






# Nivel de inglés de estudiantes principiantes de dos licenciaturas de idiomas de una universidad colombiana<sup>1</sup>

Gaby Muñoz-Ibarra 

Jesús Alirio Bastidas 

J. Gabriel Bastidas-Muñoz 

Universidad de Nariño  
Pasto, Nariño, Colombia

1/29

## Resumen

Ante las últimas disposiciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre el nivel de inglés con el que deben egresar los licenciados en idiomas, las universidades colombianas han tenido que tomar nuevas decisiones sobre sus sistemas de evaluación. La investigación tuvo como objetivo general analizar el nivel de dominio del inglés de los estudiantes de primer ingreso a la carrera de idiomas y su evolución al terminar el primer año. El estudio se basó en el paradigma positivista y en la investigación evaluativa. Como técnica de investigación se utilizó la Prueba de Dominio Lingüístico de la Universidad de Costa Rica, la cual se aplicó a 49 estudiantes de dos programas de licenciatura en idiomas en tres momentos. Además, se aplicó un cuestionario para identificar sus percepciones sobre los niveles alcanzados. Como resultado sobresaliente se encontró que casi el 100 % de los participantes no solamente alcanzó el nivel A2 según el MCER, sino que lo superó en tres habilidades, ubicándose en los niveles de Usuario Independiente (B1 y B2), a excepción del 93.8 % de estudiantes de uno de los programas que alcanzaron el A2 en escritura. En conclusión, los participantes demostraron haber logrado el nivel mínimo señalado en este estudio (A2), a pesar de que la institución ha determinado que dicho nivel se deberá lograr al término del tercer semestre.

---

<sup>1</sup> Artículo de investigación

**Palabras clave:** Evaluación; Dominio de la lengua; Destrezas de la lengua; Percepciones de los estudiantes; MCER.

**Abstract**

**English Level of Beginner Students of Two Language Degrees from a Colombian University**

Considering the Ministry of Education's latest regulations on the level of English undergraduates in languages must demonstrate, Colombian universities have made new decisions on their evaluation systems. The purpose of this study was to analyze the level of English proficiency of first-year students and their evolution over the course of a year. The study was based on the positivist paradigm and evaluative research method. The proficiency test of the University of Costa Rica was used as a research technique, which was applied to 49 students of two language programs at three different stages. In addition, a questionnaire was applied to identify their perceptions of the levels achieved. As an outstanding result, almost 100% of the participants reached the A2 level according to the CEFR. They also exceeded that level in three skills, placing them at the Independent User levels (B1 and B2), except for 93.8% of students in one program, who reached A2 in writing. In conclusion, the participants demonstrated that they achieved the minimum level indicated in this study (A2), even though the institution has determined that this level should be reached by the middle of the second academic year.

**Keywords:** assessment; language proficiency; language skills; student perceptions; CEFR.

**Résumé**

**Niveau de compétence en anglais des étudiants débutants de deux licences en langue Étrangère d'une université colombienne**

À la lumière des dernières réglementations du MEN concernant le niveau d'anglais avec lequel les diplômés en langues doivent finir leur licence, les universités colombiennes ont dû prendre de nouvelles décisions à propos leurs systèmes d'évaluation. L'objectif de cette recherche était d'analyser le niveau de compétence en anglais des étudiants débutants et leur évolution à la fin de la première année. L'étude est fondée sur le paradigme positiviste et adopte une démarche de recherche évaluative. La technique de recherche utilisée est le Test de Compétence Linguistique de l'université du Costa Rica, lequel a été administré à 49 étudiants de deux programmes de langues à trois moments différents. Un questionnaire a été administré afin d'identifier leurs perceptions des niveaux obtenus. L'un des résultats remarquables, c'est que presque 100 % des participants ont atteint le niveau A2 selon le CECRL, et qu'ils l'ont ainsi dépassé dans trois compétences, les plaçant aux niveaux utilisateur indépendant (B1 et B2), à l'exception de 93,8 % des étudiants d'un programme qui ont atteint le niveau A2 dans la compétence écrite. En conclusion, les participants ont démontré avoir atteint le niveau minimum indiqué dans cette étude (A2), bien que leur institution académique ait déterminé que ce niveau devait être atteint à la fin du troisième semestre.

**Mots clés :** évaluation ; compétence linguistique ; habiletés linguistiques ; perceptions des étudiants ; CECRL.

## **SOBRE LOS AUTORES:**

### **Gaby Muñoz-Ibarra**

Es Profesora de tiempo completo de la Universidad de Nariño, Pasto, Colombia y actualmente dirige el Grupo de Investigaciones en Ciencias del lenguaje, GICIL y la línea de investigación sobre Desarrollo Profesional Docente de los Profesores de Inglés. Posee un Doctorado en Historia y Estudios Humanísticos, con especialidad en Lenguas, de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España. Tiene publicaciones sobre Metodología, Lectura y Escritura y Desarrollo Docente.

Correo institucional: [gabymib@udenar.edu.co](mailto:gabymib@udenar.edu.co)

### **Jesús Alirio Bastidas A.**

Fue Profesor Titular e Investigador de la Universidad de Nariño, Pasto, Colombia hasta el 2024. Actualmente dirige la línea de investigación sobre Aprendizaje de las Lenguas (L1, L2 y LE) del grupo GICIL. Posee un Ph.D en Lenguaje, Aprendizaje y Lectura y Escritura de la University of Southern California, Los Ángeles, CA, USA y Estudios postdoctorales en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Ha publicado varios artículos sobre Metodología, Lingüística Aplicada, Lectura y Escritura y Desarrollo Docente.

Correo institucional: [jabas3@udenar.edu.co](mailto:jabas3@udenar.edu.co)

3/29

### **J. Gabriel Bastidas-Muñoz**

Es Profesor Cátedra de la Universidad de Nariño, Pasto, Colombia y actualmente desarrolla sus investigaciones en la línea sobre Aprendizaje de las Lenguas (L2, LE) del Grupo GICIL. Posee una Maestría en Enseñanza Bilingüe de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España. Ha publicado artículos sobre políticas lingüísticas y enseñanza del inglés.

Correo institucional: [jgbm.a@udenar.edu.co](mailto:jgbm.a@udenar.edu.co)

## **CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO**

Muñoz-Ibarra, G., Bastidas, J. A. y Bastidas-Muñoz J. G. (2026). Nivel de inglés de estudiantes principiantes de dos licenciaturas de idiomas de una universidad colombiana. *Lenguaje*, 54(1), e20314919.

<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v54i1.14919>

## INTRODUCCIÓN

Desde finales del siglo XX, las políticas educativas del país han tenido que responder a las exigencias de las directrices provenientes de organismos internacionales, como la banca internacional, la UNESCO y la OCDE, entre otros. Éstas se han centrado en la calidad, la cobertura y la evaluación en todas las áreas de la educación (Martínez *et al.*, 2003). En consecuencia, en Colombia el MEN promovió el establecimiento de lineamientos curriculares y estándares de calidad en todas las áreas de conocimiento en el marco de las nuevas políticas educativas presentadas por los diversos gobiernos.

En el área de inglés, se comenzó con la formulación de los lineamientos curriculares en 1999 (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1999), el PNB (MEN, 2005) y los estándares de inglés (MEN, 2006). En el PNB, además de establecer metas de mejoramiento del nivel de inglés de los profesores de secundaria y de los bachilleres colombianos, se ofreció un programa de mejoramiento de la calidad académica de los programas de licenciatura en idiomas para que estos garanticen, por lo menos, el nivel B2/C1 a sus egresados.

4/29

Posteriormente, el MEN emitió la Resolución 18583 de 2017 para las licenciaturas de idiomas en Colombia, en la cual se exige a los egresados acreditar el nivel C1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), en el dominio del inglés al finalizar su carrera docente. Debido a esto, en los últimos cinco años, las universidades han tenido que implementar nuevas estrategias para mejorar los niveles de inglés de sus estudiantes. Aunque las universidades ya están aplicando pruebas internas de dominio del inglés a los estudiantes de los últimos semestres y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) ha continuado la aplicación de las pruebas Saber Pro (antes ECAES) a los estudiantes de los diferentes programas profesionales, incluidas las carreras de licenciatura en idiomas, aún se desconoce si los estudiantes de la mayor parte de programas de licenciatura en idiomas del país están logrando el mencionado nivel (C1). Sin embargo, algunos resultados iniciales demuestran que la mayor parte de estudiantes no lo están alcanzando (ej. Bastidas Arteaga *et al.*, 2025; Kostina, 2012), medido a través de pruebas institucionales o internacionales.

Las circunstancias contextuales anteriores han motivado la presente investigación evaluativa para detectar los niveles de inglés en sus cuatro habilidades lingüísticas, con el que ingresan los estudiantes a dos programas de idiomas de una universidad colombiana y el progreso que se observa en los resultados de aprendizaje a lo largo del primer año de estudios. La información obtenida ayudará a la institución a tomar decisiones tempranas para introducir mejoras en sus planes de estudio, con el objetivo de que los estudiantes alcancen el nivel C1 en el dominio del inglés, dado el carácter intensivo con que se estudia este tipo de programas y

para el cumplimiento de las normas nacionales. A continuación, se presenta el marco conceptual y los principales antecedentes investigativos que sustentan el estudio.

## MARCO CONCEPTUAL

En esta sección nos referimos a conceptos importantes sobre la evaluación en general y la medición, en particular, en el campo de la enseñanza de lenguas. En la evaluación se destaca su conceptualización y propósito y en la medición se diferencian los tipos de pruebas. Además, revisamos algunos antecedentes de investigación en esta área a nivel nacional e internacional.

