

# La gestión escolar en la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en instituciones educativas privadas de Cali (Colombia)\*1

[SCHOOL ADMINISTRATION IN THE IMPLEMENTATION OF THE BILINGUAL COLOMBIA PROGRAM IN PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CALI (COLOMBIA)]

Norbella Miranda\*\* / Ángela Echeverry\*\*\*

---

\* Recibido: 03-06-11 / Aceptado: 09-09-11

\*\* Norbella Miranda holds a Master's degree in Education from Pontificia Universidad Javeriana. She currently works as associate professor at the Universidad de San Buenaventura, Cali-Colombia. Email: ncmirand@usbcali.edu.co

\*\*\* Ángela Echeverry holds a Master's degree in Business Administration from the Universidad del Valle, Cali-Colombia. She currently works as full-time professor at the Universidad de San Buenaventura, Cali-Colombia. Email: apecheve@usbcali.edu.co

1 El presente artículo es un producto parcial de la investigación “El Programa Nacional de Bilingüismo en Santiago de Cali: un diagnóstico de condiciones de Implementación”, desarrollada por la Universidad del Valle, con el auspicio de Colciencias, bajo el código de inscripción 1106-489-25221, y con la colaboración de la Universidad de San Buenaventura de Cali. El estudio fue ejecutado entre enero de 2010 y junio de 2011, aunque durante el año 2009 se conformó el grupo de investigadores y se adelantaron varias tareas. El equipo de investigación estuvo constituido por 7 profesores y 13 estudiantes, cuya preocupación giraba alrededor de las condiciones de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) como política educativa en la ciudad de Santiago de Cali, específicamente en instituciones educativas de tradición monolingüe y localizadas en estratos 1 a 4. Las preguntas que guiaron la investigación fueron: ¿cuáles son las características básicas actuales de los colegios? ¿Cuáles son las condiciones actuales de los colegios en términos de infraestructura y recursos para la implementación del PNB? ¿Cuáles son los perfiles de los estudiantes, de los directivos y de los profesores encargados de la implementación del PNB? ¿Qué metodologías están siendo empleadas por los docentes en sus clases de inglés? ¿Cuáles son las actitudes y las expectativas del personal discente, docente, administrativo y la comunidad de padres de familia con respecto al PNB? ¿Qué acciones están siendo tomadas por las instituciones para la implementación del PNB? Este artículo responde a la última pregunta.

Este texto describe y analiza la gestión que realizan los directivos docentes para la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en instituciones educativas privadas de tradición monolingüe de estratos 1 a 4 de la ciudad de Santiago de Cali. Para ello, se procedió mediante una investigación descriptiva que, a través de la estadística y de la correlación, incorporó la interpretación cuantitativa y cualitativa de la información contenida en encuestas, en los proyectos educativos institucionales y lo que dicta la política educativa lingüística. En la investigación se encontraron avances de implementación de la política en algunos colegios que han reestructurado las dinámicas institucionales y el currículo con miras a la consecución de mejores niveles de lengua de sus estudiantes; sin embargo, en la mayoría de los colegios prevalece un desconocimiento de asuntos clave en la gestión escolar, para desarrollar mejores procesos de aprendizaje de la lengua. Se concluye que para la implementación del PNB hace falta liderar acciones de la comunidad educativa que reconozcan el nuevo papel de la lengua en la educación y gestionar oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes alcancen los niveles de competencia esperados. Igualmente, es necesario un apoyo más decidido de los entes gubernamentales para este sector.

**Palabras clave:** Programa Nacional de Bilingüismo, gestión escolar, política educativa.

This text aims to describe and analyze the management performed by school administrators for the implementation of the Bilingual Colombia Program (BCP) in private educational institutions of monolingual tradition located in strata 1 to 4 in Cali (Colombia). For this, we carried out a descriptive research which, through statistics and correlation, incorporated quantitative and qualitative interpretation of the information contained in surveys, the institutional educational projects and what the language education policy dictates. The research results showed advances in the implementation of the policy in some schools that have restructured their school dynamics and curriculum towards the attainment of better levels of language competence of their students; however, in most schools unawareness of key issues of school management to develop better language learning processes prevails. It can be concluded that there is a need to lead actions in the school community that acknowledge the new role of foreign language in education and to manage learning opportunities so that students can achieve the expected levels of language competence. Besides, stronger support from government agencies to this sector is needed.

**Keywords:** Colombia Bilingual Program, school management, educational policy implementation.

## 1. INTRODUCCIÓN

El inglés se ha constituido en una lengua influyente en el contexto global, por su acentuada presencia en distintas regiones del mundo, su empleo en países económicamente fuertes y su penetración en diversas actividades humanas (Miranda & Echeverry, 2010a). En consecuencia, algunas naciones han diseñado políticas educativas para su promoción (véase, por ejemplo,

Nunan, 2003; Noruega, Ministerio Noruego de Educación e Investigación, 2005; Fang y Warschauer, 2004; Butler, 2004; Zifcak, 2011; Martin, 2007; Chile, Ministerio de Educación, 2004; Ecuador, Ministerio de Educación, 2007).

En el año 2004, Colombia lanzó oficialmente el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) que busca, entre otras metas, fomentar el aprendizaje del inglés en instituciones educativas de educación básica y media,<sup>2</sup> oficiales y privadas. Con ello, se pretende brindar herramientas a los estudiantes para que afronten las exigencias de un mundo globalizado e insertar al país en esta dinámica. De acuerdo con el PNB 2004-2019, los estudiantes de grado 11.º deben alcanzar un nivel preintermedio en inglés, según los niveles de competencia establecidos en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Colombia, Ministerio de Educación Nacional —MEN—, 2006)<sup>3</sup> (véase anexo 1).

Una política educativa, sin embargo, no se agota en el diseño y la emisión de la misma; incluye también contar con las condiciones que le sean propicias en las instituciones educativas, y conocer y comprender la norma por quienes están encargados de implementarla en contextos reales: los directivos docentes y los profesores (Hope, 2002, p. 40). Las condiciones para la implementación son generadas hasta cierto punto por la gestión que realizan

---

2 El sistema educativo colombiano está dividido en cuatro grandes niveles, así: educación preescolar, educación básica, educación media y educación superior. La educación preescolar comprende tres grados (prejardín, jardín y transición) e inicia a la edad de 3 a 4 años. La educación básica tiene una duración de 9 grados, que se desarrolla en dos ciclos: la educación básica primaria, de cinco grados, y la educación básica secundaria, de cuatro. La educación obligatoria en el sistema educativo colombiano comienza en el grado de transición del nivel de preescolar y termina en el grado 9.º de la básica secundaria. Posterior al grado 9.º, sigue el nivel de educación media, con una duración de dos grados: 10.º y 11.º. En estos dos grados las instituciones educativas pueden ofrecer formación académica o técnica vocacional en distintas áreas, como comercial o industrial, las cuales preparan a los estudiantes para desempeñarse laboralmente. Finalmente, la educación superior incluye dos subniveles: pregrado y posgrado. En el nivel de pregrado se ofrecen tres tipos de formación: educación técnica profesional, educación tecnológica y educación profesional. Los posgrados incluyen especializaciones, maestrías y doctorados.

3 El MEN es la máxima autoridad oficial en el sistema educativo colombiano. Se encarga de formular políticas educativas, vigilar y administrar el sistema y generar normativas para los establecimientos educativos.

los directivos docentes en relación con varios factores: 1) la forma como lideran y direccionan la institución; 2) la administración de sus recursos financieros, físicos y humanos; 3) el establecimiento de relaciones entre la institución y la comunidad, y 4) el trabajo para crear oportunidades de aprendizaje para los estudiantes, a través de la asignación de tiempos, del seguimiento académico y del apoyo a y el acompañamiento de los profesores en los procesos de diseño curricular y prácticas pedagógicas.

En Colombia, Cárdenas (2006) y Sánchez y Obando (2008) reflexionan sobre la situación de la enseñanza del inglés en relación con aspectos como tiempos asignados, número de estudiantes por clase, preparación de los docentes, metodologías empleadas y recursos disponibles, y se preguntan, escépticos, si el país está listo para la implementación del PNB, a la vez que invitan a la realización de estudios que verifiquen las condiciones actuales de las instituciones.

Por su parte, López, Peña, Mejía, Fonseca y Guzmán(2009) identifican, en colegios distritales de Bogotá, inexistencia de evaluaciones internas que permitan valorar los progresos de la implementación del PNB; deficiencia en el número de profesores capacitados en lengua y metodologías que atiendan el área de inglés; inestabilidad laboral de los profesores y falta de espacios adicionales para la promoción de la lengua entre los estudiantes. Miranda et ál. (2010b) reportan una brecha entre colegios privados de estratos 1 a 4 de Cali, en relación con la infraestructura y los recursos especializados para la enseñanza del inglés.

En la revisión de estudios anteriores (López et ál., 2009; Miranda et ál., 2010b) se evidencia una necesidad por profundizar en la gestión escolar que el directivo docente realiza en función de la implementación del PNB. La calidad de la educación y sus efectos en los miembros de la comunidad se deben, en parte, a la gestión que aquel lleve a cabo en una institución educativa. La gestión involucra la ejecución de diferentes procesos, como planeación, organización, dirección, evaluación, toma de decisiones, identificación de oportunidades y retos, entre otros, para lograr los objetivos propuestos. Así, el directivo docente está encargado de crear estrategias

para generar resultados de calidad en un ambiente laboral apropiado. Indagar y analizar la gestión del directivo docente en las instituciones en relación con su responsabilidad en la implementación del PNB, permite conocer cómo se está manejando este factor relevante —aunque no único— dentro del panorama educativo en Colombia.

Por otro lado, entre el sector público y el privado existen contrastes en las diferentes áreas de gestión directiva, administrativa y financiera, académica y de la comunidad, que influyen en el tipo de educación que cada sector ofrece. Mientras en el sector público, el Gobierno financia obras de infraestructura, pago de profesores y ofrece programas de desarrollo profesional, las instituciones privadas carecen de este beneficio.

Para el propósito de la investigación que reporta este artículo, identificar qué acciones y estrategias están llevando a cabo los directivos docentes para implementar la política del PNB en el sector privado resulta de gran interés, en la medida en que a este sector le ha correspondido, por tradición, alcanzar las metas de la políticas educativas por sus propios medios.

El objetivo de este artículo de investigación es describir y analizar la gestión que se realiza en las instituciones educativas privadas de Cali pertenecientes a los estratos 1 a 4 y de tradición monolingüe, en relación con la puesta en marcha del PNB.

## 2. REFERENTES TEÓRICOS

El arribo del siglo *xxi* o *era del conocimiento*, afirma el compromiso de la educación en la búsqueda y la ejecución de cambios que conduzcan a una mayor inclusión y cohesión social, de tal manera que todos podamos participar en la sociedad en igualdad de condiciones y desempeñarnos satisfactoriamente en el ambiente productivo. De acuerdo con Rivas y Piña, este período de globalización exige que las instituciones educativas realicen transformaciones a largo plazo, encaminándose hacia la profesionalización docente y el aprendizaje permanente, entre otros aspectos, siempre en la búsqueda de una educación de calidad, para asegurar equidad, crecimiento económico y democracia:

La nueva misión de la educación del siglo XXI es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la sociedad mediante la formación de ciudadanos y profesionales responsables, capaces de atender las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana (Rivas & Piña, 2004, p. 40).

Siendo la organización educativa una estructura de carácter humano, cuyo propósito y finalidad es formar personas para permitir su crecimiento, mejoramiento y desarrollo integral, sus objetivos se deben centrar en lo pedagógico y en el dominio académico (Sandoval, 2008), lo cual se puede traducir en el fortalecimiento de la democracia y en la certeza de que el educando será capaz de pensar por sí mismo, de analizar las situaciones actuales, de resolver problemas y de cooperar con otros para, de esta manera, transformar la sociedad.

De este modo, la gestión educativa debe encaminarse hacia el fortalecimiento de la cooperación y la participación activa de la comunidad educativa en procesos como la definición e implementación de políticas. La valoración de la creatividad y el compromiso en búsqueda de la descentralización del sistema educativo y la construcción de canales de comunicación también contribuyen a una gestión coherente con las expectativas del mundo actual. Asimismo, se requiere que la gestión educativa evolucione y permita el desplazamiento de la dependencia, la actitud defensiva y la dirección externa, que son característicos de los modelos de gestión tradicional, y dé la bienvenida a la autonomía y, a su vez, a la colaboración, a la apertura a nuevos saberes y a la autorregulación, para adecuarse al rápido y dinámico cambio dentro y fuera de la educación.

