

¿Caribe bilingüe?

Una brecha entre el ideal y la realidad evidenciada por las pruebas Saber 11

Un informe del Observatorio de Educación del
Caribe Colombiano

En el marco del seguimiento y la evaluación del desarrollo de competencias comunicativas en inglés dentro del sistema educativo colombiano, este informe presenta un análisis detallado de los resultados obtenidos en la Prueba de Inglés de Saber 11 entre los años 2020 y 2024, con énfasis en los estudiantes de establecimientos educativos públicos de la región Caribe. El objetivo es identificar tendencias, avances y desafíos en el fortalecimiento del bilingüismo en la región.

La Prueba de Inglés en Saber 11 se fundamenta en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), estándar internacional para la evaluación de competencias en lenguas extranjeras. Esta prueba permite medir el nivel de dominio del inglés alcanzado por los estudiantes en distintas etapas de su trayectoria educativa, favorece la comparabilidad internacional y refuerza los lineamientos de la política pública nacional en materia de bilingüismo.

La prueba tiene como propósito central identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas en inglés al finalizar la educación media, aportando información clave tanto para los procesos de admisión universitaria como para la mejora institucional. Está compuesta por siete partes y un total de 45 preguntas de selección múltiple, orientadas principalmente a evaluar la comprensión de lectura, el uso adecuado del lenguaje y la competencia pragmática en diversos contextos comunicativos.

La construcción de los ítems se lleva a cabo mediante rigurosos procesos de validación y análisis psicométrico, lo que garantiza su alineación con estándares internacionales y su pertinencia para el contexto educativo colombiano. Las propiedades psicométricas de la prueba consideran métricas de validez, confiabilidad y equidad, asegurando altos niveles de precisión y comparabilidad en la interpretación de los resultados, tanto a nivel nacional como internacional.

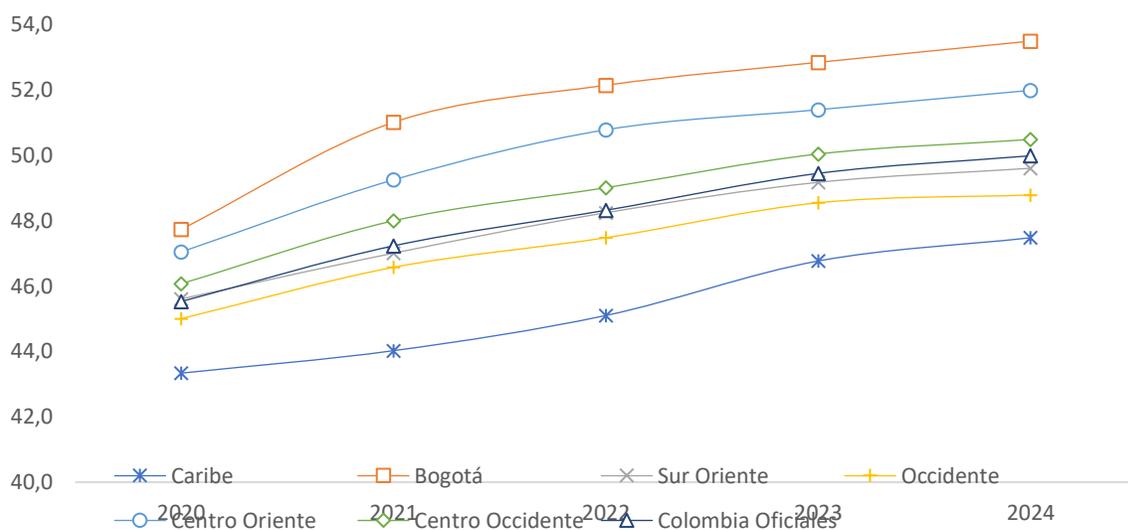


La descripción de los niveles de desempeño se fundamenta en la escala del MCER, que clasifica a los estudiantes desde el nivel A1 hasta el B2. El nivel A1 corresponde a habilidades iniciales para comprender y emplear frases cotidianas y expresiones básicas. El nivel A2 refleja una mayor capacidad para entender textos sencillos y desenvolverse en situaciones habituales. El nivel B1 se relaciona con la habilidad de interactuar en la mayoría de los contextos cotidianos, comprender ideas principales en textos claros y comunicar mensajes simples y coherentes. Finalmente, el nivel B2 corresponde a un usuario independiente avanzado, capaz de comprender textos más complejos, participar en interacciones académicas o técnicas y expresar argumentos detallados con fluidez y precisión.

Esta escala de niveles permite evaluar y reportar de manera diferenciada el progreso de los estudiantes a lo largo de su formación, además de facilitar comparaciones válidas con estándares internacionales de competencia lingüística.

