

**Percepciones y experiencias docentes sobre la integración de sus disciplinas y lengua
extranjera en un ambiente bilingüe de aprendizaje.**

Jeimy Katherine Alvarez Troncoso,

Natalia Andrea Torres Reyes,

Janyeth Pauline Poloche Bustamante

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Directora

Karen Lorena Gaitán Mesa

Author Note

Janyeth Pauline Poloche, <https://orcid.org/0009-0002-0617-0396>,

janyeth.bustamantepol@usantotomas.edu.co

Jeimy Katherine Alvarez, <https://orcid.org/0009-0005-1402-9917>,

jeimyalvarez@usantotomas.edu.co

Natalia Andrea Torres, <https://orcid.org/0009-0006-6588-1701>,

natalia.reyestor@usantotomas.edu.co

We have no known conflict of interest to disclose.



Tabla de contenido

Tabla de contenido	2
Lista de figuras.....	5
Lista de tablas	6
Resumen.....	7
Palabras Claves	8
Introducción	9
Objetivos.....	13
Objetivo general:	13
Objetivos específicos:	13
Marco Conceptual	14
Antecedentes	14
Constructos y Referentes	20
Docentes bilingües de diferentes disciplinas.....	20
Integración de disciplinas y lengua extranjera	22
Percepciones y experiencias.....	24
Ambientes bilingües de aprendizaje.....	27
Metodología	30
Diseño Metodológico.....	31
Población y criterios de inclusión	33

Instrumentos Metodología De Investigación	35
Instrumentos De Recolección De Datos Cuantitativo: Encuesta	35
Instrumento De Recolección De Datos Cualitativos: Entrevista Semiestructurada.....	36
Análisis De Resultados	39
Caracterización de los participantes.....	39
Percepciones De Los Docentes Sobre El Uso Del Inglés Como Lengua De Instrucción	41
Prácticas pedagógicas asociadas al enfoque bilingüe implementadas por los docentes en el aula.	45
Planificación y diseño de la enseñanza integrada	49
Estrategias pedagógicas y andamiaje lingüístico	50
Prácticas de aula, interacción y uso del L2	50
Evaluación, recursos y apoyo a la práctica bilingüe	51
Condiciones institucionales y formativas que influyen en la implementación del inglés como lengua de instrucción.....	53
Experiencias Docentes En La Implementación Del Inglés Como Lengua De Instrucción En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje.	59
Impacto socioemocional y profesional en los docentes que utilizan el inglés como lengua de instrucción para enseñar sus disciplinas.....	64
Conclusiones y Recomendaciones	69
Contribuciones a ABA.....	74
Apéndices.....	76



Anexos	77
Anexo A. Comité De Ética.....	77
Anexo B. Consentimientos informados	78
Anexo C. Formato instrumento 1 encuesta	79
Anexo D. Formato instrumento 2 entrevista semi estructurada	80
Anexo E. cronograma de aplicación instrumentos.....	80
Anexo F. Respuestas obtenidos encuestas	81
Anexo G. Transcripción entrevistas semiestructuradas	82
Anexo H. Tabla de resultados Coeficiente Alfa de Cronbach	83
Anexo I. Tabla de caracterización de los participantes.....	84
Anexo J. Revista CABA reflexión.....	85
Referencias.....	86

Lista de figuras

Figura 1	29
Figura 2	¡Error! Marcador no definido.
Figura 3	¡Error! Marcador no definido.
Figura 4	57
Figura 5	58



Lista de tablas

Tabla 1.....	36
Tabla 2.....	41
Tabla 3.....	46
Tabla 4.....	47
Tabla 5.....	55
Tabla 6.....	64

Resumen

Este estudio presenta la realidad del profesorado de contenido no lingüístico que imparte clases a través del inglés en Colombia, sin una formación profesional específica en lenguas extranjeras, en el marco de las políticas de bilingüismo. Esto debía lograrse investigando qué tan preparados están, qué estrategias utilizan y cómo lo perciben, con el fin de identificar los desafíos clave a los que se enfrentan estos programas y sus oportunidades, para ayudar a mejorar la práctica pedagógica. Para este propósito, se desarrolló un diseño mixto explicativo secuencial en dos fases: una fase cuantitativa mediante encuestas aplicadas a docentes de diferentes áreas y una fase cualitativa, a través de entrevistas semiestructuradas que permitieron profundizar en sus experiencias.

De los resultados se desprende que, si bien los docentes valoran en gran medida el uso del inglés como medio de instrucción, diversos obstáculos relacionados con su dominio del idioma y su formación moldean sus prácticas en el aula y en su entorno. Sin embargo, también logran evaluar dichas condiciones.

Concluimos con implicaciones para formar a los docentes con mayor rigor, mejorar la orientación por parte de las instituciones y esforzarnos por implementar modelos regionales más prolongados de manera viable que conecten estos enfoques teóricos con la práctica de forma significativa, tomando como referencia a quienes han aprendido del éxito de sus propios estudiantes.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Palabras Claves

Bilingüismo, docentes especializados, percepción docente, ambiente educacional, enseñanza y formación,



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Introducción

En Colombia, como en muchos países hispanohablantes, se ha incrementado considerablemente el número de instituciones educativas con enfoque bilingüe. Según Sánchez (2013), este fenómeno se relaciona con la consolidación del inglés como lengua de comunicación global y con las demandas derivadas del desarrollo económico y social. Como resultado, se ha generado una mayor demanda de docentes con perfiles bilingües, tanto profesores especializados en la enseñanza del inglés como docentes de otras áreas que, además de su formación disciplinar, posean competencias en una segunda lengua.

En 2011, Colombia contaba con aproximadamente 23.365 colegios y 292 establecimientos de educación superior, lo que implicaría una necesidad cercana a 47.000 docentes de inglés calificados. Sin embargo, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, el país disponía de alrededor de 15.000 docentes en esta área, lo que evidenciaba un déficit aproximado de 32.000 profesionales (Sánchez, 2013). Esta situación se ha acentuado con el tiempo, particularmente debido a la implementación de políticas educativas que promueven el bilingüismo como parte de los programas básicos y obligatorios en instituciones oficiales y privadas.

En este escenario, la creciente demanda de educación bilingüe ha ampliado las oportunidades laborales para docentes con dominio del inglés, no solo en la enseñanza de esta lengua, sino también en áreas como ciencias, matemáticas, educación física y otras disciplinas. Según Nivia (2024), estos cambios han transformado las dinámicas del mercado laboral docente, impulsando a profesionales de distintas áreas a fortalecer sus competencias en lenguas extranjeras con el fin de acceder a instituciones educativas privadas que ofrecen

condiciones laborales más competitivas. Como consecuencia, docentes cuya formación inicial no corresponde al campo de las lenguas extranjeras se ven en la necesidad de impartir sus asignaturas en inglés, situación que plantea diversos retos pedagógicos y profesionales.

Desde una perspectiva teórica, el bilingüismo no puede entenderse únicamente como un fenómeno lingüístico. Baker (2011), sostiene que este se encuentra profundamente influido por factores sociales, culturales y educativos. En consecuencia, enseñar en una segunda lengua implica procesos complejos que inciden tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en las prácticas pedagógicas de los docentes. De este modo, resulta pertinente analizar cómo los profesores que enseñan disciplinas distintas al inglés enfrentan el reto de desarrollar sus clases en una lengua extranjera, especialmente cuando no cuentan con formación específica en didáctica de lenguas.

En esta línea, Baker (2011) reafirma que enseñar en una segunda lengua no es un proceso lineal; por el contrario, presenta múltiples aristas que pueden interferir en el desarrollo del proceso educativo, generando efectos tanto favorables como limitantes. Desde esta perspectiva, la educación bilingüe implica diversos retos pedagógicos, entre ellos la necesidad de facilitar la comprensión de conceptos disciplinares a través de una lengua extranjera. Como señala Buelvas (2022), uno de los principales desafíos consiste en lograr que los estudiantes comprendan contenidos de áreas como matemáticas o ciencias naturales utilizando el inglés como medio de instrucción.

Estas condiciones pueden limitar el desarrollo de habilidades lingüísticas avanzadas en los docentes y dificultar la implementación de metodologías efectivas para la enseñanza de los contenidos disciplinares. Asimismo, pueden generar impactos a nivel profesional,

personal y socioemocional en aquellos profesores que deben integrar el uso de una segunda lengua en su práctica pedagógica sin modificar necesariamente su área de especialidad.

A partir de lo anterior, resulta fundamental ir más allá de la simple transmisión de conocimientos y promover procesos de aprendizaje significativos. Ortega (2019) señala que, en contextos multilingües, el languaging trasciende las barreras del significado y se configura como un proceso mediante el cual docentes y estudiantes participan en prácticas discursivas complejas para construir sentido y comunicarse.

Desde esta perspectiva, cobra relevancia analizar las experiencias, reflexiones y percepciones de los docentes que enseñan diferentes disciplinas en instituciones educativas bilingües en Colombia, dado que se constituyen en actores centrales de estos procesos pedagógicos y enfrentan la necesidad de ajustar sus prácticas, metodologías y estrategias de enseñanza para responder a las demandas del contexto educativo. En síntesis, resulta pertinente examinar los impactos y percepciones asociados a la educación bilingüe entendida como medio y no como fin. Como señalan Sánchez y Rodríguez (citados en Mellado y Martínez, 2015), la educación bilingüe no consiste únicamente en enseñar una lengua, sino en enseñar a través de ella, lo que implica un enfoque metodológico que integra contenidos disciplinares y requiere una adecuada coordinación pedagógica para garantizar el éxito de los programas.

Si bien numerosas investigaciones se han centrado en analizar la efectividad de diferentes estrategias y políticas orientadas al fortalecimiento del bilingüismo, persiste un interés limitado en comprender este fenómeno desde la perspectiva de los docentes que no son licenciados en lenguas extranjeras y que enseñan otras asignaturas en inglés. Este vacío

investigativo resulta relevante, ya que sus experiencias y percepciones pueden influir significativamente en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos bilingües.

En este sentido, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las percepciones y experiencias profesionales, pedagógicas, personales y socio emocionales de los docentes que enseñan contenidos disciplinares en una segunda lengua y cómo afectan los ambientes bilingües de aprendizaje?

Objetivos

Objetivo general:

Analizar las percepciones y experiencias de los docentes que enseñan disciplinas distintas al inglés en instituciones educativas bilingües respecto al uso del inglés como lengua de instrucción, así como los factores pedagógicos e institucionales que influyen en su implementación en las prácticas de aula.

Objetivos específicos:

- Caracterizar las percepciones de los docentes sobre el uso del inglés como lengua de instrucción en la enseñanza de contenidos disciplinares.
- Describir las prácticas pedagógicas asociadas al enfoque bilingüe implementadas por los docentes en el aula.
- Identificar las condiciones institucionales y formativas que influyen en la implementación del inglés como lengua de instrucción.
- Profundizar en las experiencias de los docentes para comprender los factores que facilitan o dificultan la implementación del inglés como lengua de instrucción en el ambiente bilingüe de aprendizaje.
- Explorar el impacto socio-emocional y profesional en los docentes que utilizan el inglés como lengua de instrucción para enseñar sus disciplinas.

Marco Conceptual

Antecedentes

En el marco de la expansión del bilingüismo en diversos contextos educativos, el análisis de las percepciones y experiencias de docentes que ejercen su pedagogía en distintos contenidos disciplinares en una segunda lengua o lengua extranjera, sin contar necesariamente con una formación específica en la enseñanza del idioma, puede generar tensiones y retos pedagógicos y profesionales que es necesario comprender desde una perspectiva crítica. Para ello, se enfocan las percepciones que dichos docentes han tenido en su ejercicio profesional. A continuación, se resaltan estudios e investigaciones al respecto que aportan al presente documento.

Como punto de partida para analizar esta problemática, se tiene en cuenta el proceso de investigación de Garijo, A. H., Alcalá, D. H. y Pueyo, Á. P. (2017), quienes analizaron las percepciones de coordinadores de programas bilingües y docentes de Educación Física (EF) en la Comunidad de Castilla y León, España. Se identificó que la implementación efectiva del bilingüismo no depende únicamente de la antigüedad del programa, sino de factores clave como la coordinación entre los actores educativos y la adecuación metodológica al contexto de enseñanza. Esto evidencia que, aunque el inglés se utiliza como medio de instrucción, no siempre se garantiza un enfoque metodológico integral que abarque las cuatro destrezas lingüísticas ni una formación específica para el profesorado.

Así, los docentes, al no contar con una preparación especializada en la enseñanza de una segunda lengua, enfrentan una doble carga: deben adaptarse tanto lingüística como metodológicamente, lo que incide en su desempeño y en su bienestar profesional. Estos

hallazgos subrayan la necesidad de comprender el inglés no como un fin en sí mismo, sino como un vehículo de enseñanza, en el que lo disciplinar debe seguir ocupando un lugar central (Garijo et al., 2017).

Por otro lado, este estudio reafirma que el éxito de los programas bilingües no depende únicamente de su duración ni de la implementación de políticas institucionales, sino de cómo estas se concretan en la experiencia diaria del docente. Los profesionales no especialistas en inglés enfrentan múltiples desafíos cuando se les exige enseñar en una lengua extranjera sin haber recibido una formación metodológica adecuada. En este sentido, el estudio visibiliza esta problemática desde la perspectiva de los docentes, lo cual se alinea con la necesidad, en contextos como el colombiano, de reconocer, valorar y acompañar el proceso profesional y emocional de quienes deben enseñar contenidos disciplinares en inglés sin haber sido preparados para ello.

Este reconocimiento no solo es clave para garantizar la calidad educativa, sino también para resignificar el rol del docente en escenarios multilingües y complejos, donde, como consecuencia de estas dificultades, se pueden identificar estrategias comunicativas empleadas en el aula. Estas facilitan la comprensión del método y la pedagogía utilizados al superar las barreras lingüísticas en el aprendizaje de los saberes.

Suharyadi (2018) realizó observaciones a docentes que enseñaban bajo el programa de *English as Medium of Instruction* (EMI) y encontró que recurrían a estrategias como la traducción al idioma local, el uso de sinónimos, la repetición, los gestos, la mímica y el *code-switching*. Además, se mencionan estrategias de aprendizaje como las propuestas en la

taxonomía de Tarone (1977), incluyendo peticiones de ayuda, evitación y uso de la lengua materna, entre otras.

Este artículo visibiliza la realidad de cientos de docentes que deben enseñar contenidos disciplinares en inglés sin haber recibido una preparación metodológica ni lingüística adecuada. Asimismo, Suharyadi (2018) demuestra que, pese a esta limitación, los profesores no solo cumplen con su labor, sino que desarrollan estrategias comunicativas y pedagógicas valiosas que permiten la mediación efectiva del conocimiento.

Este hallazgo plantea la necesidad de repensar los modelos de formación y acompañamiento en programas bilingües, no desde una lógica de carencia, sino desde una perspectiva crítica que reconozca las prácticas y saberes que emergen en las aulas a partir de las experiencias de los docentes.

Desde esta perspectiva, resulta imprescindible que las políticas educativas visibilicen y escuchen las experiencias de los docentes, ya que son ellos quienes, a pesar de las dificultades, sostienen el funcionamiento de los programas bilingües. Reconocer sus voces no solo contribuye al diseño de mejores estrategias de formación continua, sino que también dignifica su labor y permite avanzar hacia una educación bilingüe más humana, contextualizada y efectiva; esto representaría un avance significativo que, como indica Usma, J. (2009), no se ha logrado en los procesos de creación de políticas, debido a la imposición de las voces de entes internacionales sobre el conocimiento local.

Ambos estudios coinciden en que los docentes de asignaturas no lingüísticas en contextos bilingües enfrentan retos significativos derivados de la falta de formación específica; sin embargo, también evidencian que estos profesionales despliegan

competencias pedagógicas valiosas que deben ser reconocidas y fortalecidas. Este tipo de investigaciones permite visibilizar la importancia de comprender las prácticas y experiencias docentes desde un enfoque pedagógico en el que, muchas veces, se hace necesario replantear los modelos de formación continua y de acompañamiento institucional, lo que implica atender al contexto real, y no idealizado, en el que se forma y actúa el profesorado. Así, escuchar sus percepciones resulta fundamental para diseñar programas de formación continua que respondan a sus necesidades reales y que no invisibilicen sus esfuerzos ni su experiencia profesional.