La planeación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de cada uno de los proyectos de la institución educativa se deberían fundamentar en el paradigma del beneficio humano sobre el económico, orientado a mejorar la calidad educativa. El perfeccionamiento y la dignificación de la labor docente son algunos de los compromisos que esto exige, así como el conocimiento y la adopción de nuevos y mejores métodos de enseñanza, alineados con los diferentes procesos de aprendizaje y con el acompañamiento en los planes de mejoramiento.

La calidad es, entonces, una responsabilidad de los involucrados en la educación, quienes no deben ignorar la incidencia de variables como las políticas educativas en el éxito o fracaso de este mejoramiento (Sandoval, 2008).

Desde una perspectiva de gestión educativa que no concibe la integración de las funciones de creación y ejecución, se desconoce la participación de los actores de la institución educativa en el diseño y en la toma de decisiones sobre políticas educativas. Al separar el diseño de las políticas de su ejecución e implementación, se ignora la importancia del diario quehacer pedagógico, el cual debe establecer una relación directa con las políticas, los objetivos y las estrategias planteadas para consolidar los contenidos, la metodología y la evaluación.

Sandoval considera que la organización educativa es el lugar donde se materializa la acción de “educar o formar integralmente a las personas a través de la enseñanza de modo intencional y formal, [la cual] está directamente relacionada con los bienes de la cultura y los bienes morales o virtudes morales” (Sandoval, 2008, p. 175). La forma de concebir la gestión educativa difiere de la organización empresarial, cuya finalidad es la generación de bienes y servicios, y la creación de riqueza y bienestar a largo plazo de la sociedad, combinando recursos humanos, materiales y financieros. Sandoval (2008) sugiere entonces la adopción del enfoque antropológico para comprender y orientar la gestión de la organización educativa, justificada por los principios y no por los resultados, y siempre en búsqueda del perfeccionamiento, el crecimiento y el desarrollo integral del ser humano.

Este enfoque antropológico o humanista de la organización procura la formación de las habilidades de las personas para satisfacer sus propias necesidades, dentro de una variedad de valores (misión, visión) que fundamentan la ejecución y la coordinación de la gestión humana. Además, contribuye a la unificación y la consistencia social del mundo globalizado, que centra su atención en el ser humano, el cual debe ser consciente de su compromiso tanto personal como con la sociedad, a nivel local y global, en términos del bienestar, la calidad de vida y la satisfacción de necesidades (Sandoval, 2008, p. 132).

La racionalización de los procesos productivos se impone como el enfoque de gestión de comienzos del siglo xx. Este paradigma propone incrementar la productividad y la rentabilidad en el seno mismo de la organización, diferenciando las tareas de creación y de ejecución. Se instaura así la división de las tareas mecánicas en procedimientos muy especializados, para asegurar el análisis y la normatividad de las actividades que conllevan al incremento de la producción y a la definición de la remuneración por eficiencia.

Aunque la importancia y la sistematización del trabajo del dirigente — fundamentado en la previsión, la organización, la coordinación, el control y la decisión— surgen como una advertencia al exceso de la especialización y la organización del trabajo en sus más mínimos detalles, se sigue ignorando la contribución del hombre como ser social, racional y libre. Se fortalecen los modelos de poder y control, y se relega la iniciativa, consolidando así las bases para una dirección de jerarquías gobernada por reglamentos y líneas de autoridad notoriamente enunciadas por los directivos de las organizaciones.

La motivación tiene que ver con el afán del individuo por alcanzar altos niveles de productividad y calidad a menor costo, para lograr incentivos laborales. La integración de los motivos de las personas es totalmente ignorada en el desarrollo de la gestión.

Estas concepciones de la dirección se enmarcan dentro del enfoque mecanicista o de sistema técnico referido por Sandoval (2008), en el cual se dejan de lado las necesidades, las motivaciones y las relaciones del individuo, y se ejerce un poder coactivo que conduce a estimular comportamientos a través de motivaciones extrínsecas. De la misma manera, el carácter rígido que la caracteriza no permite el desarrollo de innovaciones, lo que se traduce en ausencia de autonomía y de creatividad, y en la emisión de respuestas lentas y a destiempo.

La cultura burocrática de corte empresarial sobre la cual la institución educativa se ha fundamentado ha hecho de las escuelas lugares donde la discusión sobre educación es escasa. Las prácticas y los discursos propuestos desde esta perspectiva no permiten el debate necesario para la transformación de la

educación. Dicho modelo limita la revisión, la innovación y la renovación de las prácticas de gestión y su adaptación a las necesidades y los objetivos de la institución educativa, para lograr su incursión exitosa en la sociedad global.

Desde esta perspectiva, la formulación e implementación de una política educativa puede crear fuertes controversias entre los miembros de la comunidad educativa. Cárdenas (2006) concluye que la dirección central del PNB ha sido criticada por no haber abierto la discusión a las partes directamente relacionadas con la enseñanza del inglés en el país y por no haber estimado las sugerencias procedentes de los formadores de docentes. De la misma manera, Cadavid, McNulty y Quinchía (en Cárdenas, 2006), en su estudio realizado en siete escuelas públicas de Medellín, concluyen que las políticas educativas no deben implementarse ciegamente, sin antes llevar a cabo un riguroso análisis del contexto en el cual se aplican y de las verdaderas necesidades de los educadores y los educandos.

La solución a la problemática generada por el enfoque mecanicista consistía “en encontrar un medio para reconvertir las necesidades humanas y la eficiencia técnica” (Morgan, 2008, p. 32). Para Aktouf (1998), esta humanización de la visión mecanicista se reduce a la adopción de técnicas, estándares, herramientas y principios cimentados exclusivamente en cálculos y cifras, dejando de lado su propósito inicial de rescatar y entender la esencia del ser humano.

A pesar de procurar la motivación interna, la comunicación y la participación, este tipo de gestión no logra la internalización de motivos ajenos, como el agrado por la organización y por lo que se hace, el trabajo en colaboración y de formación recíproca, entre otros. Llevar a cabo sólo lo que a uno le complace no hace viable a una organización; es necesario el compromiso de cada uno de sus miembros para la consolidación de una educación de calidad.

Se requiere que la gestión de la institución educativa se renueve y se impregne de nuevas ideas y prácticas, abandonando el modelo teórico-práctico con el cual se ha venido asumiendo la dirección en la institución educativa y que ha generado perjuicios, como

[...] la burocratización, el anonimato, la superposición de tareas, la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal [...] [dado que] siembra complacencia, reparte culpas siempre para otros, desconfía de las propuestas de innovación, resiste la discusión sobre estrategias y logra bloquear el cambio (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación —IIPE— de la UNESCO, sede Buenos Aires, 2000, p. 7).

Aktouf (1998), en una de las acepciones que da a la palabra “gestión”, indica que es conducir, llevar a cabo, dirigir e incluso gobernar. Por su parte, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), de la UNESCO, sede Buenos Aires, concreta la definición del término en el campo de la educación y brinda una concepción de *gestión* que se acoge en este estudio:

[...] conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales, [que] puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente (2000, p. 16).

En el ámbito nacional, el MEN establece que las instituciones educativas son “organizaciones abiertas, autónomas y complejas [que deben adoptar] nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades, para articular sus procesos internos y consolidar su PEI [Proyecto Educativo Institucional]” (MEN, 2008, p. 27), y deben justificar sus acciones dentro de cuatro áreas de gestión: directiva y horizonte institucional, académica, administrativa y financiera y de la comunidad. Estas cuatro áreas de gestión establecidas por el MEN (véase anexo 2) se explican a continuación y sirven de referencia para el análisis de los resultados de la investigación que se publican en este artículo.

## 2.1 Gestión directiva y horizonte institucional

Debido a los diversos retos que debe afrontar la institución educativa, la gestión directiva coordina que el trabajo de las otras áreas sea pertinente con el horizonte institucional trazado, el cual corresponde a los fundamentos de la institución educativa definidos en el marco de su PEI, que detallan su proyección futura, objetivos y valores que guían su progreso hacia el logro de los fines de la educación.

Son parte de esta área de gestión los procesos de direccionamiento estratégico, seguimiento y evaluación, mecanismos de comunicación, alianzas y acuerdos interinstitucionales, clima institucional y consejo escolar (MEN, s. f., pp. 21-22). Estos procesos están encaminados a coordinar e integrar los asuntos interinstitucionales y a circunscribir la institución educativa en el ámbito local y regional.

El direccionamiento estratégico responde tanto a las necesidades internas como a las demandas del entorno. Prevalecen la misión, la visión y los valores, lo cual da sentido y orienta los planes y los proyectos institucionales. El proceso sistemático de seguimiento y evaluación, establecido a través de metas e indicadores convenidos y conocidos por la comunidad educativa, permite la orientación de acciones de mejoramiento continuo.

Por su parte, los mecanismos de comunicación informan, actualizan y motivan a la comunidad educativa en el trabajo de autoevaluación. Asimismo, coordinan las acciones entre cada área y los diferentes procesos al interior de la institución y socializan el conocimiento creado.

Las políticas y acciones que facilitan el intercambio con otras instituciones y suministran servicios para el perfeccionamiento del proyecto educativo son establecidas por las alianzas o los acuerdos institucionales.

El clima institucional involucra los procesos encaminados a la creación de un ambiente de comunicación y confianza entre los diferentes miembros de la institución.

Por último, el consejo escolar involucra procesos de participación de la comunidad en el diseño, la implementación y el seguimiento del proyecto pedagógico en las diferentes áreas y niveles.

## **2.2 Gestión administrativa y financiera**

Esta área proporciona los recursos financieros, físicos, logísticos y humanos indispensables para la prestación del servicio educativo. La gestión administrativa y financiera da soporte a los procesos de apoyo a los aspectos académicos, examinando los procesos de matrícula, expedición de constancias, certificados y boletines de notas. De igual forma, administra tanto los recursos físicos (laboratorios, biblioteca, talleres y salas de informática, herramientas necesarias para el aprendizaje escolar), como los requerimientos de la planta física, la identificación de los procesos de administración de los recursos financieros y la información del manejo contable y su uso en la planeación financiera (MEN, 2008, pp. 27, 30).

El desarrollo físico, emocional y social de los estudiantes también está respaldado por los servicios complementarios (transporte, restaurante, cafetería, salud: enfermería, odontología, psicología) que se incluyen en el área de trabajo de la gestión administrativa.

Finalmente, el talento humano define los perfiles para la selección del personal y los procesos de formación y capacitación de los miembros de la institución, en coherencia con el PEI y con las necesidades detectadas.

## **2.3 Gestión académica**

Esta área se considera la razón de ser de la institución educativa, ya que se asegura que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional (MEN, 2008, pp. 27, 29).

La gestión académica involucra los procesos de diseño curricular, las prácticas pedagógicas institucionales, la gestión de clases y el seguimiento académico.

El diseño curricular se encarga del plan de estudios, del enfoque metodológico, de la evaluación, de los recursos para el aprendizaje, de la jornada escolar y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), elementos que sustentan y dan pertinencia y coherencia al trabajo en el salón de clase.

Las prácticas pedagógicas se encargan de dar vida a la propuesta formativa, haciendo referencia a aspectos como la interacción pedagógica, la planeación, el estilo pedagógico y la evaluación de los aprendizajes escolares.

A su vez, el sistema de seguimiento académico permite la observación del proceso de enseñanza y aprendizaje, para asegurar el desarrollo de las competencias de los estudiantes y de la gestión escolar. Los aspectos que se analizan son el monitoreo al ausentismo que se centra en los estudiantes, el seguimiento de los resultados académicos, el uso pedagógico de la evaluación externa o pruebas censales (Pruebas Saber),<sup>4</sup> las actividades de recuperación que garanticen el mejoramiento del desempeño estudiantil y los programas de apoyo pedagógico a los casos de bajo rendimiento académico.

## 2.4 Gestión de la comunidad

Esta área consolida los procesos que involucran las relaciones de la institución con la comunidad y su capacidad de respuesta a las características y demandas de su contexto (MEN, s. f., p. 44). Su análisis se realiza a partir de la participación y la convivencia de los miembros de la comunidad educativa<sup>5</sup> y su involucramiento en los diferentes escenarios de toma de decisiones y de trabajo de la institución educativa.

---

4 Las Pruebas Saber son exámenes censales realizados por el MEN en los grados 5.º, 9.º y 11.º. Su objetivo es medir la calidad de la educación colombiana, a partir de la identificación de las competencias desarrolladas por los estudiantes en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, para los grados 5.º y 9.º; y lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, filosofía e inglés, para el grado 11.º.

