

ADAPTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN GLOBAL DEL MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA CANADIENSE DE COLUMBIA  
BRITÁNICA Y SUS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO  
LENGUA EXTRANJERA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 11º DEL  
COLEGIO CANADIENSE DE MEDELLÍN

RAFAEL POSADA TAMAYO

UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN INGLÉS- ESPAÑOL

MEDELLÍN

2019

ADAPTACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN GLOBAL DEL MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA CANADIENSE DE COLUMBIA  
BRITÁNICA Y SUS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO  
LENGUA EXTRANJERA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 11º DEL  
COLEGIO CANADIENSE DE MEDELLÍN

RAFAEL POSADA TAMAYO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
INGLÉS-ESPAÑOL

Asesor

HÉLMER JOSÉ CAÑAVERAL ÚSUGA

UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN INGLÉS- ESPAÑOL

MEDELLÍN

2019

## Tabla de contenido

|  |           |
|--|-----------|
| <b>RESUMEN .....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>                               | <b>10</b> |
| <b>1.1 Pregunta de investigación .....</b>                                       | <b>20</b> |
| <b>1.2 Objetivos .....</b>   | <b>20</b> |
| Objetivo general.....  | 20        |
| Objetivos específicos .....  | 20        |
| <b>1.3 Justificación .....</b>   | <b>21</b> |
| <b>CAPÍTULO 2. MARCOS DE REFERENCIA.....</b>                                     | <b>24</b> |
| <b>2.1 Estado del arte .....</b>   | <b>24</b> |
| <b>2.2 Marco conceptual .....</b>  | <b>31</b> |
| Adquisición y aprendizaje de una primera y segunda lengua .....                  | 32        |
| El desarrollo de la interlengua .....  | 34        |
| El bilingüismo.....  | 36        |
| Enseñanza de inglés por el método de inmersión lingüística .....                 | 41        |
| <b>2.3 Marco legal .....</b>   | <b>44</b> |
| <b>2.4 Diseño metodológico .....</b>   | <b>49</b> |
| Tipo, enfoque y alcance de la investigación .....                                | 49        |
| Población y muestra .....  | 50        |
| Instrumentos de recolección de información.....                                  | 52        |
| <b>2.5 Marco contextual .....</b>  | <b>54</b> |
| Colegio Canadiense de Medellín ... ¡Error! Marcador no definido.                 |           |
| El sistema educativo de Columbia Británica .....                                 | 59        |
| Proceso de graduación del Programa de CB.....                                    | 62        |
| <b>CAPÍTULO 3. HALLAZGOS Y RESULTADOS.....</b>                                   | <b>64</b> |
| <b>3.1 Análisis de las pruebas estandarizadas .....</b>                          | <b>64</b> |
| Resultados de estudiantes egresados .....  | 65        |
| Resultados de estudiantes actuales .....   | 75        |
| <b>3.2 Análisis de las encuestas .....</b>                                       | <b>84</b> |
| Conocimiento sobre el Programa, Columbia Británica y el proceso de ingreso. .... | 84        |
| Conocimiento sobre el proceso de ingreso.....                                    | 86        |
| Dificultad del examen.....   | 86        |
| Componentes del Programa .....   | 87        |
| Docentes del Programa de CB .....  | 88        |
| Asignaturas del Programa .....   | 89        |
| Importancia y efectividad del Programa.....                                      | 90        |
| Importancia del inglés para la vida y proyección a futuro .....                  | 91        |
| <b>CONCLUSIONES .....</b>  | <b>92</b> |
| <b>RECOMENDACIONES .....</b>   | <b>96</b> |

**BIBLIOGRAFÍA .....99**

## Lista de tablas y figuras

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Propuesta ajuste curricular área de bilingüismo .....  | 29 |
| Tabla 2. Caracterización de las tres modalidades educativas de intensificación lingüística .....                              | 40 |
| Tabla 3. Ejes de la metodología de inmersión lingüística. ....  | 43 |
| Tabla 4. Niveles intermedios del Programa Nacional de Bilingüismo. ....   | 47 |
| Tabla 5. Encuesta de percepción del programa de graduación canadiense.....  | 52 |
| Tabla 6. Estructura curricular de los grados 10 y 11 del Colegio Canadiense de Medellín. ....                                 | 56 |
| Tabla 7. Número de estudiantes matriculados en grado 11 entre 2015 y 2019. ....   | 66 |
| Tabla 8. Porcentaje de alumnos matriculados en cada programa entre 2015 y 2019.....   | 67 |
| Tabla 9. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015. ....  | 68 |
| Tabla 10. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2016. ....   | 70 |
| Tabla 11. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2017. ....   | 71 |
| Tabla 12. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2018. ....   | 72 |
| Tabla 13. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015-2018 Área Inglés. ....  | 73 |
| Tabla 14. Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015-2018 Área Inglés (por modalidad).....                         | 74 |
| Tabla 15. Histórico puntaje de inglés estudiantes actuales de grado 11. ....  | 76 |
| Tabla 16. Histórico puntaje de inglés de estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad. ....                                | 78 |
| Tabla 17. Histórico niveles de inglés estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad. ....                                   | 81 |
| <br>  |    |
| Figura 1. Modelo curricular Columbia Británica. ....  | 61 |
| Figura 2. Número de estudiantes por Programa entre 2015 y 2019. ....  | 67 |
| Figura 3. Puntaje máximo, mínimo y promedio en el área de inglés entre 2015 y 2018.....                                       | 75 |
| Figura 4. Histórico puntaje promedio y desviación estándar en inglés de estudiantes actuales de grado 11. ....                | 77 |
| Figura 5. Histórico puntaje promedio y desviación estándar en inglés de estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad. .... | 80 |
| Figura 6. Distribución niveles de inglés 2016-2019. Por modalidades.....  | 82 |
| Figura 7. Comportamiento histórico de los niveles modalidad Regular. ....   | 83 |
| Figura 8. Comportamiento histórico de los niveles modalidad CB.....   | 84 |

## Resumen

La presente investigación busca comprender los efectos que ha tenido la implementación del Programa de Graduación de Columbia Británica (Canadá) en el desempeño de los estudiantes del Colegio Canadiense de Medellín, Antioquia (única institución en Latinoamérica que lo implementa). Dicho Programa ha demostrado tener un efecto positivo en otras instituciones que la han implementado en países diferentes a Canadá (denominadas Escuelas Offshore), sin embargo, para el caso colombiano no existe un estudio que dé cuenta de los efectos positivos de este Programa. Mediante una metodología mixta, compuesta por un análisis estadístico descriptivo de los resultados en las pruebas estandarizadas e institucionales de alumnos graduados y actuales, y un análisis cualitativo de encuestas aplicadas a alumnos que en la actualidad se encuentran cursando el grado 11 (12 en la escala de grados interna de la institución), se buscó comprender el papel que juega el concepto de “inmersión lingüística” en los alumnos que han hecho parte del Programa de Graduación de CB. Los resultados sugieren que el Programa mejora el desempeño académico de los alumnos, en particular en el área de inglés, por lo que se precisa de estrategias que puedan socializar dichos efectos positivos y se puedan expandir los resultados a otras instituciones nacionales.

## Introducción

La Globalización es un fenómeno ampliamente conocido hoy en día, su origen tuvo lugar a finales de la década de 1980, con la finalización de la Guerra Fría. Este fenómeno es definido por el economista Omar Alejandro Martínez como la etapa actual que vive el capitalismo mundial, siendo caracterizada por la desaparición de las fronteras económicas que impedían la libre circulación de bienes, productos y capitales, incluyendo tanto las leyes de comercio como la política misma produciendo efectos en el medio ambiente, la cultura, los sistemas políticos, el desarrollo y la prosperidad económica, al igual que en el bienestar físico de los seres humanos que conforman las sociedades de todo el mundo.

Hay que tener presente también que el fenómeno tiene origen unas décadas después de haber finalizado la Segunda Guerra Mundial, momento en el que las naciones europeas quedaron devastadas e insertas en un proceso de reconstrucción que implicó escasez económica ocasionando que su influencia en el resto del mundo se debilitara. Estados Unidos entonces se alzó como referente mundial, expandiéndose comercialmente para encargarse de los negocios y el abastecimiento que Europa no podía ofrecer (Universia, 2017).

Los negocios estadounidenses se expandieron por el mundo obligando a las compañías internacionales a aprender su lengua para generar oportunidades en un mercado que prometía crecimiento. Asimismo, su inmensa producción musical, televisiva y cinematográfica en esta época, se propagó por el mundo como mensaje optimista luego de un periodo negro. El inglés invadió entonces los cines, los teatros, las discotecas y los hogares que incorporaron la cultura estadounidense como propia.

El inglés continuó su expansión a tal punto que hoy en día es fundamental en cualquier ámbito de la vida personal o profesional: es el idioma utilizado en el campo económico, comercio internacional, turismo, diplomacia, industria, etc. Todo se escribe, habla y se lee en inglés en la actualidad; se ha convertido en el segundo idioma preferido del mundo. Dentro del mundo globalizado en que

vivimos es la herramienta que permite la comunicación con personas de todos los países.

Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado. El manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse de saberes y hacerlos circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe es tener más conocimientos y oportunidades para ser más competentes y competitivos, y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos.

Frente a esta situación, y con el fin de generar desarrollo y progreso en las naciones alrededor del mundo, los gobiernos de aquellas naciones que no hablan el inglés como primera lengua, empiezan a promover su enseñanza en todos los ámbitos educativos. El gobierno colombiano no fue la excepción, actualmente el Ministerio de Educación Nacional establece que

En tiempos de la globalización, Colombia necesita desarrollar la capacidad de sus ciudadanos para manejar al menos una lengua extranjera. En este contexto, el Ministerio de Educación formula el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, que incluye los nuevos Estándares de competencia comunicativa en inglés.

Desde 1994, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de aprender una lengua extranjera. Así, en la definición de las áreas obligatorias de la básica y de la media incluyó: "Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros". Las instituciones de educación en todos los niveles, como entidades que participan en la educación de las personas, se les atribuyó entonces la responsabilidad de enseñarle una lengua extranjera a sus alumnos.

A pesar de esto, el avance ha sido lento porque no se cuenta con suficiente personal docente que lo enseñe o la gente aún no siente la necesidad de aprenderlo, en general, a pesar de que ha ido mejorando la situación, un porcentaje bajo de la población habla inglés en un nivel avanzado, lo que ha

generado un problema en que el país pierde competitividad a nivel mundial y esto hace que se atrase frente a otras naciones.

Para enfrentar este problema, distintos colegios y universidades en Colombia han ido implementando procesos de internacionalización con el fin de incrementar la calidad en el servicio educativo que prestan. En lo referente a las Instituciones de Educación Superior (IES), Osorio Bayter menciona (2016) cómo a partir de 2010 dichos procesos toman fuerza “y se empieza a observar que un buen número de IES promueven la movilidad académica, las actividades de investigación especialmente en red o intergrupales, además de la innovación tecnológica”. Para el caso de los colegios, incluso el periódico El Colombiano de Medellín registró el fenómeno en el 2016, al notar que durante ese año cuatro colegios privados de Medellín (Montessori, Marymount, Alcázares y Pinares) se encontraban en proceso de cambio de calendario del A al B como parte de procesos de proyección internacional de dichas instituciones: “Con cuatro colegios que hoy hacen transición de calendario A al B, la estructura educativa, especialmente privada, se adapta a las condiciones de la internacionalización de la educación” (PÉREZ, 2016).

## Capítulo 1. Planteamiento del problema

En la actualidad el aprendizaje de inglés se presenta ya no como un conocimiento adicional dentro del currículo de los centros educativos, sino como una necesidad que determina el grado de competitividad con el cual se gradúan los alumnos de bachillerato. Sin bien en Colombia las entidades gubernamentales encargadas de la administración y regulación de la educación son conscientes de dicha importancia aún existen brechas en relación al aprendizaje de inglés como lengua extranjera en comparación con otros países de la región y del mundo.

Desde 1994, con la expedición de la Ley General de Educación, se consolidaría la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera y su necesaria inclusión dentro de las áreas obligatorias de básica y media, y con el aumento de la presencia e influencia de Estados Unidos en el mercado global y en las dinámicas políticas y sociales de la región desde la segunda mitad del siglo XX, fue el inglés la lengua que terminaría por consolidarse como “lengua extranjera” en los currículos de las instituciones educativas del país.

En vista de lo anterior, en 2004 el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) formularía el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, cuya finalidad sería establecer los estándares de competencias comunicativas en inglés. Para el MEN (2004) las dinámicas del mundo actual giran en torno a la comunicación intercultural, científica y tecnológica por lo que se hace necesaria la consolidación de un idioma común “que le permita a la sociedad internacional acceder a este nuevo mundo globalizado”. (p. 7) En Colombia este idioma sería el inglés, fundamentado en el hecho de que tanto las instituciones educativas como los estudiantes colombianos reconocen en el inglés dicho idioma común y global (MEN, 2004).

Específicamente, Medellín es la única ciudad del territorio colombiano que en la actualidad cuenta con una política pública de bilingüismo. Dentro de esta política se destaca la creación en 2016 de la estrategia Medellín Bilingüe, enmarcada en el Plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019” de la

Alcaldía. Se trata de una oficina dedicada a fomentar el bilingüismo en la ciudad cuya finalidad es “fortalecer e incentivar la formación en lengua extranjera en ciudadanos y estudiantes mediante un modelo basado en tres aspectos fundamentales: la motivación, la emoción y la experiencia” (Secretaría de Educación de Medellín, 2017). La estrategia está dirigida tanto a estudiantes, docentes y directivos, como instituciones educativas y ciudadanos en general. Para cada uno de estos públicos Medellín bilingüe plantea diferentes enfoques:

- *Formación a estudiantes:* fortalecimiento de competencias en lenguas extranjeras en la educación básica y media con el objetivo de apoyar la preparación para la educación superior, la participación en el mundo laboral y la inclusión en una ciudadanía mundial.
- *Refuerzo a docentes de inglés:* formación y acompañamiento a los maestros de inglés de básica y media para como herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa
- *Esquemas de fortalecimiento institucional:* construcción de estrategias que acrecienten el interés por parte de las instituciones en implementar planes de mejoramiento para optimizar las competencias de inglés tanto en los docentes como en estudiantes y en general en toda la comunidad educativa.
- *Capacitación a ciudadanos:* refuerzo y fortalecimiento de las competencias comunicativas en lenguas extranjeras a los ciudadanos, para favorecer los procesos de inclusión de capital humano a la economía y al mercado laboral globalizado. (Secretaría de Educación de Medellín, 2017)

Dentro de los programas y proyectos que componen la estrategia Medellín Bilingüe se destacan: Semilla Bilingüe (dirigida a niños de preescolar a grado 11 de colegios oficiales), Medellín School Camps (uso de plataformas virtuales para el aprendizaje de inglés en estudiantes de bachillerato de instituciones públicas), The Best T (para mejorar las competencias en lengua extranjera de los docentes de las instituciones oficiales de la ciudad) y la campaña Habla sin pena (que

busca que los ciudadanos, por medio del uso de diversas herramientas tecnológicas, hablen el idioma dejando de lado el temor a equivocarse). Así mismo, vale la pena resaltar el programa Boarding Pass to Canadá creado con la finalidad de generar intercambios académicos y culturales para estudiantes del grado 10º con habilidades sobresalientes en el idioma inglés. Otros programas que vale la pena destacar son:

- *Medellín City Camps* de 2017: plataforma dirigida a más de 3.800 habitantes de Medellín (entre ellos mil estudiantes de instituciones educativas públicas) que se imparte de forma gratuita durante un año a través de cinco niveles.
- *Territorio Bilingüe* de 2018: mediante el cual se pretende que cualquier ciudadano pueda aprender inglés de forma gratuita acercándose a los Parques Bibliotecas y las Unidades de Vida Articulada – UVA, ubicados en las 16 comunas y los cinco corregimientos que componen la ciudad. Se trata de 80 horas de formación cuyo único requisito es ser habitante de la ciudad.

A pesar de lo anterior, el nivel de inglés de los estudiantes colombianos continúa siendo preocupante. El ranking más importante sobre el dominio de inglés a nivel mundial lo realiza la empresa suiza Education First - EF, quienes desde 2011 lanzan anualmente un informe titulado English Proficiency Index (EF EPI), basados en los resultados de un test online. El más reciente informe, publicado en octubre de 2018, reveló que Colombia se ubica en el puesto 60 de 88 países evaluados, la peor posición en ocho años del ranking. Adicionalmente, el EF EPI clasifica los países en cinco categorías según sus resultados: muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo, dentro del cual Colombia se ubicó en los últimos puestos del nivel bajo, muy cerca del “muy bajo”.

Dentro de la región latinoamericana, que comprende Sudamérica, Centroamérica y el Caribe, Colombia se ubicó en el puesto 11 de 17 naciones analizadas, superando apenas a Bolivia, Ecuador, Honduras, El Salvador, Nicaragua y Venezuela. Aunque en la subregión ningún país alcanzó un nivel “muy alto”, y solamente Argentina llegó al nivel “alto”, sigue siendo una posición

preocupante en términos tanto globales como regionales (EF EPI, 2018). Ahora bien, en el análisis que realiza EF de las provincias o departamentos, se encontró que Antioquia tiene una buena posición al ubicarse tercero después del Valle del Cauca y Santander, y aunque Medellín subiría de nivel, de “muy bajo” a bajo” entre 2017 y 2018, lo cierto es que aún se trata de un nivel deficiente en comparación con los estándares mundiales.

En vista de las falencias del sistema educativo colombiano, una de las alternativas que más se ha popularizado en los últimos años es la de la internacionalización, donde instituciones nacionales se alían con entidades o centros educativos extranjeros con la finalidad de ser certificados en procesos de bilingüismo y trilingüismo. Incluso algunas instituciones han realizado cambios de calendario, es el caso del colegio Cumbres, el colegio trilingüe Montessori, el colegio Gimnasio Pinares, el colegio Marymount; los cuatro ubicados en la ciudad de Medellín, y el Gimnasio Aspaen Los Alcázares ubicado en Sabaneta, Antioquia.

Todos estos colegios se ubican en la categoría “Bilingüe nacional” y algunos de ellos como el Gimnasio Pinares, asociado a la Universidad de Cambridge, ofrece un programa de Educación Internacional donde al finalizar el grado 11 las alumnas presentan un examen compuesto por 7 áreas de los IGCSE (exámenes de International General Certificate of Secondary Education) Por su parte, el Colegio Aspaen integra a su currículo tanto el programa Cambridge International Education (CIE) como el International Baccalaureate (IB). Así mismo, el colegio femenino y católico Marymount cambió su calendario a B incorporando el programa de diploma IB y entró a hacer parte de Uncoli - Unión de Colegios Internacionales. Por su parte, el colegio Cumbres de Medellín hace parte de la red internacional de colegios de la asociación cristiana Regmun Christi, ubicados en gran parte de la región americana y europea, así como en Asia y Oceanía. Finalmente, vale la pena destacar que el colegio Montessori ofrece a sus alumnos la posibilidad de realizar viajes de inmersión a Canadá en los grados 5° y 8°.

En 2018 el MEN (2019) contrató un estudio mediante el cual se definieron las categorías con las cuales se pueden clasificar los colegios que imparten inglés como lengua extranjera, estas son:

- Establecimientos sin profundización en lengua extranjera
- Establecimientos con intensificación en lengua extranjera
- Establecimientos bilingües nacionales
- Establecimientos bilingües internacionales

La primera categoría corresponde a aquellas instituciones de carácter nacional cuya planta docente y administrativa es exclusivamente colombiana, así como los materiales empleados, y donde los alumnos reciben menos de 10 horas semanales de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudio. La segunda categoría, los establecimientos con intensificación en lengua extranjera, son colegios donde solamente los docentes de inglés son bilingües colombianos (excluye a los administrativos y los docentes de otras áreas) y los alumnos tienen entre 10 y 15 horas de contacto con la lengua extranjera. Adicionalmente requieren que sus graduados aprueben un examen de lengua extranjera internacional además de aprobar el currículo colombiano.

La tercera categoría, correspondiente a los colegios bilingües nacionales, comprende los establecimientos donde los alumnos están en contacto con la lengua extranjera más del 50% del tiempo. Por lo general, en dichos colegios tanto los administrativos como los docentes son predominantemente nacionales, sin embargo, los profesores son por lo general bilingües colombianos. Adicionalmente, estos establecimientos tienden a promover el conocimiento de la cultura del país extranjero cuya lengua se enseña y muchos de ellos realizan un examen internacional de lengua extranjera como requisito para los graduados.

Finalmente, el MEN (2019) estableció una última categoría denominada “establecimientos bilingües internacionales” los cuales se caracterizan por:

- Tener nexos cercanos con organizaciones oficiales de un país extranjero.
- Directivos predominantemente extranjeros.
- Docentes en su mayoría bilingües extranjeros.
- Una intensidad de Intensidad de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudios de más del 50%.
- Uso de dos o más lenguas como medios de enseñanza-aprendizaje de distintas áreas curriculares.
- Uso de materiales y textos importados del extranjero.
- Promoción de un contacto directo de sus estudiantes con el país extranjero a través de intercambios o pasantías.
- Examen internacional de lengua extranjera como requisito para los graduados (además de aprobar el currículo colombiano).
- Promueve una orientación bicultural (conocimiento más o menos igualitario de la cultura colombiana y de la cultura del país de la lengua extranjera impartida) o intercultural (análisis comparativo crítico de aspectos de la cultura propia y aspectos de las culturas extranjeras).

En la actualidad se registran convenios vigentes en educación y cultura entre el gobierno colombiano y otras 50 naciones (MEN, 2019). Uno de los países que mayores esfuerzos ha dedicado a la internacionalización de su modelo educativo es Canadá, particularmente la provincia de Columbia Británica. El modelo descentralizado del sistema de educación canadiense, que permite que cada provincia establezca y administre sus propios esquemas educativos lo convierten en uno de los modelos pedagógicos más efectivos del mundo (El País, 2018). En las pruebas PISA de 2018, Canadá ocuparía el 7° lugar en el ranking global ubicándose primero dentro del territorio americano, por encima incluso de Estados Unidos (OCDE, 2018).

