



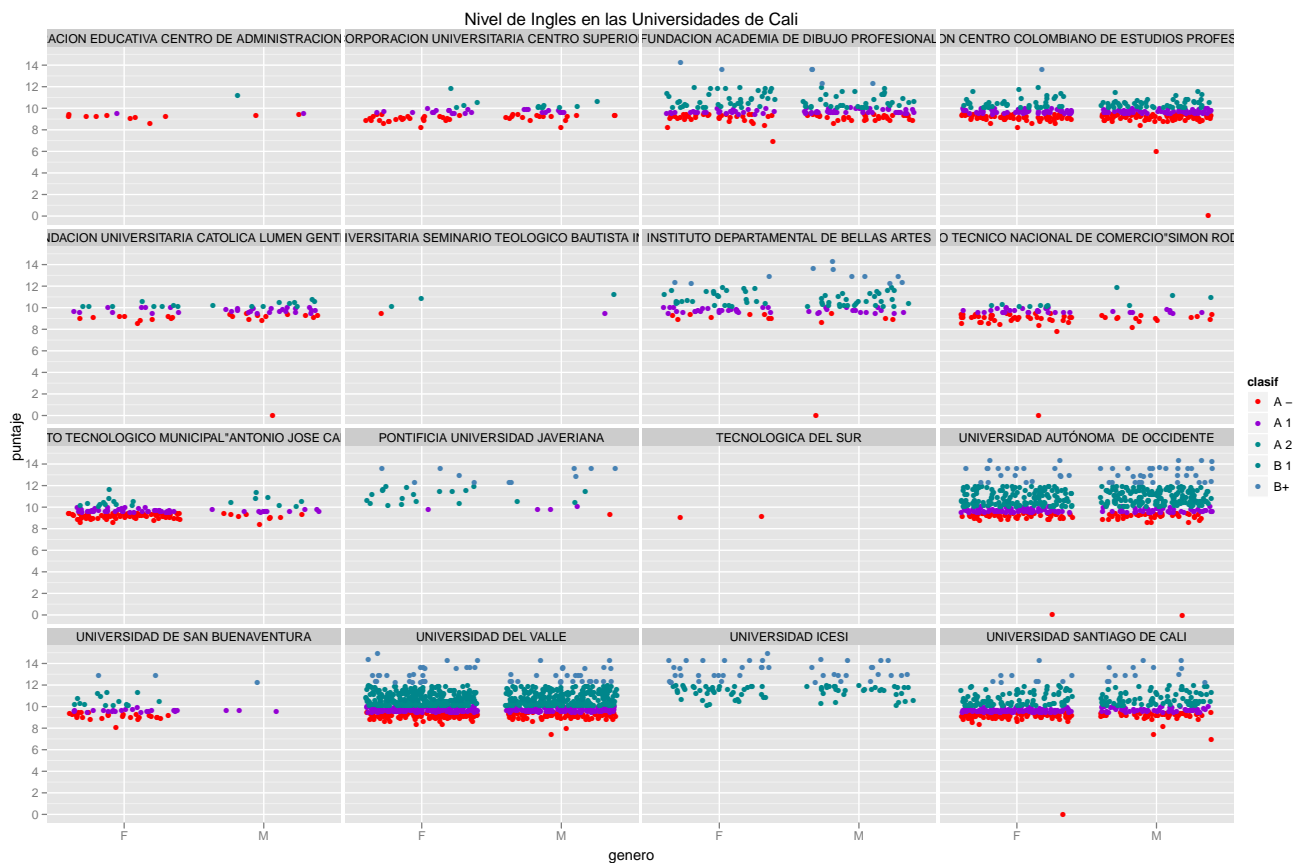
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Resultados por universidad

Al analizar los resultados en la prueba de Inglés para cada universidad de Cali, encontramos que, para 2009, la mayoría de las universidades presentan una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1. Se destacan positivamente los casos de la Universidad Icesi, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad del Valle y la Universidad Autónoma de Occidente, pues presen-

tan concentraciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 y B+. En particular, se destaca el caso de la Universidad Icesi, que para este año no tuvo ningún estudiante clasificado en los niveles A- o A1. Finalmente, como se muestra en la Figura 4.2, no hay evidencia de diferencias asociadas al género en los resultados de los estudiantes.

Figura 4.2. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Cali en 2009



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Para 2010, los resultados son bastante similares, es decir, existe una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1 en la mayoría de las universidades. Se destacan positivamente los casos de la Universidad Icesi, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad del Valle y la Universidad Autónoma de Occidente, pues presen-

tan concentraciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 y B+. De nuevo, es en la Universidad Icesi donde se presentan los mejores resultados. Finalmente, como se muestra en la Figura 4.3, tampoco encontramos evidencia de resultados diferenciados asociados al género de los estudiantes.

Figura 4.3. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Cali en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

En 2009, 1,662 personas presentaron el examen SABER PRO en Barranquilla. De este número, 452 personas, es decir, el 27.2% clasificaron en los niveles B1 o B+. En Bogotá, 21,043 personas presentaron dicha prueba y el 35% de los examinados (7,259 personas) clasificaron en el nivel B1 o B+.

Finalmente, en Medellín de las 8,290 personas que presentaron la prueba, 2,581 se clasificaron en los niveles B1 o B+, lo que equivale al 31.1% de los examinados. Estos resultados se muestran en el Cuadro 5.1 y en la Figura 5.1.

Cuadro 5.1. Clasificación por niveles de Inglés para Barranquilla, Bogotá y Medellín en 2009 y 2010

2009			
Nivel	Barranquilla	Bogotá D.C.	Medellín
A-	526	4,579	2,201
A1	426	5,338	2,170
A2	258	3867	1338
B1	354	5,433	1,857
B+	98	1,826	724
Total	1,662	21,043	8,290