5 La comunidad educativa incluye a los estudiantes, padres de familia y egresados de una institución educativa.

De la misma manera, los programas de prevención y atención de riesgos naturales, psicosociales y físicos, buscan favorecer los programas de aprendizajes de los estudiantes y de la comunidad, y crear una cultura del autocuidado y de la prevención. El proceso de permanencia e inclusión también orienta el delineamiento de políticas y programas fundamentados en la equidad de oportunidades para atender a poblaciones en riesgo o con necesidades especiales, y apoya a los estudiantes en la formulación de su proyecto de vida. Por último, la proyección a la comunidad se hace visible con los planes, programas y servicios que se dirigen al desarrollo comunitario.

### **3. MÉTODO**

La investigación fue de orden descriptivo y adoptó un enfoque mixto, en cuanto este permite una mejor interpretación y análisis de los fenómenos sociales. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez,

[...] la realidad social es una totalidad de dimensiones objetivas y subjetivas y la objetividad científica exige que las dos sean tenidas en cuenta porque el comportamiento social explícito está cargado de valoraciones implícitas que lo condicionan y lo hacen posible (1997, p. 27).

Se integraron, en consecuencia, técnicas e instrumentos de los modelos cuantitativo y cualitativo. La integración de los métodos permite una visión más completa e integrada de la gestión que realizan los directivos docentes para la implementación del PNB, en tanto no solo muestra qué acciones se están ejecutando, sino que también se pretende razonar sobre los orígenes que subyacen a las mismas y las posibles consecuencias que se generen a partir de ellas.

#### **3.1 Participantes**

La muestra estuvo compuesta por un grupo de 22 instituciones privadas, localizadas en 21 de las 22 comunas<sup>6</sup> de la ciudad. Las instituciones se-

---

6 Una comuna es un sector geográfico de la ciudad que reúne varios barrios con características socioeconómicas similares.

leccionadas pertenecen a los estratos 1 a 4, las cuales usualmente son de tradición monolingüe, en donde se enseña inglés como lengua extranjera, foco de la investigación.

Los estratos más altos, el 5 y el 6, fueron excluidos del estudio, en tanto en ellos predomina la enseñanza del inglés como segunda lengua y ofrecen programas de intensificación del inglés, o son colegios bilingües nacionales o colegios bilingües internacionales en donde la intensidad horaria para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua es significativamente mayor que en los colegios de tradición monolingüe: más de 10 horas para los colegios con intensificación o más del 50% del pénsum académico en inglés para los colegios bilingües nacionales e internacionales (Mejía & Fonseca, 2009). Adicionalmente, estas instituciones exigen aprobar un examen estandarizado para medir la competencia en la segunda lengua al finalizar los estudios, lo cual no ocurre en los colegios de tradición monolingüe.

En consecuencia, los investigadores parten de la premisa de que las características del currículo y muy seguramente de la gestión escolar de los colegios de estratos 5 y 6 son distintas a la población objetivo que se quiere estudiar, es decir, colegios de tradición monolingüe que ofrecen enseñanza del inglés como lengua extranjera.

### **3.2 Instrumentos de recolección de la información**

La pregunta sobre la gestión fue abordada a través de tres instrumentos: una rejilla para la revisión del PEI y dos encuestas: una para la gestión y una para la caracterización institucional.

La rejilla para la revisión del PEI (véase anexo 3) se usó para tener una imagen general de la institución, que permitiera dar cuenta de la fundamentación de la gestión para la enseñanza del inglés. En esta rejilla se consignó información general de la institución, como el año de su fundación y su localización, y específica, como la misión, la visión y el perfil del estudiante, que revelan la intención formativa. Para efectos de la identificación y del análisis de la gestión en relación con el PNB, se tomaron la misión insti-

tucional (pregunta 15), la visión (pregunta 16), los perfiles de directivos, docentes y estudiantes (preguntas 21, 22 y 23), y las preguntas 25 a la 29 con respecto al manejo del área de inglés. La rejilla para la revisión del PEI permitió ver los sistemas de valores que operan en las instituciones y su vínculo con la enseñanza del inglés.

La encuesta sobre gestión (véase anexo 4) contenía una sección inicial sobre información general de la institución y el cargo de quien contesta. Incluyó una pregunta sobre el conocimiento del PNB y se centró en aspectos relacionados con distintas acciones de gestión con respecto a la implementación del PNB, la gestión directiva, la gestión administrativa y financiera, la gestión académica y la gestión de la comunidad, según la categorización del MEN (2008). La encuesta sobre gestión para la implementación del PNB permitió centrar la información sobre los aspectos que se querían indagar, a la vez que proveyó espacio para que los encuestados pudieran incluir aspectos adicionales.

La encuesta de caracterización institucional (véase anexo 5) estuvo estructurada en cuatro secciones, con preguntas abiertas y de selección única. La primera sección contenía preguntas sobre información general de la institución, que permitieron conocer sus rasgos fundamentales. La segunda sección, cuyos resultados ya fueron publicados (véase Miranda et ál., 2010b), atendían aspectos como la infraestructura y los recursos; la tercera sección indagaba sobre el talento humano, y la cuarta y última sección de la encuesta solicitaba información académico-administrativa institucional, la cual sirvió para el análisis de la gestión que se presenta en este artículo. La encuesta de caracterización permitió identificar algunas características esenciales de los programas de inglés en las instituciones, en tanto abordaron aspectos como el tiempo asignado al área y el tamaño de los grupos.

### **3.3 Procedimiento**

El primer paso en la investigación fue la selección de la muestra de las instituciones educativas, que se hizo con base en criterios de su localización geográfica (todas las comunas debían estar representadas) y del estrato socioeconómico al que pertenecían (restringido a estratos 1 a 4). Para este

proceso se contó con la lista de colegios privados de la Secretaría de Educación Municipal. Se estableció contacto con las instituciones y se les invitó a participar.

Para la recolección de la información, los investigadores hicieron visitas a las instituciones durante los meses de mayo a septiembre de 2010. La mayoría de la información fue llenada por el investigador de acuerdo con las respuestas de los directivos y con el PEI suministrado; sin embargo, en algunas instituciones los directivos pidieron que se dejara el instrumento y se recogiera después de haber sido completado por ellos. En otros casos, enviaron la información del PEI vía correo electrónico.

Las categorías de análisis se establecieron a partir de las cuatro áreas de gestión del MEN (2008): gestión directiva, gestión administrativa y financiera, gestión académica y gestión de la comunidad, explicadas en detalle en el apartado “2. Referentes teóricos”.

Dentro de estas cuatro categorías se escogieron como subcategorías los elementos que se consideraron de relevancia para analizar la implementación de la política: el conocimiento del PNB por parte del directivo docente, su inclusión en la misión y visión institucionales establecidas en el PEI, la socialización de la misma con la comunidad escolar, la asignación de profesores licenciados en lengua extranjera para el área de inglés, el apoyo institucional para el desarrollo profesional para los docentes y directivos, el tiempo asignado al área, el tamaño de los grupos y la promoción del inglés dentro de la comunidad. En la tabla 1 se muestran las categorías y subcategorías de análisis, a la vez que se mencionan los procesos dentro de los cuales se enmarcan.

Para el análisis de la información de los datos cuantitativos se usó el programa de *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), que permitió el análisis estadístico descriptivo y para el cual el grupo de investigadores recibió entrenamiento por un profesional en estadística. En el análisis se revisaron las medidas de tendencia central, principalmente la media —llamado también *promedio* o *punto de equilibrio* entre los va-

lores—, y la moda, o valor más común o repetitivo. Esta última medida se analizó en algunos aspectos específicos, cuando se quiso eliminar la influencia de los valores extremos, como las horas de asignación de tiempo al área.

**Tabla 1** Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías	Procesos de gestión dentro del cual se enmarcan las subcategorías
Gestión directiva	Conocimiento del PNB por el directivo docente	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional
	Inclusión de la política educativa en el PEI	
	Socialización del PNB entre la comunidad escolar	Mecanismos de comunicación
Gestión administrativa y financiera	Asignación académica	Talento humano
	Formación y capacitación	
Gestión académica	Planeación curricular desde el PEI	Diseño pedagógico o curricular
	Tiempo asignado al área	
	Tamaño de los grupos	
Gestión de la comunidad	Promoción del inglés dentro de la comunidad de padres	Proyección a la comunidad
PEI: Proyecto Educativo Institucional; PNB: Programa Nacional de Bilingüismo		

Para el análisis de información cualitativa se transcribieron las respuestas dadas a las preguntas abiertas del PEI y los comentarios de la encuesta de gestión. Se hizo lectura cuidadosa de las respuestas y se clasificaron dentro de las áreas mencionadas, a partir de lo cual se identificaron patrones de gestión con respecto al conjunto de instituciones participantes.

Para asegurar la validez y la credibilidad del estudio, se hicieron triangulaciones entre datos cuantitativos y cualitativos. En los datos cualitativos se buscó ampliación y explicación de los datos cuantitativos. Así, la información contenida en el PEI ayudó a comprender los datos hallados en la encuesta de gestión y caracterización. La ampliación del tipo de información recogida permitió entonces el mejor análisis de los resultados, en la medida en que cada instrumento aportó información complementaria sobre la gestión.

Adicionalmente, se contrastaron las interpretaciones de los investigadores, lo cual dio mayor solidez al análisis.

## 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Los resultados que se registran a continuación presentan la descripción y el análisis de la gestión escolar, dividida en cuatro categorías: directiva, administrativa y financiera, académica y de la comunidad, a partir de sus correspondientes subcategorías, enmarcadas estas en los distintos procesos de gestión.

### 4.1 Gestión escolar para la implementación del PNB

Los resultados y el análisis de los datos permiten establecer que existe diferencia en la naturaleza y la cantidad de acciones referidas a la gestión escolar que las instituciones privadas encuestadas están realizando para la implementación del PNB, lo cual tendría como consecuencia la disposición de distintas oportunidades de aprendizaje de la lengua para los estudiantes. Esto conllevaría a un posible cumplimiento de la norma por algunas instituciones y el potencial incumplimiento de la misma, por otras.

### 4.2 Gestión directiva

Para determinar si la gestión directiva favorece la implementación del PNB, se consideraron la misión y la visión institucional y el perfil de los estudiantes, en tanto en estos elementos se evidencia hacia dónde se orienta la formación de los estudiantes. Adicionalmente, se incluyó el conocimiento que tenían los directivos acerca de la política.

#### *a. Direccionamiento estratégico y horizonte institucional*

Se entiende que para que una política educativa sea incorporada al trabajo escolar es necesario su conocimiento por quienes lideran las instituciones: los directivos docentes (Hope, 2002; Shohamy, 2006; Van Meter y Van Horn, 1975). De acuerdo con Hope (2002), los directivos se convierten en agentes indispensables cuando se trata de llevar la normatividad educativa a la escuela; ellos suelen ser los comunicadores de las nuevas disposiciones dentro de las instituciones e iniciadores de proyectos, actúan como motiva-

dores de otros agentes educativos y administran el cambio. Hakuta y Hakuta (1998) hicieron una revisión de investigaciones sobre la identificación de factores escolares que contribuyen al logro de un aprendizaje efectivo del inglés en los niveles elemental y secundario, y encontraron que al menos la mitad de dichos estudios mencionaban el liderazgo, especialmente el del rector, como un factor especialmente importante.

Los directivos docentes encuestados en la investigación manifestaron, en su mayoría, haber recibido información sobre el PNB (véase figura 1) a través de conversaciones con sus colegas, por medio de comunicación directa del MEN o de la Secretaría de Educación Municipal (SEM)<sup>7</sup> y de la prensa. No obstante, sorprende que el 22,7% de los directivos desconozca la normatividad.

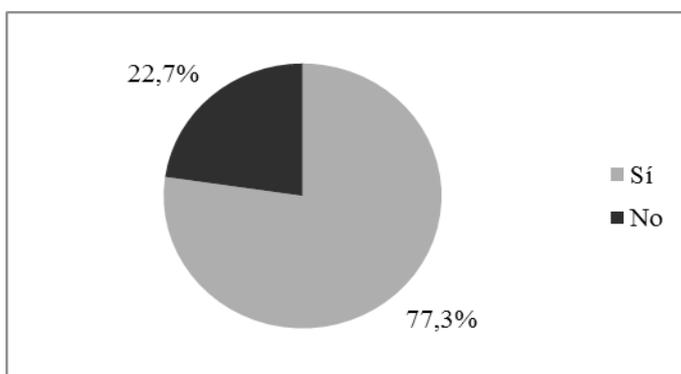


Figura 1 Información recibida por los directivos acerca del PNB

Dado que el éxito de la implementación del PNB depende en gran medida del apoyo decidido y del trabajo del directivo, aunado por supuesto a los esfuerzos de la comunidad educativa, el desconocimiento de la norma hace difícil su implementación. El primer paso para una ejecución exitosa del PNB en los colegios es el conocimiento en profundidad, y la aprobación y la acción del directivo docente.