Una de las provincias con los más altos resultados de aprovechamiento escolar, después de Quebec y Ontario (las provincias más pobladas del país) es Columbia Británica. Según la BCB, si provincias como Alberta, Quebec y

Columbia Británica fuesen estados independientes, superarían fácilmente el nivel de las grandes potencias en materia educativa como Hong Kong o Finlandia (BCB, 2017). Una de las ventajas que el estado de Columbia Británica posee es un sistema educativo que otorga a los maestros una mayor autonomía y delega al British Columbia College of Teachers la total responsabilidad por el ingreso, la formación, la disciplina y el desarrollo profesional de los profesores (OCDE, 2010).

Otro aspecto fundamental dentro del sistema educativo de la provincia de Columbia Británica es el tratamiento de los inmigrantes. Si bien, en todas las provincias se implementan medidas de protección para los estudiantes hijos de inmigrantes, en Columbia Británica (una de las que más inmigrantes recibe por año) los alumnos reciben apoyo adicional por parte del ministerio cuando sus familias no pueden cubrir con los gastos necesarios para su formación, estas ayudas tienen la participación tanto de los docentes, como de la institución y los organismos gubernamentales, de tal manera que todos los actores involucrados en el sistema educativo de los alumnos inmigrantes se encuentran comprometidos en que reciban una educación de calidad y multicultural.

Partiendo de lo anterior, y con la finalidad de exportar este modelo educativo exitoso, desde el año 2008 el Ministerio de Educación de Columbia Británica ha venido desarrollando programas de cooperación con diversos países a lo largo del mundo. Uno de estos programas es el British Columbia Global Education Program, dentro del cual se enmarcan las Escuelas B.C. Offshore (escuelas en el exterior certificadas por el gobierno de Columbia Británica). Los objetivos principales de estas escuelas son tres:

- Lograr un reconocimiento mundial de la calidad de la educación secundaria canadiense, que la convierta en una “marca global”.
- Generar mejores oportunidades para las comunidades y países en desarrollo.
- Aumentar la cobertura para formar más posibles ciudadanos que eventualmente puedan vivir y trabajar en Columbia Británica y

contribuir al desarrollo de la provincia. (Ministry of Education, British Columbia, 2018).

En la actualidad “hay 45 Escuelas B.C. Offshore en 8 países distintos (China, Colombia, Egipto, Francia, Japón, Corea, Qatar y Tailandia), con una matrícula aproximada de unos 12,000 estudiantes” (Government of B.C, 2016), de las cuáles la primera y única ubicada en Latinoamérica es el Colegio Canadiense de Medellín en Antioquia. En el 2010 se realizó un convenio entre el Colegio Canadiense de Medellín y el Ministerio de Educación de la Provincia Canadiense de Columbia Británica para la implementación de un sistema de graduación combinado en el cual los estudiantes al graduarse de bachillerato obtienen además del título nacional, un diploma denominado Dogwood British Columbia y un Cambridge Certificate of English (Revista Semana, 2017).

El Colegio Canadiense de Medellín ofrece tres modalidades diferentes, la primera de ellas de Preparación para el Programa Global de Educación de British Columbia – CB, la cual se imparte a niños entre el grado pre-jardín (K4 en escala internacional) y el grado 8° (9° en escala internacional) e incluye 160 horas adicionales de educación bilingüe y currículo internacional en dos asignaturas adicionales dictadas por docentes extranjeros. Una segunda modalidad es el Programa de inmersión, dirigido a estudiantes de 9° grado donde se les ofrece la oportunidad a los alumnos de reforzar sus conocimientos en inglés, viviendo por seis meses en alguno de los distritos de la Columbia Británica (Abbotsford, Langley o Kelowna). El objetivo es que los estudiantes interactúen con hablantes nativos del idioma al mismo tiempo que aprenden de la cultura del territorio. Los jóvenes que se inscriben en este programa quedan matriculados en alguna de las secundarias de los distritos y asisten a cuatro clases (inglés, matemáticas, ciencias y francés o estudios sociales). Estas dos modalidades también tienen como objetivo elevar el nivel de inglés para alcanzar el requerido para e ingreso al Programa Global.

Finalmente, se encuentra la modalidad central del colegio: el Programa Global de Educación de British Columbia – CB, el cual se imparte entre los grados 9° y 11° (en escala canadiense son los grados 10° a 12°). La finalidad del

programa es incorporar un currículo internacional basado en el modelo canadiense con el objetivo de fortalecer los procesos académicos de la institución. Entre las principales ventajas del Programa, el Colegio Canadiense de Medellín expone en su página web las siguientes:

- La presencia de docentes extranjeros certificados por el Ministerio de British Columbia, y de un rector extranjero encargado de la administración y ejecución del sistema de educación.
- Acceso a un número de registro personal de educación o PEN (por sus siglas en inglés= Personal Education Number) el cual es requisito fundamental en Canadá para el acceso a la educación superior.
- Enriquecimiento del ambiente de aprendizaje a través de la colaboración con un reconocido líder en educación como es el Ministerio de Educación de la Provincia de la British Columbia.
- Acceso a un programa educativo con altos estándares internacionales sin tener que viajar fuera del país.
- Oportunidad de fortalecer el pensamiento crítico, analítico y reflexivo de los alumnos a través de la práctica exigente del idioma y su aplicación en áreas académicas específicas.
- Facilidades para ingresar a universidades en Canadá, Estados Unidos y muchos otros países del mundo con los que tenga convenio el Ministerio de Educación de la Provincia de B.C.
- Facilidad para la obtención de permisos de estudio (visados) para muchos países de habla inglesa.
- Promoción de intercambios culturales y académicos.
- Creación de un ambiente multicultural e internacional.
- Brindar una visión internacional a los estudiantes, lo que facilita la inserción de estos en un mundo globalizado. (Colegio Canadiense de Medellín, 2017)

Así mismo, en la página web del Colegio Canadiense de Medellín se establecen los requisitos para acceder al programa en el grado 10 de educación (que corresponde al grado noveno en la escala colombiana) donde se incluyen, además del cobro, un examen de suficiencia de inglés y la aprobación de unas materias específicas.

Sin embargo, a pesar de las ventajas expuestas con anterioridad, muchos estudiantes de grado noveno de la institución no ingresan al programa de graduación canadiense y prefieren graduarse bajo el sistema regular. Mediante una serie de guías de observación aplicadas en la institución el autor determinó que los principales motivos para que dichos estudiantes no se inscriban en el programa van encaminadas a tres aspectos principales: a) porque no quieren o no les interesa graduarse bajo esta modalidad, b) porque en la prueba de admisión de inglés no obtienen un puntaje mínimo requerido para ser admitidos, o c) porque no cumplen con el requisito de alcanzar un promedio mínimo en las asignaturas.

Esta situación resulta problemática en vista de las ventajas que han demostrado los programas de internacionalización bilingüe en otras instituciones nacionales, por lo tanto, se hace necesario, en primer lugar, medir el grado de efectividad que el programa de graduación canadiense ha tenido en los últimos años en los niveles de suficiencia en inglés de los graduados, en comparación con los alumnos que se deciden por la opción de graduación regular (a la actualidad no se han realizado estudios que den cuenta de la manera cómo el convenio ha influido en el rendimiento académico y en el grado de suficiencia de inglés de los alumnos del Colegio Canadiense de Medellín, desde su formulación en el año 2010 hasta la actualidad). Una vez realizado dicho diagnóstico se puede comprender la manera cómo funciona el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera por medio del modelo de inmersión lingüística del Colegio Canadiense de Medellín, con la finalidad de proponer recomendaciones para contribuir al mejoramiento del programa.

Aunque el Programa fue iniciado en el año 2010 y a pesar de que, en términos generales, se percibe que ha aportado de manera significativa a que

los estudiantes alcancen una competencia avanzada en el inglés como lengua extranjera, y que además se han hecho mediciones sobre los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes; a la fecha no se ha realizado un estudio formal y detallado que analice en qué medida este programa ha aportado al aprendizaje del inglés como lengua extranjera por parte de los estudiantes que han participado en él, ni tampoco se ha profundizado en la variación entre los estudiantes que hacen parte del programa y los que no.

Por tanto, la presente investigación pretende establecer con precisión y claridad en qué medida el programa de graduación canadiense contribuye a que los estudiantes alcancen un nivel avanzado de inglés, especialmente en comparación con los estudiantes de la institución que no ingresan a dicho programa. De igual forma, busca comprender cómo la enseñanza internacional y bilingüe del programa afecta la percepción de los estudiantes frente a las culturas angloparlantes y frente a la importancia y utilidad del inglés en el contexto global.

### **1.1 Pregunta de investigación**

¿De qué manera y en qué medida ha contribuido la adaptación de un programa de graduación canadiense en el Colegio Canadiense de Medellín (La Estrella, Antioquia) al aprendizaje del inglés como lengua extranjera de sus estudiantes del grado 11<sup>o</sup>?

### **1.2 Objetivos**

#### **Objetivo general**

Comprender los efectos que ha generado la adaptación de un currículo canadiense, como estrategia de inmersión lingüística en inglés en el Colegio Canadiense de Medellín (La Estrella, Antioquia), en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de sus estudiantes del grado 11<sup>o</sup>.

#### **Objetivos específicos**

- Determinar el nivel de suficiencia en el idioma inglés con el que se gradúan los estudiantes del grado 11º del Colegio Canadiense de Medellín que cursan exitosamente las materias que conforman el programa de graduación canadiense, en comparación con aquellos estudiantes se gradúan sin ingresar a dicho programa.
- Analizar la manera cómo funciona el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera por medio del modelo de inmersión lingüística, implementado en el Colegio Canadiense de Medellín.
- Diseñar recomendaciones al Colegio Canadiense de Medellín que puedan contribuir al mejoramiento de su programa de inmersión lingüística en inglés.

### **1.3 Justificación**

En la actualidad se tiene que de los 73 estudiantes matriculados en el grado 11 de la institución, el 38% se encuentran en el proceso de graduación regular, mientras que el 62% restante se encuentran adscritos al Programa de Graduación Canadiense. El propósito de esta investigación es conocer el impacto que ha tenido la implementación del currículo de la provincia Columbia Británica en el Colegio Canadiense de Medellín en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes que cursan el grado 11º de dicha institución educativa.

Puntualmente el Colegio Canadiense de Medellín, Antioquia, adoptó en el año 2010 un currículo y un programa de graduación canadiense, único a nivel Latinoamérica, con la finalidad de hacer frente a las problemáticas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera presentes en la institución y para mejorar las capacidades competitivas de sus graduados en un ambiente de globalización. Sin embargo, hasta el momento, no se han realizado investigaciones que analicen los efectos de dicha adaptación en la institución, por lo que la presente investigación, en primer lugar, busca ser un aporte a dicho vacío metodológico y teórico a partir del análisis de los efectos del programa en las últimas generaciones de graduados del Colegio.

Aunque se trata de un programa de reciente creación, la comprensión de los efectos de la implementación del currículo y el programa de graduación canadiense permitiría, por un lado, diseñar estrategias correctivas frente a las debilidades identificadas y, al mismo tiempo, fortalecer los aspectos positivos identificados. Con lo anterior, se busca que el proyecto no se estanque solamente en el diseño inicial, sino que pivotee hacia su mejoramiento y fortalecimiento. No es un secreto que la importación de modelos educativos extranjeros en el país no es sencilla en tanto no se comprenda el contexto específico en el cual se va a desarrollar, así mismo su funcionamiento en el tiempo se ve mediado por la adaptación continua de los mismos a las transformaciones del medio.

Por lo cual, la presente investigación busca evaluar el grado de adaptación que dicho programa ha tenido en el contexto nacional a partir del análisis de los principales aspectos diferenciadores del currículo importado en relación a los currículos regulares de las instituciones nacionales. Con este análisis se puede comprender cuáles de estos aspectos han sido decisivos para el mejoramiento de los niveles de rendimiento en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, y cuáles de ellos deben fortalecerse.

Dentro del análisis de los componentes del programa de graduación canadiense, la investigación también busca comprender los efectos de las metodologías de inmersión lingüística en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El programa implementado en el Colegio Canadiense de Medellín es un buen ejemplo de la metodología de inmersión lingüística pues emplea a docentes nativos para enseñar la lengua, lo que permite a los estudiantes tener una experiencia mucho más cercana a la lengua y comprender la estructura de la misma a partir de una fuente primaria.

Sin embargo, la metodología de inmersión lingüística, puntualmente relacionada con el aprendizaje de inglés, no ha sido suficientemente explorada en la literatura colombiana, especialmente a partir de estudios de caso. Por lo que se establece la presente investigación como un aporte teórico y práctico en el campo de la pedagogía, específicamente de la enseñanza del inglés como

lengua extranjera en Colombia. A partir de un recorrido teórico por los principales conceptos que se abordan en el trabajo se busca establecer una base para analizar el grado de relación de los mismos con el currículo canadiense de formación del Colegio Canadiense de Medellín en La Estrella, Antioquia.

Son varios los casos de importación de modelos pedagógicos extranjeros a instituciones nacionales, es el caso del Colegio de Estudios Superiores de Administración (Cesa), donde se ofrece una doble titulación con la Universidad de Carleton, en Ottawa, y Lasalle College International, en Bogotá. Ambas instituciones hacen parte convenios internacionales entre Colombia y Canadá, lo que refleja la importancia de estos intercambios globales en el fortalecimiento de la educación en el país. Esta investigación es pertinente en tanto permitirá determinar si la adaptación de este tipo de programas extranjeros trae o no beneficios tangibles para los estudiantes en su aprendizaje del inglés como lengua extranjera, lo que aportaría tanto a la institución de estudio de caso como a aquellas que han realizado convenios similares.

Adicionalmente, en el caso de que efectivamente el programa canadiense arroje unos mejores resultados que el programa de graduación regular en el Colegio Canadiense de Medellín, los resultados de la presente investigación se pueden emplear como insumos para desarrollar estrategias de motivación dirigidas tanto a padres de familia como a alumnos, que los impulse a unirse a dicho programa en pro del mejoramiento de la calidad y competitividad de la educación de los estudiantes y en general de la comunidad estudiantil.

Frente al inevitable proceso de globalización, las sociedades deben insertarse y competir en la economía global bajo los lineamientos que esta establece, para el caso de las instituciones educativas, dicha competencia se refleja en la necesidad de formar estudiantes con una mentalidad global y con competencias que les ayuden a desempeñarse exitosamente en un contexto mundial. En este sentido, esta investigación podrá servir como referente para que otras instituciones conozcan y comprendan los efectos que tiene implementar un programa como el Programa de Educación Global del Ministerio de Educación de la provincia canadiense de Columbia Británica.

## **Capítulo 2. Marcos de referencia**

### **2.1 Estado del arte**

En la actualidad son muchas las organizaciones y estados que han exportado sus modelos educativos hacia otros países con la finalidad de crear lazos de cooperación y mejorar los índices de rendimiento de los estudiantes en regiones donde la calidad de la educación estatal posee grandes dificultades en relación al acceso y a la orientación pedagógica. La intención de estos procesos es ampliar el impacto de ciertas estrategias y modelos pedagógicos exitosos a diferentes partes del mundo con la finalidad de mejorar la competitividad de los estudiantes en el mercado global.

Una de estas organizaciones es la IBO (Organización del Bachillerato Internacional) fundada hace 50 años en Suiza, que en la actualidad cuenta con 4.000 colegios alrededor del mundo autorizados para ofrecer sus programas, con aproximadamente 70.000 docentes adscritos quienes enseñan a más de un millón de estudiantes (IBO, 2019). Esta organización surgió con la iniciativa de crear currículos escolares aceptados globalmente que permitieran a los estudiantes de diversas regiones del mundo el acceso a centros de educación superior bajo parámetros estandarizados.

En Colombia, particularmente, 42 instituciones implementan al menos uno de los cuatro programas de la IBO: a) Programa de la Escuela Primaria (PEP), b) Programa de los Años Intermedios (PAI), c) Programa de Diplomado (PD) y, d) Programa de Orientación Profesional (POP).

Específicamente, el programa que abarca las edades correspondientes a los estudiantes de últimos años de bachillerato es el PAI o Programa de Años Intermedios, el cual se aplica a alumnos entre los 11 y los 16 años. Este programa surgió como una estrategia de formación continua que sirviera de preparación para la educación superior y la movilidad académica entre los países miembros de la organización.

Particularmente, las instituciones en Colombia que implementan dicho programa con énfasis en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera asciende en la actualidad a 11 colegios, la mayoría de ellos ubicados en la ciudad de Bogotá y de carácter privado. Entre estas instituciones se destaca el caso del Colegio Albania, ubicado en el departamento de la Guajira, el cual implementa tres de los programas de la IBO y cuenta con una planta docente compuesta exclusivamente por docentes internacionales.

La IBO sostiene que la educación impartida en los Colegios del Mundo (como se denomina a la red de instituciones que hacen parte de la organización) posee varias ventajas para los estudiantes:

- Se les anima a pensar de forma independiente y conducir su propio aprendizaje
- Cursan programas educativos que pueden ayudarlos a ingresar en algunas de las universidades más prestigiosas del mundo
- Se vuelven más conscientes de las diferencias culturales mediante el aprendizaje de una segunda lengua
- Pueden relacionarse con los demás en un mundo cada vez más globalizado y que cambia rápidamente. (IBO, 2019)

Teniendo en cuenta las diferencias que manifiesta Colombia en relación al rendimiento académico de sus estudiantes en comparación con la media global, específicamente en el área de inglés donde el país se ubica como uno de los de más bajo rendimiento en los rankings mundiales, la implementación de estos programas se presenta como una alternativa pedagógica para superar las deficiencias y dificultades particulares del país.

La implementación de sistemas educativos basados en el bachillerato internacional supone varias ventajas relacionadas con la educación integral que no incluye exclusivamente el aprendizaje intensivo de inglés sino también otras áreas indispensables para la formación profesional, estas áreas son:

- a) Teoría del conocimiento: que consiste en comprender cómo los estudiantes se acercan al mundo y lo entienden a partir del análisis y la reflexión.
- b) Creatividad, acción y servicio (CAS): basado en el trabajo social lo que tiene como finalidad crear líderes comprometidos con el desarrollo social. El objetivo es que los alumnos desarrollen conceptos como la solidaridad, el trabajo en equipo y el ejercicio de compartir conocimiento con los demás.
- c) Monografía: esta área se refiere al diseño y redacción de trabajos de grado que pongan a los estudiantes frente a retos de investigación propios de un ambiente académico profesional, con la finalidad de familiarizarse y establecer bases científicas.

Estos aspectos, complementados con los requisitos en términos estructurales que deben cumplir las instituciones que quieren hacer parte de la IBO, se presentan como la base para el diseño de estrategias pedagógicas. Algunas de las condiciones que las instituciones deben cumplir son:

- Dar especial importancia a un segundo idioma y a la apertura cultural de sus estudiantes.
- Poseer una biblioteca completa y convenios con otras bibliotecas.
- Fomentar el deporte, las artes y el trabajo social en sus alumnos.
- Poseer un aula de sistemas que les permita a los alumnos acceder a las nuevas tecnologías.
- Tener laboratorios especiales para materias como física, química y biología.
- Estar al día en metodologías pedagógicas, especialmente las que fomentan la investigación en sus alumnos.
- Preocupación por la capacitación y actualización de sus docentes.
- Fomento de valores. (El Tiempo, 2012)

La realización de un bachillerato internacional en Colombia puede tener varias motivaciones, como expone el ICFES (2016), desde el deseo de emigrar

del país con la posibilidad de homologar los estudios, hasta el acceso a universidades de élite mediante la formación obtenida en el país.

En la actualidad, los colegios que han logrado implementar currículos internacionales a partir de alianzas estratégicas son exclusivamente colegios privados, pues, como menciona Johannes Frideman director de la ACCBI (Asociación Andina de Colegios de Bachillerato Internacional) además de los costos de implementación e infraestructura, la implementación de dichos esquemas sugiere una flexibilidad pedagógica que los colegios públicos no poseen (Salas, 2014). Por otra parte, es preciso mencionar que estos obstáculos no han impedido la implementación del bachillerato internacional a nivel público en otros países de la región como Argentina y Ecuador, donde se financia con recursos estatales, o como en Chile, donde se hace con recursos privados.

Vale la pena resaltar también el proceso empezado en el 2018 a partir de la visita de la misión educativa encabezada por Study Minnesota, desde la cual se busca fortalecer los lazos entre Estados Unidos y Colombia por medio de intercambios estudiantiles y programas de estudio para colombianos. El Estado de Minnesota se presenta como un importante referente dentro del sistema educativo estadounidense, pues como se afirma en la página web de la Cámara de Comercio Colombo Americana (AmCham), apoyo de Study Minnesota en dicho proceso, este estado ha realizado en los últimos años fuertes inversiones en su sistema educativo que lo ubica hoy en día “como el segundo estado con mayor porcentaje de población con un título de educación superior (50%) [y planea] llevar esa cifra al 70% en 2025, por lo cual su sistema es reconocido por su apertura y calidad académica”. (Amcham, 2018)

En relación a la inmersión como metodología para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera es preciso hacer referencia al programa implementado por el Ministerio de Educación de 2006 denominado Programa de Inmersión en Inglés Estándar, cuya finalidad fue que los docentes de inglés de instituciones educativas de diferentes partes del país “mejoren sus habilidades de dominio y uso de la lengua a través de una experiencia académica y sociocultural en un contexto multilingüe, como el de la isla de San Andrés”. (MinEducación, 2006)

La región presenta una serie de singularidades que la hacen un importante centro de aprendizaje y un buen ejemplo para comprender el concepto de inmersión lingüística. San Andrés posee un contexto trilingüe: inglés estándar, inglés criollo o nativo de los raizales y español, lo que permitiría además de la integración cultural, un aprendizaje con hablantes naturales de la lengua sin necesidad de salir del país.

