

Percepciones Docentes sobre la Metodología CLIL en Ambientes de Aprendizaje en Transición
al Bilingüismo en Colegios Privados de Nariño y Cundinamarca

Lilian Sofia Aizaga G, Leydy Yohana Diaz y Juan Diego Sánchez Camargo

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Directora: Mg. Karen Lorena Gaitán Mesa

2026

Lilian Sofia Aizaga Galeano

<https://orcid.org/0009-0004-8522-9791> lilian.galeanoaiz@usantotomas.edu.co

Leydy Yohana Diaz Guevara

<https://orcid.org/0009-0007-0819-7310> leidy.guevaradia@usantotomas.edu.co

Juan Diego Sánchez Camargo

<https://orcid.org/0009-0009-7902-7583> juan.camargosan@usantotomas.edu.co

Resumen

La implementación de la metodología CLIL en instituciones educativas en transición hacia modelos bilingües plantea retos pedagógicos, lingüísticos e institucionales que inciden directamente en la práctica docente. En este contexto, el presente estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de docentes de algunas instituciones educativas colombianas sobre la implementación de CLIL en ambientes de aprendizaje en transición al bilingüismo. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, con diseño explicativo secuencial. En la fase cuantitativa se aplicó un cuestionario tipo Likert a 17 docentes de instituciones privadas ubicadas en Nariño y Cundinamarca; posteriormente, en la fase cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 6 participantes seleccionados mediante criterio intencional, con el fin de profundizar en los hallazgos iniciales. Los datos cuantitativos fueron analizados mediante estadística descriptiva y confiabilidad interna, mientras que la información cualitativa se examinó a partir de categorías relacionadas con formación docente, prácticas pedagógicas, impacto en el aprendizaje, dificultades y apoyo institucional. Los resultados evidencian percepciones heterogéneas frente al CLIL: aunque los docentes reconocen su potencial para fortalecer el bilingüismo y promover aprendizajes significativos, también identifican limitaciones asociadas al nivel de inglés, la falta de formación específica, la escasez de tiempo para la planeación y el acompañamiento institucional insuficiente. Se concluye que la implementación efectiva de CLIL no depende únicamente del enfoque pedagógico, sino de las condiciones formativas, lingüísticas e institucionales que permiten su apropiación contextualizada.

Palabras clave: CLIL, bilingüismo, percepción docente, ambientes de aprendizaje, educación bilingüe.

Abstract

The implementation of CLIL methodology in educational institutions transitioning toward bilingual models poses pedagogical, linguistic, and institutional challenges that directly influence teaching practices. In this context, the present study aimed to analyze teachers' perceptions of the implementation of CLIL in learning environments undergoing a transition toward bilingual education in selected Colombian educational institutions. The research followed a mixed-methods approach with a sequential explanatory design. In the quantitative phase, a Likert-scale questionnaire was administered to 17 teachers from private institutions located in Nariño and Cundinamarca. Subsequently, in the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 6 participants selected through intentional sampling in order to deepen the initial findings. Quantitative data were analyzed through descriptive statistics and internal consistency procedures, while qualitative information was examined through categories related to teacher training, pedagogical practices, learning impact, implementation challenges, and institutional support. The findings reveal heterogeneous perceptions of CLIL. Although teachers recognize its potential to strengthen bilingualism and foster meaningful learning, they also identify limitations associated with English proficiency, lack of specific training, limited planning time, and insufficient institutional support. The study concludes that the effective implementation of CLIL does not depend solely on the pedagogical approach itself, but also on the formative, linguistic, and institutional conditions that enable its contextualized appropriation.

Keywords: CLIL, bilingualism, teachers' perception, bilingual education, learning environment.

Tabla de Contenido

Introducción	8
Pregunta Problema	10
Objetivo General	10
Objetivos Específicos	10
Marco	11
Estudios previos	11
Marco Conceptual	14
Ambientes de Aprendizaje.....	14
Metodología CLIL	15
Percepción Docente	16
Políticas y Procesos de Bilingüismo en Colombia	18
Diseño Metodológico.....	19
Enfoque	19
Tipo de Estudio	21
Población y muestra	22
Síntesis del Diseño Metodológico.....	23
Instrumentos de Recolección de la Información	24
Instrumento Cuantitativo: Cuestionario.....	24

Relación entre instrumentos de recolección de información	26
Instrumento cualitativo: entrevista semiestructurada	27
Fases de la investigación	28
Fase 1: Diseño Cuantitativo – Elaboración y Aplicación de Cuestionario.....	28
Fase 2: Diseño Cualitativo - Diseño y Aplicación de Entrevista	28
Fase 3: Integración de resultados: Análisis y triangulación de la información	28
Análisis de la información.....	29
Análisis cuantitativo	29
Análisis cualitativo	29
Integración y triangulación metodológica	30
Rigor metodológico	30
Consideraciones éticas	31
Análisis de Resultados	32
Caracterización de los participantes	32
Resultados del Instrumento Cuantitativo: Cuestionario tipo Likert.....	33
Confiabilidad del Instrumento.....	34
Resultados cuantitativos por dimensiones	34
Síntesis interpretativa de los resultados cuantitativos	36
Selección de participantes para la fase cualitativa	36

Resultados del instrumento cualitativo: entrevistas semiestructuradas.....	37
Experiencias docentes frente a la implementación de CLIL	38
Formación docente y preparación para la implementación de CLIL	39
Prácticas pedagógicas y estrategias de enseñanza	39
Percepción del impacto de CLIL en el aprendizaje de los estudiantes.....	40
Dificultades en la implementación de CLIL.....	40
Condiciones institucionales y apoyo recibido	41
Síntesis interpretativa de los resultados cualitativos	41
Integración de resultados cuantitativos y cualitativos.....	42
Relación entre percepciones docentes y condiciones de implementación	43
Profundización de los desafíos identificados.....	44
Contraste entre el potencial del CLIL y su implementación real	44
Factores explicativos de las diferencias en las percepciones	45
Triangulación de hallazgos según los objetivos de investigación	45
Síntesis interpretativa final de los resultados	46
Conclusiones	48
Conclusión general.....	48
Conclusiones específicas.....	48
Concepciones y experiencias previas sobre metodología CLIL	48

Prácticas pedagógicas asociadas al enfoque CLIL	49
Percepción del impacto del CLIL en el aprendizaje de los estudiantes.....	49
Desafíos en la implementación del CLIL.	49
Factores que explican las diferencias en las percepciones docentes	50
Conclusión integradora final	50
Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje.....	51
Contribuciones pedagógicas.....	51
Contribuciones a la formación docente	51
Contribuciones institucionales	52
Contribuciones metodológicas	52
Contribuciones al contexto colombiano.....	53
Recomendaciones	54
Recomendaciones para las instituciones educativas	54
Recomendaciones para los docentes	55
Recomendaciones para el fortalecimiento de los ambientes bilingües de aprendizaje .	55
Recomendaciones para futuras investigaciones	56
Apéndices.....	58
Referencias.....	59

Introducción

La transición hacia el bilingüismo en Colombia ha implicado transformaciones significativas en los procesos educativos, particularmente en las prácticas pedagógicas y en las exigencias hacia los docentes. En este contexto, diversas instituciones educativas han incorporado enfoques como el Content and Language Integrated Learning (CLIL), con el propósito de integrar la enseñanza de contenidos disciplinares con el aprendizaje del idioma inglés. Este enfoque ha cobrado relevancia debido a la creciente demanda de competencias comunicativas en una lengua extranjera dentro de un entorno globalizado, favoreciendo el desarrollo del bilingüismo de manera contextualizada (García, 2021).

No obstante, la implementación de CLIL en contextos escolares plantea desafíos importantes, especialmente para aquellos docentes que no pertenecen al área de lenguas extranjeras y que deben adaptar sus prácticas de enseñanza al uso del inglés como medio de instrucción. Entre las principales dificultades reportadas en la literatura se encuentran la limitada formación especializada en metodologías bilingües, la insuficiencia de materiales didácticos adecuados (Angúlo, 2022), el escaso acompañamiento institucional (Miranda & Echeverry, 2011) y las complejidades asociadas a la integración de objetivos de contenido y lengua en el aula (Mosquera, 2022). Estas condiciones pueden generar una implementación poco articulada del enfoque CLIL, lo que incide directamente en las percepciones que los docentes construyen sobre su efectividad y viabilidad en procesos de transición al bilingüismo.