7 Las SEM cumplen una función de representación del MEN a nivel regional. Son los organismos oficiales que administran la educación en los municipios y las ciudades.

La Ley General de Educación, en su artículo 73, establece como requisito, para el funcionamiento de un establecimiento educativo, la aprobación y el registro de su PEI. En él se especifican

[...] los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos (MEN, 1994, p. 40).

En la revisión documental del PEI de las instituciones se evidenció que todas ellas tienen consignado, entre otros aspectos y tal como está reglamentado, la razón de ser de la institución (misión), hacia dónde se dirige (visión) y qué tipo de ciudadano quiere formar (perfil del estudiante). Sin embargo, también se encontró que la mayoría de las instituciones aún no ha incluido referencia explícita de la implementación del PNB en estas secciones del PEI (misión, visión y perfil del estudiante), a pesar de su promulgación en 2004 y de la revisión anual que se le debe hacer, en atención a la autoevaluación institucional.

Aunque un poco más de la mitad de los directivos reportó, en las encuestas de gestión, haber incorporado en los PEI las metas y los objetivos del PNB y de los estándares para la enseñanza del inglés (véase tabla 2), esta información no pudo ser confirmada o analizada en documentos anexos, como el plan de área, donde probablemente se hallaría evidencia al respecto, puesto que no fueron suministrados por estar en proceso de revisión. En algunos casos, la lectura del PEI y la obtención de la información requerida para el estudio fue una actividad rápida, porque el documento se facilitaba por un corto período.

Tabla 2 Integración en el PEI de las metas del PNB y los estándares, de acuerdo con la encuesta a directivos			
	Sí	No	N. I.
	(%)	(%)	(%)
Metas del PNB	54,5	41	4,5
Estándares	63,6	31,9	4,5
N. I.: no suministra información			

Esta falta de coherencia y omisión de información sugiere que algunas instituciones difícilmente podrían realizar un seguimiento de los objetivos y los resultados en inglés con respecto a metas que consideren el PNB. Igualmente, no estarían en capacidad de dar cuenta de su gestión en esta área de estudio, a la comunidad educativa.

En lo que se refiere a la misión, se encontró que solo una institución menciona la lengua extranjera, explicitando que dentro de la educación integral que ofrece formará a sus estudiantes en “en el aprendizaje del idioma inglés”. En cuanto a la visión, nuevamente, solo una institución menciona el inglés y expresa que el “diploma de bachiller será con énfasis en inglés”.

La exclusión de inglés en función del PNB en el quehacer de la institución (misión) con un propósito duradero, sugiere que algunas instituciones no podrían responder a los retos que la política ha trazado. Por consiguiente, se descarta del grupo de proyectos que la institución desea hacer realidad (visión).

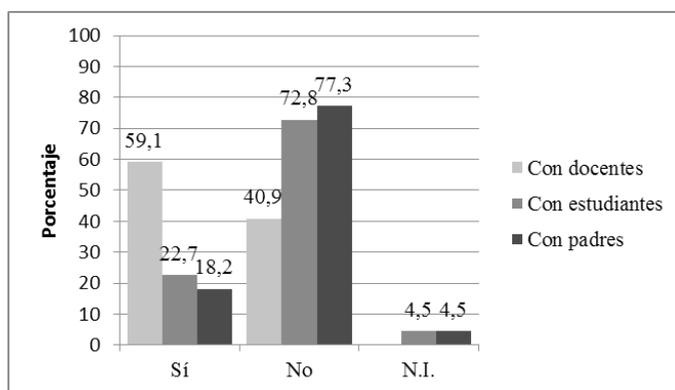
Este panorama podría traer como consecuencia que algunos establecimientos no satisfagan las necesidades de los estudiantes y las demandas del entorno en el área de inglés. Por otra parte, la ausencia de un período determinado en la visión, para el cumplimiento de las metas, indica falta de claridad en la programación de los procesos y en cómo se ve la institución a lo largo de los años a medida que va creciendo y logrando estabilidad y permanencia.

De igual forma, la ausencia de un proyecto sólido para el inglés en el PEI sugiere que esta área aún no es considerada relevante en la formación, lo que conlleva a que no ocupe un lugar estratégico en los planes de acción institucional ni en la cotidianidad. El PEI constituye una herramienta fundamental para la gestión institucional si es usado sistemáticamente en la orientación, la conducción, el desempeño y la evaluación de la institución (Pini, s. f.), por lo cual la referencia a la enseñanza del inglés en el PEI constituiría un paso importante, aunque no suficiente, para la implementación del PNB.

López et ál. (2009) proponen como lineamiento para la transición hacia el bilingüismo, la definición del programa de bilingüismo como un área estratégica de importancia central para la institución. Para ello es necesario que aparezca en la misión y la visión institucional, para desde allí direccionar y formular programas y planes de acción que conlleven al cumplimiento de esa misión y visión. Una visión clara, en donde se haga alusión al inglés, marcaría la pauta para el trabajo académico institucional y despejaría dudas sobre la necesidad de que toda la comunidad trabaje en torno a ellas.

### *b. Mecanismos de comunicación*

Una de las formas comunes para direccionar una institución es mediante reuniones y el establecimiento de consensos. El 59,1% de los colegios manifestó haber desarrollado reuniones para presentar y discutir el PNB con docentes, el 22,7% lo hizo con los estudiantes y el 18,2% con los padres, como lo muestra la figura 2.



**Figura 2** Reuniones de directivos con la comunidad educativa para discutir el PNB

Como se puede apreciar y era de esperarse, los directivos docentes han llevado a cabo más reuniones con los docentes que con estudiantes y padres para presentar y discutir el PNB, aunque llama la atención que esto solo haya sucedido en un poco más de la mitad de las instituciones, después de siete años de emitida la política.

Infortunadamente, estos resultados evidencian una falta de adopción de medios de comunicación apropiados para informar, actualizar y motivar a los diferentes miembros de la comunidad educativa en el proceso de implementación de la política, lo cual no facilita el reconocimiento y la aceptación de la norma, y da espacio a la improvisación y al establecimiento de estrategias y planes de mejoramiento a destiempo.

Por otro lado, se encontró que en el 77,3% de las instituciones, los profesores de inglés han discutido o están discutiendo los estándares para la enseñanza del inglés en reuniones programadas especialmente para tal fin, lo cual juega a favor de la implementación del PNB sólo si se entiende el espíritu de la norma y el trabajo que hay que hacer para lograr sus metas.

### **4.3 Gestión administrativa y financiera**

Para la identificación de la gestión administrativa y financiera con referencia al PNB, el esfuerzo se concentró en el proceso que involucra el talento humano. Aunque hay otros procesos y componentes vinculados a la gestión administrativa y financiera, como el proceso de matrícula, el servicio de transporte o salud, los elementos elegidos para el análisis guardan una relación más estrecha con lo académico y en esa medida tendrían mayor influencia en la implementación del PNB.

La administración del talento humano debe garantizar condiciones de trabajo aceptables y el desarrollo profesional de las personas vinculadas a la institución. Incluye la definición de los perfiles para los cargos, la inducción, la formación en ejercicio y la evaluación del desempeño, entre otros. Para efectos de este artículo se analizaron la asignación académica y la formación y la capacitación.

#### *a. Asignación académica*

De acuerdo con los resultados, el 72,72% de las instituciones asignó licenciados en idiomas, lenguas extranjeras o afines para atender los cursos en primaria, dato que constituye un avance significativo para la implementa-

ción del PNB, si se tiene en cuenta que la legislación educativa colombiana no obliga a las instituciones a hacer esta asignación en este nivel educativo. Un docente graduado en lenguas extranjeras o afines presenta al menos dos ventajas frente a un graduado en otras áreas: ha desarrollado algún grado de competencia comunicativa durante su educación profesional y ha sido formado en la pedagogía de la lengua extranjera.

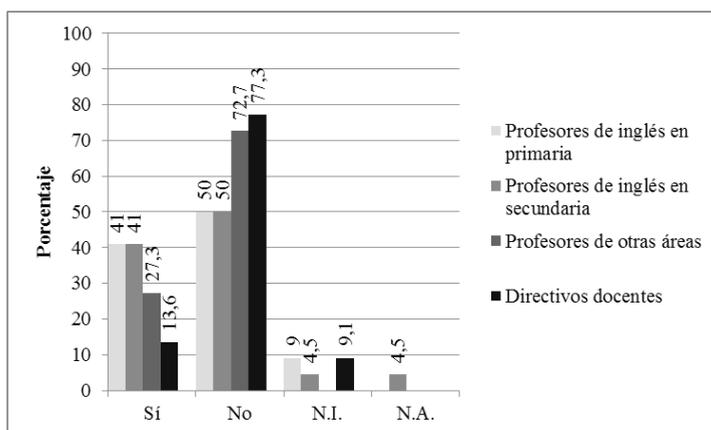
Aún queda el interrogante sobre la formación en lengua y su pedagogía en el resto de las instituciones, las cuales constituyen el 27,27%. Los hallazgos de Cárdenas y Chaves (2010), producto de encuestar a 66 profesores en 20 instituciones privadas para identificar el perfil de los docentes de inglés de básica y media en Cali, en instituciones públicas y privadas, muestran resultados similares en la asignación de licenciados en lenguas en primaria (67%).

De acuerdo con la legislación, los cargos docentes deben ser ejercidos por licenciados u otros profesionales según sus áreas de formación. Para la primaria, estos cargos también pueden ser ocupados por normalistas superiores (MEN, 2002). La legislación no obliga a las instituciones a asignar los cursos de inglés en primaria a licenciados en lenguas extranjeras o afines, o licenciados con competencia demostrada en la lengua, situación desafortunada si se considera que en primaria se tiene, en la mayoría de los casos, la primera experiencia con la lengua, en la que los niños deberían estar expuestos a modelos acertados en el uso de la lengua.

Cárdenas (2006) y Cadavid, McNulty y Quinchía (2004) habían detectado, en el contexto nacional, escasez de profesores calificados en competencia comunicativa y didáctica de la lengua extranjera para el nivel de primaria. En Noruega, país que registra el mayor nivel en la prueba de competencia en inglés realizada por EF EPI —English Proficiency Index— (2011), uno de los objetivos centrales de la política lingüística educativa, *Languages Open Doors*, es un mayor reclutamiento y mejor competencia de los profesores de lenguas extranjeras para el nivel de primaria (Noruega, Ministerio Noruego de Educación e Investigación, 2007).

*b. Formación y capacitación*

Con respecto al aprendizaje de la lengua o el mejoramiento del nivel de competencia, se halló que en el 41% de los colegios, los profesores de inglés en primaria y secundaria están tomando cursos de inglés, al igual que el 27,3% de profesores de otras áreas y el 13,6% de los directivos docentes (véase figura 3). Para el caso de los profesores de inglés, el porcentaje corresponde a que hay un grupo de ellos que aún se encuentran estudiando la licenciatura en lenguas extranjeras; por lo tanto, el dato del 41% parecería no corresponder a una gestión realizada por la institución para el desarrollo profesional de sus profesores, salvo en el 13,6% de los colegios, que han planeado y gestionado este tipo de cursos con Online Pearson<sup>8</sup> o la Universidad del Valle.



**Figura 3** Porcentaje de directivos docentes y docentes que en la actualidad están tomando cursos de inglés

Otros aspectos importantes del desarrollo profesional para los profesores de inglés se relacionan con metodologías y la implementación de los estándares nacionales para la enseñanza del inglés. La mayoría de las instituciones

<sup>8</sup> Online Pearson es un área de la editorial de libros educativos Pearson Education, y consiste en un componente virtual para la enseñanza del inglés.

que han promovido asesorías o capacitaciones para desarrollar temas de metodologías (72,7%) las han recibido de editoriales. En el 13,6% de los colegios, los profesores de inglés están tomando cursos formales de metodología o estándares, y nuevamente aparece la Universidad del Valle como entidad que contribuye en el propósito del desarrollo docente.

De acuerdo con Hakuta et ál. (1998), el desarrollo profesional de los profesores es un componente clave para lograr procesos de enseñanza de la lengua exitosos. De acuerdo con los datos, el 13,6% de las instituciones así lo han entendido y han logrado establecer vínculos estratégicos para ello. Estos colegios, que han creado planes de mejoramiento para el área de inglés, se han beneficiado de los convenios que la Universidad del Valle está dispuesta a firmar para trabajar por la enseñanza del inglés en la ciudad. Prueba de ello es la meta en el nivel de lengua B2 que las instituciones con convenio se han impuesto para sus estudiantes de grado 11.º.

Las editoriales colaboran en la capacitación de los profesores en ejercicio, al enviar a sus asesores pedagógicos a los colegios a dictar charlas cortas cuando las instituciones han adquirido algunos de sus productos. Un inconveniente que podría aparecer en esta práctica es la falta de conexión entre los temas que presentan o la incompatibilidad con las necesidades específicas de cada institución.