Un estudio importante en relación a este tema es el de Moya (2012) titulado “Programa de inmersión en inglés: un aprendizaje significativo” donde la autora sostiene que dicho programa es la base de la implementación de la metodología de la inmersión en Colombia. Según Brown (2008, citado en Moya, 2012) existen una serie de principios sobre los cuales debe estar basado el aprendizaje de cualquier lengua extranjera. Dentro de estos principios se encuentra la inmersión, en la cual se “promueve la competencia comunicativa como el objetivo principal y trata de apuntar a todos sus componentes: organizacionales, pragmáticos y estratégicos”. (Moya, 2012, p. 34) En esta concepción lo más importante no es la forma ni las reglas de uso de la lengua sino su uso y fluidez dentro del contexto específico y la aplicación en la vida real.

Por otra parte, Yi Lin (2008) en su artículo titulado “Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá” realiza un recorrido de los principales debates en relación a los currículos de la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Según la autora, la instrucción en inglés basada en modelos de inmersión tiene su origen en los programas de inmersión franceses implementados en Canadá cuya finalidad fue la creación de la necesidad de comunicación en una lengua extranjera para el conocimiento de otras asignaturas.

Otra investigación a resaltar es la realizada por Vargas (2016) donde la autora expone la importancia de otro antecedente en relación a la aplicación de la metodología de la inmersión en Colombia, en este caso se trata del Programa de Aulas de Inmersión de la Secretaría de Educación Distrital que se comenzó a implementar en 2013 en 21 colegios de Bogotá, con el apoyo de AIESEC (Association Internationale des Étudiants en Sciences Économiques et

Comerciales) y el British Council, puntualmente en el proceso de implementación de dicho programa en un colegio de Bogotá. La propuesta contenida en el proyecto de las Aulas de Inmersión se encuentra fundamentada en dos enfoques principalmente:

- a) CLIL (Content and Lenguaje Integrated Learning): este enfoque busca que las áreas básicas de enseñanza se dicten en una lengua extranjera con la finalidad de aprender, al mismo tiempo, los contenidos de dicha área y la lengua extranjera.
- b) Task- based Approach: el cual “se enfatiza en la tarea realizada por el aprendiz con el fin de comprender, producir o interactuar utilizando la lengua extranjera. (Nunan, 2004, citado en Vargas, 2016)

En el 2014, la institución educativa caso de estudio de la investigación de Vargas (2016) estableció un convenio con la Universidad de Buenaventura para el fortalecimiento de la Educación Media en el área de lenguas y humanidades. Se realizaron los siguientes ajustes curriculares al área de bilingüismo del colegio en cuestión:

Tabla 1. Propuesta ajuste curricular área de bilingüismo

| Malla Curricular Grado 11 <sup>o</sup>             |                    |  |   |                                      |
|--|--------------------|--|---|--------------------------------------|
| MOMENTO DE FORMACIÓN                               | CAMPO DE FORMACIÓN | NÚCLEOS PROBLEMATIZANTES   | ESPACIOS ACADÉMICOS   | CRÉDITOS                             |
| PROFUNDIZACIÓN PRIMER SEMESTRE (11 <sup>o</sup> )  | LINGÜÍSTICA        | ¿Qué modelos de investigación pedagógica se han aplicado y aplican en la producción del conocimiento pedagógico y didáctico, y qué relaciones interdisciplinarias se involucran?<br>¿Qué proceso se sigue en el aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera? | Leo y escribo en la era digital (NB)  | 2 ½ horas – 1 CA                     |
|  | PEDAGÓGICA         |  | Forms and Functions of Language 2(NE)   |                                      |
| PROFUNDIZACIÓN SEGUNDO SEMESTRE (11 <sup>o</sup> ) |                    | LINGÜÍSTICA  | ¿Qué factores sociales inciden en el hecho educativo?<br>¿Qué factores psicológicos, sociológicos y lingüísticos intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa? | Didactics (NE)                       |
|  | PEDAGÓGICA         | Communication 1 (NE)   |   | 2 ½ horas – 1 CA                     |
| PROFUNDIZACIÓN SEGUNDO SEMESTRE (11 <sup>o</sup> ) |                    | LINGÜÍSTICA  | ¿Qué factores sociales inciden en el hecho educativo?<br>¿Qué factores psicológicos, sociológicos y lingüísticos intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa? | Leo y escribo en la era digital (NB) |
|  | PEDAGÓGICA         | Language and Culture (NE)  |   | 2 ½ horas – 1 CA                     |
| PROFUNDIZACIÓN SEGUNDO SEMESTRE (11 <sup>o</sup> ) |                    | LINGÜÍSTICA  | ¿Qué factores sociales inciden en el hecho educativo?<br>¿Qué factores psicológicos, sociológicos y lingüísticos intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa? | Electiva disciplinar (NE)            |
|  | PEDAGÓGICA         | Communication 2 (NE)   |   | 2 ½ horas – 1 CA                     |

Fuente: Vargas (2016)

Según Vargas (2016), el término inmersión surge en la década de los sesenta en Estados Unidos y Canadá con nombres distintos, en Canadá se denominó “programas de inmersión” y en Estados Unidos se les conoció como Dual Language Education (DEL), las cuales buscaban que los estudiantes que dominaban una lengua pudieran aprender la segunda a partir del empleo de estrategias de interacción con docentes y compañeros hablantes nativos de la segunda lengua. En Colombia, en particular el programa de Aulas de Inmersión en inglés, buscó que, mediante el empleo de hablantes nativos o con un dominio alto de la lengua, los estudiantes colombianos pudieran vivir “la experiencia de la lengua extranjera de una manera más natural, utilizando diferentes estrategias didácticas”. (Vargas, 2016, p. 30)

En otro documento enfocado en estos programas de inmersión titulada, “La implementación del proyecto aulas de inmersión, de la Secretaría de Educación de Bogotá”, el autor, Mora (2015), busca que, a partir de la experiencia de las Aulas de Inmersión se puedan establecer nuevas perspectivas. Los factores analizados por el autor fueron: la colaboración organizacional, la confianza, la capacidad de adaptación y flexibilidad y los patrones relacionales existentes entre la sociedad civil y las instituciones, entre otros.

En el 2016, el Ministerio de Educación dispuso unos “Lineamientos Estándar para Proyectos de Fortalecimiento de Inglés” dentro de los cuales dispuso cuatro modalidades o programas: a) Modalidad Programas Regulares/tradicionales de inglés, b) Modalidad intensificación, c) Modalidad híbrida (intensificación hasta 9°, más educación bilingüe en grados 10° y 11°) y d) Modalidad inmersión parcial. El documento expone las modalidades como una secuencia en la cual la inmersión se podría entender como la culminación de un proceso de educación bilingüe “esta modalidad tiene la ventaja de que los niños consolidan su manejo en la lengua materna (el castellano) mientras que paulatinamente están expuestos a conceptos en inglés que ya manejan en español”. (p. 32)

Algunos casos de éxito en relación a la internacionalización y la inmersión lingüística, lo registran instituciones de la ciudad de Medellín, la mayoría de ellas de carácter privado, como el colegio Cumbres, el colegio Montessori, el colegio Gimnasio Pinares, el colegio Marymount y el Gimnasio Aspaen Los Alcázares ubicado en Sabaneta Antioquia.

Todos estos colegios se ubican en la categoría “Bilingüe nacional” y algunos de ellos como el Gimnasio Pinares, asociado a la Universidad de Cambridge, ofrece un programa de Educación Internacional donde al finalizar el grado 11 las alumnas presentan un examen compuesto por 7 áreas de los IGCSE (exámenes de International General Certificate of Secondary Education) Por su parte, el Colegio Aspaen integra a su currículo tanto el programa Cambridge International Education (CIE) como el International Baccalaureate (IB).

Así mismo, el colegio femenino y católico Marymount cambió su calendario a B incorporando el programa de diploma IB y entró a hacer parte de Uncoli - Unión de Colegios Internacionales. Por su parte, el colegio Cumbres de Medellín hace parte de la red internacional de colegios de la asociación cristiana Regmun Christi, ubicados en gran parte de la región americana y europea, así como en Asia y Oceanía. Finalmente, vale la pena destacar que el colegio Montessori ofrece a sus alumnos la posibilidad de realizar viajes de inmersión a Canadá en los grados 5° y 8°.

## **2.2 Marco conceptual**

Con el propósito de facilitar la comprensión de la información relatada en esta investigación, a continuación, se abordarán algunos conceptos y categorías relacionados con el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. En primer lugar, se explorarán algunas de las teorías más influyentes en la historia reciente que examinan la manera como los seres humanos adquieren y aprenden una o más lenguas, siendo estas el Conductismo, propuesto por Skinner (1954) y Lado (1964); el Mentalismo, propuesto por Chomsky y retomado años después por Krashen; y la Interlengua, propuesta por Selinker (1972).

A la par con esto, se considerarán también algunas de las principales corrientes cognitivistas que han hecho contribuciones a la explicación de este fenómeno, como lo son el Constructivismo, propuesto por Piaget; el Procesamiento de la Información, impulsada principalmente por McLaughlin (1987, 1990) y Van Patten (1996); y la Perspectiva Interaccionista, propuesta por Long (1983). Por último, se examinará el concepto de educación bilingüe intercultural, desde la perspectiva de Baker (1997), haciendo especial énfasis en el modelo de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua por medio de una inmersión lingüística.

### **Adquisición y aprendizaje de una primera y segunda lengua**

Explicar y describir de manera coherente los complejos dispositivos por medio de los cuales los seres humanos aprenden una lengua es considerado uno de los más grandes retos que han enfrentado las ciencias del lenguaje a lo largo de la historia. Esto se ha debido a que es un asunto que involucra uno de los elementos más complejos de la naturaleza: la mente humana. A pesar de ello, y gracias a los aportes de diferentes psicólogos, lingüistas y filósofos que se han dedicado al estudio y análisis de este fenómeno, hoy en día se cuenta con varias propuestas teóricas ampliamente aceptadas que buscan describirlo. A continuación de presentarán cada una de ellas.

Una primera propuesta teórica que es ampliamente reconocida y que tuvo gran impacto en la práctica pedagógica entre la segunda guerra mundial y hasta los años 70 fue el Conductismo, propuesto por el psicólogo y filósofo social estadounidense Burrhus F. Skinner (1954) y por el lingüista estadounidense Robert Lado (1964). Como parte de su propuesta, Skinner y Lado sostuvieron que los seres humanos aprenden, en general, por medio de un proceso de construcción de hábitos de conducta a partir del dispositivo estímulo – respuesta – refuerzo.

En lo referido al aprendizaje de una lengua,

el estímulo es la lengua a la que el aprendiz está expuesto; la respuesta es su producción y el refuerzo podría ser un elogio o correctivo dado por el interlocutor (hablante nativo, profesor o simplemente un adulto), o de fracaso o éxito en la comunicación.” (Escobar, 2001, p. 1).

Según los planteamientos conductistas, dominar una segunda lengua se logra cuando se aprenden una serie de hábitos lingüísticos nuevos, de manera paralela a los ya poseídos de una primera lengua, aprendidos previamente. Los hábitos nuevos se generan por medio de la repetición y práctica de modelos lingüísticos pertenecientes a la lengua que se aprende, que en ocasiones chocan con los hábitos lingüísticos de la primera lengua. Para que esto no ocurra, el aprendiz debe ser capaz de reproducir los modelos lingüísticos de la segunda lengua de manera automática e inconsciente.

A pesar de la amplia aceptación inicial que tuvo el Conductismo, nuevas teorías formuladas posteriormente, basadas en nuevos estudios y análisis, cuestionaron sus planteamientos asegurando que el aprendizaje de una segunda lengua es en realidad un proceso que va más allá de lo descrito por la teoría conductista. Una de estas nuevas teorías fue la del lingüista estadounidense Noam Chomsky, quien a principios de los años 60 propuso que la única explicación posible a la manera tan eficiente en que los niños aprenden una lengua es que nacen con una capacidad innata para hacerlo, la cual denominó *dispositivo de aprendizaje de lenguas* (DAL).

Para Krashen, la adquisición de una lengua meta se debe concebir como como un proceso interior y personal que no requiere de la implementación del habla o la escritura. Según el autor, la adquisición de la lengua se da directamente a partir de la escucha o el habla. Por lo que “la lengua que los alumnos producen al hablar o escribir es el resultado del aprendizaje y no la causa del mismo” (Escobar, 2001, p. 2). Krashen estableció cinco hipótesis expuestas a continuación:

a) Hipótesis de la *adquisición frente al aprendizaje* donde se presentan dos formas de desarrollar la competencia en la lengua meta: la *adquisición* y el *aprendizaje*.

b) Hipótesis del *orden natural* de adquisición: por la cual se expone que existe un orden dentro del cual ciertas estructuras tienden a ser adquiridas en los momentos iniciales, mientras que otras no son adquiridas hasta que el aprendiz se encuentra en un nivel avanzado, incluso cuando se trate de estructuras sencillas.

c) Hipótesis del *monitor*: mediante la cual se establece que el aprendizaje consciente sólo puede ser utilizado como *monitor* o corrector de las producciones y juega un papel limitado en el proceso lingüístico del aprendiz. Para este proceso es necesario que: 1. el hablante tenga tiempo suficiente para reflexionar, 2. el hablante esté centrado en la forma y 3. el hablante conozca la regla.

d) El *input comprensible*: la cual establece que la lengua se adquiere comprendiendo mensajes que se encuentren por encima del nivel actual de competencia del adquirente.

e) Hipótesis del *filtro emocional*: sostiene la importancia de alumnos motivados, seguros de sí mismos y con bajos niveles de ansiedad, pues estos son los que obtienen mejores resultados en el aprendizaje de lenguas.

### **El desarrollo de la interlengua**

El concepto de interlengua surge en la década de los sesenta a partir de los debates suscitados en la academia por la corriente de investigación que buscaba comprender la adquisición de una segunda lengua a partir de la comparación entre diversos métodos de enseñanza. De la Viuda (1995) sostiene que dicho cambio en el paradigma se debe a que “en vez de estudiar cómo enseñar lenguas se empieza a investigar cómo se aprenden las lenguas, para lo cual se decide analizar la lengua de los aprendices” (p. 2), es decir, solamente

comprendiendo los procesos cognitivos de los alumnos es posible establecer modelos de enseñanza.

Deza (2008) sostiene que la interlengua a grandes rasgos se puede denominar de la siguiente manera:

una persona, cuando aprende una lengua extranjera, desarrolla, a nivel cognitivo, un conjunto de reglas que emplea cada vez que pretende comunicarse en ese idioma. Este sistema de reglas es el que configura su Interlengua (p. 37).

Por lo tanto, la interlengua es en sí misma una entidad independiente que cuenta con un sistema propio de evaluación y medición. Torras (1994) sostiene que la interlengua en ningún caso debe ser considerada como un error o una versión errónea de la lengua que se está aprendiendo. Es decir, los estudiantes en proceso de adquisición de la segunda lengua o la lengua extranjera requieren necesariamente de estos procesos iniciales o previos para crear sistemas de aprendizaje propios.

La interlengua posee cinco características fundamentales:

- a) La simplificación: en el proceso de adquisición de una lengua los aprendices tienden a la simplificación de las estructuras, las operaciones y las reglas con la finalidad de reducir la complejidad que requiere el aprendizaje de la misma. En este estadio primigenio la interlengua manifiesta, además, una poca utilización de vocabulario, pues el alumno no cuenta aún con recursos lexicales suficientes.
- b) Sistemática: como se mencionó anteriormente la interlengua existe en sí misma y posee un sistema propio diferente tanto de la lengua inicial como de la lengua que se quiere aprender.
- c) Dinamicismo: el ser independiente no necesariamente le confiere una estructura u organización concreta como la lengua origen o la lengua meta, por el contrario, la interlengua se caracteriza por su constante transformación. Se trata de que el alumno adquiera de manera

progresiva cada vez más elementos (palabras, recursos, opciones) lo que transforma de manera gradual la interlengua.

- d) Fossilización: el término planteado por Selinker (1972, citado por Torras, 1994) se refiere a la decisión en algunas ocasiones a detener el proceso de aprendizaje de la nueva lengua, a veces porque el nivel alcanzado es suficiente para satisfacer las necesidades actuales.
- e) Variabilidad: se refiere a los distintos usos que los estudiantes hacen de sus recursos lingüísticos. Según Ellis (1985, citado por Torras, 1994) esta puede ser una variabilidad sistemática que se puede predecir pues está determinada por el contexto y la variabilidad situacional que se basa en factores externos como el contexto lingüístico

La interlengua supone además una característica autónoma en relación a los aprendices. Según Torras (1994), en la interlengua los estudiantes “formulan sus propias hipótesis y las someten a un proceso de verificación y reformulación en el curso de su desarrollo lingüístico” (p. 58). La tarea del maestro se centra en la creación y estructuración de ambientes que propicien en los alumnos el empleo de su propio sistema lingüístico con la finalidad de mejorar su capacidad reflexiva y la formulación de hipótesis.

Adicionalmente, es preciso hacer referencia al Análisis de Errores, corriente surgida en la década de los sesenta para hacer frente a la creencia generalizada de que la lengua materna era el principal elemento que influía negativamente en el aprendizaje de una lengua nueva. Los errores surgidos en el proceso de aprendizaje están determinados por las mismas construcciones realizadas por el aprendiz como herramienta de aprendizaje. Sin embargo, no se deben asumir estos errores como un elemento totalmente negativo o el desencadenante de estancamientos. Según Moya y Jimenez (2004), “los errores son una característica propia de la creatividad del individuo y del proceso de adquisición / aprendizaje de una lengua”.

## **El bilingüismo**

La definición del concepto de bilingüismo es compleja en la actualidad en tanto muchas personas tienden a minimizarlo en el simple uso de dos lenguas distintas, sin embargo, según Fansiño, Bernúdez y Lugo (2012), se trata de un concepto con poco espacio para la reinterpretación que además se plantea como un elemento y dinámico.

Gómez, Heredia y Suaza (2014) sostienen que esta característica variable hace que el concepto sea mucho más complicado y haya sido estudiado en las últimas décadas desde diferentes áreas teniendo en cuenta aspectos tan variables como el lingüístico, el sociológico, el político, el cultural, el psicológico y el pedagógico. A continuación, se presentan algunas definiciones de bilingüismo propuestas desde hace varias décadas por lingüistas, psicólogos, sociólogos y pedagogos. Todos ellos se han preocupado por definir este concepto a partir de su relación con las diferentes disciplinas:

Para Bloomfield (1933), el bilingüismo implica “un dominio de dos lenguas igual que un nativo”. En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados, portadores de significación. Por su parte, Weinreich (1953) afirma que la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denomina bilingüismo y las personas implicadas bilingües. Por la misma línea, Haugen (1953), sostiene que la persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas.

En 1959, Weiss sostiene que el bilingüismo es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende. Macnamara (1967), por su parte, define el bilingüismo como la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua.

A juicio de Mackey (1976), el bilingüismo es la cualidad de una persona o de una población que hace uso corriente de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra. Mientras que Titone (1976) explica que el

bilingüismo es la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma.

En 1981, Blanco afirma que el bilingüe es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes. Según Cerdá Massó (1986), el bilingüismo consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados.

Harding y Riley (1998) sostienen que los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua. Para Romaine (1999), el bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes. Así mismo, Lam (2001) define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.

Es importante tener en cuenta que el bilingüismo puede ser comprendido como un fenómeno individual o colectivo, el primero de ellos se refiere simplemente a la capacidad de cada persona en relación a la adquisición de una segunda lengua, y el segundo al fenómeno social que vincula aspectos sociológicos, sociolingüísticos y educativos. Según Vargas (2016), bilingüismo social y el individual no pueden estar desligados pues cada uno comprende una serie de características específicas que deben ser estudiadas en términos comparativos, dichas características son: las actitudes del individuo frente a la minoría, la restauración del lenguaje, el cambio idiomático, la posibilidad de muerte del idioma y la forma como el individuo asimila la habilidad y el uso en el idioma (p. 37).

Grosjean (1984, citado por Vargas, 2016) afirma que el bilingüismo puede ser entendido desde dos perspectivas diferentes: el individuo bilingüe como la

sumatoria de dos monolingües en una persona o el bilingüe como una forma completamente nueva e independiente, un perfil lingüístico único. A partir de esta última definición es preciso realizar un análisis mucho más profundo de las estructuras y las formas propias desarrolladas dentro del concepto de bilingüismo.

