

Universidad Santo Tomás
Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia- DUAD-
Facultad de Educación
Doctorado en Educación

Culturas escolares en la implementación del bilingüismo en colegios públicos de
Bogotá
Leidy Johanna Campaña Vargas

Bogotá, D.C., mayo 7 de 2024

Culturas escolares en la implementación del bilingüismo en colegios públicos de
Bogotá

Leidy Johanna Campaña Vargas

Director de Tesis: José Humberto Guerrero Rodríguez Ed. D.

Línea de investigación en educación, cultura y sociedad

Tesis para optar el título de Doctora en Educación

Bogotá, mayo 7 de 2024

Tesis aprobada por: _____

Director de la tesis: _____

Jurados: _____

Nombre y firma:

Nombre y firma:

Nombre y firma:

Dedicatorias

A Dios por siempre estar conmigo en adversidades y en los logros.

A mi familia quienes son el motor de mi vida.

Leidy Johanna Campaña Vargas

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por haberme dado una nueva oportunidad de vida para poder completar este anhelado logro y haberme permitido superar todos los obstáculos que se me presentaron en el camino; a mi hijo quien siempre será el motor de mi vida y quien me impulsa a ser lo mejor que yo pueda ser y sobretodo un buen ejemplo para él; a mi esposo por su paciencia en esta etapa de gran dificultad pero de enormes y valiosas satisfacciones y aprendizajes. Gracias a mis padres, porque su existencia me hace inmensamente feliz y completa; a mis hermanos y sobrinos porque todos aportan uno a uno a mi felicidad y mis anhelos de ser cada vez mejor.

No puedo dejar de nombrar al actor más importante en mi proceso investigativo, mi director de tesis, el Doctor José Humberto Guerrero. Gracias por orientarme y guiarme, por motivarme, por exigirme, por crearme retos, por sus consejos, su apoyo, por su don de buena persona; un título no te hace mejor profesional sino sobre todo, mejor ser humano y esto sin duda lo he logrado gracias a usted. ¡Gracias por aportar positivamente y dejar una huella muy valiosa en mi vida!

Gracias a mis maestros del Doctorado en especial al Doctor Julio Rojas, a los que están y quienes se han ido, a los jurados de mi tesis por sus valiosos aportes, agradezco esta oportunidad de crecimiento personal y significativas contribuciones en mi perfil académico, cada uno fue esencial para convertirme en una mejor investigadora y profesional. Mi gratitud también a mis compañeros del doctorado, con quienes soñábamos juntos en hacer este sueño realidad.

Por último, quiero agradecer a los directivos, maestros y estudiantes de los Colegios Débora Arango Pérez y Venecia IED. Esta investigación no sería nada sin su ayuda. Gracias por abrir sus puertas y permitirme conocer sus prácticas institucionales que indiscutiblemente son un modelo a seguir para otras escuelas que quieran emprender el mundo del bilingüismo.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	17
Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación.....	20
1.1. El inglés en el contexto nacional.....	20
1.2. El bilingüismo en Bogotá.....	26
1.3. Estado actual del bilingüismo en Bogotá.....	29
1.4. El bilingüismo en la educación media.....	31
1.5. El Modelo Educativo Bilingüe en colegios públicos de Bogotá.....	34
1.6. Pregunta de investigación.....	39
1.7. Objetivo general.....	39
1.7.1. Objetivos específicos.....	39
1.8. Justificación del estudio.....	39
1.9. Aportes a la línea de Educación, Cultura y Sociedad.....	42
Capítulo 2. Estado de la cuestión.....	44
2.1. Bilingüismo desde la política educativa e institucional.....	46
2.2. Visión social y cultural del bilingüismo.....	48
2.3. Dimensión cognitiva del bilingüismo.....	50
2.4. Integración curricular y CLIL/AICLE.....	51
Capítulo 3. Marcos de referencia.....	57
3.1. Marco teórico.....	57
3.1.1. Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.....	57
3.1.1.1. Aprendizaje simultáneo.....	58
3.1.1.2. Aprendizaje secuencial.....	58
3.1.2. Marco Común Europeo de Referencia. (MCER).....	60
3.1.3. Competencia comunicativa en el bilingüismo.....	61

3.1.3.1. Competencia sociolingüística.....	61
3.1.3.2. Competencia pragmática.....	61
3.1.3.3. Competencia lingüística.....	62
3.1.4. Competencias generales.....	63
3.1.4.1. Conocimientos declarativos.....	63
3.1.4.2. Destrezas y habilidades.....	64
3.1.4.3. La capacidad de aprender.....	65
3.2. Marco conceptual.....	66
3.2.1. Integración curricular.....	66
3.2.1.1. Concepciones y modelos curriculares para idiomas extranjeros.....	66
3.2.1.2. Trabajo transcurricular.....	69
3.4.1.3. Integración curricular en torno al bilingüismo.....	70
3.2.2. Culturas escolares.....	72
3.2.2.1. Oportunidades para el trabajo colaborativo.....	76
3.2.2.2. Liderazgo directivo.....	77
3.2.2.3. Liderazgo docente.....	78
3.2.2.4. Aprendizaje profesional.....	80
3.3. Aportes de las perspectivas teóricas expuestas para el desarrollo de este estudio.....	82
Capítulo 4. Marco metodológico.....	84
4.1. Paradigma.....	84
4.2. Enfoque.....	85
4.3. Método.....	86
4.4. Contexto de la investigación.....	88
4.4.1. Caso 1. Colegio Débora Arango Pérez.....	89
4.4.2. Caso 2. Colegio Venecia IED.....	92

4.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	93
4.6. Ruta metodológica.....	97
4.7. Consideraciones éticas e integridad científica en la investigación.....	101
Capítulo 5. Interpretación de los resultados.....	103
5.1 Estudio de casos.....	105
5.1.1 Caso 1: Débora Arango Pérez.....	106
5.1.1.1. Integración curricular en favor del bilingüismo.....	107
5.1.1.2. Caracterización docente y aprendizaje profesional.....	111
5.1.1.3. Formación docente y estudiante acompañada por el MEB.....	113
5.1.1.4. Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos.....	117
5.1.1.5. Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB.....	122
5.1.1.6. Liderazgo docente, retos y desafíos.....	129
5.1.1.7. Ambiente de aprendizaje bilingüe.....	132
5.1.1.8. Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos.....	140
5.1.1.9. Percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.....	145
5.1.2. Análisis general de las categorías del caso 1.....	149
5.1.3. Caso 2: Colegio Venecia IED.....	152
5.1.3.1. Integración curricular en favor del bilingüismo.....	152
5.1.3.2. Caracterización docente y aprendizaje profesional.....	156
5.1.3.3. Formación docente y estudiante acompañada por el MEB.....	157
5.1.3.4. Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos.....	159
5.1.3.5. Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB.....	163
5.1.3.6. Liderazgo docente, retos y desafíos.....	168
5.1.3.7. Ambiente de aprendizaje bilingüe.....	171
5.1.3.8. Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos.....	176
5.1.3.9 Percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.....	181

5.1.4. <i>Análisis general de las categorías del caso 2</i>	186
Capítulo 6. Discusión de los resultados	190
6.1. Hallazgos relacionados con el objetivo específico No. 1.....	190
6.1.1. <i>Integración curricular en torno al bilingüismo</i>	192
6.1.2. <i>Caracterización docente y aprendizaje profesional</i>	194
6.1.3. <i>Formación docente y estudiantil acompañada por el MEB</i>	196
6.1.4. <i>Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos</i>	198
6.1.5. <i>Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB</i>	200
6.1.6. <i>Liderazgo docente</i>	203
6.1.7. <i>Ambiente de aprendizaje bilingüe</i>	205
6.1.8. <i>Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos</i>	209
6.1.9. <i>Percepción de la comunidad educativa hacia el MEB</i>	211
6.2 Hallazgos relacionados con el objetivo específico No. 2.....	213
6.2.1. <i>Gestión gubernamental</i>	214
6.2.2. <i>Gestión directiva</i>	216
6.2.3. <i>Gestión pedagógica</i>	218
Capítulo 7. Conclusiones	220
7.1. Conclusiones de acuerdo con la pregunta problema y los objetivos específicos...	220
7.2. Saberes e impacto esperado.....	224
7.3. Recomendaciones y aportes a futuras investigaciones.....	225
7.4. Limitaciones y alcances de la investigación.....	226
Referencias bibliográficas	227

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Nivel de dominio de inglés (MCER) de docentes de Bogotá en el 2016.....</i>	27
Figura 2. <i>Nivel de dominio de inglés (MCER) de docentes de Bogotá en el 2017.....</i>	28
Figura 3. <i>Resultados prueba de inglés - Calendario A.....</i>	30
Figura 4. <i>Resultados del promedio del puntaje en la prueba de inglés en Calendario A, según zona-sector.....</i>	31
Figura 5. <i>Bilingüismo en colegios públicos y privados de Bogotá.....</i>	33
Figura 6. <i>Ficha estado del arte.....</i>	45
Figura 7. <i>Tendencias de investigaciones sobre el bilingüismo.....</i>	46
Figura 8. <i>Dimensiones de la cultura escolar.....</i>	75
Figura 9. <i>Frecuencias de las categorías de análisis de colegios Débora Arango Pérez y Venecia IED.....</i>	104
Figura 10. <i>Frecuencia de las categorías de análisis en el Caso 1: Colegio Débora Arango Pérez.....</i>	106
Figura 11. <i>Frecuencia de las categorías de análisis en el Caso 2: Colegio Venecia IED.....</i>	152
Figura 12. <i>Elementos de la cultura escolar que favorecen o afectan la implementación del bilingüismo en dos colegios MEB.....</i>	191
Figura 13. <i>Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Integración curricular.....</i>	192
Figura 14. <i>Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Caracterización docente.....</i>	194
Figura 15. <i>Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Formación docente y estudiante acompañada por el MEB.....</i>	196
Figura 16. <i>Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Trabajo colaborativo.....</i>	198

Figura 17. Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Liderazgo y gestión Directiva.....	200
Figura 18. Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Liderazgo docente.....	203
Figura 19. Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Ambiente de aprendizaje bilingüe.....	205
Figura 20. Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Recursos tecnológicos y pedagógicos.....	209
Figura 21. Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Percepción de la comunidad educativa hacia el MEB.....	211
Figura 22. Prácticas de gestión que favorecen la implementación del bilingüismo en colegios MEB.....	213

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Propuesta de dominio del inglés en la población escolar al 2019.....</i>	23
Tabla 2. <i>El ranking de Colombia en el dominio del inglés.....</i>	24
Tabla 3. <i>Metas anuales del PDSL.....</i>	28
Tabla 4. <i>Promedio de resultados e índice de desviación Prueba Saber 11 desde 2018 a 2022.....</i>	35
Tabla 5. <i>Índice de inglés en las pruebas Saber 11 de los años 2018 a 2022 y cuyos valores se encuentran entre 0 y 1.....</i>	37
Tabla 6. <i>Colegios públicos bilingües.....</i>	89
Tabla 7. <i>Resultados de inglés Colegio Débora Arango Pérez.....</i>	90
Tabla 8. <i>Niveles de desempeño en inglés Colegio Débora Arango Pérez.....</i>	91
Tabla 9. <i>Resultados de inglés, Colegio Venecia IED.....</i>	92
Tabla 10. <i>Niveles de desempeño en inglés del Colegio Venecia IED.....</i>	93
Tabla 11. <i>Técnicas para la recolección de la información de la presente investigación...</i>	94
Tabla 12. <i>Ruta metodológica para la recolección de la información del presente estudio.....</i>	97
Tabla 13. <i>Códigos de los participantes de la investigación.....</i>	103

LISTA DE APÉNDICES

Apéndice A. <i>Niveles de referencia MCE.....</i>	242
Apéndice B. <i>Guión entrevista semiestructurada a docentes.....</i>	244
Apéndice C. <i>Guión entrevista semiestructurada a directivos (Líderes de bilingüismo).</i>	246
Apéndice D. <i>Guión entrevista grupal a estudiantes.....</i>	248
Apéndice E. <i>Formato de observación de clase.....</i>	250
Apéndice F. <i>Formato de consentimiento informado.....</i>	251
Apéndice G. <i>Carta de autorización investigación.....</i>	252
Apéndice H. <i>Formato de autorización de imagen.....</i>	254

Resumen

El Ministerio de Educación de Colombia (MEN) y la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) han implementado algunas estrategias que contribuyan al bilingüismo en los colegios sin encontrar resultados altamente significativos. A nivel distrital, se ha empezado a implementar el Modelo Educativo Bilingüe (MEB) en algunas instituciones como el Colegio Débora Arango (pionero) y el colegio Venecia (emergente), los cuales han obtenido resultados satisfactorios en la prueba saber durante los últimos cinco años, demostrando así dinámicas institucionales positivas en favor del bilingüismo. En ese sentido, se propuso como objetivo general, reconocer aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo que favorecen su desarrollo en colegios públicos de Bogotá.

La investigación es cualitativa, aborda el paradigma constructivista y adopta el estudio de casos múltiples. Se utilizó observación no participante, revisión documental y entrevista semiestructurada para recoger información, luego se sistematizó y codificó a través del Atlas ti y se hizo el proceso de triangulación. Entre los hallazgos se encontró que las culturas escolares que favorecen la implementación del MEB son: Integración Curricular en torno al bilingüismo, Caracterización docente y aprendizaje profesional, Formación docente y estudiante acompañada por el MEB, Trabajo colaborativo de estudiantes docentes y directivos, Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB, Liderazgo docente retos y desafíos, Ambiente de aprendizaje bilingüe, Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos y Percepción de la Comunidad hacia la implementación del MEB.

De otra parte, como propuesta de buenas prácticas, se ha contemplado algunos ajustes de trabajo mancomunado entre la gestión gubernamental, directiva y pedagógica. Por lo anterior, el MEB es un proyecto positivo para ser desarrollado en colegios públicos, debido a que permite el fortalecimiento del idioma a través de estrategias específicas que incluyen el aporte de diferentes estamentos y elementos a nivel institucional, distrital o nacional.

Palabras Clave: Culturas escolares, enseñanza y aprendizaje del inglés, integración curricular, Modelo Educativo Bilingüe.

Abstract

The Ministry of Education in Colombia (MEN) and the Secretariat of Education in Bogotá (SED) have implemented some strategies that contribute to bilingualism in schools without finding highly significant results. At the district level, the Bilingual Education Model (BEM) has begun to be implemented in some institutions such as Débora Arango (pioneer) and Venecia (emerging), which have obtained satisfactory results in the State Test during the last five years, thus demonstrating positive institutional dynamics in favor of bilingualism. In that sense, the general objective was proposed to recognize aspects of school culture around bilingualism that favor its development in public schools in Bogotá.

The research is qualitative, addresses the constructivist paradigm and adopts multiple case studies. Non-participant observation was used, documentary review and semi-structured interviews were used to collect information, then it was systematized and codified through the Atlas Ti and the triangulation process was carried out. Among the results, it was found that the school cultures which favor the implementation of the BEM, are: Curriculum Integration around bilingualism, Teacher characterization and professional learning, Teacher and student training accompanied by the BEM, Collaborative work of student teachers and directors, Leadership and management towards the implementation of the BEM, Teacher leadership and challenges, Bilingual learning environment, Use of technological and pedagogical resources and Community Perception towards the implementation of the BEM.

On the other hand, as a proposal for good practices, some joint work adjustments among government, directive and pedagogical management have been contemplated. Therefore, the BEM is a positive project to be developed in public schools because it allows the strengthening of the language through specific strategies that include the contribution of different levels and elements at the institutional, district or national level.

Keywords: School cultures, teaching and learning of English, curricular integration, Bilingual Educational Model.

Introducción

La realidad educativa del desarrollo del bilingüismo en las instituciones distritales de Bogotá ha manifestado las siguientes características: hasta el año 2023, se ha contado con seis colegios pioneros que han estado implementando estrategias en favor del bilingüismo por más de diez años bajo su propia autonomía. De otra parte, en el mismo año, se encontró la existencia de once colegios públicos emergentes que han adoptado el Modelo Educativo Bilingüe (MEB) desde el año 2016 con ayuda del Consejo Británico y el acompañamiento de la Secretaría de Educación de Bogotá.

En estos grupos de colegios se encuentran el colegio Débora Arango (pionero) y el Colegio Venecia (emergente), que han tenido resultados favorables en la prueba Saber de inglés durante los últimos cinco años, demostrando que cuentan con estrategias que aportan positivamente al fortalecimiento del bilingüismo en sus instituciones, debido a que han venido generando algunos comportamientos y condiciones en su cultura institucional que lo han permitido. Por esta razón se ha seleccionado estas dos instituciones para analizar, a través del estudio de casos, cómo funcionan estas dinámicas institucionales, con el fin de mejorar el dominio del inglés de los estudiantes. Por lo anterior, lo que se ha buscado es identificar unos referentes que permitan describir como debe ser la cultura bilingüe, entendiendo este concepto como el diseño de ambientes de aprendizaje en el cual se integran nuevos idiomas al contexto educativo (Spiro & Crisfield, 2018), para referenciar la manera como se ha estado realizando la integración curricular en favor del bilingüismo en colegios públicos de Bogotá.

En ese sentido, se propuso como pregunta de investigación *¿Qué aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo favorecen su implementación en dos colegios públicos de Bogotá?* La tesis busca resolver esta pregunta a través de siete capítulos. En el primer capítulo se maneja el problema, en este se describe que dentro de los planes de desarrollo del bilingüismo en Bogotá se han estado ejecutando estrategias en algunas instituciones a través del Modelo Educativo Bilingüe, que han permitido que se fortalezca el aprendizaje del inglés a

través de ciertas características relevantes de la cultura escolar, las cuales han brindado beneficios significativos en dos instituciones, una en condición de pionera y la otra, emergente.

En el segundo capítulo, se resaltan los aportes investigativos que se han desarrollado con relación al bilingüismo a nivel nacional e internacional, los cuales se centran en cuatro ejes principales. El primero tiene que ver con el bilingüismo desde la política educativa e institucional, cuyos estudios reflejan una resistencia hacia la implementación del bilingüismo principalmente en el contexto nacional ya que se describen unas expectativas gubernamentales alejadas de la realidad educativa para la implementación del bilingüismo. Los otros abordajes que se han hecho en cuanto a las investigaciones relacionadas con el bilingüismo son: Visión social y cultural del bilingüismo, Dimensión cognitiva del bilingüismo y finalmente Integración curricular y AICLE. El segundo y tercer eje describen los beneficios que brinda la implementación de este fenómeno a nivel social y cognitivo y el último resalta el AICLE como una excelente estrategia para promover el bilingüismo en las escuelas. Este modelo según Macías y Posso (2019), brinda aportes innovadores y efectivos hacia el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En los Marcos de referencia, se incluyeron aportes teóricos relacionados con la Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, así como el Marco Común Europeo de Referencia y la Competencia comunicativa, teniendo en cuenta que estos describen elementos esenciales relacionados con la adquisición de un nuevo idioma en un contexto educativo bilingüe. De otra parte, en el Marco conceptual se abordaron las categorías de integración curricular y culturas escolares, ya que la implementación de un Modelo Educativo Bilingüe involucra un trabajo interdisciplinario y de articulación de elementos institucionales, que se unen para lograr los objetivos institucionales.

Posteriormente, en el capítulo de Metodología, se resalta que esta investigación es cualitativa, aborda el paradigma constructivista y adopta el estudio de casos múltiples. Se seleccionó dos colegios para desarrollar la investigación, un colegio pionero (Débora Arango

Pérez) y otro emergente (Venecia IED), que tuvieran resultados ascendentes en las pruebas saber en los últimos cinco años. Las técnicas que se utilizaron fueron observación no participante, de seis clases (tres de primaria y tres de bachillerato) en cada colegio, que hicieran parte del modelo de integración curricular y ambiente bilingüe. Además se hizo análisis documental de documentos institucionales como el PEI, Planes de Estudios, Mallas Curriculares y Planeaciones de clase. Por último, se hizo entrevista semiestructurada a líderes de bilingüismo, a seis docentes por colegio que hicieran parte del proyecto de bilingüismo y tres grupos de estudiantes de cada institución, que llevaran una trayectoria mayor a cinco años en su plantel educativo y que hubiesen participado en los eventos de bilingüismo previamente.

Para sistematizar y analizar la información se utilizó el Atlas ti, el cual es una herramienta que ayuda al análisis de datos cualitativos (Frieze, 2014). Posteriormente, se hizo la triangulación y se procedió a redactar los resultados. En este capítulo se relata que las categorías más relevantes y que describen las culturas escolares que trabajan sinérgicamente para fortalecer el bilingüismo en las instituciones básicas públicas son: integración curricular en torno al bilingüismo, caracterización docente y aprendizaje profesional, formación docente y estudiante acompañada por el MEB, trabajo colaborativo de docentes estudiantes y directivos, liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB, liderazgo docente retos y desafíos, ambiente de aprendizaje bilingüe, uso de recursos tecnológicos y pedagógicos y percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.

Por último, en la sección de discusión e interpretación de los resultados, se hace una propuesta de prácticas de gestión a nivel gubernamental, directiva y pedagógica, ya que los hallazgos describen la importancia de hacer ajustes o abordajes en estos ámbitos con el fin de promover espacios de formación bilingüe en las escuelas, en los cuales los diferentes agentes deben participar para que los resultados de formación bilingüe sean significativos.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

Bogotá, como capital, es el centro político y económico de Colombia. Por esta razón, miles de personas llegan a la ciudad por motivo de negocios, turismo, eventos, entre otros. Es así como en el año 2021, según el Instituto Distrital de Turismo (IDT), arribaron más de cuatrocientos mil extranjeros. Adicionalmente, grandes compañías de negocios han abierto ofertas de empleo para personas bilingües, lo cual hace que la formación en una lengua extranjera, particularmente el inglés, sea necesaria en el estudio, el trabajo y la convivencia (Truscott, 2005).

Esto permite pensar que la formación escolar incide en proyecciones laborales en diferentes tipos de empresas con enfoque internacional, donde el manejo de una segunda lengua sea un requisito para su contratación. Pero adicionalmente, las ofertas educativas no solo a nivel distrital sino a nivel nacional e internacional, requieren cada vez más el dominio de una lengua extranjera, ya sea porque aumenta las competencias formativas de sus aprendices por opciones de movilidad y estudio en países de habla inglesa. Es por esto, que se ha evidenciado la creciente necesidad de fortalecer los procesos de formación en una lengua extranjera, que permitan que las personas tengan la capacidad de interactuar en diferentes contextos y con personas de cualquier parte del mundo. Por lo anterior, el gobierno nacional y local han puesto en marcha sendos programas de bilingüismo y política educativa con el fin de preparar e integrar a la ciudadanía a las demandas propias de la sociedad (Preciado, 2023). A continuación, se describen las estrategias de política educativa implementadas a nivel nacional y distrital para fortalecer el bilingüismo:

1.1. El inglés en el contexto nacional

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), con base en la realidad sobre el nivel de competencia tanto de estudiantes como maestros y con el fin de mejorar la competitividad, identificó las diferentes necesidades que debían atenderse, para fortalecer y garantizar

aquellas áreas del conocimiento con mayores dificultades (Romero, 2005). La Ley General de Educación contempla como uno de los objetivos de la educación, la comprensión y la capacidad de expresarse en una lengua extranjera (Ley 115, 1994, Artículo 22). Tratando de dar cumplimiento a dicho objetivo, el estado colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), publicó los Lineamientos Curriculares para la enseñanza de Idiomas Extranjeros (MEN, 1999). En el año 2006, adoptó el Marco Común Europeo de Referencia y, con base en este, se publicó la Guía 22 con los Estándares para el desarrollo de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Así mismo, las pruebas Saber tomaron como referencia los niveles de competencia del MCER. En consecuencia, a lo largo de las últimas décadas el estado colombiano ha implementado diversas estrategias para la formación bilingüe en los colegios públicos del país (Angarita & Arias, 2010).

Para el año 2013, se dictaron disposiciones de ley sobre el bilingüismo en Colombia. El objetivo de dicha norma es establecer el desarrollo de habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera, con el fin crear condiciones de equidad e igualdad en el acceso a la educación superior y al trabajo (MEN, Ley 1651, 2013). De otra parte, según el MEN, para el año 2014 más de 9000 docentes del país habían sido formados en aspectos pedagógicos, metodológicos y evaluativos en una lengua extranjera. En ese instante, se lleva a cabo el Programa Nacional de inglés *Colombia very well*, el cual consolida el aprendizaje del inglés como una política de Estado.

La publicación de los Lineamientos curriculares de idiomas extranjeros y los indicadores de logro se expiden por primera vez en 1996 en un convenio entre el MEN y la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) a través de la Resolución 2343 del 5 de Junio de 1996 (MEN, 1996) y en 1999 se describen unos lineamientos más precisos (MEN, 1999), los cuales dieron luz a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que debían implementar las instituciones educativas para dar cumplimiento la Ley General de Educación (Bastidas, 2022). Los lineamientos curriculares orientaban a los docentes, sobre el desarrollo curricular dentro de

los proyectos educativos institucionales en la enseñanza de una lengua extranjera. En la unidad dedicada a los elementos y enfoques del currículo, se abordaban temas como el aprendizaje de la segunda lengua, el desarrollo de la competencia comunicativa, las estrategias de aprendizaje, las concepciones y modelos curriculares para idiomas extranjeros; adicionalmente, se realizaban sugerencias metodológicas y aportes a los procesos de evaluación (MEN, 2016).

En ese sentido, se proyectó que el 40% de los estudiantes que obtuvieran el título de bachiller, contaran con un nivel intermedio de competencia en inglés B1 (MEN, 2006), que lo ubicara como un usuario independiente capaz de comprender las ideas principales de textos sencillos de temas familiares, así como producirlos de manera coherente sobre temas de interés personal. Además, que pueda describir, explicar y justificar ideas en la lengua extranjera, así como usarla en eventuales viajes a zonas en donde se usa como lengua nativa (MCER, 2002).

En la estructuración del plan se tuvo en cuenta las deficiencias, las carencias y las necesidades, para trazar las acciones conducentes a mejorar los niveles de lengua, diferenciando los niveles de la educación básica, media y superior, las variaciones en las distintas regiones y los sistemas de control tanto para la educación formal como de la no formal. Se consideró la formación de docentes y estudiantes de todos los niveles educativos, de acuerdo con los criterios internacionales (ver Tabla 1), implementando diferentes estrategias como el uso de tecnologías, de medios de comunicación masivos y de medios impresos. Además, se instó a las Secretarías de Educación a diagnosticar y a realizar planes de formación docente para alcanzar el nivel B2 propuesto.

Tabla 1*Propuesta de dominio del inglés en la población escolar al 2019*

Población	Nivel de lengua (MCO)
Docentes que enseñan inglés en la educación básica	B2
Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas	A2
Estudiantes de grado 11	B1
Egresados de carreras de lenguas	B2+ – C1
Egresados de educación superior	B2

Fuente: Tomado del Plan Nacional de Bilingüismo 2004 – 2019 (MEN, 2004, p.7)

En el año 2015, se consolida el Plan Nacional del inglés (PNI), como una política de estado, el cual formula un plan decenal que va desde el año 2015 al 2025 y cuyo objetivo principal es favorecer el mejoramiento de la calidad en la enseñanza del inglés; toma como antecedentes el Programa Nacional del Bilingüismo (2006 – 2010), que comprende la adopción de MCER, la creación de los estándares e iniciativas de formación docente y el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (2010 – 2014), que comprende la formación docente, el acompañamiento en aspectos pedagógicos y de evaluación y seguimiento así como la consolidación de la Ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013).

El PNI considera tres elementos para el mejoramiento de los niveles de inglés: 1. La contextualización del sistema educativo, es decir, identificar el nivel del sistema educativo y las iniciativas de transformación pertinentes; 2. Aspiraciones e implicaciones para el modelo de enseñanza, refiriéndose a la vinculación entre la aspiración en inglés y los modelos de enseñanza a implementar; y 3. Niveles de complejidad en modelos de enseñanza del inglés, que está orientado a los retos de complejidad y escala para cada uno de los modelos de enseñanza del inglés.

Adicionalmente, el PNI propone como meta para el 2025, que el 50% de los resultados de la prueba Saber 11° alcancen el nivel B1+ y que los egresados de las licenciaturas en

idiomas alcancen el nivel C1. No obstante, las tareas para alcanzar dichos objetivos requieren del entrenamiento de docentes, de ajustes en los modelos pedagógicos, la implementación de TIC y el apoyo de la comunidad educativa. De otra parte, en cuanto al acompañamiento a los docentes se refiere, el PNI contempla mejorar el nivel de inglés de los docentes de la asignatura de las instituciones educativas, fortalecer sus habilidades de enseñanza y con esto motivarlos a mejorar su desempeño. En lo referente al modelo, pretende incrementar horas de aula en los planes de estudio, lo que implicaría vincular un mayor número de docentes. Sin embargo, el PNI no contempla la formación bilingüe de docentes de otras asignaturas del plan curricular.

Luego de más de tres lustros de formulado el Plan Nacional de Bilingüismo (MEN, 2005), los resultados no han sido los esperados. Según el Índice del dominio de inglés de *Education First* (EF EPI) (2021), Colombia se encontraba ese año en la lista de países con dominio bajo del inglés, ocupando el puesto 81 entre 112 países en el mundo y el 17 en Latinoamérica, entre 20 países. Este informe se empezó a realizar en el 2014 y busca identificar cómo y dónde se desarrolla el dominio de inglés en todo el mundo, el cual se obtiene a través de pruebas de inglés que se aplican a aproximadamente dos millones de personas. A continuación el informe de EPI sobre el dominio de inglés de Colombia hasta el año 2021:

Tabla 2

El ranking de Colombia en el dominio del inglés

Año	Nivel de dominio	Puntaje EF EPI	Equivalente MCER	Puesto en el mundo
2018	Bajo			60 de 88
2019	Bajo			68 de 100
2020	Muy bajo	448	B1	77 de 99
2021	Bajo	465	B1	81 de 112

Fuente: Tomado de clasificación EF EPI (EF EPI, 2021, p.37).

El documento genera unas recomendaciones con el fin de superar las dificultades para mejorar el dominio del inglés. Por ejemplo, a los gobiernos y a las autoridades educativas les propone considerar el número de horas destinado para los programas de formación, hacer seguimiento de los avances con pruebas de entrada y salida e iniciar el bilingüismo luego de los procesos formativos de la lengua materna. En la misma instancia, con respecto a los maestros, sugiere mejorar su formación desde las universidades, fortaleciendo las didácticas comunicativas de aula y garantizando que los maestros hablen inglés con fluidez.

A los docentes e instituciones educativas, el informe EF EPI 2021, los exhorta a implementar metodologías basadas en la comunicación, generar escenarios de comunicación con hablantes nativos, construir un banco de experiencias exitosas, incluir el inglés en los programas universitarios y promover la enseñanza de todas las asignaturas en inglés. A las familias, el informe recomienda planear una formación a largo plazo, estudiar regular y consistentemente con intervalos de tiempo moderados, ampliar los escenarios de conversación y de contacto con el idioma como en redes sociales, en películas o en la música. Al viajar, anima a tratar de comunicarse en inglés cuanto sea posible. En esta observación, el Plan Nacional de Bilingüismo debe reformularse de acuerdo con una autoevaluación que dé cuenta de los hallazgos propios y los expuestos en los informes anuales de evaluaciones externas y prestigiosas como las presentadas por EF EPI.

En ese mismo sentido, el MEN presentó el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016 – 2026. Allí, entre otras cosas se definen las expectativas de mejoramiento de la siguiente década en cuanto a la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Señala que se deben crear las garantías formativas para que todos los docentes de inglés se ubiquen en un nivel de usuario independiente B2 del MCER. Para esto, el PNDE postula la necesidad de implementar escenarios formativos de inglés presenciales y virtuales, acompañar los procesos de enseñanza y crear planes de incentivos con pasantías en el exterior.

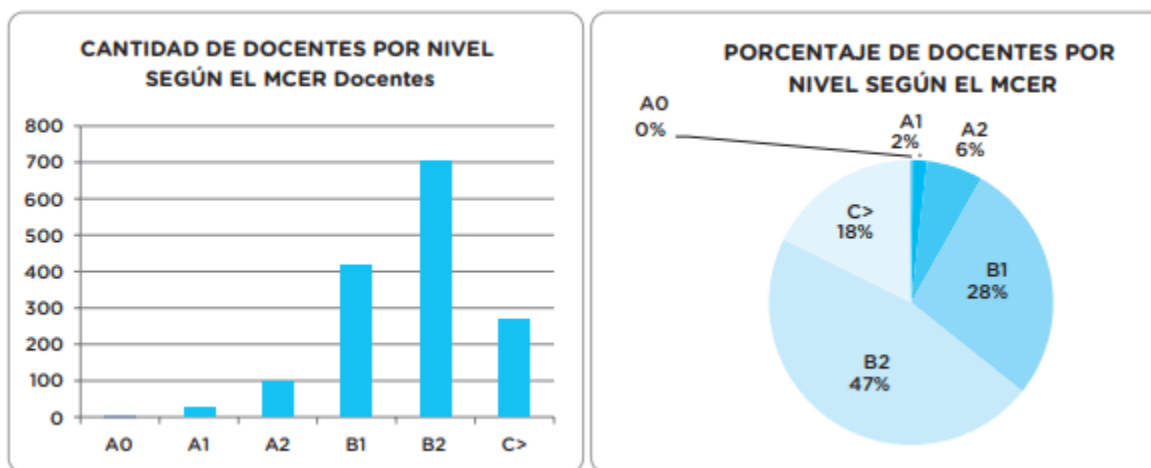
1.2. El bilingüismo en Bogotá

El Plan Distrital de Fortalecimiento de Segunda Lengua (PDSL) 2016-2020, es una propuesta de formación bilingüe generada por la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2019). El plan reconoce el papel relevante del docente, pues es el mediador del aprendizaje y quien nutre la propuesta a partir de las experiencias exitosas. Sin embargo, el estudio de línea base, a propósito de la formulación del Plan Nacional de Bilingüismo, concluyó que el 90% de los docentes de inglés evaluados con la prueba *Quick Placement Test*, obtuvieron un dominio del inglés inferior a B2, revelando el bajo dominio de la lengua extranjera tanto para docentes como para los estudiantes.

En este programa, en el año 2016, la SED realizó un diagnóstico del nivel de inglés con el apoyo del British Council Colombia el cual pretendía obtener datos que permitieran establecer mecanismos y modelos de desarrollo. Esta prueba recogió información sobre tres aspectos estructurantes para trazar los objetivos de mejoramiento: “el diagnóstico del nivel de dominio del inglés de docentes y una muestra de estudiantes, la caracterización de los modelos bilingües en 16 instituciones de educación básica pública (IED) y la caracterización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en 50 colegios focalizados con inglés general” (SED, 2019, p.11). Los resultados se encuentran en la Figura 1.

Figura 1

Nivel de dominio de inglés (MCER) de docentes de Bogotá en el 2016

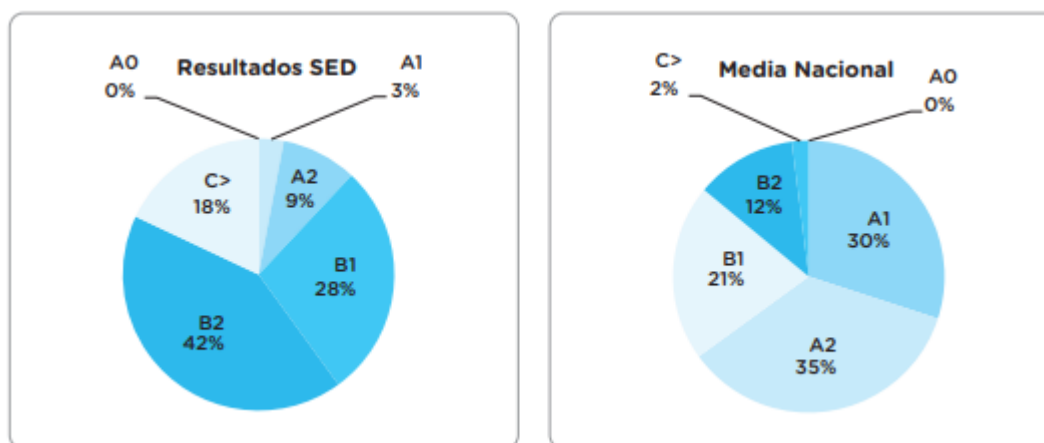


Fuente: Tomado de SED (2019, p.12), del convenio British Council – SED 3699 de 2016

El diagnóstico evidenció que la mayoría de los docentes se encontraban en niveles intermedios de dominio de la lengua (B1 y B2). Además, el informe señaló que el 77% de los docentes contaban con estudios de posgrado, que el 90% planeaba las lecciones y que solo el 10% realizaba su clase completamente en inglés. A partir de los resultados obtenidos y entendiendo el rol del docente en la formación bilingüe, se consolidó la información con una nueva prueba en el 2017. Esta vez se aplicó la prueba *Aptis for Teachers*, a una población de 2258 docentes; el segundo estudio comprobó los resultados del año anterior. La mayoría de los docentes evaluados (63%) fueron clasificados en el nivel de usuario independiente B1 y B2 y un 19% en usuario competente C. Los resultados se encuentran en la Figura 2.

Figura 1

Nivel de dominio de inglés (MCER) de docentes de Bogotá en el 2017



Fuente: Tomado de SED (2019, p.13), del convenio British Council – SED 3699 de 2016.

De modo que, teniendo en cuenta el diagnóstico anterior, el Plan Distrital de Segunda Lengua- PDSL (SED, 2019) propone la generación de ambientes bilingües fortaleciendo las diferentes áreas de estudio, de manera que se abran puertas a la comunicación con el mundo y a la diversidad cultural y económica que, como se mencionó al principio, hace parte de la realidad contextual de la Bogotá del siglo XXI. El Plan cuenta con la participación activa del docente para generar los cambios necesarios para mejorar la percepción frente al uso de la lengua extranjera, recibir el apoyo institucional en los procesos pedagógicos y metodológicos, mejorar las prácticas educativas y promover ambientes de inmersión cultural y comunicativa. En la Tabla 3 se encuentran formuladas las metas que espera lograr este plan.

Tabla 3

Metas anuales del PDSL

META O INDICADOR	2016	2017	2018	2019	2020
Porcentaje de estudiantes de grado 11° del sector oficial en nivel B1 o superior de inglés.	7.2%	6%	8%	9%	10%
Apoyo y acompañamiento de 110 IED	15	35	55/70	90/110	110
Número de docentes certificados	550	600	628	889	889

Fuente: Tomado de (SED, 2019, p.31).

Entre otras acciones adoptadas a nivel distrital para fortalecer el conocimiento de una lengua extranjera (LE) se encuentran: 78 colegios focalizados en el 2017 con acompañamiento pedagógico del British Council, 10 colegios fortalecidos en su proceso de jornada única y 16 colegios con Modelo de Educación Bilingüe, estableciendo tres tareas principales: dotación de textos escolares alineados con el currículo, certificación de docentes de inglés y ambientes de aprendizaje en LE enfocados en 9°, 10° y 11° (MEN, 2017).

Simultáneamente, a través del convenio 3032 de 2013 se inicia el Proyecto *Aulas de Inmersión* en 21 colegios del distrito, con el fin de realizar acciones para fortalecer procesos de enseñanza-aprendizaje de una LE, a aprendices y formadores de colegios del distrito articulando el currículo integral de la jornada de 40 horas (Mora, 2015).

1.3. Estado actual del bilingüismo en Bogotá

De acuerdo con el informe de EF EPI 2021, Bogotá obtuvo un puntaje de 486 de los 800 puntos totales de la prueba, lo que ubica a la ciudad en un dominio de inglés bajo. La muestra que corresponde a estos resultados corresponde a 53% mujeres y 47% hombres y la edad media fue de 26 años. El informe revela que el inglés está relacionado con factores de desarrollo social y económico. Por ejemplo, este idioma permite formar una fuerza de trabajo moderna, además mejora la competitividad de la ciudad y el comercio internacional. En ese sentido, la ciudad se encuentra en desventaja con la mayoría de las capitales de Latinoamérica, debido a que el capital humano tiene un nivel bajo de conocimiento del inglés.

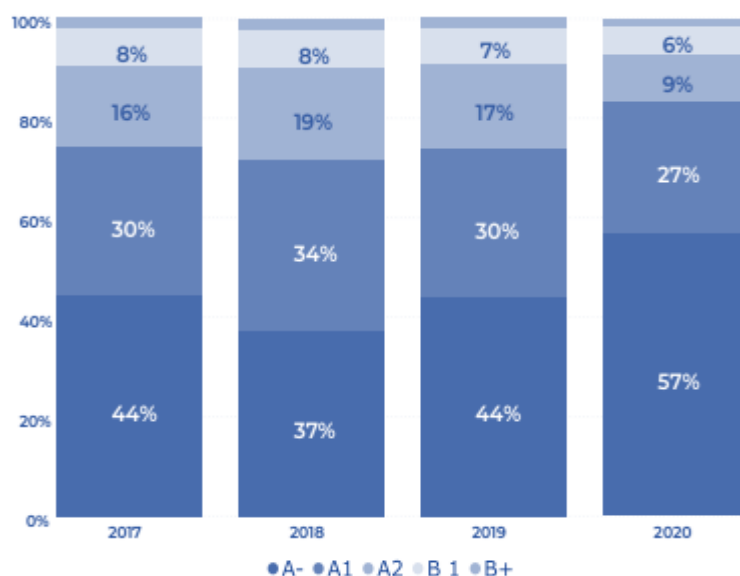
Del mismo modo, factores como la innovación y el intercambio de saberes en espacios de trabajo, dando valor agregado a las funciones laborales, como la movilidad social, la libertad o la igualdad de género, se correlacionan con el dominio del inglés de acuerdo con las investigaciones realizadas por EF EPI. Un factor que merece una reflexión aparte es el denominado *futuro*. El dominio del inglés le permitirá a la sociedad bogotana comprender y

asumir los retos de la humanidad y aportar en la búsqueda de soluciones a corto, mediano o largo plazo.

En el Informe Nacional de Resultados Saber 11 del año 2020 (ICFES, 2020), se evidencia una amplia diferencia en el dominio del inglés a favor de los colegios de calendario B sobre los de calendario A. La educación pública en Bogotá corresponde al calendario A, el cual alcanzó un porcentaje promedio de 48 puntos, en comparación a los 72 puntos del B. La desviación estándar alcanzó un valor de 11 puntos, uno menos que el año inmediatamente anterior. El coeficiente de variación fue del 23% en el año 2020, lo cual indica que los resultados son más heterogéneos que los años pasados (ver Figura 3).

Figura 2

Resultados prueba de inglés - Calendario A.



Fuente: Tomado de Resultados de las pruebas Saber 11 (ICFES, 2020, p.81).

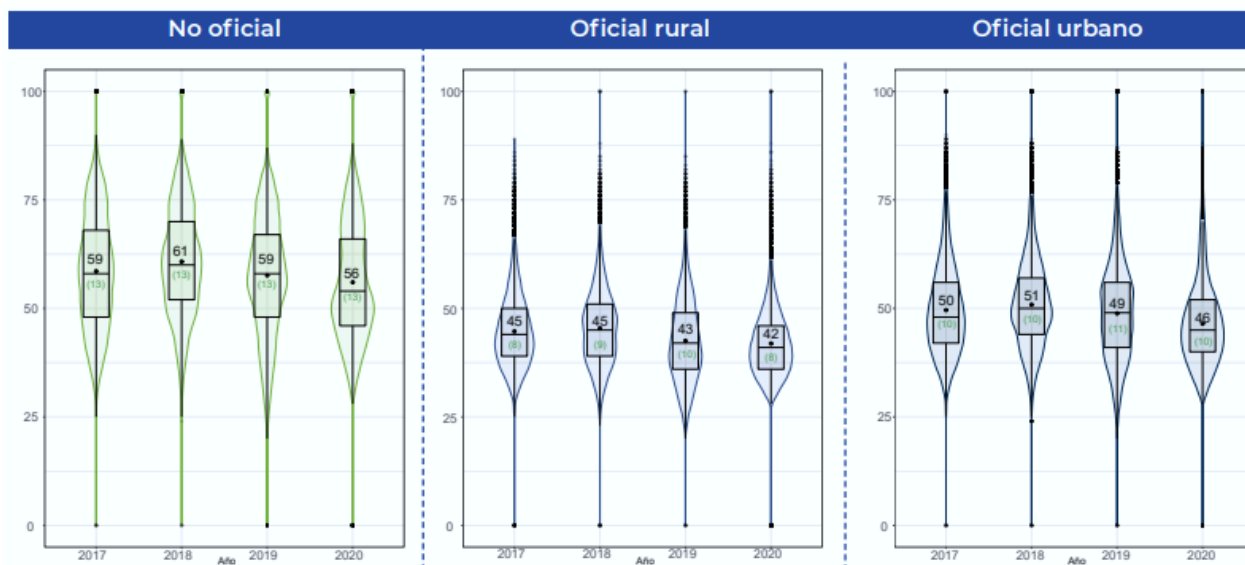
Las pruebas presentadas en el año 2020, por los estudiantes del calendario A, mostraron un incremento en el nivel de desempeño A-, si bien corresponde a nivel bajo, en pruebas anteriores los estudiantes estaban por debajo de ese nivel. En términos del desarrollo

de las competencias, la mayoría de los estudiantes comprende oraciones simples y utiliza un vocabulario básico para nombrar personas u objetos familiares.

En la Figura 4, se puede identificar que la población alcanzó mejores resultados en los colegios privados o no oficiales, en contraste con los colegios oficiales urbanos y rurales. En cuanto a los colegios oficiales, en general mostraron un comportamiento decreciente en los últimos cuatro años. Esencialmente, los resultados de las pruebas evidenciaron una notoria diferencia entre los resultados de la formación en inglés de los colegios no oficiales en comparación con los públicos.

Figura 3

Resultados del promedio del puntaje en la prueba de inglés en calendario A, según zona-sector



Fuente Tomado de ICFES (2020, p.196).

1.4. El bilingüismo en la educación media

Con base en los datos de las pruebas Saber 11, un estudio contratado por Fedesarrollo en el 2019 analizó el desempeño en inglés de los estudiantes de educación media de Bogotá, Bucaramanga, Cali y Medellín teniendo en cuenta las características de los bachilleres, de los colegios y la formación docente. El informe pretendía sugerir estrategias para mejorar el

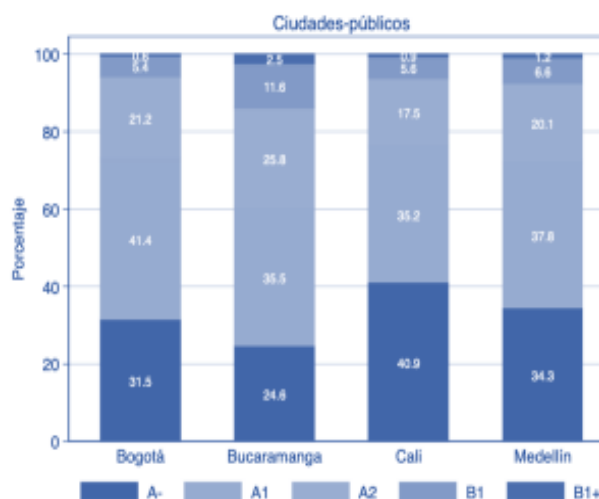
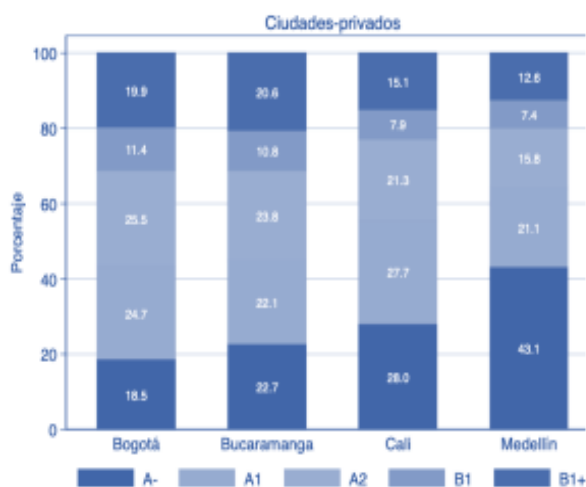
dominio del inglés en estas ciudades con base al análisis de resultados de la prueba Saber 11 (Núñez et al, 2019). Particularmente en Bogotá, este informe encontró que el desempeño académico de los estudiantes reflejaba diferencias de acuerdo con el género o nivel socioeconómico de los estudiantes.

Se halló que “la brecha entre mujeres y hombres es de 1,4 puntos porcentuales (pp)” (Núñez et al, 2019, p.11), valor considerado de gran relevancia. Esta brecha es mayor en los colegios oficiales alcanzando 1.9 pp, mientras que en los colegios no oficiales, las mujeres lograron resultados ligeramente superiores del 0.5 pp. De otra parte, se identificó que el nivel socioeconómico favorece un mayor desempeño en la prueba de inglés y en ese sentido, el mayor nivel corresponde a los colegios privados bilingües. Para reconocer el nivel socioeconómico, el ICFES tuvo en cuenta una serie de características de las condiciones del lugar donde vive el grupo de estudiantes que realizan la prueba y de ellos en sí y posteriormente clasificó a los estudiantes en cuatro niveles siendo el cuarto el más alto.

Las características de los colegios también determinaron el dominio del inglés o las posibilidades de mejoramiento. En Bogotá, la mayor parte de la matrícula corresponde a los colegios públicos, los cuales obtuvieron en las pruebas de inglés un promedio muy bajo, llegando apenas a 52 puntos de 100 en comparación con los colegios no oficiales, cuyo valor promedio fue de 60 puntos (ver Figura 5).

Figura 4

Bilingüismo en colegios públicos y privados de Bogotá.

Panel A: públicos**Panel B: privados**

Fuente: Núñez et al (2019, p.13). Para este estudio se comparan las columnas de Bogotá.

La Figura 5, muestra las enormes brechas que existen entre los colegios públicos y privados de Bogotá. Por ejemplo, el 30.9% de los estudiantes de los colegios no oficiales, obtuvieron un nivel de desempeño de usuario independiente clasificado en B1 o B1+, mientras que solo el 6% de los estudiantes de colegios públicos lo alcanzaron. El estudio señala que en los colegios públicos de formación técnica se logran mejores resultados que en los de formación académica y, del mismo modo, se halló que la jornada única aporta en el nivel de dominio de inglés (Núñez et al, 2019).

Otro factor de análisis del estudio tiene que ver con la formación docente. En el informe realizado por British Council (SED, 2019), se encontró que los profesores de los colegios oficiales evaluados apenas alcanzaban el nivel B1. Sin embargo hay una característica de análisis referida al régimen de vinculación con el estado: si el docente pertenece al régimen nuevo, (Decreto 1278) tiene una amplia diferencia en el dominio de la lengua extranjera en comparación con los docentes del régimen antiguo, (Decreto 2277) (Núñez et al, 2019). Para

ingresar a la carrera docente, ambos estatutos han requerido que los docentes pasen un concurso de méritos que se compone de conocimientos pedagógicos, experiencia y habilidades específicas relacionadas con el cargo, pero no se ha exigido hasta el momento el dominio de lengua extranjera-inglés para ninguno de los dos regímenes.

No obstante, la diferencia de desempeño en un segundo idioma radica en la antigüedad de ambos grupos de docentes, ya que al 2277 pertenecen los maestros que ingresaron a la carrera docente antes del 2002 mientras que los maestros del 1278 ingresaron a la carrera docente posterior a esta fecha. Desde entonces varias universidades han empezado a implementar estrategias en pro del fortalecimiento del bilingüismo que van articuladas al Plan Nacional de Bilingüismo y esto ha reflejado que los docentes del nuevo estatuto, en su mayoría cuentan con más fortalezas de aprendizaje de una LE que aquellos del estatuto antiguo.

1.5. El Modelo Educativo Bilingüe en colegios públicos de Bogotá

Con el ánimo de disminuir brechas en materia de bilingüismo entre instituciones públicas y privadas y mejorar el dominio de inglés de sus estudiantes, seis colegios públicos empezaron de manera autónoma un pilotaje del Modelo Educativo Bilingüe entre los años 2006 y 2009. Consecutivamente, con el acompañamiento del Plan Distrital de Bilingüismo y otras entidades externas como la Universidad Pedagógica, Universidad La Gran Colombia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Nacional de Colombia, comenzaron a articular estrategias de integración curricular para fortalecer el bilingüismo en sus instituciones. Más adelante, otros colegios se unieron a esta propuesta y en el 2016 se firmó un convenio entre la Secretaría de Educación de Bogotá y el British Council para acompañar los procesos en los colegios que estaban implementando este modelo. En adelante, nuevas instituciones han estado aportando al proceso como el Instituto Colombo Americano y el Sena. Finalmente, en el 2019 se conforma la red de colegios públicos con Modelo Educativo Bilingüe en inglés y francés: BENMET.

Hasta el año 2022, 18 colegios han decidido adoptar el bilingüismo en sus proyectos educativos institucionales, de ellos seis instituciones empezaron su pilotaje previo al acompañamiento del British Council y otras doce se unieron después. Por lo tanto, para la presente investigación el primer grupo se denominó *Grupo Pionero* y el segundo *Grupo Emergente* (ver Tabla 4), con el fin de identificar las características particulares de cada grupo de colegios. El British Council ha trabajado de manera conjunta con instituciones focalizadas desde el 2016 para implementar este modelo y su programa se compone de tres estadios: currículo, ambiente bilingüe y práctica docente (Enfoque, 2018).

Tabla 4

Promedio de resultados e índice de desviación Prueba Saber 11 desde 2018 a 2022

		2018		2019		2020		2021		2022	
		PR	DV	PR	DV	PR	DV	PR	DV	PR	DV
Grupo Pionero	IED Débora Arango Pérez	55	9	51	10	51	10	56	11	57	11
	IED Cundinamarca	54	9	54	10	50	9	55	10	56	10
	IED Bosanova	51	8	54	11	49	12	52	8	55	9
	IED Saludcoop Norte	57	10	56	11	51	10	55	11	55	11
	IED José Manuel Restrepo	63	11	63	8	59	10	66	10	66	10
	IED Integrado La Candelaria	51	11	47	12	46	10	48	13	49	12
Grupo Emergente	Escuela Normal Superior Distrital María Montessori	60	8	58	9	52	10	57	9	58	10
	Instituto Técnico Distrital Francisco José de Caldas	55	9	56	10	51	10	58	11	57	11
	IED San José Norte	59	9	61	9	56	10	60	10	63	9
	IED Antonio Van Uden	51	8	53	10	46	10	52	11	51	10
	IED Carlo Federici	57	9	57	10	49	9	56	10	56	10
	IED La Felicidad	N.A.		62	10	60	13	64	13	66	10
	IED San José de Castilla	61	10	60	9	56	12	58	11	60	11
	IED República EE.UU. de América	54	9	53	9	49	9	60	10	60	10
	IED Veintiún Ángeles	54	8	53	10	49	10	53	11	55	11
	IED Aníbal Fernández de Soto	57	9	57	9	50	10	59	13	62	10
	IED Venecia	52	8	51	10	47	9	52	9	53	11
Referentes											
Colombia		52	11	50	12	48	11	50	13	51	13

		2018		2019		2020		2021		2022	
		PR	DV	PR	DV	PR	DV	PR	DV	PR	DV
	Oficiales Urbanos	53	9	51	10	48	10	51	11	52	11
	Privados	63	12	62	12	57	13	63	13	63	13

Fuente: Tabla de elaboración propia (2024), con datos tomados de los resultados de cada colegio, publicados por el ICFES (2022).

Para comprender el nivel de lo alcanzado en los colegios de Bogotá (Tabla 4), se observan tres referentes para definir comparativamente el resultado de las instituciones públicas seleccionadas. Es así como en Colombia, el puntaje promedio para el 2021 fue de 50, mientras que los colegios privados, es decir aquellos que no pertenecen al sector público, alcanzaron un promedio de 63, posiblemente por sus condiciones de jornada extensa e intensidad diferenciada en una LE. El referente comparativo *oficiales urbanos*, se refiere al promedio de todos los colegios del sector oficial del país, ubicados en zonas urbanas; el promedio de este grupo es de 51.