Se destacan los esfuerzos de las instituciones que han implementado procesos sistemáticos de desarrollo profesional docente, para lo cual se han asesorado de instituciones de comprobada calidad y, además, han destinado presupuesto para ello. Sin embargo, queda la pregunta acerca del compromiso para la formación y el mejoramiento de la competencia comunicativa y metodológica de los profesores en las instituciones en donde esta responsabilidad pareciera recaer sobre los docentes o se obtiene de las editoriales en contraprestación por la compra de productos.

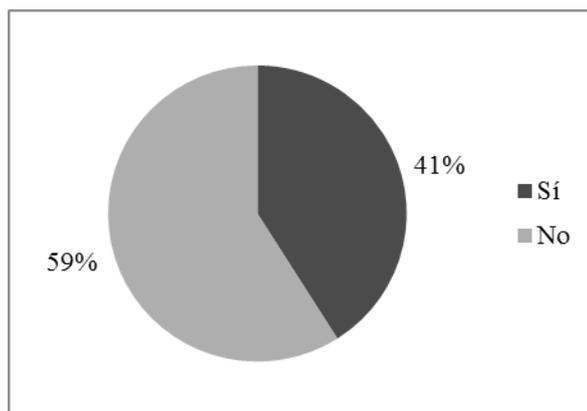
#### **4.4 Gestión académica**

La gestión académica se constituye en el pilar de los procesos educativos; a través de ella se alinean los distintos dispositivos para lograr las metas edu-

cativas institucionales. A continuación se recogen los diferentes aspectos tenidos en cuenta en la revisión de la gestión académica para la implementación del PNB.

*a. Diseño pedagógico o curricular*

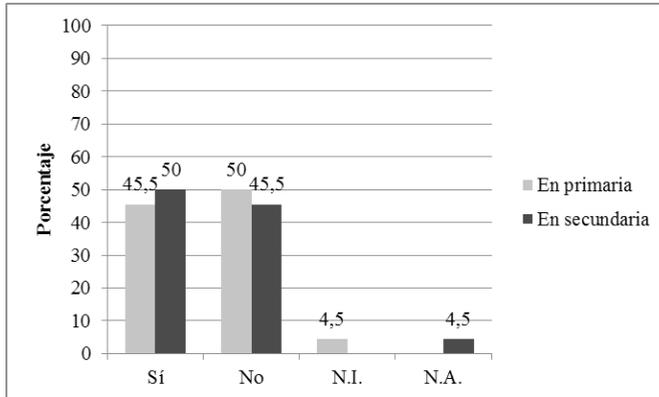
Dado que el PEI se constituye en la “ruta de navegación de una institución educativa” (Colombia Aprende, s. f.), es importante que un proyecto de retos desafiantes como es la implementación del PNB genere, en las instituciones, un documento base que contenga el diseño curricular que soporta el trabajo en el área de inglés, documento en el que se consignen los distintos planes y proyectos internos en aras de la consecución de la metas. En la muestra estudiada se encontró, sin embargo, que menos de la mitad de las instituciones hace referencia a la enseñanza del inglés en sus PEI, como lo muestra la figura 4.



**Figura 4** Referencia en el PEI sobre el inglés

Un buen síntoma en relación con la enseñanza del inglés en el sector privado, es el porcentaje del 18,18% de las instituciones que proponen, desde sus PEI, la intensificación del inglés para lograr un nivel de competencia B2, el cual va más allá del propuesto por el MEN. El nivel B2 le permite al usuario desenvolverse sin mayores contratiempos en la mayoría de situaciones comunicativas, además de producir y entender textos complejos sobre

temas concretos y abstractos. En algunas instituciones aumentó el número de horas de las clases de inglés, como lo muestra la figura 5.



**Figura 5** Incremento en el número de horas de la clase de inglés para responder al PNB

No obstante, el tiempo asignado a las clases de inglés varía de acuerdo con los niveles de educación (primaria y secundaria) y entre instituciones. En primaria, los puntos extremos fueron 1 hora mínimo y 6 horas máximo —4,5% de los colegios para ambos casos—. También se encontró que, en el nivel de secundaria, se dedica más tiempo al inglés que en primaria (2 horas mínimo y 6 máximo).

Aunque la intención no es sugerir una estandarización en la asignación de tiempos para el aprendizaje del inglés, sí se reconoce que una variación significativa en este factor —como la que presenta la muestra estudiada—, en la asignación de horas semanales para las clases de inglés, generaría niveles distintos de competencia en los estudiantes, lo cual no concuerda con la equidad que promueve la política de calidad del MEN.

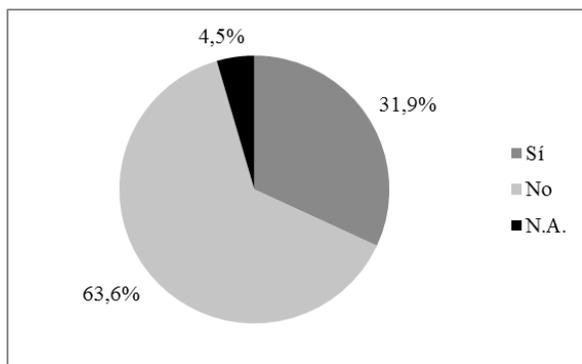
En relación con la moda o valor que más se repite en asignación de tiempos, se halló que fue de 2 horas para primaria y 3 horas para educación secundaria y media, es decir, alrededor de 2,5 horas semanales durante la vida escolar, intensidad horaria que no favorece el aprendizaje de la lengua, por

la discontinuidad que se presenta en el proceso. De acuerdo con Lightbown y Spada, el número reducido de horas de las clases de inglés, aun por años prolongados, no produce hablantes competentes en la lengua y, por el contrario, genera sentimientos de frustración en los estudiantes, al establecer un balance entre los años “dedicados” al estudio de la lengua y el bajo nivel de competencia alcanzado (Lightbown y Spada, 1999, en Sánchez et ál., 2008).

El MEN reconoce que, en muchas instituciones del país, “el aula y entorno escolar son los únicos espacios disponibles para el uso del inglés y que el tiempo de contacto de los estudiantes con el idioma es limitado”; que en educación básica primaria “algunas instituciones cuentan con una hora semanal para la enseñanza del inglés y también hay otras en las cuales todavía no se le asigna tiempo”, y en secundaria y media el promedio es “de dos a cuatro horas” (MEN, 2006, p. 31). En el caso de primaria, el MEN deja a las SEM y a las instituciones la tarea de asignar tiempos de acuerdo con su conveniencia, y en relación con secundaria y media, considera que el tiempo es suficiente para alcanzar los estándares.

La necesidad de que el MEN, las SEM y las instituciones reconozcan la relación directa entre tiempos y el desarrollo de la competencia comunicativa se hace imperiosa para que los directivos puedan realizar una gestión adecuada al respecto y liderar la ejecución de un trabajo escolar que permita alcanzar los niveles esperados de acuerdo con el PNB. Se entiende que el manejo del tiempo en el aula por el docente ejerce una influencia mayor en el desempeño de los estudiantes que la sola asignación del mismo; sin embargo, un punto de partida para que el docente haga buen uso del tiempo, es la cantidad de espacios suficientes en los horarios de los estudiantes para que puedan desarrollar las competencias que se esperan de ellos (Román, 2008).

Con respecto al número de estudiantes por clase, se halló que también varía considerablemente entre una institución y otra, y va de 10 a 45 estudiantes. El 31,9% de las instituciones disminuye a la mitad el número de estudiantes para sus clases de inglés, que en promedio pasan de tener 44 a 22 estudiantes (véase figura 6).



**Figura 6** Reducción de número de estudiantes para las clases de inglés

Algunos autores y estudios han afirmado que el tamaño de la clase es una variable que no debe asociarse con el mejoramiento del desempeño académico del estudiante (Hanushek, 1998) y explican que la relación costo-beneficio no amerita la reducción del número de estudiantes por clase, dado el alto costo financiero y lo poco significativo de los cambios obtenidos. Otros autores, por el contrario, afirman que las clases pequeñas contribuyen a optimizar el mejoramiento académico, reducir la brecha entre mayorías y minorías, mejorar el comportamiento de los estudiantes e incrementar el número de estudiantes que terminan sus estudios (Coffins Education Center, 2010). Graue, Katch, Rao, y Oen (2007) concluyen que los profesores con clases que han sido reducidas, tienen más tiempo para llevar a cabo una planeación que logre satisfacer las necesidades sociales y académicas de determinados estudiantes.

Algunas de las dificultades para las clases de lenguas que se llevan a cabo con grupos numerosos son de tipo 1) pedagógico: problemas en la conducción de tareas comunicativas y en la ejecución de ejercicios de lectura y escritura, por ejemplo, 2) de manejo de clase: nivel de ruido cuando hay gran participación en la clase, seguimiento al trabajo en pareja, y 3) de carácter afectivo: dificultad para aprenderse los nombres de los estudiantes y para brindar apoyo personalizado a estudiantes que lo necesitan (LoCastro, 2001, en Sánchez et ál., 2008).

En Cuba, el máximo número de estudiantes por grupo para las clases de inglés en primaria es de 20 y de 15 en secundaria, situación que cualquier profesor de inglés envidiaría (Martin, 2007). En Colombia, el MEN (Dirección de Descentralización, 2005) estipula que el número mínimo de estudiantes por grupo para colegios oficiales, sin distinción de áreas, debe ser de 35 estudiantes en primaria y 40 en secundaria y media. Un número menor de estudiantes para la clase de lengua extranjera, sin embargo, crearía un ambiente apropiado, dado que facilitaría la interacción de los estudiantes, su continua comunicación en el idioma objetivo y permitiría al profesor brindar una retroalimentación oportuna más detallada a los alumnos sobre su desempeño en las distintas actividades. Al estudiante le permitiría tener claridad sobre los aspectos que debe mejorar y un espacio más generoso para resolver sus interrogantes.

Por otro lado, en lo que se refiere a la inclusión de los estándares en el diseño curricular del área, se encontró que se han incorporado en las clases por medio de la selección y el uso de textos guía. El 72,7% de las instituciones ha optado por la selección de un texto guía basado en estándares y el 77,3% de los colegios los profesores están diseñando guías de trabajo. La sensibilización hacia los estándares para inglés es mayor que hacia el PNB como política educativa, lo que podría deberse a la familiarización de directivos y docentes con los estándares en otras áreas, como lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales y competencias ciudadanas, que fueron emitidas con anterioridad a los estándares para inglés.

Aunque los textos guía se constituyen en muchos casos en el programa y el contenido de un curso, así como en los únicos recursos con los que cuenta la institución para las prácticas pedagógicas relacionadas con la lengua, es necesario insistir en que el aprendizaje de la lengua, el trabajo con estándares y la implementación del PNB no se deben limitar al uso de un texto guía, pues estos deberían constituirse solo en un apoyo.

#### **4.5 Gestión de la comunidad**

La institución atiende no solo a sus estudiantes matriculados, sino que también analiza y brinda soluciones a situaciones que así lo ameriten en su

contexto inmediato y de la sociedad en general. Esta investigación encontró que el 13,6% de las instituciones planean e implementan actividades para la promoción de la lengua extranjera en la comunidad de padres, acudientes o vecinos, básicamente a través de cursos de inglés, porcentaje y actividades que parecen limitados. No se evidencia la existencia de mecanismos que le permitan a las instituciones educativas aprovechar los recursos existentes en la comunidad y en beneficio mutuo para la promoción de la lengua. A ocho años (en el año 2019) del cumplimiento del PNB, la participación de los padres de familia en la implementación de la política no ha sido considerada todavía en los colegios de la muestra, lo que podría limitar el apoyo decidido de los padres a las acciones que se contemplen en relación con la enseñanza del inglés.

## 5. CONCLUSIONES

La interpretación y el análisis de los resultados de esta investigación han permitido aclarar el interrogante planteado acerca de las acciones que están siendo tomadas por las instituciones para la implementación del PNB.

La gestión directiva adoptada por un poco más de la mitad de las instituciones educativas demuestra que se está llevando a cabo un estilo de gestión democrático y participativo en relación con sus profesores, en la medida en que son convocados a la discusión sobre la política educativa. En este contexto, estas instituciones han considerado, como parte de su direccionamiento estratégico, reuniones con los docentes de inglés, en las cuales se analizan aspectos del PNB y especialmente los estándares. Sin embargo, la participación disminuye ostensiblemente cuando se trata de involucrar a otros miembros de la comunidad educativa, como estudiantes y padres de familia, quienes son excluidos de la discusión.