A continuación, se presenta la tendencia de los puntajes en inglés de las escuelas oficiales de la región Caribe en comparación con las demás regiones del país, durante el período 2020-2024 en las pruebas Saber 11.

Gráfico 1. Puntaje en inglés – Pruebas Saber 11: Comparación por región en escuelas oficiales (2020-2024).



Fuente: Icfes 2025.

Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano.



Los puntajes de inglés en los colegios oficiales de Colombia mostraron un crecimiento sostenido entre 2020 y 2024, al pasar de 45,53 a 49,99 puntos a nivel nacional, lo que representa un incremento total de 4,46 puntos. Este avance se distinguió por un aumento más marcado entre 2020 y 2021 (1,70 puntos), seguido de una mejora constante en los años posteriores, con un promedio de 0,55 puntos anuales.

Al examinar los resultados por regiones, se observa que la región Caribe presenta el desempeño más bajo del país y avanza a un ritmo más lento que las demás.

En 2024, su puntaje de 47,48 no solo fue el más bajo entre todas las regiones, sino que también se ubicó 2,51 puntos por debajo del promedio nacional.

Su crecimiento acumulado de 4,14 puntos durante el período fue inferior al registrado a nivel nacional (4,46 puntos), lo que evidencia una trayectoria de mejora más lenta.

Bogotá mantuvo consistentemente los puntajes más altos, alcanzando 53,50 puntos en 2024, seguida por la región Centro Oriente con 51,99 puntos. Ambas regiones mostraron un ritmo de crecimiento superior al promedio nacional. En contraste, la región Caribe no solo partió de una base más baja, sino que avanzó a un ritmo de 0,83 puntos anuales, considerablemente menor al de Bogotá y Centro Oriente (aproximadamente 1,15 puntos anuales).

La brecha entre el Caribe y Bogotá se amplió de 4,40 puntos en 2020 a 6,02 puntos en 2024. Además, el puntaje del Caribe en 2024 (47,48) aún no superaba el promedio nacional de 2021 (47,23). Estos resultados confirman que, si bien todas las regiones mejoraron sus puntajes, la región Caribe no solo mantuvo la posición de peor desempeño en el país, sino que también mostró un progreso significativamente más lento en comparación con el resto, especialmente frente a Bogotá y Centro Oriente.

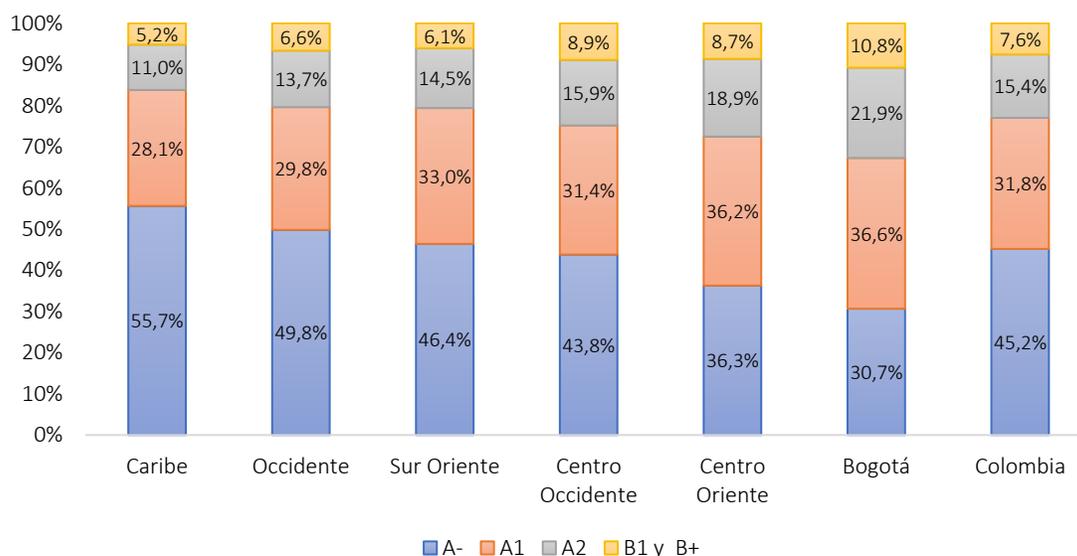
El análisis de los resultados de la Prueba de Inglés Saber 11 de 2024, a la luz del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), revela una situación preocupante sobre el dominio del idioma entre los estudiantes próximos a culminar la secundaria en Colombia.