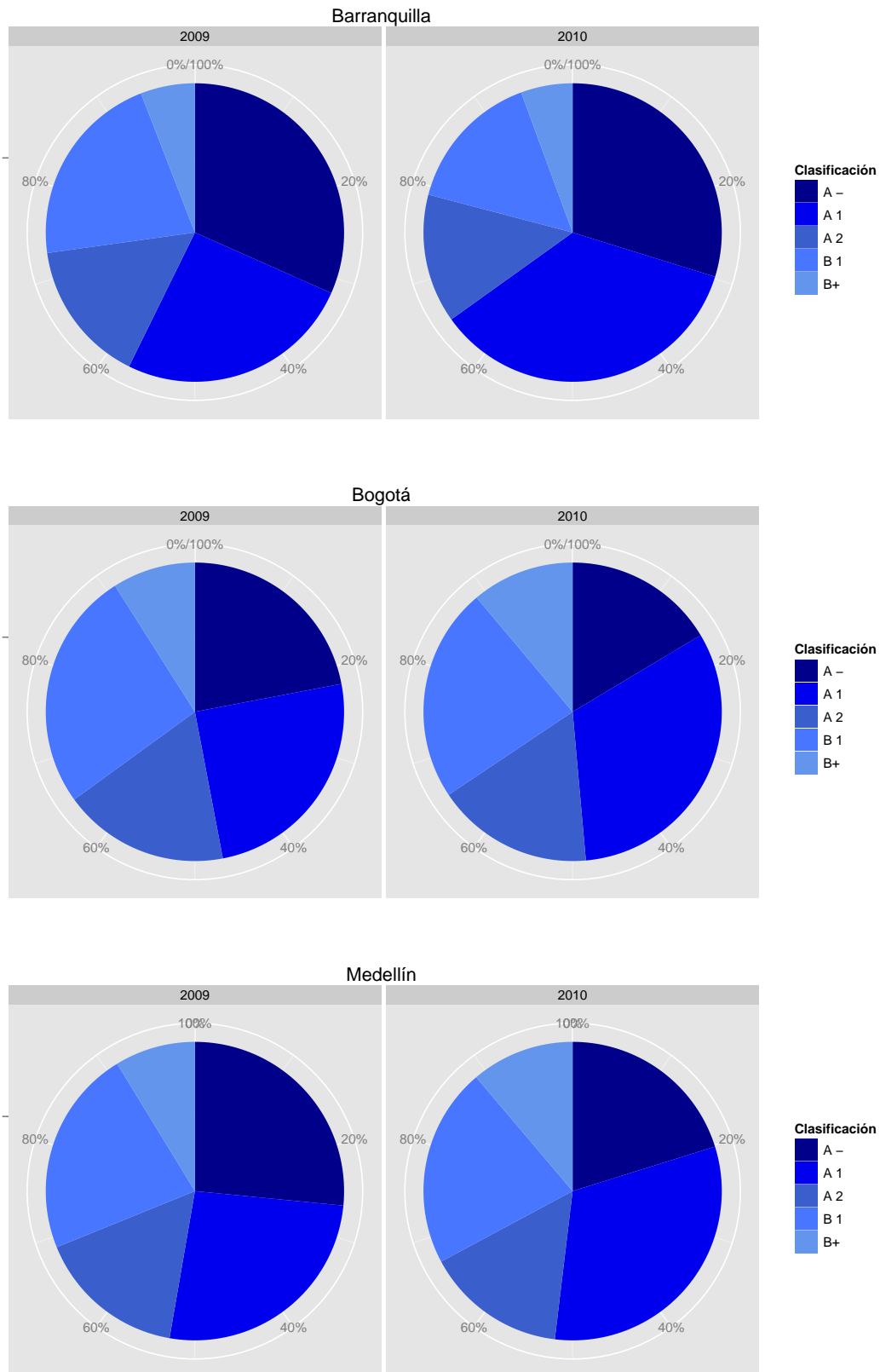
2010			
Nivel	Barranquilla	Bogotá D.C.	Medellín
A-	1,221	3,992	1,640
A1	1,449	7,940	2,559
A2	572	4,258	1,208
B1	617	5,843	1,712
B+	229	2,795	881
Total	4,088	24,828	8,000

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

En 2010, 4,088 personas presentaron el examen SABER PRO en Barranquilla. De este número, 846 personas, es decir, el 20.9% clasificaron en los niveles B1 o B+. En Bogotá, 24,828 personas presentaron dicha prueba y el 34.4% de los examinados (8,638 personas) clasificaron en el nivel B1 o B+.

Finalmente, en Medellín de las 8,000 personas que presentaron la prueba, 2,593 se clasificaron en los niveles B1 o B+, lo que equivale al 32.8% de los examinados. Estos resultados se muestran en el Cuadro 5.1 y en la Figura 5.1.

Figura 5.1. Clasificación por niveles de Inglés para Barranquilla, Bogotá y Medellín en 2009



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Resultados por universidad

Barranquilla

Al analizar los resultados en la prueba de Inglés para cada universidad de Barranquilla, encontramos que, para 2009, la mayoría de las universidades presentan una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1. Se destaca posi-

tivamente el caso de la Fundación Universidad del Norte, que presenta concentraciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 o B+, como se muestra en la Figura 5.2.

Figura 5.2. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Barranquilla en 2009



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Para 2010, los resultados son bastante similares, es decir, existe una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1 en la mayoría de las universidades, a excepción de la

Fundación Universidad del Norte al presentar concentraciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 o B+, como se muestra en la Figura 5.3.

Figura 5.3. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Barranquilla en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