Por otro lado, la dirección de la mayoría de las instituciones se inclina por vincular como parte del talento humano a profesionales o futuros profesionales en el área de la enseñanza del inglés. Esta práctica permite establecer coherencia entre los retos y las exigencias institucionales y el talento humano preciso para afrontarlos adecuadamente, lo cual podría no ocurrir en las instituciones que no cuentan con personal idóneo.

Se evidencia también que pocas instituciones han implementado procesos de formación en el área de inglés para docentes de otras áreas o directivos, lo cual dificulta que la lengua se vivencie en espacios distintos al aula de clase, en la medida en que los estudiantes únicamente tendrían oportunidad de comunicarse en la lengua sólo con su docente asignado.

Desde la perspectiva de la gestión académica, se evidencia que un número reducido de instituciones ha incluido la política del PNB en sus PEI e incorporado metas claras para sus estudiantes en términos de competencia comunicativa en el idioma. De esta manera, estas instituciones dan respuesta a los lineamientos y estándares propuestos por el MEN y satisfacen la necesidad de la comunidad en adquirir la competencia en inglés. Por otro lado, la omisión de la política del PNB en el plan de trabajo de la mayoría de las instituciones educativas indica que la gestión académica adolece de la adopción de un plan de estudios en el área de inglés, alineado con la política educativa lingüística, lo cual se ve reflejado en los tiempos asignados al área y el tamaño de los grupos. Esta inadvertencia en la gestión escolar insinúa que el trabajo que en el área de inglés se está efectuando es aislado e individual y difícilmente podrá responder a los lineamientos nacionales y los estándares propuestos desde el MEN.

Cabe destacar, sin embargo, los casos de otras instituciones en los que la promulgación del PNB ha generado reformas curriculares significativas, como la inclusión de la enseñanza del inglés en básica primaria —aunque la reforma sea un poco tardía si se tiene en cuenta que la Ley General de la Educación de 1994 presentó la obligatoriedad de la enseñanza de una lengua extranjera en este nivel educativo.

El estado de desarrollo de las instituciones educativas en el área de gestión de la comunidad demuestra que no existen planes, programas o acciones suficientes que hayan estimulado o asegurado la participación de los padres de familia en la implementación del PNB. Como se había mencionado al inicio de este apartado, la exclusión de estos miembros de la comunidad educativa pone en riesgo la aceptación e implementación de la política lingüística. Las acciones que se han llevado a cabo no han sido diseñadas con base en su

participación y, en consecuencia, pareciera como si la gestión del directivo no alcanzara a vincular a su comunidad con la vida escolar.

## 6. RECOMENDACIONES

Ante la situación descrita y analizada, se formulan a continuación algunas recomendaciones dirigidas al mejoramiento de la gestión del directivo docente de las instituciones educativas privadas participantes en el estudio.

Es preciso que los directivos docentes adopten un estilo de gestión más incluyente, con la cual se logre orientar y articular la implementación de una política con los proyectos de la institución y la apropiación de la misma por los miembros de su comunidad educativa y no solo de los docentes. De igual forma, este tipo de acciones de la gestión pueden establecer la relación entre teoría (en este caso el PNB y el documento de estándares) y práctica (cómo implementarlos), así como facilitar el encuentro entre experiencias y conocimiento, elementos claves en el desarrollo de la dirección y la gestión de cualquier programa o proyecto.

Las instituciones educativas deberían definir el perfil del docente de inglés, el cual debe ser coherente con el PEI, la estructura organizativa de la institución y las necesidades y las exigencias de la comunidad. El diseño de estándares internos para el desempeño de los profesores de inglés, además, contribuiría a la evaluación del desempeño, a partir del cual se pueden establecer planes de mejoramiento y desarrollo profesional, que van a incidir en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la calidad de la educación. Para esto, sin duda, las instituciones deben destinar recursos.

Entre las acciones externas a la institución que podrían contribuir a la implementación del PNB se cuenta con la inclusión del cumplimiento de la norma para la clasificación y la fijación de tarifas de los colegios por el MEN, lo cual no es contemplado en la actualidad. Adicionalmente, la determinación, por la SEM, de un número mínimo —más no estandarizado— de horas semanales para primaria, secundaria y media, que considere la relación entre tiempo y competencia, y la creación, por parte de las universidades, de programas de

desarrollo profesional dirigidos a directivos docentes, sobre gestión y específicamente sobre las formas de implementación de la política, podrían generar condiciones más apropiadas para el aprendizaje de la lengua.

Considerando que las editoriales están contribuyendo al desarrollo profesional docente, se debería entonces aprovechar mejor este recurso, lo cual se podría conseguir si las actividades de capacitación son consistentes con el PEI, la política del MEN y las características de la comunidad de profesores.

Se recomienda que el MEN y la SEM brinden acompañamiento constante a las instituciones del sector privado en la definición de criterios para la planeación, la ejecución y la evaluación de la gestión educativa con respecto al PNB. Es importante que se reconozca y comprenda que la gestión escolar para la implementación del PNB no solo depende de las acciones individuales de los colegios, sino también de las entidades oficiales y su compromiso con su gestión a nivel macro. De las estructuras de soporte a las instituciones, tanto públicas como privadas, depende, hasta cierto punto, lo que las instituciones puedan hacer en su interior.

Adicionalmente, es pertinente considerar la resignificación del inglés en la institución. Así, se le podría otorgar un papel relevante en la formación de los estudiantes, lo cual implica, entre otros, su inclusión en el PEI, en el plan de desarrollo y en los planes de acción institucional. Esta consideración asegura el establecimiento de mecanismos de seguimiento para ajustar, examinar y evaluar la implementación de la política por los docentes, y sus efectos en los estudiantes. Sin embargo, cualquier revisión que se haga al respecto debería considerar las condiciones contextuales pertinentes.

La gestión escolar académica debe ser preocupación constante de las instituciones. La revisión de la intensidad horaria asignada para las clases de inglés y del número de estudiantes por aula, la verificación del trabajo interdisciplinar y la planeación de actividades adicionales a la clase para la promoción del inglés deben constituirse en puntos de partida para la implementación del PNB.

Además, la comunicación permanente —por distintos medios— a la comunidad de estudiantes y padres, sobre las diversas actividades que se realizan intra y extra clase para la promoción del aprendizaje del inglés, no solo generaría compromiso entre directivos y profesores, sino que también podría incentivar búsquedas, entre padres y estudiantes, de otras formas de mejorar el idioma.

Una última, y si se quiere concluyente, recomendación acerca de la gestión escolar para la implementación del PNB en los colegios, es no perder de vista al ser humano como centro de todos los procesos ni el compromiso que se tiene con la sociedad en relación con el fomento de una educación integral, en la que la formación en la lengua extranjera es solo un componente. La búsqueda de una mejor calidad de vida tanto para estudiantes como para los docentes es el fin, pero los procesos mediante los cuales se logra ese fin son tan o más importantes como el fin mismo.

Aunque las conclusiones y las recomendaciones son producto del resultado y el análisis de la información de una muestra de veintidós colegios en la ciudad de Cali, nos aventuramos a intuir que otras instituciones colombianas en contextos similares podrían no estar muy alejadas de la realidad que se ha expuesto en este documento y extendemos una invitación para que otros investigadores indaguen en sus localidades, para lograr una mejor visión de la implementación del PNB en el panorama nacional.

## REFERENCIAS

- Aktouf, O. (1998). *La administración: entre tradición y renovación*. (I.C. Tenorio, trad.). Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Bonilla Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Butler, Y. G. (2004). What level of English proficiency do elementary school teachers need to attain to teach EFL? Case Studies from Korea, Taiwan and Japan. *TESOL Quarterly*, 38(2), 245-278.
- Cadavid, I., McNulty, M. & Quinchía, D. (2004). Elementary English language instructions: Colombian teachers' classroom practices. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 5(1), 37-55.
- Cárdenas, M. L. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* 19<sup>th</sup> Annual EA Education Conference 2006. Recuperado de [http://www.englishaustralia.com.au/index.cgi?E=hcattfuncs&PT=sl&X=getdoc&Lev1=pub\\_c07\\_07&Lev2=c06\\_carde](http://www.englishaustralia.com.au/index.cgi?E=hcattfuncs&PT=sl&X=getdoc&Lev1=pub_c07_07&Lev2=c06_carde)

- Cárdenas, R. & Chaves, O. (2010). *Profiling English teachers in Santiago de Cali*. Ponencia en el 45.º Congreso Nacional de ASOCOPI. Barranquilla, octubre de 2010.
- Chile, Ministerio de Educación. (2004). *Decreto 81 por el cual se reglamenta el Programa de fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés en la enseñanza básica y media de los establecimientos educacionales*. En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de [http://www.leychile.cl/Consulta/Exportar?radioExportar=Normas&exportar\\_formato=pdf&nombearchivo=DTO-81\\_14-JUN-004&exportar\\_con\\_notas\\_bcn=True&exportar\\_con\\_notas\\_originales=True&exportar\\_con\\_notas\\_al\\_pie=True&hddResultadoExportar=226283.2008-07-03.0.0%23](http://www.leychile.cl/Consulta/Exportar?radioExportar=Normas&exportar_formato=pdf&nombearchivo=DTO-81_14-JUN-004&exportar_con_notas_bcn=True&exportar_con_notas_originales=True&exportar_con_notas_al_pie=True&hddResultadoExportar=226283.2008-07-03.0.0%23)
- Coffins Education Center (2010). *How smaller class size affects student achievement: A literature review of the STAR project and other studies*. Recuperado de <http://www.coffinseducationcenter.com/?p=218>
- Colombia Aprende (s. f.). ¿Cómo armar u PEI? Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/printer-125469.html>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de La Educación*. Bogotá: MEN.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002 por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente*. Bogotá: MEN.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Serie Guías núm. 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: MEN.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Serie Guías núm. 34. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá: MEN.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional*. Bogotá: MEN.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Descentralización. (2005). *Guía para la presentación propuestas de modificación en las planta de cargos docentes, directivos docentes y administrativos organizada conjuntamente por la nación y la entidad territorial, financiada con cargo al sistema general de participaciones*. MEN: Bogotá.
- Ecuador, Ministerio de Educación. (2007). Programa Nacional de Inglés para los años 1.º a 7.º de la educación básica. Diseño curricular por competencias. Recuperado de [http://www.educarecuador.ec/\\_upload/ProgramaNcnalInglesBE.pdf](http://www.educarecuador.ec/_upload/ProgramaNcnalInglesBE.pdf)
- EF EPI (2011). Índice de nivel de inglés. En *Education First*. Recuperado de [http://www.ef.com.es/sitecore/\\_/\\_/~media/efcom/epi/pdf/EF-EPI-2011-Spain.pdf](http://www.ef.com.es/sitecore/_/_/~media/efcom/epi/pdf/EF-EPI-2011-Spain.pdf)
- España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje enseñanza evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado de [http://www.dfle.ipn.mx/wps/wcm/connect/D0BB16004CFE0562B640BEA6F218F1B/CVC\\_MCER3BCD.PDF?MOD=AJPERES](http://www.dfle.ipn.mx/wps/wcm/connect/D0BB16004CFE0562B640BEA6F218F1B/CVC_MCER3BCD.PDF?MOD=AJPERES)
- Fang, X. & Warschauer, M. (2004). Technology and curricular reform in China: A case study. *TESOL Quarterly*, 38(2), 301-323.
- Graue, E., Katch, K., Rao, K. & Oen, D. (2007). The wisdom of class size reduction. *American Educational Research Journal*, 44(3), 670-700. Recuperado de <http://varc.wceruw.org/sage/AERJGraueetalJuly32006.pdf>