A nivel nacional, el 45,2% de los estudiantes del sector oficial no alcanza siquiera el nivel A1; es decir, 1 de cada 2 bachilleres se ubica en el nivel A-, lo que evidencia una capacidad de comunicación en inglés muy limitada, insuficiente para desenvolverse en situaciones cotidianas básicas. Este panorama muestra que la enseñanza del inglés en el país aún está lejos de consolidarse como una herramienta efectiva para garantizar que la mayoría de los estudiantes alcancen, al menos, los estándares mínimos internacionales de competencia en esta lengua (ver gráfico 2).

Profundizando en las cifras, se observa que la mayor parte de los estudiantes se concentra en los niveles más bajos: al sumar los niveles A- y A1, aproximadamente el 77% (45,2% en A- y 31,8% en A1) se encuentra en etapas iniciales del aprendizaje del inglés. También resulta llamativo el reducido número que alcanza niveles intermedios y superiores: apenas un 7,6% llega al nivel B1 o más, rango considerado funcional y que puede abrir acceso a mejores oportunidades académicas y laborales. Quienes superan este umbral representan todavía una minoría en el panorama nacional.

Gráfico 2. Distribución de Estudiantes pro Nivel de Dominio del Inglés MCER – Pruebas Saber 11. Comparación por región en escuelas oficiales 2024.



Fuente: Icfes 2025. Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano.



En el contexto nacional, la región Caribe se destaca de forma negativa al ser la más rezagada en cuanto al dominio del inglés, pues más de la mitad de sus estudiantes (55,7%) no logra superar el nivel A-. Esta cifra está muy por encima de la media nacional y supera ampliamente la registrada en otras regiones como Bogotá (30,7%), Centro Oriente (36,3%) y Sur Oriente (46,4%).

Este panorama evidencia una profunda brecha educativa entre el Caribe y el resto del país: no solo concentra la mayor proporción de estudiantes en el nivel más bajo, sino que también presenta el porcentaje más reducido en los niveles superiores, como A2 (11,0%) y B1 o B+ (5,2%). Mientras en la región Caribe apenas el 16,2% de los alumnos alcanza o supera el nivel A2, en Bogotá esta cifra asciende al 32,7% (21,9% en A2 y 10,8% en B1 o B+), y en Centro Oriente, al 27,6% (18,9% en A2 y 8,7% en B1 o B+).

La desigualdad se acentúa aún más al considerar los niveles funcionales: tan solo un 5,2% de los estudiantes del Caribe alcanza el nivel B1 o B+, lo que implica una capacidad muy limitada para desenvolverse en situaciones comunicativas complejas o acceder a oportunidades globales.

Al comparar el Caribe con regiones como Bogotá, donde existen mayores recursos educativos, mejor infraestructura y probablemente una mayor exposición al inglés por factores urbanos e internacionales, la diferencia resulta notoria y preocupante. Bogotá no solo presenta la menor proporción de jóvenes en el nivel A-, sino que incrementa de manera significativa sus cifras en los niveles A1, A2 y B1 o B+.

Una situación similar se observa a nivel intrarregional, donde se evidencian marcadas disparidades en el dominio del inglés. Las entidades territoriales certificadas (ETC) de ciudades capitales e intermedias muestran, de manera consistente, un desempeño notablemente superior al de las ETC departamentales, periféricas o de alta ruralidad.

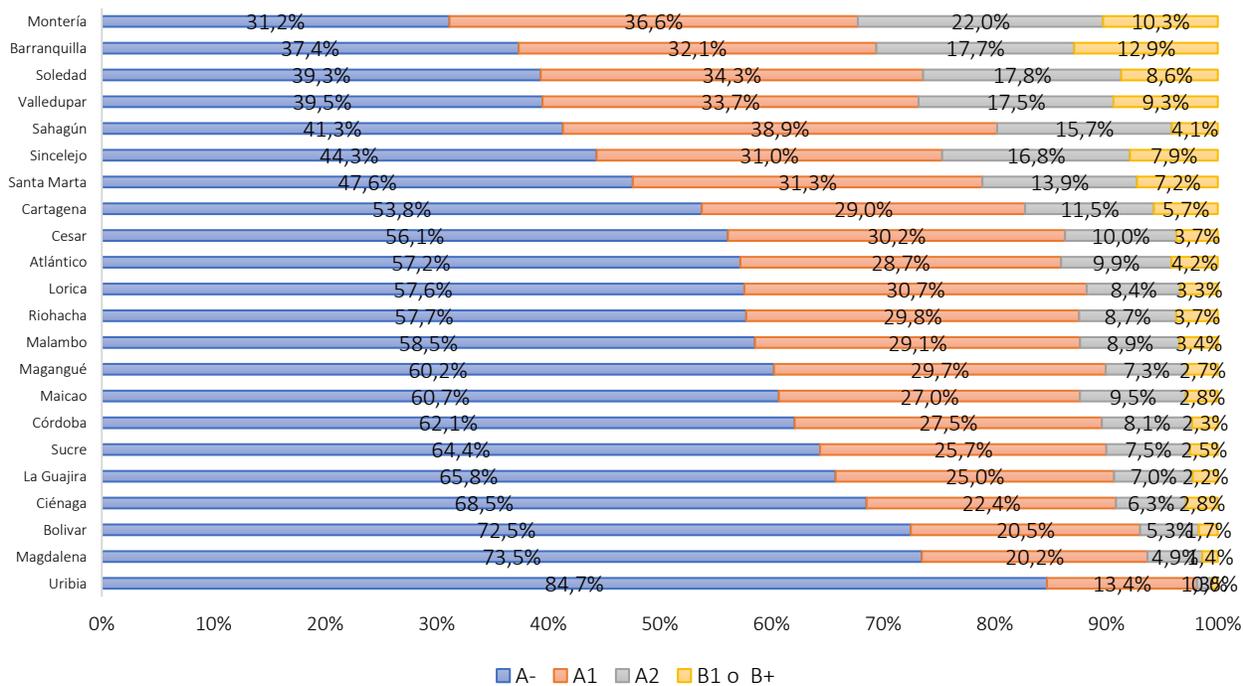
El caso de Montería y Barranquilla resulta ilustrativo. Montería registra un 31,2% de sus estudiantes en el nivel A-, la menor proporción de toda la región, mientras que Barranquilla alcanza un 37,4%. Además, ambas ciudades destacan en los niveles superiores de competencia: Montería cuenta con un 10,3% de estudiantes en B1 o B+, y Barranquilla llega incluso al 12,9%.