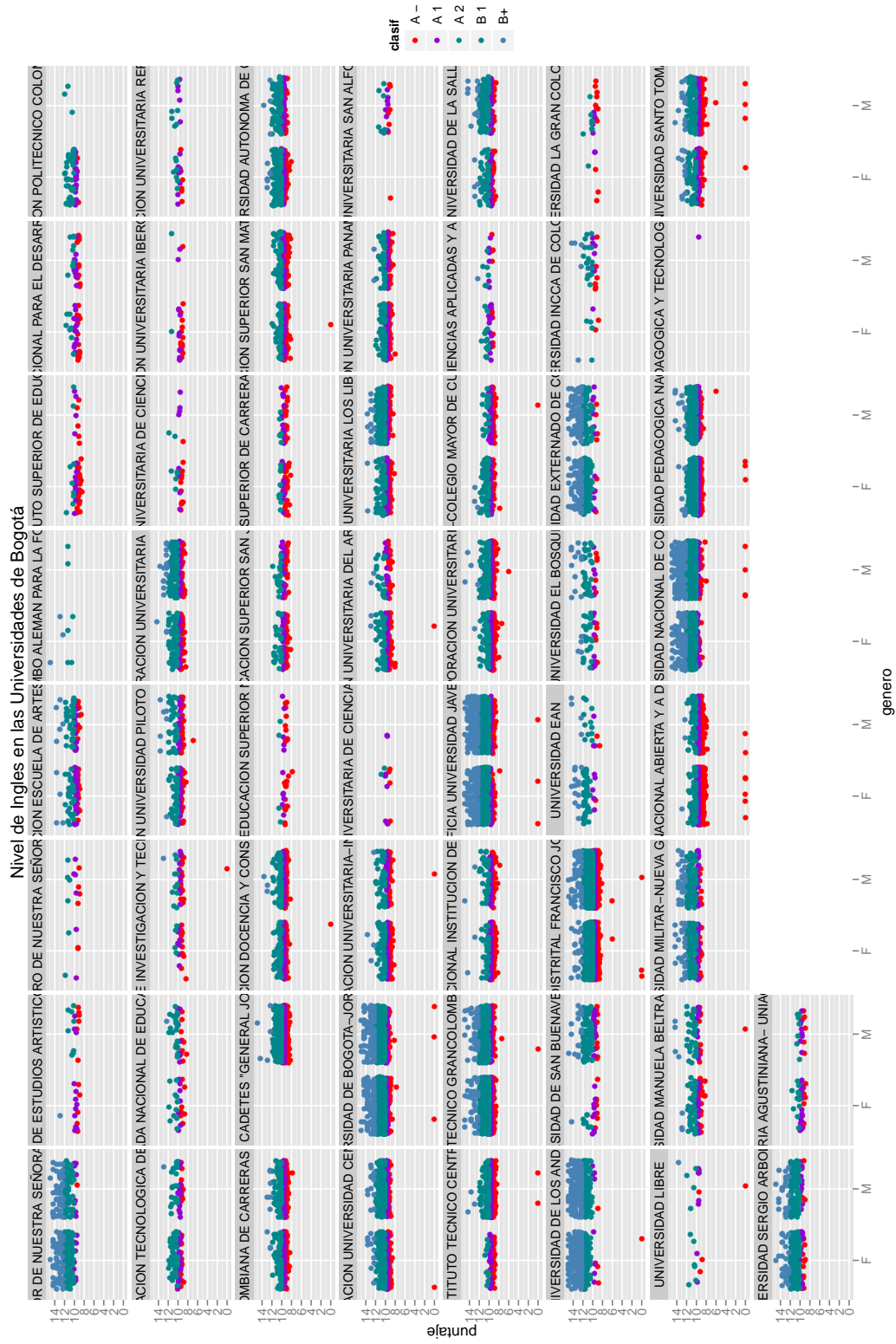
Bogotá D.C

Al analizar los resultados en la prueba de Inglés para cada universidad de Bogotá, encontramos que, para 2009, la mayoría de las universidades presentan una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1, aunque es la ciudad en la que más universidades tienen altas concentraciones en los niveles B1 y B+. Entre ellas se encuentran la corporación Instituto Colombo Alemán para la formación tecnológica (ICAFT), el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, la Universidad de los Andes, la Fundación Universidad de Bogotá- Jorge Tadeo Lozano, la Universidad Nacional de Colombia, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad EAN y la Universidad Externado de Colombia.

En particular, se destaca el caso del ICAFT, cuyos estudiantes sólo clasificaron en los niveles B1 y B+. Estos resultados se muestran en la Figura 5.4.

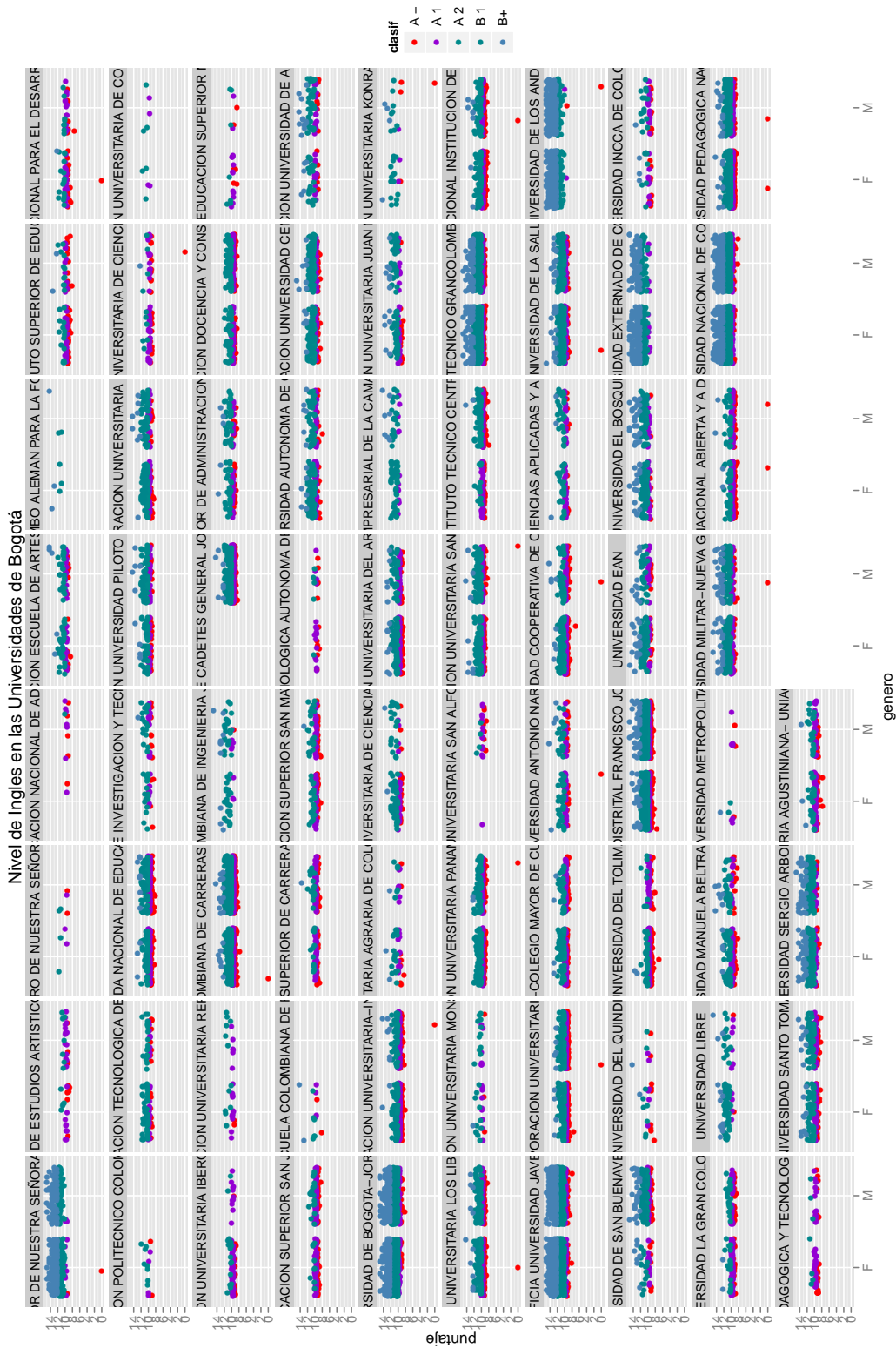
Para 2010, los resultados son bastante similares, es decir, existe una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1. Las instituciones que presentan concentraciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 o B+ incluyen los destacados en el año 2009 y se añaden la Corporación Universidad Piloto de Colombia, la Fundación Universitaria Empresarial de la Cámara de Comercio de Bogotá y el politécnico Grancolombiano. Estos resultados se muestran en la Figura 5.5.