Algunos colegios públicos como San José Norte y República EE. UU. de América, alcanzaron promedios de 60. El caso del colegio Débora Arango Pérez se destaca por ser de los colegios que iniciaron un proceso en el bilingüismo desde el año 2006, lo cual se refleja en los resultados ascendentes de los últimos cuatro años. En general, los procesos de evaluación del inglés, en los colegios públicos bilingües, avanzan lentamente entre generación y generación de graduados.

El índice de inglés de los colegios que han implementado bilingüismo se obtiene a través de una fórmula que realiza el ICFES para clasificar las instituciones en alguna de las cinco categorías: A+ (Muy superior, más de 0.77), A (Superior, entre 0.72 y 0.77), B (Alto, entre 0.67 y 0.72), C (Medio, entre 0.62 y 0.67) y D (Bajo, menos de 0.62) y con estos resultados se calcula un índice general para las instituciones obteniendo un promedio ponderado del 80% de

los puntajes más altos de los estudiantes matriculados, sin tener en cuenta los estudiantes repitentes o discapacitados (MEN, 2014).

En la Tabla 5, los primeros cinco colegios corresponden a los mejores colegios oficiales de Bogotá. Entre estos, el Liceo Patria alcanza un índice cercano a 0.9 (0.8703), lo que quiere decir un alto manejo de una LE, si se tiene en cuenta que el techo es 1. Sin embargo, es importante resaltar que a pesar de que este colegio aparezca como colegio oficial, posee características en cuanto a su personal, estructura, administración y currículo, similar a la de un colegio privado. La misma particularidad corresponde al Colegio Naval y la Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central. De otra parte, en los colegios públicos que han estado implementando el Modelo Educativo Bilingüe (MEB), se nota un incremento en los dígitos finales de los últimos cinco años.

Tabla 5

Índice de inglés en las pruebas Saber 11 de los años 2018 a 2022 y cuyos valores se encuentran entre 0 y 1.

		2018	2019	2020	2021	2022
Colegios Oficiales No públicos	Liceo del Ejercito Patria Sector Norte B	0.8682	0.8795	0.8754	0.8703	0.8681
	Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central	0.8506	0.8473	0.8294	0.8349	0.8361
	Col Naval Santa Fe de Bogotá	0.8270	0.8213	0.8206	0.8199	0.8189
Grupo Pionero	IED José Manuel Restrepo	0.7638	0.7948	0.7995	0.8150	0.8248
	IED Débora Arango Pérez	0.6923	0.7049	0.7028	0.7086	0.7306
	IED Cundinamarca	0.7175	0.7137	0.6989	0.7067	0.7150
	IED Bosanova	0.6963	0.6916	0.6903	0.6990	0.7036
	IED Saludcoop Norte	0.7063	0.728 8	0.7211	0.7211	0.7153
	IED Integrado La Candelaria	N.A.	N.A.	N.A.	0.6166	0.6227
Grupo Emergente	Escuela Normal Superior Distrital María Montessori	N.A.	0.7479	0.7383	0.7357	0.7387
	Instituto Técnico Distrital Francisco José de Caldas	0.7381	0.7387	0.7172	0.7309	0.7210
	IED San José Norte	0.7726	0.7823	0.7689	0.7838	0.7934
	IED Antonio Van Uden	0.6798	0.6846	0.6702	0.6782	0.6685

IED Carlo Federici	0.7413	0.7352	0.7202	0.7201	0.7205
IED La Felicidad	N.A.	0.7936	0.7861	0.7987	0.8002
IED San José de Castilla	0.7804	0.7844	0.7702	0.7639	0.7756
IED República EE.UU. de América	0.6843	0.7196	0.6995	0.7181	0.7194
IED Veintiún Ángeles	0.6966	0.7068	0.6968	0.7626	0.7713
IED Aníbal Fernández de Soto	0.7229	0.7227	0.7137	0.7353	0.7543
IED Venecia	N.A.	N.A.	N.A.	0.6703	0.6834

Fuente: Tabla de elaboración propia (2024), con datos tomados de los resultados de cada colegio, publicados por el ICFES (2022). No Aplica - N.A.-, se da porque no se presentaron estudiantes a las pruebas Saber 11, dado que aún no había promociones.

Aun así, los programas nacionales y distritales para la formación del idioma inglés al parecer no han resultado tan eficaces en el mejoramiento del conocimiento de este idioma en la educación media pública, de acuerdo con lo evidenciado en las pruebas Saber 11 de los últimos años. Varios frentes se han considerado, como: la formación docente, las didácticas de aula y la mediación con TIC, la preferencia por el enfoque comunicativo de formación; incluso, se han direccionado recursos significativos, pero los resultados en los colegios públicos bilingües no han tenido cambios representativos.

Finalmente, de acuerdo con los referentes de las Tablas 4 y 5, tanto el promedio de Colombia como los colegios oficiales urbanos oscilan entre 48 y 53 puntos, mientras que existen colegios pioneros o emergentes que alcanzan índices históricos por encima de 60 puntos. Igualmente, los índices de inglés de algunas instituciones superan el 0.7, lo que independiente del progreso histórico, indica valores lejanos a los referentes de colegios privados. Para comprender estas diferencias entre los colegios oficiales en la ciudad de Bogotá, se compararon dos instituciones que tienen un modelo de implementación bilingüe similar, diferenciado principalmente en el tiempo de trayectoria. Estas instituciones se nombraron para esta investigación como *pionera* (instituciones que iniciaron con este modelo desde el 2004) y *emergente* ((instituciones que se han sumado a este modelo desde el 2016)

ya que posiblemente la práctica pedagógica y la cultura institucional podrían estar influyendo en el logro de los resultados encontrados y que han aportado al campo de la enseñanza del inglés en colegios oficiales, así como la inclusión de una estrategia relativamente exitosa que les ha permitido alcanzar las metas de bilingüismo establecidas por la política educativa pública.

Como se evidencia, si bien en todos los colegios públicos no se reportan avances, existen algunos progresos que pueden ser significativos en instituciones con MEB. Por esta razón, el abordaje en los dos colegios seleccionados permitió profundizar lo que sucede en la adopción de políticas y prácticas para la educación bilingüe en colegios que tienen un porcentaje de desempeño creciente de sus estudiantes en habilidades para el manejo de lenguas extranjeras, con el propósito de conocer cómo funcionan estos colegios en términos de cultura escolar. Lo anterior, con el fin de dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

1.6. Pregunta de investigación

¿Qué aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo favorecen su implementación en dos colegios públicos de Bogotá?

1.7. Objetivo general

Reconocer aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo que favorecen su implementación en dos colegios públicos de Bogotá.

1.7.1. Objetivos específicos

1. Identificar elementos de la cultura escolar que favorecen o afectan la implementación del bilingüismo en dos colegios con MEB.
2. Plantear un conjunto de prácticas de gestión curricular y pedagógica, que favorecen el desarrollo del bilingüismo en colegios públicos de Bogotá.

1.8. Justificación del estudio

El fenómeno de la globalización y el acceso a la red de internet ha llevado a que las personas en diferentes países se comuniquen e interactúen de manera más natural (Chávez et al., 2017). En el contexto productivo, los acuerdos comerciales utilizan como recurso de

comunicación el inglés, que para Biava y Segura (2010) es considerado el idioma universal de los negocios o idioma internacional. En el campo de la academia ha llevado a que los diferentes profesionales, investigadores y lectores recurran al conocimiento de un idioma extranjero para poder acceder al conocimiento.

Si bien, el inglés no es el idioma más hablado por cantidad de personas en el mundo (Ortiz, 2013), por lo menos aparece como el que es mayormente aprendido como lengua extranjera. De hecho, existen pruebas internacionales para certificar el nivel de manejo de la LE; entre los más comunes se encuentran *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL), *International English Language Testing System* (IELTS), *Michigan English Language Assessment Battery* (MELAB) y *Pearson Test of English* (PET).

Con la importancia del inglés en el contexto social, se ha creado la axiomática necesidad de fortalecer procesos de bilingüismo en las instituciones de educación. Esto debido a que conocer un segundo idioma trae no solo beneficios laborales y comunicativos sino también expande el conocimiento y crea cambios positivos en el cerebro (Hawkins, 2018). Dado que se entiende la necesidad de ingresar a la sociedad del conocimiento, mediante el idioma más usado a nivel mundial en los ámbitos académicos, económicos y culturales, la Secretaría de Educación de Bogotá (SED), ha implementado modelos educativos bilingües (MEB) en algunas instituciones de educación pública de las cuales se destacan dos grupos: pionero y emergente; con el fin de mejorar el aprendizaje del inglés de los estudiantes en estas instituciones de educación pública.

Sin embargo, se evidencia que a pesar de adoptar los programas ofrecidos por la SED, algunas de estas instituciones no han tenido resultados significativos de aprendizaje estables, lo cual es notorio a través de los resultados de la prueba Saber de inglés en los últimos años. Aún así, existen otras instituciones con resultados positivos constantes, para la presente investigación se han seleccionado dos: una de tipo pionero (Colegio Débora Arango Pérez) y otra emergente (Colegio Venecia IED), con el fin de analizar las posibles dinámicas

institucionales que han favorecido la implementación del Bilingüismo en sus contextos escolares, por medio del estudio de casos.

Determinar los factores que han contribuido a estas transformaciones pedagógicas, podría permitir diseñar protocolos de intervención para otras instituciones educativas. De hecho, los programas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y de la SED, buscan ganar competitividad de la población escolar frente a los pares de otros países en el manejo de una LE. Por lo tanto, se identificó aquellas dimensiones de la cultura escolar que han favorecido el aprendizaje y progreso de la formación en inglés en los colegios bilingües de la SED.

El estudio identificó los factores más relevantes que han facilitado el tránsito de ciertas instituciones que han considerado el manejo de una LE como el inglés y que ha sido fundamental para el desarrollo integral de la población que atiende. Así mismo, se reconoció que dichos factores favorecieron el direccionamiento de políticas públicas y de recursos para el mejoramiento de las estrategias orientadas a crear ambientes bilingües en las instituciones oficiales. Por eso fue importante focalizar aquellos colegios públicos que han adoptado el modelo y los han hecho parte de su PEI obteniendo resultados exitosos.

De esa manera, reconocer cómo funcionan internamente estas instituciones con progreso significativo, de qué manera se desarrolla el trabajo en equipo, las posturas de liderazgo de docentes y directivos y el tipo de capacitación que reciben los maestros para poder cumplir con las metas institucionales establecidas, han sido esenciales para obtener información relevante que brinde un aporte a los programas de acompañamiento del sector educativo y facilite el tránsito de instituciones con características semejantes para el desarrollo integral y competitivo de la lengua extranjera inglés. De la misma manera, brinda información esencial para hacer ajustes en la formación docente en torno al bilingüismo, de manera que se atienda a las necesidades de la sociedad actual.

1.9. Aportes a la Línea de Educación, Cultura y Sociedad

El presente estudio sobre el bilingüismo en las instituciones públicas de Bogotá tiene gran importancia para la línea de educación, cultura y sociedad no solo a nivel distrital sino también a nivel nacional e internacional, cuya misión es la producción, difusión y apropiación del conocimiento en el campo del lenguaje, las artes, la multiculturalidad, la tecnología y la diversidad étnica y cultural. A continuación, se resaltan varios aportes a esta línea:

Impacto en la formación docente: La investigación resalta la relevancia del papel del educador en la implementación del bilingüismo. Los hallazgos sobre el bajo nivel de inglés entre los docentes convocan la necesidad de aplicar estrategias efectivas de entrenamiento en los docentes. Esto promueve programas de capacitación y desarrollo profesional orientados a fortalecer las competencias lingüísticas de los docentes, aportando así al objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza.

Cultura escolar y prácticas educativas: El estudio destaca la importancia de la cultura escolar en la implementación adecuada del bilingüismo. Mostrar la experiencia de prácticas exitosas en colegios específicos, tanto pioneros como emergentes, ofrece una oportunidad para identificar las dinámicas dentro de las instituciones que han fortalecido positivamente el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta información puede llevar a más formulaciones de buenas prácticas de gestión curricular y pedagógica.

Desarrollo del bilingüismo y competitividad: La investigación señala la importancia estratégica del bilingüismo en el contexto local y global. La habilidad de los estudiantes para producir una lengua extranjera especialmente el inglés, se relaciona con indicadores de desarrollo económico y social. Esta relación entre bilingüismo y capacidad destaca la necesidad de contemplar la enseñanza de idiomas desde una visión más amplia, que conlleve al progreso social y económico de una región.

Desafíos y oportunidades en la educación pública: El reconocimiento de brechas en el desempeño de inglés entre colegios públicos y privados evidencia desafíos en la educación

pública. Identificarlo contribuye a promover iniciativas para superar las desigualdades y garantizar que haya equidad en los establecimientos educativos en cuanto a las oportunidades educativas y de bilingüismo.

Aportes a políticas públicas: La investigación informa la toma de decisiones a nivel de políticas públicas en el ámbito educativo. Al comprender los factores que afectan el desarrollo del bilingüismo, las entidades educativas y de gobierno podrían hacer ajustes en las estrategias y contribuir económicamente de manera más efectiva, articulándose con la misión de la línea de educación, cultura y sociedad en cuanto a contribuir a procesos de investigación que aborden fenómenos educativos y contextos particulares.

En resumen, la investigación brinda detalles trascendentales que pueden intervenir en la formulación de políticas, programas de formación docente y prácticas educativas, aportando así al avance de la educación, la cultura y la sociedad a nivel local y global.

Capítulo 2. Estado de la cuestión

Para llevar a cabo esta etapa se hizo una revisión documental a través de un rastreo de estudios desde 2005 hasta el 2022, por medio de las bases de datos de Dialnet, Scielo, Google Académico, Repositorio de Universidades y Redalyc entre otras; recopilando información en idiomas español e inglés. Teniendo en cuenta que el interés inicial de estudio estaba orientado hacia el bilingüismo en la educación básica pública, las categorías iniciales para la búsqueda fueron: Bilingüismo, Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, Integración Curricular e Interculturalidad. Las fuentes que se utilizaron fueron artículos de investigación, tesis, capítulos de libros y libros. La información recolectada fue clasificada y registrada en una Ficha del Estado del Arte (Ver Figura 6) y posteriormente codificada con color para diferenciar las tendencias y las categorías emergentes.

Luego de registrar la información en la Ficha del Estado del Arte, de 55 documentos finales (37 en español y 18 en inglés), con estudios realizados en México, Chile, Canadá, China, Finlandia, Estados Unidos, Suecia, España, Reino Unido, Bangladés y Colombia; se encontró que las investigaciones estaban enmarcadas en las siguientes tendencias: Bilingüismo desde la Política Educativa e Institucional, Visión Social y Cultural del Bilingüismo, Dimensión Cognitiva del Bilingüismo y por último, Integración Curricular y Aprendizaje Integrado de los Contenidos en Lenguas Extranjeras (AICLE) o Content and Language Integrated Learning (CLIL), en su versión de inglés, las cuales están representadas en la Figura 7 y cuyos hallazgos se describirán a continuación.

Figura 7

Tendencias de investigaciones sobre el bilingüismo



Fuente. Elaboración propia (2024).

2.1. Bilingüismo desde la política educativa e institucional

Diversos aportes se han realizado relacionados con las políticas educativas e institucionales que se han creado o adaptado con el fin de promover o fortalecer el Bilingüismo, algunos de ellos orientados a críticas o escasez de alternativas hacia este enfoque desde el campo de la educación, otros dan a conocer todas las acciones llevadas a cabo con el fin de que esta tendencia resulte cada vez más benéfica en el contexto educativo. En los estudios revisados se evidenció que se han considerado principalmente en el panorama local, ya que como se ha dado a conocer incesantemente, Colombia tiene un gran interés por fortalecer los procesos e incorporar metodologías bilingües en diversas instituciones.

Entre estos trabajos, se encuentra el de Moreno (2009), quien realizó un estudio de la implementación del bilingüismo en los colegios teniendo como antecedente la importancia que ha tenido la adquisición de una lengua extranjera. Para realizar dicho análisis utilizó como técnicas la entrevista, visitas a colegios, revisión de programas de estudio y rastreo

bibliográfico y con base en ello identificó que el aprendizaje de un idioma no es solamente adquisición de códigos sino también es su manifestación a nivel sociolingüístico. Además, ha sido evidente la mayor participación por parte de los programas del gobierno hacia el contacto de las comunidades educativas con lenguas extranjeras.

Otros estudios que han aportado a esta dimensión han sido los de García y García (2012); Amir (2013) y Rodríguez (2019); quienes coinciden en la necesidad de la adquisición de una segunda lengua para un mundo más globalizado y para facilitar la interacción entre personas de diferentes regiones del mundo y por esta razón, el requerimiento de crear o adaptar las políticas públicas e institucionales, así como la implementación de programas para fortalecer el Bilingüismo.

Asimismo, Galindo y Moreno (2019), describen cómo se implementa la educación bilingüe en tres colegios y clasifica su análisis en cinco categorías: políticas institucionales, formación docente, desarrollo de competencias, enseñanzas mediadas por las TICs y recursos para el desarrollo bilingüe. Posterior a la implementación de su investigación, encuentra que es necesario replantear el modelo pedagógico, continuar con el entrenamiento docente, integrar las TICs a las estrategias de enseñanza y la educación bilingüe, intercultural y crítica.

En Colombia, tal contribución se ha dado principalmente a través del Plan Nacional del Bilingüismo (PNB), ante las cuales existen algunas críticas como las de Bermúdez y Fandiño (2012), quienes manifiestan que es necesaria una reflexión constante sobre las generalidades del bilingüismo y sobre las implicaciones de tipo social, cognitivo y pedagógico; ya que se ha observado que las diferentes tendencias de este fenómeno, están orientadas hacia el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística de una lengua extranjera. Los programas de bilingüismo aún se encuentran alejados del verdadero propósito de mejorar el nivel de LE, principalmente porque la meta de algunas instituciones dista de la establecida por las políticas públicas. Sin embargo, más allá de lograr una meta conjunta, lo que se espera de

tales mecanismos, es al menos lograr que las instituciones inicien un proceso serio y riguroso que garantice el fortalecimiento del bilingüismo (Quintero & Pinzón, 2012).

Con este panorama, se evidencia a través de las investigaciones que aún ciertos países, como Colombia se encuentran alejados de la meta de formación educativa bilingüe en la totalidad de las instituciones públicas y privadas, aún a pesar de que se ha empezado a implementar programas y políticas educativas que promueven el fortalecimiento de una lengua extranjera y para ello, se ha recurrido a mayor capacitación docente, adaptaciones del currículo en algunos centros educativos, convenios interinstitucionales, entre otros. Dicha problemática se ha establecido aún más en los centros educativos de carácter público, creando una gran brecha hacia la implementación de un ambiente educativo bilingüe.

2.2. Visión social y cultural del bilingüismo

Durante la última década, el objetivo de aprender más de un idioma se ha dirigido a los beneficios que trae consigo hacia la globalización. La constante movilidad, los convenios entre países y la tecnología que ha reducido distancias, ha llevado a que las personas aprendan más de un idioma para poderse desenvolver. Además, en algunos casos el idioma incluso hace parte de la manifestación cultural de una región. Por esta razón, los investigadores se han preocupado por estudiar los fenómenos que trae consigo la globalización y cómo el bilingüismo contribuye efectivamente a que las personas se adapten mejor lingüísticamente a un nuevo contexto. Es por esto, que aportes como el de Galvis (2018), analiza las actitudes hacia el bilingüismo y la enseñanza bilingüe inglés-español en los docentes con el fin de determinar los patrones de integración cultural y sociolingüísticos que pueden inferirse a través de la relación con otros patrones sociodemográficos, lingüísticos, sociolingüísticos y académico-profesionales relevantes, encontrando que impera un patrón de aculturación integradora marcado por la necesidad de adaptación de la minoría étnica hispanohablante.

De otra parte, Ruíz et al. (2017), analizaron en su investigación la relación de lengua-identidad cuando se aprende una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). Destacan que

el aprendizaje de una L2 involucra reconocer la cultura y las tradiciones implícitas en tal idioma y que éstas son cambiantes por cuanto se van adaptando a las nuevas contribuciones de dichas culturas, que en muchos casos van integrando las de otras regiones u otras situaciones. Estas autoras, se centraron en el análisis de cómo un grupo de universitarios colombianos van reconociendo la identidad y cultura del nuevo idioma aprendido. Para realizar tal estudio, acudieron a la técnica de pares ocultos, pregunta semiestructurada y grupo focal; encontrando que los bilingües colombianos tienen la tendencia a una postura negativa hacia la identidad lingüística del español en términos de prestigio y priorizan la adopción cultural del idioma estudiado por cuanto el posicionamiento social que tiene, en este caso el inglés a nivel mundial.

A nivel psicolingüístico, estas investigadoras describen que el propósito o los obstáculos generados cuando se aprende una L2 tiene gran repercusión en la rapidez con la que se aprende este idioma o la negatividad hacia este proceso. Finalmente, resaltan la importancia de realizar tales estudios en contextos bilingües en los cuales podría llegar a tener resultados más provechosos, que en aquellos donde no se está frecuentemente en contacto con ambos idiomas.

Otros estudios que buscan analizar la incidencia cultural y lingüística en entornos bilingües han sido los de Jiménez (2005) y Asada (2013), quienes resaltan que, en muchos casos, se considera bilingüe a aquellas personas cuya manifestación lingüística se da en dos idiomas, pero se desconoce que el idioma va más allá de eso, pues se debe integrar su cultura y su identidad. Quien se considere bilingüe debe estar disponible a adoptar o reconocer diversas culturas y a ser más tolerante en la comunicación intercultural.

Dichos estudios han demostrado la importancia de reconocer la cultura y la identidad de los países de donde el nuevo idioma es hablado. Su cultura, sus tradiciones y su identidad tienen gran incidencia en su manifestación lingüística y es un dato que no debe ser obviado en cualquier contexto donde se intente implementar el bilingüismo.

2.3. Dimensión Cognitiva del Bilingüismo

En cuanto a esta tendencia, se han identificado estudios a nivel nacional e internacional, investigaciones que datan del 2012 hasta el 2022. Entre algunos abordajes, se encuentra el de Coderre (2012), quien exploró los cambios cognitivos asociados con el bilingüismo principalmente a través de una prueba de Stroop, que es un paradigma único en el que se investiga estas habilidades en personas bilingües, encontrando que el bilingüismo tiene gran variedad de funciones cognitivas enfocadas principalmente en el procesamiento léxico y control cognitivo, las cuales pueden llegar a ser de gran ventaja o desventaja. En primer lugar, porque el bilingüismo puede causar retrasos a nivel léxico tanto en la lengua nativa como en el segundo idioma, en comparación con los monolingües debido a la frecuencia de uso reducida. Sin embargo, la necesidad de controlar dos idiomas mejora habilidades de control cognitivo en bilingües y por tanto, pueden llegar a superar a los monolingües en tareas de procesamiento ejecutivo y resolución de conflictos.

Otros investigadores como Bialystok (2007) y Green y Abutalebi (2013), han encontrado la necesidad de prestar gran atención al sistema del lenguaje con el fin de lograr fluidez de ambos idiomas sin que haya mayor relevancia o intrusión de uno sobre el otro. Así mismo, destacan la ventaja de los procesos cognitivos desarrollados en personas bilingües desde su niñez hasta la edad adulta y asimismo consideran que evita el deterioro de estos procesos durante el envejecimiento.

Adicionalmente, Morilla (2014), hace un análisis de los resultados en diferentes instituciones de España, en donde se ha implementado el modelo del bilingüismo. Para obtener dicho análisis, realiza un estudio comparativo entre la enseñanza tradicional de la lengua extranjera, programas bilingües basados en integración curricular (AICLE) y los programas que dan gran valor a las inteligencias múltiples (AMCO). De allí, destaca la organización que se debe tener para implementar los dos últimos modelos y las ventajas de la integración curricular y las inteligencias múltiples para el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta investigadora

describe además la importancia de trascender de modelos tradicionales de enseñanza de las lenguas a modelos integrados, de los cuales se obtiene un mayor beneficio lingüístico.

De otra parte, Valencia (2016) se enfoca en el estudio de la relación entre pensamiento y lenguaje, su estructura en un sujeto bilingüe, la diversidad léxica y la producción escrita posible de personas con conocimiento en dos idiomas. Una vez realizado el proceso investigativo, encuentra que los sujetos con tipología bilingüe coordinada obtienen mayor desempeño, posteriormente los sujetos con tipología compuesta y finalmente aquellos con tipología subordinada, por lo que sugiere este modelo para la formación educativa bilingüe. Además, describe la importancia de la diversidad léxica en la potenciación de las habilidades escritoras.

Todas las anteriores investigaciones se encuentran dirigidas hacia el campo de la psicología y la psicolingüística, destacando que los procesos cognitivos presentan datos de constante cambio y novedad, los cuales requieren de estudios profundos y actualizados con el fin de comprender como actúa el lenguaje en el cerebro y asimismo crear mecanismos para fortalecer tales relaciones o manifestaciones de una lengua o en este caso, de dos o más idiomas de acuerdo con el uso del hablante.

2.4. Integración Curricular y CLIL/AICLE

En el campo pedagógico e investigativo, se ha evidenciado la importancia de la integración curricular con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y preparar al estudiante en diferentes competencias. Por esta razón, distintos académicos han hecho estudios al respecto, como el de Martínez (2019), quien analizó el impacto que tienen ciertas herramientas tecnológicas como el Facebook a la integración curricular, además interpretó la subjetividad relacionada con las TICs en los centros de educación universitarios. En su análisis, encuentra que el currículo es transformado a través de los cambios y perspectivas generados en la sociedad y puede ser un espacio para la elaboración teórica.

Adicionalmente, Guerra y Acuña (2016), a través de una investigación cualitativa, definen los criterios y características que se tienen en cuenta en el momento de hacer una integración curricular de proyectos pedagógicos, los cuales se encuentran articulados al eje transversal que es formación ciudadana, en una institución pública. Luego de hacer una recopilación de información a través de dos grupos focales, dos cuestionarios, el diario de campo y una matriz de evaluación; encontraron que los proyectos pedagógicos pueden integrarse al currículo desde la interdisciplinariedad ya que la investigación permite reflexionar sobre las realidades, requerimientos y particularidades de los estudiantes y a partir de estos datos orientar su formación ciudadana. De igual manera, la integración curricular contribuye al trabajo en equipo y colaborativo.

En el fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera a otras áreas en el currículo, también se han hecho algunos abordajes, como el Cendoya y Martino (2015), quienes proponen integrar la tecnología a la enseñanza de la lengua extranjera, con el fin de fortalecer el uso de estas herramientas informáticas y tecnológicas y además mejorar el aprendizaje del inglés. El objetivo principal de este estudio fue conocer aspectos culturales propios de países de habla inglesa a través del uso de algunas herramientas informáticas con el objetivo de fortalecer sus competencias orales y digitales. En este análisis, como reflexión final los investigadores encontraron que la integración de herramientas tecnológicas y una lengua extranjera, contribuye a formar seres competentes en este mundo moderno.

De otra parte, una de las estrategias emergentes más conocidas de integración curricular en contextos bilingües ha sido la adopción del Aprendizaje Integrado de Contenidos de las Lenguas Extranjeras (AICLE) o *Content Based Learning (CLIL)*, como se le conoce en inglés. A nivel investigativo, se ha evidenciado que el interés de analizar este modelo ha primado en países oficialmente bilingües como Canadá y Finlandia, entre otros; sin embargo, estudios como el de Valverde (2015), involucra este sistema a sus prácticas pedagógicas con 73 estudiantes de 10 y 11 años y se vale de preguntas establecidas para analizar el progreso

de sus estudiantes en cuanto al uso de la lengua inglesa. Al finalizar el proceso, encuentra que aumenta el nivel de conocimiento y de las preguntas en ellos, así como la participación y la cantidad de sus respuestas. Además, resalta la importancia de incluir este tipo de metodologías en el aula para promover el bilingüismo.

Adicionalmente, Liberto (2014), hace un análisis de cómo se incorpora el programa AICLE en una institución educativa. Es un estudio inductivo- deductivo basado en cuestionarios respondidos por diferentes miembros de la comunidad educativa en los que se evaluaron distintos aspectos como la importancia de la lengua gallega, española e inglesa, variaciones fonéticas, identidad de la zona, importancia del inglés, habilidades y debilidades que presentan los estudiantes al incluir este programa, interferencias lingüísticas y el uso de TICs. Al finalizar el análisis, se evidencia una gran motivación en cuanto a la integración de contenidos para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Los padres apoyan los procesos porque piensan que de esta manera los estudiantes son preparados integralmente para competir en un futuro mundo laboral. Los aspectos técnicos demuestran una mejora en la LE de acuerdo con las necesidades de los estudiantes para hablar a través de ese idioma.

Otros aportes, como los de Cantero (2008) y San Román (2016) describen sus experiencias con el modelo de AICLE, destacando algunos beneficios, como es la capacitación constante no solo de los docentes de la disciplina de inglés, sino también los docentes que hacen parte de la estrategia, el aumento de horas en exposición del segundo idioma sin ser éste el objetivo primordial de las materias de base, mejorando el conocimiento y dominio de la LE pero, logrando asimismo mejorar el dominio de la lengua nativa al fortalecer las competencias metalingüísticas en cuanto a que hace reflexiones y comparaciones del uso de ambos idiomas.

Martin (2014) a través de su investigación, manifiesta que la docencia de las lenguas extranjeras está enmarcada en los objetivos de contenido o lo que se denomina en inglés *English Medium Instruction (EMI)*. En un currículo basado en bilingüismo no debe haber

objetivos lingüísticos aún a pesar de que haya alto grado de exposición al idioma. La materia es dirigida por el profesor de contenidos y el maestro de lingüística simplemente asesora los temas relacionados con el uso adecuado del idioma.

Banegas (2013), Quintana et al. (2019) y Hug et al. (2020), también describen sus estudios enfocados en las experiencias de la aplicación del modelo AICLE. De estas rescata que son de gran ayuda para promover el trabajo en equipo docente ya que el formador de contenidos y el del idioma trabajan articuladamente con el fin de que se aprenda los temas y se use el idioma como medio de comunicación para materializar la información. Adicionalmente, Azparren (2020) señala a través de su investigación que las cogniciones de los docentes que enseñan sus asignaturas de contenido a través de una lengua extranjera pueden moldearse a través de una adecuada implementación de AICLE/CLIL.

En cuanto a reflexiones y experiencias sobre este modelo, Pérez (2012) hace un análisis de las reflexiones del alumnado y profesorado en torno a la educación bilingüe impartida en algunas instituciones de Andalucía, como estrategia para formar seres humanos más competentes en la universidad. Para llevar a cabo este objetivo, en estos centros educativos se aplicaba el modelo AICLE con el fin de fortalecer el bilingüismo- español / francés. Algunas de las estrategias que se incluyeron fueron: la integración de contenidos, uso de TICs, el enfoque comunicativo y la participación en proyectos europeos.

Una vez realizado el análisis de la investigación, que incluyó métodos cualitativos y cuantitativos, junto con la implementación durante diez años de este programa bilingüe, se encontró a través de cuatro cuestionarios aplicados durante cuatro fases de la investigación, que deja una gran satisfacción no solo en los estudiantes sino también en el profesorado, en las familias y en los directivos. Así mismo, gran porcentaje del alumnado consideró que obtener una educación bilingüe le facilitó aprender nuevos idiomas, mejoró sus beneficios económicos y aumentó la interacción y conciencia cultural con relación a otras nuevas lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta esta indagación de antecedentes, se puede identificar que algunos de los aportes más significativos de la integración curricular en entornos bilingües se han centrado en beneficios comunicativos, sociales, institucionales y cognitivos. Esta metodología crea un ambiente en el cual la interacción comunicativa en la lengua objeto es esencial. Adicionalmente, el hablante fortalece sus competencias sociales ya que es capaz de comunicarse en dos idiomas con propósitos de interacción social, laboral, educativa entre otros.

Otro beneficio del AICLE es el requerimiento de la capacitación constante para los docentes y directivos, no solo en el idioma sino también en el conocimiento de la implementación de un modelo educativo bilingüe, ya que para llevarse a cabo este proceso, se deben acudir a una serie de estrategias y acuerdos institucionales entre las que se encuentran: aumento de horas de exposición al segundo idioma, integración con otras áreas del conocimiento, adaptación al uso de recursos y materiales educativos, implementación de proyectos que fortalezcan el dominio del nuevo idioma y refuerzo de estudiantes con bajo nivel de la LE.

De otra parte, la integración curricular bilingüe ayuda a promover el trabajo en equipo ya que el grupo de docentes debe crear acuerdos en conjunto para fortalecer el nuevo idioma sin dejar a un lado los objetivos propios de aprendizaje de cada disciplina; de igual manera, desarrolla capacidades cognitivas no solo en el alumnado sino también en el profesorado que debe materializar el contenido de su asignatura en un idioma distinto al nativo, fortaleciendo sus habilidades de pensamiento en una lengua extranjera. Finalmente, mejora la conciencia cultural, ya que al abordar un segundo idioma se integran de igual manera algunos aspectos de su cultura.

No obstante, si bien las anteriores investigaciones han hecho un aporte hacia el bilingüismo en educación y la posibilidad de integrar otras disciplinas para el fortalecimiento de las lenguas, se ha evidenciado que la mayoría de los estudios y análisis se han realizado sobre procesos mancomunados de distintos niveles e instancias. Hasta el momento, no se han

hallado investigaciones relacionadas con experiencias exitosas de integración curricular o de Modelo Educativo Bilingüe en instituciones de educación básica pública en Bogotá. Por consiguiente, analizar cómo funciona la cultura escolar en colegios que han implementado el MEB y cuyos resultados de aprendizaje han sido significativos es de gran utilidad, ya que esto brinda un valioso aporte sobre la identificación de elementos esenciales en estos programas, que han contribuido al favorecimiento del bilingüismo y que pueden servir de ejemplo para implementar estrategias similares en otras instituciones que se encuentran bajo este mismo modelo.

Capítulo 3. Marcos de referencia

En este capítulo se describirán algunos abordajes teóricos que han respaldado las categorías esenciales en este estudio, los cuales serán descritos a profundidad a través del marco teórico y el marco conceptual, con el fin de dar mayor solidez a la presente tesis doctoral. En primer lugar, la fundamentación teórica de esta investigación recoge los principios de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, posteriormente, se describen los conceptos de integración curricular en torno al bilingüismo y las culturas escolares, junto con otros elementos los cuales serán expuestos a continuación.

3.1. Marco teórico

3.1.1. Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera

La sociedad del conocimiento ha transformado las relaciones sociales de las personas, de la misma manera el auge de las redes sociales ha puesto al alcance de todas las personas que tengan un dispositivo conectado a la Internet otras culturas, otras personas y, por consiguiente, otras lenguas; realizando cambios de fondo en la manera de comunicarse (Montrul, 2013; Echeverría & Álvarez, 2008). Por esto, el contacto con distintas lenguas es más frecuente actualmente así como el estímulo al fortalecimiento y a la enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras (Consejo de Europa, 2002); su importancia en la preservación de las culturas es además cada vez más habitual en los documentos oficiales (OEA, 2006). El acceso a nuevas culturas implica el aprendizaje de otros idiomas, aunque esta actividad se considere una “habilidad cognoscitiva compleja, que se realiza a través de un procesamiento de la información nueva” (McLaughlin et al, 1983, p.135).

Este proceso de adquisición de una lengua extranjera tiene como vehículo principal la lengua materna, entendida como aquella que “todo niño en condiciones normales aprende en el seno de su familia” (Martín, 2000, p.15). En la medida que el individuo va creciendo adquiere un lenguaje, que desarrolla su pensamiento y su conciencia como individuo (Vigotsky, 1987) y

amplía esa capacidad para comunicarse con otros individuos de su comunidad, haciéndose cada vez más competente en su lengua materna.

Sin embargo, con el fin de ampliar los canales de comunicación, las personas aprenden a comunicarse en otros idiomas, distintos a su lengua materna (Buck, 1994) y esto se conoce como bilingüismo o plurilingüismo. El bilingüismo por definición se refiere a “el proceso por el que un individuo adquiere un nivel de competencia lingüística y comunicativa que le permite entrar en interacción con una comunidad lingüística que no es la suya propia” (Santos, 1993, p.118). De acuerdo con Baker (2001), el aprendizaje de un nuevo idioma puede darse de forma simultánea o de forma secuencial.

3.1.1.1 Aprendizaje Simultáneo. En este caso, se remite a aquella posibilidad de adquirir dos lenguas al mismo tiempo de manera natural, tal como sucede con niños que crecen en fronteras de naciones con distintas lenguas, en etnias minoritarias que tiene su propia lengua en un país donde la lengua predominante es distinta a la de la etnia o en familias cuyos hijos crecen con padres que hablan diferentes lenguas. De esta forma, la persona va adquiriendo dos idiomas dadas las condiciones particulares y la necesidad de comunicación del contexto (Baker, 2001).

En el aprendizaje simultáneo, la alternancia de las lenguas permite que la persona aprenda las dos lenguas a nivel de hablante nativo. El uso cotidiano que se puede dar en la calle, en la interacción constante con la familia, en la localización fronteriza del lugar de vivienda es lo que fomenta el uso de los dos idiomas (Montrul, 2013).

3.1.1.2 Aprendizaje Secuencial. La adquisición de dos lenguas de forma secuencial consiste en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua luego de que se ha adquirido la lengua materna, afirmación que reconoce la importancia del fortalecimiento de la lengua materna (Santos Rovira, 2012). Los escenarios de aprendizaje pueden ser informales como la calle, el trabajo o el jardín de infantes. La escuela es un espacio formal de aprendizaje de un

segundo idioma, dada la intención curricular que subyace a esta forma de formación bilingüe (Thompson, 2000).

En el campo de la lingüística existen debates hacia la manera en cómo se describe el aprendizaje de un nuevo idioma, diferenciando *Lengua Extranjera (LE)* de *Segunda Lengua (L2)*. Expertos como Pato y Fantechi (2012), explican que lengua extranjera es cuando la lengua no es propia del país en que se está aprendiendo mientras que segunda lengua se refiere a aquella que coexiste como oficial o autóctona con otras lenguas en el territorio que se estudia. Dado que esta investigación se ubica en la escuela y en la integración curricular en torno al bilingüismo, se tienen en cuenta las consideraciones expuestas por Baker (2001) y Pato y Fantechi (2012) sobre el aprendizaje secuencial y el concepto de aprendizaje de una LE, teniendo en cuenta la manera y el espacio donde se está aprendiendo el nuevo idioma.

Estos autores advierten sobre las dificultades que implica la adquisición de una nueva lengua cuando se limita a la escuela; señalan que la educación no se enfoca en desarrollar habilidades comunicativas sino concentra su enseñanza en la lectura y la escritura, es decir, con un enfoque gramatical. Esta dirección tiende al fracaso, generando falta de interés y de motivación en el estudiante. Plantean que para lograr mejores niveles de bilingüismo se requiere crear estrategias que integren factores culturales, políticos y económicos. En ese sentido, tanto la lengua materna como la lengua extranjera deben considerarse como medios de instrucción importantes dentro del currículo (Genesse, 2004, citado por López et al, 2011).

Por lo anterior, la escuela debe ser consciente de su alcance en la formación bilingüe. Las estrategias empleadas para afrontar las dificultades curriculares y de trabajo en el aula, deben abordar la integralidad del ser con un currículo integrado, donde toda la comunidad educativa sea capaz de recrear los escenarios necesarios para que se naturalice el uso de una LE (Thompson, 2000). La visión de una escuela inmersiva sin embargo, tal como lo advierte Baker (2001), es limitada frente al aprendizaje simultáneo.

3.1.2. Marco Común Europeo de Referencia – (MCER)

El Marco Común Europeo de Referencia – MCER, fue propuesto por la Comunidad Económica Europea – CEE, con el fin mejorar los procesos de comunicación entre sus miembros, estimulando la enseñanza de las lenguas extranjeras. En tal sentido, se establecieron acuerdos de cooperación en cuanto a métodos de enseñanza, al uso de tecnologías, a la formación de docentes, a la cooperación de expertos lexicógrafos, a la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela, a la difusión de LE, al desarrollo de programas especializados y a la enseñanza de idiomas extranjeros en relación con sus culturas (MCER, 2002).

Con ese fin, se formuló una secuencia progresiva de objetivos, que distribuidos en seis niveles daban cuenta de los saberes y habilidades desde el nivel de un usuario básico de la lengua hasta el nivel de un usuario competente, es decir un hablante nativo. En tanto las instituciones adopten los objetivos propuestos, todos los miembros de la comunidad educativa “podrán trabajar con coherencia, aunque lo hagan de forma separada, para contribuir a que los alumnos alcancen tales metas” (MCER, 2002, p.24).

Los indicadores propuestos para cada uno de los niveles comunes de referencia (ver Apéndice A), tratan de abarcar la complejidad del lenguaje humano. El MCER no pretende unificar la forma de aprender, sino que al trazar las metas claras y concisas, es el alumno que determina el camino para llegar allí, es decir, se estimula la competencia comunicativa en los individuos con un enfoque intercultural. De modo que, el MCER es justamente el referente para la elaboración de políticas educativas como en el caso de Colombia, así como para promover el diseño de currículos integrados a la formación bilingüe, la creación de materiales y sistemas e instrumentos de evaluación, “describiendo de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar un idioma para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar las personas para poder actuar de manera eficaz” (MCER, 2002, p. 26).

3.1.3. Competencia comunicativa en el bilingüismo

La competencia comunicativa se define como la habilidad de comunicar de forma efectiva un mensaje, estableciendo una relación de entendimiento con los demás, a través del correcto uso de las habilidades innatas de hablar y escuchar y de las aprendidas de leer y escribir. Hymes (1972) la definió como la capacidad de usar de forma apropiada una lengua, distinguiendo las diversas situaciones sociales posibles. Esta competencia supone, en el ámbito educativo, no solo las habilidades mencionadas, sino la formación del ser comunicante (Pompa y Pérez, 2015).

En la formación bilingüe, el objetivo ulterior en el aprendizaje de una lengua extranjera consiste en ser tan competente como se es en la lengua materna. Para esto, se requiere de la comprensión de los componentes sociolingüísticos, pragmáticos y lingüísticos, desarrollando sus correspondientes conocimientos, destrezas y habilidades (MCER, 2001). Es decir, identificarse con la lengua y su cultura de modo semejante a como se comprende la cultura relacionada con la lengua materna.

3.1.3.1. Competencia sociolingüística. Está relacionada con el uso de la lengua, en cuanto a la sociedad en la cual se emplea. En ese sentido, considera factores asociados al uso de la lengua como la edad, el sexo, el origen étnico, la clase social, el nivel educativo, la relación que hay entre los interlocutores, incluso, el tiempo y el lugar donde se produce la comunicación. Este componente es fundamental en la formación bilingüe, dado que afecta la comunicación entre representantes de distintas culturas (Moreno, 2009).

3.1.3.2. Competencia pragmática. Se refiere al uso comunicativo de la lengua en el que se tiene en cuenta las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, así como la relación de los interlocutores y su contexto de comunicación. Lyons (1969) la definió como la capacidad de usar adecuadamente una lengua, conociendo los procedimientos no lingüísticos las intenciones, los propósitos o las finalidades de la expresión comunicativa.

En ese sentido, el desarrollo de la competencia pragmática en el aprendizaje de una lengua extranjera implica la coherencia y cohesión del discurso, la fluidez oral, la precisión en la transmisión del mensaje, la flexibilidad e incluso los turnos en una conversación (MCER, 2001). En la formación bilingüe, la recreación de distintos tipos de escenarios de interacción donde se recrean conversaciones informales y se estimula la creatividad, fortalecen las habilidades de esta competencia. Por esta razón, es indispensable establecer las posibles rutas que los docentes de las diferentes disciplinas escolares podrían emplear para aportar a la formación bilingüe y, sobre todo para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de una lengua extranjera. De modo que, la comprensión de las posibilidades de aprendizaje y las estrategias de formación, dinamizan la integración curricular en torno a la enseñanza – aprendizaje del bilingüismo.

3.1.3.3. Competencia lingüística. Se define como la capacidad de comprender y usar los recursos formales de una lengua, con el fin de articular mensajes bien estructurados desde su gramática particular. Chomsky (1965) la precisa como un conjunto de reglas de las cuales están conformados los conocimientos verbales del hablante, permitiéndole comprender una cantidad específica de enunciados lingüísticos. Esta competencia comprende el desarrollo de capacidades léxicas, gramaticales, semánticas, fonológicas, ortográficas y ortoépicas. En general, se destaca por la posibilidad de aprovechar, con un dominio amplio y fiable, los elementos lingüísticos para expresar lo que se quiere decir de forma precisa y clara (MCER, 2002).

En la competencia lingüística, el dominio léxico se refiere a la riqueza en el vocabulario y a la capacidad de usarlo en diferentes sentidos de acuerdo con el contexto. La competencia gramatical se refiere a la capacidad de usar los elementos gramaticales en función de la expresión de frases y oraciones bien estructuradas de acuerdo con los principios de la lengua. En cuanto a la competencia semántica, trata con la conciencia y el control de la complejidad

entre el significado de las palabras con el contexto general o de las relaciones semánticas como la sinonimia, el régimen semántico, la metonimia, etc.

De otra parte, la competencia fonológica consiste en el dominio de la entonación y colocación del énfasis de la oración para expresar los matices de acuerdo con la intención comunicativa. La competencia ortográfica se remite a la destreza en la comprensión y producción de los símbolos escriturales, sean estos la grafía de las letras, los signos de puntuación y la correcta escritura de las palabras. Finalmente, en relación con las dos competencias anteriores, se desarrolla la competencia ortoépica, que comprende la pronunciación correcta a partir de la forma escrita (MCER, 2002). Todas estas habilidades comprenden la competencia lingüística, la cual es fundamental en la estructuración de los currículos escolares y en la formación de una lengua extranjera.

3.1.4. Competencias generales

Las competencias generales de los alumnos o usuarios de lenguas se componen de sus conocimientos, sus destrezas y su competencia existencial, además de su capacidad de aprender. Los docentes de las distintas disciplinas deben considerar las competencias generales relacionadas con el bilingüismo con el propósito de realizar la integración curricular adecuada al contexto y a la población escolar (MCER, 2001).

3.1.4.1. Conocimientos declarativos. Son el resultado de todos los aprendizajes producto de la experiencia y del aprendizaje de la escuela. Este conocimiento está estrechamente relacionado con la adquisición del lenguaje, de ahí que entre más conocimiento se adquiera durante las diferentes etapas de la vida, más se incrementa el vocabulario relacionado con el mundo. Dentro de este conocimiento del mundo, las diferentes asignaturas de la escuela tienen mucho que aportar al bilingüismo, pues es evidente que uno de los objetivos de la academia, desde esta perspectiva, consiste en desarrollar un conocimiento disciplinar acorde con la edad del estudiante y el currículo planeado.

El conocimiento sociocultural aporta al bilingüismo en la medida en que se entiende la relación de una lengua con el conocimiento de la sociedad que la usa. En esto, es particularmente útil el reconocimiento de la cotidianidad de la lengua, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, las creencias y las actitudes al respecto, las convenciones sociales, etc. En este sentido, la escuela recrea los escenarios o ambienta a través del currículo oculto la posibilidad de generar experiencias constantes o eventuales, que le permitan al estudiante interactuar con sus pares o con hablantes nativos, para aprender un uso informal de la lengua.

Esta relación con la otra cultura y su lengua, conducen a activar una conciencia intercultural que se “enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la lengua extranjera, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto” (MCER, 2001, p.101). De tal forma, los conocimientos de la otra cultura y su lengua se asimilan con la propia desarrollando la competencia intercultural adecuada. En el contexto de la escuela, los maestros son los encargados de generar los espacios en donde se relacionen los conocimientos con el desarrollo de la competencia comunicativa.

3.1.4.2. Destrezas y habilidades. Las destrezas y habilidades se comprenden desde el saber hacer. Consiste en la capacidad que tienen las personas de aprender a realizar procedimientos y automatizarlos. Una vez se han interiorizado hasta el punto de saber hacer y se domina con cierto grado de destreza, repercute en la confianza y en la facilidad con la que se realiza el procedimiento. En el aprendizaje de una lengua extranjera, es necesario alcanzar ese grado de confianza a partir de la adquisición de una destreza.

En el saber hacer se reconocen destrezas sociales, de la vida y de ocio; particularmente, estas últimas están relacionadas con asignaturas del currículo enfocadas en las artes, en los trabajos manuales, en los deportes y en las aficiones. Es decir, en la adquisición de destrezas y habilidades, la escuela ha comprendido su rol en la formación integral del ser. El docente, por tanto, debe ser capaz de generar confianza para la

automatización de los procedimientos y que estos se conviertan en fuente de conocimiento con la posibilidad de estimular eficazmente la comunicación en diferentes áreas de interés.

3.1.4.3. La capacidad de aprender. Se constituye como una de las características fundamentales del ser humano. De acuerdo con el concepto de Consejo de Europa, consiste en “la predisposición o la habilidad para descubrir lo que es diferente, ya sea otra lengua, otra cultura, otras personas o nuevas áreas de conocimiento” (MCER, 2001, p.104). Esta capacidad es susceptible de ser enseñada y aprendida, en la medida que se comprende el papel mediador del docente y la orientación que este haga en el aprendizaje de una LE.

En la sociedad del conocimiento, esta capacidad es relevante para el aprendizaje de otro idioma. La era de la tecnología y las redes sociales han abierto espacios de aprendizaje a partir de la interacción de los usuarios. Internautas de todos los países, de diferentes lenguas, de diferentes culturas, confluyen en videojuegos, sitios de interés, etc., en donde la necesidad de comunicación obliga a la elección de una lengua. De ahí que los usuarios asuman retos en cuanto al uso del idioma, dándose la oportunidad de hablar y escuchar a sus interlocutores.

De otra parte, dadas las necesidades del manejo de un nuevo idioma, se ha creado recursos TICs de acceso gratuito, plataformas como Open English o Duolingo, en donde los usuarios de manera informal y voluntaria aprenden a su ritmo, con una dedicación diaria, semanal o mensual de acuerdo con la autonomía y disponibilidad del aprendiz. A través de estas, se ha comprobado un alto grado de eficacia en su aporte al bilingüismo (Vasselinov y Grego, 2012), ya que son estrategias de autoaprendizaje o de aprendizaje masivo virtualizado, en donde existen variedad de recursos como los diccionarios virtuales o los traductores web, los cuales son instrumentos de apoyo a la capacidad de aprender que pueden ser usados de forma prudente, dadas las dificultades para abordar modismos, los calcos léxicos, refranes, entre otros (González, 1997).

En últimas, la escuela no puede abstraerse y limitarse a las metodologías propias del aula, sino que debe integrar todos los recursos posibles a la enseñanza - aprendizaje del

bilingüismo. El docente mediador, antes de excluir y menospreciar estos instrumentos, los debe incorporar a las prácticas educativas, considerando los diferentes perfiles de los estudiantes y fortaleciendo su capacidad de aprender a partir de las experiencias ofrecidas por los distintos recursos TICs.

3.2. Marco conceptual

3.2.1. Integración curricular

La comprensión de la integración curricular empieza por el reconocimiento del concepto de currículo y de sus componentes. El currículo articula de forma progresiva el desarrollo de los objetivos institucionales, a partir de acciones planeadas de forma sistemática y estratégica, que integren a la comunidad educativa (Gimeno, 2010). En el contexto nacional colombiano, el currículo se define en función de su trascendencia en “la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (Ley 115, 1994, Artículo 76). De modo que, en términos del documento que recoge lo anterior, se comprende como un programa de estudios que, basado en un modelo pedagógico, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza – aprendizaje en una forma secuencial y coordinada (Villarini 2000).

La integración curricular consiste entonces, en establecer un plan de formación en torno a uno o varios ejes articuladores, en donde todas las acciones al interior de la institución educativa estén coordinadas para alcanzar los objetivos (Badilla, 2011). En ese sentido, los objetivos deben permear todos los contenidos y actividades de enseñanza, dentro y fuera del aula de clase.

3.2.1.1. Concepciones y modelos curriculares para idiomas extranjeros. El desarrollo del bilingüismo en la escuela plantea un reto que requiere ser abordado desde una reflexión constante de las prácticas pedagógicas, evaluando los componentes y elementos propios que integran el proyecto educativo institucional. La reflexión parte de la concepción que

se tiene de currículo y de la integración que se contempla desde la flexibilidad, la apertura y el consenso. Es decir, la integración curricular en torno a una propuesta didáctica se construye a partir de la reflexión crítica acerca de los distintos modelos y aportes de cada disciplina a la formación en lenguas extranjeras (Morín, 2010).

En los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros (MEN, 2016), se abordan algunos conceptos hacia el currículo o la integración curricular, entre los que se encuentra la concepción del *Currículo como hipótesis de trabajo* de Stenhouse (1991), quien considera el currículo como proyecto a experimentar en la práctica, no ceñido a marcos institucionales y políticas educativas rígidas que impidan el trabajo colaborativo entre docentes, los cuales estarán encargados de crear su propio espacio de trabajo orientados por teóricos que aporten positivamente a su práctica pedagógica, concepto que dista de la tradicional idea de considerar al currículo como un programa escolar, ceñido a la selección y secuencia de los contenidos. En este contexto, se recurre a la investigación y al seguimiento para transformar tanto la práctica como los ambientes de aprendizaje, se incluyen las competencias en lugar de los tópicos, se centra en el desarrollo del sujeto y la construcción de las relaciones sociales con un énfasis comunicativo en el aula.

De otra parte, teniendo en cuenta que el currículo incluye distintos aspectos de la educación integral y que el aprendizaje de una lengua extranjera no es un proceso aislado, sino que involucra la formación de maestros, la elaboración de material pedagógico y didáctico adecuado, adaptaciones institucionales, los aprendizajes externos y el seguimiento, se propone el *Trabajo Transcurricular* (Halliwell, 1992). En este, el aprendizaje de una LE no se ve como un proceso responsable exclusivamente de la asignatura, sino dinámico que incluye a los distintos actores institucionales.

Otro aporte conceptual, es el *Desarrollo sistemático de un Currículo del Lenguaje*, de Brown (1995), el cual encuentra a la enseñanza del lenguaje y la ejecución de sus programas como un conjunto de fases y actividades relacionados, que incluyen planeación, desarrollo,

implementación y evaluación. Este autor, destaca la importancia de tener en cuenta los métodos, que hacen referencia a cómo presentar o practicar las lenguas. Algunos de los modelos o enfoques más comunes entre los especialistas de los idiomas son: Audiolingüístico (fortalece la adquisición de una LE a través de la repetición y el análisis de las imágenes y el lenguaje oral); Comunicativo (promueve la comunicación real y efectiva oral y escrita en el idioma objeto con el uso de material auténtico); Enfoque estructuralista (indica que el lenguaje se compone de palabras, no enunciados y de formas y funciones y observa a la lengua como una disciplina de estudio); Sugestopedia (involucra la influencia de la sugestión en la conducta humana, promueve en el estudiante evitar temores al aprender LE a través de ejercicios de relajación y la promoción de la autoconfianza); Respuesta total física-TPR (Aprendizaje de una lengua extranjera a través de órdenes).

En cuanto a la integración de los idiomas a la educación, Collier y Thomas (2013), describen el *Modelo de Adquisición de una segunda lengua en la escuela*, que surge ante el interés de lingüistas y académicos en crear mecanismos y estrategias para integrar al aula, especialmente en escuelas de países donde se evidencia un alto desplazamiento de personas de habla hispana en contextos en los cuales el inglés es el idioma nativo. Este modelo conceptual describe la complejidad a la que se enfrentan los aprendices de una lengua extranjera en la adquisición de este idioma en la etapa escolar y diferencia los dos tipos de aprendizaje de esta LE, siendo el primero cuando la nueva lengua es integrada al currículo con propósitos instruccionales y el segundo, cuando el nuevo idioma es enseñado como lengua extranjera a través de una asignatura adicional.

Adicionalmente, este modelo tiene en cuenta cuatro componentes complejos que favorecerán o afectarán la adquisición de un nuevo idioma: procesos socioculturales (experiencias en su hogar, escuela, trabajo), desarrollo lingüístico (habilidad innata para la aprehensión del lenguaje oral, metalingüístico y el sistema escrito), desarrollo académico (integración de las áreas en su totalidad para ampliar el vocabulario y el dominio

sociolingüístico) y por último, desarrollo cognitivo (estructuras y secuencias del lenguaje).