- Hakuta, D. & Hakuta, K. (1998). *Educating Language-Minority Children*. Washington: National Academy Press.
- Hanushek, E. (1998). *The Evidence on Class Size*. Recuperado de [http://www.wallis.rochester.edu/WallisPapers/wallis\\_10.pdf](http://www.wallis.rochester.edu/WallisPapers/wallis_10.pdf)
- Hope, W. (2002). Implementing educational policy: Some considerations for principals. *The Clearing House*, 76(1), 40-43.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación —IIFE— de la Unesco, sede Buenos Aires. (2000). *Gestión educativa estratégica*. Buenos Aires: Unesco. Recuperado de [http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Pozner\\_M2.pdf](http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Pozner_M2.pdf)
- López, A., Peña, B., Mejía, A. M. de, Fonseca, L. & Guzmán, M. (2009). Necesidades y políticas para la implementación de un programa bilingüe en colegios distritales. En Montoya, J. (Ed.), *Educación para el siglo XXI: aportes del Centro de Investigación y Formación en Educación, CIFE, 2001-2008* (pp. 409-466). Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Martin, I. (2007). Some remarks on post-1990 English language teaching policy in Cuba. *TESOL Quarterly*, 41(3), 551-557.
- Mejía, A. M. de & Fonseca, L. (2009). *Orientaciones para políticas bilingües y multilingües en lenguas extranjeras en Colombia*. (Centro de Investigación y Formación en Educación). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Miranda, N. & Echeverry, A. (2010a). La enseñanza y el aprendizaje del inglés como área de investigación en la Maestría en Educación: Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura Cali: El camino transitado y una propuesta para una agenda. En Marallino, C. (Comp.), *Trayectos* (pp. 195-227). Cali: Editorial Universidad de San Buenaventura.
- Miranda, N. & Echeverry, A. (2010b). Infrastructure and resources of private schools in Cali and the implementation of the Bilingual Colombia Program. *HOW Journal*, 17, 11-30.
- Morgan, G. (2008). *Imágenes de la organización*. México: Alfaomega.
- Noruega, Ministerio Noruego de Educación e Investigación. (2005). Languages Open Doors 2005-2009. Recuperado de <http://www.regjeringen.no/en/dep/kd/Documents/Reports-and-action-plans/Actionplans/2005/Languages-Open-Doors-2005--2009.html?id=496903>
- Noruega, Ministerio Noruego de Educación e Investigación. (2007). *Policy Plan. Languages Open Doors. A Strategy for Promoting Foreign Languages in Primary and Secondary Education, and Training 2005-2009*. Recuperado de [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/LanguagesOpenDoors\\_07web.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/LanguagesOpenDoors_07web.pdf)
- Nunan, D. (2003). The impact of english as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific region. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589-613.
- Pini, M. E. (s. f.). El proyecto educativo institucional como herramienta de gestión para los directivos de escuelas. En *Universidad Arturo Prat*. Recuperado de <http://www.unap.cl/~jsalgado/subir/PEII.doc>
- Rivas, J. & Piña, M. del R. (2004). La globalización y la calidad de la educación. *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, 11, 37-41.
- Román, M. (2008). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz. En Blanco, R. et ál., *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp. 209-225). Santiago,

Chile: Unesco y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

Sánchez, A. C. & Obando, G. (2008). Is Colombia Ready for “Bilingualism? *PROFILE Issues in Teachers’ Professional Development*, 9(1), 181-195.

Sandoval, L. Y. (2008). *Institución educativa y empresa: Dos Organizaciones Humanas Distintas*. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Shohamy, E. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. NY: Routledge.

Van Meter, D. & Van Horn, C. (1975). The Policy Implementation Process: A Conceptual Framework. *Administration & Society*, 6(4), 445-488.

Zifcak, N. (2011). Japanese elementary teachers take on teaching English. Recuperado de <http://www.theepochtimes.com/n2/content/view/52528/>

## ANEXOS

### Anexo 1. Niveles de competencia comunicativa según grado escolar en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo

Nivel del MCERL	Nombre del nivel en Colombia	Grados de escolaridad en los que se espera desarrollar el nivel	Descripción global de las competencias comunicativas según el nivel
			El estudiante
A1	Principiante	1.º a 3.º	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar
A2	Básico	4.º a 7.º	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente, relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir, en términos sencillos, aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas
B1	Preintermedio	8.º a 11.º	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes
MCERL: Marco común europeo de referencia para las lenguas			
<i>Fuente:</i> tabla adaptada de MEN (2006) y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional para la edición impresa en español (2002).			

## Anexo 2. Gestión escolar: áreas, procesos y elementos

Área de gestión	Proceso	Elementos
Gestión directiva y horizonte institucional	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Misión, visión y principios institucionales
		Metas institucionales
		Articulación de planes, proyectos y acciones
		Cultura institucional
	Seguimiento y evaluación	Apropiación del direccionamiento estratégico
		Procedimiento para la evaluación institucional
		Información histórica
	Mecanismos de comunicación	Uso de los resultados
		Sistemas de comunicación
		Identificación y divulgación de buenas prácticas
	Alianzas y acuerdos interinstitucionales	Comunicación con instituciones y autoridades del sector
		Alianzas con el sector productivo
	Clima institucional o escolar	Relaciones interinstitucionales
		Integración
		Trabajo en equipo
Gobierno escolar	Manual de convivencia	
	Personero escolar	
	Consejo directivo	
Gestión administrativa y financiera	Apoyo financiero y contable	Consejo académico
		Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos
		Contabilidad
		Recaudo de ingresos y gastos
		Control fiscal
	Apoyo a la gestión académica	Procesos de compras
		Proceso de matrícula
		Archivo académico
	Administración de recursos físicos y de la planta física	Boletines de notas
		Adquisición de recursos para el aprendizaje
		Suministro y dotación de recursos físicos
		Mantenimiento de equipos
		Seguridad y protección
		Mantenimiento de la planta y recursos físicos
	Servicios complementarios	Adecuación de la planta física
		Seguimiento del uso de los espacios físicos
		Transporte, restaurante o cafetería, salud
	Talento humano	Apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales
Perfiles		
Formación y capacitación		
Apoyo y estímulo a la investigación		
Pertenencia a la institución		
Evaluación del desempeño del cuerpo docente y otros		
Asignación académica		
Convivencia y manejo de conflictos		

Gestión académica	Diseño curricular	Plan de estudios
		Enfoque metodológico
		Evaluación
		Recursos para el aprendizaje
		Jornada escolar y evaluación
		Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
	Prácticas pedagógicas y gestión de aula	Relación pedagógica
		Planeación de aula
		Estilo pedagógico
		Evaluación en el aula
	Seguimiento académico	Seguimiento al ausentismo
		Seguimiento de resultados académicos
		Uso pedagógico de la evaluación externa
		Actividades de recuperación
Apoyo pedagógico		
Gestión de la comunidad	Participación y convivencia	Participación de los estudiantes
		Asamblea y consejo de padres de familia
		Participación de padres de familia
	Prevención de riesgos	Programas de atención de riesgos psicosociales
		Programas de atención a riesgos físicos
		Programas de seguridad
	Permanencia e inclusión	Atención a poblaciones con necesidades especiales
		Necesidades y expectativas de los estudiantes
		Proyecto de vida
		Seguimiento a egresados
	Proyección a la comunidad	Oferta de servicios a la comunidad
		Escuela de padres
		Uso de la planta física y los medios
		Servicio social
Fuente: tabla adaptada de MEN (2008) y MEN (s. f.)		

### Anexo 3. Instrumento de recolección de información: rejilla para la revisión del Proyecto Educativo Institucional

 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA CALI	 Universidad del Valle
El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: un diagnóstico de condiciones de implementación y de actitudes y expectativas que genera	

Código: _____
Colegio: _____
Rejilla número: _____
Fecha: _____

### **Rejilla para la revisión del Proyecto Educativo Institucional**

Objetivo: identificar información particular en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para caracterizar la institución.

*Nota para quien llena la rejilla:* por favor, llene los espacios con letra legible y de tamaño mediano. Copie textualmente del PEI de la institución. En caso que no encuentre información, escriba “No disponible”.

#### ***Información general***

1. Nombre completo de la institución: \_\_\_\_\_
2. Sector
  - a. Público 2
  - b. Privado
3. Comuna donde se ubica: \_\_\_\_\_
4. Estrato según localización: \_\_\_\_\_
5. Número y nombre de sedes con que cuenta:  
\_\_\_\_\_
6. Dirección y teléfono de la sede visitada: \_\_\_\_\_
7. Núcleo educativo (código que lo identifica dentro de una subregión específica):  
\_\_\_\_\_
8. Fecha de creación de la institución (fundación):  
\_\_\_\_\_
9. Año en que inscribió el PEI: \_\_\_\_\_

10. Rector(a): \_\_\_\_\_
11. Representante legal: \_\_\_\_\_
12. Registro de aprobación de la Secretaría de Educación:  
\_\_\_\_\_
13. Naturaleza:
  - a. Laica (fundada o administrada por una persona civil).
  - b. Religiosa (fundada o administrada por una comunidad religiosa).
14. Ejes articuladores del proceso para la formación del ser humano y del desarrollo cognitivo (por ejemplo: democracia, autonomía, flexibilidad, valoración de la propia identidad, apertura, lúdica, ambiental)  
\_\_\_\_\_
15. Misión: \_\_\_\_\_
16. Visión: \_\_\_\_\_
17. Filosofía (principios institucionales resumidos):  
\_\_\_\_\_
18. Objetivos institucionales:  
\_\_\_\_\_
19. Enfoque metodológico de la acción pedagógica (resumido):  
\_\_\_\_\_
20. Organigrama de la institución:  
\_\_\_\_\_
21. Perfil del directivo docente:  
\_\_\_\_\_
22. Perfil del docente:  
\_\_\_\_\_
23. Perfil de los estudiantes (del egresado):  
\_\_\_\_\_
24. Perfil de los padres:  
\_\_\_\_\_

25. Lengua(s) extranjera(s) que se enseña(n):

---

26. ¿El PEI registra o determina un programa de la enseñanza del inglés?  
1. Sí 2. No
27. Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, ¿el programa institucional de inglés que aparece en el PEI tiene en cuenta el Programa Nacional de Bilingüismo? 1. Sí 2. No
28. ¿El PEI contiene información sobre el enfoque metodológico para la enseñanza del inglés? 1. Sí 2. No
29. Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, ¿cuál es el enfoque metodológico para la enseñanza del inglés?
- 

#### **Anexo 4. Instrumento de recolección de información: gestión escolar para la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo**

 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA CALI	 Universidad del Valle
El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: un diagnóstico de condiciones de implementación y de actitudes y expectativas que genera	

Código: _____
Colegio: _____
Encuesta número: _____
Fecha: _____

#### **Encuesta a directivos docentes sobre gestión escolar**

*Señor(a) directivo(a)*: un grupo de profesores y estudiantes de la Universidad del Valle y la Universidad de San Buenaventura estamos llevando a cabo una investigación con el objetivo de identificar y analizar las condiciones de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB). En el mar-

co de esta investigación, buscamos identificar la gestión de los directivos docentes en relación con el PNB. Su contribución mediante las respuestas a esta encuesta es de vital importancia para la investigación. Aclaremos que la información suministrada será tratada dentro de la reserva que el trabajo de investigación exige. Le pedimos responda el cuestionario con mucha sinceridad y en su totalidad. ¡Muchas gracias!

*Objetivo de la encuesta:* analizar la gestión que realizan los directivos docentes para la implementación del PNB en lo referente a las acciones que apuntan a su establecimiento y a la mejora de las condiciones existentes.

Tiempo aproximado para la encuesta: 20 minutos.

### ***Información general***

1. Nombre completo de la institución: \_\_\_\_\_
2. Sector:
  - a) Público
  - b) Privado
3. Comuna donde se ubica: \_\_\_\_\_
4. Estrato según localización: \_\_\_\_\_
5. Cargo que usted desempeña en la institución:
  - a. Rector
  - b. Vicerrector
  - c. Coordinador de sede
  - d. Coordinador académico general
  - e. Coordinador de sección: 1. Primaria 2. Secundaria
  - f. Coordinador de área de lenguaje o lengua extranjera
  - g. Asesor pedagógico

### **Conocimiento del PNB**

6. ¿Ha recibido información sobre el PNB?
  - a. Sí
  - b. No
  
7. Si su respuesta a la pregunta 6 es sí; ¿a través de qué medio(s) se enteró acerca del PNB? (puede marcar más de una opción si aplica)
  - a. Comunicación directa del Ministerio de Educación Nacional (MEN)
  - b. Comunicación directa de la Secretaría de Educación
  - c. Aviso en prensa
  - d. Conversaciones con colegas
  - e. Otro medio ¿Cuál? \_\_\_\_\_

### **Gestión**

8. ¿Cuál(es) de las acciones listadas abajo se han emprendido en la institución para la implementación del PNB? Marque con  $\surd$  si la respuesta es afirmativa o **X** si la respuesta es negativa. Marque la casilla N. A. (no aplica) o “No sé” cuando corresponda. Haga comentarios breves cuando lo crea pertinente.

		$\surd$ o <b>X</b>	No sé	Comentarios
1	¿La institución ha hecho reuniones de docentes para presentar o discutir el PNB?			
2	¿La institución ha hecho reuniones con estudiantes para presentar o discutir el PNB?			
3	¿La institución ha hecho reuniones de padres o acudientes para presentar o discutir el PNB?			
4	¿La institución creó un plan de desarrollo para la implementación del PNB?			
5	¿Los profesores de inglés han discutido o están discutiendo los estándares para la enseñanza del inglés en reuniones programadas para tal fin?			
6	¿Se han hecho ajustes al PEI para cumplir con las nuevas disposiciones del MEN en relación con las metas y los objetivos para la enseñanza del inglés?			