Figura 5.4. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Bogotá en 2009



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Figura 5.5. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Bogotá en 2010



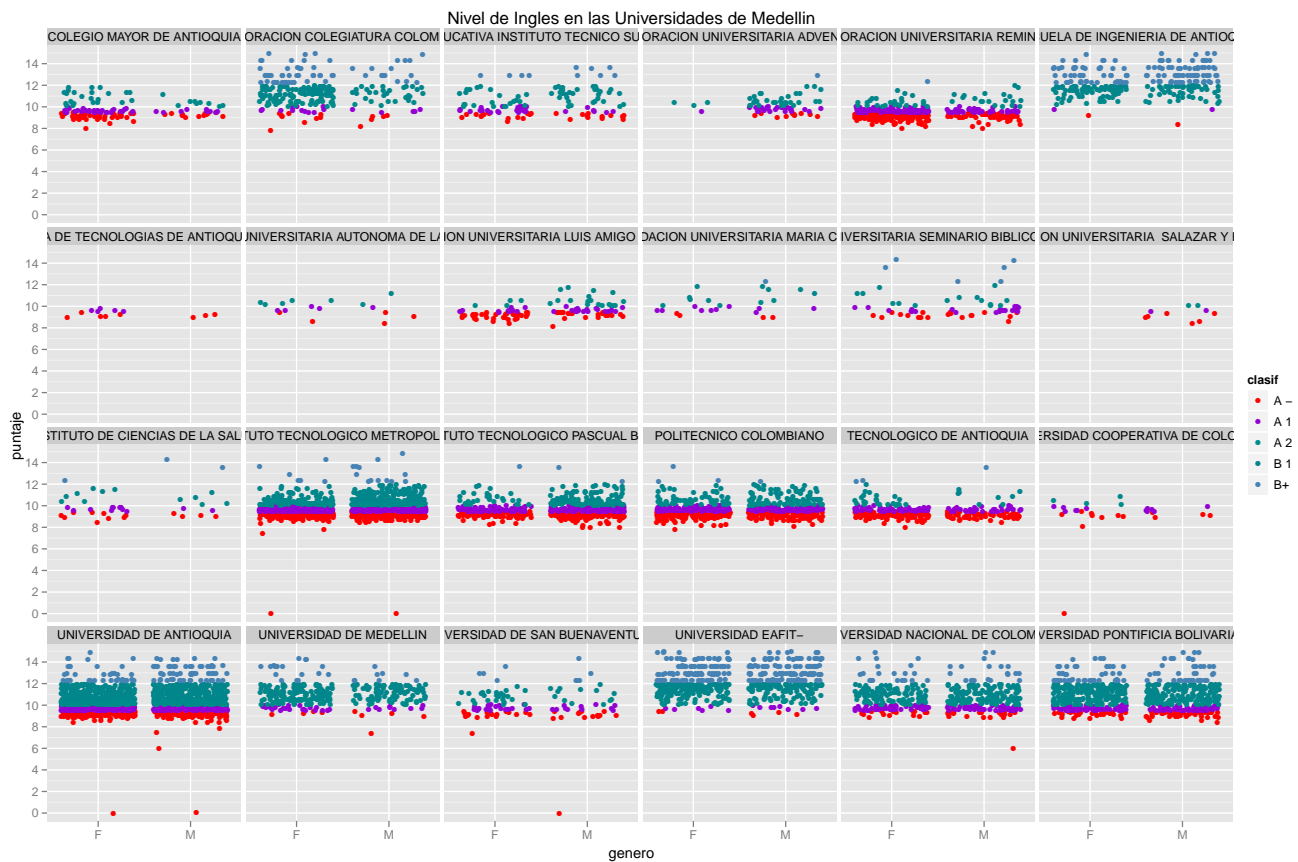
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Medellín

Al analizar los resultados en la prueba de Inglés para cada universidad de Medellín, encontramos que, para 2009, la mayoría de las universidades presentan una alta concentración de estudiantes que clasificaron en los niveles A- y A1. Se destacan positivamente casos como los de la Escuela de Ingeniería de Antioquia, la Universidad Eafit, la Uni-

versidad de Medellín, la Universidad de Antioquia, la Universidad Pontificia Bolivariana y la Corporación Colegiatura Colombiana, que presentan una concentración de estudiantes en los niveles B1 y B+ relativamente alta. Estos resultados se muestran en la Figura 5.6.

Figura 5.6. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Medellín en 2009



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Para 2010, los resultados son bastante similares, es decir, los estudiantes se concentran en los niveles A- y A1 y las instituciones que presentan concen-

traciones más altas de estudiantes clasificados en los niveles B1 o B+ se mantienen. Estos resultados se muestran en la Figura 5.7.

Figura 5.7. Clasificación por niveles de Inglés para las Universidades de Medellín en 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

En conclusión ...