Particularmente en la educación, el bilingüismo suscita complejidades respecto a su implementación. Si bien son claras las motivaciones que dieron como origen la educación bilingüe: migraciones de comunidades hacia las urbes, por causa de la violencia, la pobreza o el desempleo, lenguas en contacto con las minorías étnicas, la expansión de un sistema educativo alrededor del mundo con fines de desarrollo económico, social, político y tecnológico y la universalización de los medios masivos de comunicación (Hamers & Blanc, 2004, citados en Vargas, 2016)

El empleo de las dos lenguas que componen los conocimientos del individuo es indispensable en el proceso de aprendizaje bilingüe, ambas funcionan como medio y como fin. Citando a Hamers y Blanc (2004), Vargas (2016) sostiene que la educación bilingüe se caracteriza por tres elementos fundamentales:

- a) La instrucción es dada en ambas lenguas simultáneamente.
- b) Las instrucciones son dadas primero en lengua materna mientras se les enseña a los aprendices la segunda lengua para que sean capaces de utilizarla luego como medio de aprendizaje.
- c) Una gran parte de las instrucciones es dada en la segunda lengua y la lengua materna se introduce tiempo después, primero como asignatura y luego como medio de instrucción. (p. 40)

Particularmente, la educación bilingüe en el país reconoce la existencia de las lenguas originarias nativas, así como los lenguajes de inclusión como la lengua de señas, así, Vargas (2016) afirma que son cuatro las modalidades presentes en la educación bilingüe en Colombia: a) la etnoeducación bilingüe e intercultural en comunidades con lenguas minoritarias, b) la educación bilingüe

en colegios bilingües internacionales, c) los colegios bilingües nacionales y d) los colegios con programas de intensificación en lengua extranjera. (p. 41)

Asimismo, Mejía, Ordoñez y Fonseca (2008) establecen tres modalidades educativas de intensificación lingüística y realizan una caracterización de las mismas en el marco de la investigación titulada “Orientaciones para la Implementación de Proyectos de Fortalecimiento de Inglés en las Entidades Territoriales”, a saber, estas modalidades son:

*Tabla 2.* Caracterización de las tres modalidades educativas de intensificación lingüística

| <b>Colegios con intensificación en inglés</b>  | <b>Colegios bilingües nacionales</b>  | <b>Colegios bilingües internacionales</b>  |
|--|---|--|
| 5-10 horas de clase  | Hasta 20 horas de clase de inglés.  | Más de 20 horas de clase de inglés.  |
| El inglés es otra materia per recibe mayor énfasis en ciertos aspectos.                  | El inglés es una materia y también es un medio de instrucción.              | El inglés es la materia de instrucción transversal para las demás.                                       |
| Los textos pueden estar orientados a diferentes dominios (académico, social, vocacional) | Los textos están concentrados en el idioma como objeto de estudio.          | Los textos están concentrados en el idioma como objeto de estudio.                                       |
| El nivel de lengua es determinado por los directivos y especificado en el PEI.           | El nivel de la lengua está especificado en el PEI y el perfil del egresado. | El nivel de la lengua está especificado en el perfil del egresado y en los lineamientos internacionales. |
| Evaluado mediante pruebas externas: Melicet/ Cambridge.                                  | Evaluación mediante pruebas externas.                                       | Evaluación mediante pruebas externas.  |
| El modelo pedagógico es determinado por la institución.                                  | El modelo pedagógico es determinado por la institución.                     | El modelo pedagógico es determinado por la institución y los convenios correspondientes.                 |

|   |  |  |
|---|--|--|
| La cultura “anglo” se introduce particularmente en celebraciones. | Se estudia la cultura anglo, pero se da prioridad a la cultura colombiana. | Lo anglo y lo colombiana se estudia de manera intercultural.                             |
| Hay un fuerte arraigo por lo nacional.                            | Hay un fuerte arraigo por lo nacional.                                     | Fuerte arraigo por lo global.  |
| Profesores nacionales con énfasis en educación de inglés.         | Mezcla de profesores colombianos y extranjeros.                            | Docentes extranjeros nativos del idioma, preferiblemente o con alto manejo de la lengua. |

**Nota:** fuente De Mejía, Ordoñez y Fonseca, 2008.

### **Enseñanza de inglés por el método de inmersión lingüística**

El Instituto Cervantes define la inmersión lingüística como: “el programa de enseñanza de una segunda lengua en el que alguna de las materias del currículo escolar (o todas ellas) se estudia en una lengua que no es la L1 de los estudiantes” (Instituto Cervantes, 2008). Es importante resaltar, en primer lugar, que cuando se habla de este concepto se está refiriendo automáticamente al estudio y aprendizaje de una segunda lengua. Cuando en la definición se habla de L1 se refiere a la lengua materna del aprendiz, por lo que el aprendizaje por medio de esta metodología supone romper con la tradicional estructura de enseñanza basada en la lengua materna para dar las instrucciones y recoger los resultados de las clases.

Reyero (2014) establece que existen tres tipos de inmersión lingüística:

- a) Inmersión unilateral (One-Way Foreign Language Immersion): esta modalidad busca que los estudiantes aprendan la segunda lengua comprendiendo la importancia de su propia cultura a través del análisis y apreciación de culturas extranjeras. La inmersión unilateral puede ser total o parcial, dependiendo de la cantidad de tiempo que dedique a la misma, en la inmersión total el 100% del tiempo se utiliza la lengua objetivo, mientras que en la parcial solamente el 50% del tiempo.

- b) Inmersión bilateral (Two-Way Foreign Language Immersion): dentro de esta modalidad pueden haber diversos casos (estudiantes en los que su lengua materna es la lengua principal y van a aprender una segunda lengua, y estudiantes en los que su lengua materna es una lengua minoritaria y coincide con la segunda lengua, y van a aprender la lengua principal). En todo caso, se debe garantizar, en primer lugar, que las lenguas minoritarias ocupen por lo menos el 50% del tiempo; en segundo lugar, que se empleen ambas lenguas en las clases; y, por último, que se realicen actividades de trabajo en equipo entre estudiantes que estén aprendiendo ambas lenguas.
- c) Inmersión de mantenimiento y desarrollo: esta modalidad es la que emplean por lo general los estudiantes hispanohablantes en Estados Unidos, pues se trata de los casos donde los estudiantes tienen como lengua materna una lengua minoritaria (español) y la lengua objetiva es la lengua mayoritaria (inglés)
- d) Inmersión indígena: si bien Reyer (2014) no la considera como una modalidad en sí, la autora sostiene que es importante caracterizarla también. Es un tipo de inmersión que “está dedicada a revitalizar la lengua y la cultura de comunidades nativas o aborígenes en todo el mundo.” (p. 17)

La inmersión lingüística y el bilingüismo son elementos de un mismo proceso. Reyer (2014) establece una serie de características fundamentales que se deben cumplir para que una actividad o estrategia pedagógica pueda ser considerada de inmersión lingüística, a saber:

1. La segunda lengua es el único o por lo menos, el mayor medio para la instrucción.
2. El currículo utilizado en los colegios de inmersión equivale al currículo llevado a cabo en colegio de no-inmersión.
3. Ayuda psicológica y otros tipos de apoyo para la lengua nativa por parte de los padres y el colegio.

4. Los programas de inmersión tienen como principal propósito aumentar el bilingüismo de los alumnos.
5. La exposición a la segunda lengua se limita en gran medida a la clase.
6. Normalmente, la mayoría de los alumnos entran con el mismo conocimiento sobre la segunda lengua.
7. Los profesores son bilingües.
8. La cultura desarrollada en la clase es principalmente llevada a cabo en la comunidad en la que se encuentra la escuela

Así mismo, la autora sostiene que las ventajas de la metodología de inmersión lingüística se desarrollan en base a cuatro ejes expuestos en la siguiente tabla:

*Tabla 3. Ejes de la metodología de inmersión lingüística.*

| <b>Eje</b>              | <b>Ventajas</b>  |
|-------------------------|--|
| Educativo y académico   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Los programas de inmersión didáctica no afectan los conocimientos sobre la lengua nativa de los alumnos.</li> <li>-Los alumnos de inmersión son capaces de llevar a cabo los mismos exámenes de igual manera o incluso mejor que los alumnos que no se encuentra en un programa de inmersión.</li> </ul>   |
| Lengua y alfabetización | <ul style="list-style-type: none"> <li>-La enseñanza de una lengua a partir de su propio contenido permite desarrollar en los estudiantes mejores habilidades comunicativas.</li> <li>-Los alumnos de inmersión por lo general desarrollan mayores niveles de comprensión, están más cómodos utilizando la lengua y, además, lo hacen con mayor fluidez.</li> <li>-El aprendizaje por inmersión mejora la conciencia metalingüística de los alumnos y el conocimiento de su propia lengua o lengua materna.</li> </ul> |
| Habilidades cognitivas  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aquellas personas que son capaces de utilizar dos lenguas indistintamente superan a personas monolingües en áreas como el</li> </ul>   |

|                           |   |
|---------------------------|---|
|                           | <p>reconocimiento de patrones, la resolución de problemas y el pensamiento divergente.</p> <p>- Los alumnos bilingües pueden llevar a cabo actividades que contienen indicaciones contradictorias o engañosas más rápido y con menor edad que los alumnos monolingües, teniendo en cuenta que demuestran una atención selectiva y mayor control.</p> <p>-Los alumnos bilingües muestran una mayor atención a aquellas personas que hablan, teniendo en cuenta tanto la comunicación verbal como la no verbal.</p> |
| Económica y sociocultural | <p>-Acceso a mejores opciones laborales pues en la actualidad prácticamente es un requisito para el empleo profesional.</p> <p>-Además del aprendizaje de una segunda lengua, el desarrollo de competencias interculturales también se plantea actualmente como una necesidad en el mundo laboral.</p> <p>-Hace que tu manera de pensar sea diferente y expande tu visión del mundo, cambiando no solo lo que piensas de los demás sino también lo que piensas sobre ti mismo.</p>                                |

Fuente: Reyero (2014)

### 2.3 Marco legal

Partiendo del informe English Language Learning in Latin America (Cronquist y Fiszbein, 2017) se pudo determinar que, en términos comparativos, Colombia posee un sólido marco legal en relación a la enseñanza y aprendizaje de inglés fundamentado en cuatro ejes<sup>1</sup>:

- *Aspectos legales*: existe progreso en relación a la declaración de inglés como materia obligatoria por ley, sin embargo, continúa

---

<sup>1</sup> La investigación de Cronquist y Fiszbein (2017) se trata de un estudio comparado de las políticas de enseñanza de inglés en Latinoamérica.

siendo insuficiente, teniendo en cuenta que países con un nivel medio como Costa Rica sí la tienen determinada por ley (igualmente que Brasil, Chile, México, Panamá y Ecuador, quienes tienen un nivel medio)<sup>2</sup> Asimismo, y a diferencia de Costa Rica y Brasil, Colombia sí posee un Plan o Estrategia Nacional para la enseñanza del idioma.

- *Estándares de aprendizaje:* Colombia tiene establecidos unos estándares de aprendizaje definidos, así como apoyos a los docentes, a diferencia de países como Argentina y Brasil, y otras naciones como Ecuador, Perú y Uruguay, donde se tiene un desarrollo incipiente o insuficiente.
- *Logros de los estudiantes:* en este eje Cronquist y Fiszbein (2017) evalúan los estándares de medición, los objetivos de las competencias y la evaluación de dichas competencias, ante estos tres aspectos encuentran que el marco legal colombiano responde de manera positiva (a diferencia de Argentina y Panamá donde no se desarrolla ninguna de las tres o Brasil, donde se ha venido trabajando solamente en los mecanismos de evaluación).
- *Calificación de los maestros:* allí se tienen en cuenta los estándares de formación docente, los objetivos de las competencias y la evaluación de las competencias. De los cuales, Colombia responde a todos de manera afirmativa, mientras que países como Brasil no poseen ninguno, y Argentina solamente cuenta con los estándares, pero carece de objetivos y mecanismos de evaluación.

Partiendo de lo anterior se establece el siguiente marco legal, discriminado por los distintos niveles.

---

<sup>2</sup> Cabe destacar en este sentido que no se pretende asumir una relación directa entre la declaración de inglés como materia obligatoria y el nivel de desempeño de los estudiantes en los países, pues Argentina, sin tener dicha declaración es el único país con un nivel “alto”.

En el plano nacional, en primer lugar, es necesario mencionar la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, en la cual se afirma en el Artículo 21 la necesidad de “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” y en el Artículo 22 “la comprensión y capacidad de expresarse” en la misma. Así mismo, el artículo 23, sostiene que, dentro de los grupos de áreas obligatorias y fundamentales, que comprenden un mínimo del 80% del plan de estudios, se incluye “Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros”. También, en el Artículo 31, se aclara que, “aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras” (Congreso de la República, 1994).

De la misma manera, la Ley 1651 de 2013, modificaría algunos artículos de la Ley General de Educación, añadiendo que

Artículo 6: las instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano que decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertar, sin perjuicio del cumplimiento de los demás requisitos establecidos en las normas jurídicas vigentes para el desarrollo de programas en este nivel de formación. Todas las entidades del Estado, cualquiera que sea su naturaleza jurídica o territorial, sólo podrán contratar la enseñanza de idiomas con organizaciones que cuenten con los certificados de calidad previstos en el presente artículo (Congreso de Colombia, 2013).

En 2002, en el marco de la seguridad democrática, se formularía la política Revolución Educativa, planteado a cuatro años, que tendría como prioridad el acceso de todos niños y jóvenes colombianos a las escuelas y colegios, con la finalidad de contribuir a la construcción del país. La política se fundamentaría en estrategias de reorganización que permitieran una “mejor utilización de los recursos humanos, físicos y financieros, así como la adición de nuevos recursos

del Fondo Nacional de Regalías y del ahorro resultante de la supresión de las contralorías departamentales y municipales” (MEN, 2003) con el objetivo de ampliar la cobertura con calidad en educación básica, media y superior. La política giraría en torno a cinco ejes principales: a) Cobertura, b) Calidad, c) Pertinencia laboral, d) capacitación técnica, y d) investigación científica.

Por otra parte, el Programa Nacional de Bilingüismo, formulado en 2004, establece los estándares de competencia comunicativa en inglés. El objetivo del programa es “fortalece la competitividad e incorporar el uso de nuevas tecnologías para el aprendizaje de una segunda lengua” (MEN, 2005). Dentro del Programa se estableció que los niveles de inglés intermedios y suficientes en el contexto internacional son:

*Tabla 4. Niveles intermedios del Programa Nacional de Bilingüismo.*

| <b>Población</b>   | <b>Nivel de lengua</b> |
|--|------------------------|
| Docentes que enseñan inglés en la educación básica.              | B2                     |
| Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas. | A2                     |
| Estudiantes 11 grado.  | B1                     |
| Egresados de carreras en lenguas.                                | B2-C1                  |
| Egresados de Educación Superior.                                 | B2                     |

Fuente: MEN (2005)

Adicionalmente, el Programa contempla varias modalidades: inmersión, presencial y a distancia. Respecto al manejo de las metodologías de enseñanza se han realizado diversos proyectos, dentro de los cuales vale la pena resaltar:

- Programa de Formación Permanente de Docentes (PFPD), entre el Ministerio y la Universidad Nacional de Colombia, sede San Andrés

- Programa en formación de metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, entre la Universidad de Cambridge y diversas universidades colombianas como De la Sabana, Corunversitaria, de Ibagué, Atlántico, del Norte, Barranquilla, y Tecnológica de Pereira (ICELT)
- Programas a distancia, entre el MEN y la UNAD, que se llevan a cabo en otras cinco regiones (curso de inglés en línea).

Así mismo, vale la pena resaltar que el Programa Nacional de Bilingüismo se diseña partiendo de los estándares del Marco Común Europeo<sup>3</sup> presentado por el Concejo de Europa en 2001 que establece tanto los niveles de referencia comunes como las capacidades a desarrollar por parte de los alumnos y cuya finalidad es “describir de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2002, p. 1)

A nivel departamental, destaca el Programa Antioquia Bilingüe de la Secretaria de Educación para la Cultura de Antioquia – SEDUCA lanzado en 2010, el cual se desarrolló de la mano con la Multinacional Pearson, el Centro Colombo Americano, la Fundación Marina Orth y la Universidad Eafit. El objetivo del programa es que los habitantes de los diferentes municipios de Antioquia alcancen las competencias del nivel A1 en el idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia. Partiendo de las cuatro habilidades lingüísticas, saber hablar, leer, escuchar y pensar, el programa busca que cada persona desarrolle competencias específicas y complementarias basadas en las necesidades y la temática de cada región (Secretaria de Educación de Antioquia, 2017).

---

<sup>3</sup> Cuyo nombre completo es: Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Finalmente, a nivel local, se hace énfasis en la estrategia Medellín Bilingüe de 2016, que convierte a la ciudad en la única del territorio colombiano con una política pública de bilingüismo. La estrategia se enmarca en el Plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019” de la Alcaldía de la ciudad y su objetivo es “fortalecer e incentivar la formación en lengua extranjera en ciudadanos y estudiantes mediante un modelo basado en tres aspectos fundamentales: la motivación, la emoción y la experiencia” (Secretaría de Educación de Medellín, 2017). La estrategia posee diversos programas como Semilla Bilingüe, Medellín School Camps, The Best T, campaña Habla sin pena y Boarding Pass to Canadá con cuatro ejes principales: a) Formación a estudiantes, b) Refuerzo a docentes de inglés, c) Esquemas de fortalecimiento institucional, y d) Capacitación a ciudadanos (Secretaría de Educación de Medellín, 2017).

## **2.4 Diseño metodológico**

Este capítulo presenta el proceso investigativo en el cual se enmarca este estudio. A continuación, se presenta el tipo de investigación, contexto de la investigación, la descripción de los participantes y los instrumentos utilizados para la recolección de datos durante su realización.

### **Tipo, enfoque y alcance de la investigación**

El presente estudio se inscribe desde sus características como una investigación de tipo mixto, que comprende tanto la investigación cuantitativa y cualitativa.

De un lado, podemos describirla desde sus características como una investigación social cuantitativa que busca “describir, verificar e identificar relaciones causales o legales a través de la comprobación de hipótesis previamente formuladas. Pretende, por ejemplo, en el campo de la educación y la pedagogía, comprobar, certificar y controlar la eficiencia de los programas, de las instituciones o de las personas” (Gallego, 2018).

El método de investigación cuantitativa que se utilizará será el método de investigación comparada, el cual consiste en realizar estudios comparativos de los métodos de investigación, los métodos de enseñanza y aprendizaje, la

historia de la educación y la pedagogía en épocas y momentos diferentes, currículos, didácticas, entre otras posibilidades. (Gallego, 2018). Su objetivo básico es la comparación de hechos o fenómenos educativos y pedagógicos con ayuda del método científico.

En este caso, lo que se hará es comparar desde una óptica cuantitativa las diferencias entre los resultados alcanzados en la competencia del inglés entre los estudiantes del grado 11 del Colegio Canadiense de Medellín que hacen parte del Programa de Graduación de Columbia Británica y los estudiantes del mismo grado e institución que hacen parte del programa de graduación regular.

De otro lado, también es posible describir este estudio desde sus características como una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico porque implica una labor a través de la cual, el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o realidad en un contexto concreto.

La investigación hermenéutica abre la realidad guiada por el interés de conservar y ampliar la intersubjetividad de una posible comprensión orientadora de la acción. La comprensión del sentido dirige su estructura hacia el posible consenso de los actuantes en el marco de la auto comprensión transmitida (López, 1998, p.47).

En este caso, lo que se pretende es comprender la manera en que el Programa de Graduación de Columbia Británica contribuye al aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes del Colegio Canadiense de Medellín.

### **Población y muestra**

Actualmente hay 1151 estudiantes matriculados en el Colegio Canadiense de Medellín, distribuidos de la siguiente manera: 308 en la escuela primaria (grados pre-jardín a grado 1), 359 en la escuela primaria (grados 2-5), 247 en la escuela intermedia (grados 6-8) y 237 en la escuela secundaria (grados 9-11). En la actualidad existen cuatro clases de estudiantes en los grados pre-jardín a Grado 2, así como en los grados 10 y 11 y tres clases de estudiantes en los grados 3,

4 y 6-9. Aproximadamente el 95% de los estudiantes del Colegio son colombianos y el 5% restante de otras nacionalidades o de doble ciudadanía.

La población de esta investigación estará compuesta tanto por los estudiantes que hayan cursado el grado 11 en el Colegio Canadiense de Medellín como por los estudiantes que están haciéndolo actualmente (año escolar 2018-2019). Para los estudiantes que ya finalizaron sus estudios del grado 11 en el Colegio, se incluirán aquellos que lo hayan hecho dentro de los últimos 3 años. El tamaño de la población es entonces de 247 estudiantes; 72 que se encuentran actualmente estudiando el grado 11 y 175 que lo cursaron en años pasados.

Esta población cumple con las características requeridas en una investigación académica, siendo éstas la homogeneidad, es decir, que todos los miembros de la población tengan las mismas características según las variables que considerarán en el estudio; un espacio de tiempo establecido, que en este caso es mixto, donde se incluye población del presente, así como de los últimos 3 años; y una cantidad poblacional determinada.

En cuanto a la muestra, esta investigación manejará dos muestras, así:

Una primera muestra corresponderá al 20% de la población de los estudiantes que se graduaron de la institución en los últimos 3 años, es decir, 36 estudiantes, que serán seleccionados de manera aleatoria de tal manera que la mitad corresponda a alumnos que cursaron el programa de graduación canadiense y la otra mitad a aquellos que se graduaron de forma regular. Para tal fin se seleccionarán los resultados que dichos estudiantes tuvieron en las pruebas estandarizadas de inglés que presentaron mientras se encontraban estudiando en la institución y se realizará un análisis de tipo cuantitativo. Este instrumento daría respuesta al primer objetivo específico planteado que busca comprender, en términos comparativos, si existen diferencias entre una y otra modalidad de graduación en términos del nivel de suficiencia en inglés.

Una segunda muestra, más pequeña, se escoge para realizar un análisis de corte cualitativo, está será seleccionada de manera aleatoria entre los estudiantes que actualmente se encuentran estudiando el grado 11 en el Colegio Canadiense de Medellín (año escolar 2018-2019), cuya totalidad es 72. De esta cantidad, se extraerá de forma aleatoria una muestra de 15 estudiantes, que equivalen al 20.8% de la población. A los cuales se les aplicará una encuesta donde se les preguntará por la manera cómo funciona el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera por medio del modelo de inmersión lingüística, implementado en el Colegio Canadiense de Medellín. Este instrumento dará respuesta al segundo objetivo específico propuesto.

### **Instrumentos de recolección de información**

Para la presente investigación se emplearán dos instrumentos de recolección de información, el primero de ellos serán los resultados de las pruebas estandarizadas de inglés que presentaron los alumnos graduados en los últimos 3 años (tanto aquellos que lo hicieron bajo la modalidad de CB como los que lo de la modalidad regular). Dichas pruebas son: Oxford Online Placement Test (presentadas por estudiantes de grados 8, 9, 10 y 11 en los últimos 3 años) y Cambridge Placement Test (presentada por estudiantes del grado 11 en el año escolar 2018-2019). Estos resultados serán analizados de forma cuantitativa tabulando los datos y calculando a través de métodos estadísticos, con el objetivo de comparar entre ambas modalidades en términos de rendimiento y suficiencia.

El segundo instrumento corresponde a una encuesta donde se analizará, desde la perspectiva de los alumnos, los aspectos principales del modelo de inmersión lingüística del colegio y la percepción de los mismos frente a los diversos aspectos del mismo.