Estos datos contrastan de forma drástica con lo observado en ETC rurales o periféricas como Magdalena y Uribia, donde los retos educativos son mucho más severos. Magdalena presenta un preocupante 73,5% de estudiantes en A-, y apenas un 1,4% logra alcanzar el nivel B1 o B+. El caso de Uribia es aún más crítico, con el 84,7% en A- y solo un 0,6% en B1 o B+, posicionándose como la ETC con los resultados más bajos de la región (ver gráfico 3).

Estas diferencias podrían estar relacionadas con factores como la disponibilidad de recursos, la presencia de docentes más calificados, mejores condiciones de infraestructura educativa y, posiblemente, una mayor exposición al inglés en los entornos urbanos.

Gráfico 3. Distribución de Niveles de Competencia en Inglés en las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) de la Región Caribe. Saber 11 2024.



Fuente: Icfes 2025.

Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano.



Merecen especial atención Cartagena y Santa Marta, dos ciudades cuya economía depende en gran medida del turismo internacional, un sector que demanda de manera significativa competencias comunicativas en inglés para el empleo y el desarrollo local. En Cartagena, el 53,8% de los estudiantes se ubica en el nivel A-, mientras que solo un 5,7% alcanza el nivel B1 o B+. Santa Marta presenta cifras ligeramente mejores, con un 47,6% en A- y un 7,2% en B1 o B+. Aunque estos resultados superan a los de muchas localidades periféricas, siguen evidenciando que más de la mitad de los estudiantes de estas ciudades turísticas no cuenta siquiera con competencias básicas en inglés, lo que constituye una alerta frente a las necesidades actuales y futuras del sector turístico. Mejorar el dominio del inglés en Cartagena y Santa Marta no solo impactaría la empleabilidad, sino que también reforzaría el posicionamiento de ambas ciudades como destinos competitivos a nivel internacional.

Por otro lado, los resultados de las pruebas Saber 11 de 2024 muestran una correlación positiva entre el Índice Socioeconómico Individual (INSE) y el desempeño en inglés, tendencia que se acentúa en las capitales y principales centros urbanos de la región. En estos contextos, la convergencia de una infraestructura educativa más desarrollada, una mayor disponibilidad de recursos y una mayor exposición cultural podría estar favoreciendo el desarrollo de competencias en inglés (ver gráfico 4).