En línea con los hallazgos previamente discutidos sobre las percepciones docentes frente al bilingüismo, el estudio desarrollado por Jiménez, Parra y Valencia (2014) explora las concepciones y opiniones de rectores, coordinadores y docentes de cinco instituciones educativas distritales en torno a la implementación del Programa Bogotá Bilingüe (PBB). Este estudio, que forma parte del proyecto “Bilingüismo en Colombia: Análisis e interpretación de los procesos de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)”, identificó cómo los antecedentes institucionales, los recursos disponibles, el apoyo externo recibido y las expectativas influyen en el desarrollo del bilingüismo en las escuelas públicas.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio radica en cómo las experiencias personales y profesionales de los actores educativos configuran sus percepciones sobre qué y cómo enseñar en inglés, lo cual repercute directamente en su interés, disposición y forma de interpretar los proyectos bilingües. Como señalan los autores:

Las memorias de directivos y docentes están “ocupadas” de recuerdos previos y experiencias personales que influyen en sus percepciones sobre qué y cómo enseñar y aprender en inglés. Estas percepciones impactan, a su vez, sus niveles de interés, atención e interpretación en L2 (Jiménez, Parra y Valencia, 2014).

Este artículo aporta una visión clara de las experiencias que los docentes pueden tener en el proceso de adaptación al bilingüismo dentro de las aulas, especialmente al integrar otras disciplinas en inglés.

Entre las asignaturas más utilizadas como medio de práctica y afianzamiento de una segunda lengua se encuentran las ciencias naturales, las matemáticas, las ciencias sociales y la educación física, entre otras, tal como lo muestran Suharyadi (2018) y Hernando Garijo et al. (2017). En coherencia con estos hallazgos, los resultados del estudio realizado por Isáziga (2018) aportan elementos fundamentales para comprender las percepciones docentes frente a la enseñanza de contenidos en lengua extranjera, específicamente en el caso de las matemáticas. A partir del análisis de las encuestas aplicadas, se evidenció que “todos los profesores respondieron que para ellos era más importante el aprendizaje de los contenidos de matemáticas que el de la lengua extranjera”, siendo esta una opinión compartida en más del 80 % de los casos.

Este dato pone de manifiesto una prioridad clara: asegurar la comprensión de los contenidos disciplinares, incluso si esto implica relegar el uso del idioma extranjero. Esta postura refleja una tensión constante que también se evidencia en la presente investigación, donde las prácticas pedagógicas se ven, en muchas ocasiones, interpeladas por la confusión entre los objetivos de enseñanza de la segunda lengua y los de la disciplina. En este sentido,

la falta de claridad, tanto en los docentes como en los currículos institucionales de algunos colegios bilingües, representa una barrera para la implementación efectiva del enfoque CLIL (por sus siglas en inglés, *Content and Language Integrated Learning*), el cual, como plantea Isáziga (2018), busca enseñar una segunda lengua a través de asignaturas como matemáticas, historia o geografía, con el límite claro de que “el alumno no dominará el nuevo idioma como su lengua materna” (p. 57).

Este análisis se relaciona directamente con la presente investigación, ya que ofrece una perspectiva crítica sobre los retos reales del aula y reafirma que la percepción de los docentes sobre el idioma y su función dentro del proceso educativo incide profundamente en la práctica pedagógica y en la manera en que los contenidos son enseñados.

La enseñanza de contenidos disciplinares en una segunda lengua requiere una adaptación pedagógica que considere tanto el dominio del área como sus implicaciones culturales. Según Aragón (2007, p. 57, citado en Suárez, 2013), “los profesores de ciencias tendrán siempre como primer objetivo la enseñanza de su materia. Se trata de beneficiar el aprendizaje de las ciencias y de otras disciplinas no lingüísticas mediante el uso de dos lenguas vehiculares en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Esta afirmación, junto con las evidencias presentadas por Buitrago (1997, citado en Suárez, 2013), resalta cómo los aspectos culturales pueden influir en el aula bilingüe.

Dichos estudios indican que, en muchas ocasiones, existen factores culturales que afectan la enseñanza de un contenido específico en una segunda lengua, lo cual reta a los docentes a preparar sus clases no solo desde el conocimiento lingüístico, sino también desde estrategias que les permitan llegar a sus estudiantes de manera significativa en contextos culturalmente diversos.

Constructos y Referentes

Este apartado teórico se orienta a sustentar los conceptos clave que posibilitan el análisis y la reflexión desde diversas perspectivas contemporáneas, entre las que se destacan: los docentes bilingües de distintas disciplinas, la integración de contenidos y lengua extranjera, las percepciones y experiencias docentes, y los ambientes bilingües de aprendizaje.

Docentes bilingües de diferentes disciplinas

La figura del docente bilingüe en disciplinas no lingüísticas constituye el eje central de análisis del presente documento, en tanto representa un perfil complejo que exige no solo el dominio de los saberes específicos de su campo, sino también el desarrollo de competencias comunicativas y didácticas que le permitan mediar el aprendizaje en contextos bilingües. En este marco, resulta pertinente delimitar quién es el docente bilingüe en áreas distintas al inglés y al español, así como analizar las percepciones, experiencias y desafíos que enfrenta en su práctica profesional.

A partir de la revisión de antecedentes y referentes conceptuales, se evidencia que el docente bilingüe en disciplinas no lingüísticas ocupa un rol estratégico en los entornos educativos actuales, donde el uso de una lengua extranjera como medio de instrucción plantea nuevos retos pedagógicos y formativos. En este sentido, la articulación entre saberes disciplinares y competencias lingüísticas en una lengua extranjera demanda una preparación específica que reconozca la complejidad de este perfil docente. De igual manera, resulta fundamental comprender las perspectivas desde las cuales estos profesionales interpretan sus experiencias y construyen significado en su práctica pedagógica, en consonancia con los

planteamientos de Borg (2003), quien destaca la importancia de las creencias, cogniciones y experiencias docentes en la toma de decisiones en el aula.

Asimismo, la enseñanza en una segunda lengua tiene un impacto directo en la forma en que los estudiantes perciben los contenidos y en sus posibilidades de alcanzar aprendizajes significativos. En esta línea, Astiani y Widsaga (2021) aportan elementos relevantes para comprender tanto la dimensión emocional como profesional del docente en contextos bilingües. Sus planteamientos evidencian que las creencias personales, la experiencia previa y la formación en lengua inglesa influyen de manera significativa en la implementación de la enseñanza de contenidos a través de una lengua extranjera.

En relación con lo anterior, el uso del inglés como medio de instrucción (EMI) ha sido ampliamente estudiado en contextos educativos internacionales. Macaro (2018) señala que la implementación del EMI implica desafíos asociados no solo al dominio lingüístico del docente, sino también a su capacidad para adaptar estrategias pedagógicas que faciliten la comprensión de contenidos disciplinares en una lengua no materna. En este sentido, el docente debe equilibrar el desarrollo del contenido académico con el apoyo lingüístico requerido por los estudiantes.

Si bien los docentes reportan sentirse cómodos con el uso del inglés como medio de instrucción (EMI), también reconocen dificultades asociadas al manejo del vocabulario técnico, la adaptación de estrategias metodológicas y la gestión del aprendizaje en contextos donde los estudiantes presentan niveles limitados de competencia lingüística.

En síntesis, el docente bilingüe en disciplinas no lingüísticas se configura como un actor clave en los contextos educativos contemporáneos, cuya práctica pedagógica se encuentra mediada por la interacción constante entre el conocimiento disciplinar y el uso de una lengua

extranjera. Esta dualidad no solo implica desafíos a nivel lingüístico y metodológico, sino también procesos de adaptación profesional y construcción de significado en la enseñanza. En consecuencia, comprender este perfil docente requiere profundizar en la manera en que se articulan los contenidos académicos y la lengua de instrucción, lo que conduce al análisis de la integración entre disciplinas y lengua extranjera como eje fundamental del presente estudio.

Integración de disciplinas y lengua extranjera

La integración de disciplinas y lengua extranjera ha sido conceptualizada por diversos autores a través del enfoque CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), entendido como una estrategia o enfoque de enseñanza-aprendizaje orientado a la articulación simultánea de contenidos disciplinares y una lengua adicional. No obstante, a partir de los estudios revisados, se evidencia que, en múltiples contextos educativos, este enfoque no es implementado de manera sistemática por parte de las instituciones o los docentes.

En este sentido, David Marsh (2012) define el CLIL como un enfoque educativo de doble propósito en el que una lengua adicional se utiliza para la enseñanza tanto del contenido como del idioma, con el objetivo de favorecer el desarrollo simultáneo de ambas competencias. A partir de esta definición, se reconoce su carácter integrador, el cual respalda la enseñanza de diferentes disciplinas a través de una lengua extranjera, así como las percepciones docentes frente a este tipo de prácticas pedagógicas.

En relación con lo anterior, el CLIL aporta elementos técnicos relevantes para el desarrollo de prácticas pedagógicas integradas; sin embargo, también pone en evidencia la necesidad de fortalecer su implementación en las instituciones educativas y en los procesos de formación docente. En efecto, la presente investigación evidencia una implementación limitada

de este enfoque en el aula, lo que restringe su potencial como estrategia para la enseñanza en contextos bilingües.

De manera complementaria, el enfoque CLIL ha sido ampliamente reconocido como una alternativa efectiva para la enseñanza de distintas disciplinas en una segunda lengua. De acuerdo con David Marsh (2012), este modelo permite experimentar la lengua extranjera como medio de instrucción, favoreciendo un aprendizaje significativo tanto del contenido como del idioma. Esta perspectiva se alinea con el presente estudio, que resalta la importancia de integrar ambos componentes en ambientes educativos bilingües y de analizar cómo los docentes perciben su implementación.

No obstante, desde una mirada crítica, Jasone Cenoz (2013) cuestiona si el CLIL debe entenderse como una estrategia de enseñanza de lenguas o como un enfoque educativo más amplio. En este sentido, si bien se reconoce la validez de su planteamiento, también se considera que existen contextos escolares en los que el bilingüismo se configura como un eje transversal desde la práctica docente; por lo tanto, el CLIL puede asumirse como una propuesta educativa integral y no únicamente como una herramienta para la enseñanza de idiomas.

Como señala Jasone Cenoz (2013), “CLIL is part of regular education. Within this context, a clear distinction can be made between conceptualizing CLIL as a language teaching approach or as an educational approach” (p. 390).

En síntesis, la implementación efectiva del enfoque CLIL en Colombia enfrenta importantes desafíos, especialmente en contextos donde los docentes no cuentan con formación especializada en la enseñanza en una segunda lengua. Aunque este modelo representa una oportunidad significativa para integrar contenidos disciplinares e idiomas, su aplicación en el

aula continúa siendo limitada. Desde la perspectiva de la presente investigación, el CLIL se asume no solo como una estrategia metodológica, sino como un enfoque educativo integral que permite comprender la enseñanza bilingüe más allá de la instrucción lingüística, reconociendo la interacción entre contenido, lengua y práctica pedagógica en contextos reales. En consecuencia, resulta fundamental profundizar en las percepciones y experiencias de los docentes que enseñan en contextos bilingües sin preparación específica, con el fin de fortalecer su rol, visibilizar sus necesidades y orientar acciones formativas que favorezcan una educación verdaderamente integradora.

Percepciones y experiencias

Según Díaz y Solar, las percepciones docentes se definen como “un conjunto de convicciones y de significados, conscientes o inconscientes, que han surgido de la experiencia íntima, social o tradicional y que se expresan en la dimensión cognitiva de los docentes” (Díaz y Solar, 2011, p. 124, citado en Pinto, 2015). Esta definición permite comprender el carácter reconstructivo del conocimiento pedagógico, en la medida en que dicho conocimiento se configura a partir de la experiencia, los sistemas de creencias y los contextos sociales en los que se desenvuelven los docentes.

A partir de esta perspectiva, es posible explicar por qué algunos docentes que enseñan en inglés experimentan inseguridad, realizan adaptaciones metodológicas o enfrentan tensiones en su práctica pedagógica. En este sentido, analizar estas percepciones resulta fundamental para comprender los desafíos y realidades de la enseñanza en contextos bilingües, entendidos como espacios donde se construyen y reconfiguran significados de manera constante.

De manera complementaria, comprender las decisiones pedagógicas que se toman al enseñar en inglés implica reconocer el conocimiento docente como una construcción situada, basada en experiencias y creencias. Así, se evidencia cómo dichas percepciones inciden no solo en las prácticas de enseñanza, sino también en los logros académicos de los estudiantes, particularmente en el área del lenguaje. En esta línea, las percepciones docentes pueden entenderse como parte de la cognición del profesorado, la cual influye directamente en su práctica pedagógica. Como señala Borg (2003), las creencias, conocimientos y experiencias de los docentes configuran la manera en que interpretan su contexto y orientan sus decisiones en el aula.

A partir de lo anterior, las percepciones y emociones de los docentes que enseñan contenidos disciplinares en inglés evidencian tensiones entre sus conocimientos disciplinares y las exigencias lingüísticas del enfoque bilingüe. Al respecto, McDougald et al. (2023) recogen testimonios que revelan tanto la disposición como la frustración de los profesores frente a la integración de contenidos y lengua extranjera en el aula.

Un docente de matemáticas señala: “I am a mathematician and even though I can speak English very well, I usually struggled when providing explanation about the procedure students need to follow when solving problems that involved various steps and algorithms” (P5, fifth grade). Esta percepción evidencia que el dominio lingüístico no garantiza necesariamente la capacidad de mediar pedagógicamente contenidos complejos en una segunda lengua, lo que pone de manifiesto la tensión entre el conocimiento disciplinar y la competencia comunicativa requerida en contextos bilingües.

De manera similar, otro docente de primaria expresa: “I try my best all the time, but sometimes it is just impossible. My little kids required Spanish to better understand the instructions, because if the instruction is not clear they will not be able to achieve the goal” (P53, second grade). Este testimonio pone de relieve que la enseñanza en contextos bilingües implica no solo desafíos cognitivos, sino también una carga emocional significativa, asociada a la responsabilidad de garantizar la comprensión de los estudiantes, especialmente en etapas iniciales del aprendizaje.

De esta manera, se hace evidente que las percepciones docentes no solo configuran la experiencia individual del profesorado, sino que también inciden directamente en las dinámicas de aula. En este sentido, “it is crucial to understand the diverse beliefs held by teachers regarding the integration of content and language in teaching and learning processes, and how these beliefs impact the successful implementation of CLIL pedagogy” (McDougald et al., 2023).

En síntesis, las percepciones y experiencias de los docentes que enseñan en contextos bilingües constituyen un elemento central para comprender la complejidad de estos escenarios educativos. Desde la perspectiva de la presente investigación, dichas percepciones se entienden como construcciones dinámicas que influyen en la toma de decisiones pedagógicas, en la configuración del ambiente de aula y en la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que justifica su análisis como eje fundamental del presente estudio. En este sentido, estas percepciones no solo se manifiestan a nivel individual, sino que también inciden en la manera en que se configuran los ambientes bilingües de aprendizaje, entendidos como espacios donde interactúan factores pedagógicos, lingüísticos y sociales que median la enseñanza y el aprendizaje en una lengua extranjera.

Ambientes bilingües de aprendizaje

En conexión con las temáticas abordadas anteriormente, resulta fundamental analizar cómo se configuran los ambientes de aprendizaje en contextos educativos bilingües. En este sentido, Araque Torres (2021) plantea que el ambiente de aprendizaje no debe entenderse únicamente como un espacio físico; por el contrario, se concibe como un conjunto de condiciones y acciones pedagógicas que pueden facilitar o restringir el aprendizaje. Asimismo, propone comprenderlo como una construcción de cultura significativa, lo cual se relaciona directamente con las percepciones docentes y su experiencia en el aula.

Desde esta perspectiva, el ambiente de aprendizaje trasciende lo físico y se configura como un espacio dinámico en el que convergen factores pedagógicos, sociales y emocionales. En este marco, se reconoce que las percepciones docentes inciden en la manera en que se estructuran estos ambientes, así como en las oportunidades de aprendizaje que se generan para los estudiantes.

En esta línea, la enseñanza en una segunda lengua por parte del docente tiene un efecto directo en la forma en que los estudiantes perciben los contenidos y en sus posibilidades de alcanzar un aprendizaje significativo. Al respecto, Astiani y Widsaga (2021) ofrecen aportes relevantes para comprender el rol emocional y profesional de los docentes en contextos bilingües, evidenciando cómo las creencias personales, la experiencia previa y la formación en inglés influyen en la implementación de la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera.