En el contexto colombiano, algunos estudios han abordado aspectos relacionados con la formación docente y la implementación de CLIL. Por ejemplo, Gómez y Martínez (2023) identificaron, a partir de un estudio mixto con docentes en instituciones privadas, la necesidad de

fortalecer los procesos de acompañamiento pedagógico. De manera similar, Pérez, Torres y Hernández (2025) evidenciaron que factores como el trabajo colaborativo y el respaldo institucional influyen de manera significativa en la apropiación del enfoque. Sin embargo, se identifica la necesidad de profundizar en el análisis de las percepciones de los docentes desde sus experiencias situadas, particularmente en contextos donde deben equilibrar la enseñanza de contenidos disciplinares con el desarrollo de competencias lingüísticas.

En este sentido, la presente investigación se centra en analizar las percepciones de docentes que laboran en instituciones educativas privadas ubicadas en los departamentos de Nariño y Cundinamarca, específicamente en municipios como Ipiales, Pasto, Mosquera y Bogotá, que se encuentran en procesos de transición hacia modelos educativos bilingües. Desde esta perspectiva, el estudio asume un alcance exploratorio y contextualizado, por lo cual sus resultados no pretenden ser generalizables a nivel nacional, sino aportar a la comprensión de dinámicas particulares en escenarios educativos concretos.

La relevancia de esta investigación radica en la posibilidad de identificar necesidades formativas, pedagógicas e institucionales asociadas a la implementación de CLIL en distintas áreas del conocimiento. A partir del análisis de las percepciones docentes, se busca generar insumos que contribuyan al diseño de estrategias de formación más pertinentes y contextualizadas, así como al fortalecimiento de prácticas educativas que favorezcan ambientes de aprendizaje bilingües.

Finalmente, este estudio aporta al campo educativo al ofrecer una comprensión más profunda sobre cómo los docentes interpretan y aplican el enfoque CLIL en sus contextos de enseñanza, así como sobre los factores que facilitan o limitan su implementación. De esta

manera, se espera que los hallazgos sirvan como base para futuras investigaciones y para la toma de decisiones en instituciones educativas que avanzan en procesos de bilingüismo.

Pregunta Problema

Considerando lo anteriormente descrito, surge la necesidad de explorar las percepciones docentes en relación con la metodología CLIL en los ambientes de aprendizaje que están en transición al bilingüismo, por lo que se pretende explorar:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de instituciones educativas privadas en Nariño y Cundinamarca sobre la implementación de la metodología CLIL en ambientes de aprendizaje en transición hacia un modelo educativo bilingüe?

Objetivo General

Analizar las percepciones de los docentes de instituciones educativas privadas en Nariño y Cundinamarca sobre la implementación de la metodología CLIL en ambientes de aprendizaje en transición hacia un modelo educativo bilingüe.

Objetivos Específicos

- Identificar las concepciones y experiencias previas de los docentes sobre la enseñanza de contenidos disciplinares a través de la metodología CLIL.
- Describir las estrategias, recursos y prácticas pedagógicas que los docentes emplean en el proceso de implementación del enfoque CLIL en contextos bilingües en desarrollo.
- Interpretar las percepciones de los docentes en los ambientes de aprendizaje que favorezcan el bilingüismo en la implementación de CLIL.

Marco

Estudios previos

El presente apartado aborda algunas investigaciones previas sobre el tema de la implementación del enfoque CLIL en diferentes ambientes. Es importante mencionar que la búsqueda de información se llevó a cabo desde dos parámetros puntuales: por un lado, los trabajos relacionados con la aplicación de la metodología CLIL en el aula de clase; por el otro, aquellos estudios que se enfocan en las percepciones docentes frente a dicha metodología. Cabe resaltar que no se puede dejar a un lado el concepto de bilingüismo dentro de esos criterios puesto que, el interés intrínseco de esta investigación es abordarlos desde ambos ambientes bilingües de aprendizaje.

En primer lugar, el estudio titulado *Reframing Bilingual Math Learning: integrating Strategies Based on Translanguaging Principles for a Micro Curriculum in 4th- Grade CLIL Math Classroom* de Hernández, Rodríguez & Quintero (2024) proponen la metodología CLIL como una herramienta fundamental en el fortalecimiento de la enseñanza de matemáticas a la par de la segunda lengua, debido a que se trabaja el componente lingüístico y numérico al mismo tiempo. Esta es una investigación-acción en la cual se evalúa constantemente la percepción de los estudiantes respecto a la metodología llevada a cabo por parte del profesor, también aporta ideas respecto a las estrategias de evaluación que se abordaron desde la perspectiva del docente. El estudio de Hernández et al. (2024) es un referente importante para el presente proyecto de investigación considerando la relevancia que se le da al translanguaging como herramienta pedagogía en la práctica CLIL ya que valida el enfoque bilingüe para mejorar la motivación en el aula por encima de una perspectiva monolingüe.

Por otra parte, si bien el estudio mencionado tiene como referente principal las opiniones de estudiantes priorizando estas sobre la de los docentes, siendo estos mediadores del cambio metodológico, este aspecto enfatiza la importancia de comprender el papel que juegan las percepciones de los docentes en la práctica pedagógica. Este antecedente coincide en reforzar la idea de que para transformar el aula bilingüe se requiere tener en cuenta las percepciones de los docentes como sus creencias y experiencias, lo cual sin duda es un aspecto fundamental del presente trabajo de investigación.

En segundo lugar, está el estudio *Educators' Experiences in Training CLIL (Content Language Integrated Learning) Methodology* de Sánchez (2024). Este trabajo investigativo de corte cualitativo-descriptivo tiene como objetivo principal estudiar las experiencias docentes que participaron en un diplomado en metodología CLIL de la universidad Santo Tomás. Los resultados de la investigación dan cuenta que la dificultad principal de la metodología se evidencia cuando los docentes deben realizar evaluaciones de contenido y esto denota un bajo rendimiento, de ahí que los estudiantes argumentan que el tema no queda completamente claro o ellos carecen de la habilidad para expresar sus ideas en la segunda lengua. En consecuencia, los docentes expresan su preocupación y proponen alternar el uso de la segunda lengua con la primera para asegurar la comprensión de los componentes académicos.

Finalmente, en tercer lugar, se encuentra *Content and Language Integrated Learning in Latin America 2008 – 2018: Ten years of Research and Practice* Banegas, Poole & Corrales (2020) en su análisis de revelan que la producción en cuanto a estudios acerca de esta metodología es escasa, y en su mayoría, no se ha publicado. La orientación principal de CLIL en la región está focalizada en el idioma, particularmente en escuelas privadas con estudiantes que

tienen un alto nivel de inglés. Al implementarse en otros contextos, como instituciones públicas, donde predomina el bajo nivel lingüístico de los estudiantes, surge la necesidad inherente de una preparación pedagógica docente más sólida. A pesar de que existen estudios en el contexto local, usualmente de pequeña escala y basados en experiencias pedagógicas, no existe evidencia de investigaciones más amplias y rigurosas que vinculen la región con las discusiones de CLIL a nivel internacional. El estudio propone que se lleven a cabo investigaciones con muestras más amplias, diferentes metodologías y un análisis exhaustivo de competencias lingüísticas. Todo ello a fin de que América Latina participe activamente en el desarrollo continuo y sostenible de la educación bilingüe a través de CLIL.

Por otra parte, a pesar de que los autores antes mencionados se enfocan en la implementación CLIL no se focalizan en las percepciones de los docentes, en especial de quienes están llevando a cabo la metodología en sus clases. El estudio de Banegas et al. (2020) es inspirador porque aborda una evolución en los resultados de la implementación de esta metodología e identifica donde ha tenido mejor respuesta y donde sería un problema su ejecución.

En los últimos años la metodología CLIL se ha venido posicionando como una de las prácticas pedagógicas más empleadas para el desarrollo de ambientes bilingües de aprendizaje. Sin embargo, su implementación conlleva a desafíos y aciertos que dependen en gran medida del conocimiento que los docentes tienen acerca de lo que es un ambiente bilingüe de aprendizaje y el uso que ellos le dan a esas percepciones para transformar los procesos pedagógicos en el aula. Por lo tanto, para el adecuado desarrollo de la presente investigación resulta importante tener claro algunos conceptos claves, que darán soporte teórico a este estudio. Para iniciar se hará una

breve revisión a los términos de ambientes de aprendizaje, seguido de los conceptos básicos de la metodología CLIL y por último percepciones docentes.