Todos estos elementos requieren de su dominio equitativo para lograr un proceso de adquisición del lenguaje de manera exitosa.

Por último, Lenoir (2013) explica *La relación educativa como sistema didáctico*.

Aprender una lengua extranjera establece situaciones complejas y de tensión y por eso, recurrir a aproximaciones teóricas más actuales y mejorar su comprensión puede llevar a encontrar las estrategias más adecuadas para la enseñanza de un nuevo idioma. Por lo tanto, la relación dinámica que haya entre estudiante-maestro condiciona la construcción de significados y del conocimiento en general.

Como se ha notado, los diferentes modelos curriculares de idiomas extranjeros han permitido reconocer al currículo como el medio en el cual el docente acude a diversos elementos que permiten que el proceso de enseñanza y aprendizaje se ejecute. Se ha intentado comprender la integración de los idiomas a través de distintas perspectivas, sin embargo, la construcción de un currículo integrado es el modelo que más se relaciona con la presente investigación debido a que intenta describir la manera en la cual las diferentes disciplinas se integran con el fin de fortalecer el aprendizaje de una lengua extranjera.

3.2.1.2. Trabajo transcurricular. Un currículo integrado se centra en la formación del estudiante, tanto en los aspectos académicos disciplinares como en aquellos relacionados con el proyecto de vida y con sus capacidades personales (MEN, 2004). En esa dimensión, los estudiantes requieren desarrollar competencias con las cuales asumirán los retos de distintas situaciones cotidianas como es el caso de la comunicación en espacios multilingües. En un sentido amplio, considera de forma global el proceso formativo en función del valor social de la educación (Jornet et al, 2011).

El desarrollo de las competencias, entendidas como un sistema de conocimientos conceptuales y procedimentales organizados en esquemas operatorios, que posibilitan aprendizajes complejos (MEN, 2004), permite resolver situaciones más allá del contexto de la

escuela. En términos de la formación bilingüe, la competencia comunicativa en una lengua extranjera trasciende la escuela y permite la relación social en escenarios diversos, dado su valor de formación del ser comunicante (Pompa y Pérez, 2015).

Para un modelo transcurricular se tienen en cuenta los distintos aspectos de la formación integral planteados en la normatividad colombiana, superando la clase regular de aula, considerando “la formación específica de los maestros, la elaboración de material pedagógico, la continuidad en el proceso formativo, los aprendizajes externos y el planteamiento de una estrategia curricular y de investigación para asegurar el seguimiento” (MEN, 2004, p.40). Acciones como actividades escolares relacionadas con otras asignaturas, debates, diálogos en torno a temas de actualidad, celebraciones, son escenarios didácticos de interacción donde se pueden dar intercambios de saberes propicios para el uso de la lengua extranjera. Así mismo, como propone Halliwell (1992, citado por MEN, 2004), para un trabajo interdisciplinar, se sugiere la integración de técnicas y didácticas con el fin de fortalecer el aprendizaje de un nuevo idioma, lo que implica un trabajo en conjunto de maestros y directivos con el fin de integrar los contenidos con un propósito en común.

Es así como, el aprendizaje de una LE en un currículo integrado se convierte en un instrumento de comunicación y de aprendizaje, en el sentido que permite el acceso a conceptos de otras disciplinas del plan de estudios. De manera que el uso de la lengua recupera su función social en tanto que haya interacción con el otro, trascendiendo del aula de clase a un uso práctico en el diálogo informal (Jornet et al, 2011).

3.4.1.3. Integración curricular en torno al bilingüismo. El planteamiento de un currículo integrado en torno al bilingüismo como eje integrador, supone que los objetivos, los contenidos y actividades de enseñanza se fundamentan en la adquisición de una lengua extranjera. Para establecer los objetivos que den cuenta de un proceso de aprendizaje secuencial, progresivo y coordinado, se debe acudir a la propuesta de niveles de complejidad de la taxonomía de Bloom (López, 2015), la cual tiene en cuenta los tres aspectos de la

formación educativa: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor. Adicionalmente, se parte del reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes, para proponer los nuevos aprendizajes.

En un contexto como el actual, en donde la sociedad del conocimiento está literalmente al alcance de la mano, los saberes previos de los estudiantes son fundamentales. Los videojuegos, la música, el cine, las aplicaciones educativas, los amigos en redes sociales y la formalidad de la escuela, son fuentes con las que los jóvenes tienen contacto permanentemente y que seguramente han dejado saberes que se deben considerar (Robson, 1995, citado por Baker, 2001).

De otro modo, la formación afectiva se traza no solo como aprendizajes sino en crear escenarios de acercamiento emocional y de expresión que servirán de enganche para que los estudiantes sientan seguridad en el uso de una lengua extranjera (Consejo de Europa, 2002). Esencialmente, se considera que la confianza y la familiaridad son fundamentales para el desarrollo de las habilidades comunicativas, en especial la expresión oral. En ese sentido, la integración curricular, en cuanto al aspecto afectivo, propende hacia el uso informal de la lengua en espacios comunes que trascienden al aula. El reconocimiento de la pertenencia a una comunidad escolar que busca apropiarse de una lengua extranjera genera confianza, iniciativa y establece lazos comunicativos efectivos.

Finalmente, las actividades de enseñanza se ajustan al grado de desarrollo y a la integración del contexto de aprendizaje (Consejo de Europa, 2002). Lo primero, significa que las actividades requieren ajustarse a las necesidades y a las posibilidades de aprendizaje del estudiante teniendo en cuenta el grado escolar y la etapa de desarrollo, lo cual implica que las estrategias didácticas empleadas por el docente determinarán el nivel de significado que el estudiante le dé. Esta afirmación también se relaciona con la implementación de los recursos multimediales que dinamizan el aprendizaje tales como: imágenes impresas, audiovisuales,

modelaciones, demostraciones, instrucciones orales y escritas por parte de los docentes, entre otras.

El uso de las TICs en un escenario de formación bilingüe merece una reflexión adicional (Escudero, 2015). La integración de este tipo de recursos en la escuela y que estén diseñados para la formación bilingüe, enriquece los escenarios de aprendizaje: aplicaciones, softwares, audiovisuales, gamificación, plataformas educativas multirecursos, e incluso plataformas de aprendizaje en línea, son significativas para el aprendizaje de niños y adolescentes.

La escuela con diversas asignaturas integradas al bilingüismo se beneficia de los recursos educativos abiertos que se encuentran en la red; además de la posibilidad que ofrecen algunas plataformas de diseñar recursos propios por parte de los docentes. El nivel de apoyo de los recursos, por ejemplo: libros especializados, pautas curriculares, equipo científico, convenios institucionales; también pueden producir resultados de aprendizaje (Gravelle, 1996 citado por Baker, 2001, p. 243). Adicionalmente, otro factor de integración seguramente sea el entusiasmo y el compromiso de los profesores con el programa educativo o con una propuesta novedosa en educación bilingüe.

3.2.2. Culturas escolares

El concepto de cultura escolar ha sido adaptado a la educación en términos de considerar las organizaciones educativas como grupos sociales estables, creados con el fin de conseguir unas metas específicas (Díez, 2006); Julia (1995) define la cultura escolar como “un conjunto de normas que describen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, así como las prácticas que permiten la transmisión y asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos comportamientos” (p. 354).

Para Hargreaves (1995), la cultura escolar es como un cristal a través del cual la comunidad educativa puede, al mismo tiempo verse a sí misma y a través de él al mundo. Este concepto dista de lo que se conoce como clima o gramática escolar ya que la cultura escolar permite una aproximación de lo que ocurre al interior de las escuelas, identificando elementos

específicos mientras que el clima escolar se relaciona más con la percepción de los miembros de las instituciones educativas (Elías, 2015). En la cultura escolar, existen rasgos particulares propios de la institución que se adquieren allí y permanecen con las personas en sus diferentes ámbitos de interacción (Viñao, 2002), como por ejemplo las prácticas pedagógicas que los docentes han adaptado en cierta institución y que continúan implementado aún a pesar de cambiar de contexto educativo.

Los estudios relacionados con la cultura escolar han presentado un gran auge durante el siglo XX, teniendo en cuenta que estos permiten reconocer el funcionamiento de las escuelas (Owens, 2001). Así, la relación entre autores, procedimientos, costumbres, creencias, normas, entre otros, en un ambiente educativo y con un objetivo común, definen la cultura escolar. Elías (2015) sostiene que existen dos perspectivas teóricas principales en la cultura escolar: la primera se sustenta en la perspectiva interpretativa, la cual permite identificar las particularidades de una organización y que la diferencia de las demás; y la segunda, relacionada con el enfoque estructural-funcionalista, que busca encontrar patrones culturales que hacen a una organización más eficaz.

Brown (2004), indica que hay una serie de características de la cultura escolar que la hacen destacarse por ser una institución de calidad. Entre estas se encuentran: orientaciones claras para realizar el trabajo, un currículo, formas de enseñanza y oportunidades de aprendizaje articulados al objetivo institucional planteado y a las necesidades del alumnado, tiempo adecuado para que estudiantes y docentes trabajen conjuntamente, trabajo colaborativo que permita la evaluación y seguimiento de los objetivos, apoyo mutuo entre cada uno de los miembros de la institución, directivos que promuevan confianza y motivación, cumplimiento de responsabilidades y celebración de logros individuales y grupales, tomas de decisiones oportunas, acompañamiento por parte de los padres de familia y flexibilidad institucional que permitan involucrar proyectos alternativos.

Además de lo anterior, Deal y Peterson (2009) consideran que una cultura escolar positiva debe incluir: una misión enfocada en el estudiante y docente, una comunidad que acuda al conocimiento y fomente la investigación para mejorar las prácticas pedagógicas, adecuado flujo de información, socialización de experiencias resaltando los logros significativos, un entorno ameno que promueva la confianza y participación y un ambiente de respeto y de valores. En otras palabras, lo que Hargreaves y Fullan (2014) definen como *reculturar*, consiste en mejorar las condiciones de interrelacionarse en un contexto educativo, promover la formación docente y mejorar las prácticas pedagógicas para que las escuelas cada vez sean de mejor calidad educativa.

En cuanto a las tensiones relacionadas con las necesidades de escuela, Hargreaves (2005) establece dos: ejercer el control social unido al cumplimiento de los objetivos, lo que requiere que maestros y estudiantes trabajen de manera articulada y por otro lado, la necesidad de lograr un poco de conexión social que significa mantener buenas relaciones con los miembros de la comunidad educativa. Cubrir estas necesidades son necesarias para evitar que la cultura escolar se mueva hacia algunos de los cuatro extremos que menciona este autor: tradicional, centrada en el bienestar, de invernadero (o ambiente protegido) y anómica.

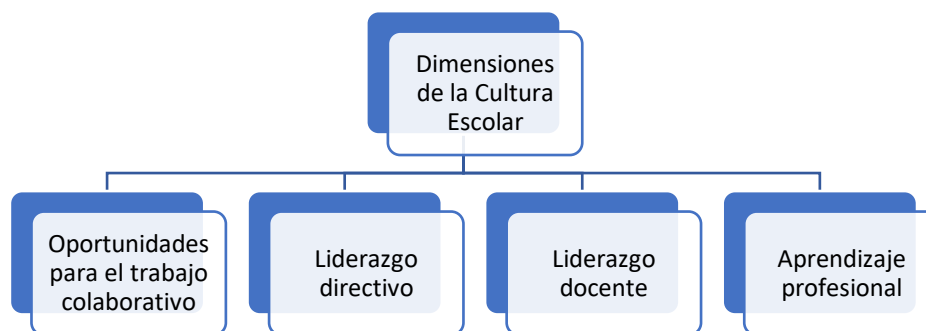
Sin embargo, la mejora escolar que depende de la comprensión de la cultura escolar es algo a lo que poca atención se le presta (Stoll, 1998). De hecho, la comprensión de la cultura escolar, que fundamenta toda transformación en los procesos formativos, pasa por entender esas suposiciones y creencias que comparten los miembros de la institución y que tácitamente definen su forma de ser. Díez (2006) advierte que las instituciones escolares son organismos complejos, los cuales “se caracterizan por tener objetivos ambiguos, tecnologías confusas, actividades descoordinadas y elementos estructurales débilmente conectados” (p.15). Además, señala que existen jerarquías particulares, reglamentos, asignaciones de roles y funciones ambiguas que hacen gravosa la labor misional de la escuela.

El entendimiento de las culturas de aprendizaje en los contextos escolares es esencial para reconocer que estas no trabajan de manera aislada una de la otra, sino que hacen un proceso conjunto en la cotidianidad escolar (Castellanos, 2015). Por lo tanto, un estudio que involucre las culturas escolares debe implementar los diferentes elementos de esta característica para que haya mejores oportunidades de aprendizaje para los alumnos y de desarrollo profesional para el profesorado. Así que, una propuesta investigativa que tenga por categoría la cultura escolar debe estar orientada de acuerdo con las prevenciones e imprecisiones sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual dificulta según Díez (2006) “predecir resultados, controlar el proceso y evaluar los productos” (p.15).

Como se ha visto hasta ahora, la cultura escolar es un elemento esencial de análisis en la mejora del campo educativo. Hargreaves y Fullan (2014) indican que existen unas dimensiones que contribuyen a este propósito, para la presente investigación se han seleccionado oportunidades para el trabajo colaborativo, liderazgo directivo, liderazgo docente y el aprendizaje profesional (ver Figura 8), las cuales se describirán a continuación:

Figura 8.

Dimensiones de la cultura escolar.



Fuente. Elaboración propia (2024).

3.2.2.1. Oportunidades para el trabajo colaborativo. En las instituciones el trabajo colaborativo es esencial ya que permite el aprendizaje en conjunto. A través del intercambio de experiencias, ayuda en tareas escolares o construcción de ideas en grupo se fortalecen la cultura escolar (Hargreaves & Fullan, 2014). Lo colaborativo va más allá de ser una estrategia e implica las relaciones, la toma de decisiones y las acciones correctas que permitan cumplir con las metas y desafíos que tienen las instituciones.

Los actores que trabajan colaborativamente entienden el aprendizaje como un acto social (Alcover, 2012), ya que esto permite desarrollar otras habilidades como el liderazgo distribuido, la interacción para la toma de decisiones, la argumentación con información relevante y adecuada para las tareas por desarrollar. En otras palabras, una cultura colaborativa involucra las cuatro Ces: cooperación, conflicto, cuestionamiento y contenido. Estas son esenciales para poder llevar a cabo un trabajo armónico en una institución educativa.

Por lo general, el trabajo realizado por los docentes requiere de un trabajo colaborativo en el cual se ejecutan tareas conjuntas y desafiantes ya que la interacción que se crea en estos espacios favorecerá el aprendizaje (Eraut, 2004). En estos contextos, una tarea común es la reflexión y la práctica y se crean metas a largo plazo para fortalecer áreas de aprendizaje e innovación. Allí, también se fortalecen relaciones de colegaje con flexibilización y discusión crítica sobre el ejercicio y la transformación docente (Day, 2005).

Valliant (2016) describe los supuestos básicos de la dimensión colaborativa: a) la escuela es el espacio para la acción y la reflexión de lo realizado; b) la escuela tiene una cultura propia y los sujetos que la integran tienen el deber de construirla y reconstruirla colaborativamente para mejorar los aprendizajes y fortalecer los entornos escolares de calidad; c) la colaboración no se promueve de manera teórica sino se debe promover la experiencia a través de ella en distintos ámbitos escolares; d) la colaboración pretende comprender las relaciones que hay entre la escuela y la sociedad, el currículo, la enseñanza y el aprendizaje, la organización educativa en conjunto y las relaciones institucionales.

De otra parte, Lee (2012) destaca que la socialización de experiencias de aprendizaje con algunos elementos comunes puede incidir en un mayor sentido de comunidad y por lo tanto, en mejores resultados en el alumnado. Sin embargo, para esta socialización es necesario que existan espacios de trabajo que permitan el intercambio de experiencias con colegas que posibiliten sus reuniones y se encuentren disponibles para el profesorado (Childs et al., 2013); además, ambientes de trabajo con equipo docente sólido y con participación permanente en los proyectos educativos institucionales en los cuales se ejerce transformación constante con aportes innovadores (Armengol, 2001; Opfer & Pedder, 2011).

No obstante, los anteriores supuestos, la colaboración también implica un trabajo mancomunado a través de las prácticas de planificación, evaluación y calificación así como la integración del entorno social, político y cultural. Siempre se debe crear un ambiente colaborativo fuerte y evitar caer sobre lo que Hargreaves y Fullan (2014) denominan las formas débiles de colaboración: *la balcanización* (relación y colaboración de docentes en grupos reducidos como si fueran estados independientes, aparentando tener un individualismo de grupo); *colaboración cómoda* (resolución en la inmediatez con desdibujamiento de funciones y responsabilidades del grupo, que culminan en una carente colaboración justa) y por último, *colaboración artificial* (conjunto de procedimientos burocráticos que disminuye la atención a otras formas de trabajo conjunto de los docentes).

3.2.2.2. Liderazgo directivo. Una de las funciones más importantes para poder cumplir con los objetivos institucionales hace referencia al liderazgo directivo. Se sugiere que los directores sean abiertos, comprometidos con las tareas y accesibles, que demuestren e inspiren confianza e interés por las personas que hacen parte de su equipo de trabajo. Los mejores directores promueven los mejores maestros (Hargreaves & Fullan, 2014).

Pero en cuanto a su perfil directivo, se requiere que desarrolle a su vez formas de liderazgo docente, que orienten y sensibilicen a su equipo de trabajo, que aliente y retroalimente las funciones de su colectivo, que de interés al día a día en la escuela y que

facilite la articulación entre metas, procesos y resultados. El liderazgo directivo no debe asumir las responsabilidades en general sino debe ser el mediador u orientador de los procesos, los espacios educativos deben ser conjuntamente contruidos por el equipo docente quienes están guiados por el líder de la escuela bajo unos criterios que los rigen de acuerdo con la misión de la institución (González, et al., 2003).

Pero según González (1997), el liderazgo educativo esta direccionado por una serie de criterios que permiten que el líder de la institución realice sus funciones asertivamente. Para empezar, se mueve en un marco de valores y creencias que representan la institución y desde la cual se pueden ir implementando proyectos y acciones establecidas en las metas iniciales. Adicionalmente, requieren comprender la realidad educativa de su institución para poder identificar las falencias y por consiguiente los propósitos de cambio o mejora en su contexto educativo. Además, se concibe al liderazgo educativo como de gran influencia en el profesorado, así como características del profesorado pueden llegar a influir al liderazgo directivo.

Por último, el liderazgo directivo se enmarca en una serie de valores que se encuentran estrechamente identificados con el perfil de la institución (Deal & Peterson, 2009). Un director que demuestre importancia e interés por sus profesores, alumnos y por los procesos, es muy probable que desencadene sentimientos de confianza en su contexto escolar. En cambio, un líder individualista generará una comunidad que no se sienta identificada con la misión de la institución. Estos autores además sugieren un liderazgo que enfrente retos para fortalecer valores institucionales y que promueva el trabajo colaborativo en pro de sus ambientes de trabajo, además de crear espacios que refuercen una cultura escolar positiva, capaz de asumir cualquier tipo de proyecto educativo y que fortalezca aprendizajes significativos en sus estudiantes.

3.2.2.3. Liderazgo docente. Esta dimensión posee una gran importancia en el funcionamiento de la cultura escolar, ya que es el docente quien orienta los procesos de

enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo. Paredes (2004) describe dos rasgos de esta dimensión: el grado de autonomía de los docentes (autonomía-control) y el grado en el cual se comparten las prioridades (consenso-conflicto), cuya mayor o menor influencia crea una tensión que se resuelve en ciertas características que definen la cultura de las instituciones educativas. Cuando hay autonomía y consenso existen relaciones de colegialidad, si hay combinación entre control y consenso entonces hay liderazgo, cuando hay control con una situación de conflicto entonces la organización está dominada por las prescripciones, pero si predominan el conflicto y la autonomía entonces la organización es anárquica.

El liderazgo docente se encarga de crear los cambios necesarios para proyectar una institución con un entorno dinámico (Kotter, 2002). Además, fija una orientación teniendo como referente el futuro e implementando estrategias que permitan ejecutar cambios que favorezcan los procesos educativos. En este contexto, la comunicación asertiva, la participación, la motivación y la inspiración son esenciales ya que contribuirán a que las metas fijadas tengan resultados óptimos.

Adicionalmente, es necesario que exista un sentido de comunidad que involucre a diferentes organismos de la institución escolar, lo cual repercute en un mejor aprendizaje de los estudiantes. La importancia de fortalecer lazos en la comunidad genera un mejor sentido de pertinencia e identidad escolar que fortalece el compromiso y la motivación frente a los objetivos de trabajo y esto se evidencia en la calidad de las interacciones de los centros educativos (Leithwood et al., 2004).

El liderazgo docente también influye e induce a pares al cambio (Bolívar, 2010). Si el liderazgo no solo se ejerce desde la dirección sino existen otros actores de la educación como los docentes, entonces hay mayor participación en la organización escolar, esto es lo que se considera el *liderazgo distribuido* (Ávalos, 2011). En esta perspectiva, el docente no solo debe aportar al desarrollo de los procesos dentro del aula sino también a la organización y ejecución de diferentes proyectos a nivel institucional. De la misma manera, debe promover espacios de

debate e interacción en el que se discutan ideas que promuevan el mejoramiento de las estrategias de enseñanza y/o aprendizaje o el uso óptimo de los recursos.

En el *liderazgo distribuido*, los docentes se sienten partícipes en el desarrollo de su institución y crean iniciativas que favorecen la innovación pedagógica y el desarrollo profesional de estos actores de la educación (King, 2011). A través de este tipo de liderazgo, es necesario que los maestros creen un ambiente de confianza por parte de sus directivos de manera que les permitan desarrollar sus propuestas y que simultáneamente sus aportes sean valorados por sus colegas y líderes (Day & Quing, 2012).

En la actualidad, el liderazgo docente se ha preocupado por la mejora continua a nivel pedagógico y organizacional y al acudir al liderazgo distribuido, se empodera a todos los miembros de la organización, a la innovación y a un alto grado de compromiso de todos los actores educativos. En esta dimensión, el éxito y el liderazgo se comparten e interactúan de manera positiva. Horn y Marfán (2010) resaltan la importancia de la responsabilidad compartida y el compromiso de los involucrados para cumplir con los objetivos planteados. Destacan que las metas de la organización se logran cuando cada maestro asume los objetivos institucionales como si fueran propios.

3.2.2.4. Aprendizaje profesional. Esta dimensión hace referencia a la manera como los docentes aprenden a través de sus prácticas pedagógicas o en otras palabras, concibe a la práctica pedagógica como un escenario de aprendizaje de los mismos maestros. Algunos estudios sobre la profesionalización de maestros han intentado destacar la función docente describiéndola como positiva ya que los formadores son capaces de realizar funciones que van más allá de las tareas que se realizan en el aula y a través de la enseñanza (Hargreaves, 1994).

Valliant y Marcelo (2015) sugieren que la formación del docente se divide en dos campos: lo teórico y lo práctico. El campo teórico hace referencia a los saberes, concepciones, abordajes, metodologías, entre otras, de las cuales el formador debe tomar experticia, mientras

que en la práctica se aprende a través de la observación, la reflexión y la experimentación de técnicas y estrategias de enseñanza. Así, las prácticas pedagógicas se abordan como espacios de auto reflexión y de investigación, conceptualización y experimentación didáctica en los cuales el maestro reflexiona sobre la forma en que materializa su quehacer pedagógico.

De hecho, el maestro aprende a través de situaciones de enseñanza, de conversaciones entre pares sobre sus prácticas pedagógicas, de la investigación de fenómenos educativos que buscan dar respuesta a situaciones de enseñanza o aprendizaje que plantean cambios para favorecer estos procesos (Huberman, 1999). Pero, el docente también aprende a través del reentrenamiento pedagógico acompañado por entes externos que buscan que exista una reflexión para el cambio permanente.

Uno de los aspectos esenciales para el aprendizaje profesional tiene que ver con el tiempo asignado para realizar actividades pedagógicas y de preparación de clases, así como el espacio para compartir experiencias (Lohman, 2000). De igual manera, generar incentivos o reconocimientos a las acciones exitosas realizadas por los docentes genera espacios de compromiso y alianza en el equipo de trabajo, así como en la disposición del profesorado hacia el aprendizaje y la mejora profesional, lo cual para Vermunt (2012), influye en la forma en que el docente crea, aprovecha y toma ventaja de las oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, fortalecer el compromiso del docente es esencial según Day y Quing (2012), de manera que mejora los contextos educativos. El docente que se siente motivado transforma sus prácticas y aporta incansablemente a la mejora de su institución. Cumplir con estos requerimientos es esencial para fortalecer procesos de enseñanza, crear espacios de colegaje y contribuir a la innovación pedagógica y fortalecimiento de los proyectos institucionales, los cuales se evidenciarán a través de un cambio que genere resultados positivos en el alumnado.

Bolívar (2000) describe al aprendizaje profesional o en este caso al aprendizaje a través de las prácticas pedagógicas como la autoformación, ya que es un acto experiencial y se basa en el contacto directo con el campo de estudio. Sin embargo, no todo acto experiencial

educativo es un referente de aprendizaje y el docente también debe aprender a identificar y cualificar las experiencias pedagógicas que contribuyen en su autoformación y auto reflexión sobre su quehacer docente. En síntesis, el aprendizaje docente se da cuando se observa y se reflexiona sobre las prácticas dando lugar a nuevas comprensiones y acciones.

3.3. Aportes de las perspectivas teóricas expuestas para el desarrollo de este estudio

Teniendo en cuenta los aportes realizados por los diferentes expertos y académicos con relación a las categorías principales de la presente investigación, se evidencia que en los últimos años ha existido un profundo interés por comprender cómo funcionan los procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos educativos. Para abordar los conceptos de enseñanza se recurre a reconocer las prácticas pedagógicas que favorecen o no el aprendizaje de los estudiantes. En el campo del aprendizaje y la enseñanza del inglés, los programas y las políticas educativas locales se han esmerado por fortalecer tales procesos a través de la capacitación y reentrenamiento de los docentes abordando conceptos de enfoques, metodologías y didácticas que promuevan ambientes de aprendizaje acogedores y exitosos hacia el fortalecimiento de una lengua extranjera.

De otra parte, en el campo del currículo se evidencia la integración curricular como un mecanismo para fortalecer el trabajo interdisciplinario educativo. Esta metodología ofrece diferentes beneficios tales como el aumento del trabajo colaborativo, capacitación docente, implementación de proyectos educativos con un objetivo común, adaptación de los recursos, fortalecimiento de aprendizaje de los estudiantes, entre otros. En cuanto a la integración curricular de los contenidos de las lenguas extranjeras, si bien esta metodología ha empezado a ser abordada desde hace mucho tiempo, sobre todo en países de habla inglesa, como una respuesta a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que no cuentan con conocimiento de la lengua nativa propia del centro educativo, a nivel local apenas ha empezado a ser explorada. No obstante, algunos teóricos la promueven como una excelente alternativa para mejorar el conocimiento de una lengua extranjera de toda la comunidad educativa, ya que

en estos contextos el idioma es el medio por el cual se orientan las diferentes asignaturas y no es enseñado de manera aislada a través de una sola materia.

Finalmente, los análisis teóricos y empíricos de la categoría de culturas escolares han permitido identificar las dimensiones institucionales que se articulan entre sí para favorecer el aprendizaje, que para el presente estudio hace referencia al fortalecimiento de una segunda nueva lengua a través de la integración curricular. Estas dimensiones son: el trabajo colaborativo que hay entre docentes, el liderazgo directivo, liderazgo docente y el aprendizaje profesional. Todas ellas deben trabajar armónicamente para que las metas establecidas tengan un resultado positivo.

Por eso, es importante abrir espacios de seguimiento y evaluación de los procesos para identificar cuáles de estos elementos necesitan ser reforzados y así cumplir con los planes de mejoramiento que permitan en el tiempo establecido cumplir con las metas institucionales iniciales. El estudio de los procesos de cambio o mejoramiento educativo que asume el profesorado es necesario para las iniciativas de cambio, por tanto la información presentada en esta sección permite identificar los aspectos que ayudan a que las dinámicas institucionales favorezcan procesos de aprendizaje exitosos y así se puedan generar propuestas de intervención.

Teniendo en cuenta lo anterior, los aportes teóricos han sido de gran importancia para comprender cómo ha funcionado la integración curricular de las lenguas extranjeras en contextos educativos con el fin de promover y fortalecer el aprendizaje de una LE. De la misma manera, identificar los componentes significativos de la cultura escolar permitirá un acercamiento más efectivo al contexto de estudio de la presente investigación. Por lo tanto, se espera realizar aportes a la comprensión de cómo se realiza la implementación del bilingüismo en la educación media pública y de qué manera los diferentes elementos de la cultura escolar se articulan entre sí para lograr objetivos institucionales eficaces.

Capítulo 4. Marco metodológico

En el presente apartado se describe la propuesta metodológica para reconocer los aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo que favorecen su implementación en colegios públicos de Bogotá. Se hace consideración del paradigma, enfoque, diseño metodológico, el contexto, las técnicas de recolección de información y la ruta metodológica, los cuales se expondrán a continuación.

4.1. Paradigma

El presente estudio tiene como base epistemológica el constructivismo, ya que es el paradigma que mejor se adapta a las características de esta investigación. De acuerdo con De Zubiría (2021), el constructivismo tiene como fin la interpretación y reconstrucción de la realidad previa. Esta realidad no es comprendida de igual manera por todos los sujetos, sino que cada uno la construye basado en experiencias pretéritas, saberes y aptitudes. Para la creación de este conocimiento, se acude a la existencia de terceros teniendo en cuenta que el saber se expande con la intervención de los demás. En este paradigma, la principal tarea del investigador es entender el contexto de la experiencia investigada desde la perspectiva de quienes la experimentan y comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado del conocimiento y de los hechos.

Guba y Lincoln (1994), caracterizan el paradigma constructivista a partir de las respuestas a tres preguntas filosóficas: ¿lo que puede ser conocido? (ontológica), ¿Cuál es la relación del conocedor con lo conocido o conocible? (epistemológica) y ¿Cómo conocemos? (metodológica). Debido a que el constructivismo busca darle sentido o significado a las interacciones en las cuales está comprometido el investigador y a las comprensiones de las realidades en los contextos educativos, se ha dirigido la atención de esta investigación sobre aquellos aspectos relacionados con la cultura escolar, la cual los actores sociales han construido en el contexto de estudio (Ariza, 2007). En estos casos, se ha buscado interpretar el

fenómeno de la cultura escolar a través de la cual se da la implementación de un proceso de integración de una lengua extranjera en dos instituciones educativas públicas de Bogotá.

Este paradigma ha permitido comprender la realidad de la implementación del bilingüismo en las IED de la ciudad de Bogotá, por medio de las técnicas investigativas que basan el análisis de los problemas a partir de la interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso (Martínez, 2013). Así que, el conocimiento de este trabajo ha sido el producto de comprender el contexto del bilingüismo y de las significaciones en el discurso de los actores (docentes partícipes en la integración curricular) que agencian el proceso de enseñanza de una LE, así como identificar sus prácticas y las interacciones en contextos educativos bilingües.

4.2. Enfoque

La propuesta metodológica se estructura con base en la investigación cualitativa, que de acuerdo con Stake (2010) pretende conocer la realidad de lo que se investiga a través de datos no estadísticos y apunta a la subjetividad señalando las características del contexto que se estudia. En este enfoque, “el investigador asume que sus valores forman parte del proceso de conocimiento y reflexiona acerca de ello” (Dalle et. al., 2005, p. 40). Es decir que la investigación cualitativa es un estudio de lo que las personas dicen o hacen en un contexto educativo, social o cultural.

Denzin y Lincoln (2005) señalan que el enfoque cualitativo localiza al observador en el mundo. Los investigadores cualitativos estudian casos en su contexto natural, tratando de comprender los sucesos y la percepción que los individuos tienen sobre ellos. Pérez (1994) indica que es un proceso rígido que incluye símbolos lingüísticos para la construcción de la teoría y que permite un mayor acercamiento a la vida y las situaciones de las personas.

De otra parte, Flick (2015) describe algunos rasgos comunes que plantea el enfoque cualitativo: a) la investigación cualitativa se abstiene al inicio de establecer específicamente un concepto del objeto que se estudia y evita poner a prueba hipótesis, más bien estas (de ser

usadas) y los conceptos, nacen o evolucionan durante la implementación del estudio. b) Las teorías y los métodos deben ser apropiados para el tema de estudio; c) Varias investigaciones de este enfoque se centran en los estudios de caso y su complejidad.

El objeto de este enfoque es brindar una metodología que facilite comprender el mundo de la experiencia vivida desde la perspectiva de las personas que están experimentando determinada situación (Taylor & Bodgan, 1987). Este proceso es inductivo y el investigador busca analizar situaciones que se dan de manera natural sin manipular las situaciones para evaluar el desarrollo de los sucesos.

En la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que se buscó la comprensión de un fenómeno para lo cual se analizó cómo ha sido el desarrollo del bilingüismo en dos colegios públicos de Bogotá con Modelo Educativo Bilingüe, explorando sus experiencias exitosas en un escenario de integración curricular, desde la perspectiva de la cultura escolar de los integrantes de las comunidades educativas y en relación con el contexto de la educación básica pública (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

La relevancia del enfoque cualitativo en esta investigación se da porque permitió indagar sobre los factores que favorecen la implementación del bilingüismo. Con este fin se propuso una revisión sistemática del currículo, de los ambientes de aprendizaje bilingüe, del uso de recursos para la educación bilingüe y la percepción de los docentes sobre su formación en el bilingüismo y la manera como usan esa formación en sus clases. Una ventaja del enfoque cualitativo es que no intenta generalizar los resultados a poblaciones más amplias, sino que se dirige a la comprensión de vivencias en un entorno específico, cuyos datos emergentes aportan al entendimiento del fenómeno (Hernández et al, 2014).

4.3. Método

Dentro de esta investigación se adoptó como método el estudio de caso múltiple, dado que se busca estudiar la implementación del Modelo Educativo Bilingüe en dos instituciones educativas públicas con resultados favorables en Bogotá. De acuerdo con Stake (2010), el

estudio de caso permite analizar la complejidad de un caso específico y se aborda tal estudio cuando existe un interés en profundizar alguna situación. Este autor indica que la mayoría de los estudios de caso en el contexto educativo están conformados por personas y programas. Flyvbjerg (2011) describe los estudios de caso como intensivos ya que son más detallados, íntegros y con gran variedad analizando la interacción de los contextos que se han seleccionado. Mariano (1999) resalta que este tipo de método se debe realizar en situaciones naturales para identificar rasgos que se dan en situaciones de la vida cotidiana sin que sean manipulables durante el estudio.

En la educación, los estudios de caso suelen ser un recurso para los maestros con el fin de identificar los avances o rasgos particulares de un grupo de estudiantes en cuanto a la aplicación de una técnica específica (Walker, 2002). En el caso particular de esta investigación se observó la manera cómo funciona la cultura escolar de dos instituciones con Modelo Educativo Bilingüe, que han tenido resultados significativos en la prueba saber de inglés, durante el periodo 2018-2022.

De otra parte, los estudios de caso pueden ser abordados desde dos perspectivas: *descriptiva*, si lo que se busca es describir los diferentes factores que influyen el caso estudiado, o *exploratoria*, si lo que se espera es una aproximación a las teorías descritas en el marco teórico y la realidad del tema que se está estudiando (Martínez, 2006). En este estudio se hizo un abordaje descriptivo ya que se identificaron los actores y elementos institucionales que han favorecido la integración curricular en favor del bilingüismo en las instituciones seleccionadas.

En cuanto a la cantidad de estudios de caso, Yin (2003) describe dos tipos: a) caso *simple*, el cual se desarrolla sobre un solo objeto, contexto o situación empleando una sola unidad de análisis (diseño holístico) o con más unidades de análisis (diseño incrustado). b) *casos múltiples*, en el cual se repite el mismo estudio sobre casos diferentes para fortalecer la validez de los resultados, empleando también ya sea un diseño holístico o incrustado. En esta

investigación se utilizó un estudio de casos múltiples ya que se analizaron dos contextos educativos que emplean un modelo similar de integración curricular bilingüe y que presentan casos críticos, entendiendo que, los casos críticos son aquellos que presentan mayor probabilidad de ser comprobados o de falsear sus proposiciones (Flyvbjerg, 2004); teniendo en cuenta que al hacer el estudio en un caso específico es probable que pueda ocurrir en otros casos con características similares.

Por lo anterior, el estudio de casos es relevante porque permite revisar las categorías de estudio en relación con los datos observables; además se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos (Monje, 2010). Adicionalmente, dentro de un paradigma cualitativo el estudio de casos provee el marco necesario para comprender la transformación del currículo de las instituciones públicas a una integración en torno al bilingüismo y para identificar aquellos factores que favorecen dicha transformación.

4.4. Contexto de la Investigación

En las investigaciones que involucran seres humanos de manera activa es necesario relacionar el contexto, por esta razón es importante definir la población que en el caso del presente estudio involucró a docentes, directivos docentes y estudiantes de ambas instituciones; teniendo en cuenta que los resultados de las pruebas Saber demuestran un proceso de adquisición de los aprendizajes que se fortalecen desde este nivel de estudio.

En Bogotá existían 18 instituciones educativas oficiales que han fomentado el aprendizaje de la lengua extranjera-inglés hasta el año 2022, las cuales han llevado un trabajo mancomunado con el British Council y el Centro Colombo Americano, en el marco del Plan de Desarrollo Distrital (2020 – 2024) Un nuevo contrato social y ambiental para la Bogotá del siglo XXI, posteriormente se han unido progresivamente otras instituciones sin existir un reporte oficial en el año 2023. Los colegios MEB cumplen con una integración curricular bilingüe del PEI de acuerdo con la Ley General del Educación, el Decreto 1860 de 1994 y demás normas

sobre este campo. Además promueven una orientación bicultural o intercultural en la cual, de acuerdo con su plan de estudios, especifican que existe más del 50% de intensidad de contacto con la lengua extranjera y el resto en lengua castellana (Núñez et al, 2019).

Tabla 6

Colegios Públicos Bilingües

Institución Educativa Distrital – IED	Localidad
Escuela Normal Superior Distrital María Montessori	Antonio Nariño
Colegio Bosanova	Bosa
Colegio Débora Arango Pérez	Bosa
Colegio Cundinamarca	Ciudad Bolívar
Colegio José Manuel Restrepo	Puente Aranda
Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas	Engativá
Colegio San José Norte	Engativá
Colegio Antonio Van Uden	Fontibón
Colegio Carlo Federici	Fontibón
Colegio San José de Castilla	Kennedy
Colegio Integrada La Candelaria	La Candelaria
Colegio República EE.UU. de América	Rafael Uribe Uribe
Colegio Veintiún Ángeles	Suba
Colegio Aníbal Fernández de Soto	Suba
Colegio Venecia	Tunjuelito
Colegio Saludcoop Norte	Usaquén
Colegio La Felicidad	Fontibón
Liceo Femenino Mercedes Nariño	Rafael Uribe

Fuente: Tomado de Revista Enfoque, 13 de noviembre de 2018.

<https://www.revistaenfoque.com.co/noticias/16-colegios-distritales-avanzan-en-la-implementacion-de-un-modelo-educativo-bilingue>

Para la presente investigación se tuvo en cuenta dos de los colegios que han tenido buenos resultados en las pruebas saber de inglés, un colegio pionero y otro colegio emergente. Estos colegios son el Colegio Débora Arango, el cual inició con su proceso de Modelo Educativo Bilingüe desde el 2008 y se considera colegio pionero, además del Colegio Venecia, perteneciente al grupo emergente para la presente investigación y cuya adaptación inició desde el 2016. Estas instituciones tienen las características descritas a continuación:

4.4.1. Caso 1. Colegio Débora Arango Pérez

Este colegio de carácter oficial de la Secretaría de Educación de Bogotá está ubicado en la Localidad de Bosa, en la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) Gran Britalia. Atiende una

población de más de 3000 estudiantes, en jornadas mañana y tarde, con un Proyecto Educativo Institucional fundamentado en el Modelo Educativo Bilingüe. Pertenece al grupo pionero de colegios públicos (que implementaron el Bilingüismo en el 2008 o previo al 2016). Desde entonces su estrategia consistió en capacitar a los docentes en metodologías para enseñar sus áreas con integración curricular en lengua extranjera-inglés, para luego implementar el Programa Bilingüe Aditivo Basado en Contenidos. Con el paso del tiempo, se fueron agregando asignaturas como Ciencias, Matemáticas, Tecnología y Educación Física. En el año 2015, surgió la necesidad de tener un líder de bilingüismo, quien ha conducido al colegio a que actualmente los estudiantes tengan 16 horas a la semana de instrucción en inglés. En el 2016, el colegio se une al grupo de instituciones en convenio con el British Council.

Se seleccionó para esta investigación por sus buenos resultados en las pruebas Saber 11 en el área de inglés, entre los años 2018 a 2022 como se observa en la Tabla 7:

Tabla 7

Resultados de Inglés colegio Débora Arango Pérez

	2018	2019	2020	2021	2022
IED Débora Arango	55	51	51	56	57
Colombia	52	50	48	50	51
Bogotá	57	56	52	56	57
Privados	63	62	57	63	63
Oficiales Urbanos	53	51	48	51	52

Fuente. Elaboración propia con datos tomados de ICFES (2023) y cuyo máximo resultado posible es 100.

De acuerdo con la Tabla 7, los resultados de las pruebas saber de inglés de esta institución son superiores al promedio de Colombia pero inferiores a los colegios privados, mostrando una tendencia positiva en los últimos cuatro años. Esto implica que diferentes generaciones escolares han obtenido resultados en la prueba de inglés con un rendimiento

superior, es decir, la indagación de esta investigación apunta a factores institucionales que determinan un aprendizaje de la lengua extranjera.

Con el fin de conocer cómo ha venido mejorando el desempeño de los estudiantes de este colegio, la Tabla 8 reúne los datos de cinco años indicando el porcentaje de la población de los estudiantes que presentaron las pruebas logrando su ubicación en uno de los niveles del MCER.

Tabla 8

Niveles de desempeño en inglés Colegio Débora Arango Pérez

Nivel	2018	2019	2020	2021	2022
A-	18%	33%	36%	22%	20%
A1	38%	41%	44%	32%	29%
A2	34%	20%	14%	31%	32%
B1	10%	5%	5%	14%	16%
B+	0%	0%	1%	1%	3%

Fuente. Elaboración propia con datos tomados de ICFES (2023).

Como se observa en la Tabla 8, el número de estudiantes en los niveles de A- y A1 han disminuido, los cuales corresponden a niveles de comprensión y uso básico de la lengua extranjera; mientras que los estudiantes de los niveles B1 y B+ han aumentado, evidenciando un creciente grupo de estudiantes con mejores niveles en inglés. De hecho, la mayoría de los estudiantes comprenden textos que abordan temáticas relacionadas con sus contextos inmediatos, identifican vocabulario simple en textos cortos que narran acciones o eventos presentes, pasados o futuros, interpretan enunciados que expresan puntos de vista particulares en una situación comunicativa simple e identifican y comprenden información literal o parafraseada en textos cortos.

4.4.2. Caso 2. Colegio Venecia IED

Este colegio es de carácter oficial de la SED y está ubicado en la localidad de Tunjuelito, en el barrio Venecia. Atiende una población de 4700 estudiantes en dos sedes y tres jornadas, con un PEI enfocado en la construcción de proyectos de vida que transformen el contexto social de sus estudiantes.

Se seleccionó para esta investigación por sus altos resultados en las pruebas Saber 11° en el área de inglés entre los años 2018-2022, como se puede ver en la Tabla 9, además por pertenecer al grupo MEB de colegios públicos emergentes que inicio en el año 2016. Entre las estrategias que ha implementado para favorecer el bilingüismo, se encuentran cinco horas de inglés en primaria y tres horas en bachillerato, junto con algunas otras asignaturas interdisciplinarias en lengua extranjera. La institución tiene una alianza con el Instituto de Lenguas de la Universidad Distrital (ILUD) y una revista de nombre “Teen Voice”, la cual se publica en inglés.

Tabla 9

Resultados de inglés, Colegio Venecia IED

	2018	2019	2020	2021	2022
IED Venecia	52	51	47	52	53
Colombia	52	50	48	50	51
Bogotá	57	56	52	56	57
Privados	63	62	57	63	63
Oficiales Urbanos	53	51	48	51	52

Fuente. Elaboración propia con datos tomados de ICFES (2023) y cuyo máximo resultado posible es 100.

En la Tabla 9 se puede observar que, si bien los resultados desde el 2018 hasta el 2022 aún están distantes del promedio de los colegios privados, se evidencia un desempeño superior al promedio colombiano en los dos últimos años. En este caso la indagación apunta a identificar esos factores institucionales que le han permitido desarrollar un proyecto de

bilingüismo en un tiempo menor a algunos colegios pioneros. De otra parte, a continuación la Tabla 10 muestra la distribución de los estudiantes que han logrado los diferentes niveles del MECR en las pruebas presentadas.

Tabla 10

Niveles de desempeño en inglés del Colegio Venecia IED

Nivel	2018	2019	2020	2021	2022
A-	29%	37%	57%	32%	34%
A1	49%	39%	30%	42%	32%
A2	18%	19%	10%	22%	25%
B1	6%	4%	2%	4%	8%
B+	0%	0%	0%	0%	1%

Fuente. Elaboración propia con datos tomados de ICFES (2023).

Se observa que la mayoría de los estudiantes se encuentra en los niveles A- y A1, los cuales corresponden a niveles de comprensión y uso básico de la lengua extranjera con vocabulario simple acerca del contexto cercano. Los estudiantes en los niveles A2 y B1 han aumentado, evidenciando un creciente grupo de estudiantes con mejores niveles en inglés. Cabe destacar que aparece un 1% de los estudiantes en el nivel B+, aunque es una cifra muy baja, en el histórico predominantemente en 0% se muestra como un primer registro de estudiantes en el nivel más alto de evaluación.

4.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Para poder aislar y describir los diferentes comportamientos con que las dos IED han vivido el fenómeno del bilingüismo y de qué manera han contribuido las culturas escolares a este proceso, se emplearon como técnicas de recolección de información la observación no participante, el análisis documental y la entrevista semiestructurada; propias del trabajo de

campo (Junker, 1972; Tylor et al. 1990) y del estudio de caso. La Tabla 11 muestra el uso específico de cada una de ellas en la recolección de datos para esta investigación.

Tabla 11

Técnicas para la recolección de la información de la presente investigación

Técnica	Contexto
Observación no participante	Ambientes de aprendizaje bilingüe en clases de inglés y de otras asignaturas. Ambiente bilingüe en otras actividades curriculares y extracurriculares. 6 observaciones por cada institución (12 observaciones en total).
Análisis documental	Documentos institucionales Planes de estudios PEI Programas sobre el bilingüismo Mallas curriculares.
Entrevista semiestructurada	Docentes de distintas áreas (seis por cada institución, 12 en total). Líder de Bilingüismo de cada una de las dos instituciones.
Entrevista semiestructurada grupal	Tres grupos de estudiantes de grados en los que se implementa el bilingüismo o la integración curricular y que han estado en la institución desde preescolar o más de tres años.

Fuente. Elaboración propia (2024).

La observación no participante consiste en la recolección de datos a través de la observación, analizando el objeto de estudio sin participar con él (Hurtado & Toro, 2007). De esta manera, se pretende construir una reflexión objetiva ya que al no interactuar de forma activa con lo que se está estudiando, se puede analizar el estado natural de los hechos sin que el investigador altere lo ocurrido en el proceso de estudio, lo cual garantiza mayor veracidad. Para hacer el seguimiento, el investigador registra los acontecimientos para ofrecer un registro veraz e incuestionable para los análisis posteriores (Stake, 2010).

Esta técnica se diferencia de la observación participante en que mientras que en la participante el investigador interviene directamente en el fenómeno, en la no participante el investigador observa el hecho desde afuera (Pardinas, 1989). Esta técnica puede presentarse de dos formas: a) *observación directa*, en la cual el investigador se traslada hacia el contexto directo de estudio, pero sin intervenir en el grupo que se está estudiando; b) *observación*

indirecta, en la que el investigador analiza el contexto a través de documentos tales como videos, periódicos o archivos.

En esta investigación esta técnica es pertinente ya que ha permitido reconocer los aspectos de la cultura escolar que actúan en el proceso de bilingüismo en instituciones públicas, permitiendo hacer un análisis en un contexto natural. El instrumento que se utilizó para registrar esta técnica fue el formato de observación de clase que consiste en un documento en el cual se registra lo que está ocurriendo de manera natural en el aula para posteriormente ser analizado (Cárdenas, 2009). En el campo de estudio se realizó un registro de las actividades, proyectos, materiales y recursos didácticos a los que acuden los maestros para implementar el bilingüismo en estos colegios. Además de los acompañamientos realizados por las directivas a los procesos de fortalecimiento de lengua extranjera. De igual manera, se observaron las reacciones de los estudiantes a las actividades realizadas por sus docentes y/o directivos. Con esta técnica se observó las clases con el fin de identificar los ambientes de aprendizaje de las instituciones seleccionadas, se analizaron las prácticas pedagógicas y el comportamiento de los estudiantes hacia estas clases, así como los recursos que usan los docentes para impartir sus clases.

De otra parte, la *revisión documental* constituye la revisión de los documentos físicos y no físicos que ayudan a comprender los objetos de estudio (Ballén, 2007). Estos documentos pueden ser de manera diversa: personales, institucionales, formales o informales, los cuales permiten hacer un abordaje a los acontecimientos rutinarios o a las reacciones de los actores con relación a lo que se está estudiando. De acuerdo con Quintana (2006), el análisis documental se realiza en cinco etapas: a) rastrear los documentos existentes, b) clasificar los documentos identificados, c) seleccionar los documentos más relacionados con el tema de investigación, d) leer en profundidad el contenido de los documentos escogidos para extraer información relevante organizándola en documentos alternos e identificando patrones, tendencias, convergencias y contradicciones; e) leer en forma cruzada comparando los

documentos en cuestión, teniendo en cuenta los descubrimientos anteriores, con el fin de obtener reflexiones finales sobre el tema investigado.

El análisis documental es una técnica apropiada para esta investigación ya que ha permitido identificar los elementos institucionales que han aportado a nivel histórico en el fortalecimiento de una lengua extranjera en estas dos instituciones. Por lo tanto, se analizaron los documentos de archivo de las IED seleccionadas, como las planeaciones de clase, proyectos institucionales enmarcados en el bilingüismo, actividades extracurriculares exitosas que han aportado al fortalecimiento del inglés, mallas curriculares y planes de estudio. Esta información fue registrada, codificada y analizada a través del software de análisis de información cualitativa que se utilizó para la presente investigación.

Otra técnica que se empleó fue *la entrevista semiestructurada*, que de acuerdo con Flick (2012), es un tipo de entrevista en la cual el entrevistador tiene una estructura fija de preguntas para todos los entrevistados, pero hay ciertas preguntas específicas para uno o varios de los participantes. En esta técnica, se crean situaciones de conversación que faciliten la expresión natural de reflexiones sobre el tema de investigación. Se diferencia de la entrevista estructurada y la no estructurada en cuanto a que presenta mayor flexibilidad debido a que algunas preguntas se pueden adaptar a los entrevistados.

La entrevista semiestructurada es adecuada para el presente estudio ya que permitió identificar las percepciones, acciones y experiencias que han tenido los docentes y directivos sobre la implementación del bilingüismo en las dos instituciones seleccionadas. Este tipo de entrevistas, facilitan que los entrevistados expresen sus puntos de vista de manera abierta sobre el tema de interés de esta investigación. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y posteriormente registradas, codificadas y analizadas a través del Atlas.ti.

4.6. Ruta Metodológica

Tabla 12

Ruta Metodológica para la recolección de la información del presente estudio

Aspectos y Categorías de Análisis	Técnica	Fuentes	Propósitos
CURRÍCULO			
- Tipo de aprendizaje			
- Concepciones sobre aprendizaje		Planeaciones de clase.	Conocer las prácticas de enseñanza en estos colegios.
- Trabajo colaborativo de docentes y directivos			
- Liderazgo directivo		Documentos institucionales.	
- Liderazgo docente			Reconocer las dimensiones de la cultura institucional que favorecen el bilingüismo.
- Proyectos institucionales	Revisión documental.	Programas del MEN.	
AMBIENTE DE APRENDIZAJE BILINGÜE	Entrevista semiestructurada a estudiantes y directivos.	Profesores, directivos y estudiantes.	Identificar el nivel de conocimiento de inglés de los estudiantes.
Culturas escolares		Clases	
Interacción bilingüe			
Inmersión Cultural			
Trabajo colaborativo de estudiantes y docentes	Entrevista semiestructurada grupal a estudiantes.	Actividades extracurriculares.	Reconocer los ambientes de aprendizaje en entornos bilingües.
Actitud de estudiantes hacia el Bilingüismo			
FORMACIÓN DOCENTE			
Aprendizaje profesional	Observación	Proyectos institucionales.	
Caracterización docente			
Formación docente acompañada por el MEB		Textos guía o plataformas educativas.	Identificar los recursos pedagógicos y didácticos en contextos bilingües.
USO DE RECURSOS			
- Recursos Pedagógicos.		-	
- Recursos Tecnológicos.			

Fuente. Elaboración propia (2024).

Inicialmente para identificar los aportes pedagógicos, metodológicos, administrativos y de recursos humanos y físicos para la implementación del bilingüismo en instituciones de educación básica pública con modelo educativo bilingüe, se realizó una entrevista semiestructurada a seis docentes por institución, tres de primaria y tres de bachillerato, para un total de doce docentes en los colegios Débora Arango Pérez y Venecia IED. En el caso del

colegio pionero se entrevistaron a docentes desde grado primero a once ya que el proceso de bilingüismo abarca actualmente el total de la institución, mientras que en el caso del colegio emergente se entrevistaron los docentes de grado primero a grado sexto ya que hasta el año 2022 este proceso progresivo de implementación de bilingüismo se encontraba en este grado escolar. El criterio para la selección de maestros fue que hicieran parte de la integración curricular, ya que en estas instituciones no se realiza este proceso en todas las asignaturas sino que en el caso del Colegio Débora Arango, se articula Tecnología, Ciencias, Matemáticas y Educación Física con la lengua inglesa, a diferencia del Colegio Venecia que articula Ciencias en primaria y Ciencias, Matemáticas y Sociales están haciendo pequeños aportes al fortalecimiento del inglés en grado sexto.

Las preguntas de la entrevista estaban dirigidas a identificar cómo se ha realizado la implementación del bilingüismo en sus instituciones, qué tipo de formación y capacitación han recibido los docentes de forma particular y a través del acompañamiento del Modelo Educativo Bilingüe, sus reflexiones sobre la implementación de esta estrategia, el tipo de recursos que implementan en sus clases, así como el ambiente bilingüe que circunda en estas. Adicionalmente, se abordaron preguntas sobre el trabajo colaborativo entre docentes y el acompañamiento por parte de las directivas a los procesos. Por último, se hizo un acercamiento a la integración curricular que favorece el bilingüismo (ver Apéndice B).

En segundo lugar, en representación de las directivas, por sugerencia de los rectores de las instituciones se realizó la entrevista a los líderes de bilingüismo de cada institución teniendo en cuenta que por ser colegios MEB tienen como beneficio contar con un docente que orienta, acompaña y articula las estrategias que realiza la institución para fortalecer el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés. De acuerdo con los representantes de los colegios, los líderes de bilingüismo conocen detalladamente el proceso de implementación del modelo desde sus orígenes.