De acuerdo con estos autores, si bien los docentes reportan sentirse cómodos con el uso del inglés como medio de instrucción (EMI), también reconocen dificultades asociadas al manejo del vocabulario técnico, la adaptación de estrategias metodológicas y la gestión del aprendizaje, especialmente cuando los estudiantes presentan bajos niveles de competencia lingüística. Estas

situaciones inciden directamente en la configuración del ambiente de aula, en tanto generan ajustes constantes en la práctica pedagógica.

Al trasladar este análisis al contexto colombiano, se evidencia que los docentes deben ajustar sus prácticas pedagógicas y enfrentar desafíos que van más allá del conocimiento disciplinar. Aunque estas tensiones no siempre se expresan de forma explícita, emergen en la necesidad constante de mediar entre el contenido, el idioma y las condiciones del aula. En este sentido, se refuerza la importancia de considerar el componente emocional como un elemento clave en la configuración de ambientes bilingües de aprendizaje.

Asimismo, aunque los docentes no manifiestan necesariamente altos niveles de estrés, su estabilidad emocional se encuentra estrechamente relacionada con factores como el acompañamiento institucional, la formación previa y el perfil lingüístico de los estudiantes. Esta situación resulta especialmente relevante en el contexto colombiano, donde muchos docentes asumen la enseñanza en una segunda lengua sin el respaldo necesario, lo que puede impactar tanto su bienestar como la efectividad de los procesos educativos.

En síntesis, los ambientes bilingües de aprendizaje se configuran como espacios complejos en los que interactúan factores pedagógicos, lingüísticos y emocionales. Desde la perspectiva de la presente investigación, estos ambientes no solo dependen de condiciones estructurales, sino también de las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes, lo que evidencia la necesidad de comprenderlos de manera integral para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos bilingües.

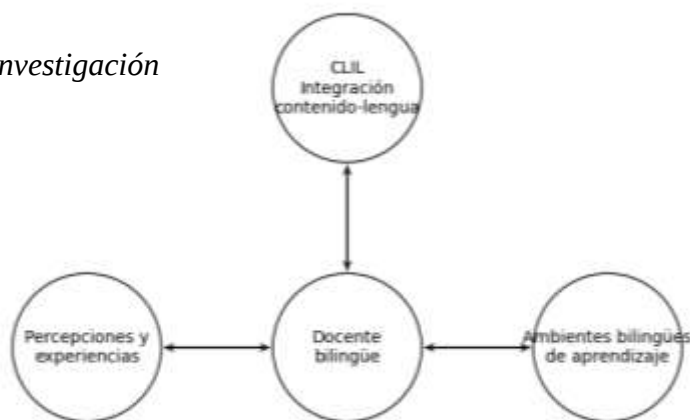
En síntesis, los referentes teóricos permiten comprender la enseñanza en contextos bilingües como un proceso complejo en el que se articulan el perfil docente, la integración de

contenidos y lengua extranjera, las percepciones y experiencias del profesorado y los ambientes de aprendizaje. En este sentido, se reconoce que las percepciones y experiencias profesionales, pedagógicas, personales y socioemocionales de los docentes que enseñan en una segunda lengua inciden directamente en la configuración de los ambientes bilingües de aprendizaje. Por ello, el presente estudio se orienta a analizar estos elementos de manera integral, con el fin de aportar a la comprensión y fortalecimiento de las prácticas educativas en contextos bilingües.

La Figura 1 representa la relación entre los constructos que orientan el presente estudio, destacando el papel central del docente bilingüe en disciplinas no lingüísticas. En este modelo, la integración de contenidos y lengua extranjera, así como las percepciones y experiencias docentes, interactúan de manera dinámica e influyen en la configuración de los ambientes bilingües de aprendizaje. De esta forma, se propone una visión sistémica en la que dichos constructos se articulan continuamente, evidenciando que las prácticas pedagógicas en contextos bilingües emergen de la interacción entre factores pedagógicos, lingüísticos y socioemocionales.

Figura 1

Constructos de investigación



Nota. Elaboración propia.

Metodología

El paradigma metodológico que orienta la presente investigación es de tipo mixto, en el cual se combinan elementos de los enfoques cualitativo y cuantitativo. Este enfoque permite abordar el fenómeno de estudio desde diferentes perspectivas, al integrar la medición de tendencias o características generales con la comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los participantes.

En este sentido, Hernández y Baptista (2014) señalan que el enfoque mixto integra las fortalezas de los paradigmas cualitativo y cuantitativo, lo que posibilita obtener una comprensión más amplia y completa de los fenómenos sociales. A partir de esta perspectiva, en la presente investigación dicha integración permite analizar tanto las características de los docentes que enseñan contenidos disciplinares en una segunda lengua como las percepciones y experiencias que emergen de su práctica pedagógica en contextos educativos bilingües.

De manera complementaria, Fetters, Curry y Creswell (2013) plantean que la investigación con enfoque mixto persigue, entre otros propósitos, la triangulación de datos provenientes de fuentes cualitativas y cuantitativas, con el fin de aumentar la validez y confiabilidad de los resultados. En coherencia con lo anterior, este enfoque resulta pertinente para el presente estudio, en la medida en que permite:

- Explorar y explicar el fenómeno desde múltiples perspectivas, utilizando los datos cualitativos para comprender el contexto y los cuantitativos para identificar tendencias o relaciones.
- Integrar los resultados de ambas metodologías, generando interpretaciones más amplias que las que permitiría un solo enfoque.

- Complementar las limitaciones de un enfoque con las fortalezas del otro, como la profundidad del análisis cualitativo y la posibilidad de generalización del análisis cuantitativo.
- Desarrollar y validar instrumentos o interpretaciones a partir de una comprensión tanto empírica como interpretativa del fenómeno.
- Fortalecer la toma de decisiones basada en evidencia más completa, útil para la práctica profesional, la formulación de políticas o la intervención educativa.

Diseño Metodológico

El presente estudio adopta un diseño mixto de tipo explicativo secuencial, caracterizado por el desarrollo de dos etapas consecutivas de recolección y análisis de datos. En este sentido, Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que en este diseño se inicia con la recolección y análisis de datos cuantitativos y, posteriormente, se desarrollan técnicas cualitativas que permiten profundizar y explicar los resultados obtenidos en la fase inicial. De esta manera, los hallazgos de la primera etapa orientan la construcción y aplicación de los instrumentos cualitativos, favoreciendo una comprensión más integral del fenómeno estudiado. En coherencia con este diseño, la investigación se desarrollará en tres fases principales:

Fase 1. Recolección y análisis de datos cuantitativos

En esta primera etapa se aplicará una encuesta estructurada con el objetivo de caracterizar a los docentes participantes y explorar tendencias relacionadas con su experiencia en la enseñanza de contenidos disciplinares en inglés. En particular, esta fase permitirá recoger información sobre variables como:

- a. Características profesionales de los docentes
- b. Contextos institucionales de enseñanza
- c. Percepciones generales sobre el uso del inglés como lengua de instrucción
- d. Condiciones de los ambientes bilingües de aprendizaje

Los resultados obtenidos en esta fase constituirán la base para orientar el diseño y desarrollo de la fase cualitativa posterior.

Fase 2. Recolección y análisis de datos cualitativos

A partir de los hallazgos cuantitativos, en la segunda etapa se profundizará en las percepciones y experiencias docentes mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas. Esta fase tendrá como propósito comprender con mayor profundidad:

- a) Las experiencias profesionales de los docentes que enseñan disciplinas distintas al inglés en una segunda lengua.
- b) Los retos pedagógicos asociados a esta práctica.
- c) Las dimensiones personales y socioemocionales vinculadas al ejercicio docente en contextos bilingües.

El análisis de estas entrevistas permitirá ampliar, matizar e interpretar los resultados obtenidos en la fase cuantitativa, aportando una visión más detallada del fenómeno.

Fase 3. Integración y triangulación de la información

Finalmente, se llevará a cabo un proceso de integración y triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos, con el fin de generar una interpretación más completa y articulada del fenómeno estudiado. Esta triangulación permitirá contrastar las tendencias generales

identificadas en la encuesta con las experiencias y narrativas de los docentes participantes, fortaleciendo la validez de los resultados y la coherencia del análisis.

Población y criterios de inclusión

La población de estudio estuvo conformada por docentes que enseñan contenidos disciplinares en inglés en instituciones educativas con enfoque bilingüe. Para la selección de los participantes, se recurrió a un muestreo no probabilístico por voluntarios, definido por Hernández Sampieri et al. (2014) como aquel en el que los participantes acceden de manera voluntaria a formar parte del estudio tras recibir una invitación.

En total, participaron 13 docentes pertenecientes a instituciones educativas bilingües, tanto públicas como privadas, ubicadas en contextos urbanos de Bogotá y Cundinamarca. Estos docentes imparten asignaturas distintas al área de inglés —como ciencias naturales, matemáticas, educación física y artes— y utilizan el inglés como lengua de instrucción.

En cuanto a sus características generales, la mayoría de los participantes posee formación universitaria en su área disciplinar y cuenta con distintos niveles de dominio del inglés, predominando los niveles intermedio alto y avanzado, aunque también se presentan algunos casos con niveles inferiores. Asimismo, los docentes presentan trayectorias profesionales diversas y distintos niveles de experiencia en la enseñanza en contextos bilingües, lo que permite una aproximación amplia al fenómeno de estudio.

En coherencia con los objetivos del estudio, se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Ejercer como docentes en instituciones educativas con enfoque bilingüe

- Enseñar una asignatura distinta al inglés, utilizando esta lengua como medio de instrucción

- Contar con experiencia en enseñanza bilingüe
- Participar de manera voluntaria en el estudio

Finalmente, se garantizó la confidencialidad de la información, y todos los participantes firmaron un consentimiento informado antes de iniciar el proceso de recolección de datos.

Instrumentos Metodología De Investigación

En coherencia con el enfoque mixto adoptado, se emplearon instrumentos cuantitativos y cualitativos que permitieron obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado. Esta combinación metodológica favoreció la triangulación de la información y el análisis complementario de los datos.

Los instrumentos fueron diseñados en función de los objetivos de la investigación y se orientaron a explorar las percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes en contextos bilingües.

Instrumentos De Recolección De Datos Cuantitativo: Encuesta

La encuesta se utilizó como instrumento para recolectar información cuantificable relacionada con las características de los docentes participantes y sus percepciones sobre la enseñanza de contenidos disciplinares en inglés. (Ver anexo C.)

Según Stantcheva (2023), las encuestas constituyen una herramienta fundamental para explorar factores que no son directamente observables, como percepciones, creencias, actitudes y razonamientos de los individuos. En este sentido, este instrumento permitió obtener información sistemática sobre las experiencias y opiniones de los docentes respecto al uso del inglés como lengua de instrucción en sus prácticas pedagógicas.

El cuestionario fue diseñado a partir de ítems estructurados con escala tipo Likert, que permite medir el grado de acuerdo o desacuerdo de los participantes frente a diferentes afirmaciones relacionadas con el fenómeno estudiado. Este tipo de escala es ampliamente utilizada en investigaciones educativas para evaluar percepciones, actitudes y opiniones de los

participantes. La escala Likert empleada estuvo compuesta por cinco niveles de respuesta, organizados de la siguiente manera:

Tabla 1

Escalamiento de Likert

Nivel	Descripción
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Nota. Esta tabla corresponde a los valores de la escala Likert. Obtenida de Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. Archives of Psychology, 140, 1–55.

El cuestionario incluyó preguntas orientadas a identificar:

- Características profesionales de los docentes
- Experiencia en enseñanza bilingüe
- Percepciones sobre el uso del inglés como lengua de instrucción
- Condiciones institucionales que influyen en la enseñanza de contenidos disciplinares en contextos bilingües

El uso de esta escala permitió cuantificar tendencias en las percepciones de los docentes, facilitando posteriormente el análisis descriptivo de los datos y la identificación de patrones que orientaron el desarrollo de la fase cualitativa de la investigación.

Instrumento De Recolección De Datos Cualitativos: Entrevista Semiestructurada

Se utilizó como instrumento principal para indagar en profundidad las percepciones, experiencias y reflexiones de los docentes que enseñan contenidos disciplinares en una segunda lengua. (Ver anexo D.)

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de preguntas previamente definida que orienta la conversación, pero permiten al investigador formular preguntas adicionales con el fin de profundizar en las respuestas de los participantes.

Este tipo de entrevista ofrece un equilibrio entre estructura y flexibilidad, ya que garantiza que se aborden las categorías relacionadas con los objetivos de la investigación, al mismo tiempo que permite que los participantes expresen libremente sus experiencias personales, profesionales y pedagógicas.

Las entrevistas estuvieron orientadas a explorar aspectos como:

- Percepciones de los docentes sobre el uso del inglés como lengua de instrucción
- Experiencias pedagógicas en la enseñanza de contenidos disciplinares en una segunda lengua
- Retos lingüísticos y metodológicos en el aula
- Dimensiones personales y socioemocionales asociadas a la enseñanza en contextos bilingües
- Condiciones institucionales que influyen en su práctica docente

Las entrevistas se realizaron a docentes de distintas disciplinas como: ciencias naturales, matemáticas y educación física que trabajan en instituciones educativas bilingües. Las preguntas fueron diseñadas en coherencia con los objetivos de la investigación y con los resultados preliminares obtenidos en la fase cuantitativa.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Análisis De Resultados

A continuación, se presentan y analizan los resultados obtenidos mediante los instrumentos de recolección de información. El análisis integra los datos de la encuesta (escala tipo Likert) y las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes participantes, permitiendo una comprensión más completa del fenómeno estudiado. Los resultados se organizan en función de los objetivos específicos de la investigación, lo que permite examinar de manera sistemática:

- Las percepciones docentes sobre el uso del inglés como lengua de instrucción,
- Las prácticas pedagógicas implementadas bajo el enfoque de educación bilingüe,
- Las condiciones institucionales que influyen en su aplicación, y
- Las experiencias de los docentes en contextos bilingües.

Previo al análisis, se evaluó la fiabilidad de los instrumentos mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, que mide la consistencia interna de los ítems. Se obtuvo un valor de 0,80, lo que indica un alto grado de fiabilidad. En este sentido, Torres (2021) señala que mientras más cercano a 1 sea el valor, mayor será la consistencia; asimismo, Carvajal et al. (2011, citado en Torres, 2021) sugieren que un rango entre 0,7 y 0,9 se considera aceptable para estudios de este tipo. Este resultado respalda la solidez de los instrumentos empleados y proporciona confianza en la interpretación de los hallazgos.

Caracterización de los participantes

La información recolectada mediante la encuesta permitió analizar las características de los 13 docentes participantes, quienes se desempeñan en diferentes áreas disciplinares y niveles educativos. La mayoría pertenece al área de ciencias naturales (8), seguida de matemáticas (4) y

ciencias sociales (1) (ver Anexo I). Esta diversidad disciplinar es significativa, ya que los docentes que enseñan contenidos distintos al inglés deben integrar no solo conocimientos específicos de su área, sino también competencias lingüísticas y pedagógicas, lo que configura un perfil profesional complejo y desafiante (Borg, 2006).

En términos de experiencia, la mayoría de los docentes reporta entre 1 y 7 años de trayectoria profesional, aunque algunos superan los 15 años. Esta variabilidad refleja distintos niveles de confianza y familiaridad al enseñar en inglés, lo que conecta con las percepciones y emociones que Díaz y Solar (2011) destacan: la experiencia previa influye directamente en la capacidad de adaptación metodológica y en la gestión de tensiones derivadas del uso de una segunda lengua.

Respecto al dominio del inglés, predomina un nivel intermedio alto y avanzado, aunque algunos docentes presentan niveles básicos o intermedios. Esta diferencia evidencia los retos que pueden surgir al implementar la enseñanza en segunda lengua, especialmente en lo que respecta a la mediación del aprendizaje y la construcción de ambientes bilingües efectivos, tal como señala Araque Torres (2021).

Finalmente, solo 3 de los 13 docentes reportaron haber recibido formación específica en metodologías CLIL, lo que evidencia una brecha en la preparación para la enseñanza bilingüe. Esto se relaciona con la importancia de los ambientes bilingües de aprendizaje, donde la experiencia, la formación y la percepción del docente interactúan para determinar la eficacia del proceso educativo en segunda lengua (Astiani y Widsaga, 2021).

En términos generales, la caracterización de los participantes no solo describe sus características profesionales y lingüísticas, sino que permite analizar cómo estas variables influyen en sus percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas, ofreciendo un marco de referencia para interpretar los hallazgos de la investigación en relación con los constructos teóricos sobre docentes bilingües, percepciones y ambientes de aprendizaje.