Marco Conceptual

Ambientes de Aprendizaje

Los aprendizajes en la actualidad han cambiado, previamente la educación era un espacio físico en el que transcurría la enseñanza. Hoy en día se puede considerar que son espacios altamente complejos donde coexisten elementos sociales, cognitivos, culturales, tecnológicos y emocionales. Esta transformación es necesaria para rediseñar experiencias de aprendizaje que sean significativas y esenciales para el actual contexto cambiante. Araque Torres (2021) plantea que “un ambiente de aprendizaje no es solo un espacio físico, sino un fenómeno híbrido y multimodal que involucra características sociales, culturales, cognitivas y biológicas, así como fenómenos relacionales que requieren agentes que interactúan y activen sus posibilidades” (p.16).

Se debe agregar que, como señalan Fernández et al. (2023), los ambientes de aprendizaje deben ser concebidos como espacios multimodales e interactivos, capaces de adaptarse a distintos estilos de aprendizaje mediante el uso de tecnologías emergentes, diseño pedagógico centrado en el estudiante y estrategias de inmersión significativas. Esta visión encaja con los principios fundamentales del enfoque CLIL, especialmente los relacionados con la comunicación, la cognición, contenido y cultura, pilares del modelo propuesto por Coyle, Hood y Marsh (2010) los cuales han sido actualizados por otros autores que además proponen nuevos conceptos que serán abordados más adelante.

Es importante mencionar que cuando estos ambientes de aprendizaje son bilingües brindan a los estudiantes la posibilidad de desarrollar habilidades tanto cognitivas como lingüísticas en dos idiomas de manera simultánea, lo cual contribuye al mejor desempeño académico y al fortalecimiento de la competencia intercultural (Mehisto, 2020). Así entonces es importante definir lo que bilingüismo significa.

Se puede decir que el bilingüismo es un fenómeno que ha despertado la atención de educadores, lingüistas y encargados de políticas educativas, particularmente en contextos donde la competencia en varios idiomas se ha vuelto indispensable. Según Özsen et al. (2020)

el bilingüismo puede entenderse como la capacidad de un individuo para comunicarse de manera plena o parcial en dos lenguas distintas. Esta habilidad puede surgir de procesos conscientes o inconscientes y estar influida por factores sociales, culturales educativos y económicos (p.42).

De esta manera, el hablante logra ser competente en diferentes contextos de acuerdo con su entorno lingüístico. Para el presente estudio es indispensable comprender el bilingüismo puesto que es un concepto que se debe tener presente al momento de explorar las percepciones de los docentes que están afrontando el proceso de transición al bilingüismo dentro de sus instituciones educativas.

Metodología CLIL

Dentro de las diferentes practicas bilingües que se usan en contextos educativos se encuentran diferentes modelos entre los cuales se incluye la metodología CLIL, la cual se describe, en términos generales, como el aprendizaje de una lengua extranjera mediante el estudio de una materia basada en contenido y viceversa. Por su parte Coyle et al. (2010) en su

análisis documental definen la metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning), conocida en español, como AICLE (Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras), como un enfoque educativo en el cual una lengua extranjera se utiliza como vehículo para enseñar contenidos académicos (p. 1).

De la misma manera, el enfoque CLIL se estructura en torno a las “4Cs” propuesto por Coyle (2010). Este modelo reconoce la Interdependencia entre Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura, integrando de forma equilibrada la enseñanza de contenidos académicos con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por otra parte, en su estudio *El uso del Translanguaging y el Enfoque CLIL en Educación Primaria* además de las 4Cs Couto-Cantero, & Fraga-Castrillón, (2023) relacionan dos conceptos adicionales: el Contexto y la Colaboración, que a su vez los integran con otros términos denominados “Ies” que aportan mayor equilibrio en los contextos educativos basados en CLIL, entre ellos están: Interacción, Integración, Inclusión, Identidad, Imaginación e Investigación. En consecuencia, las autoras concluyen que “si se tienen en cuenta tanto las 6 Cs [...] como las 6 Ies [...] a la hora de implementar propuestas con enfoque CLIL parece probable que se puedan realizar buenas prácticas y obtener buenos resultados” (p. 284).

Percepción Docente

La percepción docente se configura como un elemento fundamental en la comprensión de los procesos educativos, en tanto influye directamente en la toma de decisiones pedagógicas, la implementación de metodologías y la interpretación de las dinámicas del aula. Desde una perspectiva contemporánea, la percepción no se limita a una opinión aislada, sino que constituye

un proceso complejo de construcción de significado mediado por la experiencia, el contexto y las creencias profesionales del docente.

En este sentido las percepciones docentes pueden entenderse como interpretaciones subjetivas que los profesores elaboran a partir de su interacción con el entorno educativo, las cuales orientan su práctica pedagógica y su disposición frente a innovaciones metodológicas como el enfoque CLIL (Wisniewski et al., 2022). Estas percepciones se construyen a lo largo de su trayectoria profesional y están influenciadas por factores como la formación académica, la experiencia docente, el contexto institucional y las políticas educativas vigentes.

Dentro del marco de educación bilingüe, entender las percepciones de los docentes acerca del enfoque CLIL es esencial para examinar su aplicación en diversos niveles educativos. Las opiniones y posturas de los docentes tienen un impacto considerable en cómo se asocia el contenido académico de otras áreas y el aprendizaje de un idioma extranjero, así lo afirman McDougald et al. (2023) “It is crucial to understand the diverse beliefs that teachers hold regarding the integration of content and language in teaching and learning processes, and how these beliefs influence the effective application of CLIL pedagogy” (p.65).

Esta afirmación evidencia que la forma en la que se percibe dicho enfoque no depende solamente de la formación recibida por el profesor sino de las características contextuales y las herramientas institucionales a la hora de implementar CLIL. En el caso de Colombia, los estudios en relación con esta metodología son aún escasos, aunque existen múltiples retos como la escasa formación especializada o la falta de recursos, así también está el desafío de generar espacios de capacitación colaborativa entre los docentes. Conocer estas dificultades permite entender mejor de qué forma los profesores se enfrentan a cómo poner en práctica la

metodología CLIL y qué elementos favorecen su implementación teniendo en cuenta los ambientes de aprendizaje y por ende contextos reales de enseñanza.

En síntesis, En el marco de la presente investigación, la percepción docente se aborda como una categoría analítica que permite identificar como los docentes comprenden, valoran e interpretan el enfoque CLIL en sus contextos educativos. Esta categoría se articula con otras como ambientes de aprendizaje y metodología, en tanto las percepciones influyen en la manera en que se diseñan e implementan las prácticas pedagógicas con lo cual se permitirá esclarecer el camino para un mejor análisis de los resultados.

Políticas y Procesos de Bilingüismo en Colombia

El desarrollo de políticas de bilingüismo en Colombia ha sido un eje central en la transformación del sistema educativo en las últimas décadas, orientado a fortalecer las competencias en la lengua extranjera, particularmente en Inglés, como respuesta de las demandas de un contexto globalizado.

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021; 2022) ha formulado diversas estrategias y lineamientos que buscan promover el aprendizaje del inglés en las instituciones educativas, entre las cuales se destacan el Programa Nacional de Bilingüismo y sus actualizaciones, así como el programa Colombia Bilingüe, que establecen estándares, metas y orientaciones para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en lengua extranjera.

Estas políticas plantean la necesidad de implementar enfoques pedagógicos innovadores que integren el aprendizaje del idioma con otras áreas del conocimiento, siendo el enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) una de las alternativas promovidas en el ámbito

educativo. No obstante, su implementación depende en gran medida de las condiciones institucionales, la formación docente y la disponibilidad de recursos.

Desde una Perspectiva crítica, diversos estudios señalan que existe una brecha entre los lineamientos normativos y las realidades del aula, lo cual impacta directamente en la manera en que los docentes interpretan y aplican estas políticas. En este sentido, los procesos de bilingüismo no pueden comprenderse únicamente desde el plano normativo, sino que deben analizarse en relación con contextos específicos en los que se desarrollan, evitando la imposición vertical de estándares globales que ignoran las particularidades locales, las percepciones de los propios educadores (Bonilla & Tejada-Sánchez, 2016).