*Tabla 5.* Encuesta de percepción del programa de graduación canadiense.

|  |
|--|
| <p style="text-align: center;"><b>ENCUESTA DE PERCEPCIÓN DEL PROGRAMA DE GRADUACIÓN<br/>CANADIENSE</b></p> |
|--|

Las siguientes preguntas no tienen ningún tipo de evaluación o calificación, corresponden a una investigación académica, así que por favor responda con total sinceridad y tómese el tiempo y extensión necesarias para dejar claras sus ideas y reflexiones. Muchas gracias.

1. ¿Sabe qué es y cómo funciona el Programa de graduación canadiense del colegio? ¿Sabe qué o quiénes son la Columbia Británica?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

2. Explique brevemente cómo fue su proceso de ingreso al Programa de Graduación Canadiense.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

3. ¿Considera que el examen de ingreso al Programa es complicado? Si, No, ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

4. ¿Cuál es el elemento del programa de graduación que más le llama atención? (Los cursos, los docentes, los contenidos, el material, las oportunidades, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

5. ¿Cuál ha sido el aspecto que más se le ha dificultado desde que ingresó al Programa? (lectura y escritura, pronunciación y escucha, aspectos culturales, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

6. ¿Cuál es el factor en el cuál siente mayor facilidad y destreza dentro del Programa? (lectura y escritura, pronunciación y escucha, aspectos culturales, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

7. ¿Cómo definiría los docentes de las asignaturas específicas del Programa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

8. ¿Cómo definiría las asignaturas específicas del Programa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

|  |
|--|
| <p>9. ¿Cree que el Programa de Graduación Canadiense puede tener implicaciones positivas para su vida? Explique su respuesta.</p> <p>_____</p> <p>_____.</p> |
| <p>10. ¿Cree que el Programa le ha permitido mejorar su nivel de inglés? ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____.</p>  |
| <p>11. ¿Cuál es la importancia de aprender inglés para su vida?</p> <p>_____</p> <p>_____.</p>   |
| <p>12. ¿Cuáles son sus proyecciones a futuro una vez que se gradúe del Programa?</p> <p>_____</p> <p>_____.</p>  |

## 2.5 Marco contextual

En el presente apartado se describen los principales aspectos del Programa de Graduación de CB, implementado por el Colegio Canadiense de Medellín, con la finalidad de establecer un marco de referencia para el posterior análisis de los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados. Inicialmente se expone un marco contextual sobre el Colegio Canadiense de Medellín y la organización de su estructura curricular.

### **Colegio Canadiense de Medellín**

El Colegio Canadiense de Medellín es una escuela mixta, católica y bilingüe ubicada en La Estrella, municipio ubicado al sur de la ciudad de Medellín. El origen del mismo se remonta a 2005 cuando el educador colombiano Gerardo Posada Cadavid abrió la escuela con el objetivo de ofrecer a las familias del Área Metropolitana del Valle de Aburra una nueva propuesta educativa basada en valores y educación del carácter, responsabilidad social, multilingüismo y emprendimiento; utilizando la Enseñanza para la Comprensión como enfoque educativo (Colegio Canadiense, 2019).

En la actualidad, El Colegio Canadiense de Medellín es la única escuela certificada en alta mar de Columbia Británica en América Latina. El Programa de CB de Escuelas Offshore consiste en que escuelas de países diferentes ofrezcan el Programa de CB en el plan de estudios. Dicho programa tiene un amplio reconocimiento en la medida que Canadá es uno de los países con los mejores índices educativos a nivel mundial y la Columbia Británica, junto con Ontario y Alberta, son las provincias con mejor desempeño en el país (Colegio Canadiense, 2019).

A pesar de ser un colegio joven (15 años), el Colegio Canadiense de Medellín se proyecta como una de las principales instituciones educativas del departamento. En la actualidad, Antioquia tiene 346 escuelas privadas, de las cuales solo 11 usan el calendario escolar norteamericano, y de estas solamente seis se incluyeron en el Ranking Col-Sapiens, creado por la reconocida firma de consultoría Sapiens Research, que selecciona las mejores escuelas del país en función de su categoría, calidad y acreditación internacional. El Colegio Canadiense de Medellín fue una de ellas, recibiendo una calificación AA, una de las más altas posibles (Colegio Canadiense, 2019).

Actualmente se manejan cuatro "escuelas" o secciones en el Colegio Canadiense de Medellín: la Escuela Inicial (grados Pre-Kinder, Kinder, 1 y 2 – escala interna), la Escuela Primaria (grados 3-6 – escala interna), la Escuela Media (grados 7-9 – escala interna) y la Escuela Secundaria (grados 10-12 – escala interna). Así mismo, la escuela ofrece dos programas de graduación: el regular/nacional y el Programa de Graduación de Columbia Británica, en ambos se establecen cursos preparatorios para la universidad. Ahora bien, es preciso apuntar que desde el grados Pre-Kinder hasta el grado 9 (escala interna), el 48% de los cursos se imparten en inglés y el 52% en español y francés, tanto en el programa de graduación regular/nacional como en el Programa de Graduación de CB; mientras que en los grados 10-12 las (escala interna) las dinámicas cambian, pues en el programa regular/nacional el 37% de los cursos se imparten en inglés y el 63% en español y francés, y en el Programa de CB el 59% de los

cursos son impartidos en inglés y el 41% en español y francés (Colegio Canadiense, 2019).

La ventaja principal de los estudiantes que se gradúan del Programa de CB es que además de obtener el Diploma de Bachillerato colombiano, cómo los alumnos del programa regular, estos reciben el diploma Dogwood de Columbia Británica. En la actualidad se está trabajando en la adaptación del Programa de CB en el plan de estudios entre los grados Pre-K al 9° (escala interna) de manera que todos los estudiantes ingresen al Programa de Graduación de CB en el grado 10 (escala interna) y, por lo tanto, puedan graduarse con el diploma de escuela secundaria colombiana y el diploma de escuela secundaria Dogwood de Columbia Británica en el grado 12 (escala interna). Adicionalmente, para graduarse, los estudiantes del Programa de CB también deben tomar el examen B2 First Cambridge para certificar el dominio del inglés de acuerdo con los estándares CEF (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas). Los estudiantes también deben alcanzar un nivel de competencia de B1 en una prueba de francés estandarizada similar a DELF (Diploma de estudios en lengua francesa) (Colegio Canadiense, 2019). En la siguiente tabla se muestra la estructura curricular de los dos programas de graduación, en específico de los grados 11 y 12 (escala interna), que corresponden a la presente investigación:

*Tabla 6.* Estructura curricular de los grados 11 y 12 (escala interna) del Colegio Canadiense de Medellín.

|                         | <b>Grado 11<br/>(grado 10° en el sistema<br/>colombiano)</b>   | <b>Grado 12<br/>(grado 11° en el sistema<br/>colombiano)</b>   |
|-------------------------|--|--|
| <b>Programa regular</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje: inglés, español y francés.</li> <li>• Matemáticas.</li> <li>• Ciencias: Química, biología y física.</li> <li>• Ciencias sociales: estudios sociales, filosofía, economía, política.</li> <li>• Tecnología: educación tecnológica y Progrentis.</li> <li>• Artes visuales y escénicas: artes visuales, danza y música.</li> <li>• Estudios religiosos: religión.</li> <li>• Educación física.</li> <li>• Carácter y valores: ética y liderazgo.</li> <li>• Educación empresarial: emprendimiento.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje: inglés, español y francés.</li> <li>• Matemáticas.</li> <li>• Ciencias: Química, biología y física.</li> <li>• Ciencias sociales: estudios sociales, filosofía, economía, política.</li> <li>• Tecnología: educación tecnológica y Progrentis.</li> <li>• Artes visuales y escénicas: artes visuales, danza y música.</li> <li>• Estudios religiosos: religión.</li> <li>• Educación física.</li> <li>• Carácter y valores: ética y liderazgo.</li> <li>• Educación empresarial: emprendimiento.</li> </ul>   |
| <b>Programa de CB</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje: composición CB, español y francés.</li> <li>• Matemáticas CB.</li> <li>• Ciencias: física CB y química CB.</li> <li>• Ciencias sociales: estudios sociales CB, filosofía, economía, política.</li> <li>• Tecnología: educación tecnológica y Progrentis.</li> <li>• Artes visuales y escénicas: artes visuales, danza y música.</li> <li>• Estudios religiosos: religión.</li> <li>• Educación física.</li> <li>• Carácter y valores: ética y liderazgo.</li> <li>• Educación empresarial: emprendimiento y marketing y promoción CB.</li> <li>• Otros cursos: educación para la vida profesional CB, estudios gastronómicos CB.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje: inglés CB, español y francés.</li> <li>• Matemáticas CB.</li> <li>• Ciencias: física CB, anatomía y química CB.</li> <li>• Ciencias sociales: estudios culturales comparativos, filosofía, economía, política y justicia social CB.</li> <li>• Tecnología: educación tecnológica y Progrentis.</li> <li>• Artes visuales y escénicas: artes visuales, danza y música.</li> <li>• Estudios religiosos: religión.</li> <li>• Educación física.</li> <li>• Carácter y valores: ética y liderazgo.</li> <li>• Educación empresarial: emprendimiento, marketing y promoción CB y E-Commerce CB.</li> </ul> |

Nota. Información tomada del Perfil Institucional (Colegio Canadiense, 2019).

Adicionalmente, el Colegio ofrece una amplia variedad de clubes deportivos, culturales y académicos, entre los que destacan fútbol, natación, patinaje, robótica, anuario, modelo de las Naciones Unidas y servicio social. Este último es fundamental pues el enfoque educativo en valores y carácter es uno de los pilares de la institución. Bajo este enfoque el Colegio busca promover que los estudiantes entre los grados Pre-Kinder a 12 (escala interna) participen en actividades sociales y culturales como: Ropero Garage Sale, la celebración de Navidad con niños de las comunidades vecinas, Cajita de la Solidaridad, donaciones a ONG, Christmas Mission y Kids Save Children. Los estudiantes también realizan visitas de apoyo a organizaciones como Fundación Berta Arias - Fundarias, Hogares Infantiles San José, Fundación Hospital San Vicente, Cardynal, Casa de la Divina Providencia, Hogar Ranitas y Hogares Comunitarios del ICBF. Además de lo anterior, las leyes colombianas requieren que todos los estudiantes completen ochenta horas de servicio comunitario para poder graduarse (Colegio Canadiense, 2019).

Independientemente de a cuál de los dos programas de graduación hagan parte, todos los estudiantes deben presentar al final del ciclo un proyecto de graduación que consiste en una propuesta de negocios que deben defender en un Pitch. Los estudiantes también deben haber participado en al menos una de las últimas tres versiones de la feria de emprendimiento escolar. Adicionalmente, los alumnos que forman parte del Programa de Graduación de Columbia Británica deben presentar un proyecto Capstone y aprobar el examen provincial de aritmética (GNA) y el examen provincial de literatura (GLA) (Colegio Canadiense, 2019).

Según el Perfil Institucional realizado por el Colegio Canadiense de Medellín para los años 2019-2020 se realizó una investigación con graduados de los últimos cinco años que dio como resultado que el 61% de los alumnos graduados asisten a programas de educación superior en diferentes instituciones nacionales e internacionales (el 39% restante no había comenzado los estudios de educación superior en el momento en que fueron contactados, no indicó si

asistían o no a instituciones de educación superior, o el contacto no fue posible) (Colegio Canadiense, 2019).

### **El sistema educativo de Columbia Británica**

Como se mencionó, Columbia Británica es una de las tres provincias reconocidas por su alto nivel educativo en Canadá, el éxito de su sistema educativo consiste en el reconocimiento de las transformaciones sociales y culturales del nuevo siglo y la adaptación a las mismas. Columbia Británica busca mantener el alto rendimiento en sus estudiantes por medio de un sistema educativo que involucra cada vez en mayor medida a los estudiantes en su propio aprendizaje, fomentando las habilidades y competencias que estos requieren para tener éxito. El enfoque empleado configura un plan de estudios que apoya el aprendizaje personalizado, la enseñanza de calidad, la flexibilidad y capacidad de elección, y promueve altos estándares. Este sistema fue producto de amplias investigaciones basadas en las tendencias en jurisdicciones nacionales e internacionales y el trabajo con autoridades en el ámbito del diseño curricular y la evaluación.

Según el Ministerio de Educación de Columbia Británica, para garantizar el desarrollo de una sociedad educada, el gobierno es responsable de proporcionar a todos los jóvenes la oportunidad de obtener una educación de alta calidad; con ese fin, las escuelas de Columbia Británica ayudan a desarrollar ciudadanos que:

- Son reflexivos y capaces de aprender y pensar críticamente, así como la habilidad de comunicarse.
- Son creativos, flexibles, motivados y tienen una autoimagen positiva.
- Son capaces de tomar decisiones independientes.
- Son hábiles y pueden contribuir a la sociedad en general, incluido el mundo del trabajo.
- Son productivos, obtienen satisfacción a través del logro y luchan por el bienestar físico.

- Son cooperativos, tienen principios y son respetuosos con los demás, independientemente de las diferencias.
- Conocen los derechos del individuo y están preparados para ejercer las responsabilidades del individuo dentro de la familia, la comunidad, Canadá y el mundo.

Partiendo de lo anterior, Columbia Británica establece un plan de estudios enfocado en tres características: las competencias básicas (comunicación, pensamiento y competencia personal y social), el aprendizaje esencial y los fundamentos de literatura y aritmética, las cuales configuran un modelo curricular de tres ejes: saber-hacer-comprender; el saber se refiere a los estándares de aprendizaje de contenido donde se detallan los temas y conocimientos esenciales en cada nivel de grado, el hacer trata las competencias curriculares o habilidades, estrategias y procesos que los estudiantes desarrollan con el tiempo, y el comprender o entender, hace referencia a las ideas, generalizaciones, principios y conceptos clave en un área de aprendizaje, las cuales representan lo que los estudiantes comprenderán al completar el plan de estudios para su grado, estas últimas están destinadas a perdurar más allá de un solo grado y contribuir a la comprensión futura.



*Figura 1. Modelo curricular Columbia Británica.*

Nota. Tomada del Overview del Plan de Estudios de Columbia Británica (2019).

Este modelo curricular reúne dos características que la mayoría de los educadores consideran esenciales para el aprendizaje del siglo XXI: un enfoque de aprendizaje basado en conceptos y un enfoque en el desarrollo de competencias, para fomentar un aprendizaje más profundo y transferible. Estos aspectos se complementan debido a su enfoque común en la participación activa de los estudiantes. El aprendizaje profundo se logra mejor a través del "hacer" que a través de la escucha o lectura pasiva. Del mismo modo, tanto el aprendizaje basado en conceptos como el desarrollo de competencias involucran a los estudiantes en tareas auténticas que conectan el aprendizaje con el mundo real.

Algunos elementos finales que vale la pena destacar dentro de este sistema educativo son entornos de aprendizaje flexibles, los entornos de aprendizaje habilitados para las TIC, la investigación basada en preguntas, la

colaboración con la comunidad, la perspectiva del conocimiento aborigen, la valoración de la diversidad, la adaptación y modificación de programas, la inclusión, la integración, la instrucción diferenciada, la respuesta a la intervención, la seguridad personal y la política de entrega alternativa.

### **Proceso de graduación del Programa de CB**

Partiendo del anterior modelo, el cual funciona de guía para la Escuelas Offshore, en el último año se modificaron algunas condiciones para el proceso de graduación de los alumnos que hacen parte de esta modalidad. Para obtener el Diploma Dogwood (Certificado de Graduación de Columbia Británica) los estudiantes deben completar con éxito los requisitos provinciales de graduación, los cuales se presentan a continuación:

| <b>Requisitos de créditos</b>   | <b>Evaluaciones de graduación</b>  |
|---|--|
| <p>Los estudiantes requieren un mínimo de 80 créditos para graduarse. De los cuales al menos 16 créditos deben estar en el nivel de grado 12, incluyendo un requisito de artes del lenguaje (grado 12) y al menos 28 créditos deben ser de cursos electivos. Adicionalmente, se requieren 52 créditos distribuidos de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación para la vida profesional (4 créditos) y Conexiones para la vida profesional (4 créditos).</li> <li>• Educación Física y de Salud grado 10 (4 créditos)</li> <li>• Ciencia grado 10 (4 créditos) y Ciencia grados 11 o 12 (4 créditos)</li> <li>• Estudios sociales grado 10 (4 créditos) y Estudios sociales grados 11 o 12 (4 créditos)</li> <li>• Matemáticas grado 10 (4 créditos) y matemáticas grados 11 o 12 (4 créditos)</li> <li>• Artes del lenguaje grados 10, 11 y 12 requeridos (12 créditos en total)</li> <li>• Educación artística grados 10, 11 o 12 y/o un diseño aplicado, habilidades y</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La nueva Evaluación de aritmética de graduación de Grado 10, que fue introducida en 2018</li> <li>• La nueva Evaluación de literatura de graduación de grado 10, que será introducida en 2019/20.</li> <li>• La nueva Evaluación de literatura de graduación de grado 12, que será introducida en 2020/21.</li> </ul> |

|  |   |
|--|---|
| tecnologías grados 10, 11 o 12 (4 créditos en total).  |   |
| <b>Introducción de cursos</b>  | <b>Combinaciones para la graduación</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exámenes de Artes del Lenguaje 12: los estudiantes que se gradúen en el año escolar 2018/19 no escribirán una evaluación de literatura, ellos escribirán el examen provincial de Artes del Lenguaje 12 basado en el curso.</li> <li>• Educación para la vida profesional: para 2018/19, los siguientes cursos de educación profesional se utilizarán en todas las escuelas de Columbia Británica: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Educación para la vida profesional</li> <li>○ Transiciones de graduación.</li> </ul> </li> <li>• Para 2019/20, los siguientes cursos de educación profesional se utilizarán en todas las escuelas de CB: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Educación para la vida profesional</li> <li>○ Conexiones para la vida profesional</li> </ul> </li> </ul> | <p>Los estudiantes en el Programa de Graduación de CB podrán cumplir con el requisito de graduación de educación profesional con cualquiera de las siguientes combinaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planning 10/Graduation Transitions</li> <li>• Planning 10/Career Life Connections</li> <li>• Career Life Education/Graduation Transitions</li> <li>• Career Life Education/Career Life Connections</li> </ul> |

### **Capítulo 3. Hallazgos y resultados**

En la presente sección se exponen los principales hallazgos arrojados por el análisis de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos diseñados. Este capítulo se encuentra dividido en tres partes, la primera de ellas dedicada al análisis cuantitativo de los resultados en las pruebas estandarizadas de los alumnos graduados de la institución entre 2015 y 2018; en la segunda sección se realiza dicho análisis para los alumnos que actualmente cursan el grado 11 en el Colegio Canadiense de Medellín; y finalmente, en el último subcapítulo se realiza un análisis cualitativo de los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los alumnos.

#### **3.1 Análisis de las pruebas estandarizadas**

En el presente apartado se realiza un análisis de los resultados obtenidos por estudiantes graduados del colegio en los últimos cuatro años (esto es, las promociones 2015, 2016, 2017 y 2018) en las pruebas estandarizadas, discriminando tales promociones de acuerdo al programa bajo el cual se graduaron, a saber, Programa de CB y Programa Regular. La finalidad de este análisis es comprender la correlación existente entre la modalidad y el desempeño académico en los alumnos del Colegio Canadiense de Medellín. Posteriormente, en una segunda parte, se abordará la segunda muestra, los alumnos que actualmente cursan grado 11 en la institución, y se realizará un análisis de los resultados obtenidos por estos estudiantes en las pruebas estandarizadas de los últimos cuatro años, la finalidad de esta segunda parte del análisis es comprender el avance particular de un grupo específico de alumnos en un periodo concreto.

Por tanto, la primera parte del análisis permite comprender el comportamiento en términos institucionales del avance del nivel de inglés de los alumnos, mientras la segunda parte es pertinente para entender dicho comportamiento, pero a nivel individual y grupal, en específico de los alumnos de grado 11. Este último análisis servirá de puente de comunicación para el siguiente apartado de resultados en el cual se abordarán una serie de encuestas

realizadas a dichos estudiantes, la finalidad es, por tanto, triangular la información cuantitativa obtenida de sus resultados estandarizados con la percepción personal, es decir, con datos cualitativos, y de esta manera abordar la problemática desde diversos puntos de vista y mediante enfoques metodológicos diversos.

### **Resultados de estudiantes egresados**

Para esta primera parte del análisis de las pruebas estandarizadas se abordaron los resultados globales del Icfes, es decir, aquel puntaje general en el cual se incluyen los resultados obtenidos en todas las áreas evaluadas, a saber: Lectura crítica, Matemáticas, Sociales y ciudadanas, Ciencias naturales e Inglés, la finalidad de este análisis es realizar un abordaje general al rendimiento estudiantil de los alumnos.

Para empezar, es preciso observar el número de estudiantes y su distribución (en relación al programa escogido, CB o Regular). En la siguiente tabla (Tabla 7) se evidencia que el número de estudiantes matriculados en el grado 11 entre 2015 y 2019 osciló en un promedio de 52, con una evidente variación en el año 2017 cuando este número aumentó a 69 alumnos y en 2019 que llegó a 72.

En relación al promedio alcanzado en las pruebas Icfes (exceptuando el año 2019 cuyos datos aún no están disponibles) se puede observar un ligero aumento, a excepción, nuevamente, por el año 2017, cuando este tuvo una significativa disminución. Un primer acercamiento pone en evidencia que, para el caso de los estudiantes del Colegio Canadiense de Medellín, el número de alumnos tiene una aparente influencia en el resultado promedio de las pruebas estandarizadas, premisa que podría ser debatida una vez se obtengan los resultados del Icfes 2019. Sin embargo, lo que sí es posible asegurar es que el número de alumnos matriculados en el grado 11 en la institución entre 2015 y 2019 no tuvo una variación significativa.

Tabla 7. Número de estudiantes matriculados en grado 11 entre 2015 y 2019.