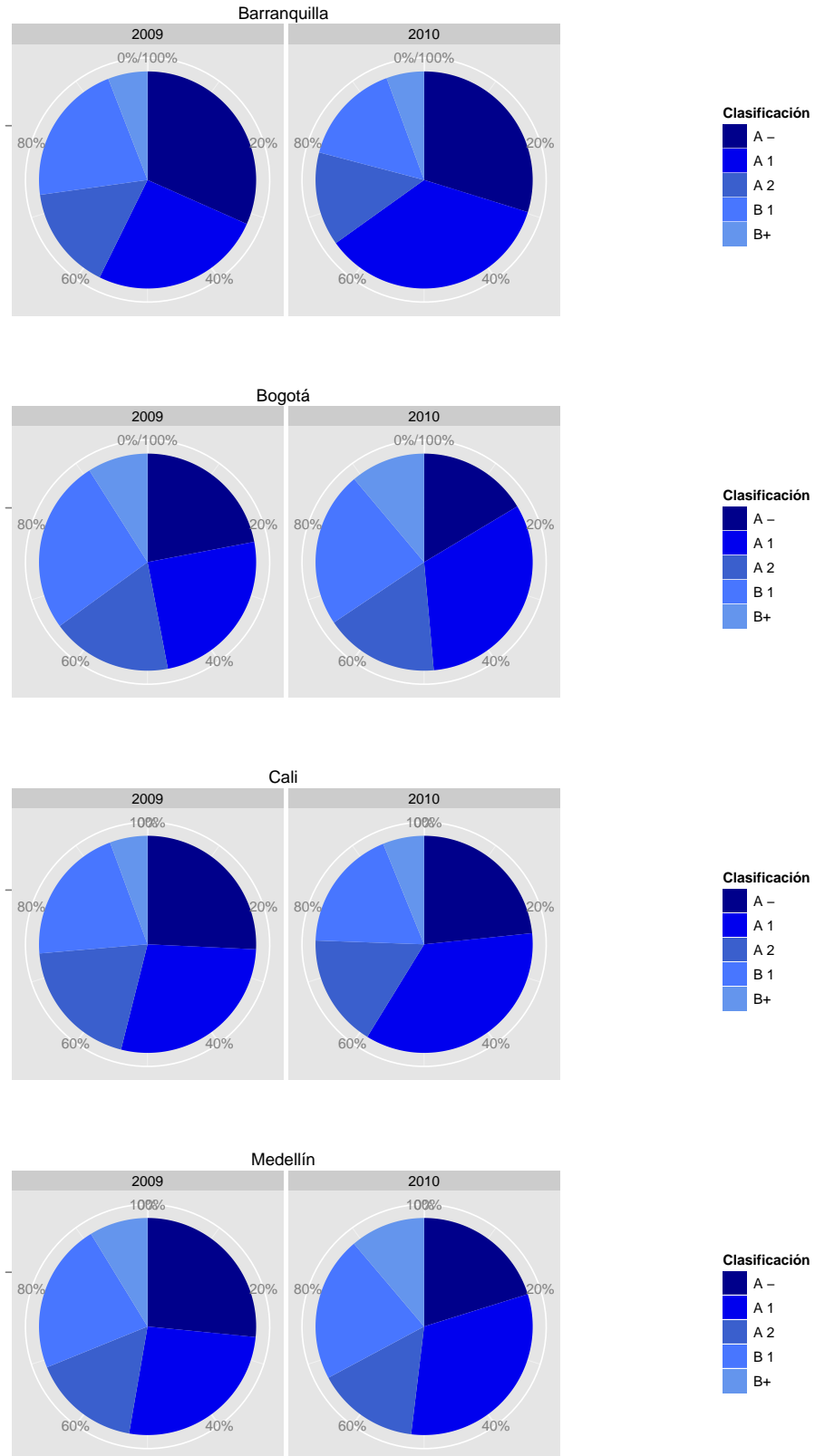
Como muestra la Figura 5.8, Cali es la segunda ciudad con mayor proporción de estudiantes en los niveles A- y A1 con el 53.9% de personas que presentaron la prueba SABER PRO en esta ciudad clasificadas en dichos niveles en 2009 y el 58.8% en 2010. La única ciudad que supera Cali es Barranquilla, con el 57.3% y el 65.1%, respectivamente.

De otro lado, en 2009 Cali es la ciudad con menor participación de personas en los niveles B1 y B+, con el 26.3% de estudiantes en estos niveles. En 2010, Barranquilla supera a Cali como la ciudad con menor participación de los niveles más altos de Inglés, con el 20.9% de personas clasificadas en estos niveles, mientras que en Cali lo hizo el 24.4%.

En cualquier caso, Cali se encuentra bastante rezagada con respecto a Bogotá y Medellín, ciudades con más del 30% de sus estudiantes clasificados en los niveles B1 y B+, mientras que Cali apenas supera el 25% de su población en estos niveles.

Además, Cali y Barranquilla son las ciudades en que las personas con mejores niveles de Inglés se concentran en pocas universidades (con más del 50% de la población en niveles B1 y B+ concentradas en tres universidades), mientras que en Medellín y Bogotá, especialmente en esta última, las personas se encuentran distribuidas de forma más equitativa entre las instituciones de educación superior.

Figura 5.8. Clasificación por niveles de Inglés para Cali, Barranquilla, Bogotá y Medellín en 2009 y 2010



Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

Finalmente, al analizar las diez universidades que cuentan con un mayor número de personas en los niveles B1 y B+ encontramos que, para 2009, cinco universidades son de Bogotá, dos son de Medellín, una es de Barranquilla y únicamente la Universidad Icesi es del Valle del Cauca. En 2010, las

universidades se mantienen, a excepción de la Universidad EAN, que no ocupa un lugar destacado, para ser reemplazada por la Pontificia Universidad Javeriana¹. Estos resultados se muestran en el Cuadro 5.2.

Cuadro 5.2. Universidades con mayor proporción de estudiantes que clasificaron en los niveles B1 y B+ en la promoción en 2009 y 2010

2009			
Universidad	B1	B+	B1+B+
Universidad de los Andes	43.8 %	50.6 %	94.4 %
Escuela de Ingeniería de Antioquia	43.3 %	50.0 %	93.3 %
Universidad ICESI	55.2 %	37.1 %	92.2 %
Universidad EAFIT	46.5 %	42.6 %	89.2 %
Fundación Universidad del Norte	59.6 %	28.4 %	88.0 %
Universidad Externado de Colombia	49.2 %	38.3 %	87.5 %
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	53.9 %	30.7 %	84.5 %
ICAFT	44.4 %	33.3 %	77.8 %
Universidad EAN	55.0 %	21.3 %	76.3 %
Corporación Colegiatura Colombiana	47.1 %	24.6 %	71.7 %

2010			
Universidad	B1	B+	B1+B+
ICAFT	62.5 %	37.5 %	100.0 %
Universidad de los Andes	30.1 %	67.9 %	98.0 %
Escuela de Ingeniería de Antioquia	36.8 %	57.4 %	94.2 %
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	46.0 %	47.5 %	93.5 %
Universidad Externado de Colombia	43.1 %	47.2 %	90.3 %
Universidad EAFIT	39.9 %	49.9 %	89.8 %
Universidad ICESI	43.5 %	41.6 %	85.1 %
Fundación Universidad del Norte	46.2 %	36.6 %	82.8 %
Instituto de Ciencias de la Salud	33.7 %	45.3 %	78.9 %
Pontificia Universidad Javeriana	43.3 %	33.0 %	76.2 %

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)- Cálculos Cienfi.