En el marco de esta investigación, la categoría de políticas y procesos de bilingüismo permite contextualizar el enfoque CLIL dentro de las orientaciones educativas nacionales, así como analizar la manera en que dichas políticas son percibidas e implementadas por los docentes participantes. Esta categoría resulta clave para establecer relaciones entre el nivel macro (políticas educativas) y el micro (prácticas pedagógicas) facilitando una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Diseño Metodológico

Enfoque

El presente proyecto investigativo se planteó desde un enfoque mixto, el cual integró métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una comprensión amplia y profunda del fenómeno de estudio. Como lo menciona Chen (2006), esto puede definirse como “la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno.” Dicho enfoque permitió obtener una

comprensión completa debido a que integra el análisis numérico de los datos, con la interpretación de percepciones, experiencias y contextos en los que el fenómeno ocurre.

En coherencia con lo anterior el estudio adoptó un diseño explicativo secuencial, en el cual se realizó, en una primera fase, la recolección y análisis de datos cuantitativos, seguido de una fase cualitativa orientada a profundizar e interpretar los resultados iniciales. Este diseño resultó pertinente en la medida en que posibilitó comprender las percepciones y experiencias docentes en relación con la implementación del enfoque CLIL, articulando tendencias generales con interpretaciones contextualizadas.

Según Abad et. al (2021), “la investigación cuantitativa busca establecer relaciones y explicar las causas de los cambios en los hechos sociales medidos”. Así, mediante este enfoque se buscó la recolección de datos cuantificables que permitiera analizar patrones similares entre los sujetos de estudio. Dichos patrones dieron cuenta de similitudes sociodemográficas como edad, género, años de experiencia en el campo laboral, formación académica entre otros. Para ello se aplicó un cuestionario en línea con preguntas cerradas con escala tipo Likert.

Así mismo, el enfoque cualitativo permitió explorar las percepciones que tenían los docentes frente a la metodología CLIL que ya habían estado aplicando en su labor docente. La recolección de la información se hizo con el instrumento de entrevista semiestructurada, la cual aportó una visión más interpretativa y contextualizada del fenómeno analizado.

Hernández -Sampieri & Mendoza (2018) argumentan que los investigadores se enfocan en explorar a profundidad los resultados obtenidos en la fase cuantitativa para analizar e interpretar la información entregada por los participantes usando diversas fuentes de información y tipos de datos como la entrevista. Es decir, “se recolectan y analizan datos cuantitativos y

cualitativos y la interpretación es producto de toda la información en su conjunto” (P. 612). Así entonces, este enfoque permitió la triangulación de datos y el fortalecimiento de la validez de los hallazgos, al combinar la medición de tendencias generales con la interpretación de experiencias y significados construidos por los participantes (Creswell J. & Poth C. 2023).

Tipo de Estudio

La presente investigación se planteó bajo un diseño explicativo secuencial, el cual formó parte de un enfoque mixto que integró las perspectivas cuantitativa y cualitativa con el propósito de obtener resultados más integrales y profundos (Bowen et. al, 2017). Este diseño permitió abordar fenómenos evidenciados de manera más ordenada y sistemática, iniciando con la recolección y el análisis de datos cuantitativos que facilitaron la identificación de tendencias y patrones generales. Posteriormente, dichos resultados se complementaron con un análisis cualitativo que buscó interpretar, desde una perspectiva hermenéutica, las percepciones subyacentes de los docentes. Tal como señala Ivankova (2006) “A mixed-methods sequential explanatory design implies collecting and analysing quantitative and then qualitative data in two consecutive phases within one study”, el diseño explicativo secuencial de un método mixto permite una comprensión más amplia y contextualizada de los fenómenos educativos investigados.

En este estudio, dicho enfoque se aplicó al análisis de las percepciones docentes sobre la enseñanza a través de la metodología CLIL. Este método requirió explorar tanto los datos cuantitativos relacionados con las actitudes y experiencias docentes como las narrativas cualitativas que reflejaron sus interpretaciones y significados sobre el proceso de enseñanza bilingüe. Coyle, Hood & Marsh (2010) destacaron que el CLIL promueve no solo la adquisición

de una segunda lengua, sino también el desarrollo de competencias cognitivas y disciplinares, por lo que comprender las percepciones de los docentes es esencial para mejorar su implementación.

De este modo, el diseño explicativo secuencial se convirtió en una herramienta metodológica idónea para captar la complejidad y la profundidad del fenómeno educativo desde múltiples dimensiones. Este diseño se alineó de manera directa con los objetivos planteados en el trabajo investigativo, al identificar inicialmente, mediante el análisis cuantitativo las concepciones, estrategias y experiencias de los docentes sobre la metodología CLIL, y más adelante profundizar en sus percepciones a través de la fase cualitativa. De esta manera se pudo realizar una comprensión integral acerca de cómo dichas percepciones influyen en las prácticas educativas y la construcción de ambientes de aprendizajes bilingües en algunos colegios de los departamentos de Nariño y Cundinamarca.

Población y muestra

La población objeto de estudio estuvo conformada por docentes de instituciones privadas en Nariño y Cundinamarca que participaron o habían participado en procesos de transición hacia modelos educativos bilingües mediante la implementación del enfoque CLIL. Para efectos de esta investigación, se trabajó con una muestra de tipo intencional y no probabilística conformada por 17 (diecisiete) docentes que aceptaron participar voluntariamente en el estudio. Dado el carácter intencional de la muestra y su tamaño reducido dentro de esta investigación, así como también el diseño explicativo secuencial (DEXPLIS) adoptado, la comprensión de sus resultados debe interpretarse desde una perspectiva exploratoria y situada. Por lo cual, los hallazgos no pretenden la generalización estadística a la población de estos dos departamentos, sino la

comprensión profunda de las percepciones y experiencias de los docentes participantes en sus contextos específicos (véase Apéndice B, tabla B1).

La caracterización de los participantes incluyó variables de contexto tales como ciudad o municipio de ejercicio profesional, experiencia previa con esta metodología y nivel de dominio del idioma inglés.

Los participantes laboraron en instituciones educativas privadas ubicadas en Colombia, en los departamentos de Nariño y Cundinamarca, específicamente Ipiales, Pasto, Mosquera y Bogotá, lo que aportó una perspectiva geográficamente diversa.

Asimismo, los participantes enseñaron en los niveles de educación primaria y secundaria y reportaron entre dos y veinticinco años de experiencia profesional, lo cual garantizó un conocimiento práctico sólido sobre los procesos pedagógicos propios de la enseñanza. Esto permitió que el análisis cualitativo posterior, realizado con un subgrupo de estos participantes, profundizara en las realidades pedagógicas de la transición bilingüe desde la voz directa de sus actores (véase Apéndice B, Tablas B1-B9; Figuras B1-B8).

Síntesis del Diseño Metodológico

En la siguiente tabla se presenta el resumen de la información presentada en el presente apartado de metodología:

Tabla 1

Síntesis del diseño metodológico

Elemento	Descripción recomendada
Enfoque	Mixto
Diseño	Explicativo secuencial

Fase cuantitativa	Cuestionario Likert a 17 docentes
Fase cualitativa	Entrevistas semiestructuradas a 6 docentes
Muestreo	Intencional, no probabilístico
Selección entrevistas	Casos extremos según puntajes del cuestionario + disponibilidad
Análisis cuantitativo	Estadística descriptiva y Alfa de Cronbach
Análisis cualitativo	Codificación categorial deductiva/emergente
Integración	Triangulación explicativa de resultados

Nota. Elaboración propia

Instrumentos de Recolección de la Información

Las herramientas de recolección deben estar alineadas como lo propone Cintas, A. (2019), la triangulación de métodos e instrumentos de evaluación en educación superior, así como los planteamientos multivariados en cuanto a las técnicas y métodos de recogida de información, son claves para poder tener una perspectiva holística del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrollaron las siguientes herramientas de recolección de datos.