### Evaluación, *assessment* y medición

Con relación a la evaluación, en el campo de las segundas lenguas (L2) y de las lenguas extranjeras (LE) se utilizan tres términos: *evaluation*, *assessment* y *testing* que no solamente se relacionan, sino que además se diferencian en sus propósitos. En el primer caso, Nunan (2004) explica que la evaluación implica “un grupo de procedimientos generales que involucra la recolección e interpretación de información para tomar decisiones sobre los currículos” (p.138), tanto para propósitos administrativos locales, como para la emisión de políticas nacionales (Brown y Abeywickrama, 2018). En el segundo caso, Nunan describe el proceso llamado *assessment* como la información que incluye datos sobre lo que los alumnos pueden y no pueden hacer con la nueva lengua en un contexto educativo, social, e incluso, político (Fulcher y Harding, 2022); es decir, que este tipo de evaluación es de carácter formativo. En el tercer caso, *testing* es el proceso de medición de los conocimientos y habilidades de una lengua realizado a través de diferentes tipos de pruebas o exámenes que generalmente son de tipo cuantitativo y requieren pruebas de validez, confiabilidad y practicidad (Fulcher y Harding, 2022), especialmente si se los utiliza para propósitos investigativos.

5/29

#### *Propósitos de la evaluación*

Según Rea-Dickens y Germaine (1992), la evaluación se realiza para cumplir con tres grandes propósitos: primero, para rendir cuentas; segundo, para el desarrollo y el mejoramiento del currículo; y tercero, para el autodesarrollo de los profesores.

En el primer caso, la evaluación pretende determinar la efectividad y eficiencia de un proyecto o programa, de tal manera que se justifique la inversión que se haya efectuado por parte de entidades, especialmente gubernamentales. Con base en los resultados, la entidad puede tomar la decisión de continuar o no dicho programa; esta evaluación generalmente es sumativa, es decir, se la realiza una vez se ha ejecutado una actividad y se la reporta en términos numéricos. En el segundo

caso, la evaluación se hace mediante instrumentos, tales como observaciones, documentos y entrevistas cuya información es de tipo cualitativo y se utiliza para evaluar las fortalezas y debilidades de un currículo y para elaborar planes de mejoramiento. En el tercer caso, son los profesores quienes piensan, analizan y reflexionan sobre diferentes aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de su propia experiencia y del contexto. La información recogida, generalmente de tipo cualitativo, les sirve para mejorar los aspectos antes mencionados y para adelantar actividades que contribuyan a su desarrollo profesional. Estos tipos de evaluaciones son continuas y formativas y se utilizan, principalmente, para procesos de mejoramiento de los currículos.

Por su parte, la evaluación denominada *assessment* en inglés se realiza para hacer un seguimiento al progreso del aprendizaje de los alumnos, proporcionarles retroalimentación para su mejoramiento y revisar el proceso de enseñanza de los profesores (Brown y Abeywickrama, 2018).

Finalmente, la medición (*testing*) tiene el propósito de determinar los niveles de logro o dominio de una L2 que han adquirido los estudiantes al final de un periodo de tiempo determinado. Los resultados de las pruebas sirven para la toma de decisiones clave para la ubicación, el progreso o la certificación del nivel de dominio de una L2 (Brown y Abeywickrama, 2018). Dada la importancia de este tipo de medición, las pruebas deben cumplir con los requisitos mínimos de validez y confiabilidad (Fulcher y Harding, 2022).

6/29

#### *Tipos de pruebas de medición en L2/LE*

En el campo de la enseñanza de L2/LE, tradicionalmente se han clasificado las pruebas en 4 modalidades, según su propósito: 1) pruebas diagnósticas, 2) pruebas de ubicación (*placement tests*), 3) pruebas de logro o progreso (*achievement tests*) y 4) pruebas de dominio de una lengua (*proficiency tests*). Según Brown y Lee (2015) y Brown y Abeywickrama (2018), las pruebas *diagnósticas* sirven para identificar las fortalezas y debilidades en los conocimientos y habilidades de los estudiantes; además, sus resultados permiten tomar decisiones sobre las áreas de enseñanza que necesitan ser reforzadas. Las pruebas de *ubicación* sirven para recoger información sobre el nivel de conocimientos de la lengua de un estudiante con el objeto de ubicarlo en un determinado curso o nivel. Las pruebas de *logro* se basan en los programas de una asignatura y se utilizan para comprobar el logro o no de los objetivos propuestos. Estas pruebas pueden ser finales o de desarrollo de un curso (*Progress tests*). Finalmente, las pruebas de *dominio* (*proficiency tests*) se han diseñado para identificar el nivel de suficiencia o habilidad que tiene un estudiante en un idioma, independientemente del programa (*syllabus*) que haya estudiado. Este tipo

de prueba se utiliza para propósitos de certificación del nivel de dominio de una L2, de admisión a programas profesionales o de obtención de un empleo.

Además, los *tests* se pueden clasificar según la forma como se miden las 4 habilidades lingüísticas, ya sea en forma específica o integrada (Winke y Brunfaut, 2021). En el primer caso, cada una de las habilidades (escucha, habla, lectura y escritura) es medida en forma separada por una prueba especializada y posiblemente estandarizada, y en el segundo caso, dos o más habilidades se miden en forma integrada (por ejemplo: escucha y habla; lectura y escritura), de tal manera que reflejen el uso auténtico de una lengua.

### *Criterios de validez y confiabilidad de las pruebas de idioma*

En la medición del dominio de las lenguas es imperativo definir los criterios de validez y confiabilidad. En primer lugar, la validez se refiere a medir “lo que se debe evaluar” (Davies, 1990, p.9); es decir, si el test se ha diseñado para medir lectura, esta es la habilidad que debe medir y no otra. Gronlund (como se citó en Brown, 2004) explica que la validez es “el grado en el cual las inferencias realizadas tomando como base los resultados de la evaluación son apropiadas, significativas y útiles en términos del propósito de la evaluación” (p.22). Igualmente, el autor señala que este criterio es el más complejo para lograr una evaluación eficiente por los distintos tipos de validez que hay que tener en cuenta: validez de contenido, validez relacionada a los criterios, validez de constructo, validez consiguiente y la validez aparente.

En segundo lugar, autores como Davies (1990) y Gillioz y Zufferey (2020), coinciden en afirmar que la confiabilidad se refiere a la consistencia y la estabilidad de los resultados obtenidos en una o más aplicaciones de una prueba. Además, “la confiabilidad se mide directamente de varias maneras que pueden ser generalizadas con una comparación entre un grupo de ítems y otro grupo de ítems comparables para estimar la consistencia de la medición” (Davies, 1990, p.5). De la misma forma, Brown (2004) afirma que “una prueba confiable es consistente”; esto significa que “si se aplica la misma prueba al mismo estudiante o a estudiantes con características similares en dos ocasiones distintas, la prueba debería proporcionar resultados similares” (p.20). Por ende, la confiabilidad es una medida que determina cómo se debe evaluar para garantizar resultados homogéneos con la misma prueba.

### **Dominio en un idioma**

Nunan (2004) define en su glosario el término dominio *proficiency* como “habilidad general en algún idioma” (p. 216). De una manera más elaborada, Omaggio (2001) señala que “algunos sinónimos para el término dominio incluyen palabras tales como experticia, habilidad, o competencia, suponiendo un alto nivel de habilidad, conocimiento bien desarrollado o un desempeño refinado” (p.3). Los denominados

*proficiency tests* miden el grado de dominio general de una lengua, independientemente de un programa institucional, curso o programa específico (*syllabus*).

Las directrices de eficiencia son producidas por organizaciones privadas, tales como: 'Educational Testing Service' (ETS) y *American Council for the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL). Tienen como objetivo describir los niveles de dominio lingüístico en la escucha, el habla, la lectura y la escritura de una L2, basados mayormente en muchos años de observación y evaluación, tanto en contextos gubernamentales como en la comunidad académica. Para ACTFL, dichos niveles se dividen en cuatro aspectos: tareas globales (funciones), contexto (contenido), precisión y tipo de texto (Omaggio, 2001). Además, estas organizaciones administran, aplican y certifican el nivel de dominio de diferentes lenguas para propósitos académicos y profesionales. Ejemplos reconocidos de estas pruebas son los siguientes: TOEFL, Michigan Test, ACTFL Tests, Cambridge Tests, IATFL, etc. (Hughes, 1991). Para el presente estudio se utilizó la Prueba de Dominio Lingüístico (PDL) diseñada, aplicada y validada en la Universidad de Costa Rica (UCR) (Araya, 2021), tal como se indica en la sección de metodología.

8/29

### **Antecedentes Investigativos**

Los antecedentes investigativos encontrados en la revisión bibliográfica se centran en la evaluación del nivel de aprendizaje del inglés obtenido por los bachilleres al término de la educación secundaria (Araya, 2021; Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 2021, 2025a) y durante los estudios a nivel universitario, tanto por estudiantes de los diferentes programas profesionales (Benavides, 2021; ICFES, 2021), como por estudiantes de licenciatura en idiomas al término de su carrera (Bastidas Arteaga *et al.*, 2025; Kostina, 2012).

A nivel nacional, el gobierno colombiano se ha propuesto mejorar los niveles de competencia comunicativa en inglés con base en el "Programa Nacional de Bilingüismo" (PNB) iniciado en 2004, con objetivos proyectados al logro de los niveles B1 para los bachilleres, B2 para los profesionales y B2/C1 para los licenciados en idiomas en el 2019 (MEN, 2005), según los estándares MCER. Luego, en 2015, en el "Plan Nacional de Inglés: ¡Colombia Very Well!", se estableció que el 85 % de los egresados en idiomas deberían lograr el C1 en el 2025 (MEN, 2014). Durante los periodos antes mencionados, el aprendizaje del inglés en los colegios oficiales en Colombia no ha demostrado el logro de los objetivos propuestos por el MEN; por ejemplo, los niveles de inglés de las pruebas Saber 11 muestran que entre 2017 y 2021, los colegios del calendario A (la gran mayoría oficiales) obtuvieron niveles de inglés Pre-A1 y A1 en un 75.6 %, a diferencia de los colegios de calendario B (la gran mayoría privados) que alcanzaron los niveles B+ y B1 en un 63.8 % (ICFES, 2022).