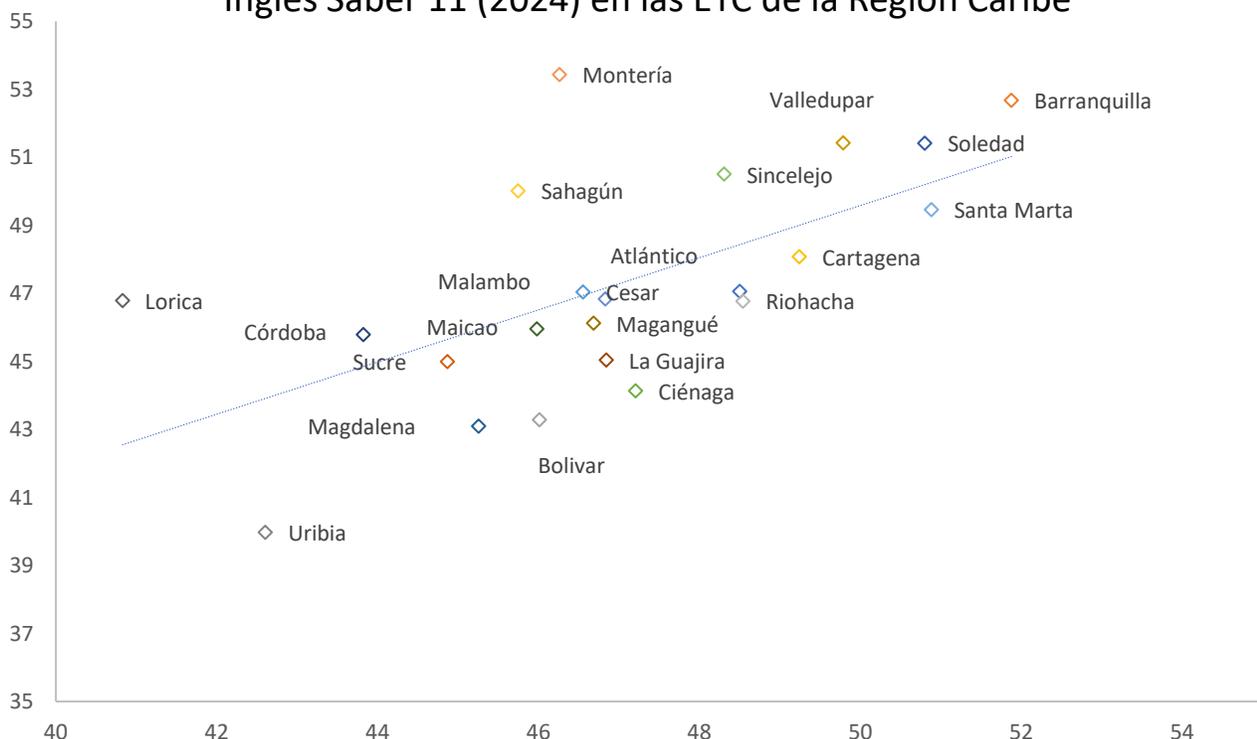
Barranquilla, la capital más grande del Caribe, constituye un caso ilustrativo de este fenómeno, al registrar el mayor INSE promedio (52) junto con el mejor desempeño promedio en inglés (53). Estos datos permiten postular la influencia significativa de las condiciones socioeconómicas y de la capacidad institucional sobre los logros académicos. Sin embargo, también se identifican matices relevantes, como lo demuestra el caso de Montería: aunque su INSE (46) es inferior al de otras capitales, iguala el promedio de Barranquilla en inglés. Esta situación sugiere que factores educativos, como la gestión institucional, las prácticas pedagógicas específicas o la implementación de intervenciones focalizadas, pueden compensar los efectos adversos de condiciones socioeconómicas menos favorables.

De manera similar, los resultados de Valledupar, Soledad, Santa Marta y Sincelejo refuerzan la tendencia de que las áreas urbanas y las capitales regionales tienden a obtener mejores desempeños en inglés, probablemente asociados a condiciones socioeconómicas más favorables.

En contraste, las ETC departamentales y municipales que atienden zonas rurales y periféricas, como Uribia, Córdoba, Magdalena y Sucre, presentan de manera persistente los valores más bajos tanto en INSE como en el promedio de inglés. Particularmente, Uribia, con un INSE de 43 y un desempeño promedio en inglés de 40, evidencia las limitaciones estructurales que afectan negativamente las trayectorias educativas.

No obstante, también se identifican excepciones, como el caso de la ETC Lórica, en el departamento de Córdoba, que reporta un INSE bajo (41) pero un desempeño promedio en inglés de 47. Este resultado sugiere que dinámicas locales o intervenciones contextualizadas pueden contribuir a superar algunas de las limitaciones asociadas al nivel socioeconómico de los estudiantes.

Gráfico 4. Relación entre el Índice Socioeconómico Individual y el Promedio de Inglés Saber 11 (2024) en las ETC de la Región Caribe



Fuente: Icfes 2025. Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano.

El análisis de los resultados individuales de los 1.735 establecimientos educativos evaluados en 2024, específicamente en lo relacionado con el porcentaje de estudiantes que alcanzan los niveles B1 o superiores en inglés, evidencia que la Institución Educativa Distrital Alexander Von Humboldt de Barranquilla —que además es el colegio público con mejor desempeño en las pruebas Saber 11 del país— se destaca de manera sobresaliente al lograr que el 94,8% de su estudiantado se ubique en dichos niveles. Este resultado la consolida como un referente no solo en el ámbito local, sino también en las esferas regional y nacional, lo que sugiere la existencia de prácticas pedagógicas altamente efectivas, disponibilidad de recursos adecuados y una cultura institucional orientada a la excelencia en la enseñanza del inglés (ver tabla 1).