Instrumento Cuantitativo: Cuestionario

El cuestionario es un instrumento de recolección de información que consistió en un formato diseñado con preguntas abiertas y cerradas, donde los participantes respondieron una primera sección de preguntas abiertas y de opción única con el fin de recolectar información acerca de las variables de interés de la población de esta investigación. Por otro lado, contestaron un número limitado de preguntas cerradas con respuestas predeterminadas lo que permitió el

procesamiento y la comparación sistemática de los datos (Villaverde Hernando et al., 2020).
(véase Apéndice A, Tabla A1 y Tabla A2)

El presente instrumento corresponde a un cuestionario tipo Likert, diseñado para la recolección de datos cuantitativos en la primera fase del diseño explicativo secuencial (DEXPLIS) del estudio, el cual fue estructurado en dos secciones principales:

Sección A: datos contextuales y sociodemográficos del participante (como ciudad, tipo de institución, nivel educativo, experiencia docente, nivel de inglés y formación en CLIL).

Sección B: escala tipo Likert de cinco puntos definida de la siguiente manera: 1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = neutral, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo, este tipo de escala permite cuantificar percepciones y actitudes de manera sistemática facilitado su posterior análisis estadístico (Louis Cohen et al., 2021). Así mismo, esta escala estuvo conformada por 25 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: 1) concepciones y experiencias previas sobre CLIL; 2) estrategias, recursos y prácticas pedagógicas; 3) percepciones sobre ambientes de aprendizaje y bilingüismo; y 4) desafíos, apoyos y percepciones institucionales.

El cuestionario fue aplicado de manera virtual a través de un formulario en línea, garantizando la confidencialidad, el anonimato y el consentimiento informado de los participantes. La evidencia del consentimiento informado y la nota aclaratoria de aceptación electrónica se presentan en el Apéndice J. Los datos recolectados se analizaron mediante técnicas estadísticas descriptivas y de consistencia interna, especialmente el Alfa de Cronbach, con el propósito de identificar tendencias y patrones en las percepciones docentes sobre la implementación de la metodología CLIL. Los resultados obtenidos orientaron la fase cualitativa

del estudio, centrada en entrevistas semiestructuradas que profundizaron en los hallazgos iniciales (véase Apéndice C)

Para el desarrollo del análisis de este instrumento se propuso iniciar con el tratamiento estadístico el cual incluyó un análisis descriptivo (medias y desviaciones por ítem y dimensión), a su vez la realización del cálculo del Alfa de Cronbach a nivel general y por dimensión para medir confiabilidad, se llevaron a cabo correlaciones entre variables contextuales (tipo de institución, nivel educativo, experiencia con CLIL) y percepciones. Finalmente, los resultados orientaron la selección de docentes y temas a profundizar en la entrevista de la fase cualitativa.

Relación entre instrumentos de recolección de información

A continuación, se presenta la correspondencia entre las dimensiones abordadas en el cuestionario, las categorías teóricas del estudio, el tipo de análisis desarrollado y su relación con el instrumento cualitativo aplicado, y con el fin de garantizar coherencia entre las fases del diseño mixto, la Tabla 2 sintetiza la articulación del ejercicio desarrollado.

Tabla 2

Relación entre dimensiones, categorías, análisis y la fase cualitativa

Dimensión del cuestionario	Categoría teórica	Tipo de análisis	Relación con fase cualitativa
Concepciones y experiencias previas	Percepción docente	Descriptivo	Base para explorar experiencias docentes
Estrategias, recursos y prácticas	Práctica pedagógica	Descriptivo y comparativo	Profundización en prácticas reales de aula

Ambientes de aprendizaje	Ambientes bilingües	Descriptivo	Análisis de interacción y dinámica en clase
Desafíos y apoyos	Condiciones institucionales	Descriptivo	Explicación de dificultades y factores contextuales

Nota. Elaboración propia

Instrumento cualitativo: entrevista semiestructurada

Se diseñó la entrevista semiestructurada para profundizar en los significados, razones y experiencias detrás de los resultados obtenidos, tomando como referencia los hallazgos encontrados en la primera fase.

Es importante resaltar que dichas entrevistas se realizaron de manera virtual según disposición horaria de los participantes, y fueron aplicadas a un subgrupo de 6 docentes según criterio de casos extremos con el propósito de profundizar en la diferencia de sus respuestas sobre las percepciones docentes frente a la implementación del enfoque CLIL.

El instrumento contó con siete preguntas orientadoras organizadas en siete categorías: 1) experiencia general en la implementación CLIL; 2) formación docente; 3) prácticas pedagógicas; 4) percepción del impacto en el aprendizaje; 5) desafíos; 6) apoyo institucional y; 7) factores explicativos sobre las percepciones docentes frente a CLIL. Asimismo, se incluyeron preguntas de profundización según el tipo de percepción identificada en los participantes, permitiendo ampliar aspectos específicos de sus experiencias. (véase Apéndice F)

La duración estimada de cada entrevista fue de 20 a 30 minutos. Además, el instrumento incorporó orientaciones para el entrevistador relacionadas con la generación de un ambiente de

confianza, el uso de preguntas de seguimiento y el registro fiel de la información. Las entrevistas fueron registradas mediante grabación virtual, previa aceptación del consentimiento informado, y posteriormente transcritas para su correspondiente proceso de análisis cualitativo. (véase Apéndice G)

Fases de la investigación

El desarrollo de la investigación se estructuró en las siguientes fases:

Fase 1: Diseño Cuantitativo – Elaboración y Aplicación de Cuestionario

En esta primera fase, se desarrolló un cuestionario en escala Likert que tuvo como finalidad identificar una visión general de las percepciones docentes sobre metodología CLIL cuyos resultados permitieron identificar patrones, casos relevantes y temas que debían profundizarse en la siguiente fase cualitativa: la entrevista. Esta fue aplicada a un grupo reducido de docentes seleccionados según criterio de extremos.

Fase 2: Diseño Cualitativo - Diseño y Aplicación de Entrevista

Se diseñaron y llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a los docentes seleccionados, con el fin de profundizar en los hallazgos cuantitativos y explorar con mayor detalle sus experiencias. Transcripción y análisis de la información mediante matrices de categorización de la información.

Fase 3: Integración de resultados: Análisis y triangulación de la información

En esta última fase, con el fin de ofrecer una comprensión más completa del fenómeno estudiado, se integraron los datos cuantitativos y cualitativos para hacer el análisis mixto, haciendo uso de una matriz de triangulación de los resultados, ya que esta combinación permitió

interpretar de manera más profunda cómo las percepciones docentes influyen en sus prácticas pedagógicas y en la transición al bilingüismo (véase Apéndice I).

Análisis de la información

Finalmente, se realizó un proceso de análisis de la información recolectada en las etapas cuantitativa y cualitativa, así como su posterior integración, en coherencia con el diseño mixto de tipo explicativo secuencial (DEXPLIS), en el cual los resultados de la fase cuantitativa orientaron la profundización e interpretación cualitativa.

Análisis cuantitativo

En primer lugar, el análisis cuantitativo se realizó a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario tipo Likert. Se calcularon estadísticos descriptivos, tales como, medias, frecuencias y porcentajes por cada dimensión evaluada, lo que permitió identificar tendencias generales en las percepciones docentes frente a la implementación del enfoque CLIL. Asimismo, se estimó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyos resultados se presentan en los apéndices correspondientes. (véase Apéndice D)

Análisis cualitativo

El análisis cualitativo de las entrevistas semiestructuradas se organizó mediante una matriz de categorización que permitió sistematizar la información obtenida de los seis docentes entrevistados. Esta matriz integró categorías deductivas, derivadas de las dimensiones del cuestionario cuantitativo y del marco conceptual, así como categorías explicativas asociadas al diseño DEXPLIS. Las categorías utilizadas fueron: experiencia general en la implementación CLIL, formación docente, prácticas pedagógicas, percepción del impacto en el aprendizaje, desafíos, apoyo institucional y factores explicativos (véase Apéndice H).

Cada categoría se vinculó con subcategorías e indicadores específicos. Por ejemplo, la categoría “Concepciones sobre CLIL” incluyó el conocimiento del enfoque y la experiencia previa; la categoría “Formación docente” contempló la formación recibida y la seguridad pedagógica; “Prácticas pedagógicas” integró estrategias didácticas e integración contenido-lengua; por su parte “Percepción del impacto” incluyó aprendizaje y motivación; la categoría “Desafíos” abordó dificultades pedagógicas y competencia lingüística (nivel de inglés); “Apoyo institucional” contempló recursos y acompañamiento; y por último, “Factores explicativos” que incluyó diferencias docentes y condiciones contextuales. Esta organización permitió establecer relaciones entre los resultados cualitativos y las dimensiones del cuestionario, favoreciendo la integración posterior de los hallazgos.