Estos líderes actúan como puente entre la Secretaría de Educación y el colegio, para acoger los programas de capacitación y formación de docentes que hacen parte de la estrategia y de los estudiantes. Además, diseñan programas y actividades con su equipo de trabajo para fomentar el bilingüismo. Finalmente, acompañan a los formadores en la implementación del programa y en la integración curricular con el fin de que se lleven a cabo procesos que integren otras asignaturas orientadas en inglés

En la entrevista a los líderes de bilingüismo, se hizo preguntas orientadas a identificar los apoyos administrativos que brindan ellos o sus directivos para favorecer las prácticas de los maestros, el uso o suministro de recursos para las clases, la adopción de capacitaciones y programas que acompañan el proceso de bilingüismo en los colegios, el proceso de transición entre educación pública tradicional a Modelo Educativo Bilingüe, las horas de clase asignadas para cada asignatura y el enfoque de estas o de los proyectos educativos institucionales relacionados con el bilingüismo, entre otras (ver Apéndice C).

Posteriormente se aplicó una entrevista grupal a tres grupos de estudiantes conformados por tres estudiantes en cada institución. En el caso del Colegio Débora Arango, este instrumento fue aplicado a estudiantes de noveno, décimo y once debido a que en este colegio el proceso de bilingüismo lleva hasta el 2022, 14 años de implementación y su enfoque de integración curricular es aplicado hasta el último grado escolar. A diferencia de ello, en el Colegio Venecia esta indagación se realizó con estudiantes de grados quinto y sexto debido a que la ejecución del programa abarca hasta este grado escolar. Sin embargo, se consultó además a estudiantes de último grado de bachillerato para identificar su percepción hacia la implementación del bilingüismo en su institución. En ambas instituciones, los estudiantes fueron seleccionados teniendo como criterio quienes llevaban más de cinco años en el colegio y que conocían el proceso de integración con el idioma inglés desde etapas iniciales o que han participado en alguna de las actividades que promueve el Plan Distrital de Bilingüismo.

Entre las preguntas realizadas a los estudiantes se recolectó información relacionada con el uso de recursos de los maestros para sus clases bilingües, percepciones sobre las prácticas pedagógicas de sus maestros, proceso para la implementación del currículo integrado bilingüe, programas y actividades extracurriculares que acompañan la implementación del bilingüismo, entre otros (ver Apéndice D).

Además, se realizó observación de clase, de cada uno de los maestros que fueron entrevistados, para la cual se utilizó una lista de chequeo en un formato de observación de clase con el fin de reconocer de qué manera se desarrolla el ambiente bilingüe en las clases interdisciplinarias, que recursos tecnológicos y pedagógicos usan los docentes, si los estudiantes demuestran interés y facilidad al interactuar en un segundo idioma, la comprensión de la asignatura y el dominio del inglés por parte del estudiante, el nivel de trabajo colaborativo entre estudiantes, entre otros aspectos emergentes que resultaran dentro de la implementación de una clase interdisciplinar total o parcialmente en inglés (ver Apéndice E). Las observaciones realizadas pretendían buscar la explicación del fenómeno del bilingüismo, por lo cual se distribuyeron equitativamente en cantidad tanto en primaria como en bachillerato y con la misma distribución por niveles de escolaridad en ambos colegios.

Finalmente, para el proceso de análisis documental se solicitó los planes de estudio de las materias que implementan bilingüismo en estas instituciones, además de los manuales de convivencia y los PEI, los cuales permitirían identificar la trayectoria de la institución en la implementación del bilingüismo así como las estrategias que han implementado para lograr esta meta, entre las que se encuentran: intensidad horaria, integración curricular, proyectos institucionales, entre otros.

Posteriormente, a medida que se recolectó la información, se hizo la sistematización y transcripción de la información obtenida en los instrumentos de recolección. Una vez digitalizada toda la información se analizó mediante el software Atlas ti, que es un programa de análisis cualitativo de datos que permite anotar, codificar y recuperar documentos gráficos y

textuales. Con este se estructura la información y se clasifica el contenido para el análisis más profundo y sistemático (Payo et al, 2012, p.328).

Simultáneamente, se hizo la interpretación de las categorías a partir del proceso de investigación de la cultura y vida social de la escuela, que diera cuenta de los fenómenos educativos que acontecen en la integración curricular en torno al bilingüismo a partir de la interpretación y narración desde los diversos actores y protagonistas (Cotan & Fernández, 2020). Además, se realizó un proceso de triangulación que de acuerdo con Carter et al. (2014), es una técnica de análisis de datos que consiste en contrastar visiones o enfoques a partir de la información recolectada tanto documental como la de los estamentos participantes. A través de ésta se mezclan los métodos que se han usado en la investigación con el fin de identificar características del fenómeno.

Denzin y Lincoln (2005), describen cuatro tipos de triangulación: la metodológica, la de datos, la de investigadores y por último, la de teorías. Para la presente investigación se aplicó la triangulación metodológica que hace referencia a la revisión de diferentes métodos o técnicas con el fin de corroborar información relacionada con el fenómeno que se está estudiando (Patton, 2002). Se analizó, comparó y contrastó información en el Atlas.ti de los instrumentos utilizados tanto en la observación, como en las entrevistas y la revisión documental con el fin de identificar de qué manera las dimensiones de la cultura escolar seleccionadas trabajan sinérgicamente en favorecimiento de la implementación del bilingüismo en estas dos instituciones que han tenido resultados de aprendizaje exitosos. Finalmente, se elaboró una propuesta para la implementación del bilingüismo en instituciones con características similares, con los datos recolectados.

4.7. Consideraciones éticas e integridad científica de la investigación

Para validar la calidad y confiabilidad de los instrumentos de recolección de información, se consultó a cinco expertos. En primer lugar a dos docentes universitarios y dos investigadores, con el fin de que hicieran aportes en contenido y forma, pero además se

consultó a un docente de inglés con el objetivo de que revisara y retroalimentara las preguntas orientadas al aprendizaje, enseñanza o contenido del idioma. De acuerdo con Martínez y Galán (2014) la validez de los instrumentos es esencial para verificar que los instrumentos utilizados tienen la información requerida para dar respuesta efectiva al objetivo de estudio de la investigación. Posteriormente, se realizó el pilotaje de los instrumentos en una institución con MEB y se hizo ajustes adicionales de acuerdo con el proceso realizado. Algunos de estos involucraron extensión en las preguntas de docentes, directivos y estudiantes, así como los ítems en el formato de observación.

Simultáneamente, se hizo el proceso de contacto y solicitud de autorización en las instituciones objeto de la investigación (ver Apéndice G). Luego de recibir aceptación por parte de las directivas, se procedió a hacer las entrevistas de los líderes de bilingüismo y docentes, quienes firmaron previamente el consentimiento informado (ver Apéndice F). Por último, para poder entrevistar a los estudiantes, se envió previamente a los padres de familia el mismo formato utilizado en las entrevistas anteriores y para observar las clases se solicitó a los padres de familia su permiso a través del Formato de autorización de imagen (ver Apéndice H).

En los formatos descritos anteriormente se resaltó aspectos éticos como el derecho a participar o no en la investigación y la protección de datos personales. Además se garantizó a las instituciones la socialización de los resultados de la investigación una vez se haya culminado el proceso. Por último, teniendo en cuenta que no hay alguna clase de contacto laboral o personal entre la investigadora y los dos colegios o con los participantes de este estudio, no existe conflicto de intereses. Esta situación es considerada principalmente cuando hay una relación que implique un beneficio especial para el investigador por contacto previo con el contexto de estudio (Argandoña, 2004).

Capítulo 5. Interpretación de los resultados

En este capítulo se expone la sistematización de la información tanto documental, como suministrada por los participantes que amablemente respondieron a las entrevistas realizadas, además del trabajo de campo desarrollado a través de la observación de clase de los docentes entrevistados y por último se hace el análisis de las categorías cualitativas definidas previamente y que en su conjunto permitieron la elaboración de los referentes a considerar dentro de lo que en esta tesis se considera la creación de una cultura escolar que favorece el bilingüismo, generado desde la experiencia exitosa de un colegio pionero y otro emergente.

Para efectos de codificación se le asignó una letra a cada una de las instituciones, representando al colegio Débora Arango (colegio pionero), como D., mientras que al colegio Venecia (colegio emergente) como V. Adicionalmente números para describir a cada una de las personas o documentos que son descritos en los instrumentos de recolección de información.

Tabla 13

Códigos de los participantes de la investigación.

Técnicas	Participantes de la investigación	Código asignado
Entrevista	Líder de bilingüismo Colegio Débora Arango- Líder de bilingüismo Colegio Venecia	ELD- ELV
Entrevista	Profesores Colegio Débora Arango- Profesores Colegio Venecia	EPD1-EPD1-EPD3 (...) – EPV1-EPV2-EPV3 (..)
Entrevista	Estudiantes Colegio Débora Arango- Estudiantes Colegio Venecia	EED1-EED2-EED3 (...) – EEV1-EEV2-EEV3 (...)
Observación	Colegio Débora Arango- Colegio Venecia	OD1-OD2-OD3 (...) – OV1-OV2-OV3 (...)
Análisis Documental	Documentos institucionales del Colegio Débora Arango y Venecia	DD1 (...) - DV1 (...)

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 13, en la sección de Entrevista, el código ELD representa entrevista al líder de Bilingüismo del Colegio Débora Arango mientras que ELV representa entrevista al Líder de

Bilingüismo del Colegio Venecia IED. En cuanto a la entrevista a profesores, se entrevistaron a seis docentes por institución y estos fueron codificados así para el Colegio Débora Arango Pérez (EPD1, EPD2, EPD3, EPD4, EPD5 y EPD6) mientras que para el colegio Venecia IED de la siguiente manera (EPV1, EPV2, EPV3, EPV4, EPV5 y EPV6).

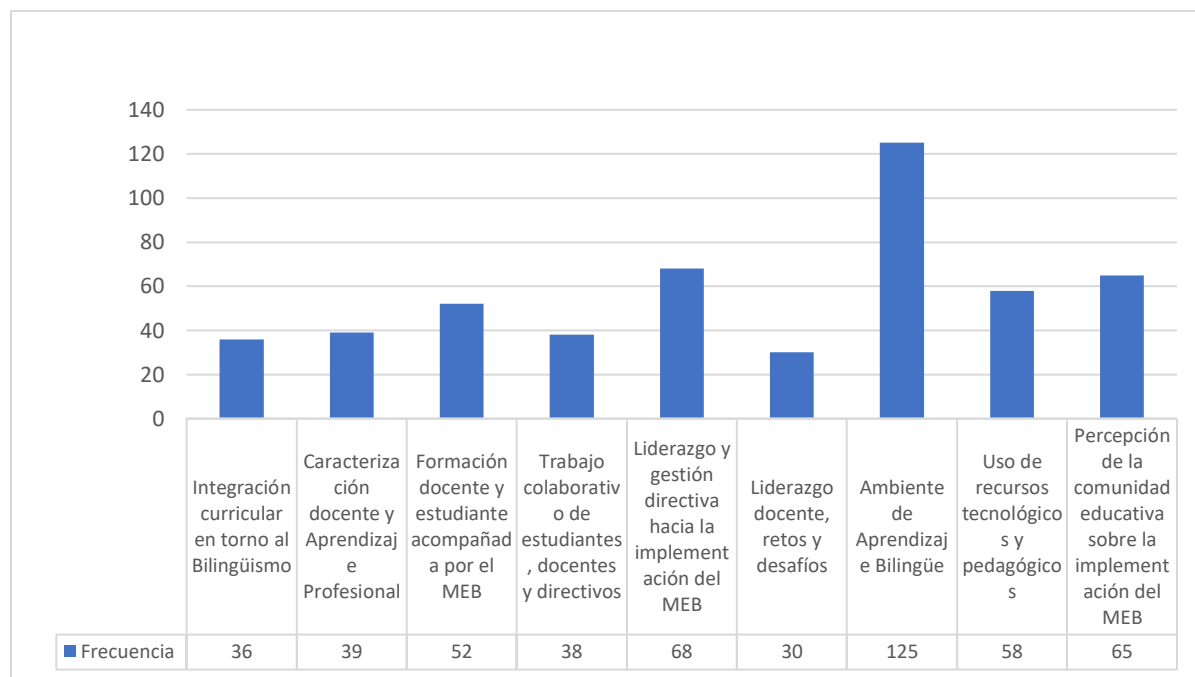
Adicionalmente, las tres entrevistas grupales a los estudiantes del colegio Débora Arango fueron representadas así (EED1, EED2, EED3) y el mismo tipo de entrevista en el colegio Venecia se codificó (EEV1, EEV2 y EEV3). En lo relativo a la observación, las fichas de los seis maestros observados del colegio pionero fueron simbolizadas (OD1, OD2, OD3, OD4, OD5 y OD6). En contraste, las fichas de observación del colegio emergente se representaron así (OV1, OV2, OV3, OV4, OV5 y OV6).

Finalmente, en el análisis documental del Colegio Débora Arango Pérez, se analizaron los siguientes documentos asignando la codificación que se encuentra entre paréntesis: Sistema Institucional de Evaluación- SIE (DD1), Currículo y Política Institucional de Bilingüismo (DD2) y Mallas Curriculares de Áreas Interdisciplinarias (DD3). Por lo que se refiere al Colegio Venecia IED, los documentos analizados fueron: SIE (DV1), Proyecto Educativo Institucional- PEI (DV2), Manual de Convivencia (DV3) y Mallas curriculares interdisciplinarias y planeaciones de clase (DV4).

Para efectos de análisis y sistematización de la información, primero que todo se procedió a la transcripción de las entrevistas y diligenciamiento de la lista de chequeo en el formato de observación por cada colegio. Posteriormente se cargaron tanto las transcripciones, como los formatos de observación de clase y los documentos institucionales al software Atlas.ti y allí se codificó resaltando las categorías relevantes en los documentos y que se relacionaban con el propósito de estudio de esta investigación. Allí se encontró que las categorías que más se abordaban en los documentos seleccionados son las siguientes:

Figura 9.

Frecuencias de las categorías de análisis de colegios Débora Arango Pérez y Venecia IED



Fuente: Elaboración propia (2024).

Teniendo en cuenta las categorías consignadas en la Figura 9, se encontró que aquellas relacionadas con Integración curricular, Aprendizaje profesional, Trabajo colaborativo, Liderazgo y gestión directiva y Liderazgo docente, se encuentran alineadas con los referentes teóricos de esta investigación. De otra parte, las categorías de Ambiente de aprendizaje bilingüe y Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos han sido apoyadas a partir de las estrategias que ha implementado y analizado el Modelo Educativo Bilingüe y que se encuentran descritas en la sección de descripción de los colegios MEB a nivel distrital. Finalmente, la categoría emergente del proceso de sistematización de la información es la Percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.

5.1. Estudio de casos

A continuación se presentan los resultados de los dos casos realizados en esta investigación, describiendo particularidades de las categorías de análisis, las cuales permitieron

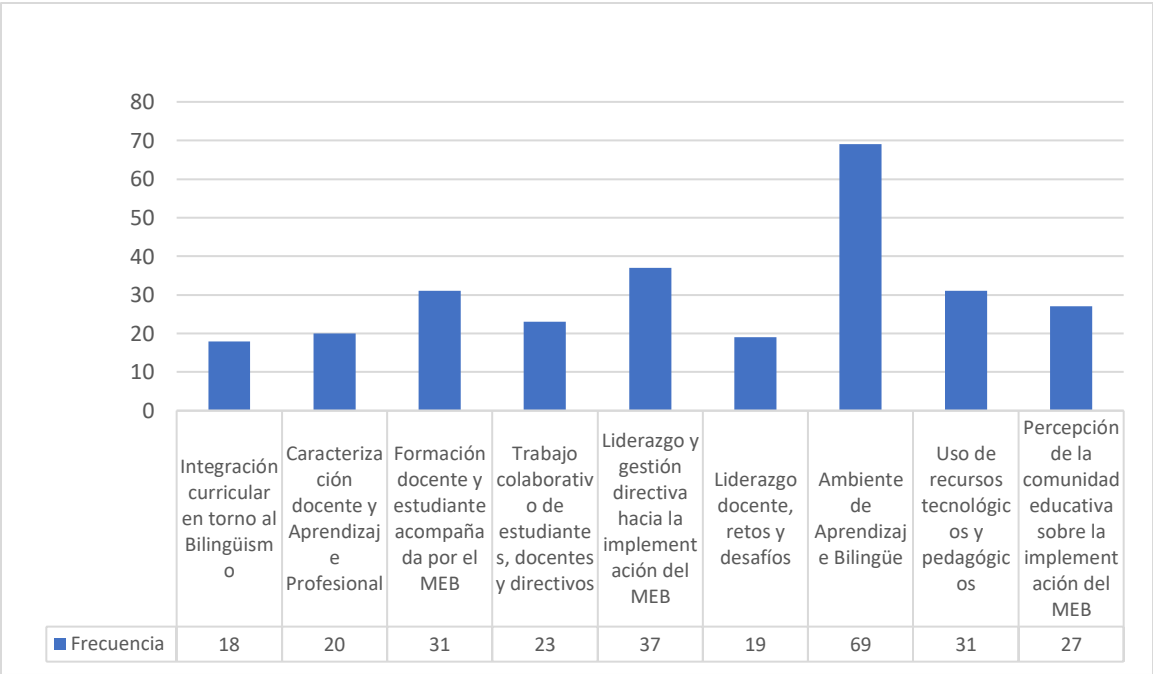
reflexionar sobre temas relevantes de este estudio y triangular la información que al respecto aportaban las diferentes fuentes. Cada categoría de análisis se ha construido teniendo en cuenta al análisis de las distintas fuentes de información (entrevistas semiestructuradas, observación no participante y revisión documental) para así ofrecer una lectura de lo identificado desde distintos referentes. Al final de cada caso se presenta un resumen de los conceptos más importantes relacionados con cada colegio.

5.1.1. Caso 1: Débora Arango Pérez IED

La Figura 10 representa las categorías de análisis en este caso como colegio pionero y su frecuencia, las cuales surgieron del análisis de información tanto de los documentos como de las respuestas de los estamentos consultados. Posteriormente se describirá el análisis por cada una de las categorías.

Figura 10.

Frecuencia de las categorías de análisis en el Caso 1: Colegio Débora Arango Pérez



Fuente: Elaboración propia (2024).

5.1.1.1. Integración curricular en favor del bilingüismo. El colegio Débora Arango Pérez inició su proyecto de bilingüismo en el año 2008 y se consolidó en el año 2010 con la asesoría de la Universidad Nacional, la cual propuso la reorganización curricular a través del silabus. Por lo tanto, se modificó el silabus de matemáticas, ciencias e inglés a través de la metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning), que es un enfoque de aprendizaje de un idioma extranjero y que requiere su uso como segundo idioma para practicar un contenido específico (Coonan, et al., 2017). Se inició con matemáticas y ciencias en el año 2011, con una proyección progresiva con miras a continuar en el 2012 con el grado segundo, progresión que avanza y que se ha mantenido en la actualidad hasta el grado once. En los años posteriores se integra tecnología y educación física al proceso. Inicialmente el acompañamiento por parte de la Universidad Nacional se hace en teoría pero posteriormente, la Secretaría de Educación de Bogotá acompaña el proceso y empieza a capacitar a los docentes en cuanto al conocimiento del idioma, sobre todo a aquellos docentes de otras disciplinas que empezaron a implementar el Aprendizaje Integrado de los contenidos o CLIL y el enfoque comunicativo con el que cuenta la institución y que busca fortalecer las competencias comunicativas de la lengua extranjera: hablar, leer, escuchar y escribir.

Otro aporte de la Universidad Nacional en la integración curricular fue el diseño de un formato de silabus y de planeación de clase, el cual es diligenciado por los profesores de inglés quienes ayudan a fortalecer el enfoque comunicativo que tienen las clases interdisciplinarias. Actualmente el 50% del currículo se encuentra en inglés, aproximadamente 70 maestros hacen parte del proyecto, más de 3000 estudiantes de ambas jornadas se benefician de esta metodología y ellos reciben 16 horas a la semana de sus asignaturas en inglés incluyendo las materias que hacen parte del bilingüismo: ciencias naturales, matemáticas, tecnología y educación física; con una diversidad en su intensidad horaria de acuerdo con las posibilidades de la institución, ya que esta cuenta con jornada mañana y tarde. No obstante, para fortalecer

los procesos, se realiza complementariedad en jornada contraria, como lo comenta el líder de bilingüismo:

En ciencias en primaria por ejemplo, ellos ven dos bloques a la semana y así va a ser hasta once. De sexto a noveno biología y décimo a once es química. En cuanto a matemáticas, igual ellos también tienen dos encuentros de dos bloques a la semana, desde primero a once. Tecnología es únicamente un bloque a la semana de primero a once y pues, inglés sí tenemos tres bloques de primero a octavo porque en noveno únicamente hay dos bloques así como en educación física. Además ellos vienen un día en contra jornada a tomar tres bloques más con la profundización que tenemos en inglés para grado noveno. Vienen adicionalmente otros días en contra jornada, pero a fortalecer por ejemplo español, lectura crítica y matemáticas. (ELD,2023).

Entre algunas de las estrategias de implementación del bilingüismo, en el año 2016 debido a los requerimientos del programa, se creó el rol de líder de bilingüismo en la institución. No obstante, debido a la existencia de dos jornadas y la cantidad de estudiantes, a partir del 2019 se asigna un líder de bilingüismo adicional para la jornada tarde. Ambos apoyados por el Plan Distrital de Bilingüismo gestionan capacitaciones para sus docentes en desafío cognitivo, diferenciación, aprendizaje integrado de los contenidos, evaluación para el aprendizaje, habilidades comunicativas, entre otras. A partir del año 2018 el British Council le da la denominación al colegio de *Colegio Afiliado* debido a los logros obtenidos y a la calidad del equipo de bilingüismo. Esta trayectoria educativa está expuesta en los documentos institucionales:

El plan de área incluye una reseña histórica de las estrategias de implementación del bilingüismo en la institución (DD2, 2023).

De otra parte, gracias al acompañamiento de entes externos como el British Council y por tener integración curricular en la institución, el colegio ha sido categorizado en un nivel destacado en cuanto a su integración curricular. Esto debido a que por ser un colegio pionero,

es decir que lleva más de quince años con su implementación de integración curricular, tiene una trayectoria mayor que le permite mostrar evidencias consistentes y positivas de la implementación del bilingüismo, tal como lo indica el líder de bilingüismo:

Nosotros estamos con British Council y la Secretaría clasifica los colegios dependiendo de su programa de inglés. Hay categoría A, B y C. La secretaria nos otorgó categoría C que es la más alta ¿por qué? Pues porque tenemos el 50% del currículo en inglés (ELD, 2023).

Debido a la integración curricular que existe en el colegio, se han creado algunos proyectos interdisciplinarios para aportar al programa de bilingüismo, esto con el fin de fortalecer la parte investigativa y oral por parte de los estudiantes. Se planean proyectos de acuerdo con el grado de los estudiantes y en búsqueda de fortalecer competencias comunicativas por niveles tales como escritura y oralidad. Lo anterior reflejado principalmente en el fortalecimiento del vocabulario técnico de los estudiantes:

Bueno, digamos que, por áreas han desarrollado proyectos. En este momento el que tengo presente es el del reciclaje de ciencias y el proyecto de aula es el que te he comentado de las unidades didácticas para la comprensión de problemas matemáticos en inglés mediante una estrategia de comprensión de lectura a nivel literal. También en el área de matemáticas, cuando llegan a sexto y séptimo está el proyecto del Aliene, en el que los estudiantes tienen que diseñar una estructura que tenga características humanas y animales que se mezclen y la tengan que explicar en inglés con medidas y si surgen medidas geométricas, esto es interdisciplinar y tiene aspectos de ciencias, matemáticas y geometría (EPD3, 2023).

Tenemos proyectos transversales que son muy asociados precisamente con diferentes materias en las cuales los niños aprenden mucho vocabulario en inglés (EPD6, 2023).

Con el fin de que la integración curricular se desarrolle de manera efectiva, se revisa las mallas curriculares periódicamente tratando de incluir los proyectos emergentes o haciendo ajustes de acuerdo con las necesidades de la institución o las metas trazadas en los equipos de trabajo. Esto atendiendo a que las mallas curriculares requieren de ajustes constantes. Taylor & Francis (2019) resaltan que el currículo es uno de los elementos en la educación que más requiere permanente construcción, por lo tanto los ajustes que describen los docentes hacen parte de un equipo de trabajo comprometido que aporta positivamente al currículo y que cubre las necesidades de su estudiantado:

Esa se realiza por áreas, los docentes del área revisan las mallas. Entonces sí hacemos revisión de mallas aunque aún necesitamos fortalecimiento en mallas curriculares interdisciplinarias (EPD2, 2023).

De otra parte, la integración curricular es evidente para los estudiantes a través del ambiente de aprendizaje e interacción bilingüe desarrollado en las asignaturas comprometidas con el proyecto. Los estudiantes reconocen que hacen parte de un colegio bilingüe y que algunas materias se integran para aportar a los objetivos de la institución. Esto crea un ambiente más natural de aprendizaje ya que reconocen que el propósito de la institución es contribuir a fortalecer los conocimientos de sus estudiantes en inglés y por consiguiente, participan activamente de las actividades diseñadas por sus docentes:

A lo largo de los años he conocido varios profesores por ejemplo los de matemáticas, ellos a veces, los maestros de la materia de sociales, tecnología e inclusive los de formación, hacen actividades en inglés por lo que se nota que ellos están aportando a esta área. (EED2.1, 2023).

Me han motivado al uso del inglés en biología, educación física y en matemáticas. (EED2.2, 2023).

Finalmente, la institución articula los conocimientos previos obtenidos en las asignaturas que hacen parte del proyecto y que fortalecen el dominio del inglés y las profundiza en

formación complementaria a través de la *Especialización del Idioma Extranjero: inglés*, que realiza su proceso en los grados décimo y once y lo cual está explícito en los documentos institucionales del colegio:

La institución cuenta con dos especialidades: Técnico en elaboración de audiovisuales y especialización en el idioma extranjero inglés (DD1, 2023).

Los documentos institucionales evidencian la presencia del bilingüismo, no solo por el ambiente bilingüe sino por la concordancia en la manipulación de información en inglés. Es así como la página web principal y de las materias involucradas se encuentran en este idioma, junto con la ambientación de sus aulas, los recursos usados tales como libros, guías de laboratorio, cartillas de ejercicios, las mallas curriculares, etc. Esto demuestra el proceso sólido que han llevado a cabo las directivas y el equipo docente a través del trabajo colaborativo:

Las mallas curriculares de las materias del proyecto están en inglés (DD3, 2023).

5.1.1.2 Caracterización docente y aprendizaje profesional. En el colegio Débora Arango se entrevistaron a seis docentes que hacen parte del proyecto de bilingüismo, tres de primaria y tres de bachillerato. Ellos cuentan con formación de pregrado en sus disciplinas: ciencias, tecnología e informática, educación física y matemáticas. No obstante, uno de ellos tiene título de ingeniero con formación complementaria en educación. Hay dos docentes de inglés orientando las asignaturas de ciencias y matemáticas en inglés en primaria. De los seis docentes, cuatro de ellos han estudiado o están adelantando estudios de maestría y una docente cuenta con una especialización, todos ellos relacionados con su área o en el campo de la educación. Adicionalmente, una de estas docentes cuenta con certificación B1 en segunda lengua (usuario independiente o nivel intermedio de conocimiento de la lengua). Estos formadores han decidido hacer parte del proyecto por su gusto hacia este idioma, por reto personal de mejorar en este campo y además, para hacer un aporte positivo a la institución.

Uno de los requisitos esenciales para hacer parte de este equipo docente es tener un nivel de inglés intermedio o avanzado debido a que se requiere que los docentes cuenten con

conocimientos básicos del idioma para poder orientar su asignatura o acudir a comandos y vocabulario técnico básico de esta lengua para la implementación de recursos pedagógicos y didácticos que contribuyan en el fortalecimiento del bilingüismo. Estas fortalezas han permitido que el proyecto de bilingüismo se desarrolle con consistencia. Los docentes de alto nivel de inglés han contribuido a que el colegio esté en una alta categoría de integración curricular:

Los docentes que hemos estado con el proyecto hemos sido muy rigurosos, siempre se ha contado con docentes mínimo que tienen un nivel B1 o B2 de inglés, en su mayoría certificado (EPD5, 2023).

El British Council otorgó la categoría C, adicionalmente porque los docentes en ese entonces mayoritariamente estaban en niveles B2 y C1 (ELD, 2023).

Los docentes entrevistados, tienen además formación posgradual en sus respectivas disciplinas o en educación a nivel de maestría. Sin embargo, por pertenecer a un colegio con Modelo Educativo Bilingüe, pueden hacer parte lengua extranjera que es convocada por parte de los programas que acompañan la Secretaría de Educación de Bogotá. Por ser docentes en su mayoría titulados en licenciatura o por su formación complementaria en pedagogía, cuentan con habilidades disciplinares y metodológicas sólidas que contribuyen a una enseñanza bilingüe innovadora:

Que seamos docentes capacitados en cuanto a nuestra formación y seamos bilingües es una de las fortalezas, además que todos somos licenciados porque sabemos cómo llegarles a los estudiantes y cómo expresarnos, entonces yo creo que en tanto nuestra formación como nuestra metodología son componentes que se necesitan para que un estudiante pueda aprender inglés y por eso se generan estos buenos resultados en la prueba Saber (EPD6, 2023).

La docente demuestra alto dominio de los temas de la clase en inglés a pesar de que se realizan en vocabulario técnico (OD2, 2023).

5.1.1.3 Formación docente y estudiante acompañada por el MEB. Por ser un colegio MEB, el colegio Débora Arango ha estado acompañado de entes externos como la Universidad Distrital y el British Council, siendo la segunda entidad la que ha estado apoyando el proceso desde el año 2016, implementando estrategias en pro de fortalecer el aprendizaje de una lengua extranjera por parte de los formadores, como lo indica el líder de bilingüismo y algunos docentes:

El British council nos asesora, con ellos hay un convenio que se firma a un año con la SED y lo renuevan anualmente, pero hemos estado ya los últimos cinco o seis años con ellos y cada año nos visitan y nos asesoran. (ELD, 2023).

El British Council nos ha dado estrategias de enseñanza metodológicas, todo ese tipo de cosas para enseñar nuestra materia usando una LE, ya es menester de nosotros capacitarnos en inglés. Pero en cuanto a los temas metodológicos y pedagógicos, sí he recibido capacitaciones directas (EPD1, 2023).

Recibimos capacitación por parte del British Council a través de la metodología CLIL. Estas capacitaciones las recibimos más o menos dos veces por año (...) también la Universidad Distrital se ha relacionado con el trabajo, sin embargo siempre lo ha liderado el British Council (EPD5, 2023).

Entre otras estrategias, los directivos también reciben capacitación para poder comprender cómo se ejecuta los MEB y así tener más herramientas de conocimiento y recursos para desarrollar el programa y acompañar apropiadamente al equipo docente. Algunas de las capacitaciones han buscado el fortalecimiento del conocimiento de inglés y otras hacia otros elementos que promueven el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otras características que debe tener un líder directivo:

El British council ha hecho capacitaciones exclusivamente para directivos, los últimos años siempre ha habido algunos entrenamientos relacionados con liderazgo, formación docente y proyectos bilingües, para que ellos también puedan apoyar el proceso.

Añadieron también de inmersión en lengua extranjera y por esto por ejemplo mi compañera estuvo hace como doce años en Inglaterra con un grupo de docentes de liderazgo también. (ELD, 2023).

De otra parte, con la idea de que más cantidad de docentes fortalezcan su aprendizaje en el inglés, se distribuyen convocatorias de formación y/o de certificación del nivel de lengua, con el objetivo de que los docentes estén en la capacidad de implementar el bilingüismo en sus diferentes disciplinas y además la institución cuente permanentemente con un grupo de maestros que cumplan con los estándares propios de un colegio bilingüe, entre los que se encuentra un nivel intermedio o avanzado de la lengua:

Toda la comunidad sabe de los programas que estamos implementando por ser MEB, Por ejemplo, los docentes toman unos niveles de entrenamiento en el Sena en inglés. (ELD, 2023).

El año pasado tomé dos cursos, uno con la Universidad Carolina del Norte y otro con el Colombo americano. (EPD12, 2023).

También nos han dado la posibilidad de hacer exámenes internacionales por medio de la Secretaría de Educación de Bogotá. (EPD5, 2023).

En sintonía con lo anterior, el apoyo del British Council junto con la Secretaría de Educación fortalece los procesos al interior de las instituciones ya que establecen tareas con fechas específicas para que el mejoramiento de las dinámicas institucionales promueva la adquisición de una lengua extranjera y que esto sea evidente. Es así como entre sus tareas de implementación, actualizan las metodologías y estrategias de aprendizaje. De esta manera crea un equipo de trabajo que se encuentra actualizado ya que como indican Schlosser et al. (2016) es importante que el equipo docente se encuentre en constante capacitación de acuerdo con los cambios pedagógicos, metodológicos y didácticos que brindan los nuevos escenarios educativos. En el Colegio Débora Arango Pérez, la capacitación es constante tal como lo referencia el líder de bilingüismo y otros docentes:

El British Council anualmente viene y nos visita y asesora. Hay una reunión con el equipo y dos capacitaciones por semestre tanto para los docentes como para el equipo de gestión, por ejemplo en didáctica y en estrategias puntuales como Active Learning. Los últimos dos años ha habido una estrategia de Coaching entonces se toman tres o cuatro docentes y con ellos se trabaja y se aplican estrategias puntuales frente a las necesidades que ellos tengan en el salón, ya sea el docente de tecnología, de primaria o de matemáticas; es un grupo focal y ya a ellos se les atienden con algunas necesidades de ellos, por ejemplo que los estudiantes usen o no el inglés (ELD, 2023).

Hay varias alternativas de capacitación, ahorita está cerrando un proceso con STEM que también es proporcionado por la SED, así como apoyo de esta entidad a los docentes para realizar estudios superiores como maestría, la que yo estoy haciendo en este momento es con énfasis en inglés, entonces eso fortalece el bilingüismo porque la Secretaría financia esos proyectos (EPD3, 2023).

Otra de las estrategias en las cuales la Secretaría de Educación y el British Council trabajan en sintonía es la visita a colegios que están implementando el MEB, esto con el fin de reconocer estrategias exitosas que puedan ser compartidas entre instituciones para mejorar los procesos internos del fortalecimiento del bilingüismo en estas instituciones, así lo describe una docente de este colegio como un factor de éxito para poder mejorar los procesos internos:

La secretaria de Educación tiene un convenio que hace que vengan personas de Secretaría de Educación a mirar los colegios que ya tienen el Modelo Educativo Bilingüe y otros modelos de bilingüismo, cómo se está implementando y a asesorarnos o nos lleva a otros espacios donde aprendemos de otros colegios que también están en esa situación (EPD1, 2023).

De esta manera se aprende no solamente a través de la práctica profesional sino también de las experiencias que han tenido colegios con mayor o menor trayectoria pero cuyos

resultados de aprendizaje están siendo significativos. Finalmente, por ser un colegio que forma parte de los programas acompañados por el Plan Distrital de Bilingüismo, la institución ha participado de las convocatorias de formación bilingüe para estudiantes y actividades externas que se han ejecutado para entrenar, premiar y exaltar a los estudiantes por hacer parte de este proceso. Así, los estudiantes han obtenido cursos de aprendizaje del inglés orientados por docentes nativos ofrecidos por el British Council y se han hecho actividades interinstitucionales como concurso de deletreo y reconocimiento a colegios MEB, entre otros:

El colegio ha participado con otros colegios bilingües en el Spelling B y creo que nuestro colegio ganó una de esas competencias, no me acuerdo contra cual colegio, pero ganaron (EED1.1, 2023).

El colegio cada año tiene su Spelling Bee que consiste en que cada estudiante realice una prueba deletreando palabras en inglés y después se realiza con todos los de décimo, noveno y once. Más tarde con todos los estudiantes del colegio y de ahí han salido varios estudiantes a competir en el concurso de Bogotá (EED2.2, 2023).

El año pasado hubo una convocatoria con el British Council donde daban una beca a algunos estudiantes para cursos de inglés. Yo estuve en esa beca y fue muy buena, la verdad me gustó mucho aprender con esos profes. (EED2.1, 2023).

Otro de los beneficios en articulación con el Plan Distrital de Bilingüismo ha sido la implementación de las aulas de inmersión, las cuales son apoyadas por un docente de inglés de trayectoria en el colegio y dirigidas por un docente nativo de otro país, preferiblemente de habla inglesa. Estas aulas de inmersión buscan generar un ambiente inmerso de la lengua, lo cual de acuerdo con Swain y Johnson (1997) busca crear un contexto de uso exclusivo en la lengua propósito de aprendizaje, en este caso el inglés. En ese espacio se crea un ambiente de aprendizaje en el que el estudiante siente la necesidad de aprender este idioma de una manera similar al idioma nativo a través de actividades de interacción que refuerzan el vocabulario y las habilidades de escucha y habla en inglés en contextos similares al uso cotidiano. Estas aulas

han tenido funcionamiento intermitente ya que depende de la administración distrital del momento el cual apoya o no la logística de su implementación, de la misma manera como la continuidad del aporte al bilingüismo:

En este colegio hubo un tiempo inmersión y vino una gran cantidad de profesores. El primer profesor fue una persona brasileña de apellido Wilson y la última profesora era japonesa. También aquí estuvo el embajador del Reino Unido y otras personas muy importantes como el escritor Matteo Strukul. (EED3.3, 2023).

5.1.1.4 Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos. El trabajo colaborativo entre docentes se da desde el primer momento en que inicia la adopción del proyecto, ya que el equipo de docentes y directivos debe aportar con ideas en la construcción de estrategias y metodologías para empezar a promover el bilingüismo en la institución. Es un proceso que genera grandes retos pero importantes beneficios para los estudiantes y sus maestros ya que el estudiante y docente que sea competente en un nuevo idioma tendrá más oportunidades en un mundo global como el que enfrenta actualmente la sociedad.

Una de las tareas iniciales del docente interesado en promover el bilingüismo es convencer al directivo en la adopción del programa, pues existen diversas necesidades en la comunidad y es el directivo quien en últimas da el aval para implementar cualquier nuevo proyecto. Posteriormente el docente debe prepararse para articular el conocimiento de su disciplina y el del nuevo idioma para empezar a orientar su asignatura articulando estos dos elementos. No obstante, en colegios MEB una de las ventajas es el apoyo del líder de bilingüismo ya que acompaña a los docentes integradores de contenidos en las dificultades que se presentan ya sea en cuanto al conocimiento del idioma u otras emergentes como consecuencia de la implementación de este modelo y que requieran algún tipo de mediación:

Los colegios bilingües como nosotros guerreamos desde un comienzo el enamoramiento de alguno de los coordinadores o de un directivo por sacar el tema bilingüe adelante, por eso es por lo que estamos en este plan. Ya después de que nos

vieron organizados y estructurados fue que la SED dijo que nos apoyaba. El trabajo representa para nosotros planeación en inglés y pensar las asignaturas en español y en inglés. (EPD1, 2023).

Nos visita el líder de bilingüismo quien me dice cuál estrategia puede ser más favorable para los temas que estoy enseñando o simplemente me dice si voy bien o debo reforzar algo. (EPD6, 2023).

Para que las proyecciones de un ambiente bilingüe se ejecuten, se acude a diferentes alternativas entre las que se encuentra la realización de una reunión semanal con docentes líderes de asignaturas, líder de bilingüismo, coordinadores y directivas; para tratar las tareas que se vienen adelantando, planear otras y hacer retroalimentación sobre lo ejecutado. Esto con el fin de que los líderes sean un canal de comunicación con los demás docentes y así se pueda trabajar en equipo, sin importar que no todos se puedan reunir al mismo tiempo:

Pues los días martes nos reunimos de 11:30 a 1:30. En esa reunión se tocan todos los temas del colegio y asisten los coordinadores tanto académico como de convivencia, el rector y los líderes de bilingüismo. Allí damos informes de lo que se está haciendo y compartimos con el equipo de gestión las actividades que se ejecutarán próximamente y estamos en constante comunicación. Los temas tratados allí los llevamos a la mesa del equipo directivo y del equipo de gestión para que todos conozcamos lo que se está haciendo. (ELD, 2023).

Adicionalmente, para poder llevar a cabo diferentes estrategias en pro del fortalecimiento del bilingüismo, se desarrollan actividades que contribuyen a este logro. Entre ellas, el líder de bilingüismo acompaña a los docentes que hacen parte del proyecto y atiende sus necesidades, pero además en las materias interdisciplinarias hay una reunión semanal interna con los docentes de la misma área, en la cual aparte de las actividades propias de la asignación de los maestros, se relacionan las acciones institucionales a las que deben aportar y se crean mecanismos conjuntos para contribuir al proyecto de bilingüismo:

Bueno, nosotros nos reunimos semanalmente los compañeros del área de Ciencias naturales, obviamente no solamente tenemos como responsabilidad el proyecto de bilingüismo sino también el PRAE. Entonces nuestras reuniones se dividen entre el PRAE, las cosas varias que nos solicita el colegio y la parte de Bilingüismo. Las actividades que hacemos tratamos de que sean 100% en inglés, pero muchas veces se requiere una parte de explicación en español. (EPD2, 2023).

Un aspecto adicional que contribuye al buen desarrollo del bilingüismo en la institución es la receptividad por parte de los estudiantes. Se cuenta con un grupo de estudiantes que son receptivos a las estrategias encaminadas en fortalecer este modelo, demuestran interés por aprender y reconocen la importancia de saber uno o más idiomas para ser personas competentes a nivel social, educativo y profesional. Esto logra que se trabaje mancomunadamente para lograr los objetivos de la institución. Si bien algunos de los estudiantes no permanecen en la institución o demuestran escasez de interés hacia el aprendizaje, la mayoría de su población se ha mantenido desde sus inicios escolares y se han adaptado a la metodología bilingüe con la que cuenta el colegio:

Creo que uno de los factores que favorece el bilingüismo es la población. No en todos los colegios se tiene la oportunidad de ser bilingües, ni tampoco una población que se preste a este aprendizaje y a pesar de que algunos no tengan muchos recursos, sí tienen de pronto buena actitud (EPD6, 2023).

En las clases con enfoque bilingüe se evidencia que se realizan diversas actividades grupales con el fin de que los estudiantes se puedan ayudar entre sí y de esta manera mejorar sus conocimientos tanto del área como de vocabulario en inglés. Se evidenció a través de la observación de las clases, que las actividades grupales ofrecen fortalezas de aprendizaje ya que los estudiantes con habilidades en el idioma apoyan a aquellos que tienen dificultades. De esta manera, las actividades lideradas por sus docentes son ejecutadas más rápido y tienen un mejor resultado:

Trabajan en parejas por la cantidad de computadores que hay en el aula pero también para ayudarse entre sí (OD1, 2023).

Los estudiantes trabajaron mejor y más rápido a través del recurso web novedoso dirigido por su docente (OD2, 2023).

Las acciones desarrolladas por el equipo de trabajo y aprovechadas por los estudiantes ya han tenido un desenlace positivo no solo para los estudiantes sino para el buen nombre de la institución. Es así como los resultados de la prueba saber del colegio han ido mejorando y ya se cuenta con un grupo de estudiantes ubicados en el nivel avanzado de aprendizaje del inglés:

Se evidencia que el colegio ha favorecido los procesos de aprendizaje porque desde el ICFES tenemos resultados de algunos estudiantes en nivel B2, lo cual es bastante complicado en una institución pública. (EPD5, 2023).

Entonces yo creo que se ha hecho un trabajo fuerte desde las áreas que están vinculadas a través del trabajo en inmersión cultural y por eso son estos resultados (EPD5, 2023).

Con el fin de abordar los temas de integración curricular, planear actividades en pro del bilingüismo y ejecutar acciones que aporten a este proyecto, existen las reuniones de docentes donde estas acciones son realizadas. No obstante, estas son desarrolladas desde cada una de las áreas o en ciclos, pero no existe una reunión interdisciplinar que permita que se creen planes en conjunto. Este es un elemento que surge como un aspecto a mejorar por parte de las tareas que contribuyen al bilingüismo en esta institución:

En las jornadas pedagógicas se revisa la malla con los docentes del área, eso quiere decir que son de otros cursos. En reunión de ciclos los docentes que damos las clases en el mismo ciclo, eso sí nos reunimos más o menos una o dos veces al mes. Sin embargo, cómo estamos docentes de clases que son bilingües e infortunadamente no está presente siempre el tema del bilingüismo para el trabajo colaborativo. EPD3, 2023).

Realmente las reuniones que hay son las institucionales, es decir las que ya

están dictaminadas por ley, lo que manda el ministerio (EPD4, 2023).

Nosotros por lo menos una reunión al mes tenemos. En las reuniones de área nos reunimos también con los docentes de bachillerato y compartimos experiencias exitosas. (EPD6, 2023).

Otro aspecto por mejorar es el de dar a conocer en mayor medida las estrategias internas que se están desarrollando en favor del bilingüismo, lo cual puede ser a través de actividades institucionales en donde se evidencie el trabajo colaborativo de los docentes, pues si bien los formadores diseñan estrategias a nivel interno dentro de su aula de clases, es necesario dar a conocer lo implementado en actividades institucionales tales como el Día del Inglés o día de la ciencia en inglés, entre otros:

No hacemos propiamente un día del bilingüismo, sí hay diferentes actividades bilingües quizás una exposición de películas en inglés o de cultura, incluso algunas olimpiadas de matemáticas en inglés, pero propiamente un evento que tengamos de bilingüismo no, sí se ha pensado para este año hacer algo que integre diferentes áreas de bilingüismo o que muestre los trabajos que se han realizado durante el año. (ELD, 2023).

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia que existe un trabajo colaborativo permanente, que contribuye a dar cumplimiento con los objetivos de fortalecer el bilingüismo en la institución y en el cual todos los docentes contribuyen colaborativamente. Según los relatos de los docentes que hacen parte del proyecto, la integración curricular y el fortalecimiento de la malla curricular se ha logrado gracias al trabajo en equipo interdisciplinar, el cual inicialmente presentaba vacíos pero que a medida que el proyecto ha avanzado ha empezado a tener buenos resultados no solo a nivel documental sino en la práctica de integración curricular bilingüe:

Al comienzo fue bastante complicado porque no había una base. Aún existían muchos vacíos en el colegio que frente a la malla no se podía relacionar con el bilingüismo tan fácil, pero afortunadamente hemos tenido un excelente equipo de trabajo y esas cosas

se han mejorado y podemos decir que los estudiantes que ahora van en grados superiores se han beneficiado de ese trabajo tan riguroso que se ha hecho de manera interdisciplinar con otras áreas. (EPD5, 2023).

5.1.1.5 Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB. El apoyo por parte de las directivas es esencial hacia los proyectos que deseen implementar las instituciones. Sotomayor (2022) resalta que existe aprendizaje exitoso cuando los docentes directivos fomentan la implementación de buenas e innovadoras prácticas pedagógicas de acuerdo con la necesidad del contexto. La mayor parte inicial en el colegio Débora Arango Pérez fue la adopción del programa por parte de su rectora, así como la formalización de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) y un Sistema de Evaluación (SIE) que aportara al bilingüismo en la institución, tal como lo manifiesta el líder de bilingüismo y sus docentes:

Es un factor también principal que el directivo esté convencido del proyecto. Inicialmente este programa inició a cargo de la rectora del 2008 y apoyó el proyecto sin importar que no manejaba el idioma, pero sí estaba convencida en que era una buena oportunidad para los jóvenes. (ELD, 2023).

Realmente ahí pienso yo que tiene que ver con toda la parte curricular con el PEI y con el sistema de evaluación que tengan implementado, ya es como el horizonte institucional creo yo. Este colegio desde que nació se planeó que estuviera centrado en el bilingüismo (EPD4, 2023).

El directivo y el líder de bilingüismo trabajan articuladamente en la obtención de los recursos para que las metas establecidas en el programa se puedan cumplir. Este es un factor esencial ya que en las instituciones públicas se encuentra la dificultad de tener escasos recursos para invertir en una educación de calidad. No obstante, el líder de bilingüismo se encarga de estar atento a las necesidades de la institución en favor del proyecto y así ejecutar las acciones necesarias para que los docentes cuenten con los recursos justos para llevar a cabo su labor:

En general el presupuesto que hay para el colegio, que es un presupuesto en el que por ejemplo las puertas de los salones con avisos en inglés se hicieron con ese presupuesto que da al colegio, las hicimos acá y la Secretaría de Educación las imprimió y pagó para que se pegaran. Esto contribuye a que haya un ambiente bilingüe y lo mismo ocurre con la capacitación de Secretaría de Educación mediante los presupuestos que asignan a los docentes (EPD3, 2023).

Pero no solamente es indispensable iniciar el proceso, sino también mantenerse y fortalecerse, generar estrategias que poco a poco promuevan una mejora en el nivel de inglés por parte de sus estudiantes y de las tareas que se han ejecutado en favor del bilingüismo. Para esto el trabajo en equipo es esencial, ya que es a largo plazo que se verán reflejados los resultados de fortalecimiento de los aprendizajes:

Una de las estrategias exitosas ha sido Inicialmente que nunca se ha bajado la guardia frente al nivel, ya a veces uno empieza con el ímpetu y poco a poco en el camino se va cansando y va bajando. Sin embargo, hemos contado con directivos que aman este tema, saben que es por ahí y entonces siguen empujando y empujando. Pero además, el proceso formativo es desde primaria, más allá del hecho de ser un colegio con profundización, lo que hace que haya más horas de inglés, el hecho de que ellos estén escuchando todo el tiempo y viendo todo en inglés hace que ellos de alguna manera, algo se les grabe ahí en su subconsciente. (EPD1, 2023).

Otra de las estrategias que se ha implementado en el colegio es las clases de inglés complementarias en contrajornada con una intensidad de seis horas semanales y que actúa como profundización del inglés. En estas sesiones se dividen grupos de estudiantes en niveles inicial y avanzado con el propósito es fortalecer la integración curricular que está haciendo la institución y trabajar de la mano con las otras asignaturas a través de enseñanza de vocabulario, lecturas y otros recursos que se estén implementando en las clases cotidianas y que hacen parte del proyecto de bilingüismo.

Estas sesiones en contrajornada, que en otros colegios suelen ser formación técnica complementaria, en esta institución están orientadas a fortalecer el inglés por el mismo propósito de bilingüismo que tiene el centro educativo. La estrategia de dividir a los estudiantes de acuerdo con su nivel ha permitido corregir las falencias que tienen los estudiantes de nivel inicial (estudiantes que requieren refuerzo de inglés o que son nuevos) y además ofrece estrategias de ambientes reales de interacción mediado por el aprendizaje colaborativo a los estudiantes de nivel avanzado (estudiantes con habilidades destacadas en inglés o que tienen gusto hacia este idioma), para que sientan que su proceso continúa y se fortalece de acuerdo con sus capacidades:

El colegio tiene clases de refuerzo para los estudiantes que no tienen el nivel de inglés que se espera que tengan para el curso en el que se encuentran. Sé que los chicos vienen en contra jornada a tomar esas clases. Por lo menos sé que en primaria lo que hacen las profes de refuerzo de inglés es como mirar cuáles son las temáticas que tienen en cada una de las asignaturas del proyecto de bilingüismo y empiezan a reforzar desde ahí. (EPD2, 2023).

Nosotros tomamos seis horas de profundización de inglés semanales. Nos ponen a recordar desde el principio y profundizar los conceptos en inglés, los niños que tienen capacidades avanzadas los mandan a nivel avanzado y los nuevos o que no están a nivel del salón al nivel inicial (EED1.3, 2023).

Una de las estrategias exitosas del colegio es el énfasis en inglés que tienen a partir de noveno lo cual la verdad no he escuchado que la tengan otros colegios y también hay grupos que tienen tres veces a la semana inglés y solo dos en español (EED2.2, 2023).

Adicionalmente, de parte de las directivas y en concordancia con el líder de bilingüismo, se crean estrategias que aumenten el dominio del inglés por parte de los estudiantes. Es así como bajo la autorización del rector del colegio se generan mecanismos para aumentar la

cantidad de horas de exposición a lengua extranjera, integrando en primer lugar a otras asignaturas pero acompañando con procesos adicionales tales como la implementación de pruebas internacionales o el aprendizaje complementario en contrajornada el cual inició en marzo del 2022 como lo describe el líder de bilingüismo, los estudiantes y lo cual está explícito en los documentos institucionales:

Diría que son varios factores que han favorecido el resultado de las pruebas saber. El primero es la intensidad en inglés de los niveles bajos desde primero hasta once y como involucramos a otras áreas. También las pruebas estandarizadas que aplicamos, por ejemplo para primaria aplicamos Smugglers de Cambridge y para octavo aplicamos el KET, además para décimo aplicamos PET. Estas pruebas evalúan cuatro habilidades, writing, listening, reading y speaking; luego se les entrega un certificado pequeño de cómo están sus habilidades y se crea un plan de mejora para el siguiente año. Por último, hay un entrenamiento en noveno, décimo y once tipo ICFES. (ELD, 2023).

Al empezar nos hacen un diagnóstico para mirar en qué nivel de inglés estamos y de pronto las pruebas son muy básicas como lo básico de presente simple o actividades de conjugar un verbo y por eso nos hacen muchas veces lo de verbos en diferentes tiempos (EED2.1, 2023).

Las estrategias de evaluación que se describen en los documentos institucionales específica que se realizan para 1) Establecer un diagnóstico de nivel de inglés, 2) Medir el avance de los aprendizajes, 3) Preparar a los estudiantes para pruebas externas (DD1, 2023).

De otra parte, el apoyo por parte de las directivas al generar espacios para reuniones y planeación colectiva, apoyar los procesos de entrenamiento, generar apoyo de recurso humano y físico es esencial para obtener resultados óptimos. El directivo no solo se encarga de direccionar sino también de gestionar procesos que conlleven a mejorar los objetivos institucionales que en el caso particular de este colegio por ser un MEB, es lograr un alto nivel

de desempeño en inglés.

Es importante apoyar para que se abran espacios por ejemplo de capacitación con el British Council. En la jornada se da la posibilidad de poder cuadrar internamente con algunos cursos licenciando o que algunas profes cubran a otros para que los docentes del programa bilingüismo pueden asistir a esas capacitaciones o gestiones con otros colegios. El nuevo rector también decidió apoyar el bilingüismo, inclusive él creó una línea de inglés en décimo y once de especialización, porque aquí tenemos unas líneas con el Sena de electricidad, audiovisuales y turismo, pero no había una línea de inglés que proyecta que los chicos salgan con un nivel B2. También apoyó en crear una intensificación en noveno, que noveno décimo y once son jornada única y entonces los de noveno vienen una vez en contra jornada a una jornada en inglés. Aquí además hay prioridad para invertir en material didáctico en inglés, y se ha fortalecido la organización curricular entonces los muchachos de sexto a octavo ven tres bloques, seis horas de inglés. Por ejemplo mi asignación, era docente de inglés y había veces que faltaba alguien en la tarde para fortalecer el proceso, entonces el British Council se dio cuenta de eso e internamente se organizó el colegio para poder abrir el espacio para algún docente en la tarde que fuera el líder en bilingüismo y apoyara los procesos en la tarde. El colegio este en una sola sintonía, en la mañana y tarde estemos en lo mismo y todo es necesario e influye mucho que el rector este en la sintonía del programa (ELD, 2023).

Nosotros recibimos unas ayudas visuales que nos dieron hace mucho tiempo en inglés. No más de pronto el espacio no sé en el espacio para la capacitación, es lo que hace el British Council frente a las metodologías y demás, nos permiten estar en esas capacitaciones dentro y fuera del colegio. (EPD1, 2023).

En la gestión directiva el líder de bilingüismo es un apoyo esencial y un beneficio de colegios con Modelo Educativo Bilingüe. Este se encarga de crear estrategias para fortalecer el bilingüismo en las instituciones y ser un apoyo para los docentes que empiezan a implementar

este modelo en sus clases. Una de las estrategias que implementa el Colegio Débora Arango es la observación, pero no desde la perspectiva de evaluación sino de retroalimentación. Para llevar a cabo la observación por parte del líder de bilingüismo, cada docente partícipe del proyecto diligencia un formato de planeación, el cual será posteriormente complementado por el observador quien resalta las fortalezas de la clase y hace sugerencias de mejora. Este va acompañado de un diálogo entre el docente y el líder dando relevancia al trabajo colaborativo y de refuerzo más que a una mirada evaluativa. Es importante para el líder de bilingüismo crear un espacio de retroalimentación ameno en el que el docente reciba un aporte positivo a su quehacer pedagógico con miras al bilingüismo.