En suma, Cali se encuentra rezagada respecto a otras ciudades principales del país en lo que respecta al Bilingüismo en Inglés. Este rezago es notable en términos tanto de calidad como de equidad. Es decir, a excepción de Barranquilla, Cali es la ciudad con menor proporción de personas en los niveles de clasificación más altos. Además, estas personas se encuentran concentradas en algunas universidades,

en lugar de distribuirse de manera más o menos equitativa en todas las universidades de la ciudad. Finalmente, las universidades caleñas no se destacan al ser comparadas con otras ciudades, a excepción de la Universidad Icesi, que es la única Universidad de la ciudad que ocupa un puesto entre las universidades con mayor proporción de estudiantes con niveles altos de Inglés.

¹Los resultados de esta universidad incluyen las evaluaciones de sus estudiantes tanto en Bogotá como en Cali.

Parte III

Política Lingüística

Shohamy (2009) define una política lingüística como el conjunto de decisiones que se toman respecto a los lenguajes que se usan y aprenden en contextos tales como: sistemas educativos, países específicos y entidades menores, y espacios globales y nacionales. Para esta autora, la definición de las políticas lingüísticas depende de cómo se define el lenguaje. Si se entiende el lenguaje como un conjunto legítimo y dinámico de códigos y conceptos, y no como un conjunto de herramientas rígidas, entonces la política lingüística debe entenderse como un proceso debatido, negociado y refutado (Shohamy, 2009, p. 51-54).

Además, existen mecanismos de política que crean prácticas de lenguaje, al imponer y negociar creencias sobre este. Dichos mecanismos incluyen reglas y regulaciones, exámenes de lenguaje, el lenguaje en el espacio público, mitos, propaganda y, en particular, políticas lingüísticas educativas. Estas últimas son métodos usados para introducir o imponer prácticas lingüísticas al interior de las instituciones educativas, especificando los lenguajes que se enseñan y aprenden, ya sea como segunda lengua/lengua extranjera y/o como lengua de instrucción (Shohamy, 2009, p. 53-54).

Tanto Shohamy (2009) como Nunan (2003) coinciden en que una política educativa debe definir cuestiones como:

- Propósitos de aprendizaje- Necesidades de los aprendices.
- Principios que guían el curriculum de enseñanza.
- Edad adecuada para iniciar el aprendizaje de la lengua.

- Intensidad de instrucción en la lengua extranjera.
- Lenguaje(s) que debe(n) enseñarse a los aprendices pertenecientes a grupos inmigrantes e indígenas.
- Cantidad de lenguajes que los estudiantes deberían aprender en las escuelas.
- Métodos de enseñanza.
- Tipo de profesores en lenguas encargados de la enseñanza.
- Material didáctico usado para alcanzar las metas propuestas, incluyendo uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Modo de evaluación.
- Método de seguimiento a la política.

Al determinar estas cuestiones, Nunan (2003) destaca la importancia de reconocer que, para que las políticas lingüísticas educativas funcionen, se necesitan profesores cualificados en la enseñanza del idioma Inglés (lo que no sólo requiere dominio del idioma, sino también de competencias para la enseñanza) y los estudiantes deben ser expuestos a una interacción comunicativa auténtica en el idioma, con suficiente intensidad y duración. Mientras que Shohamy (2009) resalta la necesidad de incluir a los profesores de lenguas en la elaboración de las políticas lingüísticas realistas, siempre que son ellos quienes conocen cómo se ejecutan los procesos de aprendizaje en el aula.

Experiencias Internacionales

Como consecuencia de la consolidación del Inglés como una lengua global, las políticas educativas lingüísticas se han transformado alrededor del mundo. Precisamente, Nunan (2003) expone el impacto del Inglés como lengua global sobre las políticas y prácticas en la educación en la región del Pacífico asiático. Entre los países que este autor estudia, se destacan China y Korea. En septiembre de 2001, China decidió introducir Inglés como materia obligatoria desde tercer grado en todas las escuelas que tuvieran profesores cualificados, y todas las universidades bajo el control del Ministerio de Educación debieron usar Inglés como lengua de enseñanza en los cursos que facilitaban la unión de China a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y que no fueran políticamente sensibles (como finanzas, comercio exterior, economía, leyes, tecnología de la información, biotecnología y tecnología de nuevos materiales). Estas decisiones se tomaron como consecuencia de la unión de este país a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y de la organización de los Juegos Olímpicos de Beijing en 2008. Los problemas que enfrenta ahora este país, en lo que respecta a las consecuencias de la aplicación de esta política lingüística están relacionados con la desigualdad entre las regiones rurales y las urbanas (Nunan, 2003, p. 595-596).

De manera similar, en Korea el Inglés es un asunto importante en todas las áreas de gobierno, negocios y educación. Como consecuencia de ello, existe una fuerte iniciativa privada (particularmente, familiar) en lo que se refiere al aprendizaje del idioma. Desde 1995, existe un programa de Inglés (EPIK, por las siglas en Inglés de *English Program In Korea*) que busca mejorar las metodologías de enseñanza, las habilidades de habla en Inglés de estudiantes y profesores y promover el intercambio cultural. Además, desde 2001 el Ministerio de Educación adoptó una política para promover el uso del Inglés en las clases de este idioma¹. Sin embargo, existe una fuerte preocupación por el riesgo que pueda correr la identidad nacional como consecuencia del impacto del Inglés como lengua global, pero, al mismo tiempo, por la escasez de profesores cuali-

ficados en la enseñanza del idioma (Nunan, 2003, p. 600-601).

Mongolia, por su parte, es un país con una historia en política lingüística bastante interesante (como la describe Cohen (2004)). En este país, el Ruso había sido el idioma extranjero con mayor relevancia en la educación, la política y los negocios, pero con la disolución de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas en 1990, el país decidió que la comunicación en Inglés era esencial para entrar en el libre mercado. Ahora, en Mongolia el Inglés no se limita a la esfera económica, sino que además se usa en las artes, los medios de comunicación masivos y el turismo, aunque las habilidades en Inglés de la población todavía se encuentran en proceso de consolidación, mientras se consolida un currículum adecuado a sus formas de aprendizaje (Cohen, 2004).