Integración y triangulación metodológica

El proceso de integración se realizó mediante una triangulación metodológica, en la cual se contrastaron los hallazgos cuantitativos con la información cualitativa. Esta triangulación permitió explicar las tendencias identificadas en el cuestionario, profundizar en las diferencias entre los participantes y comprender las percepciones docentes desde una perspectiva más contextualizada.

Finalmente, la integración de ambas fases permitió construir una interpretación comprensiva del fenómeno estudiado, articulando las tendencias generales identificadas en los datos cuantitativos con la profundidad explicativa aportada por el análisis cualitativo.

Rigor metodológico

En relación con el rigor metodológico, se consideró el criterio de suficiencia o saturación de la información, evidenciado en el momento en que las entrevistas no aportaron nuevos

elementos relevantes para las categorías de análisis. Asimismo, se implementaron estrategias de validación, tales como la coherencia entre los datos y las categorías construidas, la revisión sistemática de las transcripciones y la correspondencia entre los resultados obtenidos y los objetivos de la investigación.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló bajo principios éticos fundamentales, garantizando la participación voluntaria de los docentes, así como la confidencialidad y el anonimato de la información recolectada. Los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y el uso de los datos, y se obtuvo su consentimiento informado antes de la aplicación de los instrumentos. Asimismo, se aseguró el uso responsable de la información, respetando los principios de integridad académica y evitando cualquier tipo de sesgo o manipulación de los datos. Además, se aclara que el uso de la Inteligencia artificial en este trabajo investigativo fue netamente para corrección de estilo en términos de precisión gramatical y ortotipográfica.

Análisis de Resultados

A continuación, se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de recolección de información implementados en el marco del diseño explicativo secuencial (DEXPLIS). El análisis integró los datos provenientes del cuestionario con escala tipo Likert y de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes participantes, lo que permitió articular una comprensión amplia y profunda del fenómeno estudiado.

En coherencia con este diseño metodológico, los resultados de la fase cuantitativa orientaron la profundización cualitativa, posibilitando no solo la identificación de tendencias generales en las percepciones docentes, sino también la interpretación de las experiencias, significados y tensiones asociadas a la implementación del enfoque CLIL en contextos de transición al bilingüismo.

La organización del análisis respondió de manera directa a los objetivos específicos de la investigación, permitiendo abordar de forma articulada los procesos de identificación, descripción e interpretación del fenómeno estudiado. En este sentido, el análisis se estructuró en torno a la identificación de las percepciones, concepciones y experiencias docentes frente a la implementación del enfoque CLIL; la descripción de las prácticas pedagógicas, estrategias y recursos desarrollados en ambientes de aprendizaje bilingües; la interpretación de las condiciones institucionales que inciden en su aplicación; y el análisis de las experiencias y desafíos que enfrentan los docentes en contextos de transición al bilingüismo.

Caracterización de los participantes

La caracterización sociodemográfica y profesional de los participantes se realizó a partir de la información recolectada en la Sección A del cuestionario, cuyos datos se presentan de

manera anonimizada en la Tabla B1 del Apéndice B. La muestra estuvo conformada por 17 docentes, todos vinculados a instituciones privadas, con desempeño en distintos niveles educativos: ocho en secundaria, siete en primaria y dos en ambos niveles. En cuanto a la ubicación geográfica, los participantes laboran principalmente en Bogotá y Pasto, además de Mosquera e Ipiales. La experiencia docente osciló entre 2 y 25 años, lo que evidenció diversidad en la trayectoria profesional del grupo. Respecto a la formación académica, predominó el nivel de licenciatura, seguido de maestría y especialización. En relación con CLIL, once docentes indicaron haber recibido formación específica, mientras que seis manifestaron no contar con dicha formación; asimismo, la mayoría reportó experiencia actual con esta metodología. Finalmente, frente al dominio del idioma inglés, predominó el nivel intermedio, seguido del nivel básico y avanzado. Esta caracterización permitió contextualizar el perfil de los participantes y comprender las condiciones profesionales desde las cuales se construyeron sus percepciones sobre la implementación de CLIL en el proceso de transición hacia un modelo bilingüe (véase Apéndice B, Tablas B2- B9; Figuras B1-B8).

Resultados del Instrumento Cuantitativo: Cuestionario tipo Likert

Los resultados del instrumento cuantitativo se obtuvieron a partir de la Sección B del cuestionario tipo Likert, conformado por 25 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: concepciones y experiencias previas sobre CLIL; estrategias, recursos y prácticas pedagógicas; percepciones sobre ambientes de aprendizaje y bilingüismo; y desafíos, apoyos y percepciones institucionales. La escala de valoración utilizada fue de cinco puntos, donde 1 correspondió a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo. La estructura del instrumento y su

relación con los objetivos específicos se presentan en el Apéndice A, mientras que los resultados estadísticos descriptivos y de confiabilidad se sintetizan en el Apéndice D.

Confiabilidad del Instrumento

Previo al análisis, se evaluó la fiabilidad del cuestionario mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permite estimar la consistencia interna de los ítems. Se obtuvo un valor global de $\alpha = 0,99$, lo que indica un nivel alto de fiabilidad del instrumento aplicado. Al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señala que valores cercanos a 1 evidencian mayor consistencia, mientras que Oviedo y Campo-Arias (2005) consideran aceptables coeficientes entre 0,7 y 0,9 para estudios de carácter educativo. Este resultado respalda la solidez del instrumento utilizado y fortalece la confianza en la interpretación de los hallazgos. (véase Apéndice D, Tabla D1).

Resultados cuantitativos por dimensiones

Por dimensiones, los valores obtenidos fueron:

Dimensión 1 - Concepciones y experiencias previas sobre CLIL: $\alpha \approx 0.75$

Dimensión 2 - Estrategias, recursos y prácticas pedagógicas: $\alpha \approx 0.81$

Dimensión 3 - Percepciones sobre ambientes de aprendizaje y bilingüismo: $\alpha \approx 0.80$

Dimensión 4 - Desafíos, apoyos y percepciones institucionales: $\alpha \approx 0.92$

Estos resultados permiten afirmar que cada dimensión posee un nivel de consistencia interna aceptable a alto, lo que valida su uso para el análisis de percepciones docentes en el presente estudio. (véase Apéndice D, Tabla D1).

En relación con los resultados descriptivos, el cuestionario tipo Likert permitió identificar una tendencia general moderadamente favorable hacia la implementación del enfoque CLIL,

aunque con diferencias importantes entre dimensiones. En términos generales, el promedio global de las respuestas fue de 3,55 en una escala de 1 a 5, lo que indica una percepción intermedia con tendencia positiva. Asimismo, el 60 % de las respuestas se ubicó en los niveles de acuerdo o totalmente de acuerdo, mientras que el 21,41 % correspondió a respuestas neutrales y el 18,59 % a desacuerdo o total desacuerdo (véase Apéndice D Tabla D2).

La Dimensión 1: Concepciones y experiencias previas sobre CLIL obtuvo una media de 3,13, con una desviación estándar de 1,22. Este resultado evidencia una percepción moderada y heterogénea frente al conocimiento, la preparación y la experiencia previa de los docentes con el enfoque. El porcentaje de acuerdo en esta dimensión fue de 41,18 %, lo que sugiere que no todos los participantes se sienten plenamente familiarizados o preparados para implementar CLIL.

La Dimensión 2: Estrategias, recursos y prácticas pedagógicas presentó una media de 3,73, con una desviación estándar de 1,20. Esta fue una de las dimensiones con mayor valoración positiva, con un 72,94 % de respuestas ubicadas en acuerdo o totalmente de acuerdo. Lo anterior indica que una parte importante de los docentes reconoce el uso de estrategias, recursos visuales, tecnológicos, actividades participativas y adaptaciones pedagógicas para integrar contenido y lengua en sus clases.