O'Leary (2020) resalta que la observación y la retroalimentación en los contextos educativos son una herramienta esencial para crear oportunidades de mejora. El líder de bilingüismo observa las clases esporádicamente y posterior a ello tiene una charla de retroalimentación con el docente observado para sugerir estrategias de mejora o resaltar los aspectos positivos de la clase en cuanto a lo pedagógico, didáctico, uso de recursos y uso del idioma:

Tenemos la observación, la observación de un docente enlace entonces él, así como observa la clase, también nos hace envío de material y nos envía a capacitaciones. Después de cada observación, que se hace varias veces al año, hay retroalimentación para uno como docente para saber en qué puedo mejorar y que estoy haciendo bien (EPD3, 2023).

El formato institucional de observación de clase contiene la planeación del docente resaltando los objetivos de aprendizaje, las estrategias pedagógicas, el contenido, el modelo de evaluación y/o valoración de los aprendizajes por parte del docente. Además de la sección de retroalimentación que es diligenciada por el líder de bilingüismo y que contiene algunos apartados entre los que se destacan las fortalezas y sugerencias de mejora (DD2, 2023).

Entre las estrategias dirigidas a diagnosticar, observar progreso y evaluar, se ha establecido la implementación de pruebas que permitan identificar el nivel de inglés de los estudiantes en las diferentes etapas: inicio, durante y al final. Esto con el fin de ir haciendo ajustes a las tareas ejecutadas con miras a fortalecer el bilingüismo en la institución. Por esta razón, los estudiantes se sienten más adaptados a los diferentes tipos de prueba que existen en donde se evalúa su nivel de inglés:

El año pasado se hicieron cuatro pruebas Saber. No estoy seguro si el año antepasado sí hice como otras cinco pruebas. Hay una prueba que es inicial y otra prueba que es la final. Este año ya nos estamos preparando para el Pre-ICFES, todos los profesores nos hablan de eso (EED1.1, 2023).

En otro sentido, debido a que el colegio hace parte del grupo de colegios MEB y que ha tenido valiosos avances relacionados con el bilingüismo, ha obtenido un beneficio adicional de capacitación de un tercer idioma desde el año 2023 a través de los programas que ofrece el Plan Distrital de Bilingüismo en convenio con la Alianza Francesa (una organización internacional que promueve la cultura y el idioma francófono a través del mundo). El programa consiste en la implementación de cuatro clubes de francés distribuidos entre estudiantes de primaria y de secundaria en jornada complementaria. Esto demuestra que el colegio ha tenido importantes avances en materia de bilingüismo y por esta razón ha recibido no solo reconocimientos sino incentivos que benefician a su población estudiantil:

Los documentos institucionales relacionados con el bilingüismo describen la implementación de estrategias de gestión educativa y pedagógica para la enseñanza de un tercer idioma (francés) en la institución (DD2, 2023).

Por lo anterior, el directivo en cabeza de los rectores y en representación del programa a través del líder de bilingüismo, generan un apoyo de vital importancia hacia la implementación de este proyecto ya que no solamente autoriza su implementación, sino

también busca las herramientas para su ejecución, tales como los espacios de reunión, los recursos, las capacitaciones y acompañamientos externos, entre otros.

5.1.1.6 Liderazgo docente, retos y desafíos. Los profesores que hacen parte del proyecto de bilingüismo frecuentemente se enfrentan a retos y desafíos, lo cual pone a prueba su liderazgo como docente. El mayor reto que debe asumir un docente de una disciplina diferente al inglés es el conocimiento y dominio de este idioma para orientar su asignatura. Truscott et al. (2012) indican que los docentes bilingües o con conocimientos en un nuevo idioma fortalecen el proceso de transición hacia el bilingüismo y ayudan a concientizar a la comunidad educativa sobre la importancia del conocimiento de este idioma:

Los beneficios y retos de manejar un nuevo idioma, mantener bastante contacto con este lo cual me encanta, si no pues no estaría aquí obviamente y desde el punto de vista laboral soy un profesor común y corriente solo que enseño en inglés algunas cosas. Enseñar en inglés es doble trabajo, yo tengo mis libros en inglés que yo compré, pero para mí no es un sacrificio, me gusta enseñar y me gusta el inglés. (EPD4, 2023).

Para mí ha sido un reto porque quizás uno siempre tiende a mantener el nivel, en este caso inglés, pues porque es una asignatura externa a la formación profesional que realicé entonces me ha motivado a mejorar y en lo posible a llegar a un nivel más alto y poder tener una conversación prácticamente nativa (EPD5, 2023).

Sin embargo existe otra perspectiva, ya que en primaria hay dos profesores de inglés orientando asignaturas interdisciplinarias: matemáticas y ciencias en este idioma. Esto implica un reto mayor para estos docentes ya que en este caso, no involucra únicamente fortalecer su dominio de una LE y por consiguiente redirigir su metodología y didáctica a la disciplina para la cual fueron entrenados, sino empezar a explorar una nueva área del conocimiento, en la cual se deben documentar y fortalecer para posteriormente transmitir lo aprendido a sus estudiantes articulando el inglés. Esto demuestra que, como describen Quinzio-Zafran & Wilkins (2020), los docentes enfrentan día a día constantes retos y desafíos que deben superar para cubrir las

necesidades de sus estudiantes y fortalecer su aprendizaje. Con relación a este reto, una de sus docentes indica lo siguiente:

Retos personales por ejemplo para mí aprender de ciencias porque inicialmente no sabía de este mundo de las ciencias ni nada de esas cosas, entonces me parece que es una oportunidad muy grande y que realmente yo aprendo cada día de mis estudiantes así como ellos aprenden de mí. (EPD6, 2023).

La implementación del bilingüismo también implica la adopción de diferentes mecanismos y ajustes a los procesos. Los docentes se convierten en líderes cuando deben afrontar y superar estos retos del contexto educativo. Collins (2022) nombra magia a la superación de los retos que asume el docente ya que un líder de la educación implementa varias técnicas, estrategias y métodos para lograr el aprendizaje de sus estudiantes.

En los colegios con MEB, los desafíos son constantes ya que varios de sus maestros deben orientar su asignatura en un segundo idioma. Es por esto, que como se ha dicho anteriormente, funciona la figura de líder de bilingüismo para acompañar y orientar los procesos de estas instituciones. Este se encarga de crear diferentes mecanismos institucionales en el cual las áreas implicadas (Tecnología, Educación Física, matemáticas y ciencias) aporten significativamente al inglés. Así como otras tareas o proyecciones que hagan la integración curricular bilingüe más visible. El líder de bilingüismo también se enfrenta a desafíos que implican su liderazgo para ejecutar la mayor cantidad de actividades posibles para mejorar el dominio del idioma, pero también para motivar a la comunidad educativa a usar el inglés en diversos escenarios educativos y sociales. En otras palabras, el líder está para ayudar como lo manifiestan sus docentes:

Cuando nosotros hemos requerido, el líder de bilingüismo siempre ha estado presto a ayudarnos. Por ejemplo cuando el British Council solicitó la observación de clase de las áreas bilingües, él estuvo ahí observando y retroalimentando, siempre ha estado muy pendiente de nosotros (EPD1, 2023).

En varios colegios bilingües exigen como requisito a los nuevos docentes un certificado de dominio de lengua extranjera o que provengan de instituciones con el mismo modelo ya que se espera que el nuevo docente contribuya a los objetivos de aprendizaje de este nuevo idioma, por esta razón los colegios MEB han adoptado esta necesidad y es así como los profesores que empiezan a hacer parte de esta comunidad educativa deben cumplir o asumir este requisito:

Yo llegué al Débora Arango por un azar del destino, me quedé sin carga académica en el colegio en el que estaba y me dieron la posibilidad de escoger alguno por ubicación, seleccioné el Débora Arango, yo venía de un colegio con el mismo modelo bilingüe y digamos que era afín y ya había tenido capacitación en inglés. (EPD2, 2023).

Se destaca que en el colegio los profesores que iniciaron con el MEB quisieron asumir este reto por gusto al inglés y adicionalmente porque están convencidos de la necesidad de que sus estudiantes tengan conocimiento en una LE por las distintas oportunidades que existen a nivel social, académico y de movilidad. Esto incluso a pesar de que el conocimiento de algunos de los maestros se ha dado inicialmente de manera empírica, sin tener que acudir a capacitaciones iniciales o porque sus condiciones laborales anteriores han llevado a que estos maestros tengan contacto con el inglés y por esta razón desean aportar a esta comunidad con sus conocimientos extras que van en concordancia con el objetivo de la institución:

El mayor de los retos es que yo no hablaba inglés, yo me he capacitado en inglés y una cosa es que a ti te den un curso en inglés, pero otra cosa diferentísima es tener que usarlo todo el tiempo, es tener que tratar de dar a entender en una en un idioma que no dominas, entonces eso es un reto lo cual significa estar todo el tiempo aprendiendo vocabulario nuevo y aprender cosas que no manejaba, hacer la documentación en inglés porque además ya nos corresponde entregar syllabus, rúbricas y planeación en este idioma. (EPD1, 2023).

Otro reto o desafío que han encontrado los docentes que hacen parte de la integración curricular, es que al tener que orientar su disciplina en una lengua distinta a la materna, la preparación de sus clases implica un trabajo extra, que como se ha dicho antes realizan por gusto pero que de una u otra manera les gustaría fuera reconocido:

Hay momentos en los que ya es mucho trabajo, por ejemplo la preparación de una clase en inglés y en otro contexto es complicado y demanda mucho más tiempo. (EPD2, 2023).

De igual manera, para involucrar a otras áreas se han creado metas institucionales que contribuyan a la ambientación bilingüe por parte de cada uno de los miembros de la comunidad, se establecen niveles de lengua meta por cada nivel de estudio y se desarrollan estrategias que permitan atender a las necesidades emergentes de la institución, así como actividades extracurriculares que contribuyan al mejoramiento por parte de los estudiantes en cuanto a su conocimiento y dominio del inglés:

La organización frente a la intensidad horaria se trata de que sea 50% bilingüe. Tenemos un documento que se llama política de lengua del colegio, donde también organizamos y hacemos unos cortes y decimos que un estudiante de quinto de primaria debe llegar a A1, un estudiante en octavo debe tener A2 y en once debe B1, es una política de lengua. (ELD, 2023).

5.1.1.7 Ambiente de aprendizaje bilingüe. Los docentes en el colegio Débora Arango Pérez tienen en sus salones y en la institución ambientación bilingüe atendiendo al enfoque del colegio. Es así como en diferentes espacios institucionales todos los afiches informativos, señales y decoración externa e interna de los salones se encuentran en inglés, incluso lo que refiere a otros proyectos institucionales como es el caso del PRAE o la información relacionada con la asignatura y contextualiza al estudiante en los contenidos, pero que se encuentran en esta lengua extranjera. Lo anterior atiende a los acuerdos que ha hecho el equipo de trabajo para aportar al proyecto de la institución y que busca que la comunidad educativa se afiance

con el inglés:

La ambientación en los diferentes espacios de los salones corresponde a las temáticas que se están enseñando. (ELD, 2023).

La decoración del aula de clase está en inglés, todo el vocabulario que ellos van a necesitar durante el periodo son los números, las operaciones matemáticas, los ejes, plano cartesiano, números primos y tablas de multiplicar para estos niveles. (EPD3, 2023).

Realmente siempre estamos rodeados de inglés en el colegio como con avisos o carteles que siempre van cambiando y pienso que al leerlos cada vez se van quedando las palabras y más al conocer su significado (EED3.1, 2023).

Como uno de los mecanismos para contribuir al fortalecimiento del aprendizaje del inglés una de las tareas que se ha creado es el aumento de la intensidad horaria no solo desde la asignatura propia de este idioma sino también a través de cursos en jornada complementaria los cuales se dividen en: *Programas especializados para grado noveno*, cuyo objetivo es que los estudiantes alcancen el nivel B1 y *Especialización de inglés para estudiantes de décimo y once* orientados a que logren un nivel B2 de inglés. Además de otras estrategias institucionales como clubes de conversación y aprendizaje del inglés para los demás cursos:

Yo pienso que la estrategia es simple: contacto con el idioma, tener el club de inglés los sábados, tener el club de inglés en contrajornada, tener mayor intensidad en la materia de inglés. Además de eso no creo que se tengan otras estrategias particulares. (EPD4, 2023).

El plan de área describe el propósito de aprendizaje del inglés en contrajornada para los estudiantes a través de los clubes de conversación. (DD2, 2023).

En cuanto a la interacción bilingüe en las asignaturas de integración curricular, no se hace únicamente desde el abordaje oral sino también desde la parte escrita de acuerdo con el avance que haya en la institución. En algunos colegios describen la ambientación bilingüe a

través del uso de la información que se usa en otras asignaturas y que se describe totalmente en inglés, sin embargo en el colegio Débora Arango Pérez existe comunicación en inglés del docente hacia los estudiantes y en los temas institucionales. No obstante, carece la comunicación temporal entre el equipo docente, que ayude a fortalecer el ambiente bilingüe dentro de la institución, como lo comenta un grupo de estudiantes y el líder de bilingüismo:

Lo que sí se hace de inglés es que nos orientan, nos dan las instrucciones en inglés. (EED1, 2023).

Yo creo que es uno de los aspectos que tenemos que reforzar, la interacción en inglés, en los espacios comunes fuera del aula, pues los docentes con sus muchachos y demás sí, pero si nos falta fortalecer la interacción en inglés fuera del aula (ELD, 2023).

En otro sentido, se ha empezado con el pilotaje de la comunicación oral bilingüe en algunas actividades transversales a través de la información suministrada en inglés, recurriendo a la traducción para que algunos miembros de la comunidad educativa comprendan completamente el mensaje. Esto con el fin de ir afianzando a todos los miembros incluso padres de familia hacia el uso del inglés como medio de comunicación. En algunos casos los docentes traducen en sus clases, pero en otros acuden a asociación o gesticulación y mímica para que los estudiantes comprendan la información que se está suministrando en inglés. En actividades institucionales, para aportar a la comunicación en este idioma, se acude a la traducción en información suministrada en inglés o en español por parte del líder de bilingüismo u otros actores y que posteriormente es traducida al idioma opuesto, para dar claridad al mensaje emitido o para afianzar a los receptores con esta lengua extranjera:

Cuando hay muestras de ciencias es en inglés o hacen algún evento, este es en inglés. Aquí por ejemplo la primera reunión de padres de familia si se hace en inglés-español y se saluda a los padres en inglés. La posesión de gobierno escolar, que es del área de sociales y es institucional también se hace en inglés y una parte en español. (ELD, 2023).

Yo oriento matemáticas y mis clases son prácticamente de cien minutos, yo dicto definiciones y hago ejercicios en idioma inglés. Sin embargo, las aclaraciones y ayudas muy puntuales sobre el tema normalmente siempre las hago en español. Utilizamos videos y audios en lo que responde estrictamente con matemáticas. Sin embargo, hacer solo matemáticas es muy ladrilludo entonces yo también hago canciones en inglés. (EPD4, 2023).

La profesora de biología trata de explicar en español y escribe en inglés. En lo escrito por lo general los profesores hacen así, como en Educación Física que lo escrito lo hace en inglés y nosotros comprendemos todo o casi todo lo que ellos escriben en inglés, porque de todas maneras el profesor lo explica. Por ejemplo, el profesor escribe Goodbye y hace señas de chao entonces nosotros entendemos que quiere decir chao (EED1.3, 2023).

Siempre que hay una izada de bandera hay alguien acompañando al coordinador o al rector que está traduciendo al inglés todo lo que dice el coordinador o quien está hablando; todas las actividades tienen traducción (EED2.1, 2023).

La interacción en inglés se realiza de manera natural, sin evitar forzar alguna palabra en inglés. Se usa spanglish a veces (OD1, 2023).

Teniendo en cuenta lo anterior, traducir es un medio que ayuda en el aprendizaje del inglés, ya que como lo menciona Leonardi (2010), permite a un aprendiz adquirir, aumentar o fortalecer su conocimiento en una lengua extranjera. La traducción en ambientes pedagógicos es vista no como un medio de comunicación sino como una forma de interpretación del mensaje. Sin embargo, hace parte de uno de los pasos iniciales en el aprendizaje de un segundo idioma y es el aprendiz quien debe ir perfeccionando su dominio hasta llegar a usarla de manera natural y espontánea sin tener que acudir a la traducción.

Dentro de las aulas, los docentes que hacen parte de la integración curricular y por consiguiente del proyecto orientan más del 50% de sus clases en inglés, lo cual fue

corroborado en las observaciones de clase como resultado de esta investigación. En las cuales se registró un porcentaje de uso del inglés de los seis docentes así: 60%- 70%- 70%-100%- 90%-90%. En estas mismas observaciones se evidenció que en dos de las seis clases los estudiantes interactúan con su docente el 100% mientras que en cuatro de estas observaciones, hubo una interacción parcial en inglés entre estudiantes y docentes. En cuanto a la interacción entre estudiantes, en todas las clases observadas se identificó que hay una interacción parcial en inglés, es decir que los estudiantes aún necesitan fortalecerse en esta competencia, no obstante ya hablan en este idioma de manera espontánea con el uso de algunas frases o palabras claves relacionadas con las temáticas abordadas en clase.

Por lo anterior, si bien el uso del inglés dentro de las aulas no es del 100%, hacen un fortalecimiento de esta lengua extranjera al implementar otra asignatura en inglés, ya que como describe Llamas (2022), implementar otros contextos en una lengua extranjera permite que haya mayor conocimiento de este idioma y se empiece a hablar de manera más simultánea. Es decir, que sin importar que la exposición del idioma sea a veces escasa, el estudiante va adquiriendo el idioma de manera más natural al integrar diversidad de asignaturas al uso de este idioma como medio de comunicación. Es decir que, ir aumentando el nivel de exposición por parte de los estudiantes ayudará a mejorar el nivel de inglés, así como lo manifiesta el líder de bilingüismo de esta institución, algunos docentes y los estudiantes:

La intención es que sea todo el tiempo en inglés, pero tampoco es que sea un pecado que el estudiante o que el docente diga algo en español. No obstante, lo ideal es que en gran porcentaje sea en inglés. (ELD, 2023).

Las clases son más o menos 70% en inglés, 30% en español, yo uso una estrategia didáctica basada en el método de POLYA que no está dirigida en un principio para estudiantes bilingües sino monolingües en inglés, pero se ha podido adaptar con estrategias de comprensión de lectura, en el sentido literal. (EPD3, 2023).

Trato de que las clases sean totalmente en inglés, pero obviamente hay algunos niños que presentan algunas falencias en entender una instrucción, entonces uso un 20% de español para que a ellos les quede claro y así mismo ellos puedan fortalecer un poco más e inglés. (EPD6, 2023).

Realmente los profesores que nos hablan en inglés son, obviamente la de inglés y la profesora de profundización de inglés, además del profesor de matemáticas quien nos trata de hablar en inglés (EED1.1, 2023).

El profesor de Educación Física realiza la explicación de los estiramientos y los ejercicios en inglés (EED2.3, 2023).

Se evidencia que ya se sienten totalmente familiarizados con los conceptos matemáticos en inglés e incluso pueden resolver problemas en inglés (OD3, 2023).

Los estudiantes tienen gran apropiación de los temas y actúan con naturaleza ante las instrucciones y las explicaciones en inglés. Ellos contestan en inglés con naturalidad (OD5, 2023).

De otra parte, en el Colegio Débora Arango Pérez los estudiantes reconocen los objetivos institucionales y saben la razón de la intensificación de inglés, la jornada complementaria, la integración curricular, reconocen las materias que hacen parte del proyecto y los niveles de inglés del Marco Común Europeo que deben alcanzar de acuerdo con su grado de estudio. Por eso todos los docentes que hacen parte del proyecto tratan de implementar diferentes estrategias orientadas a fortalecer las competencias comunicativas de esta lengua extranjera, lo cual se encuentra evidenciado en las mallas curriculares de las asignaturas que son orientadas en inglés. Esto ha permitido que los estudiantes hablen cada vez de manera más espontánea y que mejoren su fluidez en cuanto a comprensión y producción oral en este idioma. Adicionalmente, que utilicen el inglés en temas normales de su conversación, los cuales no necesariamente están relacionados con fines académicos sino de su cotidianidad:

En las cosas básicas ya uno se acostumbra a entablar una conversación básica con alguien en inglés sin dificultad. (EED2.1, 2023).

Para poder aprobar la materia usted tiene que demostrar que usted ya tiene nivel de noveno para poder pasar porque los docentes dicen que no quieren tener estudiantes en noveno a medias. Además porque el British Council les exige que para que podamos pasar al siguiente grado debemos tener A2+. (EED1.3, 2023).

El año pasado, cuando estuvimos en octavo teníamos que tener el A+. Ahorita si nos vuelven a hacer la prueba creo que nos piden el B1 y para graduarnos de bachillerato, creo que nos piden B1+ o B2. (EED1.1, 2023).

En mi caso personal muchas veces con mis amistades cuando queremos bromear lo hacemos en inglés y como que le da más chiste a nuestras bromas y preferimos hacerlo en inglés, así sea un inglés como muy spanglish pero nos gusta hacerlo así (EED3.3, 2023).

Las mallas curriculares de las asignaturas orientadas en inglés incluyen los descriptores, los niveles de desempeño y las actividades de mejora en este idioma. (DD3, 2023).

Como se ha manifestado anteriormente, para el docente de otras disciplinas es un gran reto orientar su asignatura en inglés y su mayor dificultad se relaciona con que los docentes deben aprender y fortalecer su léxico en este idioma ya que su disciplina tiene un vocabulario amplio técnico lo cual dista del conocimiento tradicional que han adquirido estos docentes a través de su formación en LE, en la cual se usa un lenguaje para la interacción diaria:

Específicamente desde mi área tengo conflictos porque utilizamos nomenclatura y la nomenclatura de por sí es complicada en español. El hecho de que ellos tengan que nombrar que aprenderse es difícil en español y en inglés es mucho más difícil. Entonces sí utilizo el inglés por ejemplo para el reconocimiento de materiales y preguntas, pero

realmente implementar al 100% en asignaturas que posiblemente nunca más las van a volver a ver en su vida y que son técnicas es un poco complicado. (EPD2, 2023).

Sin embargo, existen algunas dificultades que conllevan a que el proceso se haga de manera progresiva y no haya una comunicación en alto porcentaje del uso del inglés, como es el caso de que no existe una comunidad continua en su aprendizaje y por condiciones sociales de movilidad, hayan estudiantes nuevos o quienes han estado en el proceso tengan que dejarlo:

En primero y segundo el uso de inglés en temas de porcentaje, le pongo un 30% de 20 a 30%, en grado tercero ya utilizamos el 40% y en grado cuarto llegó al 50, a veces del 60%, no he logrado llegar al 100%, me parece muy difícil, es un trabajo que lleva tiempo y de largo alcance. Y eso también tiene una razón, y es que nuestra población en los colegios distritales es flotante. (EPD1, 2023).

Adicionalmente, los docentes acuden a diversas estrategias para contribuir a la formación bilingüe de sus estudiantes. Algunos empiezan por el afianzamiento del idioma con diversas estrategias que promuevan la comprensión oral y/o escrita o dan instrucciones en inglés y empiezan a promover que los niños atiendan sus instrucciones espontáneamente en inglés. De hecho, hay unos docentes que no permiten que sus estudiantes les hablen en español sino les indican que traten de comunicarse en inglés ya sea por frases de supervivencia, palabras clave o frases completas en este idioma extranjero:

Respecto a las ayudas educativas que contamos ahora, estrategias metodológicas por ejemplo, todo se muestra en inglés o los títulos de las actividades. Las fechas se escriben en inglés, la descripción de las tareas y demás se hace en inglés y además, en mi clase particularmente, ellos trabajan en los computadores con un contador de tiempo y ese contador de tiempo son canciones en inglés. (EPD1, 2023).

Hay profes que piden que hablemos solo en inglés, no le podemos hacer una pregunta en español porque dicen no y toca hacer una pregunta en inglés, no más (EDD1.1., 2023).

Se evidencia en las clases de los y las docentes de inglés orientando otras asignaturas, mayor ambiente de aprendizaje bilingüe, en cuanto a los recursos utilizados tales como decoración del salón, unidades didácticas, información en los cuadernos de los estudiantes, sellos de los docentes, mensajes de los docentes escritos por los estudiantes en sus cuadernos y mayor interacción entre los docentes y estudiantes:

Todo lo que yo registro en el cuaderno se registra en inglés por parte de los niños y se da retroalimentación también en inglés. (EPD3, 2023).

Los videos, información en la presentación, los juegos, los ejercicios, la evaluación y el sello de calificación de la docente están 100% en inglés. (OD2, 2023).

No obstante, si bien se establecen unas tareas en las áreas que hacen parte del proyecto, también desde el mismo liderazgo del MEB, se sugiere a los docentes del colegio que incluyan en sus clases unos mínimos que contribuyan a fortalecer el ambiente de aprendizaje bilingüe. No obstante, en las áreas partícipes los requisitos sugeridos para las demás áreas son de estricta obligatoriedad:

Cuando vamos a trabajar, el estudiante debe tener la fecha, el objetivo, los pasos que se realizaron y los apuntes, para tratar de que ellos estén en mayor contacto con el idioma. (EPD2, 2023).

Se evidencia que se habla frecuentemente usando los comandos de clase en inglés (OD1, 2023).

5.1.1.8 Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos. A pesar de que en muchas instituciones públicas se cuenta con escasez recursos ya que para adquirirlos deben pasar un proceso largo y en algunos casos porque se cuenta con poco presupuesto, los colegios MEB tienen la facilidad de tener prioridad en la adquisición de recursos lo cual es un gran beneficio

para llevar a cabo clases más innovadoras y que impliquen variedad de recursos. Sin embargo, para la obtención de los recursos se requiere pasar por procesos de planeación, cotización y diligenciamiento de documentos por parte de los docentes para que el personal administrativo se encargue de la obtención de los elementos requeridos por los maestros:

Tenemos textos y guías de inglés, ciencias y matemáticas para primaria. A nivel de equipo tecnológico, algunos cuentan con video beam, televisor, solamente que tal vez a alguno que otro faltará hacerle mantenimiento lo cual a veces si toma tiempo. Para primaria, tenemos una sala con computadores para inglés y en el tercer piso hay una sala para que también los niños puedan usarla. (ELD, 2023).

Los estudiantes usan los computadores y la docente video beam y presentación con diapositivas para aclarar el tema. (OD1, 2023).

En algunos salones y en la biblioteca se cuenta con los equipos necesarios para orientar las asignaturas, entre los elementos que hay se cuenta con equipos de cómputo, internet y recursos bibliográficos, los cuales están acompañados por estrategias y ayudas metodológicas para cumplir con el objetivo de aprendizaje. Adicionalmente, algunos docentes buscan ayudas bibliográficas externas o solicitan cartillas de trabajo a sus estudiantes con el fin de orientarlos en los saberes impartidos a través de sus asignaturas. Una herramienta común en las clases interdisciplinarias es el diccionario de inglés, del cual es notoria una manipulación hábil por parte de los estudiantes de primaria a pesar de su corta edad. Los profesores de inglés de media cuentan con aula con computadores para orientar su asignatura utilizando estrategias virtuales, plataformas educativas interactivas y recursos didácticos brindados por el British Council y la Secretaría de Educación:

Nosotros contamos con diecinueve computadores conectados a Internet, con un video bean, parlantes y con todo el tema multimedia para que los niños trabajen. (EPD1, 2023).

Aparte de las dotaciones que tenemos nosotros en los salones, en la biblioteca

hay algo de material bibliográfico en inglés, aunque de matemáticas no hay sino solo dos o tres colecciones por grado y no es fácil de conseguir. (EPD4, 2023).

En nuestro caso pues como somos la media inglés tenemos la como el privilegio de tener un salón totalmente con computadores entonces es bastante común que muchos profesores utilicen los medios para darnos actividades en diferentes páginas oficiales de inglés como es por ejemplo British Council, Teams, Liveworksheet entre otros. (EED3.3, 2023).

Se usó tablero, cuaderno y cartilla de matemáticas que tiene cada estudiante en inglés. (OD3, 2023).

Los estudiantes tienen facilidad para encontrar información en el diccionario de inglés, se evidencia su constante uso. (OD6, 2023).

Pero además de los recursos físicos, los docentes acuden a diferentes herramientas pedagógicas para lograr un mayor aprendizaje por parte de sus estudiantes. Campos (2017) expresa que los estudiantes aprenden con más facilidad a través del juego, la tecnología o incluso a través de nuevas formas de enseñar. Esto porque los estudiantes recuerdan con mayor facilidad aquellos conceptos que saben que los van a beneficiar a lo largo de su vida. En el Colegio Débora Arango Pérez, los docentes son curiosos y prestos al cambio en pro del aprendizaje de sus estudiantes, buscan herramientas nuevas e innovadoras que contribuyan a una formación más didáctica y creativa para sus estudiantes:

En mis clases he empezado a utilizar más la parte de presentaciones en PowerPoint para que los chicos tengan en el televisor las diapositivas con el texto en inglés sobre lo que vamos a trabajar. Hacemos quizzes en plickers donde las preguntas obviamente son en inglés. (EPD2, 2023).

La profesora de inglés de contrajornada utiliza páginas de juegos, historias y uno tiene que hacer preguntas sobre las características. (EED1.2, 2023).

La docente usó tablero, diapositivas y un recurso web novedoso para evaluar los

conocimientos adquiridos por los estudiantes. (OD2, 2023).

El docente aplica proyectos novedosos para incentivar a que sus estudiantes se comuniquen en inglés. Se evidencia motivación del docente por orientar su materia en inglés. Los estudiantes se sienten también motivados también por aprender su materia de una manera distinta. (OD4, 2023).

Un recurso común en los docentes que hacen parte del proyecto de integración curricular es los videos en inglés con información teórica o relacionada con su asignatura. Esto les ayuda a los estudiantes a fortalecer su habilidad auditiva en LE. Rawlings (2017) sugiere que una de las estrategias más exitosas para afianzar una lengua extranjera es a través de la observación de videos y películas ya que por medio de ellos se aprende nuevo vocabulario y su respectiva pronunciación. Los docentes de esta institución también acuden a otros recursos tradicionales o nuevos y novedosos que puedan ser de interés de los estudiantes, en donde se mezcla el vocabulario propio de la disciplina con información en inglés. Otros profesores además promueven la interacción bilingüe a través de presentaciones orales, diálogos obras de teatro y demás:

Se hacen frisos, se trabaja también con memo-fichas y en algunas ocasiones también se utilizan los videos en inglés relacionados con la temática o el deporte que se está aprendiendo en ese momento. (EPD5, 2023).

La profesora de profundización usa muchas exposiciones, en el momento tenemos tres exposiciones pendientes de canciones, los Modals Verbs y la otra es de un libro y la última es de las regiones (EED1.3, 2023).

En nuestro caso tenemos que hacer un proyecto general en todo el año, lo que se tiene pensado en este año es dictar clases de educación física a los niños más pequeños en inglés, también tenemos obras de teatro en inglés y en este caso vamos a trabajar con Hamlet y antiguamente se hizo la obra de teatro de Alicia en el País de las Maravillas entonces es bastante común que se hagan algunas actividades en inglés.

(EED3.2, 2023).

El docente usa el tablero para explicar y los estudiantes usan cartulinas para realizar las fracciones de una manera muy didáctica (OD4, 2023).

Para facilitar la manipulación de la información y los recursos de consulta y de trabajo en inglés de las asignaturas transversales que no utilizan libros de estudiantes, se diseñan guías de trabajo o unidades didácticas en este idioma, para las cuales se solicita apoyo al líder de bilingüismo en cuanto a su revisión y ajustes en lo relacionado con el vocabulario utilizado en las mismas:

Bueno, con el líder de bilingüismo tenemos un apoyo permanente cuando nosotros tenemos dudas. El año pasado realizamos unas guías de química, específicamente unas guías de laboratorio que son 100% en inglés. Recibimos el apoyo en cuanto a la revisión y a la estructuración. (EPD2, 2023).

La profesora de inglés normal usa guías, muchas guías para que nosotros podamos entender los verbos que estamos viendo y la profesora de profundización de inglés que está en contra jornada, textos y a veces libros. (EED1.1, 2023).

La docente muestra que posee unas unidades didácticas totalmente diseñadas en inglés con temas de matemáticas. (OD3, 2023).

Adicionalmente, con el fin de contribuir en la mejora de resultados de la prueba Saber, el colegio ha creado convenios con editoriales en las cuales se comparte no solamente material didáctico y pedagógico sino que también se abastece a la institución con pruebas y simulacros que preparan y contextualizan al estudiante en la prueba Saber 11, según los relatos de algunos maestros, estos simulacros han contribuido a mejorar los resultados de las pruebas en los últimos años:

Para que haya mejor resultados en la prueba Saber, desde mi posición digo que hay dos factores: 1. Que han tenido bases desde que empiezan los que son estudiantes de proceso desde primero de primaria el estar en contacto con la lengua inglesa. 2. Que el

proveedor de libros que tenemos nosotros suministra unos simulacros. Yo creo que esto ha ayudado a que los niños se relacionen con la prueba. (EPD3, 2023).

5.1.1.9 Percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.

Debido a la constante necesidad que se ha generado a nivel social sobre el conocimiento de una lengua extranjera, en el diálogo con las personas entrevistadas se evidenció en los discursos que encontrar instituciones que formen a sus hijos en esta habilidad se ha vuelto esencial. Es por esto por lo que el Colegio Débora Arango Pérez y gracias al proyecto que ha adoptado ha tenido gran acogida en la comunidad. Por esta razón, como lo manifiestan algunos de sus docentes, escasean los cupos para nuevos estudiantes:

La percepción del colegio en la comunidad es bastante buena ya que se destaca como una de las mejores instituciones y podemos decir que en el nivel que yo me encuentro, de grado sexto a noveno normalmente es difícil conseguir cupos porque es muy apetecida por la comunidad. (EPD5, 2023).

Muchos de los estudiantes con los que cuenta la institución han permanecido en ella desde el inicio de su etapa escolar y ellos destacan las fortalezas de que sea un colegio bilingüe y lo mencionan como una de las razones de su permanencia en el colegio. Otros estudiantes han llegado posteriormente y han deseado hacer parte de este proceso debido a su gusto por el bilingüismo. El hecho de que varios estudiantes hayan permanecido en la institución por un largo periodo, además de que el nuevo grupo de estudiantes tenga gusto hacia el aprendizaje de un nuevo idioma, ha permitido que también sea evidente el logro de las estrategias de bilingüismo que se han llevado a cabo y por consiguiente tengan algunas fortalezas en inglés:

Llevo ocho años estudiando aquí porque me parece que el inglés es muy avanzado y los profesores tienen buena formación académica. (EED1.1, 2023).

Llevo estudiando acá nueve años y me parece que es un colegio muy bueno porque tiene bilingüismo y Sena y es lo que algunos colegios no tienen. (EED1.2, 2023).

Yo estoy estudiando aquí desde hace once años, desde transición. A mis padres les gusta este colegio por ser bilingüe. (EED2.1, 2023).

No obstante, la percepción de algunos formadores como una de sus docentes de primaria, el bilingüismo no debe dejar a un lado la formación básica de la lengua materna, así se implementan estrategias auditivas y orales en niños de primaria de manera que no descuiden su idioma castellano. Los docentes de este nivel de escolaridad consideran que se debe consolidar en primer lugar el idioma nativo a nivel escrito y oral y posteriormente sí introducir progresivamente el nuevo idioma:

Creo que el Modelo Educativo Bilingüe debe implementarse pero con unas estrategias muy concretas en esos primeros grados. Los niños de preescolar, primero y segundo son muy auditivos y visuales, entonces nosotros en tecnología hacemos comandos básicos en inglés, como “présteme el lápiz” o “quiero ir al baño” pero que nosotros expliquemos nuestra materia 100% en inglés para niños tan pequeños es imposible. Ya a partir de tercer grado la cosa es diferente y los temas van en inglés, algunas explicaciones van en inglés y aun así algunos nos voltean la cabeza cuando no entiende y ahí es inevitable que uno haga maromas de señas. (EPD1, 2023).

De otra parte, los estudiantes, directivos y docentes que están haciendo parte del modelo, consideran que ofrece oportunidades que los beneficiarán en el proyecto de vida de sus estudiantes y mejores oportunidades a futuro para ellos y sus familias. Esto teniendo en cuenta que en la actualidad se requiere de una o varias lenguas para ampliar el panorama de formación, consulta y trabajo para las personas:

Considero que darles a los chicos todas las posibilidades, todas las herramientas que puedan ellos tener para su vida es lo mejor. (EPD2, 2023).

A las familias comprometidas les encanta, ellos dicen que es una oportunidad para ellos bien sea para irse del país, para trabajar en multinacionales o también otros consideran creo yo que es por moda porque es vacanísimo estar en un colegio bilingüe.

(EPD4, 2023).

Es muy bueno para nuestras carreras y si vamos a otro país muy seguramente tendremos que hablar en inglés y por eso uno tiene que aprender primero a hablar inglés y después ahí uno va aprendiendo a hablar otro idioma. (EED1.1, 2023).

Se considera que los beneficios del bilingüismo no son evidenciados únicamente hacia el futuro sino también en el contexto actual, pues el conocimiento de una LE como indica Harrelson (2007), ayuda a explorar mayor variedad de opciones literarias y científicas que se encuentren en diferentes idiomas. Sin embargo, uno de los principales beneficios es que ha permitido mejorar el resultado de las pruebas Saber y por consiguiente, ser reconocidos no solamente por ser pioneros en el bilingüismo en la educación básica pública sino también porque a través de sus resultados destacados en la prueba Saber, demuestran que los mecanismos implementados en su institución están arrojando resultados positivos en la formación de su estudiantado:

Desde lo escolar se ha notado que cuando un colegio implementa el programa de bilingüismo siempre mejoran las pruebas Saber. (EPD5, 2023).

Mis chicos obviamente incrementan más el nivel que tienen actualmente y el colegio se ha reconocido muchísimo más, precisamente por nuestro trabajo como maestros. (EPD6, 2023).

En las familias se evidencia la gratitud a la institución por la formación de sus hijos y el interés por ser un actor activo en el aprendizaje de los estudiantes. Las familias se sienten orgullosas de que sus hijos estén fortaleciendo una lengua extranjera pero también, en el caso de los estudiantes de primaria, contribuyen al aprendizaje familiar de adquisición de un nuevo idioma ya que algunos padres apoyan los procesos educativos de sus hijos a través del refuerzo en las tareas o por curiosidad al hacer parte de los eventos institucionales en los que se usa un poco de inglés. Los niños incluso sienten orgullo al transmitir a sus padres los conocimientos adquiridos en su institución:

Los padres son los que evidencian el proceso de aprendizaje de los estudiantes, entonces ellos siempre se identifican con el colegio, precisamente por la educación bilingüe ya que es una oportunidad para que los niños aprendan, pero también le puedan enseñar a sus padres así sean ideas cortas o saludos o lo que van aprendiendo y los padres también se entusiasman mucho en este aprendizaje con los niños. (EPD6, 2023).

Desde la perspectiva de los estudiantes, algunos de ellos describen la importancia de aprender inglés para tener más oportunidades en su vida, no obstante existe la dificultad de que otros no demuestren interés hacia su proceso y esto afecte las metas que se han establecido dentro de las clases. Lo anterior evidencia que las dificultades internas familiares afectan los procesos de aprendizaje de los estudiantes y como describe Garrote (2019), incluso refleja el por qué existe una competencia lingüística de algunos aprendices superior a la de los demás. Esto se presenta como un reto adicional que adquiere el docente líder al tratar de buscar los mecanismos para que sus estudiantes aprendan de la mejor manera y en este caso promuevan el dominio de una LE. Sin embargo, existen factores externos que afectan el proceso:

Desafortunadamente hay chicos que no valoran, no le ven el valor a la educación ni en español ni en ningún idioma y eso hace que se retrasen mucho los procesos. Entonces, depende de cómo el estudiante quiere recibir ese aprendizaje porque hay chicos que no quieren y sus problemáticas en las casas son muy complejas. (EPD2, 2023).

Otra dificultad que se evidencia desde la mirada del estudiante es que ellos encuentran al inglés como una lengua difícil de aprender y consideran que implica un largo proceso, en el cual ellos cuentan con pocas competencias. Esto debido a que se ha creado el imaginario a nivel social de que hablar inglés es hablar con fluidez y no hablar comprensible, lo cual dista de lo que describen Mutia & Yoestara (2022) quienes resaltan tres técnicas básicas para comprender este idioma: pensar en inglés, rodearse del idioma y tener paciencia, ya que es un

proceso que toma tiempo. Por lo anterior, rodearse del idioma contribuye a una manera de acercarse al aprendizaje del inglés y entender que implica un proceso que hace parte de las metas de aprendizaje de una LE, por lo tanto la percepción de los estudiantes requiere ser orientada para que los estudiantes comprendan el paso a paso de la adquisición de un nuevo idioma:

Recuerdo que un día le solicité a un grupo que hicieran un trabajo en clase en la que estuviera incluido el inglés y me dijeron que ellos no sabían inglés entonces algunos chicos tienen esa predisposición y piensan que inglés es poder hablar fluido. Sienten que no saben, pero no es así porque tienen las bases del aprendizaje del idioma. Eso pienso yo con respecto a su percepción, sienten que no saben y sí saben más de lo que ellos creen. (EPD3, 2023).

Los docentes de inglés que ayudan en la integración curricular a través de la enseñanza de otras asignaturas interdisciplinarias destacan el programa de bilingüismo en la educación básica pública. No obstante, debido a que desde su disciplina se comprende el largo camino que tiene la formación de una segunda lengua, consideran que se requiere mayor cantidad de capacitaciones y acompañamiento para tener un contexto bilingüe de mayor calidad:

Me parece que debe hacerse más los esfuerzos que se están haciendo cuando uno va a encuentros de los colegios bilingües en Bogotá, todavía me parece que son muy pocos los distritales, entonces. En los que hemos tenido la experiencia de participar, me parece que es provechoso para los docentes, para los niños estar en ambientes bilingües y mi percepción es que estamos cortos. Puede expandirse más, puede hacerse más en los colegios (EP3, 2023).

5.1.2 Análisis general de las categorías del caso 1

En el Colegio Débora Arango Pérez, la implementación del bilingüismo se ha visto favorecida por diversos aspectos de su cultura escolar. La integración curricular en torno al bilingüismo, basada en la metodología CLIL, ha permitido modificar los planes de estudio de

materias clave, propiciando un ambiente donde el 50% del currículo se imparte en inglés. Esta integración, iniciada en 2011, ha sido respaldada por líderes de bilingüismo, capacitaciones continuas y el reconocimiento del British Council, lo que contribuye a una sólida coherencia y presencia del bilingüismo en la institución.

La caracterización docente y el aprendizaje profesional también juegan un papel crucial. La competencia en inglés de los docentes, certificada en niveles B1 o B2, se combina con formación disciplinar y habilidades pedagógicas sólidas, lo que facilita una enseñanza bilingüe innovadora. La importancia dada a la formación posgradual refleja un compromiso con la mejora continua y contribuye al éxito del programa.

El respaldo del Modelo Educativo Bilingüe (MEB) y el British Council ha influido significativamente en la formación docente y estudiantil. La colaboración externa ha aportado asesoramiento, estrategias y capacitaciones, y la participación en proyectos y concursos ha enriquecido la experiencia de los estudiantes. Aunque se enfrentan a desafíos, como la discontinuidad de las aulas de inmersión y la colaboración entre entidades externas lo cual ha sido fundamental para el éxito y la mejora continua del programa bilingüe.

Adicionalmente, el trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y directivos es un elemento esencial para la implementación exitosa del modelo. La participación de los docentes en la construcción de estrategias, reuniones regulares y el apoyo del líder de bilingüismo fomentan la superación de obstáculos. Aunque existen áreas de mejora identificadas, como la divulgación de estrategias internas, como se ha dicho el trabajo colaborativo ha demostrado ser fundamental para el éxito y desarrollo del proyecto bilingüe.

Además, el liderazgo y la gestión directiva han sido factores críticos en la implementación del MEB. La convicción del director desde los inicios del proyecto en 2008 y su colaboración con el líder de bilingüismo han sido fundamentales. A pesar de limitaciones presupuestarias, estrategias como la elaboración de puertas bilingües y la capacitación mediante presupuestos específicos demuestran el compromiso de las directivas con el

bilingüismo. También, la creación de líneas de especialización en inglés y la colaboración con entidades externas evidencian la visión y el liderazgo directivo hacia el éxito del programa.

Los profesores que lideran el proyecto bilingüe enfrentan diversos retos y desafíos que ponen a prueba su liderazgo docente. La exigencia de dominio del segundo idioma, los ajustes en la enseñanza y la orientación de procesos de transición al bilingüismo destacan la importancia de su liderazgo. La motivación personal y la convicción de la importancia del bilingüismo son factores clave para superar estos retos. El papel del líder de bilingüismo en ofrecer apoyo y recursos, así como fomentar la integración curricular, es esencial para el liderazgo docente en la implementación del programa.

De otra parte, en el ambiente de aprendizaje bilingüe se destaca la ambientación en inglés en los salones y espacios institucionales. Aunque se reconoce la necesidad de fortalecer la interacción en inglés fuera del aula, la institución ha logrado un progreso evidente en el uso del inglés en diversas áreas. La fijación de objetivos claros vinculados al Marco Común Europeo y la implementación de estrategias variadas contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

A pesar de los desafíos en la obtención de recursos, el uso de tecnología y herramientas pedagógicas se ha convertido en una ventaja. La disposición constante de los docentes hacia la innovación y la búsqueda de estrategias para ofrecer una educación más efectiva y creativa demuestran la importancia del uso adecuado de recursos, incluso en contextos con limitaciones.

Finalmente, la percepción de la comunidad educativa hacia la implementación del MEB es positiva en general, evidenciada por la creciente demanda y la alta categorización del colegio. Aunque existen desafíos, como equilibrar el bilingüismo con la formación básica en la lengua materna y mantener la motivación de los estudiantes, la gratitud de las familias y el reconocimiento del impacto en los resultados de pruebas como la de Saber 11, refuerzan la

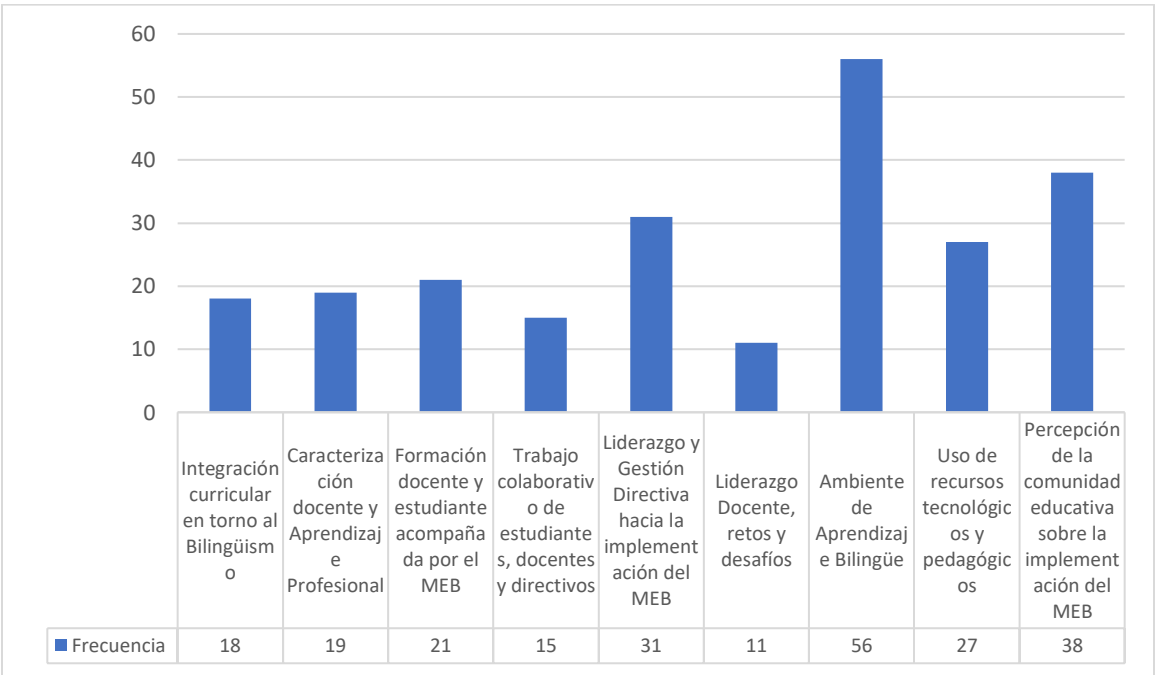
percepción positiva. Sin embargo, se destaca la necesidad de mayores esfuerzos y capacitaciones para mejorar la calidad del entorno bilingüe en la educación básica pública.

5.1.3. Caso 2: Colegio Venecia IED

La Figura 11 muestra una imagen del comportamiento encontrado en las respuestas de los estamentos y de los documentos consultados en el colegio para las categorías de análisis consideradas en este estudio en el caso 2. Luego se describe detalladamente los hallazgos en cada una de las categorías resaltando las características de esta institución en condición de emergente.

Figura 11.

Frecuencia de las categorías de análisis en el caso 2: Colegio Venecia IED



Fuente: Elaboración propia (2024).

5.1.3.1 Integración curricular en favor del bilingüismo. El colegio Venecia IED inició su proyecto de bilingüismo en el año 2016 por iniciativa del rector quien hizo las gestiones para obtener la licencia de parte de la Secretaría de Educación de Bogotá y así iniciar el MEB en la institución, posteriormente se hizo alianzas con entidades externas para apoyar el proceso. Del

año 2016 a 2018 se realizaron talleres con relación a la enseñanza e integración curricular de contenidos orientados por el British Council. Simultáneamente, en los años 2017 y 2018 se hizo ajustes al plan de estudios teniendo en cuenta el Currículo Sugerido de inglés (CSI) y en el 2018 se socializó los avances del proyecto con el equipo académico y los docentes para lo cual se programaron reuniones periódicas y se aprobó el currículo de inglés por el Consejo Académico.

Actualmente en primaria se orienta la asignatura de Science (Ciencias en inglés) desde grado primero a quinto con una intensidad de dos horas semanales, la cual cuenta ya con toda su malla curricular en inglés. De la misma manera, en el año 2023 se realizó la malla curricular de preescolar articulando Science, la cual se empezó a implementar desde el segundo bimestre. Adicionalmente, en bachillerato las asignaturas de ciencias, matemáticas y sociales se encuentran haciendo acercamientos con estrategias pedagógicas hacia el inglés orientando parte de su contenido o utilizando algunos recursos en inglés de manera que los estudiantes se estén familiarizando con este idioma. Estos acercamientos se están haciendo apenas en grado sexto, debido a que el proceso de bilingüismo está siendo progresivo y tal proceso apenas va en grado sexto en el año 2023. En bachillerato las primeras áreas que hicieron sus aportes fueron ciencias y matemáticas y desde el 2023, el área de sociales empezó a ser parte del proyecto:

Hay grupos focales en primaria que trabajan en inglés transversalizando ciencias naturales. Las materias que están implementando bilingüismo diferente a inglés son ciencias naturales, la cual ya tiene la malla en primaria y en otras estamos implementando en pilotaje, es decir no tienen las mallas todavía aprobadas, que son sociales, matemáticas y ciencias de bachillerato. (ELV, 2023).

Acá en el colegio sé que la parte de biología es más cercana desde hace varios años así como matemáticas. Hasta este año se comenzó a implementar en sociales, por lo tanto, solamente delegamos ciertas temáticas básicas en geografía, porque

igual el vocabulario es bien complejo. (EPV1, 2023).

En el grupo focal de primaria, en las reuniones que se realizaron se logró hacer la malla para preescolar (EPV6, 2023).

Los profesores que enseñan las materias en inglés es ciencias e inglés. (EEV1.1, 2023).

Las áreas de ciencias y matemáticas fueron las primeras en vincularse al modelo en secundaria, estas realizaron ajustes a la malla curricular antes de la pandemia en el 2020, sin embargo el proceso se detuvo ese mismo año. Aun así, ya se dispone de los ajustes de la malla curricular parcialmente gracias a los avances realizados en ese periodo de tiempo y actualmente, las mallas curriculares de ciencias e inglés de primaria se encuentran en inglés. En bachillerato una parte se encuentra en español y otra en inglés al igual que las mallas curriculares de inglés. Sin embargo, ambas mallas curriculares incluyen: el nivel que deben alcanzar los estudiantes de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia, los Derechos Básicos del Aprendizaje y el énfasis de interacción de Modelo Educativo Bilingüe: lexical, contenido gramatical, sociolingüístico e intercultural, inglés en la práctica o el discurso y habilidades del siglo XXI, entre otros elementos propios de cada área de estudio. De la misma manera, en las planeaciones se retoman los énfasis de interacción y las competencias de la lengua:

Estamos intentando hacer la malla curricular en inglés, antes de la pandemia ya llevábamos el primer periodo en inglés pero llegó la pandemia y no se ha vuelto a trabajar sobre eso de la malla, apenas hicimos el primer periodo en inglés, se supone que debe estar unificado para todos los compañeros que lleguen a trabajar en sexto. (EPV3, 2023).

Las Mallas curriculares de primaria y la de inglés de bachillerato, así como las planeaciones de clase incluyen el énfasis de interacción y las competencias del idioma. (DV4, 2023).

Para poder hacer el debido proceso en cuanto a la integración curricular, el colegio recibe acompañamiento del British Council quienes orientan a los docentes encargados del modelo en cuanto a la metodología de Aprendizaje Integrado de los Contenidos del Lenguaje (CLIL). El colegio además adopta el currículo sugerido de inglés para esta materia (MEN, 2016), con el fin de que todos los colegios públicos manejen un mismo currículo en este idioma y asimismo alcancen unos objetivos comunes de desempeños de sus estudiantes, sin dejar a un lado la autonomía de adopción y ajustes de cada institución:

Se hace con ayuda del British Council y los profesores especialistas del área. Para esto se hace una armonización curricular teniendo en cuenta el Currículo Sugerido de inglés, el Marco Común Europeo y la especialidad, luego se evalúa con el gestor del British Council. (ELV, 2023).

Usamos la metodología CLIL para la organización de la clase. (EPV4, 2023).

Por último, con el ánimo de fortalecer el dominio del inglés, los estudiantes de primaria asisten una hora más de clase en la cual reciben entrenamiento en inglés todos los días con el fin de que los estudiantes de primaria tengan mínimo un mayor contacto con la lengua extranjera. En esta hora se fortalece el conocimiento de los estudiantes de vocabulario y desarrollo de las cuatro habilidades de la competencia comunicativa:

La materia de inglés la ven todos los días los niños una hora y en Science las dos horas a la semana. (EPV4, 2023).

Cabe resaltar que en el propósito de la institución y las proyecciones futuras, el colegio ha definido fortalecer el lenguaje y consolidar la implementación del bilingüismo de manera sistemática y progresiva tanto en primaria como en bachillerato y para esto ha incluido en los documentos institucionales el propósito de intensificar el inglés en la institución:

El propósito del colegio es que los estudiantes venecianos lleguen a un pensamiento caracterizado por el racionalismo de acción comunicativa mediado por las emociones y el lenguaje (...) a través de prácticas educativas que incluyan un currículo integrado.

(DV3, 2023).

Como un nuevo reto para el año 2025, el colegio Venecia IED espera consolidar los procesos de bilingüismo con intensificación en lengua extranjera- inglés. (DV2, 2023).

5.1.3.2 Caracterización docente y aprendizaje profesional. Los docentes entrevistados tienen una larga trayectoria en la institución. De ellos una docente lleva tres años quien es la docente más nueva y los demás profesores han empezado su proceso en el colegio desde hace más de seis años e incluso se cuenta con una docente que tiene 26 años en la institución. No obstante, la docente líder de Bilingüismo inició su proceso un año y medio antes ya que el antiguo líder y quien inició con el proceso se trasladó de institución.