Resultados similares se han demostrado en las pruebas Saber 11 de 2024: nivel A- = 40 %, nivel A1 = 30 % y nivel A2 = 17 %, es decir, el 87 % de los bachilleres se encuentran en el nivel de usuario básico según el MCER (ICFES, 2025a); únicamente, el 10 % de los bachilleres alcanzó el nivel B1 y el 3 % logró el nivel B+.

Si se tiene en cuenta que la prueba Saber 11, en su sección de inglés únicamente mide la habilidad de lectura y los componentes de gramática y vocabulario desde un enfoque comunicativo (ICFES, 2025b) y que los niveles demostrados por la mayor parte de bachilleres colombianos son básicos, hay una urgente necesidad de que las universidades evalúen, en sus cuatro habilidades, el nivel de inglés con el que reciben a los estudiantes antes de que inicien sus estudios profesionales, incluidos los programas de licenciatura en idiomas. Esto les permitirá ubicarlos en el nivel más apropiado, según la programación del área de inglés de cada institución.

A nivel internacional, el estudio de Araya (2021) muestra los resultados de la PDL aplicada en 2019 a 55.143 estudiantes de educación secundaria (pública y privada) de Costa Rica. La prueba en mención fue desarrollada por el Programa de Evaluación y Capacitación en Lenguas Extranjeras (PELEx) de la Escuela de Lenguas Modernas de la UCR para medir las habilidades de comprensión de escucha y de lectura. Los resultados de la prueba en 2019 revelaron que la mayoría de los estudiantes en colegios públicos se ubicaron en la banda A2, y aquellos de los colegios privados y bilingües en la banda B1. El autor concluye que, si bien todos los estudiantes reciben una instrucción basada en el plan de estudios para el aprendizaje del inglés propuesto por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP), los resultados difieren, ya que “a mayor exposición del idioma inglés, se observa un mejor desempeño de los(as) estudiantes como son los casos de los(as) discentes provenientes de colegios experimentales bilingües y de colegios privados” (p.18). Además, se infiere que este tipo de instituciones refleja una mayor y mejor intervención pedagógica, la cual permite que los alumnos estén más expuestos a la lengua inglesa.

Si bien la mayor parte de los bachilleres costarricenses se ubicaron en la banda A2 de la prueba PDL, se observa que los resultados de nuestros bachilleres están por debajo ya que en 2024 el 17 % se ubicó en A2, el 30 % en A1 y el 40 % en A-. Esto demuestra la necesidad de que se revisen las políticas de bilingüismo que se han venido implementando desde el 2004, con una inversión millonaria, en su mayor parte recibida por el Consejo Británico, con sede en Bogotá, pero que no han demostrado el logro de las metas establecidas en el PNB (MEN, 2005).

Por otra parte, en el nivel de educación superior se han realizado estudios de medición del nivel de inglés que obtienen los estudiantes de las diferentes carreras a lo largo de sus estudios (Benavides, 2021; ICFES, 2021), y el grado de dominio del inglés que obtienen los estudiantes de licenciatura en idiomas al término de sus

estudios (Bastidas Arteaga *et al.*, 2025; Kostina, 2012). En el primer caso, tanto el informe del ICFES como el estudio de Benavides (2021) demuestran un estancamiento de los resultados en el nivel de usuario básico. Por ejemplo, el ICFES reporta que los resultados de las pruebas de inglés del Saber Pro (las cuales miden comprensión de lectura, gramática y vocabulario), se han quedado estancados en los niveles A1 (25.6 %) y A2 (29.6 %) para un total de 55.2 % en los últimos cinco años. Sin embargo, ha habido un pequeño aumento de 4 puntos en el nivel B1 (22 %) y de 2 puntos en el B2 (10 %) en el 2020 con relación a los años anteriores (ICFES, 2021). Por su parte, el estudio de Benavides que analiza los resultados de las mismas pruebas entre 2007 y 2017 de las bases de datos del ICFES indica que en los resultados de 2017 el 75 % de los estudiantes permanecen en el nivel de usuarios básicos (A- = 20 %, A1 = 31 % y A2 = 24 %), resultados que comparados con aquéllos de las pruebas de 2007 (A- = 25 %, A1 = 34 % y A2 = 17 %) indican un total de 76 %. Lo anterior permite identificar que la gran mayoría de estudiantes de las diferentes carreras de las universidades siguen demostrando un nivel mínimo de conocimientos del inglés, a pesar del número de cursos de inglés que están obligados a tomar en sus instituciones.

10/29

Los resultados anteriores demuestran la necesidad de que las universidades colombianas adelanten procesos de autoevaluación de los cursos de inglés ofrecidos a los diferentes programas profesionales con el objetivo de establecer programas de mejoramiento para, al menos, acercarse a las directrices del MEN en el sentido de que dichos profesionales deben alcanzar el nivel B2.

En lo que respecta a los programas de educación en inglés, aunque los resultados son más satisfactorios por el mejoramiento que se ha observado, las metas exigidas por el MEN aún no se han cumplido. Por ejemplo, el estudio de Kostina (2012) tuvo como objetivo identificar los niveles de dominio de inglés de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, en sus secciones diurna y vespertina, medido con un examen institucional de competencias comunicativas orales y escritas, aplicado entre 2007 y 2012. Los resultados mostraron que, durante esos seis años, el 48.3 % de los alumnos del programa lograron el nivel B2; sin embargo, en 2012 el nivel B2 fue obtenido por el 67.1 % de los futuros profesores. Aunque se observa un buen avance en cuanto al nivel alcanzado, la autora considera que aún se debe trabajar por el 32.9 % de los alumnos que aún permanece por debajo del mínimo exigido por parte del MEN, el cual sugería los niveles B2/C1.

Por su parte, el estudio evaluativo realizado por Bastidas Arteaga *et al.* (2025), cuyo objetivo general fue analizar el grado de proximidad al nivel C1 según el MCER, muestra que los estudiantes de los últimos semestres de dos programas de idiomas de una universidad colombiana han logrado el dominio de las cuatro habilidades en inglés. La medición realizada con la prueba estandarizada PDL de la

Universidad de Costa Rica mostró que los estudiantes de los dos programas no han logrado el nivel C1 en las habilidades de habla y escritura y que solamente el 10 % de los estudiantes del programa de lenguas extranjeras alcanzaron este nivel en las habilidades de escucha y lectura y el 5.4 % de los estudiantes del programa de Inglés – Español alcanzó el C1 en la habilidad de escucha.

La revisión del estado de la investigación en el campo de evaluación del inglés, tanto en educación secundaria como superior demuestra que: 1) las metas que ha establecido el MEN en su PNB no han sido cumplidas; 2) los niveles de aprendizaje de inglés en su gran mayoría se ubican en el de usuario básico (A-, A1 y A2) según el MCER, incluso a nivel universitario; 3) la medición del nivel de inglés utilizada en los diferentes estudios, a excepción de las pruebas utilizadas en los estudios de Kostina (2012) y Bastidas Arteaga *et al.* (2025), no miden el grado de dominio lingüístico en las 4 habilidades; 5) tanto en Colombia como en Costa Rica no se encontraron publicaciones que reporten resultados de la aplicación de pruebas estandarizadas a estudiantes universitarios que ingresan a los programas de pregrado en idiomas o a nivel general, ni mucho menos que realicen la medición del progreso de su aprendizaje del inglés en su primer año de estudios. Por lo tanto, el objetivo general de este estudio fue analizar el nivel de dominio del inglés de los estudiantes de primer ingreso a la carrera de idiomas y su evolución al terminar el primer año de estudios. A continuación, se describe la metodología utilizada para la recolección y posterior análisis de la información.

11/29

## **METODOLOGÍA**

Este estudio se realizó en los marcos del paradigma positivista, del enfoque cuantitativo y del método evaluativo. Según Hernández Sampieri *et al.* (2014), el paradigma positivista “concibe la realidad en términos independientes del pensamiento, una realidad objetiva, ordenada por leyes y mecanismos de la naturaleza que poseen regularidades que se pueden explicitar” (p. 586). Los fundamentos epistemológicos y las bases teóricas de los anteriores paradigma, enfoque y método permitieron sustentar los resultados con información válida, confiable y generalizable a la población estudiada, la cual estuvo integrada por 49 estudiantes del Departamento de Idiomas de una universidad colombiana que aceptaron participar voluntariamente en la toma de las pruebas de inglés programadas. La muestra fue de 27 alumnos de la Licenciatura en Inglés-Francés (LIF) (equivalente al 45 %) del grupo que ingresó al semestre 2021-A, y 22 alumnos (equivalente al 37 %) de la Licenciatura en Español e Inglés (LEI) que ingresaron en el semestre 2021-B. La mayoría fueron egresados de instituciones educativas públicas de zonas urbanas y rurales.

La población anterior tomó la Prueba de Dominio Lingüístico (PDL) de la UCR en un aula de informática debidamente condicionada, y en tres momentos de sus estudios: antes de dar inicio al primer semestre de su pregrado, al finalizar dicho semestre y al finalizar el segundo semestre, después de haberse expuesto a 162 horas de instrucción semestral en inglés en 2 cursos que integran las habilidades de escucha y habla y lectura y escritura. Dicha prueba fue dirigida y controlada por dos profesores de la UCR, quienes, además, en la primera aplicación realizaron la prueba oral y aplicaron y revisaron la prueba escrita. En los otros dos momentos de aplicación de la prueba, todas las habilidades se evaluaron virtualmente y con la vigilancia de los profesores investigadores. A los estudiantes se les permitió entrar al aula previa identificación, y sin ningún tipo de ayuda adicional, excepto el computador.