La Dimensión 3: Percepciones sobre ambientes de aprendizaje y bilingüismo obtuvo una media de 3,54, con una desviación estándar de 1,22. En esta dimensión, el 54,12 % de las respuestas se ubicó en niveles de acuerdo o totalmente de acuerdo, lo que refleja una percepción favorable, aunque no completamente homogénea, sobre el aporte de CLIL al desarrollo del bilingüismo, la motivación estudiantil y los ambientes de aprendizaje participativos.

La Dimensión 4: Desafíos, apoyos y percepciones institucionales alcanzó una media de 3,67, con una desviación estándar de 1,29. En esta dimensión, el 65,88 % de las respuestas se ubicó en acuerdo o totalmente de acuerdo. Este resultado permite identificar que los docentes reconocen la importancia de los apoyos institucionales, la formación docente, los recursos disponibles y el acompañamiento en la implementación del enfoque CLIL. Sin embargo, la desviación estándar evidencia diferencias relevantes entre las experiencias de los participantes (véase apéndice D, Tabla D2; Figuras D1- D5).

Síntesis interpretativa de los resultados cuantitativos

En síntesis, los resultados cuantitativos evidencian que las percepciones docentes frente a la implementación del enfoque CLIL son moderadamente favorables, aunque no homogéneas. La dimensión con mayor valoración fue la relacionada con estrategias, recursos y prácticas pedagógicas, lo que indica que los docentes reconocen la importancia de las acciones didácticas para integrar contenido y lengua. No obstante, la dimensión de concepciones y experiencias previas presentó el promedio más bajo, lo que sugiere diferencias en el nivel de conocimiento, formación y preparación de los participantes frente al enfoque.

Estos resultados permiten comprender que la implementación de CLIL no depende únicamente de la valoración positiva del enfoque, sino también de las condiciones formativas, pedagógicas e institucionales que acompañan su aplicación. En consecuencia, los hallazgos cuantitativos orientaron la selección de participantes para la fase cualitativa, con el propósito de profundizar en las razones que explican las percepciones más altas y más bajas frente a la metodología CLIL.

Selección de participantes para la fase cualitativa

Para la fase cualitativa del estudio, se seleccionó un subgrupo de 6 docentes a partir de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa. La selección se realizó mediante un criterio de casos extremos, con el propósito de profundizar en las diferencias existente entre percepciones más favorables y percepciones menos favorables frente a la implementación del enfoque CLIL.

Inicialmente, se calcularon los promedios globales de respuesta de cada participante en el cuestionario tipo Likert. A partir de estos resultados, se identificaron los tres puntajes más bajos y los tres puntajes más altos. Los puntajes bajos permitieron explorar experiencias marcadas por dificultades, limitaciones formativas, inseguridad lingüística o bajo apoyo institucional; mientras que los puntajes altos permitieron comprender experiencias más favorables asociadas a mayor apropiación del enfoque, uso de estrategias pedagógicas y mejores condiciones de implementación.

La selección final incluyó a los docentes codificados como Docente 1, Docente 4, Docente 6, Docente 13, Docente 8 y Docente 11, quienes representaron los extremos de la distribución de resultados cuantitativos y permitieron profundizar cualitativamente en las razones que explican dichas diferencias (véase Apéndice E, Tabla E1). Los promedios registrados en la base de caracterización permitieron identificar los puntajes inferiores de Docente 1 = 1,00, Docente 4 = 1,12 y Docente 6 = 3,16, así como los puntajes superiores de Docente 13 = 4,44, Docente 8 = 4,56 y Docente 11 = 4,76.

Resultados del instrumento cualitativo: entrevistas semiestructuradas

Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a los 6 docentes seleccionados, con el fin de profundizar en los hallazgos cuantitativos y explorar con mayor detalle sus experiencias. Las entrevistas se desarrollaron a partir de un guion estructurado en preguntas orientadas a indagar la

experiencia docente con CLIL, la formación recibida, las estrategias pedagógicas empleadas, los recursos disponibles, los desafíos en la implementación, el nivel de inglés de los estudiantes y el acompañamiento institucional (véase apéndice F). Asimismo, las transcripciones de las entrevistas fueron organizadas de manera anonimizada y sirvieron como base para la construcción de la matriz de categorización cualitativa (véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H1).

Experiencias docentes frente a la implementación de CLIL

Las experiencias docentes frente a la implementación de CLIL evidenciaron diferencias significativas entre los participantes. En algunos casos, la experiencia fue percibida como retadora, frustrante o difícil de sostener, especialmente cuando el docente no contaba con formación específica o con suficiente dominio del idioma inglés. El Docente 1, por ejemplo, describió su experiencia como “no muy positiva” y la asoció con un “reto demasiado grande”, lo que muestra una percepción negativa vinculada con exigencias externas y baja preparación institucional (véase Apéndice H, Tabla H2)

En contraste, otros docentes manifestaron experiencias más favorables. El Docente 8 reportó una percepción altamente positiva, asociada al trabajo con niños pequeños y al uso natural del inglés en rutinas, canciones y actividades corporales. De manera similar, los Docentes 11 y 13 evidenciaron una mayor apropiación del enfoque, especialmente por su formación previa, dominio del idioma y posibilidad de articular el contenido disciplinar con estrategias didácticas contextualizadas (Véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H2)

Formación docente y preparación para la implementación de CLIL

La formación docente emergió como una categoría central para explicar las diferencias en las percepciones. Algunos participantes manifestaron no haber recibido formación específica en CLIL, lo cual limitó su seguridad pedagógica y su capacidad para implementar el enfoque de manera estructurada. En el caso del Docente 1, la matriz registra la ausencia de herramientas y capacitaciones institucionales como un factor asociado a una percepción negativa (véase Apéndice H, Tabla H2).

Otros docentes señalaron que su preparación se dio principalmente de manera autónoma. El Docente 4 indicó que se había capacitado por cuenta propia, lo que sugiere que la formación institucional no siempre responde a las necesidades específicas de implementación del enfoque. En contraste, los Docentes 11 y 13 presentaron mayor preparación, ya sea por formación en inglés, experiencia docente previa o estudios relacionados con metodologías de enseñanza de lenguas (véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H2)

Prácticas pedagógicas y estrategias de enseñanza

Las estrategias utilizadas por los docentes variaron según el nivel educativo, la asignatura, el dominio del inglés y las condiciones institucionales. En los casos con mayores dificultades, la implementación tendió a ser parcial. El Docente 1 reportó el uso de glosarios y la explicación de conceptos en español con apoyo de términos en inglés, lo cual evidencia una aplicación limitada del enfoque CLIL (véase Apéndice H, Tabla H2).

En otros casos, se identificaron estrategias más integradas, como el uso de imágenes, juegos, canciones, rutinas, actividades kinestésicas, proyectos, observación, vocabulario contextual y preparación previa del contenido. Estas estrategias permitieron articular contenido

disciplinar e idioma extranjero de manera más cercana a los principios del enfoque CLIL, especialmente en docentes con mayor seguridad lingüística o mayor apoyo institucional (véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H2)

Percepción del impacto de CLIL en el aprendizaje de los estudiantes

Las percepciones sobre el impacto de CLIL en el aprendizaje estudiantil también fueron diversas. Algunos docentes reconocieron efectos positivos relacionados con la exposición temprana al inglés, el fortalecimiento de habilidades comunicativas, la motivación y la posibilidad de integrar el idioma con situaciones significativas del aula. El Docente 13 señaló que la exposición al inglés en distintos espacios contribuye al proceso bilingüe del estudiante y genera un ambiente de mayor confianza (véase Apéndice G; Apéndice H, tabla H2)

Sin embargo, otros docentes identificaron riesgos asociados a la comprensión conceptual, especialmente cuando los estudiantes no cuentan con suficiente vocabulario o nivel de inglés para abordar contenidos disciplinares complejos. En estos casos, el enfoque puede generar confusión, fragmentación del aprendizaje o necesidad de recurrir al español como apoyo para asegurar la comprensión (véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H2)

Dificultades en la implementación de CLIL

Las principales dificultades identificadas se relacionaron con el nivel de inglés del docente, el nivel de inglés de los estudiantes, la falta de formación específica, la escasez de tiempo para planear, la carga laboral, la ausencia de recursos y la complejidad de enseñar contenidos disciplinares en una lengua extranjera. En particular, el Docente 6 manifestó que el uso del inglés para enseñar contenidos de ciencias genera una tensión entre el aprendizaje del idioma y la comprensión del contenido disciplinar (véase apéndice G; Apéndice H, Tabla H2).