En la misma ciudad, otras instituciones también presentan desempeños notables. Entre ellas se encuentran la IED Técnica Bilingüe Jorge Nicolás Abello (59,4%), la IED Nueva Granada (55,3%), la IED Betania Norte (51,3%), la IED Madre Marcelina (51,1%) y la IED de Experiencias Pedagógicas (50%). Este fenómeno podría estar relacionado con el liderazgo de Barranquilla en la enseñanza del inglés en el contexto urbano, como ya se había identificado en los análisis por Entidades Territoriales Certificadas (ETC), así como con posibles alianzas con instituciones bilingües y con la influencia cultural propia de la ciudad.

Tabla 1. Porcentaje de Estudiantes en Niveles B1 o B+ en Inglés Saber 11 (2024). Diez Escuelas Mas Destacadas de la Región Caribe.

Establecimiento	ETC	Porcentaje Estudiantes Niveles B1 o B+ 2024
Institución Educativa Distrital Alexander Von Humboldt	Barranquilla	94,8%
Institución Educativa Mercedes Abrego	Montería	60,9%
Institución Educativa Distrital Técnica Bilingüe Jorge Nicolas Abello	Barranquilla	59,4%
Institución Educativa Loperena	Valledupar	56,0%
Institución Educativa Distrital Nueva Granada	Barranquilla	55,3%
Colegio Naval de Crespo	Cartagena	51,9%
Institución Educativa Antonio Nariño	Montería	51,4%
Institución Educativa Distrital Betania Norte	Barranquilla	51,3%
Institución Educativa Distrital Madre Marcelina	Barranquilla	51,1%
Institución Educativa Distrital de Experiencias Pedagógicas	Barranquilla	50,0%

Fuente: Icfes 2025. Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano.

Montería también cuenta con establecimientos de alto rendimiento en esta competencia. La Institución Educativa Mercedes Abrego registra un 60,9% de estudiantes en los niveles B1 o superiores, mientras que la IE Antonio Nariño alcanza un 51,4%, ubicándose ambas entre las más destacadas de la región. De igual forma, la IE Loperena en Valledupar (56,0%) y el Colegio Naval de Crespo en Cartagena (51,9%) confirman que, aunque la concentración de resultados sobresalientes es mayor en las capitales, también existen casos exitosos en otras ciudades principales, particularmente en instituciones que, posiblemente, cuentan con un enfoque académico especializado o bilingüe.

Hasta este punto, el análisis evidencia la magnitud de las desigualdades estructurales, individuales y escolares que inciden en el desempeño en inglés de los estudiantes del Caribe colombiano. Para abordar esta complejidad, se implementó un modelo jerárquico lineal con pendiente aleatoria a nivel institucional, tomando como variable dependiente el puntaje de inglés de la prueba Saber 11. Este enfoque metodológico permite distinguir con mayor precisión tanto los efectos de las características individuales como la influencia de los contextos educativos en los resultados académicos en esta área.

En cuanto a los efectos fijos, la estimación de la intersección —es decir, el puntaje esperado para una estudiante mujer, con nivel socioeconómico individual y escolar alto, matriculada en una escuela urbana con jornada completa, sin discapacidad, que no trabaja, no es migrante venezolana y dispone de computador en casa— se sitúa en 74,22 puntos sobre 100 (error estándar: 3,87; $p < 0,001$). Este valor constituye el punto de referencia a partir del cual se dispersan las variaciones asociadas a cada factor evaluado (ver tabla 2).

Al analizar el impacto del nivel socioeconómico individual, se observa que pertenecer a los estratos más bajos incide de manera considerable en el rendimiento académico: quienes se ubican en el primer nivel presentan, en promedio, 5,45 puntos menos que el grupo de referencia ($p < 0,001$). Las diferencias también se evidencian en los dos niveles intermedios, con reducciones de 5,08 y 3,10 puntos, respectivamente ($p < 0,001$ en ambos casos). Esta desventaja, lejos de diluirse, se intensifica en el plano institucional (ver tabla 2).

Las escuelas localizadas en contextos socioeconómicos más desfavorecidos registran brechas particularmente severas, con reducciones que oscilan entre 29,28 y 22,56 puntos frente a aquellas situadas en entornos más privilegiados (todos los casos $p < 0,001$). El entorno escolar, donde la exclusión estructural se hace tangible, termina amplificando las desigualdades de origen familiar.