La PDL de la UCR ha sido experimentada ampliamente para cumplir los criterios de validez y confiabilidad a nivel internacional (Araya, 2021). Esta prueba evalúa las cuatro destrezas tradicionales del idioma: escucha, lectura, escritura y habla propuestas en el MCER de 2001 y los puntajes que se obtienen de este examen se evidencian en las bandas: Pre-A1, A1, A2, A2+, B1, B1+, B2, B2+ y C1, C2, establecidas en su volumen complementario (Consejo de Europa, 2021). Esta prueba es un examen estandarizado digital diseñado bajo los principios básicos de la evaluación. Practicidad: ya que permite que la prueba se tome en línea, sin conexión y de manera híbrida. Confiabilidad, medida a través de estrictos protocolos de aplicación y seguridad para evitar ser hackeado o forzado; igualmente, quienes aplican la prueba han sido capacitados para ese fin y reciben el apoyo técnico del equipo de evaluadores. Validez, ya que el contenido y el impacto del examen se validaron a través de investigaciones que ayudaron en su proceso de construcción y los resultados se han publicado en revistas indexadas. Autenticidad, evidenciada en el uso de temas interesantes y significativos, tareas reales, ítems contextualizados y organizados según los niveles del MCER, y con un lenguaje natural para su entera comprensión. Impacto, representado en las diferentes interpretaciones que los usuarios hagan de los resultados obtenidos, ya sea a nivel de mejora de los instrumentos de evaluación, o a nivel de los procesos y estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma (Programa de Evaluación en Lengua Extranjera [PELEx], 2020).

Para complementar la información cuantitativa derivada de la PDL, también se administró un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, las cuales fueron computarizadas y diligenciadas por los estudiantes antes de recibir su certificado de resultados. Este cuestionario nos facilitó identificar las percepciones de los participantes sobre los resultados en dicho examen y sobre los factores que pudieron haber contribuido al logro de los niveles obtenidos después de la tercera prueba.

12/29

Los datos cuantitativos se analizaron utilizando la estadística descriptiva básica con sus correspondientes gráficos y los datos cualitativos se analizaron mediante la generación de categorías con base en las respuestas de los estudiantes. Además, el estudio dio cumplimiento a los criterios de ética profesional en lo concerniente a la información completa de los objetivos del estudio tanto a la institución como a los estudiantes; a la obtención de su permiso a través de un consentimiento informado; a la garantía de confidencialidad y de no causar ningún daño psicológico; y al carácter voluntario de la participación de los estudiantes. Los resultados del estudio se presentan a continuación.

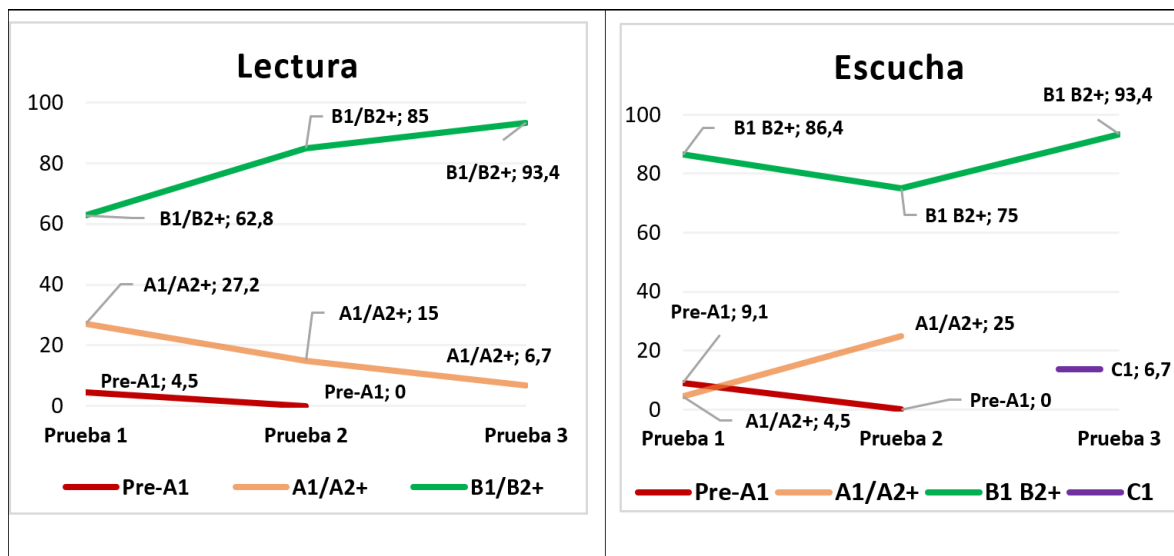
## **RESULTADOS**

En esta sección se realiza el análisis del dominio de la lengua alcanzado por los estudiantes de cada uno de los programas, y se reportan los resultados con respecto a “un criterio” según el enfoque de Evaluación Analítica (Kostina, 2012). En esta evaluación se incluyen las cuatro habilidades de dominio del inglés: escucha, lectura, habla y escritura que se analizaron por separado para cada programa. Los resultados obtenidos al inicio y al final del primer semestre de 2021 y al término del segundo semestre de 2022 de los dos programas sirvieron para demostrar el logro del objetivo general: “analizar el nivel de dominio del inglés de los estudiantes de primer y segundo semestres de las LIF y LEI de una universidad colombiana en tres diferentes momentos, mediante la aplicación de la prueba de dominio lingüístico de la Universidad de Costa Rica”.

13/29

### **Evolución del nivel de inglés de los estudiantes del programa LEI en las tres pruebas**

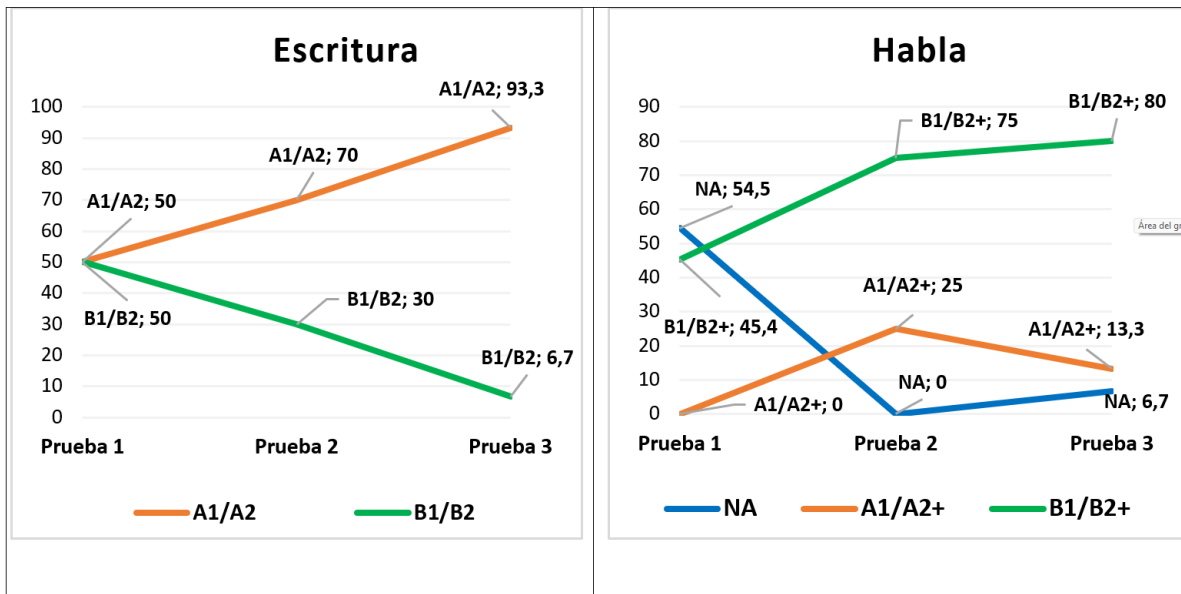
Para resumir los datos obtenidos por los 22 estudiantes del programa de Español e Inglés (LEI), los niveles de inglés se relacionan por destrezas receptivas y productivas agrupados según las categorías del MCER. Para tener una visión más clara de su evolución, a continuación, se ilustran mediante un diagrama ojiva (Ver Figuras 1 y 2).



**Figura 1.** Evolución del nivel de inglés en las destrezas receptorias de lectura y escucha en el programa LEI durante los semestres I y II

Como se puede observar, la destreza receptiva de *lectura* muestra que el 62.8 % de los participantes accedieron a la carrera con un nivel de Usuario Independiente, UI (B1/B2+), y el 27.2 % con un nivel de Usuario Básico, UB (A1/A2+). En la segunda y la tercera prueba se observa que hay un incremento de los niveles de UI a un 85 % en la segunda y un 93.4 % en la prueba final y los de UB descienden a un 15 % en la segunda prueba y a un 6.7 % en la tercera prueba. En cuanto a la *escucha*, también ingresaron con un nivel de UI en un 86.4 % bajando un poco después del primer semestre a un 75 % y subiendo a un 93.4 % en la tercera prueba. Asimismo, los niveles de UB comenzaron en un 13.6 %, suben a un 25 % en la segunda prueba y desaparecen en la tercera. Se observa también que en la prueba final un 6.7 % logró el nivel de C1 (Usuario Competente) en la habilidad de escucha. En conclusión, los estudiantes del programa LEI demostraron importantes avances en el dominio de las dos habilidades receptorias al término del segundo semestre. Es importante resaltar que más de la mitad de esta cohorte estudiantil demostró un nivel más alto de la media en las habilidades receptorias (lectura = A2) con el que tradicionalmente terminan los bachilleres, tal como se indicó en los antecedentes.

En la Figura 2 se presentan las tendencias en cuanto a los niveles de inglés obtenidos en las destrezas productivas de habla y escritura después de la aplicación de las tres pruebas a los estudiantes del programa LEI.