Percepciones De Los Docentes Sobre El Uso Del Inglés Como Lengua De Instrucción

Con el propósito de caracterizar las percepciones de los docentes sobre el uso del inglés como lengua de instrucción en la enseñanza de contenidos disciplinares, se analizaron los resultados obtenidos a partir de la encuesta estructurada con escala tipo Likert, complementada con la información cualitativa derivada de las entrevistas semiestructuradas. Este abordaje permitió no solo identificar el grado de acuerdo o desacuerdo de los participantes frente a diversas afirmaciones, sino también profundizar en las experiencias, tensiones y significados que los docentes atribuyen a la implementación del inglés en el aula. A continuación, se presentan los resultados consolidados, los cuales evidencian tendencias generales en las percepciones docentes y serán posteriormente interpretados a la luz de los testimonios recogidos, favoreciendo una comprensión más amplia e integral del fenómeno estudiado (ver Anexo I. Tabla de caracterización de participantes).

A continuación, se presentan los resultados cuantitativos consolidados:

Tabla 2

Categorías de investigación

Ítem	Media	Interpretación
Enseñar en L2 dificulta explicar conceptos complejos	3.9	percepción de dificultad

Planear clases en L2 requiere más tiempo	4.1	carga pedagógica alta
El inglés mejora oportunidades de estudiantes	4.4	percepción positiva
Presión por resultados institucionales	3.8	presión institucional

Nota. Esta tabla corresponde a las categorías obtenidas de las encuestas aplicadas las cuales son utilizadas para el análisis de datos.

Los resultados evidencian que los docentes reconocen tanto beneficios como desafíos en el uso del inglés como lengua de instrucción. En términos generales, se observa una valoración positiva del bilingüismo, especialmente por su impacto en las oportunidades académicas y profesionales de los estudiantes ($M=4.4$). No obstante, esta percepción favorable coexiste con dificultades pedagógicas, una mayor carga laboral y presiones institucionales que complejizan su implementación en el aula. Esta multidimensionalidad coincide con lo planteado por Astiani y Widsaga (2021), quienes señalan que las creencias, experiencias previas y niveles de formación influyen directamente en la manera en que los docentes enfrentan los retos pedagógicos y las demandas emocionales asociadas a la enseñanza en una segunda lengua. En este sentido, la enseñanza en L2 no puede comprenderse únicamente como una estrategia didáctica, sino como una práctica compleja que implica la gestión simultánea de dimensiones cognitivas, lingüísticas y socioemocionales.

En relación con la percepción de dificultad, los datos cuantitativos indican que los docentes consideran que enseñar en una segunda lengua dificulta la explicación de conceptos complejos ($M=3.9$). Este hallazgo se ve reforzado por los testimonios recogidos en las entrevistas, donde se evidencia que la enseñanza de contenidos abstractos —particularmente en áreas como matemáticas y ciencias— resulta más exigente cuando se realiza en inglés. Expresiones como “baja comprensión de conceptos matemáticos” (profesor #2) o “es más complejo para ellos aprender los contenidos completamente en inglés” (profesor #3) reflejan la

necesidad de recurrir al español como estrategia de mediación. En este contexto, la enseñanza en L2 no solo representa un reto lingüístico, sino también cognitivo, en tanto los estudiantes deben procesar simultáneamente el idioma y el contenido disciplinar. Esta situación se intensifica ante la heterogeneidad en los niveles de dominio del inglés dentro del aula, lo que genera brechas en la comprensión y condiciona el ritmo de enseñanza. Así, se evidencia una tensión estructural del enfoque bilingüe: la posible subordinación del aprendizaje disciplinar frente a las exigencias lingüísticas, lo cual puede afectar la profundidad conceptual de los contenidos.

Por otra parte, en cuanto a la carga pedagógica, los docentes perciben que la planificación de clases en segunda lengua requiere mayor tiempo y esfuerzo ($M=4.1$). Esta tendencia se confirma en las entrevistas, donde se describe la planeación como un proceso que exige la selección cuidadosa del vocabulario, la adaptación de materiales y la anticipación de dificultades lingüísticas y conceptuales. En consecuencia, la enseñanza en L2 amplía significativamente las responsabilidades docentes, demandando un mayor dominio tanto del contenido disciplinar como del idioma. Según Coyle et al. (2010), la integración de contenido y lengua —propia del enfoque CLIL— requiere una planificación intencional que articule objetivos lingüísticos y disciplinares, lo que permite explicar la percepción de sobrecarga identificada en los participantes. No obstante, esta exigencia adicional también plantea interrogantes sobre la sostenibilidad de estas prácticas en el tiempo, particularmente en contextos donde no existen condiciones institucionales que respalden el trabajo docente, lo cual puede derivar en desgaste profesional.

En contraste, la percepción positiva del inglés como lengua de instrucción se sustenta en su contribución a la ampliación de oportunidades académicas y profesionales. Los docentes destacan su relevancia en un contexto globalizado, así como su relación con el acceso a

información especializada y mejores condiciones laborales. Estas valoraciones reflejan una comprensión del inglés como capital lingüístico y cultural, alineada con la perspectiva del English as a Medium of Instruction (EMI), que concibe el idioma como herramienta de acceso al conocimiento. Sin embargo, esta valoración positiva también puede estar influenciada por discursos institucionales y sociales que posicionan el inglés como requisito de movilidad y éxito profesional, más que por evidencias directas sobre su impacto en el aprendizaje disciplinar, lo que invita a problematizar su implementación acrítica en los contextos educativos.

Finalmente, en cuanto a la presión institucional, los docentes reportan niveles de insatisfacción ($M=3.8$) asociados principalmente a la falta de acompañamiento y formación específica para la implementación del bilingüismo. Aunque existen lineamientos institucionales, los participantes coinciden en señalar la ausencia de procesos formativos sistemáticos, lo que implica que la enseñanza en segunda lengua sea asumida, en gran medida, como una responsabilidad individual. Esta situación evidencia una brecha entre las políticas educativas y las condiciones reales de implementación, trasladando la carga del bilingüismo al docente sin garantizar los recursos pedagógicos ni formativos necesarios. En consonancia con lo planteado por Hernández y Baptista (2014), la efectividad de prácticas educativas complejas requiere no solo lineamientos, sino también procesos de acompañamiento y desarrollo profesional continuo que permitan su apropiación en el aula.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que, si bien el inglés como lengua de instrucción es altamente valorado por su potencial formativo, su implementación efectiva depende de la articulación entre competencias docentes, estrategias pedagógicas pertinentes y condiciones institucionales favorables. En este sentido, el bilingüismo se configura como un

fenómeno educativo complejo, atravesado por factores estructurales, formativos y emocionales que condicionan su desarrollo. Por tanto, se hace necesario fortalecer los procesos de formación docente, acompañamiento institucional y diseño pedagógico, con el fin de garantizar una integración equilibrada entre el aprendizaje del idioma y la comprensión de los contenidos disciplinares, evitando que uno de estos componentes se imponga sobre el otro en detrimento del proceso educativo.

Prácticas pedagógicas asociadas al enfoque bilingüe implementadas por los docentes en el aula.

Con el fin de describir las prácticas pedagógicas asociadas a la enseñanza en ambientes bilingües implementadas por los docentes en el aula, se analizaron principalmente los datos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas, los cuales permitieron profundizar en las estrategias, recursos y evaluación que orientan la enseñanza de contenidos disciplinares en inglés. Este análisis se complementa con algunos resultados de la encuesta, lo que posibilita identificar tendencias generales y, a su vez, comprender cómo los docentes adaptan sus prácticas en función de las demandas lingüísticas y cognitivas del contexto bilingüe.

De manera general, los resultados evidencian dos tendencias claramente diferenciadas. Por un lado, se observa un alto uso de la lengua materna (L1) como estrategia de mediación para garantizar la comprensión de los contenidos disciplinares ($M=4.6$), junto con una implementación constante de tareas auténticas propias de cada área ($M=4.2$). Por otro lado, se identifican debilidades significativas en el trabajo colaborativo con docentes del área de lengua ($M=2.5$) y en el uso sistemático del andamiaje lingüístico ($M=3.5$), lo que sugiere limitaciones en la implementación integral del enfoque bilingüe.

Tabla 3

Media e interpretación de datos cuantitativos

Ítem	Media	% de Acuerdo	Interpretación
Utilizo la lengua materna (L1) sistemáticamente para asegurar la comprensión de contenidos complejos.	4.6	76.90%	Alto uso de la lengua materna en el aula
Integro tareas auténticas del campo (informes, experimentos, simulaciones) adaptadas al L2.	4.2	58.30%	Uso constante de recursos propios el campo
Trabajo de forma colaborativa con profesores de lengua (co-teaching / planificación conjunta).	2.5	0%	Bajo trabajo colaborativo con pares de otros campos
Implemento andamiaje lingüístico (glosarios, marcos de lenguaje, plantillas) en mis clases.	3.5	7.70%	Uso limitado de recursos de andamiaje lingüístico

Nota. Elaboración propia.

Estas tendencias permiten identificar una orientación pedagógica centrada en la priorización del contenido disciplinar sobre el desarrollo explícito de la lengua extranjera. En este sentido, el inglés es utilizado principalmente como medio de instrucción, pero no necesariamente como objeto de enseñanza intencionado, lo cual evidencia una implementación parcial del enfoque bilingüe.

A partir del análisis cualitativo, se identificaron cuatro categorías que permiten profundizar en la comprensión de estas prácticas pedagógicas.



Tabla 4

Subcategorías, evidencias e interpretación de datos cuantitativos.

Categoría	Descripción analítica	Subcategorías / elementos	Ejemplo de evidencia (entrevistas)	Interpretación
Planificación y diseño de la enseñanza integrada	Examina la forma en que los docentes planifican sus clases cuando integran contenido disciplinar y lengua extranjera, evidenciando la intencionalidad pedagógica y el equilibrio entre ambos componentes.	*Integración de objetivos de contenido y lenguaje *Consideración del nivel lingüístico de los estudiantes *Selección de contenidos enseñados en L2	P9: “Bueno yo planeo mis clases desde el comienzo en inglés y manejo por lo general unas diapositivas en las que están los objetivos de la clase, los contenidos más importantes (...)”	El docente planifica y diseña la enseñanza integrando contenidos académicos y el uso del inglés como segunda lengua adaptando materiales según las necesidades.
Estrategias pedagógicas y andamiaje lingüístico	Esta categoría reúne las estrategias que el docente emplea para facilitar la comprensión del contenido, incluyendo el uso de apoyos lingüísticos, cognitivos y el uso de la lengua materna.	*Implementación de andamiaje lingüístico (glosarios, marcos, plantillas) *Uso de la L1 para asegurar la comprensión *Modelado del lenguaje disciplinar en L2	P2: “Uso de herramientas digitales que complementen el proceso educativo con juegos, guías, talleres o recursos en inglés para reforzar el aprendizaje.”	El docente utiliza recursos tecnológicos y estrategias diversificadas para apoyar el aprendizaje en L2.
Prácticas de aula, interacción y uso del L2	Analiza cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el aula bilingüe, poniendo énfasis en el	*Uso del L2 como medio de enseñanza *Promoción de la participación y comunicación en L2.” *Trabajo colaborativo y discusiones guiadas	P2: “...se trata de hacer una discusión entre el estudiante y el docente de manera que	Promueve el uso activo y espontáneo del L2 en un contexto de interacción significativa



**Evaluación,
recursos y
apoyo a la
práctica
bilingüe**

uso del L2
como lengua
vehicular, la
interacción y la
participación
activa de los
estudiantes.

*Clima de aula y
manejo del error
lingüístico

los estudiantes
expresen lo
que sí saben y
lo que no
saben y sobre
esas dudas
colectivas se
vaya
construyendo
la clase ..."

entre docentes
y estudiantes.

Esta categoría
integra los
procesos
evaluativos, el
uso de recursos
didácticos y las
dinámicas de
apoyo
profesional que
acompañan la
implementación
de prácticas
pedagógicas
bilingües.

*Evaluación del
contenido y de la
lengua
*Retroalimentación
disciplinar y
lingüística
*Uso de recursos y
materiales en inglés
*Trabajo colaborativo
con pares

P2: "La
evaluación
debe priorizar
la adquisición
de los
conocimientos
matemáticos y
el desarrollo
de habilidades
propias del
área, por
encima de las
habilidades
lingüísticas
(...)"

La evaluación
prioriza el
conocimiento
de los saberes
propios del
área por
encima del
conocimiento
en L2.

Nota. Elaboración propia.

Planificación y diseño de la enseñanza integrada

Los hallazgos evidencian que los docentes desarrollan procesos de planificación que buscan articular el contenido disciplinar con el uso del inglés como lengua de instrucción, aunque dicha integración no siempre responde a un enfoque sistemático. En algunos casos, la planificación inicia en la lengua materna con el fin de asegurar la comprensión conceptual, como lo expresa el profesor #5: *“esto lo hago en primera lengua... para comprender mejor la temática”*, para posteriormente reorganizar los contenidos en inglés mediante estrategias como mapas mentales o selección de vocabulario clave.

Esta práctica sugiere que la planificación en contextos bilingües opera como un proceso de traducción pedagógica, donde el docente media entre el conocimiento disciplinar y las posibilidades lingüísticas del estudiante. Asimismo, la revisión constante de las planeaciones evidencia una práctica reflexiva y adaptativa, orientada a responder a las necesidades del contexto.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados se relacionan con lo planteado por Macaro (2018), quien señala que la enseñanza mediante el inglés como lengua de instrucción (EMI) exige una adaptación pedagógica constante para equilibrar el contenido académico con el apoyo lingüístico necesario. No obstante, la ausencia de una integración explícita de objetivos lingüísticos sugiere una distancia frente a los principios del enfoque CLIL, donde ambos componentes deberían articularse de manera intencional.

Estrategias pedagógicas y andamiaje lingüístico

En relación con las estrategias pedagógicas, se evidencia una fuerte tendencia hacia el uso de recursos que favorecen la comprensión general del contenido, tales como vocabulario clave, imágenes, videos y actividades dinámicas. Expresiones como “*trabajar palabras clave y glosarios*” (profesor #1) o “*usar imágenes y vocabulario para facilitar la comprensión*” (profesor #11) reflejan una orientación hacia la simplificación del lenguaje como estrategia principal.

Asimismo, el uso de recursos visuales y actividades kinestésicas, como lo menciona el profesor #6, permite dinamizar el aprendizaje y facilitar la comprensión en contextos donde el dominio del idioma puede ser una barrera. Sin embargo, estas estrategias, aunque efectivas en términos de acceso al contenido, no siempre se configuran como un andamiaje lingüístico estructurado que promueva el desarrollo progresivo de la competencia en L2.

En este sentido, se evidencia que el uso del andamiaje lingüístico es limitado y, en muchos casos, implícito más que intencionado. Esto sugiere que los docentes priorizan estrategias de compensación sobre estrategias de desarrollo lingüístico, lo cual puede restringir el potencial del enfoque bilingüe en términos de aprendizaje integrado de contenido y lengua.

Prácticas de aula, interacción y uso del L2

En el desarrollo de las prácticas de aula, se observa que el inglés es utilizado como lengua vehicular para la enseñanza, promoviendo la interacción y la participación de los estudiantes. Estrategias como la discusión guiada, mencionada por el profesor #2, permiten

construir conocimiento de manera colectiva y activar saberes previos, favoreciendo un uso más significativo del idioma.

De igual forma, prácticas como la participación aleatoria y las dinámicas lúdicas fomentan la expresión oral en L2, contribuyendo a generar un ambiente donde el uso del inglés se normaliza como parte del proceso de aprendizaje. Estas dinámicas evidencian una intención pedagógica de promover la comunicación en la segunda lengua más allá de la simple transmisión de contenidos.

Desde una perspectiva interpretativa, estos hallazgos se relacionan con lo planteado por Araque Torres (2021), quien concibe el ambiente de aprendizaje como una construcción compleja que integra dimensiones pedagógicas, sociales y emocionales. En este sentido, el aula bilingüe se configura como un espacio de negociación constante entre lengua y contenido, donde las decisiones docentes inciden directamente en las posibilidades de participación y construcción de significado por parte de los estudiantes.