Otros factores contextuales también presentan efectos significativos: la ubicación urbana de la escuela se asocia con una ventaja de 3,00 puntos ($p < 0,001$), mientras que la jornada completa añade 2,08 puntos en comparación con otras modalidades ($p < 0,001$)

(ver tabla 2).

Tabla 2.

Parámetro	Estimación	Error estándar	gl	t	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Intersección	74,215	3,868	1593,718	19,188	0,000	66,628	81,801
Estudiante Inse1	-5,451	0,225	103857,514	24,215	0,000	-5,893	-5,010
Estudiante Inse2	-5,076	0,213	103783,018	23,830	0,000	-5,493	-4,658
Estudiante Inse3	-3,100	0,207	103698,836	14,985	0,000	-3,506	-2,695
Estudiante Inse4	-	-					
Estudiante Discapacidad (No)	1,264	0,254	104155,490	4,971	0,000	0,766	1,762
Estudiante Genero (Hombre)	-0,184	0,059	104113,729	3,136	0,002	-0,298	-0,069
Estudiante Trabaja (No)	1,705	0,062	104040,468	27,406	0,000	1,583	1,826
Estudiante Migrante Venezolano (No)	1,297	0,213	104188,177	6,084	0,000	0,879	1,715
Estudiante Tiene Computador (Si)	1,231	0,078	104012,310	15,842	0,000	1,078	1,383
Escuela Nse1	-28,855	3,864	1579,550	7,468	0,000	-36,434	-21,276
Escuela Nse2	-29,280	3,854	1576,602	7,598	0,000	-36,839	-21,721
Escuela Nse3	-22,559	3,862	1575,012	5,842	0,000	-30,134	-14,985
Escuela Nse4	-	-					
Escuela Área de Ubicación (Urbana)	3,004	0,205	2253,515	14,685	0,000	2,603	3,405
Escuela Jornada (Única - Completa)	2,076	0,187	2446,602	11,115	0,000	1,710	2,442

Fuente: ICFCES Cálculos Observatorio de Educación del Caribe Colombiano

Entre las variables individuales, la condición de no presentar discapacidad se asoció con una ventaja de 1,26 puntos ($p < 0,001$), en línea con estudios previos sobre las barreras de aprendizaje en entornos inclusivos. Asimismo, se identificó una ligera ventaja de las mujeres frente a los hombres (-0,184; $p = 0,002$), consistente con tendencias reportadas en investigaciones sobre el tema. El trabajo juvenil mostró un efecto penalizador: los estudiantes que no trabajan obtuvieron, en promedio, 1,70 puntos más ($p < 0,001$), lo que sugiere una reducción en el tiempo y la energía disponibles para el estudio en quienes sí trabajan. Ser migrante venezolano se vinculó con una desventaja de -1,30 puntos ($p < 0,001$), mientras que disponer de computador en el hogar añadió 1,23 puntos ($p < 0,001$), lo que refleja el valor de los recursos digitales en el aprendizaje de idiomas (ver tabla 2).

Al considerar las combinaciones más adversas entre las variables individuales y escolares —correspondientes a un estudiante de nivel socioeconómico bajo en el hogar y en la escuela, residente en zona rural, con jornada simple, que presenta alguna discapacidad, es hombre, trabaja mientras estudia, es migrante venezolano y carece de computador en casa— el puntaje estimado en la prueba de inglés se sitúa en apenas 28,1 puntos sobre 100.

El contraste con el escenario opuesto resulta contundente: un estudiante con nivel socioeconómico alto en ambos niveles, escolarizado en una institución urbana de jornada completa, sin discapacidad, mujer, que no trabaja, no es migrante y cuenta con computador en el hogar alcanzaría un puntaje estimado de 74,2. La brecha de más de 46 puntos entre ambos perfiles ilustra con claridad la magnitud con la que las condiciones estructurales, escolares y personales moldean las oportunidades de aprendizaje del inglés.

El modelo exhibió una capacidad explicativa adecuada: los efectos fijos explican el 16,5% de la varianza (R^2 marginal = 0,165), proporción que asciende al 28,3% al incorporar los efectos aleatorios de las instituciones (R^2 condicional = 0,283). Los coeficientes de correlación intraclase (global ajustado: 0,142; condicional: 0,118) indican que entre el 11,8% y el 14,2% de la variabilidad en los puntajes se debe a diferencias sistemáticas entre escuelas, lo que refuerza la importancia del contexto educativo en los resultados académicos.