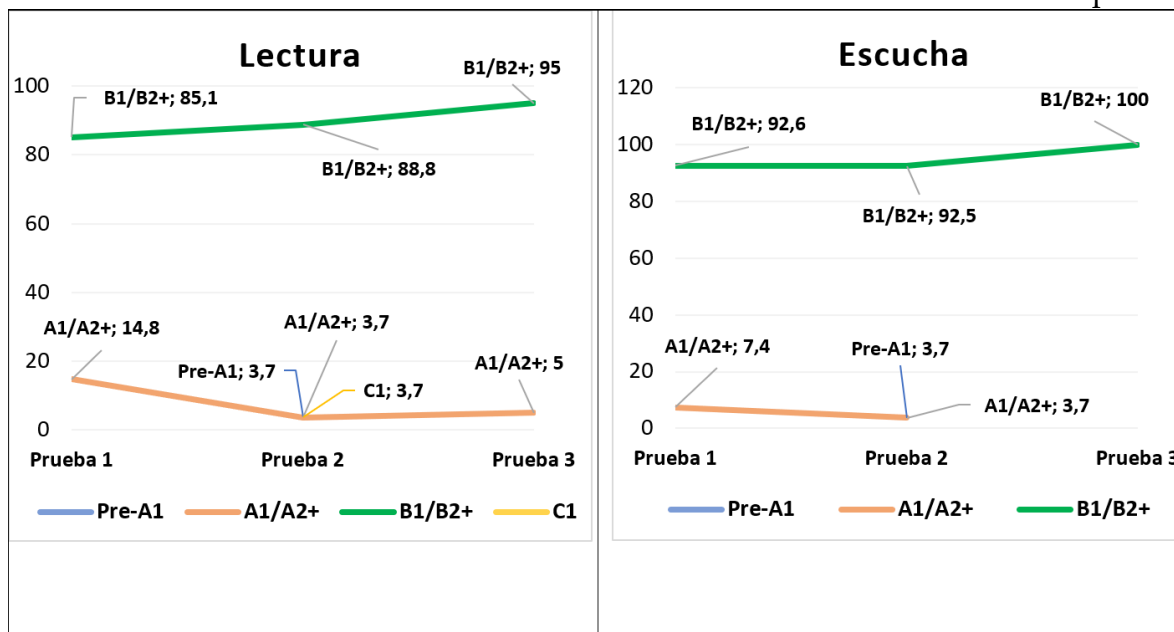
**Figura 2.** Evolución del nivel de inglés en las destrezas productivas de Escritura y Habla del programa LEI durante los semestres I y II

Los datos anteriores muestran que en el *habla* el 45.4 % de los alumnos ingresaron con niveles de UI (B1/B2+) y el 54.5 % no asistió al examen. Sin embargo, en los exámenes posteriores, los niveles de UI suben a 75 % en la segunda prueba y al 80 % de los estudiantes en la tercera; mientras que los niveles de UB (A1/A2) se ubicaron el 25 % de los alumnos en la segunda prueba y disminuyó al 13.3 % en la tercera. Contrario a las destrezas anteriores, la escritura comenzó con el 50 % de los estudiantes en los niveles de UI y el otro 50 % de UB; sorprendentemente, en la segunda y tercera prueba los UI bajan al 30 % y luego al 6.7 %. Por lo tanto, los UB ascienden al 70 % en el segundo examen y culminan con el 93.4 % de los alumnos con A2 en la prueba final. Hubo un descenso considerable en los niveles de UI desde el ingreso hasta el final del segundo semestre de instrucción en la habilidad de escritura. Lo anterior significa que mientras en la habilidad del habla hubo bastante progreso, en la habilidad de escritura se notó un gran retroceso al término del primer año del programa LEI. Además, se destaca que casi la mitad de los estudiantes ingresaron a la carrera con un nivel de UI en las habilidades productivas, las cuales no son medidas en las pruebas Saber 11.

*Evolución del nivel de inglés en las tres pruebas de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés – Francés (LIF)*

Los resultados obtenidos en las tres pruebas aplicadas a los 27 participantes del programa LIF se presentan en las Figuras 3 y 4, las cuales incluyen los reportes por agrupación de habilidades, tanto receptivas como productivas. A continuación, se

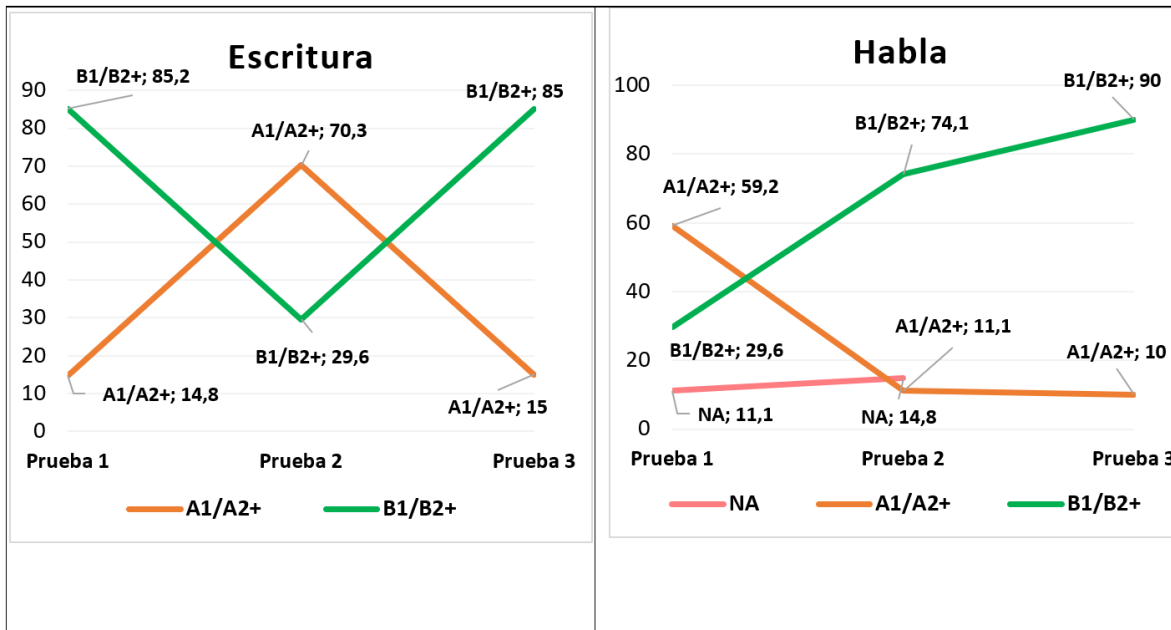
muestran los resultados de las habilidades receptoras.



**Figura 3.** Evolución del nivel de inglés en las destrezas receptoras de lectura y escucha en el programa LIF durante los semestres I y II

16/29

Los datos anteriores nos muestran que, en la destreza de lectura, el 85.1 % de los estudiantes ingresó con niveles de UI entre B1 y B2+, en la segunda prueba el porcentaje tiene un pequeño incremento al 88.8 % y finaliza en la tercera prueba con un 95 % de los estudiantes. En la habilidad de escucha, el 92.6 % ingresa con niveles entre B1 y B2+, se mantienen en la segunda prueba y, en la tercera, todos los participantes (100 %) ascienden a los niveles de UI. Estos resultados muestran que los estudiantes del programa LIF no solamente alcanzaron los estándares establecidos (A2), sino que avanzaron al nivel B2+ en las habilidades receptoras.



**Figura 4.** Evolución del nivel de inglés en las destrezas productivas de habla y escritura en el programa LIF durante los semestres I y II

En cuanto a los resultados de las habilidades productivas, como se puede percibir en la figura 4, en la habilidad de escritura el 85 % de los estudiantes que ingresó con niveles de UI entre B1/B2+, mostró un gran descenso en la prueba 2 con un 29.6 % y, por ende, se incrementaron los niveles de UB al 70.3 %. Sin embargo, en la evaluación de final del segundo semestre se recupera el 85 % de los evaluados, ascendiendo a los niveles de UI (B1/B2+). Finalmente, en la habilidad de habla, el 29.6 % de los participantes accedió al programa con niveles de UI (B1/B2+) y el 59.2 % se ubicó como UB (A1/A2+), pero en la segunda prueba el porcentaje de estudiantes de UI se incrementó al 74 % y en la prueba 3 se incrementó al 90 %, es decir, que solo un 10 % quedó en el mismo nivel de UB. Estos resultados también demuestran que los estudiantes, no solamente alcanzaron los estándares establecidos por el programa, sino que los superaron, al ubicarse en los niveles de B1 y B2+. Se destaca que, en este grupo, una gran mayoría de los estudiantes ingresó con un nivel de UI en las habilidades de lectura, escucha y escritura, pero solamente el 29.6 % ingreso en el mismo nivel en la habilidad de habla.

*Percepciones de los estudiantes de LEI y de LIF sobre los resultados obtenidos en las pruebas*

Con el objeto de identificar las percepciones de los estudiantes sobre los resultados obtenidos en la prueba, se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas una vez recibieron de la UCR el certificado del examen. A continuación, se reportan

las respuestas de 29 estudiantes de los programas LEI y LIF que diligenciaron el cuestionario.

En la primera pregunta: *¿Qué tan satisfecha(o) se encuentra con los resultados de su examen?* El 24.1 % está totalmente satisfecho y el 44.8 % satisfecho; estos estudiantes, que obtuvieron B1 y B2 en 2, 3 y 4 destrezas, aceptan los resultados aduciendo que la prueba fue justa y que evaluó sus competencias como lo esperaban. Igualmente, el 20.7 % de los estudiantes dice estar medianamente satisfecho y el 10.3 % insatisfecho; sus respuestas se entienden debido a su exigencia personal, ya que reconocen que, si se hubiesen preparado previamente para tomar la prueba, habrían obtenido mejores resultados en las cuatro habilidades. Sin embargo, expresan que la prueba les ayudó a reconocer sus fallas y a prestar más atención a sus errores para así mejorar. En sus respuestas siempre está el propósito de seguir avanzando en su proceso de aprendizaje; al respecto, un estudiante de segundo semestre en el segmento 12 afirma:

Noto que mi nivel de inglés es bueno para el momento de estudio en el que me encuentro y aunque tengo algún aspecto por mejorar, también tengo otro en el que destaco. Esta prueba me sirvió para conocer mi nivel y de igual manera reconocer en qué debo trabajar para continuar subiendo ese nivel. (E2S12)

18/29

En la segunda pregunta: *¿Cree que el examen realmente mide lo que usted considera que sabe?* El 58.6 % de los alumnos afirma que la PDL es una prueba válida por las siguientes razones: "Sí porque las preguntas expuestas durante el examen cumplen con los estándares necesarios para el conocimiento del nivel de inglés que una persona pueda poseer"; "Se profundiza en cada habilidad lingüística con actividades complejas"; "Es un examen bastante completo", porque quienes lo han diseñado son personas capacitadas para hacerlo". Por otra parte, el 41.4 % de los participantes indica que la prueba mide parcialmente sus conocimientos por las siguientes razones: "hay más puntos por tomar en cuenta"; "no alcanza a medir completamente todo, pero si se acerca"; porque hubo preguntas complejas o porque las condiciones al tomar la prueba no eran ideales, ya sea por cuestiones personales o por haberse realizado de manera virtual; "Porque si bien a la hora de realizar el examen al estar bajo diferentes circunstancias varía el resultado, pero ciertamente representa el nivel que se ha adquirido"; "Al ser un examen realizado de manera virtual limita varios aspectos que se pueden mejorar al presentarlo de una manera presencial".