Evaluación, recursos y apoyo a la práctica bilingüe

En cuanto a la evaluación, los resultados muestran que los docentes tienden a priorizar el contenido disciplinar sobre el desarrollo de la lengua extranjera, aunque reconocen la importancia de integrar ambos aspectos. Testimonios como *“el contenido tendrá mayor importancia para mí”* (profesor #12) evidencian una jerarquización que responde tanto a las demandas curriculares como a las percepciones docentes sobre el aprendizaje.

Sin embargo, también se identifican prácticas evaluativas que buscan equilibrar ambas dimensiones, mediante el uso de actividades orales, escritas y proyectos, así como procesos de

retroalimentación que incluyen aspectos lingüísticos y disciplinares. Esto sugiere una aproximación flexible a la evaluación, adaptada a las condiciones del aula y a los niveles de competencia de los estudiantes.

No obstante, esta flexibilidad también puede interpretarse como una falta de criterios claros y sistemáticos para evaluar el aprendizaje en contextos bilingües, lo que refuerza la idea de que la implementación del enfoque bilingüe depende en gran medida de decisiones individuales más que de lineamientos institucionales consolidados.

En conjunto, los resultados evidencian que las prácticas pedagógicas en contextos bilingües se caracterizan por una fuerte orientación hacia la mediación del contenido disciplinar, en la cual el inglés se utiliza principalmente como herramienta de acceso al conocimiento más que como objeto de aprendizaje en sí mismo. Esta tendencia se traduce en el uso frecuente de la lengua materna, la priorización del contenido y la implementación de estrategias que facilitan la comprensión, pero que no necesariamente promueven el desarrollo sistemático de la competencia lingüística en L2.

Asimismo, se identifican limitaciones estructurales en la implementación del enfoque bilingüe, particularmente en relación con el trabajo colaborativo entre docentes y el uso intencionado del andamiaje lingüístico. Esto sugiere que, aunque existen prácticas pedagógicas valiosas y adaptativas, estas no siempre se enmarcan en un enfoque integrado como el CLIL, sino que responden a estrategias individuales desarrolladas por los docentes para enfrentar las exigencias del contexto.

En este sentido, el rol del docente se configura como el de un mediador pedagógico que gestiona de manera constante la tensión entre contenido y lengua, adaptando sus prácticas a las condiciones del aula. Sin embargo, esta mediación ocurre en un contexto donde las condiciones institucionales y formativas no siempre favorecen una implementación integral del bilingüismo, lo que plantea la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente, el trabajo interdisciplinar y el diseño de estrategias pedagógicas que articulen de manera equilibrada el aprendizaje disciplinar y lingüístico.

Condiciones institucionales y formativas que influyen en la implementación del inglés como lengua de instrucción.

El análisis de las condiciones institucionales y formativas permite comprender que la implementación del inglés como lengua de instrucción no depende exclusivamente del dominio lingüístico del docente, sino de un entramado de factores estructurales, pedagógicos y organizativos que configuran y condicionan su práctica en el aula. En este sentido, el estudio de dichas condiciones resulta fundamental para problematizar las tensiones existentes entre las demandas del modelo bilingüe y las posibilidades reales de su ejecución en contextos educativos concretos.

Para el desarrollo de este apartado se integraron los resultados obtenidos a partir de la encuesta estructurada con escala tipo Likert y los testimonios derivados de las entrevistas semiestructuradas, lo que permitió no solo identificar tendencias generales, sino también profundizar en las experiencias y significados que los docentes atribuyen a su formación y al acompañamiento institucional en contextos de enseñanza en segunda lengua.

En relación con la formación en lengua extranjera, los resultados evidencian una situación que puede considerarse paradójica. Tal como se observa en la Figura 2 (Formación en inglés de los docentes), la mayoría de los participantes no cuenta con una formación formal orientada a la enseñanza en segunda lengua. Sin embargo, como se muestra en la Figura 3 (Certificación en inglés), un porcentaje significativo posee certificaciones oficiales que acreditan su nivel de dominio del idioma.

Figura 2
Formación en inglés de los docentes

(B1) ¿Cuenta con formación formal en enseñanza de inglés?
13 respuestas

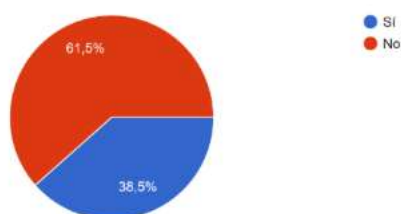
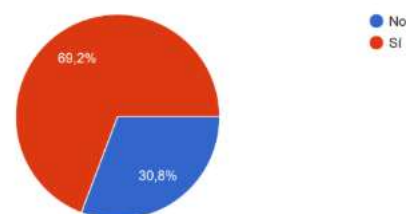


Figura 3
Certificación en inglés

(B3) ¿Posee certificación oficial de inglés?
13 respuestas



Nota. Elaboración propia.

Nota. Elaboración propia.

Esta relación sugiere que, si bien los docentes han desarrollado competencias lingüísticas suficientes para desempeñarse en contextos bilingües, dicho proceso ha sido en gran medida autónomo o desvinculado de una formación pedagógica específica para la enseñanza de contenidos disciplinares en inglés. En consecuencia, el dominio del idioma no garantiza la capacidad de mediar el conocimiento disciplinar en una segunda lengua, especialmente cuando se requiere el uso de terminología técnica especializada.

Esta brecha se evidencia claramente en los testimonios docentes, donde se destaca la dificultad asociada al lenguaje propio de cada disciplina. Expresiones como “la dificultad en el manejo y adquisición de terminología y lenguaje propio del área” (profesor #2) o “hay mucho vocabulario, especialmente en lo que corresponde a las bases de química” (profesor #7) ponen de

manifiesto que el inglés requerido en el aula excede el dominio general del idioma. En la misma línea, el profesor #11 señala que “cuando uno aprende inglés de manera general, el vocabulario que se usa durante las clases es muy técnico”, lo que evidencia la distancia entre el inglés cotidiano y el inglés académico disciplinar.

En cuanto a las condiciones institucionales, los resultados cuantitativos reflejan una tendencia clara hacia la insuficiencia de apoyo. Tal como se evidencia en la tabla 5 (Apoyo institucional para la enseñanza en L2), los docentes perciben un bajo nivel de acompañamiento en términos de recursos, formación y tiempos destinados a la preparación de clases en segunda lengua. Esta tendencia se complementa con lo observado en la tabla 5 ítem (Acompañamiento pedagógico), donde se identifica una baja presencia de procesos sistemáticos de mentoría, observación o retroalimentación.

Tabla 5

Apoyo institucional para la enseñanza en L2)

Ítem	Media	Interpretación
He recibido apoyo institucional (materiales, tiempo, formación) para enseñar mi materia en L2.	2.3	Bajo apoyo institucional
Disponemos en el colegio/institución de recursos (textos, plataformas, glosarios) adecuados a mi área en L2.	3.7	Uso intermedio de recursos en L2
Existe un acompañamiento pedagógico continuo para docentes que enseñan en L2 (mentoría, observación, feedback).	2.4	Bajo acompañamiento pedagógico
Me gustaría recibir formación específica en metodología CLIL/EMI.	4.5	Alta receptividad hacia la formación complementaria

Nota. Elaboración propia.

En relación con los resultados de la sección D de la encuesta (ver anexo H), se evidencia que el apoyo institucional y el acompañamiento pedagógico hacia los docentes que enseñan en L2 son limitados, tanto en términos de recursos ($M = 2.3$) como en tiempos de formación (ver gráfico #) y procesos de retroalimentación ($M = 2.4$). Si bien una parte importante de la educación bilingüe depende del dominio de la L2, en áreas que implican la enseñanza de conceptos específicos, como biología o matemáticas, el lenguaje requerido no corresponde al uso cotidiano, sino a un lenguaje especializado propio de cada disciplina, lo que incrementa la complejidad del proceso.

Esto se evidencia en las respuestas de los docentes: “La dificultad en el manejo y adquisición de terminología y lenguaje propio del área” (profesor #2); “la principal dificultad sería la complejidad de las temáticas, ya que hay mucho vocabulario, especialmente en lo que corresponde a las bases de química, que es completamente diferente y nuevo también para los estudiantes” (profesor #7); y “cuando uno aprende inglés de manera general, el vocabulario que se usa durante las clases es muy técnico, por lo que también me quedaba algo corta en este aspecto” (profesor #11).

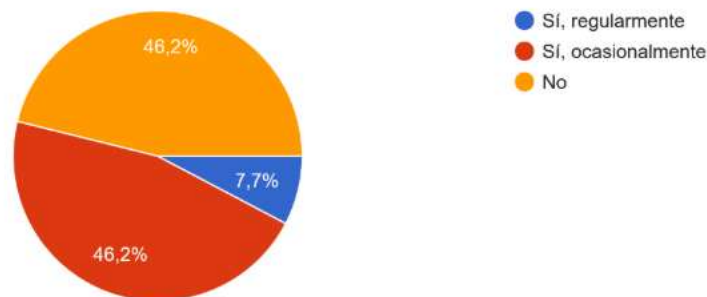
El análisis cualitativo de las entrevistas permitió identificar un conjunto de condiciones institucionales y formativas que influyen directamente en la implementación del inglés como lengua de instrucción. En coherencia con los datos cuantitativos, los resultados evidencian que el apoyo institucional ofrecido a los docentes suele ser insuficiente (ver gráfico #), lo que genera tensiones entre las expectativas institucionales de bilingüismo y las condiciones reales en las que se desarrolla la práctica pedagógica.

Figura 2

Acompañamiento institucional para enseñar asignaturas en L2

(B5) ¿Ha recibido formación institucional para enseñar su asignatura en L2?

13 respuestas



Nota. Elaboración propia.

En cuanto a las condiciones institucionales, los docentes señalan que las instituciones suelen asumir que el dominio del idioma es suficiente, sin ofrecer procesos de inducción ni acompañamiento pedagógico. Esto se refleja en el testimonio del profesor #11, quien afirma: “no recibí suficiente apoyo al inicio de mi experiencia bilingüe... asumieron que, por el hecho de que yo podía enseñar en una segunda lengua, sabría hacerlo sin más instrucciones” (profesor #11). No obstante, algunos factores institucionales, como los incentivos económicos y la existencia de programas mejor estructurados, actúan como motivadores para adoptar este enfoque. Así lo expresa el profesor #1 al mencionar que “las instituciones bilingües ofrecían mayores ingresos para los docentes” (profesor #1).

Respecto a las condiciones formativas, los docentes evidencian una carencia significativa de capacitación específica para enseñar contenidos en inglés, particularmente en metodologías como CLIL (ver gráfico #). Varios participantes señalan que su formación inicial no los preparó adecuadamente para este reto. El profesor #3 expresa que “no he recibido una formación sobre

esta metodología... no trabajamos a profundidad cómo implementarla” (profesor #3), mientras que Profesor #7 afirma que “uno sale del pregrado sin saber exactamente qué debe enseñar en esa segunda lengua y cómo hacerlo” (profesor #7). Estos hallazgos demuestran la necesidad de fortalecer tanto la formación inicial como como los procesos de capacitación continua, integrando el desarrollo del idioma con la pedagogía bilingüe.

Figura 3

Formación específica en la enseñanza de lenguas o en CLIL / EMI



Nota. Elaboración propia.

En conclusión, los hallazgos permiten identificar que la implementación del inglés como lengua de instrucción está condicionada principalmente por factores institucionales y formativos que inciden directamente en la práctica docente. La ausencia de acompañamiento sistemático, de procesos de inducción y de formación pedagógica específica limita el desempeño docente. En contraste, cuando las instituciones ofrecen apoyo continuo, espacios de reflexión pedagógica y condiciones organizativas coherentes, la enseñanza en una segunda lengua resulta más viable y consistente. Estos resultados coinciden con lo planteado por Marsh (2012), quien sostiene que la

implementación del CLIL requiere estructuras institucionales sólidas y una preparación docente adecuada, dado que enseñar contenidos a través de una lengua adicional implica una integración planificada entre lengua, contenido y pedagogía. Desde esta perspectiva, el estudio confirma que fortalecer estas condiciones es clave para una implementación efectiva y sostenible del inglés como lengua de instrucción.

Experiencias Docentes En La Implementación Del Inglés Como Lengua De Instrucción En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje.

Con el propósito de profundizar en las experiencias docentes asociadas a la implementación del inglés como lengua de instrucción, este apartado integra los resultados obtenidos a partir de la encuesta estructurada con escala tipo Likert y los testimonios derivados de las entrevistas semiestructuradas. Este abordaje permite comprender no solo las tendencias generales en las percepciones docentes, sino también los significados, tensiones y transformaciones que emergen en la práctica pedagógica dentro de los ambientes bilingües de aprendizaje.

Ítem	Media	Interpretación
Enseñar mi área en L2 dificulta la explicación de conceptos complejos.	3.9	Dificultad en el aprendizaje
Siento que la institución espera resultados en pruebas estandarizadas más que un aprendizaje comunicativo en L2.	3.8	Nivel de presión considerable por parte de la institución
Considero que el uso de L2 mejora las oportunidades académicas/profesionales de los estudiantes.	4.4	Altos beneficios académicos para los estudiantes
La planificación de mis clases en L2 requiere mucho más tiempo que en L1.	4.1	Mas tiempo de planeación
Enseñar en L2 beneficia la participación oral y la confianza comunicativa de los estudiantes.	3.2	Beneficios intermedios en la participación y confianza



El uso de L2 contribuye a mayores desigualdades entre estudiantes según su nivel socioeconómico.	3.8	Desigualdad según niveles socio-económicos
La evaluación de mis asignaturas en L2 refleja la comprensión real de los contenidos (no solo dominio lingüístico).	3.6	Interferencia considerable en la evaluación
La integración efectiva de contenido y lengua en mi área depende más de la formación docente que del material disponible.	3.8	Influencia considerable de la formación docente

Nota. Elaboración propia.

En términos generales, los resultados evidencian que la experiencia de enseñar en una segunda lengua se configura como un proceso complejo y dinámico, caracterizado por la coexistencia de beneficios pedagógicos y desafíos estructurales. Esta dualidad refleja cómo los docentes transitan entre la valoración positiva del bilingüismo y las dificultades que implica su implementación en contextos educativos diversos.

En relación con las tendencias positivas, los datos cuantitativos muestran que los docentes reconocen ampliamente el potencial del inglés como lengua de instrucción para ampliar las oportunidades académicas y profesionales de los estudiantes ($M=4.4$). Asimismo, aunque en menor medida, se identifican percepciones favorables respecto al impacto del uso del inglés en la participación oral y la confianza comunicativa de los estudiantes ($M=3.2$).

Estos resultados se ven enriquecidos por los testimonios cualitativos, donde se evidencia un proceso de resignificación del bilingüismo a partir de la experiencia en el aula. En este sentido, algunos docentes señalan que, aunque inicialmente percibían el uso del inglés como una imposición institucional, con el tiempo han logrado reconocer su valor pedagógico. Tal como lo expresa el profesor #1, “al principio lo veía solo como un requisito institucional”, pero posteriormente comprendió que el inglés constituye “una habilidad necesaria para los estudiantes

en un mundo globalizado”. De manera similar, el profesor #5 afirma que su percepción cambió al observar que “es una vía para expandir la comprensión de matemáticas”, lo que sugiere que el uso de la segunda lengua no necesariamente limita el aprendizaje disciplinar, sino que puede enriquecerlo cuando se integra de manera pertinente.

No obstante, estas valoraciones positivas coexisten con una serie de dificultades que complejizan la experiencia docente en contextos bilingües. En primer lugar, los resultados indican que enseñar en una segunda lengua dificulta la explicación de conceptos complejos ($M=3.9$), especialmente en áreas que requieren un alto nivel de abstracción, como las matemáticas y las ciencias. Esta situación pone en evidencia la carga cognitiva adicional que enfrentan los estudiantes, quienes deben procesar simultáneamente el contenido disciplinar y el idioma. Como lo señala el profesor #3, “además de entender la matemática, tienes que entender el inglés, pues es muy difícil para ellos”, lo que refleja la tensión entre el aprendizaje conceptual y las demandas lingüísticas.

En segundo lugar, se identifican preocupaciones relacionadas con las desigualdades socioeducativas, ya que los docentes perciben que el uso del inglés puede profundizar las brechas entre estudiantes con diferentes niveles de exposición previa al idioma ($M=3.8$). Esta problemática se evidencia en el testimonio del profesor #8, quien señala que “estudiantes con poca formación en inglés desde pequeños tienden a ver los contenidos como más difíciles y participan menos”. Este hallazgo sugiere que el bilingüismo, lejos de ser un factor neutral, puede reproducir o intensificar desigualdades existentes, particularmente en contextos donde el acceso al aprendizaje del inglés no ha sido equitativo.