Conclusiones

El análisis del desempeño en inglés en la región Caribe, a partir de los resultados de las pruebas Saber 11, evidencia una realidad marcada por profundas desigualdades estructurales y pedagógicas. Aunque a nivel nacional se observa un progreso sostenido en las competencias en inglés, la región Caribe mantiene un rezago notorio tanto en los promedios de desempeño como en la proporción de estudiantes que alcanzan niveles funcionales (B1 o superior) de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Esta situación se acentúa en contextos rurales, en planteles con infraestructura deficiente y entre estudiantes que enfrentan múltiples factores de vulnerabilidad, como un nivel socioeconómico bajo, pertenencia a hogares migrantes, jornada escolar simple y ausencia de recursos tecnológicos en el hogar.

Los datos permiten inferir que la segmentación de oportunidades se consolida desde los primeros años y se intensifica a medida que los estudiantes avanzan en los ciclos escolares. La literatura reciente ha demostrado que la exposición sistemática y temprana a una segunda lengua resulta crítica para el desarrollo de competencias lingüísticas duraderas y equitativas (Nikolov y Djigunović, 2006). Asimismo, programas de inglés articulados desde la primera infancia se han asociado con la reducción de brechas y con mayores probabilidades de éxito educativo en comunidades desfavorecidas (Calderón, Slavin y Sánchez, 2011).

En cuanto a la estrategia predominante en la región, consistente en centrar las intervenciones de inglés en los grados 10 y 11 para la preparación de las pruebas Saber 11, sus limitaciones son evidentes. Este enfoque, de carácter remedial, no contrarresta las desigualdades acumuladas durante la trayectoria escolar. Investigaciones recientes destacan la necesidad de implementar estrategias longitudinales y sostenidas, en lugar de programas intensivos y de corto plazo, para revertir de manera efectiva los efectos de la desigualdad estructural sobre el aprendizaje lingüístico.

Debe señalarse, además, que los casos de éxito en ambientes de bajos recursos —aunque escasos— reflejan la importancia de la gestión institucional, la innovación pedagógica y el liderazgo escolar. La literatura internacional corrobora que el desarrollo profesional y colaborativo de todo el cuerpo docente constituye un factor clave para la mejora de los aprendizajes, incluso en contextos adversos (Hallinger y Heck, 2010). Asimismo, se enfatiza la relevancia de la formación en inglés de todos los docentes, no solo de quienes imparten directamente la asignatura. El abordaje transversal, apoyado por la institución de forma sistemática, favorece la construcción de entornos bilingües más efectivos y equitativos (UNESCO, 2019).

Con base en este panorama, se sostiene que la región Caribe requiere un viraje hacia una estrategia integral, centrada en la enseñanza del inglés desde la primera infancia y respaldada por trayectorias de formación docente continua e inclusiva en todos los niveles educativos. La capacitación de toda la planta docente, o al menos de una parte significativa, dotándola de competencias comunicativas y didácticas, es indispensable para la integración real del inglés en el currículo y para una apropiación colectiva de los objetivos educativos.

La evidencia también indica la urgencia de abandonar la lógica de intervenciones intensivas y coyunturales en los grados finales. Se requiere, en cambio, la implementación de programas focalizados y sostenidos, especialmente en la educación primaria y secundaria, en consonancia con las prácticas recomendadas internacionalmente para el aprendizaje de segundas lenguas en contextos de desigualdad (Calderón et al., 2011).

Avanzar en la reducción de brechas depende, igualmente, de subsanar desigualdades tecnológicas y estructurales, particularmente en los entornos rurales y marginados. Hoy, el acceso a recursos digitales y a una conectividad adecuada constituye un prerrequisito ineludible para el éxito de las políticas de bilingüismo.

La mejora de la competencia en inglés en el Caribe colombiano requiere una política integral que abarque la formación desde la primera infancia, la capacitación de toda la planta docente, intervenciones pedagógicas sostenidas y focalizadas desde la primaria, así como medidas estructurales que reduzcan las brechas tecnológicas y socioeducativas. Este enfoque implica una transformación de las políticas educativas, así como de las prácticas institucionales y comunitarias, con el fin de garantizar que la adquisición de competencias en inglés —fundamento de la ciudadanía global y la equidad— sea un derecho efectivo para toda la población estudiantil del Caribe.

Referencias

- Calderón, M., Slavin, R., & Sánchez, M. (2011). Effective instruction for English learners. *The Future of Children*, 21(1), 103-127.
<https://doi.org/10.1353/foc.2011.0007>
- Derakhshan, A., & Hasanabbasi, S. (2022). The role of technology in language learning: A review. *Computer Assisted Language Learning*, 35(7), 1315-1338.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1885036>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
<https://doi.org/10.1080/13632431003663214>
- Nikolov, M., & Djigunović, J. M. (2006). Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234-260.
<https://doi.org/10.1017/S0267190506000122>
- UNESCO. (2019). *Global education monitoring report 2019: Migration, displacement and education*. Paris: UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866>
-
-