Lo anterior puede atribuirse a la preocupación del gobierno mongol por la capacitación de profesores en la enseñanza del Inglés, para lo cual en 1992 inició varios proyectos en cooperación con Organizaciones No Gubernamentales y con organizaciones internacionales. En 2000, el gobierno decidió que los objetivos del Ministerio de Educación, en cooperación con organizaciones internacionales, incluían: diversificar los recursos para la enseñanza de Inglés en las escuelas de todo el país, actualizar el currículum de la enseñanza del idioma para alcanzar niveles que cumplan con los estándares internacionales. Además, los estándares curriculares vigentes desde 2005 incluyen la enseñanza basada en competencias específicas, el uso de enfoques comunicativos y constructivistas y la integración de la gramática con las habilidades de comunicación en Inglés (Cohen, 2004, p. 6-14).

De otro lado, en Turquía el Inglés es una materia obligatoria en la educación primaria que se enseña con un enfoque comunicativo, centrado en el estudiante, desde 1997. En 2005, el gobierno turco incorporó una serie de reformas orientadas a incorporar las nuevas tendencias en materia de educación lingüística. Ambas políticas se formularon bajo el convencimiento de que para estar preparado para enfrentar los desafíos impuestos por el mundo globali-

¹Una de las preocupaciones del gobierno Koreano era que las clases de Inglés se impartían en la lengua materna, lo que reducía el tiempo de exposición de los estudiantes a la lengua extranjera. Para dar solución a este problema, se implementó una política de *teaching English through English*.

zado, es necesario estar equipado con una población con competencias comunicativas en Inglés y con recursos tecnológicos adecuados (Kirkgöz, 2010).

Contrario a lo sucedido en Turquía, y de manera similar a lo ocurrido en Mongolia, en Taiwán, la iniciativa para incorporar la enseñanza del Inglés en la escuela primaria partió de las familias y de los educadores. Ya en los años noventa, los padres acostumbraban a enviar a sus hijos a escuelas especializadas en la enseñanza de Inglés para prepararlos para competir en el mercado laboral. En 1996, el Ministerio de Educación Nacional asignó

a un profesor de la Universidad Normal Nacional de Taiwán para coordinar el Proyecto de Política Curricular del Inglés, con el objetivo de equipar al pueblo taiwanés para competir efectivamente en el mercado global y para asistir a la globalización del país, pero sin perder de vista que el dominio del Inglés no es el único factor relevante en la acumulación de capital humano. Esta política fue revisada en 2006 por un equipo de académicos para incorporar la enseñanza del Inglés desde el tercer año de escuela primaria y aclara los estándares pedagógicos y de evaluación. (Hsieh, 2010).

Política Lingüística en Colombia

La experiencia colombiana en la formulación de políticas lingüísticas en Inglés datan de 1979, cuando el Inglés se convierte en una materia obligatoria en la educación secundaria. Desde 1982, esta enseñanza tiene un enfoque comunicativo. A principios de los noventa, se creó el Proyecto COFE (*Colombian Framework for English*), concentrado en mejorar la capacitación de los profesores de Inglés. En 1994, la Ley General de Educación incluyó la lengua extranjera como una materia obligatoria en la educación primaria, pero es sólo hasta 1999 que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone los Lineamientos Curriculares para el Área de Idiomas Extranjeros. Finalmente, en el marco de la Revolución Educativa, en 2005 el MEN presenta el Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019.

El objetivo del Programa Nacional de Bilingüismo es el “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (Ministerio de Educación Nacional, 2006). A él se han vinculado alrededor de veinticinco secretarías de educación, entre las que el MEN destaca las iniciativas regionales en bilingüismo que se implementan en Bogotá, Medellín, Caldas, Cesar, Huila y Quindío.

El Programa Nacional de Bilingüismo gira en torno de tres ejes de acción²:

1. **Formulación de estándares básicos de competencias en Inglés:** Las metas de

desempeño son determinadas por el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL), que se expuso en la Introducción de este documento.

2. **Evaluación:** Se evalúan los docentes, los estudiantes y las instituciones educativas. Para ello se delegó al Insitituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).
3. **Mejoramiento:** El mejoramiento se enfoca en la formación docente, el uso de medios y nuevas tecnologías, la asesoría a las regiones y la acreditación de calidad de los programas de idiomas.

Orientados por el Programa Nacional de Bilingüismo, vale la pena resaltar los programas que se desarrollan en Bogotá (*Bogotá Bilingüe*) y en Medellín (*Medellín City*). El primero de ellos fue institucionalizado por el Acuerdo 253 de 2006, que establece como objetivo lograr “ciudadanos capaces de comunicarse en el idioma inglés con estándares internacionalmente comparables, a fin de contribuir a que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural”.

Para ello, Bogotá Bilingüe busca fomentar la internacionalización del sector productivo de la Capital; promover la comunicación en Inglés en espacios urbanos, en servicios públicos y en el sector de comunicaciones; desarrollar estudios e investigaciones que fortalezcan el fomento del bilingüismo en la ciudad; brindar la capacitación permanente necesaria

²Ministerio de Educación Nacional, 2004

a los docentes vinculados a la Secretaría de Educación en el idioma Inglés; estructurar e implementar un ambiente bilingüe en los colegios de propiedad del Distrito Capital; y establecer sistemas que permitan la enseñanza gratuita del inglés para las personas de los estratos 1 y 2.

Por su parte, Medellín City se desarrolla en el marco del Plan de Desarrollo 2008-2011: *Medellín es Solidaria y Competitiva*, específicamente, hace parte de la línea *Ciudad con proyección regional y global*. El objetivo de dicho programa es sensibilizar a los ciudadanos para mejorar la forma en estos que se relacionan con el mundo (Alcaldía de Medellín, 2008a). Específicamente, Medellín City consiste en un conjunto de campañas de sensibilización sobre la importancia de saber comunicarse en otro idioma. En particular, este proyecto busca capacitar a dos mil personas por año, para que se comuniquen en Inglés con fluidez, de manera que puedan construir y vivir en una ciudad más internacional (Alcaldía de Medellín, 2008b).

En Cali, la Secretaría de Educación Municipal, en alianza con instituciones públicas y privadas, desde 2005 desarrolla una serie de proyectos en el marco del Programa de Bilingüismo en el Municipio Santiago de Cali que buscan, especialmente, fortalecer las competencias de los docentes de educación preescolar, primaria y secundaria, tanto en lo que respecta al dominio del Inglés como en los aspectos metodológicos de su enseñanza. Entre estos programas se destacan³:

- Formación de maestros en Inglés (2009-2011): En el Centro Cultural Colombo Americano, 250 docentes de Inglés en instituciones educativas oficiales de secundaria y media académica se formaron en elementos lingüísticos, metodológicos y evaluativos del idioma Inglés.