7	¿Se han hecho ajustes al PEI para cumplir con las nuevas disposiciones del MEN en relación con los estándares para la enseñanza del inglés?			
8	¿Se han establecido convenios con organismos de la comunidad local, nacional o internacional de tipo académico o empresarial para apoyar el desarrollo profesional en el área del inglés?			¿Qué convenios?
9	¿Existen prácticas de evaluación o autoevaluación para detectar situaciones que afectan el logro de los objetivos y las metas en el área de inglés?			¿Qué tipo de prácticas?
10	¿Se presentan informes de gestión a la comunidad que incluyen aspectos que tienen que ver con la enseñanza del inglés?			
11	¿Usted cuenta con mecanismos para evaluar el desempeño de los docentes?			
12	¿Existen mecanismos para que el profesor autoevalúe su desempeño docente?			
13	¿Se enseña inglés en la sección de primaria?			
14	¿La institución ya contemplaba la enseñanza del inglés en primaria antes de la promulgación del PNB?			
15	¿Se incrementó el número de horas por semana para las clases de inglés en primaria para responder al PNB?			Número de horas incrementadas:
16	¿La institución incluyó inglés en la sección de primaria a raíz de la promulgación del PNB?			
17	¿Se incrementó el número de horas por semana para las clases de inglés en secundaria?			Número de horas incrementadas:
18	¿Se escogió o está escogiendo un libro de texto nuevo diseñado con base en los estándares?			
19	¿Los profesores han diseñado o están diseñando materiales complementarios dirigidos a la implementación de los estándares para la enseñanza del inglés?			
20	¿Se está haciendo trabajo interdisciplinar entre el inglés y otras áreas?			
21	¿A partir del PNB, la señalización de la institución aparece en inglés?			
22	¿Se han abierto espacios distintos a la clase para la práctica del inglés?			¿Qué espacios?
23	¿La institución hace seguimiento de los resultados en el área de inglés de sus estudiantes en la Prueba ICFES?			
24	¿Se planean e implementan acciones basadas en los resultados obtenidos por los estudiantes en la Prueba ICFES?			

25	¿Se asignaron licenciados en lenguas extranjeras / modernas / idiomas para atender los cursos de inglés en educación primaria?		
26	¿Se redujo el número de estudiantes por grupo para las clases de inglés?		
27	¿Se han adquirido nuevos recursos didácticos para la enseñanza del inglés?		
28	¿Se han adquirido nuevos recursos tecnológicos para la enseñanza del inglés?		
29	¿Se hace mantenimiento adecuado de los recursos materiales y tecnológicos que apoyan la labor académica?		
30	¿El nivel de competencia comunicativa en inglés de los profesores a cargo del área ha sido diagnosticado a través de pruebas estandarizadas hechas por el MEN, el Centro Cultural Colombo Americano, el Consejo Británico u otra(s) institución(es)?		
31	¿Los profesores de inglés en básica primaria están tomando curso(s) de inglés para aprender la lengua o mejorar su nivel de competencia comunicativa?		
32	¿Los profesores de inglés en básica secundaria están tomando curso(s) de inglés para mejorar su nivel de competencia comunicativa?		
33	¿Los profesores de otras áreas están tomando curso(s) de inglés para aprender el idioma o mejorar su nivel de competencia comunicativa?		
34	¿Todas o algunas personas del equipo de directivos docentes están tomando curso(s) de inglés para aprender el idioma o mejorar su nivel de competencia comunicativa?		
35	¿Los profesores de inglés están tomando cursos de metodología o de estándares?		
36	¿La institución ofrece actividades que fomentan el aprendizaje del inglés en jornadas extracurriculares para los tiempos libres de los estudiantes?		¿Cuáles?
37	¿Se planean e implementan actividades para la promoción del inglés en la comunidad (padres, acudientes o vecinos)?		¿Cuáles?
38	¿La institución ha recibido profesores asistentes nativos a través de convenios para desarrollar cursos de lengua con estudiantes o profesores?		
39	¿La institución ha recibido asesorías o charlas de presentadores de distintas entidades para desarrollar temas de metodología?		

9. ¿Qué otras acciones ha emprendido la institución para alcanzar las metas del PNB?

Solicitamos abajo sus datos de contacto, con fines de verificar la información recogida, en caso de necesitarse. Reiteramos que su identidad se mantendrá en reserva en el informe de la investigación.

Nombre: \_\_\_\_\_

Correo: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

¡Gracias por la colaboración!

### Anexo 5. Instrumento de recolección de información: caracterización de las instituciones

 <p>UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA CALI</p>	 <p>Universidad del Valle</p>
El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Santiago de Cali: un diagnóstico de condiciones de implementación y de actitudes y expectativas que genera	

Código: _____
Colegio: _____
Encuesta número: _____
Fecha: _____

### Encuesta para caracterización de las instituciones Aplicada a rectores o su designado

*Señor(a) directivo(a)*: un grupo de profesores y estudiantes de la Universidad del Valle y la Universidad de San Buenaventura estamos llevando a cabo una investigación con el objetivo de identificar y analizar las condicio-

nes de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB). En el marco de esta investigación buscamos caracterizar las instituciones educativas, para lo cual hemos diseñado esta encuesta, que contiene aspectos referidos a la infraestructura y los recursos. Su contribución mediante las respuestas a esta encuesta es de vital importancia para este trabajo. Aclaramos que la información suministrada será tratada dentro de la reserva que la labor de investigación exige. Le pedimos responda al cuestionario con mucha sinceridad y en su totalidad.

¡Muchas gracias!

*Objetivo de la encuesta:* identificar las características sociodemográficas de la institución.

Tiempo aproximado para la encuesta: 25 minutos.

### ***Sección 1: información de identificación***

1. Nombre completo de la institución: \_\_\_\_\_
2. Sector:
  - a) Público
  - b) Privado
3. Comuna donde se ubica: \_\_\_\_\_
4. Estrato según localización: \_\_\_\_\_
5. Rector(a): \_\_\_\_\_
6. Dirección completa: \_\_\_\_\_
7. Teléfono(s): \_\_\_\_\_
8. E-mail: \_\_\_\_\_
9. Página web: \_\_\_\_\_
10. Naturaleza:
  - a. Laica (fundada o administrada por una persona civil)
  - b. Religiosa (fundada o administrada por una comunidad religiosa)

11. Jornada(s) que ofrece:

- a. Completa
- b. Mañana
- c. Tarde
- d. Noche
- e. Otra. ¿Cuál? \_\_\_\_\_

12. Niveles que ofrece (encierre todas las opciones que aplique):

- a. Preescolar prejardín
- b. Preescolar jardín
- c. Preescolar transición
- d. Básica primaria
- e. Básica secundaria
- f. Media
- g. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

13. Calendario:

- a. A
- b. B
- c. C
- d. En transición de A a B
- e. En transición de B a A

14. Género de los estudiantes:

- a) Masculino
- b) Femenino
- c) Mixto

15. Código Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE):

\_\_\_\_\_

16. Año de inicio de labores: \_\_\_\_\_

17. Sede:

- a. Principal
- b. Satélite

18. Modalidad:

- a. Académico
- b. Comercial
- c. Industrial
- d. Técnico
- e. Otro \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_

19. Estrato de la mayoría de la población estudiantil a la que atiende:

\_\_\_\_\_

20. Régimen de tarifas:

- a. Régimen controlado
- b. Libertad vigilada
- c. Libertad regulada

### ***Sección 2: infraestructura y recursos***

21. Área del terreno (cabida superficial total del predio):

\_\_\_\_\_

22. Área construida total (sumatoria de todas las áreas construidas cubiertas de la edificación): \_\_\_\_\_

23. Antigüedad aproximada de la construcción (fecha de construcción):

- a. Antes de 1950 (60 años o más)
- b. De 1950 a 1967 (entre 43 y 60 años)
- c. De 1968 a 1984 (entre 26 y 42 años)
- d. De 1984 a 2000 (entre 25 y 10 años)
- e. Posterior a 2000 (menos de 10 años)

24. Número de salones de clase habilitados: \_\_\_\_\_
25. Número de sanitarios destinados para el uso de los estudiantes: \_\_\_\_\_
26. Recursos generales con los que cuenta la institución (Marque  $\surd$  si existe o **X** si no existe)

		¿Hay?
1	Biblioteca o convenio	
2	Teléfonos	
3	Fax	
4	Impresoras	
5	<i>Video beam</i>	
6	Retroproyector	
7	Esténcil	
8	Mimeógrafo	
9	Fotocopiadoras	
10	Página web institucional	
11	Correo electrónico institucional	
12	Tableros	
13	Auditorios	
14	Aulas especializadas para áreas distintas a L2	
15	Laboratorios	
16	Talleres	
17	Espacios para lúdicas o arte	
18	Aula de cómputo	
19	Cafetería	
20	Restaurante	
21	Programa oficial de alimentación gratuita	
L2: hace referencia a la lengua extranjera, en este caso inglés.		

27. Recursos disponibles para la enseñanza de idiomas extranjeros (Marque  $\surd$  si existe o **X** si no existe —anote el número cuando sea pertinente—)

		¿Hay?	¿Cuántos?
1	Grabadoras		
2	Reproductores de disco compacto (CD)		
3	Televisores		
4	Acceso a TV cable		
5	Acceso a internet		
6	Laboratorio de idiomas o sala de bilingüismo		
7	Cintas de casetes con contenidos en L2		
8	CD de audio con contenido en L2		
9	<i>Software</i> con contenido L2		
10	Libros de textos guía en inglés		

11	Libros con contenidos disciplinares en L2		
12	Guías de trabajo en inglés producidas por los docentes		
13	Láminas		
14	Afiches		

### ***Sección 3: recursos humanos***

28. Número total de personas que laboran en la institución:

- a. Menos de 20
- b. De 21 a 40
- c. De 41 a 60
- d. Más de 60

29. Número de directivos en la institución (rectores, coordinador académico, coordinador de sección, coordinador de convivencia, coordinadores de área):

- a. 1
- b. 2
- c. 3
- d. 4
- e. 5 o más

30. Número total de profesores: \_\_\_\_\_

31. Número total de profesores de español: \_\_\_\_\_

32. Número total de profesores de inglés: \_\_\_\_\_

33. Profesionales de apoyo (marque todas las opciones que apliquen):

- a. Bibliotecólogo
- b. Psicólogo
- c. Terapeuta de lenguaje
- d. Enfermero
- e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

34. Trabajadores de oficios varios (marque todas las opciones que apliquen):
- a. Aseador
  - b. Celador o portero
  - c. Jardinero
  - d. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

***Sección 4: información académico-administrativa***

35. Clasificación de la institución de acuerdo con su desempeño en la prueba de Estado ICFES:
- a. Muy inferior
  - b. Inferior
  - c. Bajo
  - d. Medio
  - e. Alto
  - f. Superior
  - g. Muy superior
36. ¿El colegio tiene certificación de calidad? a. Sí b. No
37. Nivel de competencia en inglés promedio de los estudiantes que presentaron el último ICFES:
- a. Pre A1
  - b. A1 (principiante)
  - c. A2 (básico)
  - d. B1 (preintermedio)
  - e. B1+ (supera el B1)
38. Áreas de coordinación (Marque  $\surd$  si existe o **X** si no existe)

		¿Hay?	¿Cuántas?
1	Ciencias naturales y sociales		
2	Matemáticas		
3	Lenguaje		
4	Idioma extranjero / inglés		
5	Deporte		
6	Arte		
7	Otra(s)		
	¿Cuál(es)?		

39. Número de estudiantes por grado en la última matrícula (por favor, llene el cuadro de abajo).

Niveles	Preescolar			Básica											Media	Total		
	Grados																	
	Prejardín	Jardín	Transición	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11				
Número de estudiantes																		
Número de grupos																		

40. Intensidad horaria de inglés por semana según nivel.

Preescolar			Básica											Media
Grados														
Prejardín	Jardín	Transición	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	

41. Número promedio de estudiantes por aula (curso):

42. Número de estudiantes por clase de inglés:

43. Intensidad horaria de español por semana según grado:

Preescolar			Básica											Media
Grados														
Prejardín	Jardín	Transición	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	

Fin de la encuesta. ¡Muchas gracias por su colaboración!

**Para calcular por el encuestador:**

44. Proporción total profesor / estudiantes: \_\_\_\_\_
45. Proporción profesor de inglés / estudiantes: \_\_\_\_\_
46. Proporción profesor de español / estudiantes: \_\_\_\_\_
47. Número total de horas semanales que la institución dedica al inglés:  
\_\_\_\_\_
48. Número total de horas semanales que la institución dedica al español:  
\_\_\_\_\_

**How to reference this article:** Miranda, N., & Echeverry, A. (2011). La gestión escolar en la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en instituciones educativas privadas de Cali. *Íkala*, 16(29), 67-125.