En relación con los procesos evaluativos, los resultados indican una percepción de interferencia entre el dominio lingüístico y la evaluación del aprendizaje disciplinar ($M=3.6$). Los docentes manifiestan la necesidad de priorizar la comprensión de los contenidos sobre el uso correcto del idioma, lo que implica una constante mediación entre ambos aspectos. En este sentido, la evaluación se configura como un espacio de tensión, en el que se busca equilibrar los objetivos lingüísticos e intelectuales sin desvirtuar la naturaleza de cada disciplina.

Por otra parte, las experiencias docentes también están atravesadas por condiciones laborales y organizativas que inciden directamente en su práctica. Los resultados evidencian que la planificación de clases en segunda lengua requiere un mayor tiempo y esfuerzo ($M=4.1$), lo que se traduce en una carga pedagógica significativa. Este proceso implica la adaptación de materiales, la anticipación de dificultades lingüísticas y la articulación entre objetivos de contenido y lenguaje, lo cual demanda un alto nivel de preparación y dominio didáctico.

Adicionalmente, los docentes reportan un nivel considerable de presión institucional ($M=3.8$), asociado principalmente a la expectativa de resultados en pruebas estandarizadas. Esta presión se combina con la percepción de que la responsabilidad de integrar contenido y lengua recae principalmente en el docente, lo que genera una sensación de carga individual. Como lo expresa el profesor #4, “el reto es mío... tengo que asumirme bajo los requerimientos institucionales”, evidenciando una tensión entre las exigencias institucionales y las condiciones reales de acompañamiento y formación.

En términos formativos, los docentes coinciden en señalar que uno de los principales desafíos radica en la idea inicial de que dominar el inglés es suficiente para enseñar contenidos en esta lengua, percepción que se ve cuestionada en la práctica. La experiencia en el aula revela

la necesidad de contar con herramientas pedagógicas específicas que permitan integrar de manera efectiva el lenguaje y el contenido disciplinar. En este sentido, el profesor #11 destaca que “se requiere fortalecer la práctica especialmente para docentes con poca experiencia”, lo que pone en evidencia vacíos en la formación inicial y en los procesos de desarrollo profesional continuo.

En síntesis, las experiencias docentes en la implementación del inglés como lengua de instrucción se configuran a partir de una tensión constante entre las potencialidades del bilingüismo y las limitaciones contextuales que condicionan su desarrollo. Si bien los docentes reconocen los beneficios del uso del inglés en términos de oportunidades académicas y desarrollo comunicativo, también enfrentan desafíos relacionados con la carga cognitiva, las desigualdades educativas, los procesos evaluativos y las exigencias institucionales.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Borg (2003), quien sostiene que las creencias, cogniciones y experiencias previas de los docentes influyen de manera determinante en su práctica pedagógica, ya que orientan la forma en que interpretan las políticas educativas, enfrentan los desafíos del aula y toman decisiones didácticas. En este sentido, comprender las experiencias docentes no solo permite describir la realidad del aula bilingüe, sino también identificar los factores que facilitan o dificultan la implementación efectiva del inglés como lengua de instrucción.

En consecuencia, se hace evidente la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente, el acompañamiento institucional y las condiciones de implementación, con el fin de garantizar que el bilingüismo no se limite a una exigencia estructural, sino que se consolide como una práctica pedagógica significativa, equitativa y contextualizada.

Impacto socioemocional y profesional en los docentes que utilizan el inglés como lengua de instrucción para enseñar sus disciplinas

El análisis de la dimensión socioemocional y profesional permite comprender que la implementación del inglés como lengua de instrucción trasciende el ámbito estrictamente pedagógico y lingüístico, configurándose como una experiencia compleja que involucra procesos emocionales, identitarios y motivacionales en los docentes. En este sentido, la enseñanza en L2 no solo implica la mediación entre contenido y lengua, sino también la gestión de tensiones asociadas a la exigencia institucional, la autoeficacia percibida y el reconocimiento profesional.

Tabla 6

Categorías de interpretación de percepciones.

Ítem	Media	Interpretación
Enseñar en L2 me genera estrés o ansiedad profesional con frecuencia.	2.6	Nivel intermedio - bajo de estrés o ansiedad
Me siento satisfecho/a profesionalmente cuando mis estudiantes comprenden el contenido en L2.	4.7	Altos niveles de satisfacción
La carga emocional reduce mi motivación para innovar pedagógicamente.	3.5	Afectación intermedia en la motivación
Percibo reconocimiento institucional por mi labor como docente que enseña en L2.	3.1	Reconocimiento institucional intermedio

Nota. Elaboración propia.

A partir de los resultados cuantitativos, se identifican tendencias diferenciadas en relación con el impacto emocional del ejercicio docente en contextos bilingües. Por un lado, se evidencia un alto nivel de satisfacción profesional cuando los estudiantes logran comprender los contenidos en L2 ($M=4.7$), lo que posiciona el logro de aprendizaje como un factor central en la construcción del sentido profesional docente. Por otro lado, emergen niveles intermedios de afectación en la motivación para innovar pedagógicamente ($M=3.5$) y de percepción de

reconocimiento institucional ($M=3.1$), junto con una presencia moderada de estrés o ansiedad profesional ($M=2.6$). Estos resultados sugieren la coexistencia de experiencias emocionales positivas y tensiones estructurales que configuran el ejercicio docente en estos contextos.

El alto nivel de satisfacción reportado por los docentes se vincula estrechamente con la percepción de eficacia pedagógica y con la validación de su labor en escenarios de alta exigencia. Los testimonios evidencian que lograr que los estudiantes comprendan contenidos disciplinares en una segunda lengua representa no solo un objetivo académico, sino también un indicador de logro profesional. Como lo expresa el profesor #2, “ha sido gratificante llevar a cabo este proceso educativo porque ha dejado buenos resultados de aprendizaje”, mientras que el profesor #8 destaca el entusiasmo que genera observar el progreso simultáneo en el aprendizaje disciplinar y lingüístico. Estas experiencias permiten interpretar que la satisfacción profesional no se deriva únicamente del cumplimiento de objetivos curriculares, sino de la capacidad de los docentes para superar las barreras propias de la enseñanza en L2, consolidando así un sentido de competencia y realización profesional.

No obstante, esta valoración positiva coexiste con tensiones asociadas al reconocimiento institucional y a la carga emocional del ejercicio docente. Los resultados evidencian que la percepción de reconocimiento es intermedia ($M=3.1$), lo que sugiere un desajuste entre la complejidad del rol docente en contextos bilingües y las formas de valoración institucional. Este hallazgo se ve reforzado por los testimonios, en los que se señala la necesidad de validación profesional por parte de los directivos. Tal como lo menciona el profesor #1, la ausencia de reconocimiento puede generar “situaciones de inseguridad y falta de comodidad”, evidenciando que el bienestar docente no depende únicamente de factores individuales, sino también de las condiciones organizacionales en las que se desarrolla su labor. Asimismo, la percepción de tener

que responder a expectativas institucionales elevadas, como lo indica el profesor #3, introduce una dimensión de presión que incide en la experiencia emocional del docente, configurando una tensión entre las demandas externas y las posibilidades reales del proceso educativo.

En cuanto a la carga emocional, los resultados cuantitativos ($M=2.6$) indican que, si bien el estrés y la ansiedad no se presentan en niveles críticos, sí constituyen elementos recurrentes en la experiencia docente. El análisis cualitativo permite profundizar en esta dimensión, evidenciando que estas emociones se encuentran asociadas principalmente a la inseguridad lingüística, al temor de no ser comprendidos y a la exposición constante al juicio en el aula. Expresiones como “¿será que sí me están entendiendo los niños?” (profesor #6) o la referencia a experiencias iniciales de “muchísima ansiedad y estrés” (profesor #11) reflejan una vulnerabilidad inherente al uso del idioma como medio de instrucción. En este sentido, la enseñanza en L2 implica no solo la transmisión de conocimientos, sino también la gestión de la propia competencia comunicativa en tiempo real, lo que incrementa la carga cognitiva y emocional del docente.

De manera complementaria, se identifican efectos de esta carga emocional en la motivación para innovar pedagógicamente ($M=3.5$). Si bien no se evidencia una afectación crítica, sí se observa que la exigencia adicional de enseñar en L2 puede limitar la disposición a implementar nuevas estrategias, especialmente en contextos donde el apoyo institucional es limitado. Esto sugiere que la innovación pedagógica en ambientes bilingües no depende únicamente de la disposición individual del docente, sino de un ecosistema de apoyo que favorezca la experimentación, el error y el aprendizaje profesional continuo.

A pesar de estas tensiones, los testimonios evidencian procesos de adaptación y resignificación de la experiencia docente. Varios participantes señalan que, con el tiempo, han

logrado superar las dificultades iniciales, mejorar su dominio del idioma y encontrar sentido en el desafío que implica enseñar en una segunda lengua. El profesor #11, por ejemplo, afirma que actualmente le “agrada y le da satisfacción seguir aprendiendo a diario”, mientras que el profesor #3 reconoce que las situaciones desafiantes lo impulsan a mejorar continuamente. Estos hallazgos permiten interpretar que la experiencia emocional en contextos bilingües no es estática, sino que evoluciona en función de la experiencia, la reflexión y el desarrollo profesional, configurando trayectorias de aprendizaje docente marcadas por la resiliencia y la adaptación.

En conjunto, los resultados evidencian que la implementación del inglés como lengua de instrucción se configura como un proceso en el que convergen dimensiones pedagógicas, emocionales y profesionales. La coexistencia de satisfacción, estrés, motivación y presión institucional sugiere la presencia de una tensión emocional productiva, en la que el desafío constante actúa tanto como fuente de desgaste como de crecimiento profesional. En línea con lo planteado por Borg (2003), estos hallazgos confirman que las creencias, cogniciones y experiencias docentes son determinantes en la configuración de la práctica pedagógica, ya que orientan la manera en que los profesores interpretan las demandas del contexto, gestionan sus emociones y toman decisiones en el aula.

Desde esta perspectiva, se concluye que el componente socioemocional no constituye un elemento periférico, sino un eje central en la implementación del bilingüismo educativo. En consecuencia, resulta fundamental que las instituciones educativas reconozcan esta dimensión y promuevan estrategias de acompañamiento que fortalezcan no solo las competencias lingüísticas y pedagógicas, sino también el bienestar emocional de los docentes, garantizando así una implementación más sostenible y humanizada del inglés como lengua de instrucción.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Conclusiones y Recomendaciones

La presente investigación permitió comprender que la implementación del inglés como lengua de instrucción en áreas disciplinares trasciende el dominio lingüístico y se configura como una experiencia pedagógica, institucional y socioemocional compleja. Los hallazgos evidencian que los docentes construyen su práctica en medio de tensiones permanentes entre las exigencias institucionales del bilingüismo y las condiciones reales de implementación en el aula. Aunque el inglés es concebido como una herramienta valiosa para ampliar oportunidades académicas y profesionales, su incorporación en la enseñanza de contenidos disciplinares implica desafíos que afectan la planificación, la interacción pedagógica, la evaluación y el bienestar profesional docente.

En este sentido, el estudio confirma que las políticas y expectativas de bilingüismo suelen centrarse en metas de uso del idioma y proyección institucional, mientras que las condiciones concretas de enseñanza revelan limitaciones relacionadas con formación especializada insuficiente, ausencia de acompañamiento pedagógico y desigualdad en las competencias lingüísticas tanto de docentes como de estudiantes. Esto genera una brecha entre el discurso institucional del bilingüismo y las posibilidades reales de implementación contextualizada y equitativa en las prácticas educativas.

En relación con las percepciones docentes, la investigación evidencia que los participantes reconocen el valor del inglés como herramienta de acceso a oportunidades académicas, profesionales y de movilidad social para los estudiantes. Sin embargo, esta valoración positiva coexiste con la percepción de que enseñar contenidos complejos en L2 representa una exigencia significativa, particularmente en disciplinas caracterizadas por altos

niveles de abstracción conceptual. Esta situación refleja que el bilingüismo escolar suele plantearse desde ideales institucionales asociados a la competitividad y la internacionalización, sin considerar plenamente las dificultades pedagógicas y cognitivas que supone enseñar y aprender contenidos especializados en una lengua distinta a la materna.

Respecto a las prácticas pedagógicas, los hallazgos sugieren que los docentes priorizan el aprendizaje disciplinar sobre el uso exclusivo del inglés, utilizando estratégicamente la lengua materna para garantizar la comprensión de los contenidos. Más que evidenciar una limitación pedagógica, esta práctica refleja procesos de adaptación contextualizada frente a las necesidades reales del aula bilingüe. En este sentido, el estudio cuestiona visiones rígidas del bilingüismo basadas en la inmersión total y pone de manifiesto la necesidad de enfoques más flexibles que reconozcan el uso pedagógico de la L1 como recurso legítimo de mediación y construcción de aprendizaje. Asimismo, aunque los docentes implementan recursos visuales, tecnológicos y vocabulario clave como formas de apoyo, el andamiaje lingüístico continúa siendo limitado, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias didácticas integradas entre contenido y lengua.

En cuanto a las condiciones institucionales y formativas, la investigación revela una brecha importante entre las exigencias del bilingüismo institucional y el apoyo real brindado a los docentes. Los resultados sugieren que gran parte de la responsabilidad de implementar el inglés como lengua de instrucción recae sobre el esfuerzo individual del profesorado, quien debe responder a altas expectativas institucionales aun cuando no cuenta con formación especializada, acompañamiento continuo ni espacios de trabajo colaborativo interdisciplinar. Esto evidencia que el dominio general del idioma no resulta suficiente para enseñar disciplinas específicas en L2, debido a las demandas pedagógicas y al uso de lenguaje técnico especializado que

caracterizan estos contextos educativos. En consecuencia, el estudio pone en tensión modelos institucionales de bilingüismo que priorizan metas lingüísticas sin garantizar condiciones estructurales y formativas coherentes para su implementación sostenible.

En relación con las experiencias docentes, los hallazgos permiten identificar que la enseñanza en L2 genera beneficios y desafíos simultáneamente. Por una parte, los docentes reconocen avances en la participación, la confianza comunicativa y el desempeño académico de algunos estudiantes; por otra, advierten que las diferencias en los niveles previos de exposición al inglés pueden profundizar desigualdades educativas dentro del aula. Esto sugiere que el bilingüismo escolar, aunque puede representar una oportunidad de acceso y proyección académica, también puede convertirse en un factor de exclusión cuando no se implementan estrategias pedagógicas y apoyos diferenciados que respondan a la diversidad de trayectorias lingüísticas de los estudiantes. De igual manera, las prácticas de evaluación reflejan una búsqueda constante de equilibrio entre contenido y lengua, priorizando la comprensión disciplinar mientras el componente lingüístico se aborda principalmente desde una perspectiva formativa.

Por otra parte, el análisis del impacto socioemocional y profesional evidencia que enseñar en inglés constituye una experiencia emocionalmente significativa para los docentes. Aunque la ansiedad y el estrés no aparecen de manera homogénea, sí se relacionan con sentimientos de inseguridad lingüística, temor al error y presión institucional asociada al cumplimiento de expectativas bilingües. Esto revela que las políticas y prácticas institucionales frecuentemente invisibilizan la carga emocional que implica enseñar en una lengua distinta a la materna, trasladando al docente la responsabilidad de responder individualmente a exigencias complejas. No obstante, estas tensiones coexisten con altos niveles de satisfacción profesional cuando los

docentes perciben avances en el aprendizaje de sus estudiantes, lo que demuestra el fuerte compromiso pedagógico y emocional que caracteriza su labor.

Recomendaciones

Las implicaciones pedagógicas derivadas del estudio evidencian la necesidad de fortalecer procesos de formación docente especializados en enseñanza disciplinar en L2, más allá del desarrollo aislado de competencias lingüísticas. Resulta fundamental promover estrategias pedagógicas integradas entre contenido y lengua, así como modelos de acompañamiento continuo que permitan a los docentes construir herramientas didácticas contextualizadas para el aula bilingüe. Del mismo modo, las instituciones educativas requieren consolidar espacios de trabajo colaborativo entre docentes de lengua y de áreas disciplinares, favoreciendo prácticas interdisciplinarias que disminuyan la sobrecarga individual y fortalezcan la coherencia pedagógica de los programas bilingües.