- Proyecto de bilingüismo Segundo Idioma Nueva Generación-SING (2009-2010): Este proyecto, dirigido a 100 docentes de básica primaria, busca desarrollar competencias en Inglés a través de procesos de adquisición en la básica primaria.
- Formación en didáctica a docentes de Inglés (2009-2010): 90 docentes en educación básica y media trabajaron con la Universidad del Valle en la construcción de un perfil del docente que mejore la calidad en la enseñanza del Inglés.
- Desarrollo de competencias básicas en Inglés (2007): 108 docentes de preescolar y primero de primaria de las instituciones educativas oficiales de la ciudad adquirieron competencias básicas en Inglés para el desempeño en el aula, en alianza Sociedad Learn Ltda.
- Espacios de sensibilización artística y apropiación de competencias en Inglés en jornadas complementarias (2005-2006): Con la participación de estudiantes y docentes de cuatro sedes educativas oficiales. Este proyecto se realizó en alianza con el British Council.
- Formación y desarrollo profesional docente en Inglés (2005-2006): En unión con la Universidad del Valle, se mejoraron las competencias comunicativas de 152 docentes de Inglés en educación primaria y secundaria.
- Talleres Regionales de inmersión cultural en Inglés-Énfasis Habilidad Oral (2005): Con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional y Fulbright, 25 docentes desarrollaron competencias comunicativas orales.

Críticas al Programa Nacional de Bilingüismo

Las principales críticas al Programa Nacional de Bilingüismo se refieren principalmente (pero no se limitan) a la exclusión de los profesores de Inglés en su formulación y su adaptabilidad al contexto colombiano, en particular, al uso de los Estándares definidos por el MCERL en un país como Colombia.

Sánchez Solarte y Obando Guerrero (2008) asegura que en Colombia las políticas son creadas con un esquema piramidal, donde sólo unas pocas personas conocen lo que se debería hacer y por qué, y la participación de los profesores de colegios en la creación de estándares es virtualmente invisible, crítica

³La descripción de estos programas se basan en la información amablemente suministrada por la Secretaría de Educación Municipal (Rangel (2011)).

que comparten Shohamy (2009), Cárdenas (2006) y Usma Wilches (2009).

En cuanto a si el Programa Nacional de Bilingüismo se adapta o no al contexto colombiano, Cárdenas (2006) el sistema educativo del país, así como sus características socio-culturales, políticas y económicas no se reflejan en la implementación del MCERL. De otro lado, Usma Wilches (2009) asegura que el problema en Colombia no es la adopción de estándares extranjeros, sino las condiciones de aprendizaje y enseñanza que el gobierno parece ignorar.

Usma Wilches (2009) va un poco más lejos al

manifestar que, aunque el Programa Nacional de Bilingüismo y la reforma lingüística y educativa que lo acompañan implican oportunidades para algunos grupos e individuos, estos proyectos generan inequidad, exclusión y estratificación en los nuevos discursos y prácticas que se están adoptando. Así, este autor descalifica la conveniencia de promover el bilingüismo en Español e Inglés, al establecer que este se acompaña con procesos como “la externalización de discursos, la instrumentalización de las lenguas, la estratificación de grupos, idiomas y culturas, y la estandarización y marketización de las lenguas extranjeras” (Usma Wilches, 2009, p. 123).

- J. C. Alonso, B. Gallo, A. M. Ríos, y G. Torres. *Bilingüismo en el Valle del Cauca: Un análisis descriptivo*. Universidad Icesi, 2010.
- L. Bloomfield. *Language*. H. Holt and Company, New York, 1933.
- M. L. Cárdenas. *Bilingual Colombia: Are we Ready for it? What is Needed?*, 2006.
- R. Cohen. The Current Status of English Education in Mongolia. *Asian EFL Journal*, 6(4):29, 2004.
- Concejo de Bogotá D.C. Acuerdo no. 364. Concejo de Bogotá D.C., 2005.
- Concejo de Bogotá D.C. Acuerdo no. 253. Concejo de Bogotá, 2006.
- Ministerio de Educación Nacional. Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 - 2019. Ministerio de Educación Nacional, 2004.
- Ministerio de Educación Nacional. *Formar en Lenguas Extranjeras: ¡El Reto! lo que necesitamos saber y saber hacer*. Ministerio de Educación Nacional, 2006.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Censo general 2005: Cuestionarios. Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2005.
- Real Academia de la Lengua Española. *Diccionario de la Lengua Española*. Junio, Real Academia de la Lengua Española, 2005.
- Alcaldía de Medellín. *El Plan que es*, 2008a.
- Alcaldía de Medellín. *Medellín City, una Idea muy Good*, 2008b.
- F. Grosjean. *Life with two Languages : an Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1982. François Grosjean. Bibliography: p. [343]-360. Includes index.
- E. I. Haugen y A. S. Dil. *The Ecology of Language*. University Press, Stanford, Cal., 1972. Essays by Einar Haugen ; selected and introduced by Anwar S. Dil 23 cm Reimpressions: 1981 Language science and national development.

- P.-t. J. Hsieh. The Impact of Globalisation on Foreign Language Education Policy in Taiwan Policy Initiatives and Industrial Demand. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 5(2):17, 2010.
- Y. Kirkgöz. Globalization and English Language Policy at Primary Education in Turkey. *English as an International Language Journal*, 5:5, 2010.
- J. M. Martín Martín y U. de Sevilla. Secretariado de Publicaciones. *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Lingüística. Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones, Sevilla, 2000.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación, 2002.
- D. Nunan. The impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly*, 37(4):24, 2003.
- L. K. Obler y K. Gjerlow. *Language and the Brain*. Cambridge approaches to linguistics. Cambridge University Press, Cambridge, UK ; New York, NY, 1999. 97047554 Loraine K. Obler, Kris Gjerlow. 21 cm. Includes bibliographical references (p. 180-196) and indexes.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Resultados de las pruebas SABER 11 y SABER PRO, 2011.
- L. S. F. Rangel. Programa de Bilingüismo Santiago de Cali. Secretaría de Educación Municipal, 2011.
- A. C. Sánchez Solarte y G. V. Obando Guerrero. Is Colombia Ready for “Bilingualism”? *Profile Issues in Teachers’ Professional Development*, (9):14, 2008.
- E. Shohamy. Language Teachers as Partners in Crafting Educational Language Policies? *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 14(22):22, 2009.
- J. A. Usma Wilches. Education and Language Policy in Colombia: Exploring Processes of Inclusion, Exclusion, and Stratification in Times of Global Reform. *Profile Issues in Teachers’ Professional Development*, (11):18, 2009.