De los seis docentes entrevistados, todos tienen formación en la asignatura que están orientando. De ellos dos son normalistas pero hicieron estudios complementarios de licenciatura en inglés. Un docente tiene especialización y cinco de ellos tienen maestrías en su área, en educación o en didáctica. Adicionalmente, una profesora se encuentra adelantando estudios de doctorado en educación en una universidad internacional. Con relación al idioma, las dos docentes que son normalistas y licenciadas en inglés se encuentran orientando Science en primaria debido a que han tenido formación complementaria en la lengua, lo cual es evidente a través de la diversidad de estrategias que utilizan en sus clases para orientar sus asignaturas en inglés. Por añadidura, una de las docentes ha estudiado y vivido en el extranjero lo cual le ha despertado el interés de orientar a sus estudiantes hacia la formación bilingüe:

A pesar de que su formación es normalista, la docente tiene buen nivel de inglés y por esta razón se evidencian buenas competencias lingüísticas y gramaticales de parte de los estudiantes. (OV4, 2023).

De otra manera, como estrategia que contribuya al bilingüismo se ha definido el requerimiento de que los nuevos docentes que hagan parte de la institución tengan

conocimiento del inglés e incluso que cuenten con una certificación internacional que refleje el nivel de lengua extranjera. Asimismo, los profesores que manifiesten su interés de orientar su asignatura en inglés adquieren el beneficio de fortalecer su conocimiento de la lengua a través de cursos de formación bilingüe en el ILUD. Finalmente, otro de los requerimientos para los nuevos docentes es que se comprometan a aportar al bilingüismo con algunas actividades de manera que mejore el conocimiento bilingüe de los contenidos de los estudiantes:

Hay un filtro respecto al personal que llega, que tenga el manejo de la lengua y que tenga certificación. (ELV, 2023).

En alguna oportunidad el colegio nos ha ofrecido las capacitaciones por intermedio del ILUD. (EPV2, 2023).

Los profesores que llegan nuevos a la institución, el compromiso es que tienen que estar trabajando en el proyecto de bilingüismo en su área. (EPV3, 2023).

5.1.3.3 Formación docente y estudiante acompañada por el MEB. Desde que el colegio ha formado parte de los colegios públicos bilingües ha diseñado algunas estrategias o alianzas fortalecidas a través del Plan Distrital de Bilingüismo y otras de manera autónoma institucional. Entre la segunda se encuentra el convenio que ha hecho con el Instituto de Idiomas de la Universidad Distrital (ILUD), por medio del cual la institución presta sus instalaciones para que esta entidad oriente sus clases a personas particulares en contraprestación de capacitación a los docentes, personal y estudiantes de este colegio por un precio menor al regular o incluso gratis. De esta manera crea un apoyo para que mayor cantidad de su comunidad educativa se fortalezca en el dominio del inglés:

También conocí el proyecto del ILUD donde los profesores pueden estudiar gratis, por ejemplo yo soy parte de este proyecto y comencé a estudiar inglés. (ELV, 2023).

He recibido apoyo en el colegio con el bilingüismo, nos dan becas para estudiar con el Instituto de Lenguas de la Universidad Distrital y he participado cerca de unos

cinco semestres. (EPV3, 2023).

Hay algunas oportunidades para aprender como con el ILUD para que nosotros nos inscribamos a estudiar inglés. (EEV3.1, 2023).

Adicionalmente, como se ha mencionado algunos colegios MEB como este hacen parte de los programas en convenio con el Plan Distrital de Bilingüismo y por esta razón reciben apoyo de instituciones como el British Council, la Universidad Distrital, el Instituto Colombo Americano, Sena a través de cursos virtuales en Sofia plus entre otros. Todos los programas y tareas que resultan de la gestión gubernamental distrital para fortalecer el bilingüismo y la integración curricular los cuales adopta el colegio:

Tenemos el British Council, tenemos en la Universidad Distrital el ILUD que es directamente con el colegio y el Plan Distrital de Bilingüismo, además de otras entidades adscritas como el Colombo o el Sena, que no son directamente con nosotros pero sí con el PDB. El año pasado estuvimos participando con el rector en un curso que se llama gestión institucional del bilingüismo, que lo hicieron desde la Universidad de Carolina del Norte a través de Fullbright. Además, sé que el líder anterior por ejemplo, hizo un viaje a Inglaterra en donde fueron todos los líderes de los colegios bilingües. (ELV, 2023).

Nos llegan invitaciones a cursos, del Sena con Sofia Plus y había otro, English Works que ahora es Sofia Plus. Nos llega la invitación nosotros nos inscribimos y como somos docentes del distrito nos dan prioridad para estar en esos cursos. (EPV3, 2023).

Específicamente con el British Council, la institución últimamente ha llevado un proceso de focalización con un gestor académico que envía la entidad para hacer acompañamiento, orientar y capacitar a sus docentes en lo relacionado con evaluación, currículo y pedagogía. Este gestor es un puente entre el Plan Distrital de Bilingüismo y la institución con el fin de convocar a un grupo de docentes focalizados a las capacitaciones que hace el PDB, hacer acompañamiento en la institución o en las aulas, observar sus clases y hacer sugerencias de

mejora a los procesos:

El British Council focaliza a ciertos maestros, van a su práctica y sugieren estrategias, van mirando cómo va el nivel de los niños y ese tipo de cosas (EPV4, 2023).

En cuanto a la formación complementaria de los estudiantes y actividades de reconocimiento de la institución, el colegio al igual que otras instituciones MEB ha participado de los concursos y programas ofrecidos por la SED tales como el concurso de deletreo en inglés (Spelling Bee), exámenes de diagnóstico de nivel de inglés y acompañamiento del gestor de British Council con enfoque de evaluación, pedagogía o currículo:

Hemos sido reconocidos en el concurso de Spelling B y les han dado becas o algunos beneficios a los niños. El año pasado tuvimos acceso a 96 exámenes Kaplan. (ELV, 2023).

Yo el año pasado participé en el Spelling Bee y la profesora de inglés nos dijo que este año van a participar con colegios de otras localidades y así hasta que obtengan el ganador. (EEV1.1, 2023).

5.1.3.4 Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos. Debido a la necesidad de socializar lo trabajado a través del proyecto de bilingüismo, la líder hace parte de algunas de las reuniones directivas con el fin de proponer nuevas gestiones que integren a la comunidad educativa, además propone estrategias para articular la propuesta del Plan Distrital de Bilingüismo con las tareas que realiza la institución a favor del fortalecimiento del inglés. La labor constante de la líder es integrar a los docentes, concientizar sobre la importancia de su aporte y fortalecer el conocimiento de los maestros a través de la búsqueda de convenios y capacitaciones:

Siempre me invitan al grupo de gestión que el grupo de gestión es más o menos una vez cada quince días o una vez al mes y allí hay muchas cosas de las que hablar pero también hay varios donde se pueden planear cosas de bilingüismo. (ELV, 2023).

Ante la necesidad de ejecutar actividades que promuevan el bilingüismo se están

haciendo reuniones cada ocho o quince días con los docentes que están aportando a este objetivo institucional en grupos focales tanto en primaria como en bachillerato, en ellas se comentan las proyecciones que se tienen bimestral o semestralmente y en conjunto se deciden acciones que pueden ayudar a mejorar la aprehensión del inglés por parte de los estudiantes. El grupo focal en primaria está compuesto por un docente por cada grado y su énfasis es en ciencias y en bilingüismo. En este grupo se escoge un docente líder del grupo focal para poder generar un canal de comunicación con la líder de bilingüismo y con el equipo de gestión de la institución. De otra parte, en bachillerato participan un docente de matemáticas, otro de ciencias y uno de sociales de grado sexto junto con la líder de bilingüismo:

Semanalmente tenemos una hora de reunión de los compañeros que estamos en el proyecto de bilingüismo. (EPV3, 2023).

Nosotros nos reunimos cada ocho días, el grupo focal se reúne para analizar planes de estudio y determinar las actividades del proyecto. (EPV4, 2023).

Pues aquí en el colegio fui una de las pioneras en el proyecto bilingüe, de hecho en este momento soy la líder del grupo focal del bilingüismo en primaria. (EPV6, 2023).

Los docentes interesados en fortalecer sus procesos de bilingüismo también hacen parte de grupos focalizados en los que se capacita a los docentes a nivel pedagógico y del idioma. Adicionalmente, en las reuniones de área o interdisciplinarias se diseñan proyectos que puedan contribuir a fortalecer el bilingüismo a través del trabajo en conjunto. Por esta razón, proyectos como el diseñado por el área de matemáticas sobre los primeros auxilios o los de ciencias en primaria, direccionan el trabajo en equipo institucional con miras a cumplir un objetivo común lo cual fortalece no solo los conocimientos del proyecto sino el incremento de vocabulario bilingüe:

En matemáticas por ejemplo, hace poco hicieron el proyecto de primeros auxilios y colocaron en cada salón unos afiches con información de riesgo en inglés. (EPV1, 2023).

El programa cuenta con un espacio de reunión en el grupo focal del colegio y allí desarrollamos el proyecto de ciencias, que también se vio durante la pandemia y era muy apoyado por los hogares. Además hubo presupuesto y se logró hacer ciertas cosas de siembra y entrega de plantas que nos permitió, pues como fortalecer ese proyecto. En la actualidad estamos próximos a empezar otro nuevo proyecto en cuanto a la salud mental que es la intención de este año. (EPV4, 2023).

Durante estos años en el Grupo Focal se trabajó un proyecto que consistía en ver el proceso de germinación de la planta usando vocabulario en inglés. Hubo presupuesto, hubo recursos, cada niño plantaba su plantita y hacia el proceso de observación. (EPV5, 2023).

En lo relacionado con las pruebas Saber 11, el colegio ha empezado a tener resultados favorables en el área de inglés lo cual demuestra que los procesos y estrategias implementados han contribuido positivamente a esta estadística y es evidenciado a través del trabajo en equipo sólido que realizan los maestros. Diversos miembros de la comunidad consideran que una de las razones de los buenos resultados es porque hay un proceso sólido en las bases, es decir en primaria con relación a las tareas que se desarrollan en pro del bilingüismo y los convenios con otras entidades que han acogido los estudiantes de grados superiores para fortalecer su dominio en el idioma:

Me parece que los buenos resultados se deben a la acción de los docentes en primera instancia porque el inglés no solamente viene aquí desde gradado once sino viene desde abajo y también todo el apoyo que los docentes en inglés tienen con base al proyecto de bilingüismo. (EPV2, 2023).

No obstante, como uno de los aspectos a mejorar en la institución o para incluir en las proyecciones futuras para fortalecer el bilingüismo, se evidencia una necesidad de implementar más proyectos interdisciplinarios sobre todo en conjunto en donde se evidencie o promueva el uso del inglés ya que hasta el momento no se ha realizado sobre todo en las asignaturas que

forman parte del MEB en bachillerato. Para crear un ambiente bilingüe más natural, se requiere que mayor cantidad de asignaturas realicen su aporte al objetivo principal de formación en lengua extranjera que tiene la institución y esto se puede lograr a través de los proyectos transversales:

Particularmente en el área no hemos adaptado algún proyecto porque hasta ahora en este año se ha venido relacionando la parte del bilingüismo, ni siquiera en el plan de estudio ni en el currículo se encuentra (EPV1, 2023).

Desde la perspectiva de algunos maestros, se requiere además dar mayor relevancia al proyecto de bilingüismo en la institución y por consiguiente articular los otros proyectos que tiene la institución ya que en las reuniones ordinarias de docentes no se tratan temas de bilingüismo sino únicamente en las reuniones de los docentes partícipes del modelo en bachillerato. De esta manera no se da la visibilidad que requiere y por consiguiente no hay compromiso de toda la comunidad educativa en participar de los pocos proyectos o tareas bilingües que ha creado la institución:

Cuando nos reunimos nosotros en estamos centrados en atacar lo urgente que pasa, no lo importante, lo urgente, lo que son cuestiones de convivencia, cuestiones de área. A veces tenemos esas discusiones en reuniones de área, pero desafortunadamente hay cosas que de verdad son demasiado urgentes a nivel de convivencia, sobre todo que es lo que más nos ocupa nosotros el tiempo (EPV2, 2023).

En otro contexto, en las aulas los estudiantes acuden al trabajo colaborativo para llevar a cabo las distintas actividades, con el fin de ser apoyados y orientados por otros estudiantes con más fortalezas en el dominio del inglés. Ellos en su mayoría manifiestan que es un idioma difícil de aprender pero con el trabajo colaborativo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje más rápido ya que pueden aclarar dudas con sus pares con más tranquilidad:

A pesar de que la clase es magistral, los estudiantes responden en conjunto a las inquietudes de la docente en inglés. (OV1, 2023).

5.1.3.5 Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB. En el Colegio Venecia IED, el rector demuestra interés por el proceso y promueve el bilingüismo en su institución a través de la aceptación de los programas y acompañamientos que ofrece la Secretaría de Educación de Bogotá, así como de la búsqueda, permiso y obtención de recursos para fortalecer el dominio de una lengua extranjera en instituciones de educación básica pública. Adicionalmente, autoriza a su equipo docente para que participe de los eventos académicos de formación profesoral en los temas relacionados con el fortalecimiento pedagógico y de lengua con el fin de hacer una contribución significativa al bilingüismo en su institución:

El colegio tiene inversión y hay apoyo por parte de la cabeza del colegio. (ELV, 2023).

El colegio nos permite tener un presupuesto participativo para el proyecto y además el rector nos abre la puerta a la formación docente entonces siempre tenemos el aval. (EPV4, 2023).

Aquí en el colegio un factor positivo es el liderazgo del rector ya que hace que nuestro colegio ofrezca a los estudiantes nuevas perspectivas de aprendizaje de una lengua extranjera. (EPV5, 2023).

Asimismo, al igual que en otras instituciones bilingües se cuenta con el rol del líder de bilingüismo quien se encarga de crear estrategias para mejorar el nivel de inglés de la comunidad educativa. Entre algunas estas se encuentra el convenio con universidades para que estudiantes que se estén formando para convertirse en docentes de inglés o de bilingüismo apoyen a los maestros que no son especialistas en el idioma en el colegio pero que hacen parte del proyecto de integración curricular sobre todo en grado sexto. Estos estudiantes formadores se encargan de crear estrategias para acompañar a estos docentes en el uso del inglés con propósitos pedagógicos relacionados con su disciplina, lo cual ocurre en las asignaturas de matemáticas y ciencias en grado sexto específicamente:

Ahora hay prácticas de las universidades en apoyo a los docentes que no manejan la

lengua. (ELV, 2023).

Los practicantes que vienen de la Universidad Distrital tienen una hora en sexto para que impartan algunas actividades de la materia orientadas al inglés. (EPV1, 2023).

Con nuestro practicante de la Universidad Distrital, hay actividades muy dinámicas y nos parecen demasiado divertidas y es como aprender el idioma de forma divertida e interactiva. (EEV3.1, 2023).

Otra de las gestiones que realiza la líder es el de observar las clases para retroalimentar los procesos que están desarrollando los maestros o apoyar en caso de requerir la información suministrada en inglés. La líder, quien es especialista a nivel pedagógico y didáctico de la enseñanza de una lengua extranjera, socializa enfoques y modelos pedagógicos con los docentes partícipes del proyecto y sugiere actividades o ajustes a las acciones que se realizan en las clases de bilingüismo con el fin de que se mejore la adquisición del inglés en los estudiantes:

Siempre hemos tenido una líder que nos colabora en hacer reuniones, diseña una planilla de la programación de las clases en inglés tratando de que todos sigamos unos protocolos y en esos protocolos pues están los objetivos, que los niños tengan unos ejercicios de precalentamiento en inglés, unos Warming-Ups, luego unas actividades previas de conocimiento (crucigramas, jueguitos, sopas de letras, en inglés), después vemos ya el desarrollo de la clase y posteriormente una aplicación de los conceptos vistos. Al final unas actividades relacionadas con el tema que se desarrolló (tareas de investigación, de complementación, crucigramas, dibujos, exposiciones, etc.). (EPV3, 2023).

En el mismo sentido la líder gestiona, dirige, orienta y acompaña las reuniones que hacen los docentes partícipes del proyecto o grupos focales cada quince días en primaria o bachillerato, con el fin de generar en conjunto las estrategias que promueven el bilingüismo a través de la integración curricular. En estas, la líder motiva al grupo focal a crear acciones que

fortalezcan el uso del inglés y acompañe el proceso de manera que los docentes se sientan con más confianza implementando diversidad de estrategias para que sus estudiantes experimenten un ambiente de aprendizaje bilingüe más natural:

La líder de bilingüismo organiza reuniones cada quince días y ella se encarga de hacer revisiones y procesos (EPV2, 2023).

Una de las estrategias exitosas que ha resultado de la gestión en la institución ha sido el alargamiento de la jornada para primaria. Los estudiantes de este nivel estudian una hora más diaria con el fin de recibir una hora adicional de inglés, a través del mecanismo de horas extras para los docentes de esta asignatura. Esto con el objetivo de que los estudiantes reciban mayor cantidad de horas de exposición e interacción en esta lengua extranjera:

El alargamiento de la jornada es una decisión directamente del Consejo Directivo y Académico, entonces tenemos una hora más de clase y es de inglés. (EPV4, 2023).

Me parece muy importante que los niños de primaria tengan clases de inglés prácticamente a diario. Me parece que es una buena forma de llevar los niveles de inglés a mayor nivel y así mejorar el desempeño de la lengua en la institución, desde los niños pequeños hasta que lleguen a bachillerato. (EEV3.1, 2023).

Otra estrategia que ha implementado la institución es el requerimiento a nuevos docentes de un nivel de inglés B2, con el fin de que puedan hacer aportes significativos al proyecto de bilingüismo. No obstante, este requisito ha generado grandes dificultades porque no todos los profesores interesados en aplicar al colegio cuentan con este conocimiento. Ante esta particularidad, las directivas hacen el compromiso con ellos de que aporte al proyecto a través de sus prácticas pedagógicas, por lo cual los docentes deben acudir a la búsqueda de información o diseño de estrategias para empezar a articular sus clases al modelo bilingüe que tiene la institución:

Una de las políticas internas desde rectoría es que los profes nuevos que lleguen se les pida que tengan un nivel B2 de inglés justamente para fortalecer el Modelo Educativo

Bilingüe. Sin embargo no se cumple del todo porque existen otras circunstancias que hacen que vengan profes que no tengan esas características ni ese perfil. (EPV5, 2023).

A nivel legal y documental, se respalda el compromiso que deben tener los estudiantes con las asignaturas de humanidades a las cuales pertenece inglés, ya que en primaria es requisito que aprueben las asignaturas de esta área para que sean promovidos al año siguiente. Así, los estudiantes son más comprometidos con el proceso ya que estas asignaturas tienen más carga académica en el colegio:

El estudiante será promovido en el grado primero cuando haya alcanzado el desempeño básico en el área de Humanidades. Además para el grado segundo, tercero y cuarto debe haber alcanzado el desempeño básico en las áreas de Humanidades y Matemáticas (DV1, 2023).

Con relación a la constancia del proceso de bilingüismo, algunos docentes manifiestan la necesidad de que haya continuidad en las gestiones para que no haya retrasos. En específico, los docentes manifiestan que el cambio de líder de bilingüismo así como la época de pandemia en el año 2020 y 2021 afectó las proyecciones que habían realizado conjuntamente para fortalecer el modelo. Con relación a esto hubo dos años de pausa en la implementación de bilingüismo en el colegio y por esta razón el proceso de acercamiento bilingüe para bachillerato apenas va en grado sexto en el año 2023, lo cual dista de la meta que se habían trazado de estar en grado octavo de haber continuado sin interrupción. Esto hará que los resultados reflejados en la prueba saber se vean con mayor claridad una vez los estudiantes que están haciendo tal acercamiento lleguen a grado once:

Del proyecto en sí no ha alcanzado a salir la primera generación. La primera promoción que debe salir con el bilingüismo es los niños que ahorita están en octavo así que todavía falta mucho, pero tenemos otros inconvenientes y es que hasta sexto está el proyecto pero de séptimo en adelante ya no, entonces ya dependen de lo que vean en la asignatura de inglés, o sea que esa promoción tampoco será indicador de

mejoramiento porque se rompió ya dos años, séptimo y octavo. (EPV3, 2023).

Otro aspecto por mejorar a nivel de gestión directiva es la adecuación de aulas especializadas para aportar más al bilingüismo sobre todo a nivel cultural y de énfasis de lengua. Los docentes manifiestan que se requiere un aula específica para fortalecer el afianzamiento cultural de la lengua extranjera y que en lo relacionado con ambiente bilingüe los estudiantes reconozcan como su aula de este idioma, por lo cual sugieren que haya un salón dotado a nivel didáctico, bibliográfico y tecnológico para inmersión de inglés:

Se cuenta con ciertos materiales aunque son insuficientes, pero todavía nos falta, por ejemplo aquí hace falta un aula de inmersión de inglés. (EPV4, 2023).

Entre las proyecciones que tiene la institución a futuro, es la de aumentar el número de horas de interacción bilingüe en bachillerato e incluir en la educación media (grados décimos y onces), una especialidad relacionada con el bilingüismo y que sea certificada legalmente por una institución de formación en inglés, con el fin de que se articulen proyectos y se fortalezca el idioma sobre todo en el grupo de estudiantes que prontamente iniciará su etapa de formación universitaria o laboral. Además para que los resultados de las pruebas Saber 11 sean más relevantes, ya que es en el último grado de escolaridad, donde resulta la estadística más reconocida a nivel distrital y nacional y es allí donde más se requiere fortalecer el proceso ante la demanda de conocimiento del inglés que existe actualmente a nivel mundial:

Ahorita están con la fuerte idea de vincular a la media vocacional al bilingüismo, lo cual puede ser una estrategia exitosa para mejorar los resultados de la prueba Saber 11. (EPV4, 2023).

Nosotros queremos que por un lado los estudiantes de la básica secundaria puedan tener un incremento en sus horas de inglés y en la media están buscando alianzas, ya sea a través de la media integrada para que puedan empezar a impartir sus clases en inglés y a recibir un apoyo extra de inglés y por otro lado, que recibamos el soporte del Sena con el fin de que esos muchachos reciban una titulación que esté

acorde a los énfasis del colegio (informática, tecnología y bilingüismo). Esto ayudaría a que ese proceso curricular sea más visible porque por ahora hay una ruptura entre lo que los niños de primaria reciben y de secundaria reciben. (ELV, 2023).

5.1.3.6 Liderazgo docente, retos y desafíos. Los docentes de la institución reconocen que fomentar el bilingüismo genera grandes retos y desafíos pero se motivan para hacer parte de ello porque saben que los convierten en formadores más competentes y con más conocimientos para poder afrontar las dificultades generadas por el cambio constante de generación y necesidades de la sociedad. Por esta razón, los maestros diseñan diferentes proyectos para contribuir a la formación bilingüe de la institución o para fortalecer las competencias del idioma de sus aprendices:

El año pasado hubo un docente que hizo un proyecto de horas extras en el cual capacitaba a los estudiantes en inglés y en las preguntas tipo ICFES. (ELV, 2023).

De otra parte, uno de los grandes retos para los docentes de otras disciplinas es la adopción de léxico académico o técnico propio del área a orientar. Para los docentes no es esencial solamente saber el inglés que aprenden comúnmente con propósitos comunicativos sino aprender el vocabulario técnico para lo cual deben acudir a la investigación, a la consulta y al autoaprendizaje. Esto es lo que genera la mayor dificultad para los maestros pues deben profundizar sus conocimientos y aumentar su vocabulario para utilizar las palabras adecuadas cuando se enseña cualquier otra materia en inglés:

Se necesita un bagaje muy importante entonces se requiere seguir auto formándose para poder cumplir con los requisitos en esta nueva ola del bilingüismo. (EPV1, 2023).

Uno se ve como obligado a consultar textos y también a hacer algo distinto en inglés, es como la motivación personal porque como mi materia tiene un lenguaje técnico, por eso se debe investigar. (EPV2, 2023).

El reto pues es que le toca a uno consultar e investigar, prepararse para poder dar esas materias en inglés. (EPV6, 2023).

Otro de los retos para los docentes, es el de encontrar las herramientas esenciales para enseñar su asignatura en inglés de la manera más didáctica e innovadora posible, que atraiga a la generación actual. Es decir buscar los recursos en la web, libros o adecuar guías con la información adecuada en la lengua objeto genera algo de complejidad que implica tiempo extra en el diseño y búsqueda de estas herramientas:

Buscar las estrategias del material didáctico para mí es fundamental, buscar el mejor material que logre el niño visualizar que no sea tan abstracto de la ciencia y que no sea muy concreto para que el vocabulario llegue a través de la imagen. (EPV4, 2023).

Uno de los retos fue aprender ciencia y aprender a enseñar la ciencia de una manera más didáctica, con experimentos, con actividades, con apoyos como videos, fichas, sellos y otros tipos de cosas. Afortunadamente el inglés sí lo tengo por ser licenciada en esta materia pero el reto era encontrar cómo combinar las dos sin dejar a un lado el contenido de la ciencia, pero haciendo un poco de énfasis en el uso de la lengua también. (EPV5, 2023).

Los docentes del colegio Venecia IED son comprometidos con el aprendizaje de sus estudiantes y es por esto que orientan sus clases aplicando distintas herramientas, modelos pedagógicos y demostrando vocación por su profesión. Son maestros interesados en el aprendizaje de sus estudiantes, por lo tanto a lo largo de sus clases evalúan el conocimiento de sus aprendices no solo a través de evaluaciones sino por medio de la interacción oral mostrando así una gran variedad de actividades, recursos y metodologías:

El docente realiza con mucha dedicación su clase en inglés, fortalece el vocabulario técnico y repasa palabras con los estudiantes, evaluando que están aprendiendo la información que está siendo socializada por él. (OV3, 2023).

La docente realiza con mucha dedicación su clase, es muy didáctica y recursiva para enseñar su asignatura en inglés. (OV4, 2023).

No obstante, si bien el proceso de fortalecimiento de un nuevo idioma por parte de un

docente genera grandes retos, ofrece también un bagaje de posibilidades y oportunidades. Los formadores que hacen parte del modelo consideran que a pesar de la dificultad, esto les brinda facilidad en los procesos de investigación ya que el dominio del inglés amplía las posibilidades de consulta académica en el campo de la investigación, así como brinda las herramientas necesarias de comunicación ante eventuales opciones de movilidad internacional:

Yo por lo menos en la jornada tarde y noche oriento un proyecto de investigación en la universidad, dentro del cual frecuentemente necesito estar haciendo consultas de documentos en inglés y las posibilidades que eso brinda para la socialización de conocimiento y el intercambio de elementos de investigación para el tema que yo trabajo es bastante. Ahora bien, a nivel personal no descarto una salida a otro país, a Estados Unidos, Europa o a cualquier otra parte, incluso a Asia, donde obviamente requiero el inglés. (EPV2, 2023).

Otra de los beneficios para los maestros, es el de poder practicar el uso del idioma ya que requiere de práctica constante para fortalecer ciertas competencias del lenguaje como la pronunciación, la adquisición de vocabulario o incluso conocer aspectos de la cultura proveniente de países de habla inglesa. Además de la búsqueda de información y estrategias lo cual conlleva a que el profesor también aprenda a través de su práctica y quehacer educativo:

La práctica del inglés a diario es fundamental para mí porque me permite poner en práctica lo que ha aprendido en inglés. Yo dejo de dar clases tres meses y ya empiezo a decaer, entonces me ayuda muchísimo a nivel a nivel personal a no bajar el nivel del idioma. (EPV4, 2023).

Pues a mí me ha gustado mucho porque como he sido de primaria casi no practico el inglés, pero con las con la asignatura bilingüe hemos podido aumentar un poquito más el nivel. (EPV6, 2023).

5.1.3.7 Ambiente de aprendizaje bilingüe. Debido a que el colegio se encuentra en proceso de implementación progresiva de bilingüismo aún, la interacción en inglés en las asignaturas interdisciplinarias que aportan al modelo se realiza aproximadamente en un 70% en inglés y 30% en español en primaria que es en la etapa en la cual los procesos de bilingüismo se encuentran más sólidos. No obstante esto se da desde grado segundo ya que en grado primero aún se necesita fortalecer la lengua materna y si bien sí se hace la exposición al idioma inglés, se realiza en un porcentaje menor:

La docente orienta su asignatura el 70% en inglés. (OV1, 2023).

Mis clases son más que todo 70% en inglés y 30% en español. Me gusta mucho darles palabras claves. (EPV6, 2023).

De otra parte, en bachillerato en las materias que están haciendo el acercamiento al bilingüismo, la exposición al idioma es más baja, es decir que se puede dar al contrario, con un uso de idioma 50% 50% con el apoyo de los estudiantes de la licenciatura en inglés o menor cuando la asignatura la está orientando 100% el docente de las otras disciplinas en el grado sexto. Esto teniendo en cuenta que de acuerdo con la reflexión de los docentes de este grado, los estudiantes requieren que sus maestros les traduzcan en algunos momentos para entender la totalidad del contenido:

Depende del grupo se hace la comunicación en inglés más o menos 70% - 30%. Pero si tenemos un grupo como el primero que está en el proceso de adquisición de la lengua escrita en español debe ser 50% - 50% y lo escrito más que todo se hace en español porque puede generar confusiones en la parte de lectoescritura en primero. (EPV4, 2023).

Con respecto a las ciencias, en este caso se privilegia un poco más el conocimiento de la ciencia y se trabaja más en español y el inglés se utiliza para el vocabulario o como herramienta a través de la cual se enseña en las ciencias. Se podría decir que en un porcentaje es como 60% en español para fortalecer el contenido y un

40% en inglés. (EPV5, 2023).

La profesora no solo nos habla en inglés sino también en español. (EEV1.1, 2023).

El profesor de inglés nos habla inglés y español, pero dijo que íbamos a empezar a hablar más en inglés, el de biología también nos habla inglés y español y el de matemáticas cuando nos toca geometría nos pone otro profesor para que nos traduzca lo que él dice en español y el otro profesor dice lo que dice él en inglés. (EEV2.2, 2023).

Sin embargo, los docentes de inglés y sobre todo la líder de bilingüismo hacen la comunicación bilingüe entre ellos y con los estudiantes al 100% que tienen conocimientos sólidos en inglés o cerca de este porcentaje para promover el uso de este idioma con fines comunicativos siendo ellos los principales modelos a seguir por parte de los demás maestros y estudiantes. Lo anterior con el fin de crear un ambiente natural de interacción bilingüe. Entre sus proyecciones está ir fortaleciendo esta interacción bilingüe en diferentes espacios y con distintos participantes:

Yo me comunico en inglés con los que los que puedan, los que tengan el manejo y estén en el momento en ese modo, pero dentro de las aulas creo que no es 100% en inglés, siempre es un 50% porque los estudiantes todavía no tienen cómo el nivel de lengua para poder llegar a tomar una clase completamente en inglés. (ELV, 2023).

La docente orienta el 98% de su clase en inglés, solo hace el 2% de aclaraciones en español. (OV6, 2023).

El ambiente de aprendizaje bilingüe es más notorio en primaria debido a que las docentes tienen una fuerte formación en inglés mientras que los maestros de secundaria realizan actividades de bilingüismo acompañados de los estudiantes de licenciatura de la Universidad Distrital, los cuales se encargan de apoyar sus procesos de bilingüismo tanto en primaria como en bachillerato. Aún así, los docentes de sexto implementan algunas estrategias bilingües tales como videos, juegos en inglés, presentaciones o escritura básica

en este idioma, de manera que sea evidente para los estudiantes su aporte e interés hacia el fortalecimiento de esta lengua extranjera:

Cuando estamos con nuestra profesora X, ella nos daba casi todas las materias en inglés menos la de sociales, pero ahorita nos dan solamente ciencias e inglés. (EEV1.2, 2023).

Yo básicamente recuerdo que era el profe X que nos dijo que venía de una universidad para enseñarnos a nosotros inglés. (EEV2.2, 2023).

Nosotros planeamos la clase y con base en ella los estudiantes de licenciatura de la Universidad Distrital nos colaboran en la traducción simultánea. (EPV2, 2023).

Los juegos, videos, presentaciones y guías están totalmente en inglés. (OV4, 2023).

En las materias que se realiza el acercamiento o los aportes al bilingüismo en bachillerato se busca fortalecer los conocimientos propios de la asignatura, acompañado de contenidos en inglés, palabras claves, comandos y una que otra frase en inglés, este es un protocolo que se ha establecido a nivel institucional. Sin embargo, otros maestros acuden a la traducción para poder desde su perspectiva llevar un mensaje más claro y genuino a los estudiantes en relación con los contenidos de su asignatura en una lengua extranjera. Al acudir a la traducción, lo cual se da en algunas de las clases de bachillerato, los estudiantes van aumentando su vocabulario y esto se evidencia cuando al traducir sus maestros no recuerdan alguna palabra en inglés y son apoyados por los mismos estudiantes:

Los profesores poco a poco hemos ido usando comandos, como se escribe la tarea en inglés o actividad en clase, la fecha y demás en inglés. (EPV1, 2023).

Cuando vemos la información en inglés pues ya lo hemos hecho en español. Entonces yo busco el material en inglés y lo traduzco al español y lo explico entonces cuando los niños vean por ejemplo un video yo ya lo he explicado en español y a ellos les queda más fácil entender. (EPV3, 2023).

En matemáticas nos traducen la información al inglés (EEV2.3, 2023).

La clase tiene la metodología de traducción del español al inglés pero en algunos momentos que la practicante no recordaba alguna palabra en este idioma, varios estudiantes ayudaban a recordar el vocabulario en inglés. (OV2, 2023).

Se evidencia protocolos de clase que han sido establecidos desde años anteriores (OV6, 2023).

En cuanto a la interacción bilingüe entre estudiantes, ellos generalmente la realizan en las clases en las cuales se están orientando actividades en lengua extranjera y lo hacen con naturalidad, sin generar mayor dificultad, pena o incomodidad. Algunos estudiantes utilizan más inglés que otros de acuerdo con su nivel de competencia lingüística y otros, acuden al spanglish (mezcla de inglés y español) para hacerse entender:

Hay un 5% de interacción entre estudiantes y un 50% de interacción bilingüe con el docente. (OV3, 2023).

Se evidencia en este grupo mayor conocimiento y mayor naturalidad de la interacción en contextos de aprendizaje del inglés. Los estudiantes preguntan, contestan y piden permiso en inglés sin mayor esfuerzo (OV5, 2023).

Los estudiantes tienen buenas competencias para interactuar con su docente 50% en inglés y 50% en español. Siguen instrucciones de manera natural igual a como lo hacen en su lengua nativa. (OV6, 2023).

De otra parte, debido a que los estudiantes saben que hacen parte de un colegio bilingüe y que el énfasis de colegio está orientado a que aumenten su conocimiento de inglés, además de los saberes adquiridos a través de las materias que hacen parte de modelo, los estudiantes han empezado a utilizar este idioma no solamente en sus clases sino en sus charlas y escritos informales o incluso para interactuar de vez en cuando entre ellos y con sus docentes, evidenciando que esta lengua se está convirtiendo en parte esencial de su interacción diaria y que se está dando de manera natural. Además hay conciencia por parte de

los estudiantes en la necesidad de fortalecer sus conocimientos en esta LE:

Hablamos en inglés, cuando nos piden que pasemos al frente, en diálogos o cuando saludamos a los profesores (EEV2.2, 2023).

Hay niños que sí les gusta el inglés y lo usan a veces en sus charlas informales y muchos ya saludan en inglés y dicen algunas cositas en este idioma y me parece interesante porque se están motivando para aprender una nueva lengua. (EPV3, 2023).

Yo me comunico con mis compañeros en clase de inglés o a veces en el descanso y me falta un poquito en la pronunciación pero ya sé un poquito más de inglés. (EEV2.1, 2023).

Los estudiantes reconocen cómo va su proceso de aprendizaje del idioma a través de la comprensión que tienen del mismo. Como se ha dicho, ellos reconocen que se están implementando estrategias para mejorar su conocimiento de esta lengua y el proceso que lleva adquirirlo. Adicionalmente la comprensión del idioma en sí se evidencia a través del seguimiento de actividades que son orientadas en inglés o a través de la interacción que se da en este idioma o incluso por medio del reconocimiento de vocabulario que es preguntado por sus docentes:

Yo entiendo lo que mis compañeros me dicen y les respondo con una respuesta adecuada. (EEV2.1, 2023).

Yo entiendo cuando me dicen “Buenos días”, “cómo estás?” y esas cosas. (EEV2.2, 2023).

Tienen leves confusiones, pero cuando el docente pregunta el vocabulario, aproximadamente 95% de los estudiantes contestan acertadamente. La mayoría tienen buena pronunciación de las palabras en inglés (OV3, 2023).

Los estudiantes comprenden completamente lo que les dice su docente en inglés. (OV4, 2023).

Aún más, los estudiantes que llevan un proceso fuerte de formación bilingüe desde su

etapa escolar inicial realizan actividades de alta calidad de interacción bilingüe como obras de teatro, exposiciones en inglés, u otras actividades para reforzar la competencia comunicativa, donde se evidencia su destacado desempeño a nivel de habla y escucha principalmente, lo que demuestra un sólido afianzamiento del idioma y seguridad al comunicarse en esta lengua:

Los estudiantes realizan ellos mismos actividades que involucran a su docente y a los visitantes de su clase. Son capaces de exponer en inglés y se ven muy motivados a hacer actividades retadoras y desafiantes en inglés. (OV6, 2023).

Fuera del aula los estudiantes también buscan mecanismos para lograr un aprendizaje de lengua extranjera óptimo de manera autónoma. Es así como acuden a cursos virtuales, ven películas, programan sus aparatos tecnológicos en inglés, practican pronunciación, indagan sobre vocabulario o escuchan música en inglés. Reconocen que están en un colegio MEB y buscan la manera de obtener recursos complementarios para fortalecer los conocimientos adquiridos en la institución:

Por ejemplo, con el diccionario de inglés, con Duolingo que es una aplicación del celular y en las clases con las prácticas y las actividades que nos dejan yo trato de practicar para aprender más. (EEV2.1, 2023).

Yo utilizo la música, aprendo más con ella, también al escribir las palabras que no entiendo, las traduzco y también con el Duolingo, que también me ayuda mucho. (EEV2.3, 2023).

Yo utilizo el celular y los juegos en idioma inglés. (EEV3.1, 2023).

Algo que me ha ayudado mucho es ver películas o series en inglés, al inicio con subtítulos y ya después me voy adaptando a intentar entenderla sin subtítulos y lo mismo con la música, es algo que considero que me ha ayudado, mucho más que todo en la pronunciación. (EEV3.2, 2023).

5.1.3.8 Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos. El Colegio Venecia IED tiene la ventaja de contar con algunos elementos tecnológicos, para orientar las asignaturas que

hacen parte del proyecto de bilingüismo. Así, cuenta con equipos de cómputo y audio junto con algunas ayudas bibliográficas y/o didácticas para que los maestros puedan utilizar estos recursos en pro del aprendizaje de sus estudiantes. Esta es una de las ventajas que brinda el hacer parte de uno de los colegios MEB. Asimismo, las aulas de inglés tienen tablero inteligente y recursos didácticos para fortalecer la enseñanza hacia sus estudiantes:

Todas las aulas cuentan con televisor, internet, parlantes, un vídeo beam y también tenemos en algunas materias, por ejemplo las cartillas Know Now que no las dio el Plan Distrital de Bilingüismo y en Science de primaria tenemos libros específicos de maestros y acceso a las plataformas de esos libros para poder proyectar vídeos. Como hace parte de los colegios bilingües, reciben los materiales enfocados a la enseñanza del inglés. Hasta hace un tiempo, nosotros contábamos incluso con un espacio que era el Centro de Recursos de inglés y había equipo de cómputo y tablero inteligente para la enseñanza del inglés que ahorita utiliza una docente de inglés de bachillerato. También había aula de inmersión y venían personas extranjeras a trabajar con los muchachos, lo cual motivaba el aprendizaje del inglés. (ELV, 2023).

Utilizo muchos sellos didácticos y muchas láminas y presentaciones de power point (EPV6, 2023).

La docente utiliza el televisor, video beam, guías en inglés, flash cards, recursos web y carteleras (OV5, 2023).

En cuanto a material bibliográfico, se cuenta con mayores recursos en primaria que en bachillerato. Los docentes de primaria tienen no solo elementos tecnológicos a su alcance sino que también han sido abastecidos con libros de ciencias en inglés para facilitar la orientación de los contenidos en estas asignaturas. Los docentes de primaria resaltan mayor diversidad de recursos tecnológicos para apoyar la explicación de los contenidos en sus clases:

También utilizamos tecnologías de la información y la comunicación. Ahorita la red está provista de muchos materiales, entonces utilizamos worksheets o programas de

entretenimiento como Educaplay y ese tipo de cosas, pero también el colegio nos brinda a los docentes la plataforma de Greenwich Lab acompañada de libros de texto, pero es solamente para el docente. (EPV4, 2023).

Sin embargo, ante la dificultad de conocimientos bilingües sólidos por parte de algunos docentes de otras disciplinas, se ha solicitado la dotación de libros y material didáctico que ayude al docente con su labor en bachillerato pero hasta el momento el colegio no cuenta con la cantidad de material requerido por lo que los maestros se apoyan en recursos tecnológicos y apoyo académico de los estudiantes de la Universidad Distrital o con la búsqueda de recursos propios o encontrados en la web:

Hasta ahora estamos esperando por lo menos un material que sea bilingüe en matemáticas pero no ha llegado. (EPV2, 2023).

Por lo anterior, los docentes deben acudir a la adquisición de material de su disciplina por cuenta propia o acudir a herramientas didácticas en la web con el fin de poder orientar sus materias con material auténtico. Los maestros buscan encontrar la información en inglés para poderla entender posteriormente en español, sobre todo aquellos profesores que no tienen mucha fortaleza en el inglés, por esta razón adquirir material auténtico para ellos es esencial:

Lo hacemos con libros míos, textos universitarios en inglés, algunos textos de bachillerato en inglés, entonces miramos los conceptos, tratamos de hacer resúmenes y a partir de ahí lo traducimos todo al inglés y lo explicamos todo así. De manera de que cuando uno haga la traducción al inglés esta casi que literal porque si uno se pone a explicar con sus propias palabras y lo va a traducir es difícil hacerlo al inglés. (EPV3, 2023).

En la misma medida, los docentes que hacen parte del proyecto implementan diversidad de actividades en inglés con el fin de que los estudiantes se afiancen con este idioma. Por esta razón diseñan guías en inglés para contextualizar a sus estudiantes en teorías y desarrollo de ejercicios de práctica en este idioma. Adicionalmente, los docentes acuden a videos,

presentaciones, trabajos individuales y grupales, exposiciones y proyectos, actividades dentro y fuera del aula, así como métodos tradicionales o innovadores de enseñanza con el fin de socializar los conocimientos con sus estudiantes así como a diversidad de recursos web para complementar sus enseñanzas:

Sé que en pandemia hubo profesores que construían su guía en inglés y los estudiantes las desarrollaban. (EPV1, 2023).

En el desarrollo de las clases nos estamos apoyando con videos, guías y presentaciones multimedia de la clase y lo tradicional del tablero, exposiciones y actividades lúdicas en inglés. (EPV2, 2023).

Se utiliza mucho la parte audiovisual mediante el uso de videos y algunas veces actividades interactivas como en World League, Worksheets o actividades que se encuentran ya online. (EPV5, 2023).

Aprendemos a través de canciones y así se me hace más fácil aprender el inglés (EEV2.3, 2023).

La docente utilizó un video y aclaración del tema en inglés (OV1, 2023).

La docente utilizó videos, juegos, presentación en diapositivas, recursos web y guías en inglés. (OV4, 2023).

El SIE establece las siguientes estrategias de evaluación integral que se deben realizar de manera permanente y sistémica: trabajo individual en clase, trabajo en equipo en clase, exposiciones, tareas extraescolares, participación en clase, eventos y actos culturales. (DV1, 2023).

Además, debido a que es un proyecto que requiere de implementación de tareas para el mejoramiento de un idioma y ajustes en el camino, se realizan pruebas diagnósticas y de progreso a lo largo del año con el fin de identificar el nivel en competencia del idioma de los estudiantes y el logro de las metas propuestas. Esta es una estrategia que incluye trabajo cooperativo y el apoyo de gestión directiva lo cual está consignado en documentos

institucionales:

Nos hacen evaluaciones de temas que ya hemos practicado mucho y ya como que ya sabemos un poco más de eso, entonces nos hacen evaluaciones para ver si hemos entendido todo lo que nos han dicho (EEV1.3, 2023).

La institución facilitará la participación de los estudiantes en pruebas externas e internas como mecanismo de evaluación para el análisis de resultados y el abordaje de estrategias de mejoramiento para alcanzar los estándares contemplados por el MEN, con el fin de dar acciones que fortalezcan la comprensión y el reconocimiento del nivel en el que se encuentra el estudiante y los avances en su propio proceso. (DV1, 2023).

Asimismo, con el fin de que los estudiantes alberguen el contenido de las clases, sus docentes les solicitan que la información sea consignada en inglés y complementan las actividades con copias o recursos en la lengua extranjera. De esta manera, los estudiantes registran la información adquirida de sus clases, hacen consultas o acuden al glosario bilingüe que consignan en algunas de sus clases:

El docente usó videos y solicitó que escribieran la información en el cuaderno en inglés. (OV2, 2023).

La información que está en los cuadernos y en la presentación está en inglés. (OV3, 2023).

Finalmente, debido al conocimiento que tienen algunos docentes sobre modelos y enfoques pedagógicos que se utiliza para la enseñanza de una lengua extranjera o las capacitaciones que han recibido los profesores que hacen parte de la integración curricular, varios de ellos implementan estos modelos y enfoques como apoyo en sus clases, lo cual crea ambientes de aprendizaje didácticos e innovadores:

En mi clase yo mezclo muchos métodos, por ejemplo uso el Total Physical Response que me parece que es uno de los más aptos para niños de primaria y también el comunicativo y el colaborativo (EPV6, 2023).

5.1.3.9 Percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB.

No solo el equipo docente y el directivo es esencial para ejecutar un programa de bilingüismo sino también un grupo de estudiantes comprometidos con el proceso, los cuales son fieles representantes de los principios venecianos consagrados en el PEI de la institución. El colegio cuenta con un grupo de estudiantes que quieren mejorar su nivel de inglés y por esta razón aprovechan los programas que brinda el colegio y sus instituciones aliadas. Adicionalmente, se sienten como seres humanos competentes con cada pequeño logro en el segundo idioma. De la misma manera, los estudiantes de primaria disfrutan y comprenden las clases bilingües lo que es evidente a través de su constante participación:

El colegio tiene la población adecuada para un proyecto bilingüe porque son comprometidos con el proceso. (ELV, 2023).

Los estudiantes se sienten un poco más motivados porque las clases tienden a ser un poco sencillas ya que hay muchos comandos o vocabulario nuevo y ven el progreso de una manera más rápida. (EPV1, 2023).

A mí me gusta el inglés a pesar de que es un poco difícil, porque si aprendo inglés puedo tener más oportunidades de trabajo para mi vida y así mejorarla. (EEV1.1, 2023).

Los estudiantes todo el tiempo están participando, se sienten motivados y evidencian gusto por la clase, además se ponen felices con cada nueva actividad. (OV4, 2023).

Los estudiantes trabajan bien tanto individual como colaborativamente por la diversidad de actividades y la recompensa, esto los mantiene involucrados en la clase. (OV5, 2023).

El PEI resalta los siguientes principios venecianos que se evidencian a través del trabajo sólido de los estudiantes y docentes. Por lo que es importante aprender a valorar el saber cultural y académico ya que el ser humano evoluciona a medida que su cultura

evoluciona. (DV2, 2023).

En concordancia con lo anterior, aproximadamente el 80% de los estudiantes que tiene el colegio inició sus estudios desde preescolar y una de las razones por las que les gusta este plantel académico es por tener Modelo Educativo Bilingüe, lo cual ha permitido que tengan un proceso sólido y de progreso relacionado con el fortalecimiento del inglés. Los estudiantes de grados superiores reconocen que el colegio tiene esta fortaleza y consideran que esto traerá enormes beneficios para las futuras promociones que tendrán en sus bases gran aporte bilingüe y es algo que les habría gustado tener en su formación en sus etapas iniciales, ya que como se ha dicho el proceso iba en grado sexto en el 2023:

Estoy aquí desde prejardín. Me gusta el nivel de inglés y que puedo estar con mis compañeros de la infancia. (EEV1.2, 2023).

Estoy aquí desde primero de primaria y me gusta por la posibilidad de aprender nuevos idiomas y nuevas materias. (EEV2.2, 2023).

Siento que en un futuro de nuestra sociedad y el colegio va a destacar mayoritariamente en el inglés porque ya se empezó a implementar desde los grados pequeños, sin embargo nosotros no tuvimos esa oportunidad y hasta ahora lo estamos descubriendo, pero sin embargo nos tenemos que adaptar a sus cambios y más que el mundo requiere ya para todo el inglés. (EEV3.2, 2023).

De otra parte, varios miembros de la comunidad educativa reconocen el bilingüismo como un plus que tiene la institución, teniendo en cuenta que le brinda las herramientas comunicativas suficientes para poder interactuar en diferentes contextos, disminuye las brechas que existen entre la educación privada y la pública y además ofrece mejores oportunidades de estudio, viaje y trabajo en la actualidad y para su futuro ya que forma al estudiante no solo en las bases académicas sino también lo fortalece en el dominio de la lengua extranjera inglés.

Es un buen proyecto porque darles la oportunidad a los niños de manejar otra lengua les abre puertas de trabajo, mejores remuneraciones y el desempeño de un trabajador

en una lengua extranjera les da muchas oportunidades de vida no solo a nivel local sino en el exterior. (EPV3, 2023).

El colegio promueve el cierre de brechas entre la educación privada y la pública, fortaleciendo a los chicos con el conocimiento y el aprendizaje de un nuevo idioma. (EPV5, 2023).

Lo exitoso de acá es el inglés ya que nos abre más puertas y podemos tener más posibilidades como opciones de trabajo y de viaje. Aprender inglés me parece muy importante porque como bien sabemos este idioma es universal, se habla prácticamente en todo el mundo y toda persona debería aprenderlo porque después nos abrirá puertas laborales y académicas así como en otros aspectos de la vida. (EEV3.1, 2023).

El Colegio Venecia IED es la única institución de la localidad que cuenta con el Modelo Educativo Bilingüe, sin embargo inició su proceso al bilingüismo formalmente a partir del 2016 por lo que es considerado un colegio emergente, aun así es un centro educativo apetecido y de renombre por la formación de varios estudiantes, eso junto a las condiciones de convenio de formación que tiene con el ILUD:

La semana pasada estuve en una reunión y sorprendentemente alguien me dijo que Venecia es el único colegio bilingüe que hay en esa localidad, entonces sí hay una parte de la población que lo reconoce como un colegio que está en proceso de bilingüe, porque en la localidad no hay otro que tenga esa característica (ELV, 2023).

Asimismo, los padres de familia consideran de gran valor que sus hijos asistan a un colegio que promueva el uso del inglés por razones de movilidad y de oportunidad laboral ya que consideran que las nuevas demandas de la sociedad llevan a que las personas aprendan por lo menos dos idiomas, para así ser más competentes a nivel personal, educativo y profesional. En el colegio por los buenos resultados, algunos docentes han traído a sus hijos para recibir sus estudios en la institución porque la consideran un lugar educativo de calidad en la formación bilingüe. Además las familias consideran al colegio como un lugar

especial ya que ofrece opciones complementarias de aprendizaje y eso lo diferencia de los demás colegios públicos de la zona. En primaria se evidencia apoyo por parte de los padres en lo que respecta a la adquisición de materiales para que cuenten con los recursos necesarios para la implementación del bilingüismo:

Como anécdota, alguna vez tuve la oportunidad de irme en un Uber con un señor y le dije voy para el colegio Venecia, entonces él me dijo “Ah, mis hijos salieron de ese colegio y ellos fueron beneficiarios del inglés que recibieron ahí. Aparte de eso, recibieron una beca para estudiar en el Instituto de lenguas de la Universidad Distrital y eso ha favorecido que a nivel profesional mis hijos tengan buen desempeño”. Entonces yo digo que hay una buena percepción. Sin embargo pues falta, digamos como mayor difusión por parte de la institución de eso que nos hace diferentes en esta localidad y es que es un colegio bilingüe. (ELV, 2023).

Sé que, con respecto a los papás, ellos han apoyado el asunto, les parece conveniente que los chicos vayan metiéndose dentro lo cultural y los elementos propios del idioma por muchas razones. (EPV2, 2023).

La percepción de la comunidad es buena, pienso que es el plus que tiene la institución en la localidad ya que para un papá siempre va a ser satisfactorio que un hijo salga bilingüe. (EPV4, 2023).

Yo estoy en el colegio desde primero y entré a la institución debido a que mi mamá me trajo porque el colegio es el único bilingüe de la zona. (EEV3.3, 2023).

Sin embargo, existe aún una dificultad para fortalecer el proceso desde los hogares debido a que los docentes consideran que en las tareas de bilingüismo, se requiere de la ayuda de los acudientes, quienes aún tienen vacíos de conocimientos de la lengua y por esta razón, los maestros acuden a fortalecer en gran medida los procesos de aprehensión del idioma desde la institución, para evitar generar dificultad o tensión en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera:

Sin embargo, aquí el bilingüismo se da a través de la interacción entre el maestro y el estudiante porque a los padres no se pueden vincular directamente ya que algunos no tienen conocimiento de inglés, entonces uno trata de hacer lo que más se pueda dentro de la institución, pero pedirles por ejemplo la realización de una tarea en este idioma o practicar un diálogo o la pronunciación, ese tipo de cosas no se pueden hacer porque los padres no tienen conocimiento al respecto para poder ayudar a sus hijos en el proceso. (EPV4, 2023).

Otro aspecto por mejorar es que debido a que es un colegio cuya ejecución del programa de bilingüismo aún se encuentra en progreso, la comunicación bilingüe no se da al 100%. Esto lo reconocen sobre todo los miembros de la comunidad educativa que llevan menos tiempo en la institución ya que tienen el imaginario que el bilingüismo debe ser inmediato y no que hace parte de un proceso progresivo y que cualquier acercamiento de una u otra forma también aporta a la adquisición de una LE:

La implementación de bilingüismo tiene muchas falencias aún pues este año se ha apoyado un poco con la intervención de los practicantes pero en la medida en que los estudiantes no tienen unas bases como tal, ellos adelantan sus clases en español. (EPV1, 2023).

Desde la perspectiva docente, se ha despertado la necesidad de que los profesores se capaciten en inglés ya que este es el idioma más utilizado a nivel académico y comercial y por consiguiente, en las universidades se ha aumentado la cantidad de horas de exposición a esta lengua sin importar el área. De igual manera, varios colegios están empezando a hacer parte de bilingüismo, no solamente instituciones públicas sino privadas y por consiguiente el perfil del docente bilingüe es esencial en la actualidad. Esto ha causado reflexión en el grupo de maestros y por esta razón han decidido hacer parte del modelo para empezar a hacer aportes al bilingüismo:

Nos sentimos un poco preocupados y también con la necesidad de empezar a estudiar

el tema del nuevo idioma ya que de acuerdo con los comentarios de los profesores de la Universidad Distrital hay muchos licenciados en inglés que se forman y ahora pueden dar cualquier asignatura, entonces eso también genera una preocupación para uno mismo como profesional. (EPV1, 2023).

En ese mismo sentido, los docentes con conocimientos en inglés tienden a orientar sus asignaturas en secundaria, por lo que de acuerdo con los docentes de primaria existe escasez de profesores con conocimientos sólidos en este idioma para orientar asignaturas bilingües en esta etapa de la escolaridad, lo cual genera un proceso débil ya que es en este nivel que los estudiantes tienen sus primeros acercamientos al bilingüismo:

Los docentes de inglés prefieren la secundaria y en la educación primaria es muy reducida la planta docente bilingüe lo cual genera mucha interferencia en este proceso. Por ejemplo acá en el colegio podemos durar mucho tiempo sin un maestro director de grupo porque no cumple con el requerimiento de inglés para primaria y algunos profesores que hacemos integración curricular bilingüe no tenemos bases suficientes en este idioma. (EPV4, 2023).