En la tercera pregunta: *¿Qué factores considera que han contribuido al resultado obtenido (ya sea alto, regular o bajo) en lectura, escucha, escritura y habla?* Cabe mencionar que, en el programa de LEI, en tres habilidades, el 26.7 % de los

estudiantes no respondieron la pregunta, y en producción oral el 53.3 % no respondió porque no se presentó a la prueba. Con esta aclaración se presentan los siguientes resultados.

Las respuestas se analizaron por habilidades y se encontraron dos categorías: estrategias personales y estrategias didácticas. De esta manera, para la destreza de escucha, la mayoría de los estudiantes considera que los resultados se dan por haber realizado estrategias personales, tales como: escuchar música y mirar series en inglés, ver entrevistas de sus artistas favoritos, seguir páginas de habla inglesa y escuchar audiolibros en inglés, entre otros. Algunos estudiantes atribuyen su puntaje a estrategias de sus profesores de secundaria que realizaban talleres de audio y les hablaban en inglés, ya que esto incentiva la práctica del oído y ayuda a desarrollar esta habilidad receptiva.

Con respecto a la comprensión de lectura, la mayoría de los estudiantes afirma que su puntaje se debe a las estrategias didácticas recibidas de sus profesores de secundaria, como la lectura de textos cortos en libros de inglés, la lectura de cuentos infantiles con preguntas inferenciales, argumentativas y críticas, al igual que la lectura de artículos y textos, entre otros. Por ejemplo, un alumno expresa: “Como ya mencioné, me gusta leer en inglés, es un hábito que empecé hace dos años y gracias a mi profesor de inglés del colegio decidí enfocarme en este aspecto junto a material adicional que busco por mi cuenta”. Igualmente, mencionan que les ha ayudado su trabajo independiente como es la lectura de libros, publicaciones, noticias y artículos en inglés.

19/29

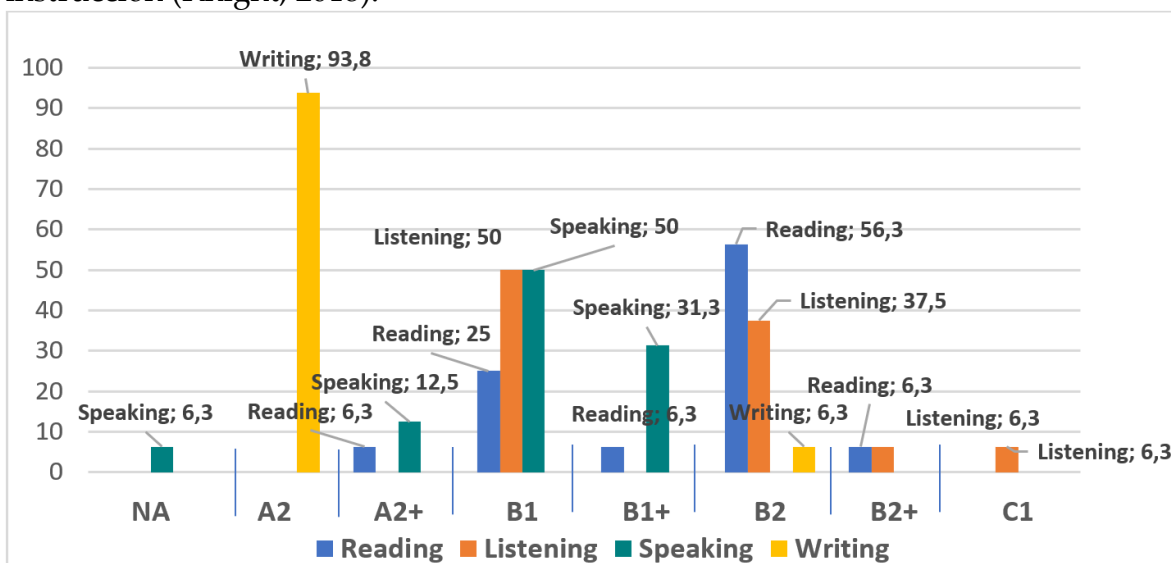
En la habilidad de escritura, las respuestas alternan entre sus propias estrategias y las actividades de sus profesores de secundaria, en las cuales se hacían explicaciones en el tablero, se practicaba la gramática, se escribían cuentos y cartas, entre otras; sin embargo, algunos expresan que tienen problemas para entender completamente la gramática y carecen del vocabulario necesario para hacer una composición correcta. Asimismo, indican que, si bien había diferentes actividades de escritura, faltaba más práctica en clase.

Finalmente, en la habilidad de habla, los estudiantes también atribuyen su nivel a las estrategias didácticas de sus profesores de secundaria y a sus estrategias personales, entre las que mencionan: “práctica de repetición de palabras complejas de pronunciar”, “entrevistas hechas en clase”, “exposiciones” y, agregan una estrategia personal: “tratar de replicar lo que se escucha”. Estos estudiantes son conscientes de sus falencias y expresan su propósito de seguir trabajando en clase y de manera independiente para avanzar en su aprendizaje del inglés como producto de su motivación e interés por aprender el idioma.

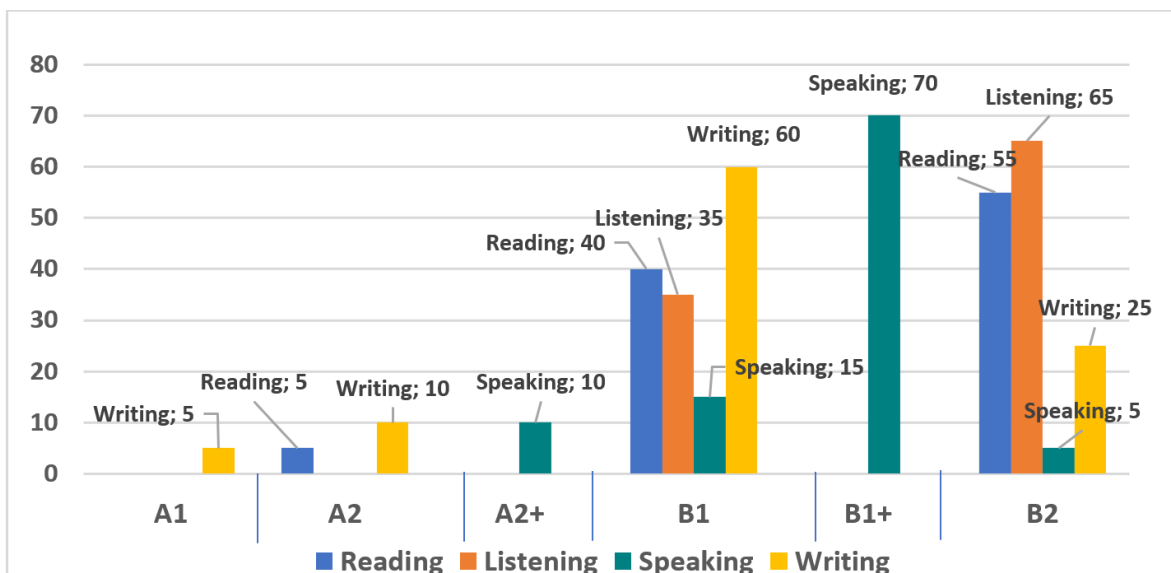
*Evaluación general del dominio de la lengua*

A continuación, se presentan los resultados del dominio de la lengua inglesa con respecto a “un criterio” según el enfoque de evaluación general (Kostina, 2012) (Ver Figuras 5 y 6). Para este tipo de evaluación se estableció el nivel A2 como el nivel mínimo al que los estudiantes de los dos programas de idiomas debían llegar al término del segundo semestre con 324 horas de enseñanza formal. Lo anterior, dado que algunos investigadores de *Cambridge University Press* han propuesto que, para lograr dicho nivel, los estudiantes necesitan aproximadamente 280 horas de instrucción (Knight, 2018).

20/29



**Figura 5.** Nivel alcanzado por los estudiantes de Español e Inglés al final del 2º Semestre



**Figura 6.** Nivel alcanzado por los estudiantes de Inglés-Francés al final del 2º semestre

Según los resultados de las figuras 5 y 6, la mayor parte de los estudiantes de los dos programas que tomaron la prueba PDL de la UCR, no solamente alcanzaron el nivel mínimo esperado (A2), sino que lo superaron en cada una de las habilidades, al obtener resultados que oscilaron entre B1 y B2. En el caso del programa LEI, el 93.8 % obtuvo A2 en la habilidad de escritura; por tanto, aunque en la mayoría de las destrezas los estudiantes superaron el nivel de UB en el segundo semestre, se debe tener en cuenta que la escritura es una habilidad compleja que requiere de un proceso más exhaustivo y se esperaría que lo superen en semestres posteriores. También, es importante señalar que se observa un mejoramiento estable en las 4 habilidades en el programa LIF, el cual se ubica en la sección diurna, en comparación con los resultados de los estudiantes del programa LEI, que se ofrece en la sección vespertina. Desde ya se destaca una gran diferencia a favor de los estudiantes del programa LIF en la habilidad de escritura. Los anteriores resultados se discuten en la siguiente sección.

## DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta que al término del segundo semestre de los dos programas, los estudiantes han completado 324 horas de instrucción y que, según el equipo de investigadores de *Cambridge University Press* (CUP), para pasar de un nivel a otro del MCER han calculado que se necesitan entre 100 y 200 horas (Knight, 2018), se consideró pertinente establecer como criterio el nivel A2 como el mínimo a alcanzar, acorde con los parámetros de la evaluación general del tipo “con referencia a un criterio” (Kostina, 2012, p. 397). La adopción de este tipo de evaluación implicó el desglose del objetivo general en tres objetivos específicos, tal como se indicó en el proyecto de investigación. En consecuencia, los resultados del primer objetivo específico (determinar el nivel de inglés de los estudiantes de primer ingreso de los programas de Licenciatura en Español e Inglés (LEI) e Inglés – Francés (LIF) antes de iniciar instrucción formal en el idioma inglés) demostraron que la muestra seleccionada (correspondiente a las cohortes de 2021 de ambos programas) ingresó con el nivel de UB (A2) establecido por el estudio. Este nivel coincide con el previsto en ambos Proyectos Educativos de Programa (PEP) de cada pregrado, que se debería alcanzar al término, no del segundo sino del tercer semestre.

Los altos resultados con los que ingresaron las dos cohortes de estudiantes de las licenciaturas en idiomas demuestran, por una parte, que se diferenciaron de los resultados tradicionales con los que terminan los bachilleres colombianos (usuarios básicos) y que, por otra parte, estos estudiantes podrían ser ubicados en semestres superiores desde el mismo inicio de su carrera, porque obligarlos a tomar los cursos de lengua a partir del primer semestre puede traer como consecuencia su estancamiento y desmotivación. Esto se observó, precisamente, en las mínimas

ganancias de un semestre a otro en las habilidades receptivas (escucha y lectura) de los estudiantes del programa de LIF y en el descenso en los resultados de los dos programas en la habilidad de escritura, especialmente al término del primer semestre.

En el segundo objetivo específico (identificar el nivel de inglés de los estudiantes de primer ingreso del programa de LEI y LIF, después de 162 horas de instrucción) se comprobó un avance de los estudiantes de ambos programas en las habilidades de lectura, escucha y habla. Los resultados demuestran que no solamente se mantienen en el nivel UI (B1 y B2) sino que mejoraron con respecto a quienes lo obtuvieron al inicio del semestre. Es importante señalar que los estudiantes que demostraron un mayor avance fueron los estudiantes que entraron con el nivel de UB. De lo anterior se deduce que la institución ha tenido éxito en la preparación de los estudiantes en los cursos, especialmente, para la habilidad de escucha. Sin embargo, en los cursos de lectura y escritura, mientras en la habilidad de lectura hubo progreso, en la escritura no se logró evidenciar dicho progreso en ambos programas.

22/29

En el tercer objetivo específico (determinar el nivel de inglés de los estudiantes de primer ingreso a los programas de LEI y LIF, después de 324 horas de instrucción), se demostró que la mayoría de los estudiantes obtuvo mejores resultados en las cuatro habilidades que siguen ubicándolos en el nivel UI (B1 y B2) a excepción de la habilidad de escritura. Con estos resultados, igualmente se puede afirmar que la institución ha mantenido el ritmo de progreso de los estudiantes en los cursos de escucha y habla. Sin embargo, en los cursos de lectura y escritura, se mantuvo parcialmente la tendencia anterior en el programa LEI, mientras en la habilidad de lectura se siguió observando progreso, en escritura se alcanzó el nivel A2. Por el contrario, en el programa LIF los estudiantes mejoraron sustancialmente en dicha habilidad al ubicarse en el nivel de UI, sustentando así una diferenciación en el rendimiento a favor de los estudiantes del programa LIF.

Según las destrezas evaluadas en la PDL de la UCR, si bien, en principio, se observó una tendencia a desempeñarse mejor en las destrezas receptivas de lectura y escucha por parte de los participantes de los dos programas, luego se observó progreso en las habilidades productivas de habla y escritura, pero con cierto rezago en esta última. Según la literatura sobre adquisición del lenguaje, parece que las habilidades más difíciles de aprender son la escucha y el habla debido a características tales como: agrupamiento de palabras, formas reducidas, variabilidad de desempeño, lenguaje coloquial, acento, ritmo y entonación; lo que lleva al aprendiz a tener más dificultad para su adquisición (Brown, 2001). De igual manera, hay factores socioafectivos y culturales que inciden en el aprendizaje de estas dos habilidades; por lo tanto, se puede entender que la habilidad de habla esté un poco rezagada en el desempeño en estas pruebas, especialmente en el programa LEI. No

obstante, la escucha está en los primeros puestos y podemos entenderlo desde factores como la motivación de los estudiantes cuando expresan que su nivel de UI se debe, en cierta medida, a su trabajo independiente a través de su interés por la música, los podcasts, los videos, las películas, los programas y las series en inglés en su tiempo libre. Asimismo, atribuyen su logro a las estrategias usadas por los profesores para desarrollar esta habilidad, tanto de secundaria como de la universidad. Según Brown y Lee (2015) existen técnicas atractivas y motivantes que se pueden adaptar a los intereses y metas de los aprendices y pueden ser desarrolladas, tanto por los estudiantes de manera independiente, como por los profesores durante las clases.

La destreza de la lectura también demostró progreso en el primer año, lo cual pudo haber sucedido porque los estudiantes han venido realizando un trabajo de lectura extendida en inglés sobre temas interesantes y divertidos, especialmente, cómics, cuentos y narraciones cortas desde el bachillerato, según sus propios reportes. Además, los participantes afirman que su nivel se debe también a las actividades que han realizado bajo la guía de sus profesores, primero en secundaria y luego en la universidad. Al respecto, se ha encontrado que el uso de la estrategia de la lectura extensiva es clave para que los aprendices desarrollen comprensión, competencia lingüística y vocabulario. De esta forma, la lectura por placer, sin preocuparse por las palabras desconocidas, está correlacionada con el dominio general del idioma (Brown y Lee, 2015).

23/29

En contraposición a las habilidades receptivas, el desarrollo de la escritura fue más difícil para muchos estudiantes, posiblemente, debido a sus características de mayor rigor en el proceso, ya que esta destreza requiere, no solamente el manejo de elementos del lenguaje de mayor complejidad lingüística y pragmática, sino también de estrategias cognitivas y metacognitivas. Además, para desarrollar esta habilidad de manera eficiente, se debe seguir un proceso cuidadoso de planeación, redacción, revisión y edición de los escritos (Richards y Renandya, 2002).

Para finalizar, como resultado de un análisis de la evolución individual en el nivel de inglés de los participantes en el estudio, se encontró que quienes obtuvieron B1 o B2 al inicio del primer semestre no tuvieron un incremento sustancial en las pruebas 2 y 3, la tendencia fue mantenerse en ese mismo nivel; sin embargo, quienes sí demostraron progreso fueron los estudiantes que obtuvieron los niveles A1, A2 y A2+ al inicio del primer semestre. Esto se puede explicar por el nivel principiante con el que se ofrecen los cursos de escucha y habla y de lectura y escritura en los dos programas.

## CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES

Considerando que en este estudio se estableció como criterio de referencia el nivel A2 como el mínimo a alcanzar al final de segundo semestre y teniendo en cuenta que el número de horas de instrucción proporcionadas por los programas de LEI y LIF es 324, se puede concluir como hallazgo importante que casi el 100 % de los estudiantes de los dos programas alcanzó o superó dicho nivel en las 4 habilidades. En efecto, los estudiantes de los dos programas se ubicaron en el nivel de UI (B1 y B2) en todas las destrezas, a excepción de la escritura en la que el 93.8 % de los estudiantes del programa LEI alcanzó el A2; es decir, demostraron haber logrado el nivel mínimo establecido en este estudio. Si adicionalmente se tiene en cuenta que en los Proyectos Educativos de Programa se ha establecido que el A2 se debería lograr al término del tercer semestre, esto significaría que también se han superado las expectativas de los dos programas al término del segundo semestre.

Con base en lo anterior, se recomienda que el área de lenguas extranjeras revise la ubicación de dicho estándar en el tercer semestre de ambos programas, ya que se habrían cursado 432 horas, considerando la asignación de 16 semanas de trabajo por semestre. Además, se considera necesario tener en cuenta el nivel de dominio de la lengua con el cual ingresan los estudiantes, ya que, tal como sucedió con los participantes en este estudio, un buen número de estudiantes no solamente demostraron tener el nivel A2, sino también haber alcanzado el nivel de UI (B1 y B2), al menos, en las habilidades receptivas.

Para el primer objetivo se encontró que más de la mitad de los estudiantes del programa LEI obtuvo puntajes que los ubicaron en el nivel de UI (B1 y B2), en las habilidades receptivas de escucha y lectura. Lo mismo sucedió con los estudiantes del programa LIF, quienes obtuvieron altos puntajes en estas habilidades y en escritura. Al respecto, en esta última habilidad, la mitad de los estudiantes de LEI demostraron estar en el nivel de UB. En cuanto a la habilidad de habla, menos de la mitad de los estudiantes de los dos programas se ubicó en dicho nivel; incluso, más de la mitad de los estudiantes del programa LIF se ubicaron en el nivel de UB (A1 y A2). Finalmente, en las habilidades de lectura, escucha y escritura, algunos estudiantes se ubicaron en el nivel de Usuario Básico (UB), específicamente en el nivel A2.