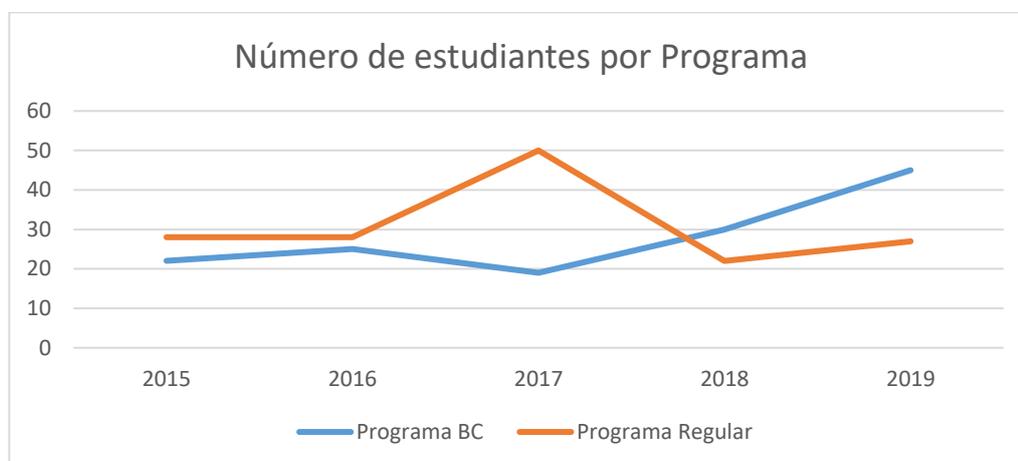
| <b>Año</b> | <b>Número de estudiantes matriculados</b> | <b>Puntaje promedio en prueba Icfes</b> | <b>Puntaje máximo Icfes</b> | <b>Puntaje mínimo Icfes</b> |
|------------|---|---|-----------------------------|-----------------------------|
| 2015       | 50  | 301.4                                   | 396                         | 222                         |
| 2016       | 53  | 323.6                                   | 410                         | 229                         |
| 2017       | 69  | 312.6                                   | 400                         | 237                         |
| 2018       | 52  | 332.6                                   | 387                         | 247                         |
| 2019       | 72  | NA                                      | NA                          | NA                          |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Otro dato importante arrojado por este primer acercamiento es que, si bien el puntaje promedio y el puntaje máximo de los alumnos tienen un comportamiento oscilante marcado entre los años analizados, el puntaje mínimo, por el contrario, conservó un ligero, pero sostenido aumento, el cual se hace más evidente si se calcula en términos porcentuales: de 2015 a 2019 el puntaje mínimo en las pruebas Icfes aumentó en un 11%. Lo anterior significa que, de manera progresiva, ha ido mejorando el desempeño de los estudiantes con menores puntajes en las pruebas Icfes en la institución mientras que para el caso de los estudiantes con un buen desempeño el comportamiento ha sido menos regular, lo que pone en evidencia que en ocasiones algunos estudiantes logran un nivel alto de desempeño sin que necesariamente se corresponda con el nivel institucional o grupal.

Ahora bien, en relación a la distribución entre los dos programas comparados, la siguiente gráfica (Figura 1) muestra que en los últimos años el número de alumnos matriculados en el Programa de CB ha aumentado significativamente, con una excepción en el año 2017 en donde el número de alumnos aumentó y la cantidad de estudiantes matriculados en el Programa de CB tuvo una leve disminución, pasando de 25 a 19 estudiantes. Sin embargo, vale la pena resaltar que desde 2018 el número de alumnos pertenecientes al

Programa de CB superó al número de estudiantes regulares y dicho comportamiento se sostuvo el presente año 2019.



*Figura 2.* Número de estudiantes por Programa entre 2015 y 2019.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

La anterior gráfica pone en evidencia que el Programa de CB del Colegio Canadiense de Medellín ha ido teniendo una mayor acogida en los últimos años debido a un aumento de la percepción positiva por parte de alumnos y padres de familia. Del mismo modo, como se puede apreciar en la siguiente tabla, el porcentaje de estudiantes matriculados en la modalidad CB se ha mantenido en un ligero aumento en términos porcentuales, llegando en 2019 a su punto máximo en los últimos 5 años, con un porcentaje de 63% de los alumnos matriculados, equivalente a 45 estudiantes.

*Tabla 8.* Porcentaje de alumnos matriculados en cada programa entre 2015 y 2019.

| <b>Año</b> | <b>Porcentaje de alumnos matriculados en Programa Regular</b> | <b>Porcentaje de Alumnos matriculados en Programa de CB</b> |
|------------|---|---|
| 2015       | 56%   | 44%   |
| 2016       | 53%   | 47%   |
| 2017       | 72%   | 28%   |

|      |     |     |
|------|-----|-----|
| 2018 | 58% | 42% |
| 2019 | 37% | 63% |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Una vez expuestas dichas distribuciones es posible entrar a analizar el comportamiento del desempeño de los alumnos de grado 11 en las pruebas Icfes del periodo 2015-2018 (se descarta el año 2019 pues no se tienen aún datos disponibles), lo cual se realizará a partir del cálculo de los principales valores estadísticos descriptivos de posición y dispersión que ofrece Excel. Dicho análisis se realizará de manera independiente para cada uno de los cuatro años analizados, y posteriormente se cruzarán los datos para realizar un análisis general.

Para el año 2015, como se vio, se tiene una muestra de 50 estudiantes correspondiente al total de alumnos matriculados para dicho año, de los cuales el 56%, es decir, 28 alumnos, pertenecían al programa regular y el restante 44% (22 alumnos) al Programa de CB. En la siguiente tabla se muestran los principales valores estadísticos de los puntajes globales del Icfes de los estudiantes de grado 11 en 2015, discriminados según la modalidad en la cual se encontraban matriculados:

*Tabla 9.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015.

| <b>Valor</b>           | <b>Programa de CB</b> | <b>Programa Regular</b> |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Media                  | 325.9090909           | 282.1428571             |
| Mediana                | 328                   | 274                     |
| Moda                   | 340                   | 260                     |
| Desviación estándar    | 32.4                  | 37.2                    |
| Varianza de la muestra | 1049.9                | 1387.1                  |
| Rango                  | 122                   | 133                     |

|        |     |     |
|--------|-----|-----|
| Mínimo | 274 | 222 |
| Máximo | 396 | 355 |
| Cuenta | 22  | 28  |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Como se puede apreciar, tanto los valores de tendencia central (media, moda y mediana) como aquellos de inferencia (desviación estándar y varianza) dan cuenta de unos mejores resultados para los estudiantes del Programa de CB. En relación a las medidas de tendencia central se evidencia una amplia diferencia, pues el promedio de los puntajes obtenidos por los alumnos del Programa de CB supera por casi 37 puntos el promedio de puntajes de los estudiantes de la modalidad regular.

Del mismo modo, la mediana de los puntajes de la modalidad regular, que corresponde al valor central de la muestra, es decir, el valor que se ubica exactamente en el punto medio de los puntajes, es superada por 54 puntos, lo que en una prueba como el Icfes es bastante significativa, teniendo en cuenta que el rango en las pruebas regulares no supera los 122 puntos. Finalmente, es preciso resaltar la amplia diferencia entre la moda de ambas muestras, pues mientras en el Programa de CB el valor que más se repite es 340, más cerca del valor máximo (396) que del mínimo (274), en el Programa Regular la moda corresponde a 260, más cerca del valor mínimo (222) que del máximo (355).

Ahora bien, sobre la desviación estándar y la varianza es preciso apuntar que estos valores se calculan con la finalidad de comprender el grado de dispersión de los datos con respecto al valor promedio. En este caso, dichos valores nos permiten saber hasta qué punto los puntajes globales de los estudiantes en ambas modalidades se encuentran dispersos, es decir, si la diferencia entre dichos puntajes es significativa, o, por el contrario, los resultados tienden a ser homogéneos.

La Tabla 9 nos muestra que para el Programa de CB los resultados tienden a ser mucho más homogéneos que los resultados de los estudiantes del

Programa Regular. Si bien este dato no es por sí mismo determinante para este caso específico, nos permite inferir que los alumnos del Programa de CB se encuentran más articulados en relación a su desempeño académico que los estudiantes regulares, cuyos resultados son mucho más dispersos.

Para el 2016 se puede observar que los resultados presentan tendencias similares al año anterior:

*Tabla 10.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2016.

| <b>Valor</b>           | <b>Programa de CB</b> | <b>Programa Regular</b> |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Media                  | 338.8                 | 310.107143              |
| Mediana                | 338                   | 310                     |
| Moda                   | 373                   | 303                     |
| Desviación estándar    | 31.3                  | 54.1                    |
| Varianza de la muestra | 983.5                 | 2932.6                  |
| Rango                  | 136                   | 181                     |
| Mínimo                 | 266                   | 229                     |
| Máximo                 | 402                   | 410                     |
| Cuenta                 | 25                    | 28                      |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Para 2016 las medidas de tendencia central reflejan que, en efecto, los estudiantes matriculados bajo la modalidad Regular tienen un desempeño más bajo en las pruebas estandarizadas. Sin embargo, es preciso apuntar que la diferencia tanto en la media como en la mediana en ambas modalidades es mucho menos pronunciada este año que en el 2015. Por otra parte, la diferencia en la desviación estándar de ambos valores resultó ser mucho más significativa este año, pues mientras en 2015 solo era de 5 puntos, en 2016 fue de más de 23, lo que se explica por la amplia diferencia registrada en los rangos (diferencia

entre el valor máximo y el valor mínimo) que en 2015 solamente era de 11 puntos mientras en 2016 fue de 45.

Lo anterior significa que la homogeneidad en el desempeño de ambos grupos tendió a disminuir, principalmente en los estudiantes del Programa Regular. Esta medida es importante pues puede dar luces sobre la composición de los grupos y sobre posibles recomendaciones hacia los docentes y directivos que permitan establecer metodologías y diseños pedagógicos orientados a igualar los niveles de los alumnos. Si bien es cierto que no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo ni de la misma manera, es importante que, dentro del aula de clase, el docente procure mantener un nivel promedio que permita, además de facilitar la didáctica de las clases, mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Un dato curioso este año es que los dos primeros puntajes del Icfes no correspondieron a estudiantes del Programa de CB, sino a alumnos del Programa Regular, a diferencia de los resultados de los otros años donde el máximo puntaje lo obtuvo siempre un estudiante de la modalidad CB. En la siguiente tabla se muestran los resultados del análisis de las medidas estadísticas descriptivas para el año 2017 (el cual resultó ser un caso atípico dentro de la muestra):

*Tabla 11.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2017.

| <b>Valor</b>           | <b>Programa de CB</b> | <b>Programa Regular</b> |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Media                  | 337.9473684           | 303                     |
| Mediana                | 346                   | 306                     |
| Moda                   | 347                   | 308                     |
| Desviación estándar    | 24.9                  | 33.2                    |
| Varianza de la muestra | 624.6                 | 1105.1                  |

|        |     |     |
|--------|-----|-----|
| Rango  | 123 | 144 |
| Mínimo | 277 | 237 |
| Máximo | 400 | 381 |
| Cuenta | 19  | 50  |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

A pesar de que, como se vio con anterioridad, el número de estudiantes de grado 11 y la distribución de los mismos dentro de las modalidades manifestaron un comportamiento irregular en 2017, los resultados de las pruebas estandarizadas mostraron tendencias similares a las de los años anteriores. Tanto la media, como la mediana y la moda (medidas de tendencia central) mostraron resultados favorables para el Programa de CB. Del mismo modo, la desviación y la varianza evidencian que el Programa Regular es menos homogéneo pues el rango es más amplio, lo que significa una mayor diferencia entre el puntaje máximo y el mínimo del grupo.

Por último, se expone el análisis de datos del año 2018, en donde se puede observar que la tendencia presente en los años anteriores continúa estando presente este último año:

*Tabla 12.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2018.

| <b>Valor</b>           | <b>Programa de CB</b> | <b>Programa Regular</b> |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Media                  | 348.5                 | 311                     |
| Mediana                | 348                   | 313                     |
| Moda                   | 357                   | 343                     |
| Desviación estándar    | 19.7                  | 36.1                    |
| Varianza de la muestra | 390.1                 | 1307.4                  |
| Rango                  | 86                    | 140                     |

|        |     |     |
|--------|-----|-----|
| Mínimo | 297 | 247 |
| Máximo | 383 | 387 |
| Cuenta | 30  | 22  |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Vale la pena resaltar que este año se observó el menor valor de rango (ubicándose por debajo de los 100 puntos) y, por ende, la desviación estándar más baja (por debajo de los 20 puntos) en los estudiantes de la modalidad CB, lo que evidencia un alto grado de homogeneidad entre los alumnos de este grupo. Por lo demás, las medidas de tendencia central nuevamente son favorables para los estudiantes del Programa de CB, pues, aunque nuevamente el alumno con el puntaje más alto se encontró en el Programa Regular, los demás valores ubican al Programa de CB en un mejor lugar.

Ahora bien, estos análisis se realizaron conforme a los resultados generales del Icfes, sin embargo, en la presente investigación se busca hacer énfasis en los resultados específicos del área de inglés, por lo que en las siguientes tablas se presentan los puntajes obtenidos en dicha área por los alumnos de grado 11 en el periodo 2015-2018, primero en términos generales, y posteriormente de acuerdo a la modalidad:

*Tabla 13.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015-2018 Área Inglés.

| <b>Año</b> | <b>Puntaje máximo</b> | <b>Puntaje mínimo</b> | <b>Desviación</b> | <b>Media aritmética</b> |
|------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|-------------------------|
| 2015       | 95                    | 57                    | 8.3               | 77.3                    |
| 2016       | 100                   | 52                    | 13                | 81.5                    |
| 2017       | 100                   | 50                    | 13.4              | 76                      |
| 2018       | 90                    | 60                    | 6.9               | 78.6                    |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Los puntajes generales del área de inglés evidencian resultados irregulares, en los cuales resaltan algunas particularidades como: en el año 2017, a pesar de tener el puntaje máximo más alto de los cuatro años estudiados, su puntaje mínimo fue tan bajo que la variación estándar resultó ser la mayor, lo que significa una baja homogeneidad en el nivel de inglés entre los alumnos de ese año; aunque en 2018 el puntaje máximo fue el más bajo de los cuatro años, lo que de manera superficial podría considerarse un resultado negativo, es necesario observar que la desviación fue la más baja y el promedio uno de los más altos, lo que significa que el grado de homogeneidad es alto y que además las medidas centrales son más favorables. En la siguiente tabla se desglosa la anterior información de acuerdo a la modalidad de los alumnos:

*Tabla 14.* Análisis de datos estadísticos del puntaje Icfes 2015-2018 Área Inglés (por modalidad)

| <b>Año</b> | <b>Modalidad</b> | <b>Puntaje máximo</b> | <b>Puntaje mínimo</b> | <b>Desviación</b> | <b>Media aritmética</b> |
|------------|------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|-------------------------|
| 2015       | CB               | 95                    | 72                    | 5.7               | 81.5                    |
|            | Regular          | 90                    | 57                    | 8.6               | 74                      |
| 2016       | CB               | 100                   | 73                    | 9.1               | 87.2                    |
|            | Regular          | 97                    | 52                    | 14                | 76.5                    |
| 2017       | CB               | 98                    | 64                    | 10.5              | 86.3                    |
|            | Regular          | 100                   | 50                    | 12.4              | 72.2                    |
| 2018       | CB               | 90                    | 72                    | 5                 | 81.2                    |
|            | Regular          | 88                    | 60                    | 7.7               | 75.1                    |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

A diferencia de la tabla anterior, la discriminación de acuerdo a la modalidad de los alumnos resulta ser más regular, este hecho refleja que, para el caso específico de los alumnos del Colegio Canadiense de Medellín es indispensable tener en cuenta el Programa en el cual se encuentran inscritos en el momento de realizar cualquier análisis de desempeño en el área de inglés. La

única particularidad presentada en los anteriores datos se evidencia en el año 2017 en el cual el puntaje máximo lo obtuvo un alumno del Programa Regular, sin embargo, como se mencionó con anterioridad, los puntajes máximos por sí mismos no arrojan mayor información sobre las dinámicas al interior de las aulas. En las siguientes gráficas es posible apreciar que, aunque en 2018 los resultados fueron más bajos, el equilibrio entre los resultados de los alumnos fue mayor.



Figura 3. Puntaje máximo, mínimo y promedio en el área de inglés entre 2015 y 2018.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

### Resultados de estudiantes actuales

Ahora, en esta segunda parte se analiza el grupo de alumnos que se encuentran cursando el grado 11 en la actualidad, haciendo énfasis en el componente temporal, pues lo que se busca comprender es la manera cómo ha evolucionado el desempeño de los alumnos en los últimos cuatro años en relación al programa de graduación. En primer lugar, es preciso aclarar que hasta el año 2018 los

estudiantes presentaron la prueba Oxford Online English Placement Test, la cual arroja resultado en una escala de 1 a 120 puntos, mientras que, en el presente año, 2019 la prueba presentada fue la Cambridge English Placement Test, la cual da resultados en una escala de 1 a 50 puntos.

Analizando los registros proporcionados por la institución para la presente investigación se encontró que del total de 72 estudiantes que actualmente se encuentran cursando el grado 11, 19 de ellos presentan inconsistencias en los resultados de las pruebas de inglés en alguno de los cuatro años analizados, bien porque no cursó alguno de los años anteriores en la institución o por falta de información. Por lo tanto, se procedió a descartar estos 19 alumnos del estudio, puesto que el objetivo en este apartado es analizar el desempeño en el tiempo, lo que implica necesariamente conocer la totalidad de los datos de la totalidad de los alumnos.

Una vez realizada dicha selección quedó una muestra de 53 estudiantes, de los cuales el 70% (37 alumnos) pertenece al Programa de Graduación CB, mientras el 30% restante (16 alumnos) hace parte del Programa Regular. En la siguiente tabla se resumen los datos generales de dicha población:

*Tabla 15.* Histórico puntaje de inglés estudiantes actuales de grado 11.

| <b>Año</b> | <b>Grado</b> | <b>Promedio de puntaje</b> | <b>Puntaje máximo</b> | <b>Puntaje mínimo</b> | <b>Desviación estándar</b> |
|------------|--------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|
| 2016       | 8            | 54.4                       | 110                   | 9                     | 20.9                       |
| 2017       | 9            | 69                         | 108                   | 21                    | 21.5                       |
| 2018       | 10           | 73                         | 102                   | 31                    | 18.9                       |
| 2019       | 11           | 42*                        | 50                    | 26                    | 7                          |

\*Este año la prueba arrojó resultados de 1 a 50

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

La anterior tabla pone en evidencia algunos datos de interés para la presente investigación. En primer lugar, muestra un progresivo aumento pues si

en 2016 el máximo puntaje obtenido por un alumnos se ubicaba a 10 unidades del puntaje máximo posible, en 2019 ambos valores coincidían, es decir que alguno o varios alumnos lograron la calificación máxima (más adelante se verá a profundidad); del mismo modo el puntaje mínimo en 2016 se ubicó muy por debajo de la mediana, mientras en 2019 se encontraba ligeramente por encima de esta, esto quiere decir, que el menor puntaje obtenido por un alumno en 2019 correspondió a, aproximadamente, la mitad del puntaje posible.

Respecto al promedio, o media aritmética, y la desviación estándar, se evidenció que en los tres primeros años hubo cambios graduales poco significativos en algunos casos e importante en otros (como el aumento del promedio entre 2016 y 2017, es decir, entre grado 8 y 9), mientras en el último año se presentó un movimiento significativo para ambos valores, en la siguiente gráfica se pone de manifiesto tal comportamiento. Cabe aclarar que el valor que aparece para el año 2019 en la variable de “promedio” fue una conversión proporcional realizada a la cifra original, con la finalidad de obtener un resultado gráficamente más claro:

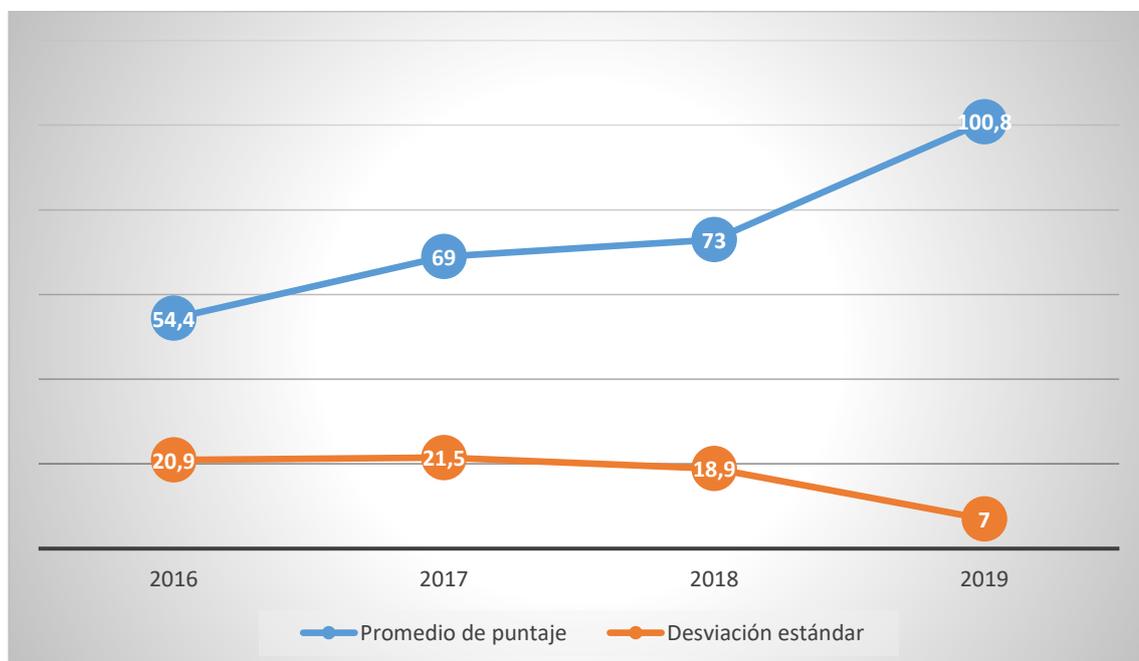


Figura 4. Histórico puntaje promedio y desviación estándar en inglés de estudiantes actuales de grado 11.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

En la anterior gráfica se evidencia un mejoramiento progresivo del nivel de inglés de los estudiantes que actualmente cursan grado 11, en este sentido puede afirmarse que la institución posee bases pedagógicas sólidas en el área de inglés que permiten desarrollar un proceso continuo en el cual los conocimientos adquiridos en un grado se configuren como el insumo principal para el desarrollo del siguiente y, así mismo, que los alumnos una vez ingresen a un nivel de enseñanza puedan garantizar un nivel mínimo de aprendizaje.