No obstante, los aportes voluntarios y los esfuerzos que se están realizando, aún existe un pequeño grupo de la comunidad resistente a la importancia que se ha dado desde las directivas hacia la implementación del bilingüismo ya que se considera que existen aspectos sociales y personales que tienen más relevancia. Esto ha generado dificultades ya que se requiere de un gran convencimiento por parte de toda la comunidad educativa para que el proyecto tenga mayor acogida y por consiguiente buenos resultados:

Para integrar el inglés a otras asignaturas hay todavía mucha resistencia de parte de los docentes y esa es una dificultad muy grande ya que aún hay inconformismo sobre la imposición del bilingüismo en la institución. (EPV4, 2023).

5.1.4. Análisis general de las categorías del caso 2

La implementación del bilingüismo en el Colegio Venecia IED se ha beneficiado por

varias características de su cultura escolar. Primero que todo, la integración curricular en favor del bilingüismo ha sido una condición muy importante. Desde 2016, se han establecido alianzas con diversas entidades que fortalecen la enseñanza del inglés y se han ajustado los planes de estudio integrando contenidos en inglés, especialmente en el área de ciencias e inglés y con unos acercamientos adicionales en matemáticas y sociales en bachillerato. La institución ha buscado mejorar el conocimiento del idioma en la comunidad educativa no solo con clases complementarias sino también a través de la metodología CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguaje) en las materias partícipes del modelo, recibiendo apoyo continuo del Plan Distrital de Bilingüismo. La visión institucional proyecta un enfoque sistemático y progresivo hacia el bilingüismo, articulando los principios del Modelo Educativo Bilingüe (MEB).

La caracterización docente y el aprendizaje profesional también influyen de manera positiva. El colegio solicita a los nuevos profesores que tengan conocimientos de inglés y capacita a través de un convenio con el Instituto de Lenguas de la Universidad Distrital a nivel pedagógico y de lengua. Los docentes son comprometidos y participan en proyectos que contribuyen al bilingüismo, a pesar de los desafíos relacionados con la adopción de léxico académico en inglés. La figura de un líder de bilingüismo contribuye a la implementación de acciones que fomentan la participación en eventos académicos relacionados con la mejora pedagógica y lingüística, además para observar clases, retroalimentar procesos y coordinar estrategias que promuevan el bilingüismo.

El trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y directivos es otro índice positivo. La líder de bilingüismo participa activamente en reuniones directivas y se llevan a cabo proyectos interdisciplinarios que promueven el trabajo en equipo y fortalecen el bilingüismo. Aunque se han tenido resultados destacados en inglés en la prueba Saber 11, se requiere implementar más proyectos interdisciplinarios para fortalecer el conocimiento de esta lengua extranjera, especialmente en bachillerato. No obstante, algunos formadores señalan la

importancia de generar más reconocimiento sobre el modelo en reuniones ordinarias de docentes, para incentivar un mayor compromiso de la comunidad educativa.

En términos de liderazgo y gestión directiva, el apoyo del rector ha sido fundamental ya que ha respaldado programas y acompañamientos de la Secretaría de Educación y se ha destinado recursos para mejorar el dominio del inglés. Aunque se reconocen desafíos, como la interrupción del proceso debido a cambios de la planta docente y la pandemia, el colegio planea continuar mejorando el bilingüismo con algunas estrategias como el aumento de horas de interacción bilingüe en bachillerato y la búsqueda de más alianzas con otras instituciones.

Los docentes afrontan desafíos en la implementación del bilingüismo pero evidencian compromiso y vocación. A pesar de que se requiere mayor interacción bilingüe, los docentes manifiestan que el proceso brinda oportunidades en investigación, consulta académica y movilidad internacional. Además se sienten satisfechos al aplicar el idioma en su quehacer educativo, encontrando que la constante práctica contribuye significativamente al fortalecimiento del inglés.

En cuanto al ambiente de aprendizaje bilingüe, se encuentra una variedad en el enfoque lingüístico entre primaria y bachillerato. Existe contribución al MEB en las asignaturas interdisciplinarias a través de diversos recursos como videos, juegos y presentaciones, entre otros. No obstante, existe requerimientos de recursos tecnológicos y la necesidad de adaptar materiales bilingües en bachillerato. Aunque hay iniciativa de los estudiantes para utilizar recursos adicionales de autoformación en la lengua y participar en actividades desafiantes en inglés.

La percepción de la comunidad educativa sobre la implementación del MEB ha sido positiva. La mayoría de los estudiantes han permanecido en el colegio desde preescolar y se sienten entusiasmados y comprometidos con el mejoramiento de su nivel de inglés. Las familias reconocen el valor del bilingüismo en el colegio y apoyan en gran medida el proceso de

sus hijos. Aunque existen desafíos, como la resistencia de algunos miembros de la comunidad y la falta de participación de algunos acudientes en tareas debido a vacíos en sus conocimientos del idioma.

Capítulo 6. Discusión de los resultados

Teniendo en cuenta la sistematización de la información y la interpretación de los resultados en el apartado anterior, a continuación se describirá la discusión de los datos obtenidos en dos secciones. En primer lugar, se expondrán los hallazgos en común de ambas instituciones y que han beneficiado la implementación del Modelo Educativo Bilingüe, así como los puntos diferentes entre ellas, agrupando la información en las categorías encontradas en la interpretación de la información y que describen las culturas escolares en la implementación del bilingüismo en dos los colegios públicos de Bogotá. Adicionalmente, se resaltarán los aspectos por mejorar que de acuerdo con la información recolectada proponen un ambiente bilingüe más sólido, esto con el fin de dar respuesta al objetivo específico 1. Más adelante, se planteará una propuesta de implementación de bilingüismo a nivel curricular y pedagógico para dar respuesta al objetivo 2.

6.1. Hallazgos relacionados con el objetivo específico No. 1

El objetivo 1 planteaba *identificar elementos de la cultura escolar que favorecen o afectan la implementación del bilingüismo en dos colegios con MEB*. De acuerdo con los hallazgos, a través del diálogo con los diferentes participantes en el trabajo de campo (docentes, estudiantes y directivos), la observación de las clases y el rastreo de documentos institucionales, las tendencias en el discurso y el análisis de información giraban en torno a la integración curricular, formación y capacitación docente y estudiante, el trabajo colaborativo, el liderazgo directivo y docente, el ambiente de aprendizaje bilingüe, el uso de recursos y la percepción que tiene la comunidad sobre la implementación de este modelo (Ver Figura 12).

Figura 12.

Elementos de la cultura escolar que favorecen o afectan la implementación del bilingüismo en dos colegios MEB



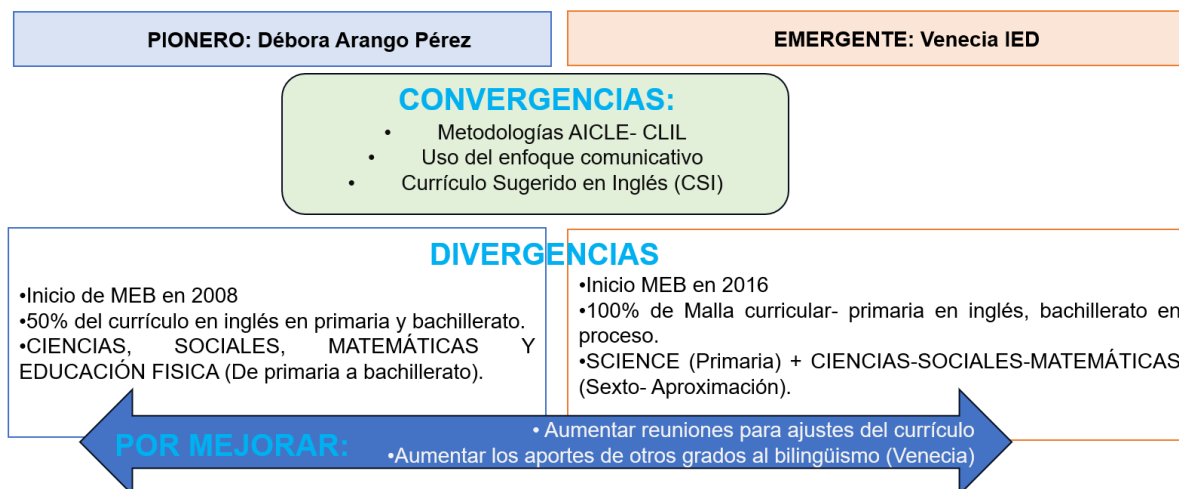
Fuente: Elaboración propia (2024).

Estos elementos según los actores de estos colegios son esenciales para el dominio de una lengua extranjera en el contexto educativo, así como para evaluar y hacer ajustes o mejoras en los procesos tal como plantea González, (2015), que para tener una educación de mayor calidad y que atienda a los requerimientos de la sociedad se requiere de tiempo y trabajo en conjunto así como ajustes permanentes de manera que evidencie una mejora progresiva. A continuación se describirán cada uno de estos elementos, resaltando las convergencias, divergencias y aspectos por mejorar.

6.1.1. Integración curricular en torno al bilingüismo

Figura 13.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Integración curricular



Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados de esta categoría en ambos colegios dan cuenta de procesos comunes en cuanto a la implementación progresiva del bilingüismo en una institución. En ambos colegios se inicia con aspectos legales para obtener la aprobación de parte del Ministerio de Educación y así empezar con la implementación del bilingüismo. Posteriormente se acude a instituciones externas que ayuden a capacitar a los docentes en la metodología CLIL o AICLE con el fin de que tengan mejor conocimiento a la hora de implementar su asignatura en inglés, razón por la cual ambas instituciones adoptan este modelo para involucrar acciones dirigidas a fortalecer el conocimiento del inglés en sus estudiantes. Ambas instituciones se han sumado a las estrategias del Plan Distrital de Bilingüismo que ha empezado formalmente a hacer acompañamiento en las instituciones del Modelo Educativo Bilingüe a partir del 2016.

En cuanto a los ajustes al currículo y mallas curriculares de las asignaturas que hacen parte del proyecto, ambas instituciones han hecho ajustes periódicos teniendo en cuenta las metas institucionales orientadas a fortalecer el idioma. Sin embargo, en el colegio pionero se evidencia un mayor avance debido a que el 50% de los planes de estudio actualmente se

encuentran en inglés, mientras que en el colegio emergente la malla curricular de ciencias en preescolar y primaria sí se encuentra en inglés, pero en bachillerato apenas están en la elaboración progresiva de esta tarea. Aun así, el plan de estudios de ciencias y matemáticas especifican en sus documentos algunos elementos como los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), el nivel de inglés proyectado y el énfasis de interacción, entre otros, a través del cual generan un compromiso de uso del idioma en sus áreas.

Adicionalmente, ambas instituciones resaltan el uso del enfoque comunicativo en las clases de las asignaturas partícipes de la integración curricular entendiendo este como un método que pretende crear situaciones sociales reales para mejorar el dominio de una lengua extranjera a través del fortalecimiento de las habilidades de escucha, habla, escritura y lectura con el uso de recursos en inglés (Beltrán, 2014), además los colegios adoptan el currículo sugerido de inglés para desarrollar actividades en estas asignaturas de lengua extranjera.

En cuanto a las divergencias, es evidente la implementación y el progreso mayor en el colegio pionero, el cual empieza su proceso en el 2008 y actualmente tiene cuatro áreas comprometidas en el proyecto de bilingüismo desde grado primero a once. Los docentes de esas asignaturas reconocen 100% su compromiso con actividades y recursos bilingües en sus clases. De otra parte, el colegio emergente debido a que inició en el 2016, su compromiso de asignaturas diferentes al inglés se da en el área de ciencias únicamente en primaria, mientras que las asignaturas de ciencias, sociales y matemáticas en bachillerato empiezan a articularse más lentamente y apenas con tareas de acercamiento en algunas actividades y recursos pero no de un compromiso de ambiente de aprendizaje 100% bilingüe. Cabe resaltar que el proceso en bachillerato de estas asignaturas apenas está iniciando en grado sexto en el año 2023.

Debido al avance y progreso significativo en el colegio pionero, este ha empezado a involucrar proyectos que fortalecen el dominio de la lengua inglesa, por esta razón y gracias a sus experiencias significativas, el British Council le dio la denominación de *Colegio Afiliado* en

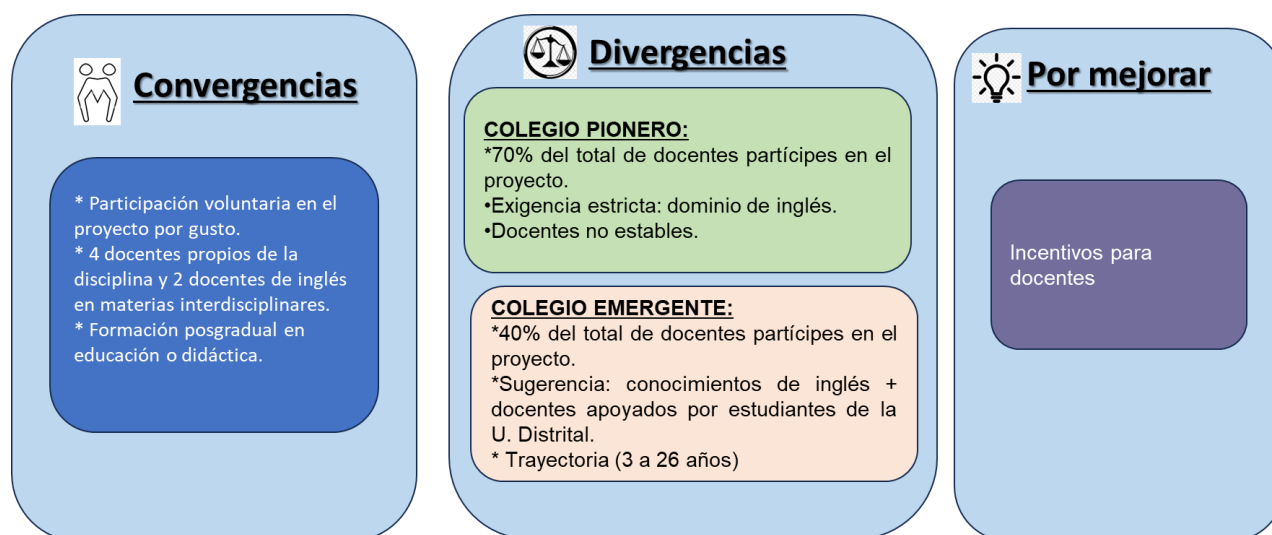
el año 2018 demostrando un trabajo de gestión directiva y trabajo colaborativo de gran trascendencia, lo cual es evidente en los ambientes de aprendizaje bilingües en sus clases.

En los aspectos por mejorar, los docentes de ambas instituciones consideran que se requiere de espacios comunes de reunión para avanzar en los ajustes de la integración de los contenidos y mayor capacitación en el idioma y en el uso de recursos pedagógicos para la integración de los contenidos con el fin de que haya más personal docente capacitado y que sienta confianza de orientar sus clases en inglés.

6.1.2. Caracterización docente y aprendizaje profesional

Figura 14.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría caracterización docente y aprendizaje profesional



Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados de esta categoría demuestran un alto grado de docentes comprometidos con el proyecto de bilingüismo en sus instituciones. Day (2019) indica que un docente comprometido es aquel que da lo mejor de su quehacer docente y orienta a su estudiante para alcanzar su máximo potencial. En ambas instituciones los docentes que hacen parte del proyecto lo realizan voluntariamente debido a sus conocimientos o gusto por el inglés. No

obstante, existe mayor cantidad de docentes partícipes en el colegio Débora Arango debido a que es un colegio pionero con mayor trayectoria. De otra parte, debido a que el colegio Venecia IED apenas se encuentra en progreso de implementación, este proceso de integración curricular apenas va en grado sexto al año 2023.

De los seis docentes entrevistados en cada colegio, cuatro orientan la asignatura para cual fueron formados a través de su pregrado y dos docentes de inglés dirigen sus procesos en inglés. Sin embargo en el colegio Débora Arango los docentes que orientan otras asignaturas deben tener estrictamente conocimientos en inglés o certificación en lengua inglesa, mientras que en el colegio Venecia IED los docentes de bachillerato son apoyados pedagógicamente por estudiantes de la licenciatura de inglés de la Universidad Distrital para fortalecer sus enseñanzas en este idioma. Es decir que se requiere que los docentes tengan conocimientos en inglés pero debido a que en bachillerato apenas se está haciendo un acercamiento, no existe una exigencia estricta de conocimientos de inglés gracias al apoyo que hace la universidad distrital a nivel pedagógico, didáctico y de lenguaje.

De otra parte, en cuanto a estudios de posgrado ambos colegios tienen docentes con formación posgradual en didáctica o en educación. No obstante, el colegio emergente tiene mayor porcentaje de docentes con esta formación ya que cuenta con cinco docentes con maestría, uno con especialización y de ellos una docente adelantando estudios de doctorado, además de una docente que ha vivido y estudiado en el extranjero. Adicionalmente, cuenta con docentes que han tenido mayor trayectoria en la institución, con permanencia desde tres hasta veintiséis años. A diferencia de ello, en el colegio pionero, de los seis docentes, cuatro tienen maestría y uno tiene especialización. Sin embargo existe una docente con una certificación internacional en lengua inglesa. En cuanto a tiempo en la institución, la permanencia de los docentes ha sido inestable.

Por lo anterior, a pesar de que no existe una diferencia notoria en la formación de los docentes de ambas instituciones, como aspecto de mejora los maestros resaltan la necesidad

de crear un incentivo extra, ya sea económico o de bienestar, de parte de la Secretaría de Educación, Ministerio de Educación o de las entidades que orienten la política pública y el quehacer docente, para aquellos profesores que instruyan sus asignaturas en una lengua extranjera. Esto debido a que implica mayor inversión de capacitación por parte de ellos y más tiempo de investigación, indagación y preparación para poder profundizar los conocimientos transversales que son transmitidos en este idioma y que por ahora ha sido llevado a cabo de manera voluntaria sin recibir alguna retribución más que la satisfacción del aprendizaje de sus estudiantes. Esto generaría motivación en los maestros y por lo tanto un significativo logro en cuanto a la ejecución de los objetivos institucionales lo cual iría en concordancia con lo que manifiesta Wright (2018) que un docente o estudiante motivado puede superar cualquier dificultad y lograr cualquier objetivo.

6.1.3. Formación docente y estudiantil acompañada por el MEB

Figura 15.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Formación docente y estudiante acompañada por el MEB.



Fuente: Elaboración propia (2024).

La información obtenida a través de esta categoría refleja los beneficios o compromisos de formación y capacitación que adquieren los colegios MEB. Los colegios que deciden enfrentarse al desafío de la educación bilingüe requieren de capacitación constante de sus maestros de manera que cuenten con las herramientas de enseñanza necesarias para crear ambientes de aprendizaje bilingües consistentes (Riordan, 2018). La SED y el MEN acompañan estas instituciones a través del adiestramiento del uso de la lengua y recursos pedagógicos para la integración curricular. Es así como ambas instituciones han recibido capacitación con el British Council, la Universidad Distrital y el Centro Colombo Americano, específicamente en formación docente y los estudiantes en cursos de inglés de acuerdo con su nivel de la lengua.

Adicionalmente, los gestores académicos del British Council hacen acompañamiento a las dos instituciones en alguno de los componentes de evaluación, pedagogía y currículo. Esto dependiendo del que sea proyectado por el colegio y que consideren un factor por mejorar. En cuanto a la participación de los estudiantes en eventos externos, el Plan Distrital de Bilingüismo convoca a los colegios focalizados y MEB a hacer parte de sus eventos y/o estrategias, entre los que se encuentra el concurso de deletreo, retos de Duolingo entre otros, en los cuales ambos colegios participan por ser de modalidad MEB.

En cuanto a divergencias, el colegio pionero ha realizado algunos avances mayores a nivel documental y logístico como el formato de planeación y observación de clase institucional que se realizó en compañía de la Universidad Nacional en el 2011, las capacitaciones de Desafío cognitivo, Diferenciación y Aprendizaje integrado de los contenidos y actualización metodológica y pedagógica; además de las visitas a otros colegios MEB para reconocer experiencias exitosas de esas instituciones y finalmente, el uso de aulas de inmersión que ha tenido un funcionamiento intermitente pero que en sus momentos de efectividad han estado orientadas por docentes nativos de lengua inglesa.

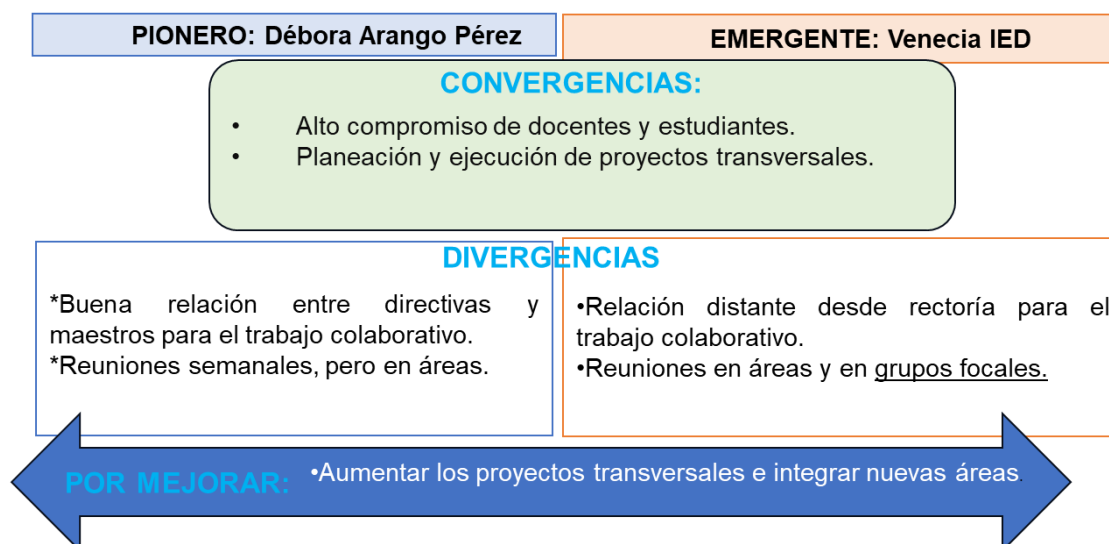
De otra parte, existe reconocimiento a la buena gestión y el acuerdo interinstitucional ha sido evidente en el colegio emergente, el cual ha realizado convenios con otras entidades como el Instituto de Idiomas de la Universidad Distrital para capacitar a su comunidad educativa en contraprestación del préstamo de su infraestructura para clases particulares. Además del convenio con el SENA para capacitar a sus estudiantes y docentes en inglés. Esto demuestra que como indica González (2019), las entidades educativas exitosas buscan alianzas para mejorar las condiciones de calidad en las enseñanzas y por lo tanto generar excelencia académica.

No obstante los anteriores esfuerzos, aún se requiere en ambos colegios ampliar la oferta de formación en lengua extranjera inglesa de manera que haya mayor cantidad de participantes y aportantes al modelo. Además de involucrar docentes de otras áreas para que la integración curricular se realice con mayor solidez, pues los docentes no solo necesitan formación en lengua sino también en recursos pedagógicos y didácticos en LE.

6.1.4. Trabajo colaborativo de estudiantes, docentes y directivos

Figura 16.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Trabajo colaborativo



Fuente: Elaboración propia (2024).

La triangulación de la información en esta categoría refleja un compromiso de los docentes y las directivas en ambas instituciones a través del trabajo colaborativo para conseguir los objetivos institucionales, lo cual se evidencia a través de la ejecución de proyectos transversales que favorezcan el bilingüismo. Sin embargo en el Colegio Venecia (emergente), los docentes de bachillerato del modelo manifiestan la necesidad de que exista un mayor acercamiento de parte del rector para generar motivación en la ejecución de las acciones que promuevan el bilingüismo ya que como relata Flyvbjerg (2017), un directivo docente que inspire confianza fortalece su equipo de trabajo. Para el trabajo de mejora del idioma, se toman decisiones en las reuniones de docentes en los diferentes estamentos, ya sea reuniones de área o de gestión directiva. Sin embargo en el colegio emergente, se ha empezado con reuniones de grupo focal (docentes partícipes del proyecto, tanto de primaria como de bachillerato), con el fin de abordar exclusivamente los temas y tareas que ayuden a contribuir a mejorar el dominio del idioma desde cada una de sus asignaturas.

Adicionalmente, para ayudar en la adopción, dudas o desarrollo del modelo, los maestros que hacen parte de la integración curricular de ambos colegios acuden al líder de bilingüismo, quien brinda apoyo a nivel pedagógico, de gestión y de lengua. Sin embargo, en cuanto al trabajo articulado entre directivas y docentes, el Colegio Venecia resalta el aporte que está haciendo el área de inglés en la preparación de las pruebas Saber 11 y nombran esta estrategia como una contribución exitosa al bilingüismo en la institución. Un aspecto a destacar de ambos colegios, es los ajustes que se han realizado al plan de estudios y malla curricular, para lo cual se ha necesitado de un destacado trabajo colaborativo. Cammarata (2016) detalla que para hacer reformas al currículo se requiere de colaboración de todos los participantes a través de conceptos comunes, aportes teóricos y prácticas de enseñanza.

Con relación a los estudiantes, en ambas instituciones son receptivos y conscientes de los compromisos que deben adquirir por ser colegios MEB, sin embargo en el colegio pionero los estudiantes consideran que a pesar de que es un buen proyecto, se deben mirar posibles

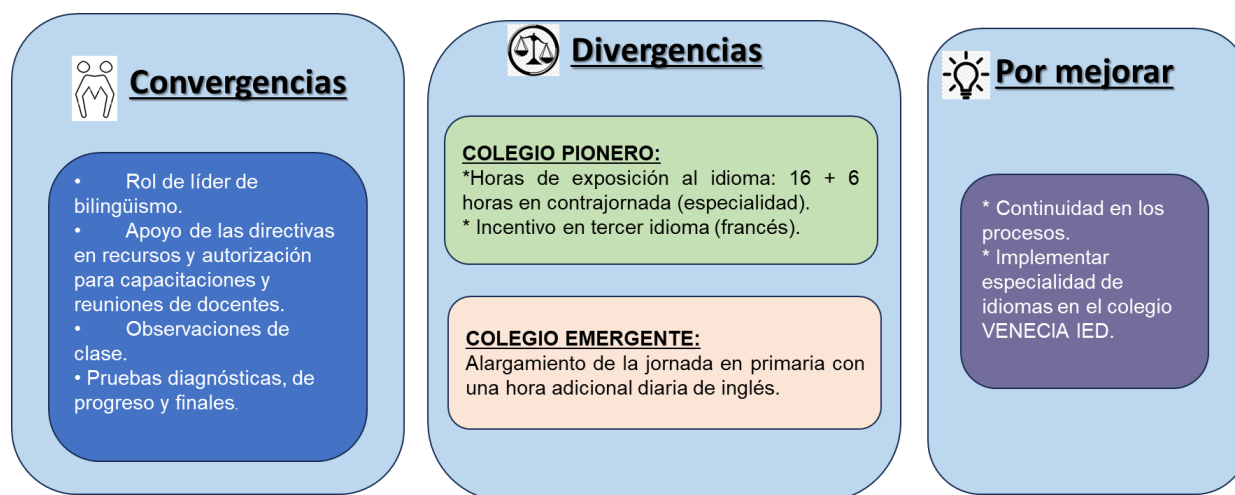
acercamientos en los grados donde aún no se ha hecho la implementación debido a que es un proceso progresivo. En las clases observadas y los criterios de los docentes se reconoce el gusto de los estudiantes por el trabajo colaborativo ya que consideran que este brinda apoyo sobretodo a los estudiantes que cuentan con debilidades en el aprendizaje del idioma. Yager (2014) señala que el trabajo colaborativo ayuda a superar problemas en el aprendizaje a través del trabajo entre pares.

Finalmente, existen algunos elementos que sugieren mejora. En primer lugar, los docentes consideran que es importante involucrar a más población en la implementación del bilingüismo lo cual puede desarrollarse tanto en la integración curricular como en la ejecución de proyectos que involucren diferentes personas de la comunidad educativa y que pueden ser articulados a proyectos ya existentes. Esto generaría también mayor visibilidad, lo cual es el segundo aspecto que resaltan como un punto de mejora.

6.1.5. Liderazgo y gestión directiva hacia la implementación del MEB

Figura 17.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Liderazgo y gestión directiva



Fuente: Elaboración propia (2024).

En esta categoría existe una tendencia hacia el aumento de horas de exposición en el idioma. En el colegio pionero los estudiantes reciben 16 horas de instrucción en inglés y en

grado décimo y once los estudiantes reciben formación complementaria para fortalecer el bilingüismo a través de la figura de *Especialización de Idioma Extranjero: Inglés*, con una intensidad de seis horas semanales. A diferencia de ello, en el colegio emergente la exposición al idioma es menor ya que se ha realizado una estrategia de alargamiento de la jornada en primaria para que los estudiantes de este nivel de escolaridad reciban una hora más de inglés diariamente junto con la asignatura de Science. No obstante, se reciben menos horas de interacción en esta lengua debido a que es un colegio que aún se encuentra en progreso y solo ha integrado curricularmente una asignatura (Science) en primaria.

En otro sentido, el mayor aporte de gestión directiva del colegio pionero fue a través de la consecución de recursos que hizo la rectora desde la etapa inicial de implementación del modelo. En esto último, las directivas de ambas instituciones acogen los recursos brindados por el Plan Distrital de Bilingüismo y se encargan de su distribución a través del líder de bilingüismo, de manera que los recursos sean utilizados adecuadamente para mejorar las prácticas pedagógicas con miras a aumentar el dominio del idioma. Adicionalmente, los rectores de ambas instituciones apoyan y fortalecen el MEB brindando autorización y disposición de espacios y tiempo para que los estudiantes y/o docentes participen de reuniones y capacitaciones, un beneficio que permite el avance en la ejecución del modelo en los dos colegios.

Un aporte mayor ha sido a través de los convenios que se han creado con instituciones externas, que para el caso del colegio pionero han sido las ofertadas por el PDB mientras que para el colegio emergente, adicionalmente se ha creado un convenio con el ILUD de formación docente y estudiantes además de la alianza con la Universidad Distrital para acompañar docentes partícipes de la integración curricular que aún no son fuertes en la interacción del idioma. Reimers (2022) declara que los convenios de formación docente con entidades externas garantizan aliviar las brechas existentes relacionadas con las prácticas pedagógicas.

De otra parte, uno de los mayores éxitos de ambas instituciones es el contar con el líder de bilingüismo, quien se encarga exclusivamente de generar las estrategias para mantener y fortalecer el programa como la de generar reuniones de docentes en donde se puedan discutir tranquilamente las acciones que conlleven a mejorar los ambientes de aprendizaje bilingües en las clases. Además, ambas instituciones han implementado la observación como una estrategia para retroalimentar los procesos y acompañar a nivel pedagógico a los docentes que requieran de una ayuda extra para fortalecer sus clases en LE.

Otra estrategia que ha contribuido positivamente ha sido el requisito obligatorio de certificación de lengua inglesa para los docentes en el colegio pionero y la sugerencia de conocimientos de inglés en el colegio emergente. Esto ha logrado que los docentes aporten al fortalecimiento del bilingüismo con mejores competencias a nivel lingüístico y que se avance en términos de estrategias de integración curricular bilingüe. García y Lacueva (2018) resaltan que para lograr un nivel mejorado en la competencia del idioma en los estudiantes, se requiere contar con docentes que tengan un nivel avanzado en el idioma. Por esta razón, que se fortalezca el dominio del inglés en las instituciones MEB es esencial para que haya un avance relacionado con la competencia lingüística del inglés.

El colegio Débora Arango Pérez ha aplicado pruebas al inicio, intermedio y final del año escolar, con el fin de hacer un diagnóstico del idioma, mirar el progreso de implementación del proyecto, hacer ajustes e identificar los avances. Esta estrategia ha arrojado resultados significativos y gracias a ello el colegio ha obtenido reconocimiento del avance de la implementación del modelo y por consiguiente ha sido beneficiado en el año 2023 con un curso de formación en lengua francesa para estudiantes de la media en contrajornada, con el fin de empezar a integrar nuevos idiomas. A diferencia de ello, el colegio Venecia IED ha creado mayor conciencia en los aprendizajes de idiomas implementando en el SIE como requisito que los estudiantes en primaria aprueben inglés y humanidades para que puedan seguir al siguiente nivel de estudio.

No obstante los esfuerzos anteriores, aún se requiere de que haya progreso sin interrupciones ya que los docentes manifiestan que en el caso del colegio emergente, el líder de bilingüismo ha sido cambiado en diversas ocasiones y por lo tanto se interrumpen los procesos que se han estado adelantando. Adicionalmente, se sugiere adecuar las aulas para que haya mayor cantidad de herramientas para la orientación de las clases bilingües. Finalmente, en el colegio emergente resaltan la necesidad de incluir una especialidad que incluya el fortalecimiento del inglés.

6.1.6. Liderazgo docente

Figura 18.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Liderazgo docente



Fuente: Elaboración propia (2024).

La información proveniente de esta categoría evidencia similitud en ambas instituciones en lo que respecta al liderazgo docente, teniendo en cuenta que como se ha dicho anteriormente, este concepto se encuentra ligado a los retos y desafíos que debe enfrentar el docente, pero también a las oportunidades que genera el orientar una asignatura interdisciplinar en inglés. Para empezar, en los relatos de los docentes entrevistados, se resalta el liderazgo de los maestros cuando prepararan y orientan su asignatura en otro idioma

diferente al nativo ya que esto implica más preparación, investigación y aprendizaje de léxico técnico o propio de la disciplina y por consiguiente tiempo, lo cual no se aleja además de la dificultad de crear contenido y conseguir recursos para orientar clases en un área distinta a la cual son expertos. No obstante, este reto ha generado la oportunidad a los docentes de mejorar su interacción, pronunciación, vocabulario y uso del inglés en sus clases ya que el docente también aprende a través de sus propias prácticas pedagógicas, lo cual en el contexto educativo se denomina aprendizaje profesional (García & Lacueva, 2018).

Los docentes de ambas instituciones hacen parte del modelo por su gusto por el inglés y esto se evidencia en el desarrollo de sus enseñanzas. Por medio de la observación se identificó que los estudiantes sienten gusto por las clases que hacen parte del MEB ya que los docentes aplican diversos recursos didácticos y metodológicos que crean un ambiente de aprendizaje ameno, junto con la constante interacción y retroalimentación de la aprehensión del idioma, en donde se refleja la comprensión y aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, los profesores planean y ejecutan proyectos que integran a la comunidad educativa, promueven el uso del inglés y crean estrategias de nivelación cuando descubren falencias en el dominio de lengua inglesa de sus estudiantes.

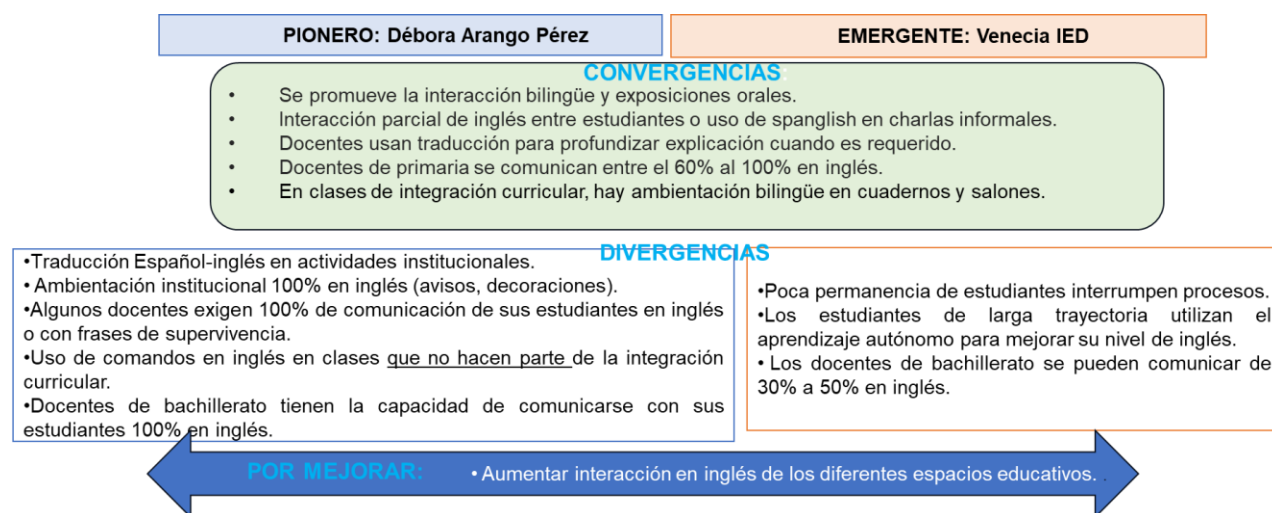
Por lo anterior, los docentes de ambos colegios destacan que el dominar una lengua extranjera desde la práctica docente genera beneficios personales y académicos ya que les permite interactuar en diferentes contextos y ofrece oportunidades de comunicación ante una eventualidad movilidad académica. De la misma manera, son conscientes de la importancia del aprendizaje de los idiomas para sus estudiantes y por esa razón quieren aportar a que ellos sean más competentes en esta habilidad lingüística para que tengan más oportunidades a nivel académico, laboral y social, por eso han decidido participar voluntariamente en el Modelo Educativo Bilingüe. Gómez y Gurpegui (2008) resaltan que un estudiante bilingüe es capaz no solo de desempeñarse en varios contextos sino que también desarrolla otras capacidades cognitivas y sociales como la solución de conflictos.

Sin embargo, algunos maestros del colegio emergente sugieren mayores incentivos hacia su quehacer pedagógico y que las directivas reconozcan su esfuerzo y compromiso institucional, ya que ellos consideran que existe poco reconocimiento de parte de su directivo. Además, algunos docentes no están de acuerdo en que al ser un proceso de implementación progresiva, los aportes pedagógicos al bilingüismo se conviertan en imposición. Destacan la necesidad de que continúe siendo un modelo de participación voluntaria, ya que en ocasiones en bachillerato la población docente no es estable y ante las necesidades de cubrimiento de vacantes, los nuevos profesores no tienen la competencia en el idioma.

6.1.7. Ambiente de aprendizaje bilingüe

Figura 19.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Ambiente de aprendizaje bilingüe



Fuente: Elaboración propia (2024).

En esta categoría los resultados reflejan tanto convergencias como divergencias. En cuanto a las convergencias se encontró que hay interacción parcial de estudiantes en inglés en ambas instituciones pero esta empezando a darse de manera natural como parte del proceso cotidiano de la clase sin generar dificultad en traducción mental por algunos aprendices, otros

usan spanglish, lo cual muestra una transición progresiva del español al inglés. Algunos de ellos incluso están empezando a utilizar el inglés en conversaciones y escritos informales de su rutina diaria. Esto genera cambios a nivel lingüístico que son normales y es el resultado de modificaciones o nuevos aportes al lenguaje a nivel léxico inglés ya que la lengua también va sufriendo variaciones de acuerdo con el modo y espacio en el cual se produce o en otras palabras, de acuerdo a la relación que haya entre lenguaje y sociedad (Londoño & Idárraga, 2019).

En los grupos de estudiantes donde no existe comprensión total en la lengua objeto, los docentes acuden a la traducción con el objetivo de que sus aprendices comprendan la totalidad de la información que está compartiendo los docentes. No obstante, antes de realizar esta acción, los docentes acuden a la gesticulación o mimíca para que sus estudiantes hagan procesos de asociación de lo que están diciendo sus docentes en inglés y además verifican a través de la interacción que sus estudiantes estén comprendiendo la información que están compartiendo sus maestros. Ellos son conscientes de la importancia de aprender inglés y sobretodo de hablarlo, por lo que promueven las exposiciones orales como estrategia de trabajo en pro de fortalecer esta habilidad bilingüe en sus estudiantes.

Adicionalmente, las guías, la información en los cuadernos, los materiales didácticos, así como los recursos pedagógicos y tecnológicos que se implementan en las clases están en inglés. Los docentes de ambas instituciones y atendiendo al enfoque comunicativo desarrollan las cuatro habilidades y por eso sus recursos implican desarrollar habilidades de escucha, habla, escritura y lectura en esta lengua. De otra parte, los líderes de bilingüismo tanto del colegio pionero como del colegio emergente promueven la interacción bilingüe a través de su interacción en inglés con las demás personas, ya que son conscientes de que su imagen refleja la importancia de la comunicación e interacción en este idioma en sus instituciones. A nivel documental, se está empezando a implementar las mallas curriculares y planes de estudio en

inglés. Allí se registran niveles de lengua y objetivos de aprendizaje en donde de nuevo se involucra el enfoque comunicativo.

Entre las divergencias, se ha encontrado que en el colegio pionero se ha empezado el pilotaje de traducir lo que se informa en actividades culturales institucionales con el fin de ir afianzando a los miembros de la comunidad a la interacción bilingüe. Adicionalmente, la información que se encuentra en las aulas está totalmente en inglés, se usan libros en inglés y unidades didácticas; algunos docentes exigen a sus estudiantes que la comunicación sea 100% en inglés o que los estudiantes usen frases de supervivencia para comunicar su mensaje; en clases que no son del proyecto existe una sugerencia de que se usen comandos en la comunicación básica entre el estudiante y el docente; en las áreas de integración curricular, los estudiantes deben tener en sus cuadernos siempre la fecha, el objetivo, los procedimientos y apuntes o aportes al idioma extranjero, es un protocolo de clase que hace parte de los acuerdos institucionales.

A diferencia de ello, en el colegio emergente existe dificultad y es la corta permanencia académica de los estudiantes en el colegio y por consiguiente los procesos se interrumpen. Sin embargo, los alumnos con una larga trayectoria en la institución acuden a herramientas de aprendizaje autónomo tales como apps, cursos virtuales, películas o canciones en inglés para mejorar su dominio lo cual demuestra un compromiso de aporte voluntario a la mejora de bilingüismo de parte del estudiantado. Rué (2016) resalta que los estudiantes que profundizan por su cuenta lo aprendido en el aula desarrollan competencias sociales como la autonomía y el liderazgo, es decir que este alumnado no solo mejora sus habilidades lingüísticas sino también contribuyen al trabajo colaborativo ya que son jóvenes y niños que apoyan a quienes tienen un nivel de inglés bajo.

Con relación a la comunicación en inglés dentro de las aulas, existe diferencias en ambos colegios en bachillerato y esto es un resultado de que el colegio pionero ya tenga su progreso hasta once mientras que el colegio emergente va apenas en sexto, además de si las

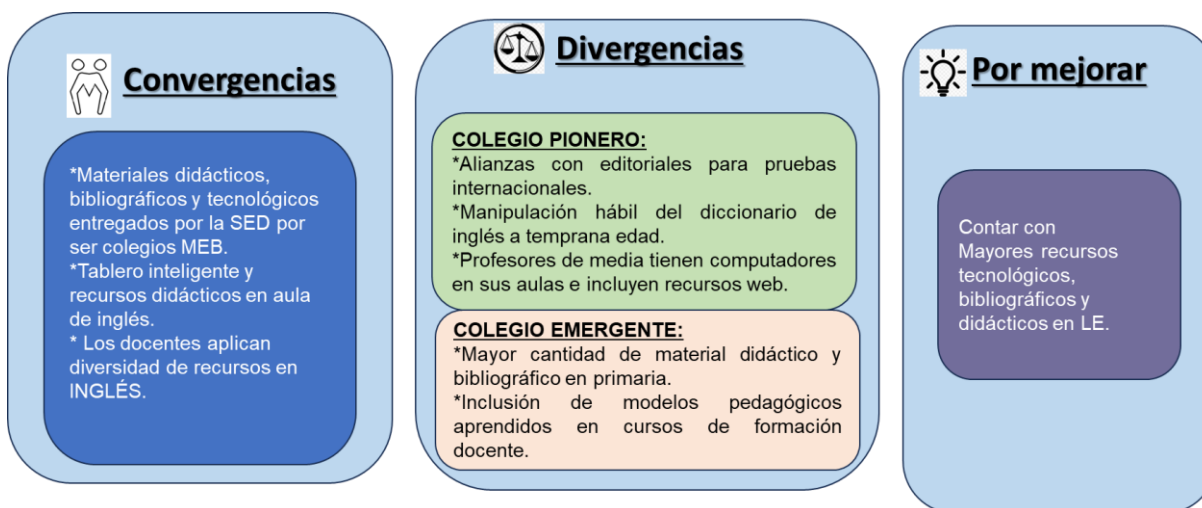
asignaturas son orientadas por profesores que son fuertes en el idioma o no. Tanto en el colegio pionero como en el colegio emergente la comunicación de los docentes en inglés se da desde el 60% al 100% lo que demuestra un proceso sólido en primaria, los profesores que tienen título en inglés o que tienen buenas bases en el idioma orientan sus clases 100% en esta lengua mientras que los demás docentes hacen unos acercamientos, utilizan el método de traducción pero sí realizan esfuerzos y aportes por orientar sus clases en inglés. A diferencia de ello, en bachillerato existe avance en el colegio pionero en relación con el emergente ya que debido a que el progreso del modelo ya llegó a grado once en el pionero los docentes pueden orientar su asignatura 100% en inglés, mientras que en el emergente de parte de los docentes se realiza desde el 30% en adelante. Los profesores del colegio emergente son apoyados por estudiantes practicantes de la Universidad Distrital para fortalecer los procesos de enseñanza de sus contenidos en lengua inglesa.

Por último, entre los aspectos por mejorar se identifica la necesidad de aumentar la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa en inglés para lo cual se puede promover la formación en esta lengua inglesa, contar con más material didáctico en este idioma, continuar con las capacitaciones para docentes y estudiantes y hacer más actividades de nivelación para alumnos o maestros que se unan a la institución.

6.1.8. Uso de recursos tecnológicos y pedagógicos

Figura 20.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría Recursos tecnológicos y pedagógicos



Fuente: Elaboración propia (2024).

En esta categoría, tanto el colegio pionero como el emergente describen que cuentan con algunos materiales que fueron entregados por la Secretaría de Educación de Bogotá como beneficio de ser colegios MEB, esto con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de una LE. Las instituciones tienen equipos de cómputo, internet y recursos bibliográficos; las aulas de inglés además cuentan con tablero inteligente y recursos didácticos de la lengua; los docentes acuden a diversidad de herramientas y recursos para orientar sus clases como videos, películas, recursos web, guías de trabajo o unidades didácticas y libros en inglés, con el fin de utilizar material genuino para sus clases, además de actividades dentro y fuera del aula para promover el gusto de la lengua objeto.

En la misma medida, en ambas instituciones se registra la información en inglés en los cuadernos de los estudiantes y los docentes utilizan sellos didácticos en este idioma. No obstante en el colegio emergente como protocolo de clase los estudiantes registran en sus cuadernos el glosario de los tópicos enseñados por sus docentes con el fin de enriquecer su

vocabulario en lengua inglesa. Otro aporte de ambas instituciones es el diseño de pruebas diagnósticas y de progreso, sin embargo un aporte adicional en el colegio pionero es que han creado alianzas con editoriales para el diseño de pruebas internacionales, lo cual ha contribuido a mejorar el resultado de las pruebas Saber de la institución, mientras que en el colegio emergente el diseño de pruebas es 100% propio. De acuerdo con la UNESCO (2019), las pruebas son una herramienta para hacer seguimiento a los procesos educativos y hacer ajustes sobre la marcha.

Con relación a las divergencias, en el colegio pionero los estudiantes de primaria desde temprana edad tienen una manipulación hábil por el uso del diccionario lo que demuestra fortalezas en el uso de recursos en este campo. Además de eso, los profesores interdisciplinarios de la media cuentan con computadores en el aula para orientar sus clases e introducir herramientas innovadoras a sus enseñanzas.

Por otro lado, en el colegio emergente se cuenta con mayor cantidad de material didáctico y bibliográfico en primaria que en bachillerato y los docentes ponen en práctica los modelos pedagógicos que han aprendido a través de sus capacitaciones de integración curricular bilingüe. No obstante, en las acciones por mejorar de ambas instituciones se sugiere que haya mayor cantidad de material didáctico, tecnológico y bibliográfico para todos los docentes que hacen parte del modelo o aquellos que quieran empezar a explorarlo.

6.1.9. Percepción de la comunidad educativa hacia el MEB

Figura 21.

Aspectos convergentes, divergentes y por mejorar de la categoría percepción de la comunidad educativa hacia el MEB



Fuente: Elaboración propia (2024).

En esta categoría los resultados indican que ambos colegios han tenido una alta acogida debido a la creciente necesidad de formación en lengua inglesa. Los docentes y estudiantes son conscientes de que el bilingüismo es un beneficio adicional con el que cuenta la institución y brinda oportunidades para formar seres competentes en la actualidad y a futuro. Adicionalmente, las familias se sienten orgullosas de que sus hijos estudien en estas instituciones y por esta razón se involucran al proceso con compromiso de acompañar a sus hijos en las tareas y en la adquisición de materiales necesarios para fortalecer su aprendizaje.

En lo referido a las divergencias, en el colegio pionero solamente algunos estudiantes demuestran interés y compromiso con las tareas que demanda el Modelo Educativo Bilingüe. Quienes carecen de este compromiso manifiestan que encuentran el inglés difícil de aprender y que requiere de un largo proceso. Es de resaltar que la mayoría de los estudiantes que tiene la institución han permanecido desde preescolar y los nuevos se inscriben por gusto por el

bilingüismo o por sus altas expectativas y conciencia sobre los beneficios que este aprendizaje le brindará en el futuro.

En la localidad, el colegio pionero tiene buena imagen por los destacados resultados de la prueba Saber 11, lo que evidencia que se están implementando buenas estrategias para mejorar el nivel de inglés. El colegio emergente también tiene buen reconocimiento pero sobresale aún más la concepción de que es la única institución de la localidad que está implementando este modelo. En cuanto a la percepción docente, algunos maestros del colegio pionero consideran que a pesar de la importancia de la lengua inglesa no se debe abandonar la formación de la lengua nativa sobretodo en los primeros grados de escolaridad, sin embargo mantienen su sólido compromiso con los objetivos del bilingüismo a nivel institucional.

En el colegio emergente, por los buenos resultados en la implementación del bilingüismo, el personal institucional ha llevado a sus hijos a estudiar allí ya que lo consideran un centro educativo de alta calidad. De otra parte, los docentes son conscientes de que deben prepararse constantemente para mejorar su dominio del inglés. Ellos consideran que la demanda está aumentando al punto de haber escasez de profesores con formación bilingüe en primaria. No obstante, aún existe un poco de resistencia por parte de algunos maestros que consideran que la importancia del bilingüismo no debe sobrepasar otros aspectos de interés y necesidad de la institución.

En otro sentido, los estudiantes del colegio emergente en el nivel de primaria disfrutan de sus clases en inglés y esto es evidente a través de su participación activa. Adicionalmente, los estudiantes de los grados superiores, a pesar de no estar directamente beneficiados y participar en este modelo, consideran que el MEB es un gran logro y que abrirá puertas a los estudiantes de grados inferiores una vez afronten los retos de la sociedad. Por lo tanto es un proceso que requiere tiempo y que los resultados no son inmediatos sino se verán reflejados a largo plazo.

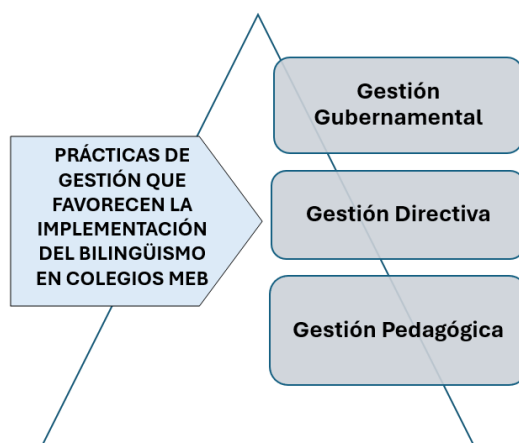
Finalmente en las estrategias de mejora, se sugiere que haya mayor capacitación para que los procesos bilingües sean de alta calidad ya que es un proceso en el cual se deben realizar ajustes a lo largo del proceso. De otra parte, la capacitación del idioma también se debe ampliar a los padres de familia ya que en el colegio emergente se manifiesta como dificultad que los padres de familia a veces no tienen las competencias del idioma para acompañar las tareas de sus hijos y se resalta nuevamente la necesidad de generar incentivos para que los docentes se sientan más atraídos de participar en la integración curricular bilingüe.

6.2. Hallazgos relacionados con el objetivo específico No. 2

El objetivo 2 proyectaba *plantear un conjunto de prácticas de gestión curricular y pedagógica que favorecen el desarrollo del Bilingüismo en colegios públicos de Bogotá*. Luego de analizar los hallazgos, se evidenció que las estrategias exitosas y los índices de mejora describen un conjunto de acciones que se derivan de la interacción de las culturas escolares, las cuales pueden sugerir unas prácticas de gestión gubernamental, gestión directiva y gestión pedagógica con mayor prioridad para fortalecer el nivel de inglés de los estudiantes en la educación básica pública (Ver Figura 22). Estas estrategias están descritas a continuación:

Figura 22.

Prácticas de gestión que favorecen la implementación del bilingüismo en colegios MEB



Fuente: Elaboración propia (2024).

6.2.1. Gestión gubernamental

La implementación del bilingüismo en las instituciones educativas implica ajustes en la gestión gubernamental, que es lo concerniente a las acciones que debe llevar a cabo el gobierno y las entidades que administra las cuales tienen estricta relación con los aportes a la educación para que los niños y niñas tengan mejores condiciones de vida a través del abastecimiento de herramientas y capacidades para que puedan desenvolverse en la sociedad y tengan mejores oportunidades para su proyecto de vida en el futuro.

Escobar (2022) indica que en la actualidad se debe repensar la educación a través del liderazgo directivo, ya que debemos crear políticas educativas más innovadoras y que atiendan de primera mano las necesidades inmediatas de los estudiantes con el objetivo de que se conviertan en personas más felices y realizadas. Teniendo en cuenta que no puede haber cambios abruptos y que estos pueden ser progresivos, se sugiere que los colegios de Bogotá que en la actualidad son focalizados pasen a ser colegios MEB debido a que los colegios focalizados ya han recibido acompañamiento de parte del Plan Distrital de Bilingüismo y han hecho un acercamiento y fortalecimiento tanto de su currículo como de sus prácticas pedagógicas o de aplicación de pruebas de diagnóstico y progreso, atendiendo las metas de la SED en los años anteriores.

El fortalecimiento del inglés es una necesidad inmediata que requiere de compromiso serio de parte de la política educativa, por lo tanto los colegios deben empezar con su proceso de transición, para lo cual se sugiere hacer un acompañamiento a las instituciones de acuerdo con la etapa en la que se encuentren y así clasificar a los colegios en pioneros, en progreso y emergentes. Esta clasificación referiría a los colegios pioneros, como aquellas instituciones que iniciaron su progreso en primer lugar y ya tienen unos fundamentos sólidos en el bilingüismo, servirían como un referente a los colegios en progreso y emergentes, a quienes podrían compartir sus experiencias exitosas a través de la técnica de observación (visita a sus colegios), con el fin de que comprendan el proceso de transición al bilingüismo. Es de resaltar

que a pesar de que sean colegios pioneros, el modelo necesita de constante acompañamiento, aportes y ajustes para que el proceso de bilingüismo se siga fortaleciendo.

De otra parte, los colegios en progreso se referirían a los colegios que han implementado el bilingüismo desde el 2016 y que aún se encuentra en una fase o nivel de implementación sin llegar al total de los objetivos o al último nivel de formación, por lo que se requiere seguir fortaleciendo y acompañando estas instituciones con el fin de que se realice la integración curricular de la mejor manera. Finalmente estarían los colegios emergentes, que serían aquellas instituciones que apenas empezarían su fase de planeación e implementación del bilingüismo. Para estas instituciones primero que todo es necesario que tengan una capacitación para el reconocimiento del Modelo Educativo Bilingüe y la metodología CLIL (Aprendizaje integrado de los contenidos) para lo cual los colegios pioneros son un gran referente. Como se evidencia, todas estas instituciones requieren de un acompañamiento constante ya que la integración curricular necesita de una adecuada asesoría para que las directivas y los docentes sientan confianza al realizar esta transición y se incluyan los elementos necesarios en el proceso.