Proyección investigativa

Finalmente, esta investigación abre nuevas posibilidades para futuras líneas de estudio orientadas a profundizar en las dinámicas del bilingüismo escolar desde perspectivas complementarias. Sería pertinente explorar las experiencias y percepciones de los estudiantes frente al aprendizaje disciplinar en L2, así como desarrollar investigaciones de observación de aula que permitan analizar directamente las interacciones pedagógicas y lingüísticas en contextos bilingües. De igual manera, futuras investigaciones podrían comparar procesos de implementación bilingüe en distintos tipos de instituciones educativas o analizar longitudinalmente cómo evolucionan las prácticas y percepciones docentes a medida que adquieren mayor experiencia en la enseñanza de contenidos en inglés.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Contribuciones a ABA

La presente investigación contribuye al fortalecimiento de los ambientes bilingües de aprendizaje al proponer una visión más flexible, contextualizada e inclusiva de la enseñanza de contenidos en inglés. Los hallazgos evidencian la necesidad de integrar de manera equilibrada el aprendizaje disciplinar y el desarrollo lingüístico, promoviendo estrategias de andamiaje, recursos multimodales y prácticas pedagógicas que favorezcan la participación y comprensión de estudiantes con diferentes niveles de dominio del idioma. Asimismo, el estudio aporta a la resignificación de la lengua materna como recurso legítimo de mediación pedagógica, reconociendo su valor para facilitar la construcción de significado y reducir barreras de aprendizaje en contextos bilingües.

De igual manera, la investigación fortalece la comprensión del rol docente como mediador pedagógico, lingüístico y emocional dentro del aula bilingüe, destacando la importancia de la formación especializada, el trabajo colaborativo interdisciplinar y el acompañamiento institucional continuo. En este sentido, el estudio propone la implementación de acciones concretas como programas de formación en enseñanza disciplinar en L2, espacios de trabajo colaborativo y políticas institucionales más coherentes con las condiciones reales de implementación del bilingüismo.

Esta investigación aporta una perspectiva crítica e intercultural para comprender los ambientes bilingües de aprendizaje en el contexto colombiano, al reconocer que el bilingüismo debe construirse desde las realidades socioculturales y educativas de cada comunidad. De esta manera, se promueve una comprensión del bilingüismo no solo como una meta lingüística, sino

como una oportunidad para desarrollar prácticas educativas más equitativas, participativas y contextualizadas.

Finalmente, esta investigación no solo permitió comprender las experiencias y percepciones de los docentes frente a la enseñanza disciplinar en L2, sino que también generó espacios de reflexión crítica tanto para los participantes como para las investigadoras. En el caso de los docentes entrevistados, el proceso favoreció la visibilización de desafíos, tensiones y estrategias que muchas veces forman parte de su práctica cotidiana, pero que no siempre son problematizadas o discutidas colectivamente. A su vez, para las investigadoras, el estudio representó una oportunidad para cuestionar concepciones tradicionales sobre el bilingüismo escolar y reconocer la complejidad pedagógica, emocional e institucional que implica enseñar contenidos en una segunda lengua. De esta manera, la investigación aportó a la construcción de una mirada más crítica y contextualizada sobre la educación bilingüe, fortaleciendo procesos de reflexión profesional y comprensión de las realidades docentes en contextos escolares bilingües. En coherencia con ello, se incluye un anexo con reflexiones elaboradas por las investigadoras acerca del proceso investigativo, las experiencias vividas durante el desarrollo del estudio y los aprendizajes construidos a nivel personal, académico y profesional. (Ver Anexo J)

Apéndices

Los apéndices que se presentan a continuación contienen:

- El diseño de todos los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos: una entrevista estructurada con preguntas cerradas y una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas. Ambos instrumentos fueron elaborados para captar las percepciones y características de la población estudiada. Su incorporación garantiza la transparencia del proceso metodológico y respalda los resultados obtenidos.
- El conjunto de respuestas recopiladas mediante los instrumentos de recolección de datos aplicados durante el desarrollo de esta investigación. Su propósito es ofrecer información complementaria y detallada que sustente los análisis, resultados y conclusiones expuestos en el cuerpo principal del estudio.

Estos materiales permiten una mayor transparencia en el proceso investigativo y facilitan la verificación y comprensión de los procedimientos metodológicos utilizados. Cada apéndice incluye datos organizados según el tipo de instrumento empleado, garantizando así una consulta ordenada y coherente.

Datos Cuantitativos y Cualitativos



Anexos

Anexo A. Comité De Ética



Ciudad Bogotá D.C, 15 de septiembre de 2025

Comité de Ética, Bioética e Integridad Científica de la Investigación
Universidad Santo Tomás
Sede principal, Bogotá, D. C

Respetado saludo:

El equipo investigador conformado por Natalia Andrea Torres, Janyeth Pauline Poloche, Jeimy Katherine Alvarez tenemos como propósito el desarrollo del proyecto titulado *Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lengua Extranjera En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje*, en el marco de la maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje que actualmente, cursamos en la Universidad Santo Tomás, declaramos que en coherencia con los lineamientos establecidos por el Comité de Ética Bioética e Integridad Científica (CEBIC), no tenemos ningún conflicto de interés, que impida el desarrollo del proyecto. Tampoco, tiene conflictos de interés el(a) director(a) del proyecto. Asimismo, si surgen nuevas circunstancias durante el desarrollo del proyecto se actualizará esta declaración de conflicto de intereses.

Atentamente,

Natalia Andrea Torres Reyes
Natalia Andrea Torres Reyes
1074135258 de Ciénega

Jeimy Katherine Alvarez
Jeimy Katherine Alvarez
C.C. 1.077.206.733 de Toluca

Janyeth Pauline Poloche Bastianorte
Janyeth Pauline Poloche Bastianorte
1.012.989.311

USANTOTOMAS.EDU.CO
santotocolombia

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL MULTICAMPUS

NIT.: 060.012.357-6
Carrera 9 # 51 - 11
PBX.: +57 (601) 5878797

CARTA CONFLICTO DE INTERÉS COMITÉ DE ÉTICA



Anexo B. Consentimientos informados

Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lenguas Extranjeras En El Ambiente Bilingüe De Aprendizaje

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARTICIPANTES

Yo, _____ con número de cédula _____, manifiesto:

- Que he sido invitado a ser participante en el proyecto investigativo titulado: "Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lenguas Extranjeras En El Ambiente Bilingüe De Aprendizaje", el cual, es liderado por los investigadores, Natalia Andrea Torres, Janyeth Pauline Pacheco y Jenny Katherine Moreno en el marco de su proyecto de grado para el programa de maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje de la Universidad Santo Tomás. Se me explicó que el objetivo principal del proyecto es: Analizar las percepciones y experiencias de los docentes que enseñan asignaturas (Ciencias, Matemáticas, Educación Física, etc.) en una segunda lengua y los efectos que generan en los ambientes bilingües de aprendizaje.
- Se me informó sobre el problema de investigación, el cual, está centrado en las percepciones y experiencias profesionales, pedagógicas, personales y académicas de los docentes que enseñan diferentes disciplinas (Ciencias, Matemáticas, Educación Física, etc.) en una segunda lengua y cómo afectan los ambientes bilingües de aprendizaje.
- Se me ha informado el propósito y el procedimiento del proyecto investigativo y de qué manera involucrará la recolección de la información mediante la implementación de instrumentos, a través de los cuales, será posible y otorgar consentimiento. Dicho instrumento responde a un diseño metodológico cuantitativo.
- Se me explicó en términos de los **resultados esperados**, las contribuciones y aporte en la comunidad y al campo del conocimiento, ya que el proyecto busca: identificar las percepciones, necesidades y estrategias de los docentes que enseñan asignaturas distintas al inglés dentro de programas bilingües, validando las dificultades lingüísticas, pedagógicas y emocionales que enfrentan en su práctica educativa, además de proponer la reflexión crítica sobre la relación entre bilingüismo y calidad educativa, informando un marco de análisis que puede ser aplicado no solo en la comunidad educativa participante, sino también en otros institutos con características similares.

_____ (participante o investigador) haciendo el proceso de recolección de la información únicamente en la información personal al objetivo del proyecto mencionado previamente, sin ningún tipo de aflijidos.

(9) Soy consciente de que el proyecto no implica riesgos de naturaleza peligrosos, químicos, y otros materiales. Tampoco, implica un riesgo en el área ambiental y/o ecológica.

8. Que he sido informado el **protocolo de manejo de datos y haberlos dado** con los siguientes alcances sobre el procedimiento:

- Se me ha informado el propósito, el procedimiento del proyecto investigativo y el tipo de recolección, así como, de qué manera será posible en la recolección de la información, según los instrumentos del proyecto, a través de los cuales, otorgo consentimiento.
- Se me explicó, de qué manera se almacenará la información, y cómo se garantiza el manejo responsable de dichos datos, mediante un almacenamiento en carpeta Google Drive de Microsoft, la cual, tendrá una restricción, únicamente, el equipo investigador conformado por los investigadores, no directivos y el docente del curso de grado de la maestría, a través de las cuentas de correo institucional de la Universidad Santo Tomás. Los datos serán compartidos como material de lectura con el jurado del proyecto.
- Se me aclararon los términos de confidencialidad acerca del almacenamiento de datos, el cual, estará bajo la responsabilidad del equipo investigador; se me informó que, dicha información no se compartirá con terceros, y que, en caso de divulgar los resultados, se hará una selección de datos representativos, que no involucre información sensible o personal de los participantes.
- Se me informó que, tengo derecho a conocer los resultados del proyecto, así como también, a retirar mi consentimiento para el uso de muestras y datos en cualquier momento, mediante solicitud escrita vía email enviada al equipo investigador. Asimismo, el equipo investigador me informará cuando el proyecto esté terminado y me compartirá la información que se obtiene al desarrollo de este, vía email, como participante tengo derecho a retirar el acceso desde el repositorio CHAI a el reporte escrito, si así lo solicito. También, se me explicó que, puedo retirar aclaraciones sobre los resultados a los integrantes del equipo investigador.

- Se me informó que, los **resultados del proyecto serán divulgados**, a través del reporte, y la presentación oral derivada del mismo para su evaluación, y se me aclaró que resultados parciales y finales probablemente, se divulgarán en eventos educativos, académicos e investigativos, así como revistas o boletines (si) relacionados con la temática y el objetivo de la investigación, respetando los términos de confidencialidad y habiendo dado que se presenten en esta forma de consentimiento.
- Se me contextualizó que, en tanto que el proyecto forma parte del proceso investigativo y formativo de la maestría en ambientes bilingües de aprendizaje de la Universidad Santo Tomás, los resultados del proyecto serán guardados, en el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), respetando los términos de confidencialidad y habiendo dado que se presenten en esta forma de consentimiento.
- Que he sido contextualizado acerca de los **beneficios** al ser participante del proyecto:
 - El proyecto beneficiará al avance del conocimiento, en términos de los saberes del programa de la maestría y los niveles, el bilingüismo y los ambientes de bilingüismo.
 - La información que generará será parte de la reflexión y el análisis que realiza el equipo investigador en virtud de su posicionamiento crítico e interpretativo de la información como aporte para el conocimiento, la formación pedagógica y el avance educativo, según las dinámicas educativas actuales, así como el fortalecimiento pedagógico y epistemológico.
 - Los participantes tendrán la oportunidad de expresar sus percepciones y necesidades, de que contribuya a que sus estudiantes profesionales sean formados en cuanto a la construcción de proyectos educativos.
 - Al ser de su participación, los docentes estarán aportando a generar estrategias más contextualizadas para la enseñanza en entornos bilingües, lo que puede beneficiar a futuras generaciones de estudiantes.
 - La información recolectada puede servir a otras comunidades educativas con características similares, generando un aporte más amplio al campo del bilingüismo en Colombia.
- Que he recibido la información sobre de los **riesgos del proyecto investigativo**:
 - El equipo investigador ha evaluado los riesgos posibles psicológicos, físicos, comunitarios y personales, son identificar algunos, explícitamente. Sin embargo, en caso de identificarse algún tipo de riesgo, este me será:

_____ (9/10) requiero (investigador o participante) proveer contacto de emergencia para la recolección de información y desarrollo del instrumento al que se me invita a participar

- Comprendo que mi participación es completamente voluntaria y que puedo retirar mi participación en cualquier momento, así como puedo retirar, modificando y/o cancelando de la información, que suministré como participante y no respecta divulgación.
- Entiendo que para efectos de preguntas e inquietudes relacionadas con el proyecto puedo contactar al responsable investigador, Natalia Andrea Torres natalia.torres@usantotomas.edu.co / 3035403131, Janyeth Pauline Pacheco janyeth.pacheco@usantotomas.edu.co / 3121228804, Jenny Katherine Moreno jenny.moreno@usantotomas.edu.co / 3121228804.
- Así como igualmente, un duplicado de este formato de consentimiento informado.
- En consecuencia, **doy mi consentimiento** para participar en el proyecto, asumiendo el tratamiento de datos personales, de acuerdo con los términos establecidos en este documento.

Nombre participante _____

Firma _____

[TEACHER 1](#)

[TEACHER 2](#)

[TEACHER 3](#)

[TEACHER 4](#)



[TEACHER 5](#)

[TEACHER 6](#)

[TEACHER 7](#)

[TEACHER 8](#)

[TEACHER 9](#)

[TEACHER 10](#)

[TEACHER 11](#)

Anexo C. Formato instrumento 1 encuesta

Ficha técnica
Fecha:
Código del docente:
Duración de la encuesta (tiempo aproximado): ____ minutos
Medio de interacción o lugar:

Instrumento cuantitativo

Instrucciones / consentimiento (para la encuesta)

Estimado/a docente: Esta encuesta hace parte del proyecto de maestría en el que usted ya otorgó su consentimiento informado. Le recordamos que:

- Su participación es voluntaria.
- Puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.
- La información será anónima y utilizada únicamente con fines académicos.

¡Gracias por su colaboración!

Instrucciones generales para la encuesta:
Lea cada ítem y marque la opción que mejor refleje su situación o grado de acuerdo.

Sección A – Datos demográficos y profesionales

(A1) Edad:

- 21–30
- 31–40
- 41–50
- 51–60
- 61 o más

(A2) Sexo / Género:

- Femenino
- Masculino
- Prefiero no decir / Otro

(A3) Nivel de formación máximo alcanzado

- Secundaria/Bachillerato
- Profesional

[INSTRUMENTO CUANTITATIVO ALVAREZ, POLOCHE, TORRES](#)



Anexo D. Formato instrumento 2 entrevista semi estructurada

Ficha técnica
Fecha:
Nombre del entrevistador:
Código del entrevistado:
Duración de la entrevista (tiempo aproximado): ____ minutos
Medio de interacción o lugar:

GUÍA DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS

Esta entrevista tiene fines académicos y busca conocer su experiencia, sus opiniones y sus reflexiones sobre su práctica docente. Su participación es completamente voluntaria y la información será tratada de forma confidencial y anónima. No hay respuestas correctas o incorrectas; lo importante es su punto de vista personal.

Con su autorización, grabaremos la conversación únicamente para facilitar el análisis posterior. ¿Está de acuerdo en continuar y en que la entrevista sea grabada?

Parte #1- Contexto y trayectoria profesional

1. ¿Podría contarme brevemente su experiencia profesional como docente y cómo llegó a trabajar en un contexto bilingüe?
2. ¿Qué motivaciones personales o profesionales lo/la llevaron a asumir este reto?
3. ¿Cómo describiría el apoyo recibido al inicio?
4. ¿Ha cambiado su percepción de la enseñanza bilingüe desde que comenzó?

Parte #2- Comprensión y formación en CLIL

1. ¿Qué formación considera que necesitaría para fortalecer su práctica?
2. ¿Qué entiende usted por la metodología CLIL y cómo la aplica en su área?
3. ¿Qué tan preparado(a) se siente para implementar CLIL en su práctica docente?
4. ¿Qué aspectos considera más desafiantes o valiosos del enfoque CLIL?
5. ¿Qué elementos del CLIL (contenido, comunicación, cognición, cultura) considera más difíciles de integrar?

Parte #3- Prácticas pedagógicas y estrategias

1. ¿Cómo planifica sus clases cuando debe integrar contenido disciplinar y lengua extranjera?