Ahora bien, como el objetivo es medir la relación existente entre dicho desempeño con la modalidad en la cual se encuentran matriculados los alumnos, a continuación, se presentan los anteriores resultados, discriminados en relación a este factor:

*Tabla 16.* Histórico puntaje de inglés de estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad.

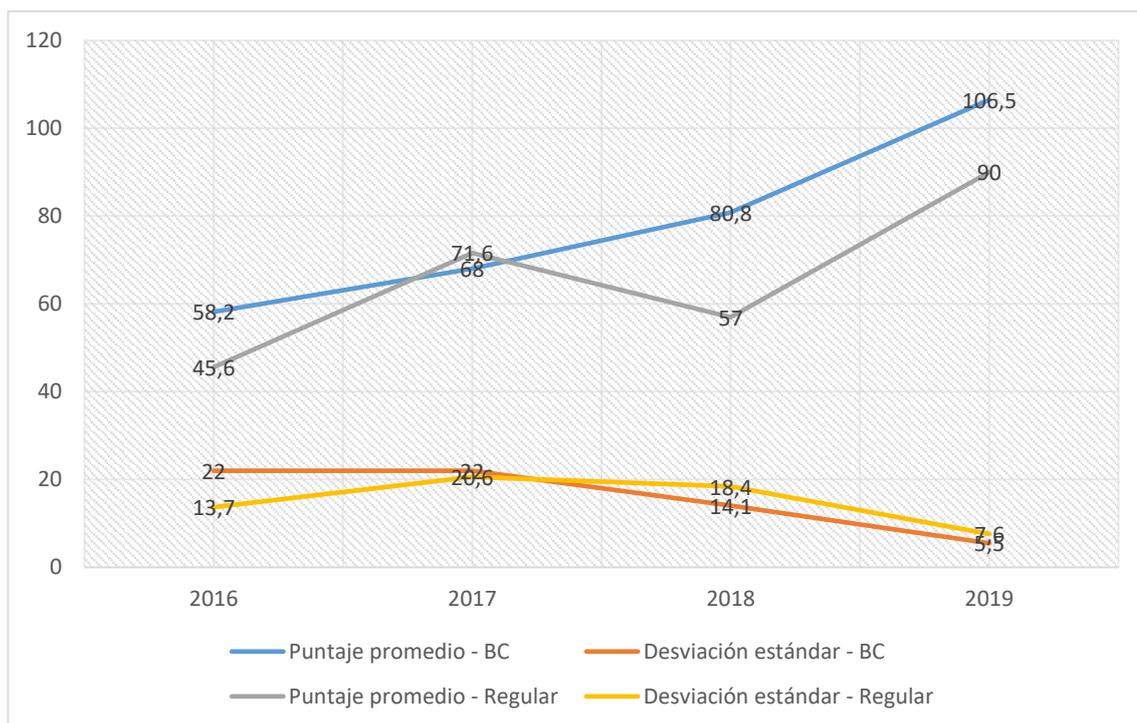
| <b>Año</b> | <b>Modalidad</b> | <b>Puntaje máximo</b> | <b>Puntaje mínimo</b> | <b>Desviación estándar</b> | <b>Media aritmética</b> |
|------------|------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-------------------------|
| 2016       | CB               | 110                   | 9                     | 22                         | 58.2                    |
|            | Regular          | 71                    | 28                    | 13.7                       | 45.6                    |
| 2017       | CB               | 106                   | 21                    | 22                         | 68                      |
|            | Regular          | 108                   | 36                    | 20.6                       | 71.6                    |
| 2018       | CB               | 102                   | 42                    | 14.1                       | 80.8                    |
|            | Regular          | 86                    | 31                    | 18.4                       | 57                      |
| 2019       | CB               | 120                   | 67.2                  | 5.5                        | 106.5                   |
|            | Regular          | 120                   | 62.4                  | 7.6                        | 90                      |

Los valores de los recuadros en azul fueron convertidos de manera proporcional a la escala 1-120.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

En la anterior tabla se evidencia una dinámica similar a la sucedida en la fase anterior donde los puntajes máximos no correspondían con el comportamiento de las demás variables, así, los puntajes máximos tanto de la modalidad CB como regular aumentan y vuelven a disminuir de un año a otro de manera irregular. Contrario a lo anterior es lo que sucede con los puntajes mínimos que, en la mayoría de los casos, aumenta progresivamente (excepto por el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes del Programa Regular en 2018, el cual resultó menor al del año anterior).

Ahora bien, el comportamiento de la media aritmética y de la desviación estándar arrojan información mucho más relacionada a las preguntas propuestas, por una parte, la media aritmética permite comprender, en términos generales, cómo ha sido el comportamiento de la variable en el tiempo, es decir, cómo ha aumentado o disminuido el nivel promedio de los alumnos, mientras la desviación estándar permite calcular la dispersión existente en el grupo y entender el grado de articulación de los estudiantes dentro de ambas modalidades. En las siguientes gráficas se observa el comportamiento de ambas variables en el lapso de tiempo propuesto:



*Figura 5.* Histórico puntaje promedio y desviación estándar en inglés de estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

En la anterior gráfica se puede apreciar que el desempeño de los estudiantes del Programa de CB tiende a ser más positivo y estable, esto se manifiesta en la línea azul correspondiente al promedio, la cual tiene un aumento progresivo y significativo de más del 83% en tres años y la línea naranja correspondiente a la desviación estándar, la cual se encuentra siempre disminuyendo; mientras tanto las variables del Programa Regular, muestran un movimiento inestable y en ocasiones negativos, así como en 2018 el promedio de inglés de los estudiantes descendió bruscamente de 71.6 a 57 (línea gris), o el significativo aumento en la desviación manifestado en 2016 (línea amarilla).

Ahora bien, los resultados de estos exámenes no se miden propiamente por el promedio sino por el nivel en la escala internacional, dentro de la cual los alumnos del Colegio Canadiense de Medellín aplican del A1 al C2. En la siguiente tabla se expone el número de alumnos en cada uno de los niveles de

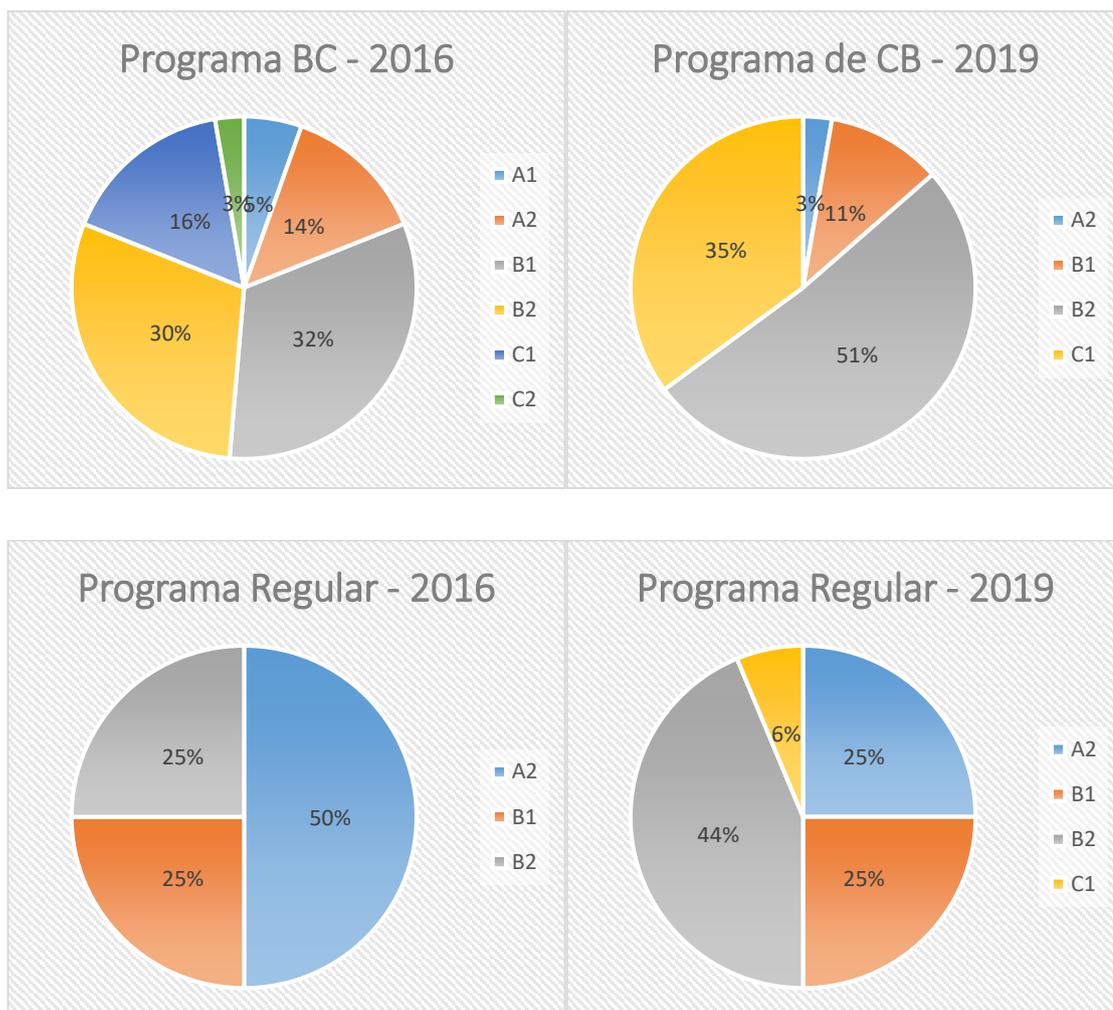
la escala internacional en ambas modalidades durante el periodo de tiempo estudiado:

*Tabla 17.* Histórico niveles de inglés estudiantes actuales de grado 11. Por modalidad.

| <b>Año</b> | <b>Modalidad</b> | <b>Nivel A1</b> | <b>Nivel A2</b> | <b>Nivel B1</b> | <b>Nivel B2</b> | <b>Nivel C1</b> | <b>Nivel C2</b> |
|------------|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 2016       | CB               | 2               | 5               | 12              | 11              | 6               | 1               |
|            | Regular          | 0               | 8               | 4               | 4               | 0               | 0               |
| 2017       | CB               | 0               | 4               | 9               | 11              | 11              | 2               |
|            | Regular          | 0               | 1               | 3               | 6               | 4               | 2               |
| 2018       | CB               | 0               | 1               | 3               | 13              | 18              | 2               |
|            | Regular          | 0               | 4               | 4               | 5               | 3               | 0               |
| 2019       | CB               | 0               | 1               | 4               | 19              | 13              | 0               |
|            | Regular          | 0               | 4               | 4               | 7               | 1               | 0               |

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

A continuación, se presentan cuatro gráficas donde se ilustra la composición por niveles en 2016 y la composición por niveles en 2019 discriminado por modalidad, con la finalidad de comprender la importancia que el tipo de Programa juega en el desarrollo del nivel de inglés en los alumnos del Colegio Canadiense de Medellín:



*Figura 6.* Distribución niveles de inglés 2016-2019. Por modalidades.

Nota. Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la institución.

Como se puede observar en las anteriores figuras, los niveles de inglés en los estudiantes del Programa de CB son más diversos tendiendo siempre a niveles medio-altos como B1, B2, C1 y C2 los cuales pasaron de representar el 81% de los estudiantes del Programa de CB en 2016 al 97% en 2019. Por su parte, el Programa Regular, aunque ha mejorado sus niveles en los últimos años, aún continúa rezagado en comparación con CB, pues los niveles medios altos se sostuvieron en el 75% de 2016 a 2019 con la única ventaja de haber incrementado el número de alumnos en nivel C1.

Para finalizar este análisis se presentan a continuación los gráficos correspondientes al comportamiento de los niveles en el tiempo. En la Figura 6

se muestra el comportamiento de los 6 niveles en los últimos 4 años de los 53 alumnos inscritos en la modalidad regular. Como se puede observar se trata de un movimiento poco regular en donde el único nivel destacable es el C1, aunque su aumento es reservado. Por el contrario, los niveles en los alumnos de la modalidad CB (Figura 7) tienen un mejor comportamiento pues los niveles que han tendido a disminuir son A1, A2 y B1, es decir, los niveles más bajos, y los B2 y C1 han tenido a aumentar (con excepción del nivel C1 en 2019 que disminuyó considerablemente). Estas figuras denotan de manera evidente que el nivel de los alumnos de la modalidad Regular tiende a ser poco uniforme y tendiendo a estancarse en niveles medios y bajos, mientras que el nivel de los alumnos de la modalidad CB tiende a mejorar disminuyendo el número de estudiantes en niveles bajos y aumentando el número de alumnos en niveles medio-alto.

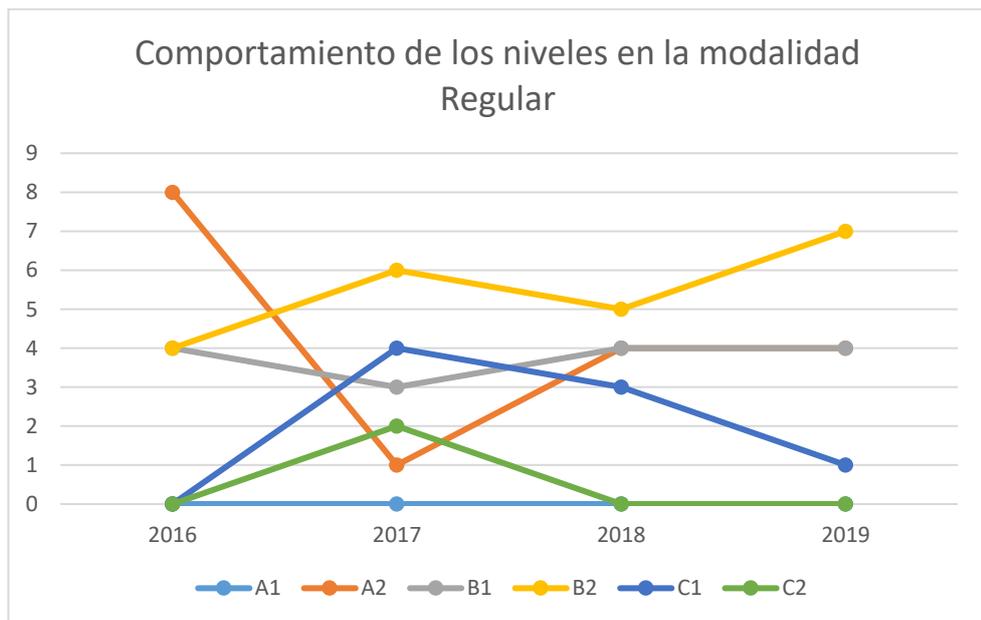


Figura 7. Comportamiento histórico de los niveles modalidad Regular.

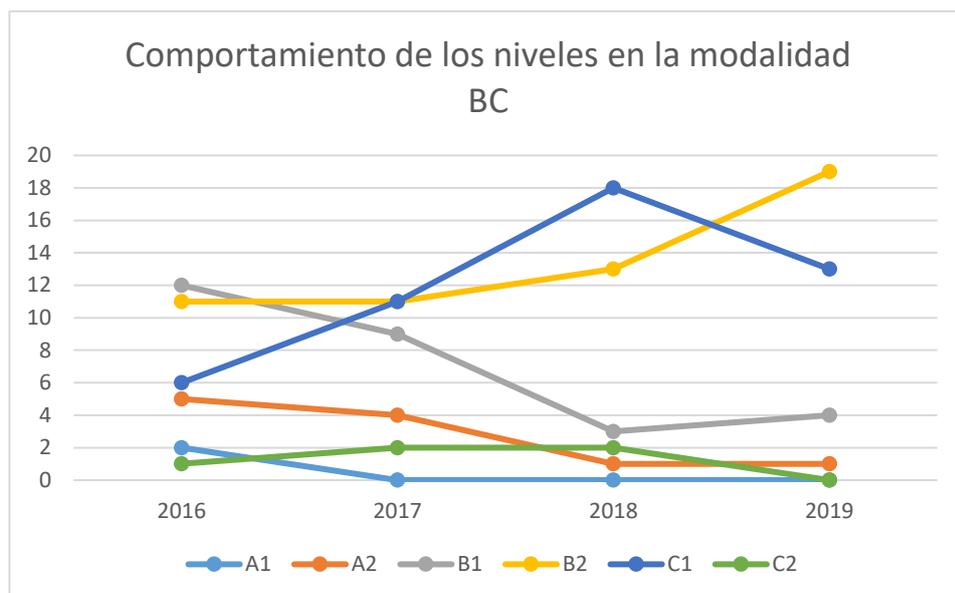


Figura 8. Comportamiento histórico de los niveles modalidad CB.

### 3.2 Análisis de las encuestas

En total se aplicaron 16 encuestas a estudiantes de grado 11 escogidos de manera aleatoria, a los cuales se les indagó por su percepción en relación al Programa de Graduación CB. Los tópicos sobre los cuales giraron las encuestas fueron ocho: 1) Conocimiento sobre el Programa, Columbia Británica y el proceso de ingreso, 2) Conocimiento sobre el proceso de ingreso, 3) Dificultad del examen, 4) Componentes del Programa, 5) Docentes del Programa, 6) Asignaturas del Programa, 7) Importancia y efectividad del Programa, y 8) Importancia del inglés para la vida y proyección a futuro. Los resultados se presentan a continuación:

#### **Conocimiento sobre el Programa, Columbia Británica y el proceso de ingreso.**

En primer lugar, los alumnos fueron interrogados por su conocimiento sobre el Programa de Graduación Canadiense y la Provincia Columbia Británica. La mayoría de ellos reconoce a la Columbia Británica como una provincia canadiense encargada del Programa y, en ocasiones mencionan que se trata de

la entidad encargada de la emisión de los certificados del programa, sin embargo, los conocimientos sobre la provincia fueron los únicos que tuvieron en común gran parte de los encuestados, pues también se les interrogó por su conocimiento sobre el Programa de Graduación CB, a lo que la mayoría de ellos mencionaron aspectos importantes, aunque de manera aislada y desarticulada.

Uno de los aspectos en los cuales los encuestados hicieron mayor énfasis fue en el uso de los créditos, al parecer se trata de una problemática cuyo adecuado funcionamiento no ha sido debidamente socializado con los alumnos. Algunas de las ventajas que señalan los encuestados en relación al Programa es que posee docentes nativos y que ofrece un Diploma Dogwood, cuyos beneficios les han mencionado, pero no han comprendido del todo.

De otra parte, algunos encuestados afirmaron que este modelo permite una doble titulación, sin embargo, pocos hicieron énfasis en que uno de los títulos obtenidos es el canadiense, lo que abre una gran cantidad de puertas y oportunidades en todo el mundo, como el acceso a universidades renombre, lo que ha convertido a este modelo en uno de los más valorizados en todo el mundo.

Algunos elementos fundamentales del programa que solamente mencionó un encuestado son la internacionalización y la inmersión, en particular este último aspecto no se vio presente en las descripciones de los alumnos, por lo que se precisa implementar medidas para fortalecer el conocimiento de los alumnos no solamente en inglés sino también en todo lo relacionado con la cultura canadiense.

Lo anterior permite comprender que los alumnos de grado 11 de la institución tienen un amplio conocimiento del Programa pues hacen uso de las categorías que definen el proyecto mismo, dando cuenta de un desarrollo adecuado, sin embargo, hace falta un proceso de articulación en el cual los alumnos no solamente se concentren en lo que necesitan y les gusta sino también en todas las posibilidades que ofrece el Programa.

### **Conocimiento sobre el proceso de ingreso.**

En relación al proceso de ingreso la mayoría de los encuestados coinciden en dos aspectos fundamentales: las cartas de recomendación firmadas por los docentes y el examen de ingreso aplicado en grado noveno. En relación a las cartas solamente uno de los alumnos hace énfasis en que se trata de tres cartas firmadas por tres docentes distintos. Frente al examen, aunque la mayoría lo menciona, no se profundiza debidamente sobre los contenidos o su importancia dentro del proceso, solamente uno de los alumnos señala que está compuesto por preguntas de comprensión lectora y ensayos.

Adicionalmente, vale la pena resaltar que solamente uno de los alumnos mencionó el promedio como requisito para acceder al programa, y teniendo en cuenta que puede presentarse como un importante obstáculo para el ingreso, llama la atención las pocas menciones. Otro aspecto, que puede ser un condicionante para el acceso al Programa de CB, son los materiales y por la misma línea los pagos, los cuales pueden llegar a ser costosos para algunas familias y reducir la motivación de los estudiantes y padres de familia.

### **Dificultad del examen**

Sobre la dificultad del examen la mayoría de los estudiantes encuestados afirman que, aunque no lo definirían como sencillo es posible aprobarlo siempre y cuando se tenga una adecuada preparación. En este sentido, mucho sostienen que su dificultad radica en la preparación y en ese sentido ellos llevaban trabajando varios años cuando se enfrentaron al examen y lograron aprobarlo sin mayor dificultad. Ahora bien, un estudiante manifestó que una problemática del examen es que no se plantean con claridad las bases de la clasificación, es importante tener en cuenta este comentario, pues puede tratar de una falla metodológica. Desde un punto medio, otros alumnos sostienen que el examen tiene un grado de dificultad pertinente pues involucra aspectos necesarios para el futuro desempeño en el programa y, en ese sentido, es necesario que se encuentre acorde con la dificultad de los 3 años del Programa.