Entre las acciones que se pueden implementar en el acompañamiento a estos colegios se encuentra el pilotaje de la metodología CLIL en los nuevos colegios emergentes para que los docentes puedan explorar a través de esta experiencia pedagógica los logros, alcances y posibles limitaciones del modelo. Adicionalmente, crear un incentivo a los docentes que hagan parte de la integración curricular lo cual sería un llamado atractivo para los maestros que empiecen a hacer parte de este modelo ya que es una de las razones del escepticismo de los formadores por el tiempo extra que implica ser un profesor bilingüe.

Adicionalmente, ampliar la oferta de formación en lengua extranjera y de herramientas pedagógicas para la integración curricular para los docentes del distrito, con el fin de que tengan las competencias lingüísticas para poder hacer la debida transición e incluir políticas de evaluación periódica y cumplimiento a los objetivos planteados, de manera que el maestro

mejore sus procesos continuamente. De otra parte, promover mecanismos de movilidad e intercambio académico para que los docentes fortalezcan el idioma y reconozcan el modelo educativo bilingüe en países de habla inglesa. Eurydice (2001) resalta que las personas que han tenido la experiencia de inmersión en un contexto nativo de habla inglesa fortalecen sus competencias lingüísticas y aumentan la motivación por el aprendizaje o la enseñanza de los idiomas ya que sienten más confianza al hablar en la lengua extranjera.

Para lo anterior se requiere gestionar recursos para que los colegios cuenten con las herramientas suficientes para implementar el bilingüismo, además de crear convenios con entidades externas de formación docente e integración curricular. Es decir, se requiere de acciones a nivel gubernamental y respaldo desde la política educativa a las nuevas proyecciones de fortalecimiento de lengua inglesa así como del apoyo directivo para articular las proyecciones político-educativas con las acciones de los maestros, las cuales serán evidentes a través de la gestión pedagógica.

6.2.2. Gestión directiva

La gestión directiva es de gran importancia en las instituciones educativas ya que es el intermediario entre las políticas educativas y estrategias de mejora en la educación junto con los planes y logística institucional que realiza el cuerpo docente. Sánchez (2022) describe que la gestión directiva debe involucrar ejercicios de planeación estratégica, diseño de herramientas, movilización, implementación de procesos de comunicación y valoración y evaluación de las dinámicas institucionales. Para poder fortalecer el bilingüismo, la gestión directiva debe involucrar unos ajustes a las tareas que se han adelantado a nivel directivo y pedagógico, para lo cual es el directivo quien que se encargará de crear tal planeación.

Por lo anterior, se sugiere que se cree o mantenga la figura de líder de bilingüismo ya que es un facilitador de la planeación, acompañamiento, diseño y ejecución de estrategias que fomenten exclusivamente el fortalecimiento de una lengua extranjera en los centros educativos. Adicionalmente, el requisito a docentes con certificación en inglés es primordial ya que se

requiere de la competencia en este idioma para poder acompañar y orientar las clases con mayor dominio. No obstante, se debe garantizar formación docente en lengua inglesa y metodología de integración curricular a los docentes nuevos o partícipes del modelo para lo cual se puede acudir a convenios con entidades externas. Con relación al MEB, es importante que los docentes sientan gusto y creen conciencia por la implementación del modelo, alejado de la imposición.

De otra parte, se debe incentivar a los docentes que aporten al bilingüismo a nivel pedagógico ya que ellos consideran que tienen un valor agregado y por consiguiente se debe estimular a nuevos docentes a través de la capacitación e incentivos de bienestar o exaltación a los logros institucionales, lo cual se puede llevar a cabo a través de actividades de tiempo libre o felicitaciones de público conocimiento. Promover la motivación del docente es vital para consolidar un buen equipo de trabajo. Aldape (2008) declara que un docente motivado transmite actitudes positivas, por lo tanto un formador que se sienta a gusto en lo que está realizando brindará aportes valiosos a los objetivos institucionales.

Con el fin de fortalecer el equipo docente y las estrategias que aporten al MEB, los grupos focales son esenciales, los cuales están conformados por maestros que hacen parte de la integración curricular y se dedican exclusivamente a la planeación y ejecución de estrategias en favor del bilingüismo. Estos grupos aportan también a los ajustes en documentos institucionales que pueden tener contenido bilingüe como las mallas curriculares, planes de estudio, unidades didácticas, guías de trabajo, entre otras; además de la promoción de actividades institucionales en lengua inglesa como eventos culturales, día de la ciencia, día del idioma inglés, entre otros.

Uno de los aspectos más importantes que contribuye al bilingüismo es el aumento de horas de interacción en el idioma por lo que es necesario involucrar nuevas asignaturas a la integración curricular, lo cual está muy de la mano con la capacitación docente, motivación a los docentes y la obtención de los recursos necesarios (elementos tecnológicos, pedagógicos,

didácticos y bibliográficos en el segundo idioma), para llevar a cabo un ambiente de aprendizaje bilingüe. Adicionalmente, se debe hacer evaluación periódica, planes de mejora y ajustes a los procesos ya que las dinámicas institucionales pueden arrojar resultados positivos o por mejorar que necesitan ser tratados a tiempo. Una manera de poder identificar el avance de los logros es a través de pruebas a estudiantes internas y externas, en las que el trabajo en equipo o convenios con editoriales son de gran ayuda.

Con el fin de aportar a las horas de exposición al inglés, la profundización o creación de la especialidad de idiomas en contrajornada o alargamiento de la jornada en la sección de primaria es de gran ayuda, además del fomento a una cultura de interacción bilingüe en la escuela como protocolo institucional, por medio de comandos esenciales de interacción tales como saludos, despedidas y frases de uso cotidiano. De otra manera, la divulgación de los logros del modelo es esencial con el fin de que toda la comunidad educativa reconozca los avances y proyecciones del Modelo Educativo Bilingüe a nivel institucional.

Finalmente, en acciones de transición hacia el bilingüismo, para la comunidad nueva (estudiantes y docentes) es primordial la creación de un grupo de nivelación del idioma que incluya capacitación y refuerzo, con el fin de crear bases sólidas y de progreso en inglés de manera que estas personas se puedan integrar a los procesos comunes de enseñanza y aprendizaje en la institución.

6.2.3. Gestión pedagógica

Los maestros son el recurso humano de mayor valor con el que cuentan los colegios, por lo tanto sus aportes son importantes para llevar a cabo cualquier proyecto. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México- ANUIES (2000) reconoce que el éxito de las instituciones depende de la consolidación de cuerpos académicos sólidos, por lo tanto las estrategias que se desarrollan en los equipos de trabajo son esenciales para la implementación del Modelo Educativo Bilingüe en las escuelas.

Por lo anterior, para mejorar el nivel de inglés en las instituciones de educación básica pública, desde la gestión pedagógica se propone promover ambientes de aprendizaje en inglés dentro y fuera del aula, así como el diseño y ejecución de protocolos de clase que incluyan comandos y frases de interacción de uso cotidiano que vayan involucrando progresivamente los maestros, directivos y estudiantes en el uso de este idioma, además llevar a cabo proyectos que involucren el uso de la lengua extranjera y el trabajo interdisciplinar.

Para los docentes cuyo dominio del idioma inglés le genera dificultad, incluir estrategias de traducción como mecanismo inicial de transición al bilingüismo. De otra parte, aumentar el uso de recursos didácticos, pedagógicos, didácticos y bibliográficos en inglés por parte de los maestros, la información en los cuadernos de los estudiantes y la ambientación de las aulas y del colegio en el idioma objeto, de manera que se cree un ambiente progresivo bilingüe.

Por último, realizar observaciones de clase entre pares como herramienta de aprendizaje de experiencias de formación bilingüe así como de retroalimentación a los procesos, además profundizar en los aprendizajes del idioma y de la integración curricular a través de las ofertas académicas gubernamentales o de manera autónoma, con el fin de enriquecer las prácticas pedagógicas de implementación de bilingüismo.

Capítulo 7. Conclusiones

La investigación permite concluir lo siguiente con relación a la pregunta, los objetivos y los resultados obtenidos a lo largo de este estudio:

7.1. Conclusiones de acuerdo con la pregunta problema y los objetivos específicos

El Ministerio de Educación Nacional y el Plan Distrital de Bilingüismo ha implementado una serie de estrategias con el fin de promover el aprendizaje del inglés a nivel nacional y distrital, las cuales no han brindado el resultado esperado de acuerdo con las estadísticas presentadas en el problema de esta investigación. Sin embargo, en Bogotá algunas instituciones han empezado con la ejecución de acciones para cumplir con esta misma meta, algunas de ellas de manera autónoma antes del 2016 (colegios pioneros) y otras desde este año y con el acompañamiento de entidades externas como el British Council (colegios emergentes). A la fecha estas instituciones han tenido pequeños o grandes avances de acuerdo con el estado de progreso en el cual se encuentra su institución. Por esta razón se planteó la pregunta de investigación *¿Qué aspectos de la cultura escolar en torno al bilingüismo favorecen su implementación en dos colegios públicos de Bogotá?*, con el fin de identificar aquellos elementos que han aportado a favor de la implementación del Modelo Educativo Bilingüe en Bogotá.

Para dar respuesta a esta pregunta se planteó un primer objetivo que pretendía *identificar elementos de la cultura escolar que favorecen o afectan la implementación del Bilingüismo en dos colegios con MEB*. Luego de realizado el estudio se encontró que los aspectos más relevantes son el trabajo colaborativo, la integración curricular en torno al bilingüismo, el liderazgo y la gestión directiva, el liderazgo docente, el ambiente de aprendizaje bilingüe, el uso de recursos tecnológicos y pedagógicos, caracterización docente y aprendizaje profesional, la formación docente acompañada por el MEB y la percepción de la comunidad sobre la implementación del MEB.

En primer lugar, en cuanto al trabajo colaborativo, este hace referencia al que se realiza entre estudiantes, entre maestros y entre directivos y docentes. Con relación al trabajo colaborativo entre estudiantes, describe la preferencia de los estudiantes de realizar actividades de clase en grupos en donde hay colaboración entre aprendices para poder mejorar su nivel de inglés en cada una de las clases interdisciplinarias; el trabajo colaborativo entre docentes se da de diversas maneras pero tiene su mayor relevancia a través del grupo focal, en el cual se planean y ejecutan las estrategias que ayudarán a fomentar el mejoramiento de esta lengua inglesa. Por último, el trabajo colaborativo entre docentes y directivos por medio del cual se requiere de un ambiente agradable de interacción entre estos dos sectores con el fin de que los docentes se sientan motivados y recompensados y por consiguiente estén en la disponibilidad de ejecutar las acciones que se acuerden en favor del bilingüismo.

Para realizar la integración curricular también se requiere del trabajo colaborativo de docentes pues se necesita de acuerdos entre pares con el fin de integrar contenidos. Además se requiere del apoyo de los líderes de bilingüismo quienes son de gran importancia para aclarar dudas y acompañar la creación de materiales y ajustes de contenido en la lengua objeto. Asimismo, la integración curricular implica un aumento de horas de exposición de la lengua y de reuniones periódicas entre maestros con el fin de establecer metas y planear acciones, observar avances y evaluar los alcances de los logros.

De otra parte, en relación con el liderazgo y gestión directiva, este es esencial ya que depende del directivo la adopción y aceptación de las políticas y estrategias educativas así como la asignación de recursos para los programas que promueve el Plan Distrital de Bilingüismo o que proyecta el cuerpo docente para acompañar el proceso de fortalecimiento de LE. En cuanto al liderazgo docente, este es un elemento de gran importancia ya que es el docente quien conoce de primera mano las estrategias más acertadas para implementar este modelo. Como se ha dicho a lo largo del documento, el docente se enfrenta a grandes retos y desafíos ya que debe adquirir conocimientos adicionales a su disciplina para así poder orientar

con experticia sus contenidos en inglés. Esto requiere de mayor tiempo para capacitación, investigación y preparación, entonces es el docente quien en realidad estará con la labor principal de integrar los contenidos y generar las estrategias más acertadas para que los estudiantes interactúen en un verdadero ambiente de aprendizaje bilingüe.

Adicionalmente, los ambientes de aprendizaje bilingües son los que crean un espacio genuino de situación real de comunicación en inglés. No obstante, estos se pueden dar de manera visual, oral, escrita o auditiva. La implementación de recursos bilingües pedagógicos, didácticos o tecnológicos crean el mecanismo más hábil de aprehensión del idioma y que está al alcance de los maestros. No obstante, la interacción oral genera mayor o menor dificultad de acuerdo con las competencias que tiene el maestro o los demás miembros de la comunidad educativa, para lo cual es necesario de la constante capacitación en el idioma.

De otra parte, con relación a la caracterización y aprendizaje profesional, el contar con docentes bilingües facilita los procesos y promueve la conciencia en la comunidad sobre las ventajas que brinda el conocimiento del inglés. En concordancia con lo anterior, se requieren estrategias de formación docente constante relacionada con la competencia lingüística para que los maestros sientan la tranquilidad de orientar sus clases en inglés. Sin embargo, el docente aprende no solamente a través de los conocimientos impartidos por un tercero, sino a través de su propia práctica docente, por medio de la cual profundiza sus conocimientos e investiga para poder ofrecer herramientas y contenido más innovador que mejore el aprendizaje de sus estudiantes.

El último aspecto se relaciona con la percepción que tiene la comunidad sobre la implementación del Modelo Educativo Bilingüe la cual es muy positiva. Los docentes, padres de familia y estudiantes consideran el aprendizaje de un nuevo idioma como una necesidad inmediata. Por consiguiente, las instituciones que brindan herramientas de formación en bilingüismo cumplen con las expectativas de formar seres competentes en el mundo social y laboral. Sin embargo, es indispensable continuar con la tarea de promover la integración

curricular en las instituciones para que estas fortalezas se sigan impartiendo en diferentes escenarios académicos y sociales.

Con relación al segundo objetivo de investigación, *plantear un conjunto de prácticas de gestión curricular y pedagógica, que favorecen el desarrollo del bilingüismo en colegios públicos de Bogotá*, se pone a consideración una propuesta desde la gestión gubernamental, la gestión directiva y la gestión pedagógica, teniendo en cuenta que debe haber interacción entre estos tres ámbitos para poder generar cambios significativos en cualquier contexto educativo.

En la gestión gubernamental, la implementación del bilingüismo requiere de ajustes significativos en este campo. Se propone convertir los colegios focalizados en colegios MEB, los colegios emergentes en colegios en progreso e incentivar a que nuevas instituciones empiecen una exploración y pilotaje del Modelo Educativo Bilingüe convirtiéndolas en colegios emergentes. Para incentivar a los docentes a participar en este modelo, se propone crear incentivos de bienestar o económicos y estrategias gubernamentales que garanticen la capacitación constante en LE y metodología CLIL, entre las que se exalta las visitas a colegios MEB o intercambios de experiencias pedagógicas en países de habla inglesa para docentes y directivos. Finalmente se destaca la importancia de continuar o crear nuevas alianzas con entidades externas que brinden apoyo y acompañamiento constante para fortalecer estos procesos de integración curricular bilingüe.

Con relación a la gestión directiva, se enfatiza la relevancia que tienen las políticas educativas, la implementación de acciones institucionales y planes de mejora por parte del cuerpo docente. La adopción del MEB demanda ajustes en las labores directivas que son apoyadas por el líder de bilingüismo. Se resalta el requerimiento de contar con maestros capacitados o competentes en inglés y proporcionar capacitación en este idioma e integración curricular. La motivación aparece como un elemento primordial para incentivar a los docentes a contribuir a este modelo; los grupos focales generan un gran apoyo para crear estrategias de implementación del MEB; se destaca la posibilidad de divulgar los logros alcanzados a nivel

institucional en materia de bilingüismo y se describe la proyección de generar un grupo de nivelación de lengua para miembros nuevos de la comunidad educativa.

Finalmente, en lo que respecta a la gestión pedagógica, se resalta la importante labor que desarrollan los docentes en la implementación del bilingüismo, debido a la planeación e implementación de estrategias que se desarrollen a través del trabajo colaborativo, la creación de ambientes de aprendizaje bilingüe dentro y fuera del aula, la ejecución de proyectos transversales que involucren la segunda lengua, la transición al idioma por medio de la traducción, la creación y el uso de recursos en inglés, la observación como trabajo de pares para reconocer prácticas de integración curricular y retroalimentar procesos, además de la constante indagación y profundización de los contenidos de manera autónoma.

7.2. Saberes e impacto esperado

El presente estudio brinda información primordial y genera un impacto significativo a nivel educativo y social. En primer lugar, porque permite mostrar la efectividad del Modelo Educativo Bilingüe en las instituciones que han hecho sus primeros acercamientos o que ya tienen una sólida fundamentación de este. Adicionalmente, porque facilita identificar aspectos de mejora del modelo y hacer los ajustes pertinentes oportunamente. De otra parte, permite obtener una perspectiva sobre el sentir docente, sus proyecciones y su satisfacción con el proceso.

En otro sentido, promueve la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la adopción de nuevos estilos de enseñanza que atienden las necesidades de la sociedad actual. Además, promueve un análisis acerca de si la educación bilingüe cumple con las expectativas de preparar a los estudiantes para el futuro y ofrece mayores oportunidades a nivel educativo y laboral y finalmente permite identificar las expectativas y percepción que tiene la comunidad sobre las instituciones que adoptan este modelo de educación bilingüe.

En conjunto, estos resultados podrían promover ajustes a las políticas educativas y culturas institucionales con el fin de mejorar los procesos que se han implementado en materia

de integración curricular y enseñanza bilingüe y de esta manera fortalecer el dominio de lengua extranjera en las comunidades educativas a nivel distrital o nacional.

7.3. Recomendaciones y aportes a futuras investigaciones

Teniendo en cuenta la conclusión y los hallazgos presentes en esta investigación, se hacen las siguientes recomendaciones y aportes a futuras investigaciones:

Se recomienda evaluar los efectos específicos de las estrategias de trabajo colaborativo con el rendimiento académico y la actitud hacia el aprendizaje bilingüe para mejorar las condiciones de aprehensión del idioma por parte del estudiante. Adicionalmente, sería de gran utilidad investigar el impacto de la política educativa pública en la implementación del MEB y proponer ajustes a los hallazgos obtenidos que permitan la implementación a nivel local, regional y nacional.

De otra parte, un análisis de la percepción de los docentes en la implementación del bilingüismo en la educación básica pública permitiría diseñar estrategias pedagógicas y didácticas oportunamente, así como generar incentivos que motive a los maestros a fortalecer el modelo bilingüe en las instituciones. En la misma medida, desarrollar herramientas de evaluación para medir el progreso de la implementación del MEB sería significativo ya que contribuiría a identificar y promover prácticas exitosas.

En otra instancia, sería necesario evaluar los programas de formación docente, con el fin de hacer recomendaciones de acuerdo con las necesidades cambiantes e investigar el impacto de la adopción del MEB a largo plazo, en términos de logros y competencias a nivel laboral, social y académico de los estudiantes con el fin de hacer ajustes oportunos al proceso y fortalecer las culturas escolares que aportan positivamente al modelo. Estos estudios podrían generar valiosos aportes para mejorar las estrategias que se han implementado al Modelo Educativo Bilingüe desde la política educativa a nivel distrital, nacional e internacional.

7.4. Limitaciones y alcances de la investigación

Una de las principales limitaciones de esta investigación es el enfoque geográfico centrado en dos colegios públicos de Bogotá, lo cual podría limitar la generalización de los resultados a otras regiones de Colombia y del mundo. Aunque se ha identificado factores esenciales en la implementación del MEB en estos colegios, los contextos y realidades educativas pueden cambiar en otros contextos educativos, lo que podría afectar los resultados esperados.

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, la investigación ofrece una comprensión profunda de los elementos de la cultura escolar que favorecen la implementación del bilingüismo en los colegios estudiados, los cuales son cruciales para el éxito del modelo y pueden servir como puntos de referencia para otras instituciones que buscan mejorar sus programas de bilingüismo. Además, la investigación ofrece una base sólida para futuras investigaciones y desarrollo de políticas educativas, al identificar prácticas efectivas y áreas de mejora en la implementación del bilingüismo.

En términos de impacto, la investigación también destaca la necesidad de continuar y fortalecer estrategias de formación y apoyo a docentes, así como la importancia de crear un ambiente de aprendizaje bilingüe auténtico y motivador. Las recomendaciones derivadas de este estudio pueden guiar a los responsables de la política educativa en la formulación de programas más efectivos y adaptados a las necesidades específicas de los colegios públicos, contribuyendo así a mejorar la calidad de la educación bilingüe en Bogotá, en el país o en el mundo.

Referencias bibliográficas

- Alcover, C. (2012). *Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal*. Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones, 18 (2), 259-301.
- Aldape, T. (2008). *Desarrollo de Las Competencias del Docente. Demanda de La Aldea Global Siglo XXI*. Libros en Red.
- Amir, A. (2013). *Doing Language Policy. A Micro-Interactional Study of Policy Practices in English as a Foreign Language Classes*. Linköping Studies in Arts and Science No. 597. Studies in Language and Culture No. 23.
- Angarita, A., & Arias C. (2010). *Aproximación a los antecedentes del bilingüismo en Colombia y la formación de educadores bilingües*. Horizontes Pedagógicos.
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Ariza, M. B. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas*. U. Cooperativa de Colombia.
- Armengol, C. (2001). *La cultura de la colaboración: reto para una enseñanza de calidad*. Editorial La Muralla.
- Asada, A. (2013). *Impact of Bilingualism on the identity of a Sample of Bilingual English Teachers*. Canterbury Christ Church University (Tesis de Maestría).
- Ávalos, B. (2011). *El liderazgo docente en comunidades de práctica*. Educar, 47 (2), 237-252.
- Aspirin, M. (2020). *Educating Teachers for Content and Language Integrated Learning: An action Research Study of secondary school teachers' practices and cognitions during a CLIL Teaching Programme*, Universidad de Navarra.
- Ballén, M. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Banegas, D. (2013). *Teachers developing Language driven-CLIL through collaborative action research in Argentina*. University of Warwick. (Tesis Doctoral).

- Bastidas, J. (2022). Lineamientos normativos y curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia desde 1820 hasta 2010. En: *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 28, 60-78. Universidad de Nariño.
- Beltrán, V. (2014). Language skills from a communicative approach: A focus on ELT textbooks. En: *Research challenges for anglophone studies in the 21st century*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Bermúdez, J., & Fandiño, Y. (2012). *El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo*. Revista de la Universidad de La Salle, (59), 99-124.
- Bialystok, E. (2007). *Cognitive Effects of Bilingualism: How Linguistic Experience Leads to Cognitive Change*, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10:3, 210-223, DOI: 10.2167/beb441.0
- Biava, M., & Segura, A. (2010). *¿Por qué es importante saber el idioma inglés?* <http://www.cepjuanxxiii.edu.ar/wp-content/uploads/2010/07/Por-que-es-importante-saber-ingles.pdf>
- Bolívar, A. (2000). *Los centros escolares como comunidades. Revisando la colegialidad*. Revista Española de Pedagogía n. 216. P. 253-274.
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Psicoperspectivas, 9(2), 9-33.
- Brown, H. (1995). *Principles of Language Learning Teaching*. 3ª Edición. Prentice Hall Regents.
- Brown, R. (2004). *School Culture and Organization: Lessons from Research and Experience*. A Background Paper for The Denver Commission on Secondary School Reform http://www.dpsk12.org/pdf/culture_organization.pdf
- Cammarata, L. (2016). *Content-Based Foreign Language Teaching: Curriculum and Pedagogy for Developing Advanced Thinking and Literacy Skills*. Taylor & Francis.
- Campos, A. (2017). *Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje: ABP, ABPr, ABI y otros métodos basados en el aprendizaje*. Ediciones de la U.

- Cantero, V. (2008). *Una propuesta para la Integración Curricular de las áreas de Lengua Castellana e Inglés en el Currículo de Enseñanza Bilingüe para la ESO*. Contextos Educativos.
- Cárdenas, M. (2009). *Investigación en el aula en L1 y L2. Estudios, experiencias y reflexiones*. Universidad Nacional de Colombia.
- Carter, N. Bryant, L., DiCenso, D., Blythe, J., & Neville, A. (2014). *The Use of Triangulation in Qualitative Research*. *Oncology Nursing Forum*. 41. 545-547. 10.1188/14.ONF.545-547.
- Castellanos, S. (2015). *Influencia de la Cultura Docente en la implementación de las orientaciones curriculares de ciencias sociales en educación secundaria: Estudio de dos casos en Bogotá*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Cendoya, A., & Martino, D. (2015). *Herramientas para la integración curricular de las TIC en el aula de inglés*. Universidad Nacional de La Plata.
- Chávez, M., Saltos, M., & Saltos, C. (2017). *La importancia del aprendizaje del idioma inglés en la enseñanza superior*. *Dominio de las Ciencias* 3, 759-771.
- Childs, A., Burn, K., & MicNicholls, J. (2013). What influences the Learning Cultures of Subject Departments in Secondary Schools? A study of Four Subject Departments in England. *Teacher Development: An International Journal of teachers' professional development*, 17 (1), 35-54. Doi: 10.1080/13664530.2012.753945
- Coderre, E. (2012) *Exploring the cognitive effects of bilingualism: neuroimaging investigations of lexical processing, executive control, and the bilingual advantage*. PhD thesis, University of Nottingham.
- Collier, V., & Thomas, W. (2013). *La educación de los estudiantes de inglés para un mundo en constante transformación*. Fuente Press.
- Collins, M. (2022). *Your Teacher Leadership Journey: A Blueprint for Growth and Success*. Taylor & Francis.

Congreso de Colombia (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994*. Diario Oficial No.41.214.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*. Cambridge University Press.

Coonan, C., Favaro, L., & Menegalle, M. (2017). *A journey through the Content and Language Integrated Learning Landscape*. Cambridge Scholars Publishing.

Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., & Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1532.dir/sautu2.pdf>

Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea Ediciones.

Day, C. (2019). *Educadores comprometidos: Qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Narcea Ediciones.

Day, C., & Quing, G. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Narcea Ediciones.

De Zubiría, J. (2021). *De la escuela nueva al constructivismo*. Magisterio.

Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). *Shapping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, & Promises*. Josey-Bass.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications.

Díez, E. (2006). *Evaluación de la cultura institucional en educación. Un enfoque cualitativo teórico-práctico*. Arrayan Editores.

Education First, English Proficiency Index. (2021). *Ranking mundial según su dominio del inglés*. <https://www.ef.com.co/epi/>

- Elías, M. (2015). *La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo*. Educare Vol. N.2 Heredia. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200016
- Enfoque. (noviembre de 2018). *16 colegios Distritales avanzan en la implementación de un Modelo Educativo Bilingüe*. Revista Enfoque, 13 de noviembre de 2018. <https://www.revistaenfoque.com.co/noticias/16-colegios-distritales-avanzan-en-la-implementacion-de-un-modelo-educativo-bilingue>.
- Eraut, M. (2004). Informal Learning in the Workplace. *Studies in Continuing Education*, 26 (2), 247-273. doi: 10.1080/158037042000225245
- Escobar, A. (2022). *Repensar la Educación. Rutas para transformar La calidad educativa*. Ariel Colombia.
- Eurydice (2001). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en el contexto escolar europeo*. Ministerio de Educación.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flyvbjerg, B. (2004). *Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 106, (4), 33-62.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case Study. En: Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 301-316). Thousand Oaks, Sage.
- Flyvbjerg, B. (2017). *The Oxford Handbook of Megaproject Management*. Oxford University Press.
- Friese, S. (2014). *Qualitative Data Analysis with Atlas.ti*. Sage Publications.
- Galindo, A., & Moreno, L. (2019). *Educación bilingüe (español-inglés) en tres instituciones educativas públicas del Quindío, Colombia: estudio de caso*. Lenguaje, 47(2S), 648-684. DOI: 10.25100/lenguaje. v47i3.6906

- Galvis, C. (2018). *Integración Cultural y Actitud hacia el Bilingüismo y la Enseñanza Bilingüe inglés-español en los docentes de educación primaria, intermedia y secundaria del condado de Ventura, California, Estados Unidos*. Universitat Rovira I Virgili. (Tesis Doctoral).
- García, E. & Lacueva, P. (2018). *Los Programas de Enseñanza Bilingüe en el entorno escolar de Soria. Análisis de la realidad actual*. Editorial Ceasga.
- García, J., & García, D. (2012). *Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias*. Boletín de filología, 47(2), 47-70.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032012000200002>
- Garrote, M. (2019). *Didáctica de segundas lenguas y lenguas extranjeras en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Paraninfo, S.A.
- Gómez, C., & Urpegui, J. (2008). *Interpreting the New Milenio*. Cambridge Scholars Publications.
- González, C. (2019). *Dirección universitaria y buenas prácticas de gestión*. Universidad del Valle.
- González, J. (2015). *Educación, Desarrollo y Cohesión Social*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- González, M. (1997). La evolución del liderazgo en la Organización Escolar. En: Medina, A. (coord.). *El liderazgo en educación*. UNED. p. 11-23.
- González, M., Portela, A. & Nieto, J. (2003). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos*. Pearson.
- González, P., Quijano, M., Guerrero, Á., Cantillo, A., Calle, C., Cruz, E., Arévalo, C., Lesmes, B., Soto, G., Jiménez, J., Rodríguez, J., Gutiérrez, J., Rojas, J., Poveda, F., Hidalgo, L., Céspedes, N., Ordoñez, O., & Sigua, R. (2023). *Protocolo de investigación. Doctorado en Educación. Versión 2*. Universidad Santo Tomás.

- Green, D. y Abutalebi, J. (2013). *Language control in bilinguals: The adaptive control hypothesis*, Journal of Cognitive Psychology, 25:5, 515-530, DOI: 10.1080/20445911.2013.796377
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. En: N, Denzin. & I, Lincoln. *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Sage.
- Guerra, E., & Acuña, L. (2016). *Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial*. Revista Actualizadas Investigaciones en Educación.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the primary classroom*. Longman.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Ediciones Morata.
- Hargreaves, A., & Fullan, M., (2014). *Capital profesional*. Morata.
- Hargreaves, D. (1994). The New Professionalism: The synthesis of professional and institutional development. *Teaching and Teacher Education*, vol. 10, núm. 4, p. 423-438.
- Hargreaves, D. (1995). *School culture, school effectiveness and school improvement*. *School effectiveness and school improvement*, 6(1), 23-46.
- Harrelson, A. (2007). *Changes - Rights, Resources, and the Weather*. Prufrock Press.
- Hawkins, R. (2018). *How Second Languages are Learned: An Introduction*. Cambridge University Press.
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). *Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile*. Psicoperspectivas, 9(2), 82-104.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Huberman, S. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Paidós.

- Hug, R., Cromdal, J., Eriksson, K., & Ustuñel, E. (2020). *Monolingual Policy, Bilingual Interaction: English-Taught Education in Bangladesh*. Linköpings Universitet.
- Hurtado, I., & Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambios*. El Nacional.
- ICFES. (2020). *Informe Nacional de Resultados del Examen Saber 11° 2020*. Vol.1.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/2211695/Informe+nacional+de+resultados+Saber+11+2020.pdf>
- Instituto Distrital de Cultura y Turismo. (2021). *Datos y cifras turísticas de la ciudad de Bogotá*.
<https://www.idt.gov.co/es/boletin-noviembre-2021-de-datos-y-cifras-turisticas-de-bogota>
- Jiménez, Y. (2005). *El proceso Cultural en Educación Escolarizada: Educación bilingüe intercultural en los zapatecos de Oaxaca, México*. Universidad de Granada (Tesis Doctoral).
- Julia, D. (1995). La Culture Scolaire como objet historique. En *Colonial Experience in Education. Historical Issues and Perspectives*. Gent, Pedagógica Histórica, Supplementary series (I). pp. 353-382.
- King, F. (2011). The Role of Leadership in Developing and Sustaining Teachers' professional Learning. *Management in Education*, 25 (4), 149-155. doi: 10.1177/0892020611409791
- Kotter, J. (2002). *Lo que de verdad hacen los líderes*. Harvard Business Review. Ed. Deusto.
- Lee, L (2012). *The Diversity of School Organizational Configurations*. *International Journal of Research & Method in Education*, 36 (4), 1-32. Doi: 10.1080/1743727X.2012705274
- Leithwood, K., Seashore, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student Learning*. Center for Applied Research and Educational Improvement, Ontario Institute for Studies in Education.
<http://www.sisd.net/cms/lib/TX01001452/Centricity/Domain/33/ReviewofResearchLearningFromLeadership.pdf>

- Lenoir, Y. (2013). *Interdisciplinariedad en Educación: una síntesis de sus especificidades y actualización*. Interdisciplina I. núm. 1. p.p. 51-86.
- Leonardi, V. (2010). *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition: From Theory to Practice*. Peter Lang.
- Ley 1651 de 2013 (julio 12). *Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de Bilingüismo*. Diario Oficial 48.849, 2013.
- Liberto, L. (2014). *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) en inglés. Enseñando conocimiento del medio en una comunidad gallega rural bilingüe*. Uned Pontevedra.
- Llamas, I. (2022). *Cómo enseñar una segunda lengua en el siglo XXI: De la teorización pedagógica a la realidad de la praxis docente*. Ediciones Octaedro.
- Lohman, M. (2000). Environmental Inhibitors to informal Learning in the workplace: A Case Study of Public School Teachers. *Adult Education Quaterly*, 50 (2), 83-101. doi: 10.1177/07417130022086928
- Londoño, A., & Idárraga, T. (2019). *Sociolingüística: Enfoques pragmático y variacionista*. Ecoe Ediciones.
- Macías, J., & Posso, P. (2019). AICLE: una estrategia para fortalecer el aprendizaje del idioma inglés. En: L.S. Ahumada Méndez (Comp.), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: una mirada desde la investigación* (pp. 68-103). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Mariano C. (1999) Case Study: The method. En: Munhall PL, Oiler Boyd C, editores. *Nursing Research: A qualitative perspective*. Jones and Barlett Publishers; p. 233-260.

- Martín, M. (2014). *Aproximación Lingüístico- Didáctica del discurso académico de la clase magistral en la formación del Profesorado Universitario en Contextos Bilingües*. Universidad Complutense de Madrid. (Tesis Doctoral).
- Martínez, C., & Galán, A. (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. UNED.
- Martínez, K. (2019). *Análisis de experiencias sobre integración curricular en las TIC en la universidad*. Universidad Veracruzana (Tesis Doctoral).
- Martínez, L. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación*. Academia accelerating the world's research. 2013; 1(7).
- Martínez, P. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica, en Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.
- Ministerio de Educación Nacional (1999). *Lineamientos curriculares: idiomas extranjeros*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Plan Nacional de Bilingüismo 2004 – 2009. Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad*.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Decreto No 3870 de 2006, por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de los programas de educación para el desarrollo humano en el área de idiomas. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-112277_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de las Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Colombia: Serie- Guías No. 22.
https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Estandares_basicos_de_competencias/Estandares_Basicos_Competencia_en_Lenguas_Extranjeras_%20Ingles.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Clasificación de establecimientos y sedes*. ICFES.
<https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/1648686/Presentacion+clasificacion+de+es>

- tablecimientos+y+sedes.pdf/f86aa370-8b11-38cd-f380-0a35c7ee1a85?version=1.0&t=1647380418074
- Ministerio de Educación Nacional (2016a) *Programa Nacional de Inglés. Colombia Very well*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2016b). *Orientaciones y principios pedagógicos Currículo Sugerido de inglés*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Colombia Bilingüe*.
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue>
- Mora, I. (2015). *La Implementación del proyecto aulas de inmersión de la Secretaría de Educación de Bogotá*. Mimeo.
- Moreno, M. (2009). *Análisis de la implementación de las políticas públicas de bilingüismo en Bogotá*. Universidad de la Salle. (Tesis de Maestría).
- Morilla, C. (2014). *Integración de las Inteligencias Múltiples y de la Inteligencia Emocional en la Enseñanza Bilingüe: Un Estudio Comparativo de Factores*. Universidad de Córdoba. (Tesis Doctoral).
- Mutia, N. & Yoestara, M. (2022). *Learning Environments in Speaking Classes*. Syah Kuala University Press.
- O'Leary, M. (2020). *Classroom Observation: A Guide to the Effective Observation of Teaching and Learning*. United Kingdom: Taylor & Francis.
- Opfer, V., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407. doi: 10.3102/0034654311413609
- Ortiz, I. (2013). *La importancia del idioma inglés en la educación*. El Nuevo Diario.
<http://www.elnuevodiario.com.ni/desde-la-u/305910-importancia-idioma-ingles-educacion/>

- Owens, R. (2001). *Organizational Behavior in Education: Instructional Leadership and School Reform [Comportamiento organizacional en educación: Liderazgo instruccional y reforma educativa]*, (7a ed.). Allyn and Bacon.
- Pardinas, F. (1989). *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Siglo Veintiuno Editores.
- Paredes, J. (2004). *Cultura escolar y resistencias al cambio*. Tendencias pedagógicas 9. Universidad Autónoma de Madrid.
- Pato, E., & Fantechi, G. (2012). Sobre los conceptos de lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). En: *Lingüística aplicada* (10).
<http://relinguistica.azc.uam.mx/no010/a11.htm>
- Patton M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Sage.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pérez, M. (2012). *Evaluación de programas bilingües: análisis de resultados de las secciones experimentales de francés en el marco del Plan de Fomento de Plurilingüismo de Andalucía*. Universidad de Córdoba. (Tesis doctoral).
- Preciado, I. (2023). *Avances y desafíos de la educación bilingüe en Colombia: un estudio documental sobre su impacto en la promoción del bilingüismo en la niñez bajo las políticas de las políticas públicas*. [Trabajo de conclusión de curso]. Universidad Federal de Integración Latino- americana.
- Quintana, A (2006). *Metodología de Investigación Científica Cualitativa Psicología. Tópicos de Actualidad*. UNMSM.
- Quintana, J., Restrepo, D., Romero, G., & Cárdenas, G. (2019). *The effect of Content and Language Integrated Learning on the development of English reading comprehension skills*. *Lenguaje*, 47(2), 427-452. doi: 10.25100/lenguaje.v47i2.7699
- Quintero, A., & Pinzón, L. (2012). *El Programa Nacional de Bilingüismo: Percepciones de una política pública en universidades*. Universidad Javeriana. (Tesis de Maestría).

- Quinzio-Zafran, A., & Wilkins, E. (2020). *The New Teacher's Guide to Overcoming Common Challenges: Curated Advice from Award-Winning Teachers*. Taylor & Francis.
- Rawlings, A. (2017). *How to Speak Any Language Fluently: Fun, Stimulating and Effective Methods to Help Anyone Learn Languages Faster*. Little, Brown Book Group.
- Reimers, F. (2022). *Reformas educativas del siglo XXI para un aprendizaje más profundo: Una perspectiva internacional*. Narcea Ediciones.
- Riordan, E. (2018). *Language for teaching purposes: bilingual classroom discourse and the non-native speaker Language teacher*. Springer International Publishing.
- Rodríguez, A. (2019). *Políticas Educativas de Bilingüismo: prácticas pedagógicas en lengua extranjera- inglés de docentes de transición*. Universidad Francisco José de Caldas (Trabajo de Grado de Especialización).
- Romero, R. (2005). *Para vivir en un mundo global*. Entrevista para la revista Al Tablero.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97500.html>
- Rué, J. (2016). *El aprendizaje en Educación Superior*. Narcea Ediciones.
- Ruíz, K., Montaña, V., & Vega, T. (2017). *Bilingüismo e Identidad: Varias maneras de ser y reconocernos a través de las lenguas*. Universidad Javeriana (Trabajo de Grado Licenciatura en Lenguas Modernas).
- San Román, M. (2016). *Aplicación de la Metodología CLIL en Educación Primaria*. UNED.
(Tesis Doctoral).
- Sánchez, A. (2013). *Bilingüismo en Colombia*. Banco de la República.
- Sánchez, J. (2022). *La gestión directiva en las instituciones educativas*. Editorial Unimagdalena.
- Schlosser, D., Flores, J., & Simonson M. (2016). *Distance Learning: Volume 13 #4*. (2016). Information Age Publishing.

Secretaría de Educación de Bogotá. (2019). Plan Distrital de Segunda Lengua.

<https://www.redacademica.edu.co/plandistritaldebilinguismo>

Sotomayor, C. (2022). *Formación continua de profesores: ¿Cómo desarrollar competencias para el trabajo escolar?* Editorial Universitaria de Chile.

Spiro, J., & Crisfield, E. (2018). *Linguistic and Cultural Innovation in Schools: The Languages Challenge*. Springer International Publishing.

Stake, R. (2010a). *Investigación cualitativa: El estudio de cómo funcionan las cosas*. The Guilford Press.

Stake, R. (2010b). *Investigación con estudio de casos* (6ta ed.). Ediciones Morata.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Ediciones Morata.

Stoll, L. (1998). School culture. *School improvement network's bulletin*, 9(10), 9-14.

Swain, M. & Johnson, K. (1997). *Immersion Education*. Cambridge University Press.

Taylor & Francis (Eds) (2019). *The Routledge Handbook of Language Education Curriculum Design*. Wallace & Mican.

Taylor, S. & Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Truscott, A. (2005). *Para vivir en un mundo global. Entrevista para la revista Al Tablero*.
<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97500.html>

Truscott, A., Peña, B., Arciniegas, M., & Montiel, M. (2012). *Exploraciones sobre el aprendizaje de lenguas y contenidos en programas bilingües. Una indagación en la escuela primaria*. Universidad de los Andes.

UNESCO (2019). *La promesa de las evaluaciones de aprendizaje a gran escala: reconocer los límites para generar oportunidades*. UNESCO.

- Valencia, M. (2016). *Organización Cognitiva, Densidad, y Diversidad Léxica y Producción Descriptiva Bilingüe de Sujetos en Formación Bilingüe de Tercer Grado en Primaria*. Universidad del Quindío. (Tesis Doctoral).
- Valliant, D. (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente*. Revista Hacia un movimiento Pedagógico Nacional, Vol. 60, 07-13.
- Valliant, D., & Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Editorial Narcea.
- Valverde, R. (2015). *La acción comunicativa en el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas. Una investigación en el marco de un proyecto lingüístico de centro*. Universidad de Murcia (Tesis Doctoral).
- Vermunt, J. (2012). *Processes and Outcomes of Teacher Learning*. Trabajo presentado en el Seminario de Investigación REHTS.
- Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Ediciones Morata.
- Walker, R. (2002). *Case study, case records and multimedia*. Cambridge Journal of Education, 32, 109-127.
- Wright, J. (2018). *Learning to Learn in Higher Education*. Reino Unido: Taylor & Francis.
- Yager, R. (2014). *The Importance of Teaching Social Issues: Our Pedagogical Creeds*. Taylor & Francis.
- Yin, R. (2003). *Applications of case study research*. Sage.

Apéndice A. Niveles de Referencia MCE

Usuario Competente	
2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad
	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto
Usuario Independiente	
2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones
	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes
1	

Usuario Básico

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).

2 Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.

1 Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.

Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Nota: Los niveles de referencia unifican la formación en lenguas de la Comunidad Europea (MCER, 2002, p.26).

Apéndice B. Guion entrevista semiestructurada a docentes

1. Primero que todo le quiero agradecer por permitirme hacerle esta entrevista. Me puede por favor indicar ¿cuál asignatura orienta y en cuáles grados? Además, ¿cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?

2. ¿Qué tipo de formación profesional tiene usted y cuénteme por favor si ha recibido o recibe algún tipo de capacitación por parte de la institución relacionada con el fortalecimiento del bilingüismo?

3. ¿Qué percepción tiene usted acerca de la implementación del Método Educativo Bilingüe en la educación básica pública?

4. ¿Qué tipo de recursos pedagógicos, metodológicos, didácticos y/o tecnológicos usa en sus clases para favorecer el bilingüismo?

5. ¿Sus clases son enseñadas totalmente en inglés o qué porcentaje de este idioma usa en sus clases y de qué manera o a través de cuáles recursos?

6. ¿Qué tipo de apoyo o acompañamiento recibe por parte de las directivas en el fortalecimiento del bilingüismo en sus clases?

7. ¿Qué tipo de proyectos a favor del Bilingüismo ha realizado la institución o cuales ha realizado usted dentro de sus clases?

8. ¿Usted se reúne con docentes de grado o de área para realizar trabajo colaborativo interdisciplinar que contribuya al fortalecimiento del bilingüismo? Si es así, ¿con qué frecuencia y qué tipo de trabajo realizan en estas reuniones?

9. ¿Cómo se realiza la integración curricular para fortalecer el bilingüismo en su institución? ¿Todos los profesores aportan en esta tarea? ¿De qué manera?

10. ¿Cuáles considera usted que son los factores institucionales que contribuyen a la implementación del bilingüismo en la educación básica pública en general?

11. ¿Con qué tipo de acompañamiento de la Secretaría de Educación y/o Ministerio de Educación Nacional, cuenta o ha contado la institución para fortalecer el bilingüismo?

12. ¿Cuál cree usted que es la percepción que tienen los estudiantes de esta institución y sus familias hacia la implementación del bilingüismo en sus clases interdisciplinarias?

13. Su colegio ha tenido resultados ascendentes en la prueba saber durante los últimos cinco años, ¿Cuál cree usted que han sido las estrategias exitosas que han contribuido a estos resultados?

14. Por último, ¿me puede indicar cuáles considera que han sido los beneficios y los retos personales y profesionales de orientar una asignatura en inglés?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Apéndice C. Guion entrevista semiestructurada a directivos (Líderes de Bilingüismo)

1. Primero que todo le quiero agradecer por permitirme hacerle esta entrevista. Me puede por favor indicar ¿Hace cuánto es directivo de esta institución y qué le gusta de trabajar en este colegio?

2. Por favor descríbame como se ha llevado a cabo la implementación del método educativo bilingüe en su institución desde sus inicios e indíqueme por favor ¿Qué significa este proceso para usted como directivo?

3. ¿De qué manera los directivos han apoyado la implementación del bilingüismo en la institución?

4. ¿Con qué frecuencia se reúne el equipo docente y directivo para la planeación de actividades institucionales bilingües?

5. ¿Qué tipo de entes externos están apoyando la implementación del bilingüismo?

6. ¿Los docentes y/o directivos han recibido alguna capacitación extra que favorezca los procesos del bilingüismo en la institución?

7. ¿De qué manera se realiza la integración curricular para favorecer el bilingüismo en la institución?

8. ¿Con qué tipo de recursos cuentan los docentes en las aulas para la implementación de sus clases?

9. ¿Los docentes y directivos se comunican en inglés dentro y fuera de las aulas?

10. ¿Qué factores considera que han favorecido los resultados de las pruebas saber durante los últimos cinco años?

11. ¿Qué percepción considera que tiene la comunidad educativa: padres, maestros y estudiantes acerca de la implementación del método educativo bilingüe?

12. ¿Qué tipo de distinciones, premios y/o logros ha obtenido la institución como resultado de la implementación del bilingüismo?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Apéndice D. Guion entrevista grupal a estudiantes

1. Primero que todo les quiero agradecer por permitirme hacerles esta entrevista. Me puede por favor indicar ¿Hace cuanto que se encuentran estudiando en esta institución y por qué estudian en este colegio?
2. ¿Sus profesores de diferentes materias enseñan en inglés o quiénes dan clases en inglés, quienes no?
3. ¿Ustedes se comunican en inglés? Si es así, ¿en qué contexto, en que actividades o cómo lo hacen?
4. ¿Ustedes cómo se sienten comunicándose en inglés?
5. ¿Qué opinan de aprender inglés, como les parece aprender inglés?
6. ¿Cómo les parecen las clases cuando son en inglés? ¿Cómo ocurren? ¿Qué pasa?
7. ¿Cómo estudiantes como usan los distintos materiales audiovisuales, los textos y los recursos tecnológicos para el aprendizaje del inglés?
8. ¿Aquí vienen profesores diferentes al colegio a trabajar con ustedes en inglés de otras instituciones? ¿A quiénes han conocido? ¿Con quienes han trabajado?
9. ¿Sabe si el colegio ha participado con otros colegios en eventos bilingües? ¿ustedes han participado? ¿Qué conocen?
10. ¿Qué les parece que es bueno, que sea exitoso de este colegio para aprender inglés? ¿Qué actividades les hacen?
11. ¿A ustedes les aplican pruebas constantes para mejorar su desempeño en inglés? ¿Qué tipo de pruebas? ¿Quiénes se las hacen?

12. ¿Aquí hacen actividades institucionales en las cuales se resalte el uso del inglés?

Por ejemplo, izadas de banderas, proyectos, eventos ¿Qué tipo de eventos recuerdan y como les pareció?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Apéndice E. Formato de observación de clase

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA		FORMATO OBSERVACIÓN DOCTORADO EN EDUCACIÓN	
Nombre del (a) docente:		Colegio:	
Asignatura:		Fecha:	
Grado:		Duración de la clase:	
Tema:			

No.	INDICADOR	SI	PARCIALMENTE	NO	Observaciones
1.	El/la docente orienta su asignatura en inglés.				
2.	El docente interactúa con los estudiantes en inglés.				
3.	Los estudiantes se comunican entre sí en inglés.				
4.	Los estudiantes demuestran interés mientras están aprendiendo su asignatura en inglés.				
5.	Los estudiantes entienden cuando su profesor (a) les enseña su asignatura interdisciplinar en inglés.				
6.	El/la docente utiliza diferentes recursos pedagógicos, tecnológicos y didácticos para orientar sus clases.				
7.	Los estudiantes trabajan colaborativamente para cumplir con el objetivo de la clase.				
8.	El/la docente demuestra conocimiento tanto de su disciplina como del inglés como medio de comunicación con sus estudiantes.				
9.	Los estudiantes siguen correctamente las instrucciones de su docente.				
10.	Las guías didácticas y los recursos pedagógicos están descritos en inglés.				

Observaciones generales:

Apéndice F. Formato de consentimiento informado

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCTORADO EN EDUCACIÓN
---	---

Bogotá, D.C.

Apreciado directivo, docente y/o estudiante:

Mi nombre es Leidy Johanna Campaña Vargas y soy estudiante del doctorado en educación de la Universidad Santo Tomás. Como parte de mis estudios, estoy desarrollando un proyecto de investigación titulado “Culturas Escolares en la implementación del bilingüismo en colegios públicos de Bogotá”. Quiero invitarla(o) a participar en este proyecto, que permitirá identificar de qué manera funcionan los colegios con Modelo Educativo Bilingüe para fortalecer el aprendizaje del inglés en los estudiantes. Este proyecto tiene una finalidad académica; no tiene una finalidad comercial.

Si usted acepta participar, le pediré que me permita entrevistarle. La entrevista tendrá una duración aproximada de quince minutos y le haré preguntas sobre la implementación del bilingüismo en su institución. Su participación en esta investigación no tiene ninguna recompensa material o económica y usted es libre de no participar o de retirarse cuando lo desee. Sus opiniones y aportes a esta investigación se usarán exclusivamente para este proyecto y se archivarán de manera segura. Se utilizarán códigos y seudónimos para garantizar su confidencialidad. Si usted me autoriza, grabaré y transcribiré la entrevista. Mi trabajo de grado quedará a disposición del público en la biblioteca de la Universidad.

Estoy muy agradecida de que me haya permitido explicarle este proyecto. Si lo desea puede contactarme en el siguiente correo electrónico: leidycampana@usantotomas.edu.co

Gracias,

Leidy Johanna Campaña Vargas

Si está de acuerdo en participar en este proyecto por favor escriba **SI** o **NO** con su puño y letra en la siguiente casilla y escriba sus datos de contacto a continuación.

[] **Acepto participar de manera libre y voluntaria en este proyecto y entiendo que no recibiré recompensa material o económica y que puedo retirarme cuando lo desee.**

Rol en su institución: Directivo () Docente () Estudiante () Nombre del (a) participante: _____ Cédula de ciudadanía del participante (o de sus padres si es menor de edad): _____ Fecha: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

Apéndice G. Carta de autorización investigación

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	CARTA AUTORIZACIÓN INVESTIGACIÓN DOCTORADO EN EDUCACIÓN
---	--

Bogotá, D.C., marzo 7 de 2023

Señor

XXXXXXXXXX

Rector

Colegio XXXXXXXXX

Ciudad

Asunto: Solicitud autorización de investigación.

Cordial saludo respetado Rector.

Le escribo para solicitar permiso para realizar un estudio de investigación en su colegio. Actualmente estoy inscrita en el Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás y estoy en el proceso de recolección de información para mi tesis, la cual se titula *“Culturas Escolares en la implementación del bilingüismo en dos colegios públicos de Bogotá”*. Es un estudio de caso para identificar cómo funcionan las culturas escolares en dos instituciones que se encuentran focalizadas y están implementando acciones que favorezcan el bilingüismo. De acuerdo con el análisis de información recolectada hasta ahora, su institución está implementando el Modelo Educativo Bilingüe y ha tenido buenos resultados en las pruebas saber de inglés en los últimos años. Esto indica que hay dinámicas institucionales que están funcionando favorablemente en beneficio del bilingüismo y por esta razón su institución ha sido una de las dos que he seleccionado para desarrollar mi investigación.

Para realizar el trabajo de campo, requiero hacer una entrevista a un directivo o líder de bilingüismo, a seis maestros de diferentes asignaturas que aporten en sus clases o a través de sus actividades hacia el Modelo Educativo Bilingüe y a tres grupos de tres estudiantes de diferentes niveles, que han hecho parte de este proceso. Adicionalmente, seis sesiones de observación de clase o de contexto o actividades en donde se favorezcan o se planeen actividades que contribuyan al bilingüismo y por último un análisis del plan de estudios, mallas curriculares u otros documentos institucionales relacionados con la implementación del bilingüismo en su institución.

Se respetará los aspectos éticos de investigación en la aplicación de los instrumentos anteriormente mencionados, para lo cual los participantes firmarán unos consentimientos en los que autoricen su participación y se garantizará su confidencialidad.

Luego de culminado el proceso de investigación se socializará con su institución los resultados, resaltando las dinámicas institucionales que han funcionado positivamente o han afectado la implementación del bilingüismo, de manera que les permita continuar, reforzar o hacer ajustes a las

acciones desarrolladas por el equipo docente y directivo, con el fin de mejorar la aprehensión de un segundo idioma por parte de la comunidad educativa.

Su aprobación para realizar este estudio será muy apreciada. Estaré muy atenta si requiere más información o su respuesta a esta solicitud.

Atentamente,

LEIDY JOHANNA CAMPAÑA VARGAS

Candidata a Doctora en Educación

e-mail: XXXXXXXX

Teléfono: XXXXXXXX

Dr. JOSÉ HUMBERTO GUERRERO RODRÍGUEZ

Asesor de Tesis

e-mail: XXXXXXXX

Teléfono: XXXXXXXXXX

Apéndice H. Formato de autorización de imagen

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS O MATERIAL AUDIOVISUAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN
--	--

Bogotá, abril 10 2023

Respetado padre de familia y/o acudiente.

Mi nombre es Leidy Campaña y soy estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás. Me encuentro realizando una investigación sobre los colegios distritales con Modelo Educativo Bilingüe. En la información recolectada hasta ahora, he encontrado que el Colegio **XXXXXX** ha obtenido resultados favorables en la prueba saber de inglés durante los últimos años y por esta razón, he seleccionado esta institución para analizar cómo funcionan las culturas escolares en favor del bilingüismo.

Para obtener datos complementarios de análisis, requiero observar y grabar la clase de la docente **XXXXXXXX** quien ya me ha dado su consentimiento; no obstante, solicito muy gentilmente su autorización para que su hijo (a) aparezca en esta grabación. La información obtenida de este material audiovisual se utilizará exclusivamente para fines de la investigación doctoral descrita previamente, por lo que se garantizará su confidencialidad.

¡Agradezco su colaboración!

Atentamente,

Leidy Campaña

Correo: **XXXXXXXX**

Nombre del (a) estudiante: _____ **Curso:** _____
Nombre **y/o** **firma** **del** **padre/madre** **de** **familia** **o** **tutor:**

Autorizo: ____ **No Autorizo:** _____