Los resultados de esta primera prueba sugieren la necesidad de que las unidades encargadas de los programas de idiomas, no solamente de la universidad objeto de estudio, sino de todas las universidades del país, apliquen este tipo de pruebas de dominio de la lengua o pruebas de ubicación (*placement tests*) en los programas de licenciatura en idiomas, justo antes de iniciar la carrera. Esto serviría para determinar el nivel en el que se encuentran los estudiantes en cada una de las habilidades y su ubicación en el nivel correspondiente. Este tipo de medidas,

además, podrían ayudar a los estudiantes a demostrar el logro del nivel C1 al finalizar sus programas. Además, lo anterior sugiere que ya es tiempo de que el ICFES revise y complemente las pruebas de inglés para medir las 4 habilidades, aprovechando las potencialidades de la IA, tal como lo ha hecho la UCR.

En el segundo objetivo específico, se obtuvo un avance de los estudiantes de los dos programas en las habilidades de lectura, escucha y habla, cuyos resultados demuestran que no solamente se mantienen en el nivel de UI (B1 y B2) sino que mejoran, con respecto a aquéllos que demostraron poseer al inicio del semestre. Por el contrario, en la habilidad de escritura se demuestra un descenso al nivel de UB (A1, A1+ y A2) en ambos programas.

Al respecto, se recomienda revisar los microcurrículos y su ejecución en clase para detectar los factores que pueden estar incidiendo en los resultados de la habilidad de escritura que, si bien no son menores al criterio establecido en los programas, ameritan la atención especial de los cursos de lectura y escritura.

Como resultado del tercer objetivo específico, la mayoría de los participantes siguen ubicándose en el nivel UI en las 4 habilidades, aunque con menor porcentaje en la habilidad de escritura, en la que los estudiantes de LEI se ubican en A2, demostrando, sin embargo, un mejoramiento con relación a los resultados del primer semestre, en el que se ubicaron en el nivel de UB (A1 y A2). Finalmente, se destaca que un pequeño porcentaje (6.7 %) de los estudiantes del programa LEI alcanzó el nivel C1 en la habilidad de escucha.

Por lo anterior, también se recomienda revisar los microcurrículos y su ejecución en clase para detectar los factores que pueden estar incidiendo en dichos resultados en el programa LEI. Aunque éstos son más bajos que en las otras habilidades, no son menores al criterio establecido en el programa en algunos casos. Sin embargo, se observa una diferencia respecto a los resultados de los estudiantes del programa LIF, lo que resulta necesario analizar al interior de la institución.

Sin desconocer que la evaluación del aprendizaje de las lenguas segundas o extranjeras a lo largo de un curso o programa no solamente debe ser sumativa sino también formativa, auténtica e integral, no podemos dejar de utilizar pruebas estandarizadas que sean asequibles económicamente para las instituciones de educación superior, dadas sus implicaciones para la educación y para las políticas lingüísticas y evaluativas que se han establecido en el país. Además, tal como lo indican Brown y Abeywickrama (2018), los resultados de las pruebas de *language proficiency* sirven para la toma de decisiones sobre la ubicación, progreso o certificación del nivel de dominio de una L2.

Los resultados de este estudio sirvieron para 1) descubrir que por lo menos el 50 % de estudiantes de los dos programas ya demostraron haber alcanzado el nivel de Usuarios Independientes (B1 y B2) en las habilidades de escucha y lectura antes iniciar su carrera, nivel que difiere de los resultados promedio con el que terminan

su bachillerato (Usuario Básico, A1 y A2) según las pruebas Saber 11, 2) invitar al ICFES a la revisión y actualización de las pruebas de inglés para que midan el grado de dominio en las 4 habilidades lingüísticas y no solamente en lectura. Esta revisión, además, alinearía dicha evaluación con los estándares y competencias que exige el PNB a las Instituciones de Educación Secundaria del país, 3) promover la revisión de los estándares a alcanzar según los mini currículos de inglés de los programas de educación en idiomas, los cuales pueden estar desfasados según el nivel con el que ingresen los estudiantes, 4) familiarizar a los estudiantes de los programas de idiomas desde el inicio y a lo largo de los mismos con el contenido y la práctica de las pruebas de dominio lingüístico estandarizadas. Esto implica su posterior aplicación en los niveles de Usuario Independiente (B1 y B2) y Maestría o dominio excelente (C1 y C2), con lo cual se podría demostrar el logro del nivel C1 al término de la carrera, meta establecida por el MEN en el PNB y en la Resolución 18583 de 2017 y 5) proporcionar información valiosa a las áreas de inglés de los programas de idiomas para que revisen los minicurrículos o programas de los cursos, tanto en su planeación como en su ejecución y evaluación para que se eviten desigualdades entre los resultados de aprendizaje de los programas de licenciatura que ofrezca las instituciones de Educación Superior desde el inicio de la carrera.

26/29

Finalmente, en la presente investigación se encontraron limitaciones que se recomienda tener en cuenta en posteriores estudios. En primer lugar, para dar cumplimiento a los aspectos éticos en investigación, no se pudo obligar a todos los estudiantes a tomar las pruebas y, en consecuencia, su participación fue voluntaria, lo que pudo contribuir a los resultados favorables de las pruebas. Sin embargo, las universidades podrían establecer como requisito de ingreso a las carreras de idiomas, la toma de este tipo de pruebas de dominio lingüístico, tal como lo hacen otros programas profesionales. En segundo lugar, aunque los datos cualitativos obtenidos fueron representativos, no fue posible identificar las percepciones de la totalidad de los estudiantes sobre la prueba y sobre los factores que pudieron haber contribuido a la obtención de los resultados en cada una de sus habilidades. Por lo tanto, se recomienda a la comunidad académica continuar con este tipo de estudios y tener en cuenta las limitaciones anteriores.

### **Financiación**

Este artículo se deriva del proyecto titulado “Evaluación del nivel de competencia en inglés de los estudiantes de primero y último semestre de los programas de Idiomas de la Universidad de Nariño, Colombia”. Financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones e Interacción Social de la Universidad de Nariño, aprobado según Acta de compromiso No.20. Fecha de inicio, 6 de noviembre de 2020 - Fecha de

finalización, 6 de febrero de 2023. Investigador principal, Gavi del Socorro Muñoz Ibarra.

### **Contribución de los autores**

Gavi Muñoz-Ibarra: conceptualización, curaduría de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, escritura del borrador original y revisiones.

Jesús Alirio Bastidas: conceptualización, curaduría de datos, análisis formal, investigación, metodología, escritura (revisión del borrador y correcciones).

José Gabriel Bastidas-Muñoz: conceptualización, curaduría de datos, análisis formal, investigación, metodología, escritura (revisión del borrador y correcciones).

### **Conflictos de interés**

Los autores declaran que no tienen ningún conflicto de interés en la escritura, desarrollo y publicación de este artículo.

### **Implicaciones éticas**

Los autores declaran que no existe ninguna implicación ética que deba ser reportada en el desarrollo de esta investigación ni en la redacción y publicación del presente manuscrito.

27/29

### **Declaración de uso de Inteligencia Artificial**

Los autores declaran que este artículo no contiene texto, imágenes ni análisis de información generados por la Inteligencia Artificial. Se garantiza que el estudio y el manuscrito han sido elaborados completamente por los autores.

## **REFERENCIAS**

- Araya, W. (2021). Dominio lingüístico en inglés en estudiantes de secundaria para el año 2019 en Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, 34, 1-22. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i34.43364>
- Bastidas Arteaga, J. A., Muñoz-Ibarra, G., Bastidas Muñoz, J. G. y Elizondo González, J. F. (2025). Nivel de dominio del inglés de estudiantes de dos licenciaturas en idiomas. *Revista de Lenguas Modernas*, 40, 1-22. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i40.57802>
- Benavides, J. E. (2021). Level of English in Colombian higher education: A decade of stagnation. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 57-73. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.83135>

- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Longman.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Brown, H. D. y Lee, H. (2015). *Teaching by Principle: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education, Inc.
- Brown, H. D. y Abeywickrama, P. (2018). *Language assessment: Principles and classroom practices* (3rd ed.). Pearson Education.
- Consejo de Europa (2021). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Volumen complementario*. Instituto Cervantes.
- Davies, A. (1990). *Principles of Language Testing*. Basil Blackwell.
- Fulcher, G. y Harding, L. (Eds.). (2022). *The Routledge handbook of language testing* (2nd ed.). Routledge.
- Gillioz, C. y Zufferey, S. (2020). *Introduction to experimental linguistics*. ISTE, John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119801719>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Hughes, A. (1991). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2021). *Informe nacional de resultados del examen Saber Pro 2020, volumen 1*. ICFES.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2022). *Informe nacional de resultados del examen Saber 11º - 2021*. ICFES.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2025a). *Informe nacional de resultados del examen Saber 11º - 2024*. ICFES.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (27 de febrero de 2025b). *Guía de orientación examen Saber 11*. ICFES. Recuperado el 20 de abril de 2025 de <https://www.ICFES.gov.co/evaluaciones-ICFES/saber-11/guia-de-orientacion-examen-saber-11/>
- Knight, B. (2018). *How long does it take to learn a language?* Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/10/11/how-long-learn-language/>
- Kostina, I. (2012). El nivel de dominio de inglés de los futuros profesores de lenguas: examen de competencias en inglés. *Lenguaje*, 40(2), 383–413.
- Martínez, A., Noguera, C. E. y Castro, J. O. (2003). *Currículo y modernización: Cuatro décadas de educación en Colombia*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos curriculares: idiomas extranjeros*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Colombia Bilingüe. *Al Tablero*, 37 (octubre-diciembre 2005).

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras (Inglés)*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Colombia Very well! Programa Nacional de Inglés 2015-2025*. Documento de socialización. Ministerio de Educación Nacional.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching: a comprehensively revised edition of designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press.
- Omaggio Hadley, A. (2001). *Teaching language in context* (pp. 116 -118). Heinle & Heinle
- Programa de Evaluación en Lengua Extranjera. (s.f.). *Prueba de Dominio Lingüístico UCR*. PELEx, Universidad de Costa Rica.
- Rea-Dickens, P. y Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford University Press
- Richards, J. C. y Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.
- Winke, P. y Brunfaut, T. (Eds.). (2021). *The Routledge handbook of second language acquisition and language testing*. Routledge.