## **Componentes del Programa**

Otra categoría analizada por medio de la encuesta fue la percepción en relación a los componentes del Programa, para lo cual se indagó en primer lugar sobre los elementos que más les llamaba la atención del Programa, a lo que algunos coincidieron en afirmar que les gustaba que siempre se hablara en inglés lo que ayudaba a mejorar y mantener el idioma. Del mismo modo, varios alumnos fueron enfáticos en afirmar que uno de los elementos más llamativos son los docentes pues tienen una metodología llamativa y efectiva y siempre están hablando en inglés.

Se puede afirmar que la metodología y los materiales fueron los elementos más mencionados en las encuestas con los alumnos, así como la organización tanto del material pedagógico como el currículo y los docentes, los cuales son elegidos pensando en la función que van a realizar y con la meta de buscar empoderar a los alumnos. Tales metodologías también resultan llamativas para los estudiantes pues permiten romper con el estilo tradicional de las demás asignaturas.

También fueron varios los estudiantes que señalaron que el Programa les llamaba la atención porque generaba grandes para la vida, afirmando que el diploma canadiense podría abrir muchas puertas en el extranjero.

Por otra parte, dentro de los elementos que los alumnos resaltan como “complicados” se destaca la escritura pues se les exige escribir textos con vocabulario técnico, especializado y amplio, así como ensayos. Varios encuestados afirman que en particular se les dificultan los ensayos pues deben tener especial cuidado con la organización de las ideas y el empleo correcto de las palabras, además se trata de ejercicios a los cuales no están acostumbrados y los docentes son bastante exigentes. Uno de los estudiantes agrega que los ensayos se realizan por medio de un formato específico que dificulta aún más el desarrollo del mismo.

En menor medida, otros estudiantes mencionan la pronunciación, la escucha y la ortografía como elementos que se les dificulta dentro del Programa. Vale la pena destacar que uno de los alumnos presentó una crítica a los profesores y directivas del Programa de CB pues los considera “poco tolerantes”, si bien no se trata de una opinión generalizada, es preciso tenerla en cuenta para la fase de recomendaciones.

Finalmente, la ser indagados por los factores en los cuales sienten mayor facilidad y destreza, gran parte de los alumnos encuestados coinciden en el factor de la escucha, algunos de ellos justifican dicha cercanía en el desarrollo mismo de las clases, las cuales son impartidas exclusivamente en inglés y también en la cultura cotidiana, en la cual continuamente se ven inmersos en diálogos y conversaciones en inglés. Otro elemento frecuente en las respuestas de los alumnos es la pronunciación. Vale la pena destacar también la importancia que algunos estudiantes otorgan a los aspectos culturales, considerándolos factores primordiales para el aprendizaje, sin embargo, resultó mucho menos frecuente que otros elementos.

### **Docentes del Programa de CB**

Dada la importancia de los docentes en los procesos de inmersión lingüística que busca desarrollar el Programa, se hizo pertinente indagar sobre la percepción de los alumnos sobre los docentes. Las principales descripciones otorgadas por los alumnos fueron las siguientes:

- Organizados
- Apasionados
- Comprensivos
- Colaborativos
- Cualificados
- Bien preparados
- Confiables
- Serios y justos
- Tolerantes y flexibles

- Amables

Lo anterior, demuestra que los estudiantes sienten una cercanía con sus docentes y que tienen una relación positiva con ellos, esto da cuenta de una formación y profesional y un trabajo articulado entre profesores de la institución. Alguno de los estudiantes mencionó que inicialmente se le dificultaba relacionarse con sus docentes, sin embargo, con el cambio introducido en 2018 dentro del Programa las relaciones estudiantes-docentes mejoraron.

Así mismo, algunos estudiantes manifestaron que los docentes poseen un carácter permisivo en aspectos como la puntualidad, pero rígido y exigente en otros como la calificación, lo que consideran un criterio adecuado para el proceso de aprendizaje. Este enfoque se presenta como un elemento positivo que debe estudiarse adecuadamente para posteriores implementaciones o transformaciones pedagógicas.

En términos generales se observa que los profesores manifiestan un real interés por el proceso educativo de los alumnos, y que las dificultades presentadas están más asociadas a vacíos metodológicos dentro del programa que a incapacidades por parte de los profesores. Algunos comentarios negativos sugieren que los docentes son demasiado apegados a la norma, incluso al punto de la exageración, y que, por otra parte, poseen conocimientos muy generales que derivan en problemáticas relacionadas a los contenidos de las materias específicas.

### **Asignaturas del Programa**

Respecto a las asignaturas del Programa los alumnos encuestados manifiestan que, aunque todas son importantes, la fundamental es inglés. Algunos incluso aseguran que están de “relleno” solamente para el aprendizaje de vocabulario y un alumno sostiene que, en matemáticas, por ejemplo, el nivel resulta inferior y más atrasado que el nacional. Del mismo modo, afirman algunos que son demasiado complejas.

A pesar de lo anterior, muchos de los encuestados hacen énfasis en los aspectos positivos del currículo, alguno de ellos sostiene que las materias impartidas en el Programa son cruciales desde el punto de vista canadiense, lo que denota un grado de reflexión destacable pues la mayoría de los alumnos evalúan la importancia de las materias en relación a nuestro sistema educativo nacional o los gustos personales y no partiendo de la intencionalidad intrínseca del Programa.

Del mismo modo, vale la pena destacar un comentario de un encuestado donde sostiene que se trata de materias significativas, sencillas y con un buen método de enseñanza que rompe con la rutina, y de otro alumno más que señala que son “retos” pues requieren de más disciplina y organización de tiempo que otras materias. Otro comentario sostiene que, aunque son exigentes y de alta carga académica, tienen buen contenido y permiten desarrollar habilidades para la vida. Es de resaltar que materias como Canadian Social Studies, no tuvieron una acogida positiva entre algunos de los alumnos encuestados.

### **Importancia y efectividad del Programa**

Adicional a la importancia del manejo del inglés en la actualidad, el cual se desarrolla en el siguiente punto, gran parte de los alumnos resaltaron efectividades del Programa en sus hábitos de vida como la responsabilidad, el manejo del tiempo, la priorización, la disciplina, a planeación de proyectos, el aprendizaje de métodos para estudiar, la organización de actividades, empoderamiento. Sin embargo, a algunos se les dificulta observar las ventajas pues consideran que en un país como Colombia es difícil acceder a oportunidades reales de cambio.

Un elemento que resaltaron algunos encuestados fue el choque cultural, que les permitió relacionarse con otras culturas y convertirse en “ciudadanos del mundo”, entendiendo a los demás e interactuando con ellos de manera armónica.

Respecto a los cambios en el nivel de inglés, la mayoría fueron enfáticos en afirmar que en efecto el Programa tenía un impacto positivo en la competencia de idioma, por ejemplo, en el mejoramiento de las conversaciones, los ensayos y la capacidad de pensar en otro idioma, así como su naturalización.

### **Importancia del inglés para la vida y proyección a futuro**

Finalmente, los alumnos fueron consultados sobre la percepción que ellos tenían sobre la importancia del aprendizaje de inglés para sus vidas, algunas de sus respuestas fueron:

- Abre puertas para la comunicación
- Mejora la conexión cultural
- Sirve en el ambiente laboral, profesional y académico, así como en los viajes
- Cambia la forma de pensar y potencia el éxito

Sobre las proyecciones a futuro los encuestados presentaron diversas respuestas, entre ellas viajar a Canadá, continuar con los estudios del idioma, realizar carreras profesionales, viajar y conocer el mundo.

## Conclusiones

La presente investigación permitió comprender la manera como el modelo de graduación de Columbia Británica ha influido en los estudiantes del Colegio Canadiense de Medellín en Antioquia. Dicho modelo se encuentra basado en un sistema educativo que ha demostrado resultados positivos en diversos escenarios mundiales, de manera que la aplicación en el contexto colombiano se configura como una alternativa para mejorar los niveles de comprensión de inglés (y en general de las áreas evaluadas en las pruebas estandarizadas) de los alumnos del país, los cuales manifiestan resultados muy por debajo de la media global.

El primer objetivo de la investigación buscó *determinar el nivel de suficiencia en el idioma inglés con el que se gradúan los estudiantes del grado 11º del Colegio Canadiense de Medellín que cursan exitosamente las materias que conforman el programa de graduación canadiense, en comparación con aquellos estudiantes se gradúan sin ingresar a dicho programa*; para lo cual se analizaron las pruebas estandarizadas presentadas por los últimos 4 grupos graduados de la institución y se compararon los resultados de aquellos graduados bajo la modalidad regular y aquellos graduados por medios del Programa de CB. Los resultados obtenidos en esta etapa sugieren que sí existe una diferencia entre ambos grupos, reflejada principalmente en los valores de tendencia central (media, moda y mediana) y en los inferenciales (desviación estándar y varianza), los cuales dan cuenta de unos mejores resultados para los estudiantes del Programa de CB.

No obstante, la diferencia entre ambos grupos no es significativa, a menos que se analicen los puntajes máximos y mínimos. Estos elementos de análisis permitieron comprender que, si bien en la mayoría de las promociones analizadas los promedios no fueron estables, sí hubo un factor que conservó un comportamiento progresivo: los puntajes mínimos. Para el caso de los alumnos que se graduaron en el Programa de CB los puntajes mínimos dieron cuenta de una mejora significativa en los últimos años, se trató del único indicador con un movimiento constante.

En un segundo momento se analizaron los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas por la institución al grupo de estudiantes que en la actualidad se encuentra cursando el grado 11; se analizaron los resultados de las pruebas anuales que dicho grupo aplicó desde 2016. Dicho análisis dio como resultados unos resultados positivos más significativos que el anterior, esto se explica puesto que en la fase anterior se analizaron grupos diferentes de graduados, lo que da cuenta de las posibles mejoras en el sistema pero que también puede desviar los resultados al no concentrarse en una población en particular. Esta fase, por tanto, se incorporó para fortalecer la investigación por medio de una muestra representativa la cual pueda dar luces sobre el mejoramiento progresivo de los estudiantes del Programa de CB. En términos generales esta fase mostró que, en efecto, el nivel de inglés de los alumnos que actualmente se encuentran cursando el grado 11, ha mejorado continuamente a un nivel mucho más rápido que el de los alumnos de la modalidad regular.

Es preciso apuntar que los estudiantes pertenecientes al modelo regular también manifiestan mejoras en su nivel de inglés, se sugiere que dichas mejoras están relacionadas al modelo educativo general de la institución, el cual fortalece el aprendizaje bilingüe desde el primer grado. Por tanto, aunque la modalidad CB presenta mejores resultados, es necesario reconocer los esfuerzos que realiza la institución para prestar un servicio educativo transversal y equitativo a todos los alumnos.

El segundo objetivo específico buscó *analizar la manera cómo funciona el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera por medio del modelo de inmersión lingüística, implementado en el Colegio Canadiense de Medellín*, para lo cual se desarrollaron dos etapas, una primera de contextualización con un enfoque descriptivo, y una segunda etapa de trabajo de campo. En la primera parte se presentaron los principales componentes del modelo educativo de Columbia Británica, resaltando los enfoques pedagógicos de éste. Esta primera parte mostró que el modelo CB implementado en el Colegio Canadiense de Medellín responde a los estándares internacionales e incorpora elementos novedosos que exceden las limitaciones del contexto nacional.

El modelo canadiense presenta un esquema basado en las capacidades y habilidades de los individuos al mismo tiempo que comprende el proceso de aprendizaje como un medio de inclusión social y una herramienta para lograr la interculturalidad de las naciones. Los resultados sugieren que las transformaciones en el modelo educativo, en particular en la forma de graduación (presentadas en 2018) se encuentran orientados a hacer frente a las dinámicas globales y a las características propias de los países donde se encuentran ubicadas las Escuelas Offshore.

Se trata por tanto de una alternativa que responde a las necesidades propias del país, pues sus niveles de inglés se encuentran muy por debajo de media y las estrategias implementadas desde las entidades estatales como el Ministerio de Educación no parecen dar resultados. Los resultados de esta fase permitieron identificar en dónde radican las principales novedades del modelo educativo de Columbia Británica, en comparación con el sistema educativo colombiano.

En una segunda fase de investigación llevada a cabo para el desarrollo de este objetivo se realizaron entrevistas a estudiantes activos del grado 11 a quienes se interrogó por diversos tópicos relacionados al Programa de Graduación CB. En esta fase se encontró que la mayoría de alumnos tiene un conocimiento aislado y desarticulado tanto de las funciones que lleva a cabo Columbia Británica y de su aporte a la institución, como de los procesos y ventajas del Programa de Graduación CB.

Los resultados mostraron que los alumnos comprenden los beneficios y particularidades de la modalidad CB, pero desde un punto de vista reduccionista, basadas solamente en la experiencia propia y los intereses particulares; de manera que, se hace necesario que los alumnos se concentren en las posibilidades que ofrece el Programa y que no se encuentran contempladas en sus proyectos de vida. Así mismo, se evidenció que existen condicionantes de carácter económico que imposibilitan el acceso de los alumnos y las familias al programa.

No obstante, es preciso resaltar que la mayoría de los estudiantes hicieron énfasis en aspectos positivos concretos como la metodología y didáctica de las clases, las capacidades y virtudes de los docentes, el currículo, la efectividad e importancia del Programa de Graduación CB y la Importancia del inglés para la vida.

En resumen, el modelo de aprendizaje de Columbia Británica ha contribuido al mejoramiento del desempeño de los alumnos a través de un modelo que privilegia el aprendizaje significativo por medio del enfoque de la inmersión lingüística. Este mejoramiento se evidencia en los exámenes de Estado presentados por los alumnos en los últimos años, no obstante, no existe un conocimiento a fondo de la manera cómo opera dicho modelo, lo que dificulta que los alumnos que no pertenecen al mismo ingresen al Programa y que aquellos que a se encuentran en él desarrollen un sentido de pertenencia con su propio aprendizaje.

## Recomendaciones

Para dar respuesta al último de los objetivos específicos, el cual *busca plantear recomendaciones al Colegio Canadiense de Medellín que puedan contribuir al mejoramiento de su programa de inmersión lingüística en inglés*, se plantean las siguientes sugerencias:

En primer lugar, se recomienda realizar capacitaciones con los alumnos para que comprendan de manera concreta en qué consiste el programa de graduación canadiense y cuáles son las ventajas de modelo educativo de Columbia Británica. Esto permitiría, en primera instancia, que los estudiantes comprendan de forma integral los procesos que están llevando a cabo, y, por otro lado, favorecería que los alumnos funcionen como ejes de comunicación que puedan llevar de manera efectiva la información del Programa a sus compañeros y familias, y de esta forma aumentar el número de alumnos que ingresan a dicha modalidad. Cuando los alumnos cumplen el papel de capacitadores mejoran las relaciones interpersonales con sus compañeros y contribuyen al fortalecimiento de los conocimientos básicos que requieren los estudiantes en aspectos indispensables como la preparación, la cual influye directamente en los resultados de admisión.

Por otra parte, es necesario repensarse la didáctica de las clases y los exámenes de literatura, pues se trató de una de las principales críticas que realizaron los alumnos; es necesario ampliar los resultados de la presente investigación por medio de análisis cuantitativos que den cuenta del desempeño de los alumnos en este aspecto en particular. Posteriormente, es preciso establecer estrategias de capacitación y acompañamiento que mejoren las habilidades de escritura de los alumnos. Un elemento importante en este sentido es la flexibilización del modelo pedagógico, pues los alumnos sostienen que gran parte de la dificultad de los ensayos y escritos obligatorios es que emplean modelos muy rígidos que imposibilitan el desarrollo creativo. Es preciso, por tanto, pensarse alternativas que mejoren la escritura de los alumnos por medio, por ejemplo, del reconocimiento de sus propias vivencias y explorando estructuras narrativas novedosas y menos estáticas.

Teniendo en cuenta que gran parte de los alumnos sostienen que sus fortalezas están encaminadas principalmente hacia la pronunciación y la escucha del idioma, se recomienda formular estrategias didácticas que, partiendo de estas fortalezas, mejore posibles debilidades. En este sentido, es necesario evaluar el nivel de inglés de los estudiantes de manera fragmentada, analizando cada aspecto por separado (escucha, pronunciación, escritura y lectura) y posteriormente emplear dicha información para la formulación de estrategias puntuales.

De otra parte, se recomienda la realización de capacitaciones sobre aspectos primordiales del proceso como la internacionalización, pues llamó la atención que prácticamente no se mencionara en las encuestas, lo que pone en evidencia que la mayoría de los alumnos desconoce su importancia, y por tal motivo tienden a depreciar (en comparación con otras áreas del conocimiento) el valor de las clases de inmersión en las cuales pueden conocer la cultura canadiense. Es necesario que los alumnos conozcan las ventajas en términos de internacionalización del Programa de Graduación Canadiense, y que dicho reconocimiento se fundamente en un modelo de inmersión mucho más completo y estructurado.

Uno de los resultados obtenidos indicó que para los estudiantes los docentes poseen un carácter permisivo en aspectos como la puntualidad, pero rígido y exigente en otros como la calificación, esto da cuenta de un modelo educativo que difiere del colombiano en el cual muchas veces los profesores hacen énfasis en comportamientos deseables como la puntualidad, dejando de la lado los procesos de aprendizaje, de manera que, dicho enfoque se manifiesta como un elemento positivo que puede ser fortalecido al interior de las aulas.

Finalmente, se recomienda realizar estudios que complementen la presente investigación por medio de la opinión de los padres de familia, los docentes y los administrativos de la institución. También se precisa de investigaciones comparativas que hagan hincapié en las diferencias que presentan los diversos modelos internacionales que en la actualidad se emplean en instituciones en Colombia, esto con la finalidad de establecer puntos en

común e identificar posibles alternativas de mejora. Así mismo, sería oportuno el diseño de procesos de socialización de los resultados del Programa de CB en espacios interinstitucionales, de manera que más colegios se unan al proyecto y contribuyan al mejoramiento de los índices de inglés en el país, mediante estrategias con resultados positivos comprobados.

## Bibliografía

- BCB (2017) How Canada became an education superpower. Recuperado de:  
<https://www.bCB.com/news/business-40708421>
- Cámara de Comercio Colombo Americana – AmCham (2018). Instituciones educativas de Minnesota buscan alianzas en Colombia. Recuperado de:  
<https://www.amchamcolombia.co/noticia-destacada-colombia/2022-instituciones-educativas-de-minnesota-buscan-alianzas-en-colombia>
- Castañeda, S. y Saldarriaga, M. (2018). La transversalización del inglés en escuela nueva (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Cronquist, K. & Fiszbein, A. (2017) English Language Learning in Latin America. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/English-Language-Learning-in-Latin-America-Final.pdf>
- Deza, P. (2008) Conceptos y estudios de interlengua: por sus hechos los conoceréis. In Actas del XLIII Congreso de AEPE (pp. 335-346).
- El País (2018) Canadá: un sistema de educación descentralizado con grandes resultados. Recuperado de:  
[https://elpais.com/sociedad/2018/11/06/actualidad/1541530785\\_447382.html](https://elpais.com/sociedad/2018/11/06/actualidad/1541530785_447382.html)
- El Tiempo (2002) Así es el bachillerato internacional. Recuperado de:  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1341997>
- El Tiempo (2007) Solo 16 colegios en Colombia con programas internacionales IBO. Recuperado de:  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-2682183>
- Escobar, C. (2001). Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas. Manuscrito, Universitat Autònoma de Barcelona.

Gómez, P., Heredia, E. y Suaza, I. (2015). Análisis Teórico de la Educación Bilingüe en Colombia (Doctoral dissertation, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Bellas Artes y Humanidades. Licenciatura en Lengua Inglesa).

Government of B.C (2016) Escuelas B.C. Offshore. Recuperado de: <https://CBforhighschool.gov.CB.ca/es/tile/sp-b-c-offshore-schools/>

IBO (2019) Ventajas del IB. Recuperado de: <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/>

Londoño, S. y Clark, R. (2017) Canadá y Colombia, una alianza exitosa por el desarrollo y la paz. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/opinion/canada-y-colombia-una-alianza-exitosa-por-el-desarrollo-y-la-paz-columna-720161>

MEN (2003) Revolución Educativa Un esfuerzo continuo y permanente. Al Tablero (23) Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-88064.html>

MEN (2005) Bases para una nación bilingüe y competitiva. Al Tablero (37) Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>

Ministerio de Educación (2006). Fortalecer la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97654.html>

Ministerio de Educación (2016) Lineamiento Estándar para Proyectos de Fortalecimiento de Inglés. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357562\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357562_recurso_3.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2002) Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Ministry of Education British Columbia (2018) British Columbia Global Education Program

Mora (2015) La implementación del proyecto Aulas de Inmersión, de la Secretaría de Educación de Bogotá. (Tesis de pregrado) Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Bogotá.

Moya, A. y Jiménez, M. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. Glosas Didácticas (11) pp 128-142

Moya, S. (2012) Programa de inmersión en inglés: un aprendizaje significativo. Cuad. Caribe 9 (15) pp 31-38.

OCDE (2010) Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46580959.pdf>

OCDE (2018) Informe PISA 2018. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Revista Semana (2017) La educación también se exporta. Recuperado de: <https://www.semana.com/contenidos-editoriales/especiales-regionales-canada/articulo/el-modelo-educativo-del-programa-de-escuelas-offshore-en-colombia/530553>

Reyero, A. (2014). La Inmersión Lingüística: una nueva forma de aprendizaje. (Trabajo Fin de Grado) Universidad de Valladolid, España.

Salas, T. (2014) Bachillerato Internacional para los colegios públicos. Plaza Capital. Recuperado de: <https://plazacapital.co/innovacion/1260-bachillerato-internacional-para-los-colegios-publicos>

Secretaria de Educación de Antioquia (2017) Antioquia Bilingüe. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-253849.html>

Secretaria de Educación de Medellín (2017) Medellín Bilingüe. Recuperado de:  
<https://medellin.edu.co/medellinbilingue>

Torras, M. (1994). La interlengua en los primeros estadios de aprendizaje de una lengua extranjera (inglés). *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6(4), 49-62.

Vargas, L. (2016). El cambio de código en el aula de inmersión en inglés en la IED Débora Arango Pérez en la Localidad de Bosa (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá).

Yi Lin, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 11-23.