INSTRUMENTO CUALITATIVO ALVAREZ, POLOCHE, TORRES

Anexo E. cronograma de aplicación instrumentos

Tesis de Postgrado Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lengua Extranjera En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje.																
ACTIVIDADES	Investigadoras Jeimy Katherine Alvarez Troncoso Natalia Andrea Torres Reyes Janyeth Pauline Poloché Bustamante															
	Meses	septiembre				octubre				noviembre				Diciembre		
Semanas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Selección de metodología y revisión bibliográfica	x	x														
Revisión bibliográfica instrumentos			x	x	x											
Elaboración encuesta cuantitativa			x	x												
validación encuesta cuantitativa					x	x										
Cuestionario definitivo link							x									
Elaboración preguntas entrevista semi-estructurada					x	x										
Revisión entrevista semi-estructurada							x									
Validación entrevista semi-estructurada							x									
Entrevista definitiva con instrucciones y guión								x								
aplicación encuestas y entrevistas									x	x						
recopilación de datos										x	x					
introducción datos y revisión sistema												x				
Análisis de datos cuantitativos													x	x		
Análisis entrevistas													x	x		
Elaboración informe final															x	

CRONOGRAMA

Anexo F. Respuestas obtenidos encuestas

	B	C	D	E	F	G	H
1	 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA Tesis de Postgrado: Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lenguas Extranjera En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje Investigadores: Jenny Katherine Alvarez Troncoso Natalia Andrea Torres Reyes Janyeth Paulina Poloche Bustamante						
2							
3							
4							
5							
6	Muestra Intencional	Describe tu código de docente (segundo por tu experiencia)	(A1) Edad:	(A2) Sexo / Género:	(A3) Nivel de formación máximo alcanzado:	(A4) Materias que enseñas (máximo hasta 3):	(A5) Nivel educativo en el que enseñas:
7	11/1/2025 18:42:06	Teacher 11	31-40	Femenino	Profesional	Ciencias naturales	Secundaria/Bachillerato
8	11/1/2025 19:14:19	Teacher 10	41-50	Femenino	Especialización	Ciencias naturales	Primaria
9	11/2/2025 20:31:16	Teacher 3	21-30	Femenino	Profesional	Ciencias naturales	Primaria
10	11/5/2025 10:11:15		21-30	Masculino	Profesional	Matemáticas	Secundaria/Bachillerato
11	11/6/2025 10:13:55		21-30	Masculino	Profesional	Ciencias naturales	Secundaria/Bachillerato
12	11/6/2025 13:15:11	Teacher 5	21-30	Femenino	Profesional	Ciencias naturales	Secundaria/Bachillerato
13	11/6/2025 20:12:34	Teacher 2	21-30	Masculino	Profesional	Matemáticas	Secundaria/Bachillerato
14	11/6/2025 20:13:08	Teacher 12	21-30	Masculino	Profesional	Matemáticas	Secundaria/Bachillerato
15	11/7/2025 14:41:42	Teacher 7	21-30	Masculino	Profesional	Matemáticas	Secundaria/Bachillerato
16	11/9/2025 21:04:18	Teacher 8	31-40	Femenino	Maestría	Ciencias naturales	Primaria
17	11/9/2025 21:39:11	Teacher 13	31-40	Masculino	Profesional	Ciencias sociales	Secundaria/Bachillerato
18	11/10/2025 9:45:17	Teacher 6	21-30	Masculino	Profesional	Ciencias naturales	Primaria
19	11/10/2025 12:41:52	Teacher 9	31-40	Femenino	Maestría	Ciencias naturales	Secundaria/Bachillerato

RESPUESTAS INSTRUMENTO 1 ENCUESTAS

Anexo G. Transcripción entrevistas semiestructuradas

Tesis de Postgrado Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De
Sus Disciplinas Y Lengua Extranjera En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje

Ficha técnica

Fecha: 20-10-2025

Código del entrevistado: Teacher 1

Duración de la entrevista (tiempo aproximado): 35 minutos

Medio de interacción o lugar: Audio

GULA DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS

Parte #1- Contexto y trayectoria profesional

1. ¿Podría contarme brevemente su experiencia profesional como docente y cómo llegó a trabajar en un contexto bilingüe?

Rta: Mi experiencia docente inicia hace aproximadamente 7 años en un colegio de primaria, donde colaboraba en ciencias naturales y también en inglés por las habilidades previas que ya tenía. Estuve allí casi un año y luego pasé a un colegio bilingüe. En ese proceso fortalecí mi dominio de la segunda lengua y desde entonces he trabajado en instituciones netamente bilingües o con un componente alto en inglés.

2. ¿Qué motivaciones personales o profesionales lo/la llevaron a asumir este reto?

Rta: Personales no tenía, el inglés no me llamaba tanto la atención. Sin embargo, profesionales sí: desde la universidad, como biólogo, gran parte de la literatura científica está en inglés, lo que me obligaba a manejar la segunda lengua. Además, noté que las instituciones bilingües ofrecían mayores ingresos para los docentes, lo cual se convirtió en una motivación tanto personal como profesional.

3. ¿Cómo describiría el apoyo recibido al inicio?

Rta: Personales no tenía, el inglés no me llamaba tanto la atención. Sin embargo, profesionales sí: desde la universidad, como biólogo, gran parte de la literatura científica está en inglés, lo que me obligaba a manejar la segunda lengua. Además, noté que las instituciones bilingües ofrecían mayores ingresos para los docentes, lo cual se convirtió en una motivación tanto personal como profesional.

[TRANSCRIPCIÓN INSTRUMENTO 2 ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS](#)



Anexo H. Tabla de resultados Coeficiente Alfa de Cronbach

Sección C – Percepciones pedagógicas y profesionales	(C1) Enseñar mi área en L2 dificulta la explicación de conceptos complejos.	3,9	30,80%	1,07	1	5
	(C2) Siento que la institución espera resultados en pruebas estandarizadas más que un aprendizaje comunicativo en L2.	3,8	30,80%	1,03	2	5
	(C3) Considero que el uso de L2 mejora las oportunidades académicas/profesionales de los estudiantes.	4,4	53,80%	0,74	3	5
	(C4) La planificación de mis clases en L2 requiere mucho más tiempo que en L1.	4,1	61,50%	1,44	1	5
Sección D – Formación, recursos y apoyo institucional	(D1) He recibido apoyo institucional (materiales, tiempo, formación) para enseñar mi materia en L2.	2,3	0%	0,72	1	3
	(D2) Disponemos en el colegio/institución de recursos (textos, plataformas, glosarios) adecuados a mi área en L2.	3,7	30,8	1,2	1	5
	(D3) Existe un acompañamiento pedagógico continuo para docentes que enseñan en L2 (mentoría, observación, feedback).	2,4	0%	1,08	1	4
	(D4) Me gustaría recibir formación específica en metodología CLIL/EMI.	4,5	53,80%	0,63	3	5
Sección E – Prácticas docentes y estrategias	(E1) Utilizo la lengua materna (L1) sistemáticamente para asegurar la comprensión de contenidos complejos.	4,6	76,90%	0,84	2	5
	(E2) Integro tareas auténticas del campo (informes, experimentos, simulaciones) adaptadas al L2.	4,2	58,30%	0,65	3	5
	(E3) Trabajo de forma colaborativa con profesores de lengua (co-teaching / planificación conjunta).	2,5	0%	1,28	1	4
	(E4) Implemento andamiaje lingüístico (glosarios, marcos de lenguaje, plantillas) en mis clases.	3,5	7,70%	0,75	2	5
Sección F – Impacto socio-emocional y profesional	(F1) Enseñar en L2 me genera estrés o ansiedad profesional con frecuencia.	2,6	15,40%	1,33	1	5
	(F2) Me siento satisfecho/a profesionalmente cuando mis estudiantes comprenden el contenido en L2.	4,7	76,90%	0,61	3	5
	(F3) La carga emocional reduce mi motivación para innovar pedagógicamente.	3,5	15,40%	0,98	2	5
	(F4) Percibo reconocimiento institucional por mi labor como docente que enseña en L2.	3,1	23,10%	1,33	1	5
Sección G – Percepción sobre efectos en el ambiente de aprendizaje y en el aprendizaje del estudiante	(G1) Enseñar en L2 beneficia la participación oral y la confianza comunicativa de los estudiantes.	3,2	15,40%	1,17	1	5
	(G2) El uso de L2 contribuye a mayores desigualdades entre estudiantes según su nivel socioeconómico.	3,8	38,50%	1,1	2	5
	(G3) La evaluación de mis asignaturas en L2 refleja la comprensión real de los contenidos (no solo dominio lingüístico).	3,6	30,80%	1,27	1	5
	(G4) La integración efectiva de contenido y lengua en mi área depende más de la formación docente que del material disponible.	3,8	30,80%	1,03	2	5
Sección H – Pregunta cerrada final sobre intenciones y recomendaciones	(H1) ¿Cuál cree usted que es la medida más prioritaria para mejorar la enseñanza de su disciplina en L2? (marque una)					
	(H2) ¿Estaría dispuesto/a a participar en formación institucional si se le ofreciera (p. ej. 40 horas)?					

SUMATORIA DE VARIANZAS	20,2
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ITEMS	87,19
NUMERO DE ITEMS DEL INSTRUMENTO	20
COEFICIENTE DE CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO	0,80876006

TABLA COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH

Anexo I. Tabla de caracterización de los participantes.

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA					
Tesis de Postgrado: Percepciones Y Experiencias Docentes Sobre La Integración De Sus Disciplinas Y Lengua Extranjera En Un Ambiente Bilingüe De Aprendizaje Investigadores: Jeimy Katherine Alvarez Troncoso Natalia Andrea Torres Reyes Janyeth Pauline Poloche Bustamante					
Docente	Área disciplinar	Años de experiencia docente	Nivel de inglés (autoinforme)	Experiencia en enseñanza bilingüe	Formación en CLIL
1	Ciencias naturales	4-7	Intermedio alto	4-7	No
2	Ciencias naturales	>15	Básico	4-7	No
3	Ciencias naturales	1-3	Intermedio alto	1-3	No
4	Matemáticas	1-3	Avanzado	1-3	No
5	Ciencias naturales	4-7	Intermedio alto	4-7	Sí
6	Ciencias naturales	1-3	Avanzado	1-3	No
7	Matemáticas	1-3	Intermedio	<1	No
8	Matemáticas	1-3	Intermedio	<1	No
9	Matemáticas	4-7	Avanzado	4-7	Sí
10	Ciencias naturales	4-7	Intermedio alto	4-7	No
11	Ciencias sociales	8-15	Avanzado	4-7	No
12	Ciencias naturales	<1	Intermedio	<1	No
13	Ciencias naturales	4-7	Avanzado	4-7	Sí

TABLA CARACTERIZACIÓN PARTICIPANTES



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Anexo J. Revista CABA reflexión.



[REVISTA CABA REFLEXIÓN](#)



BOGOTÁ • Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@usantotomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) • Tel.: (+571) 595 0000 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Referencias

- Araque Torres, D. M. (2021). *Understanding learning environments: Learning environments in a changing society: Concepts and considerations* (Module 1). Universidad Santo Tomás. Oficina de Educación Virtual USTA.
- Astiani, H., & Widagsa, R. (2021). Teachers' belief on the implementation of English as a medium instruction (EMI) in STEM education: A case study in an Indonesian Cambridge standard school. *ELTICS: Journal of English Language Teaching and English Linguistics*, 6(1), 48–60. <https://doi.org/10.31316/eltics.v6i1.1273>
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Multilingual Matters
- Barragán Parra, J. E., & Moreno Sanguino, L. A. (2014). El bilingüismo en la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia: experiencias pioneras en la clase de ciencias con estudiantes de pregrado. *Nodos Y Nudos*, 4(36). <https://doi.org/10.17227/01224328.3112>
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81–109. <https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Cenoz, J. (2013). Discussion: towards an educational perspective in CLIL language policy and pedagogical practice. *International Journal Of Bilingual Education And Bilingualism*, 16(3), 389-394. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.777392>

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2012). Content and Language Integrated Learning. *The Encyclopedia Of Applied*

Linguistics. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0190>

Duarte Sánchez, D. D., & Guerrero Barreto, R. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista De Ciencias Empresariales, Tributarias, Comerciales Y Administrativas*, 3(2), 94–107.

Recuperado a partir de

<https://educaciontributaria.com.py/revista/index.php/rcetca/article/view/70>

Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs—Principles and practices. *Health Services Research*, 48(6 Pt 2), 2134–2156.

<https://doi.org/10.1111/1475-6773.12117>

García Jiménez, J. V.; García Pellicer, J. J.; Yuste Lucas, J. L. Educación Física en inglés. Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, núm. 22, julio-diciembre, 2012, pp. 70-75 Federación Española de Docentes de Educación Física Murcia, España

Garijo, A. H., Alcalá, D. H., & Pueyo, Á. P. (2017). Percepción de coordinadores de programas bilingües y docentes de Educación Física en inglés en secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo del bilingüismo en la Comunidad de Castilla y León (Perception of bilingual programs coordinators and. *Retos*, 33, 63-68.

<https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.54423>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

- Isáziga, M. (2018). *Exploración de percepciones y prácticas frente a la enseñanza de contenidos en lengua extranjera* [Tesis de maestría, Universidad del Valle]. Biblioteca Digital Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstreams/13bc22fa-31d3-46ef-85e8-87d5cfb218a1/download>
- Jiménez, J. R. B., Parra, Y. J. F., & Valencia, A. (2014). Percepciones de directivos y docentes de instituciones educativas distritales sobre la implementación del Programa Bogotá Bilingüe. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 5(2), 135–171. <https://doi.org/10.18175/vys5.2.2014.04>
- Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1–55.
- Lova Mellado, M., & Bolarín Martínez, M. J. (2015). La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado. *Aula Abierta*, 43(2), 102–109. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.03.001>
- Lynch, A. W. (2011). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective* by Ofelia García: Malden, MA: Wiley/Blackwell, 2009, 496 pages, \$41.95 (paperback). *International Multilingual Research Journal*, 5(1), 80–82. <https://doi-org.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/10.1080/19313152.2011.539491>
- Macaro, E. (2018). *English Medium Instruction*. Oxford University Press.
- Marsh, D. (2013). Content an language integrated learning (CLIL). A development trajectory. McDougald, J. S., Duarte-Gómez, D. P., Quesada-Gutiérrez, L. S., & Sánchez-Córdoba, F. G.
- McDougald, J. S., Duarte-Gómez, D. P., Quesada-Gutiérrez, L. S., & Sánchez-Córdoba, F. G. (2023). Listening to CLIL Practitioners: An Overview of Bilingual Teachers' Perceptions

in Bogota. Colomb. Appl. Linguistic. J., 25(1), pp. 97-117 DOI:

<https://doi.org/10.14483/22487085.18992>

Nivia, S. (2024). *El bilingüismo en Colombia y su recontextualización como política lingüística.*

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19868>.

Pinto, E. C. (2015, 7 marzo). *Percepciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés de los estudiantes y docentes de la universidad piloto de Colombia, seccional del alto Magdalena*. Repositorio Institucional de la Universidad del Tolima - RIUT.

<https://repository.ut.edu.co/entities/publication/6fb0b90d-b0ef-4024-8d00-2e93dfaf63ec>

Quintero, M. A., Jimenez, J. S. & Ortiz, J. H. (2024). Perceptions Of Neurodivergent Students Within A Neurotypical Bilingual Environment. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/11634/59081>

Salamanca, H. a. B., Cárdenas, P. a. R., Pérez, T. V., Diaz, N. F. G., Ortega, J. a. G., & Gámez, M. I. V. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista De Investigación*, 21(1), 92–107. <https://doi.org/10.22507/rli.v21n1a5>

Stantcheva, S. (2023). How to Run Surveys: A Guide to Creating Your Own Identifying Variation and Revealing the Invisible. *Annual Review of Economics*, 15(1), 205–234.

<https://doi.org/10.1146/annurev-economics-091622-010157>

Sánchez Jabba, A. (2013). *Bilingüismo en Colombia*. (Documento de trabajo sobre Economía Regional No. 191). Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) - Banco de la República – Sucursal Cartagena. Recuperado de

https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf

Suharyadi, S. (2018). How do teachers teach mathematics and science in English? *Polingua: Scientific Journal of Linguistics, Literature and Education*, 2(1), 38–52.

<https://doi.org/10.30630/polingua.v2i1.56>

Suárez, J. E. (2013). *Construcción de una propuesta de enseñanza de las ciencias naturales en segunda lengua..* Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/350>

Torres Leandro, Jack. (2021). Fiabilidad de las escalas: interpretación y limitaciones del Alfa de Cronbach.

Usma, J. (2009). Education and language policy in Colombia: Exploring processes of inclusion, exclusion and stratification in times of global reform. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 11(1), 123–141.