También se evidenció que las dificultades no son iguales en todas las asignaturas ni en todos los niveles educativos. En áreas con vocabulario técnico o procesos abstractos, como ciencias naturales, química o biología, la carga cognitiva puede incrementarse cuando el estudiante debe comprender simultáneamente el contenido y la lengua extranjera (véase Apéndice G; Apéndice H, Tabla H2)

Condiciones institucionales y apoyo recibido

El apoyo institucional apareció como un factor diferenciador entre experiencias positivas y negativas. Algunos docentes reportaron falta de materiales, ausencia de acompañamiento y escasa formación institucional, lo que dificultó la apropiación del enfoque. En el caso del Docente 1, la matriz cualitativa registra la falta de apoyo y de materiales como una condición institucional débil (véase Apéndice H, Tabla H2)

En contraste, otros docentes señalaron condiciones más favorables, como recursos tecnológicos, acompañamiento de coordinación bilingüe, posibilidad de imprimir materiales, acceso a libros en inglés, observaciones de clase y apoyo de otros docentes. Estas condiciones fortalecieron la implementación del enfoque y favorecieron una percepción más positiva de CLIL (véase apéndice G, Apéndice H, Tabla H2).

Síntesis interpretativa de los resultados cualitativos

En síntesis, los resultados cualitativos evidenciaron que las percepciones docentes sobre la implementación de CLIL estuvieron condicionadas por factores individuales, pedagógicos e institucionales. Las experiencias más críticas se asociaron con ausencia de formación específica, bajo dominio del idioma inglés, falta de recursos, escaso acompañamiento institucional y dificultad para integrar contenidos disciplinares complejos con el uso de una lengua extranjera.

En estos casos, la implementación del enfoque tendió a ser parcial, centrada en el uso de vocabulario, glosarios o explicaciones alternadas entre español e inglés.

Por el contrario, las experiencias más favorables se relacionaron con mayor formación previa, seguridad lingüística, disposición personal hacia el aprendizaje del inglés, uso de estrategias didácticas variadas y mejores condiciones institucionales. Los docentes que contaban con acompañamiento, recursos, materiales y mayor apropiación del enfoque reportaron prácticas más estructuradas y una percepción más positiva sobre el impacto de CLIL en los ambientes de aprendizaje bilingüe.

De este modo, la fase cualitativa permitió ampliar la comprensión de los resultados cuantitativos, al evidenciar que las diferencias en las percepciones no respondieron únicamente a valoraciones individuales, sino a la interacción entre formación docente, dominio lingüístico, tipo de asignatura, nivel educativo, recursos disponibles y apoyo institucional. Estos hallazgos sirvieron como base para la posterior integración de resultados en la matriz de triangulación (véase Apéndice H, Tabla H2; Apéndice I, Tabla I1).

Integración de resultados cuantitativos y cualitativos

En coherencia con el diseño explicativo secuencial (DEXPLIS) adoptado en la investigación, la triangulación de resultados se constituye como una fase clave para la interpretación integral del fenómeno estudiado. Esta etapa permite articular los hallazgos obtenidos a partir del cuestionario (fase cuantitativa) y la entrevista semiestructurada (fase cualitativa), con el propósito de comprender en profundidad las percepciones docentes sobre la implementación del enfoque CLIL.

Los resultados cuantitativos evidenciaron una variabilidad significativa en las percepciones docentes, identificando tendencias tanto favorables como críticas frente al uso del CLIL. A partir de estos hallazgos, la fase cualitativa permitió explicar las razones subyacentes a dichas diferencias, aportando elementos contextuales, pedagógicos y formativos que no son evidentes en los datos numéricos. Esta integración se apoyó en los resultados descriptivos del cuestionario, la selección de los participantes por casos extremos, la matriz de categorización cualitativa y la matriz de triangulación de resultados (Véase Apéndice D, Tablas D2; Apéndice H, Tabla H2; Apéndice I, Tabla I1).

Relación entre percepciones docentes y condiciones de implementación

Uno de los principales hallazgos de la triangulación es la relación directa entre las percepciones docentes identificadas en el cuestionario y las condiciones reales de implementación descritas en las entrevistas.

Los docentes que en el instrumento cuantitativo presentaron valoraciones más altas hacia el enfoque CLIL, en la fase cualitativa evidencian mayor dominio del idioma inglés, formación previa o capacitación en CLIL, uso de estrategias pedagógicas integradas y contextos institucionales con mayor apoyo.

Por el contrario, aquellos docentes que obtuvieron valoraciones más bajas en el cuestionario manifestaron en las entrevistas dificultades en el manejo del idioma, ausencia de formación específica, implementación parcial o limitada del enfoque y falta de recursos y acompañamiento institucional. Esta correspondencia entre ambos instrumentos confirma la coherencia interna de los resultados y valida la pertinencia del diseño metodológico utilizado. (véase Apéndice E, Tabla E1; Apéndice H, Tabla H2; Apéndice I, Tabla I1).

Profundización de los desafíos identificados

Mientras que el cuestionario permitió identificar los desafíos como una dimensión crítica, la entrevista permitió profundizar en su naturaleza y complejidad. En este sentido, la triangulación evidencia que las dificultades no se limitan a aspectos operativos, sino que responden a factores estructurales, entre los que se destacan: la brecha entre el nivel de inglés requerido y el nivel real del docente, la falta de programas de formación institucional sistemáticos, la sobrecarga laboral asociada a la planificación bajo el enfoque CLIL y la heterogeneidad en el nivel de inglés de los estudiantes. De esta manera, los datos cualitativos explican y amplían los resultados cuantitativos, mostrando que los desafíos percibidos tienen un impacto directo en la forma en que los docentes valoran el enfoque (véase Apéndice H, Tabla H2; Apéndice I, Tabla I1).

Contraste entre el potencial del CLIL y su implementación real

Otro aspecto relevante de la triangulación es la diferencia entre el reconocimiento teórico del CLIL y su aplicación práctica. En el cuestionario, varios docentes expresaron una valoración positiva del enfoque en términos de su potencial pedagógico. Sin embargo, las entrevistas revelan que dicha valoración no siempre se traduce en prácticas efectivas en el aula.

Esto sugiere que existe una brecha entre el discurso pedagógico y la práctica docente, donde el CLIL es reconocido como una estrategia innovadora, pero su implementación se ve limitada por factores contextuales (véase Apéndice I, Tabla I1).

Factores explicativos de las diferencias en las percepciones

A partir de la integración de los resultados, se identifican tres factores principales que explican las diferencias en las percepciones docentes: la competencia lingüística del docente, la formación en CLIL y el apoyo institucional.

La competencia lingüística del docente se configura como un factor determinante, ya que influye directamente en la seguridad, la práctica pedagógica y la percepción del enfoque. En este sentido, los docentes con mayor dominio del idioma evidenciaron mayor confianza para integrar los contenidos disciplinares con el inglés, mientras que aquellos con menor seguridad lingüística manifestaron mayores dificultades para desarrollar clases bajo esta metodología.

La formación en CLIL también condiciona el nivel de apropiación del enfoque y su implementación en el aula. La presencia o ausencia de capacitación específica incidió en la forma en que los docentes comprendieron, adaptaron y aplicaron la metodología en sus contextos educativos.

Finalmente, el apoyo institucional, representado en recursos, tiempo, acompañamiento pedagógico y condiciones de trabajo, incidió en la posibilidad de desarrollar prácticas pedagógicas coherentes con el CLIL. Estos factores no actúan de manera aislada, sino que se interrelacionan y configuran el contexto en el que los docentes interpretan y aplican el enfoque (véase Apéndice H, Tabla H2; Apéndice I, Tabla I1).

Triangulación de hallazgos según los objetivos de investigación

La triangulación de los hallazgos permitió establecer correspondencia entre los objetivos específicos del estudio, los resultados cuantitativos, las evidencias cualitativas y la interpretación integrada del fenómeno. En relación con las concepciones y experiencias previas sobre CLIL, los

resultados del cuestionario mostraron diferencias en el nivel de familiaridad y preparación de los docentes, mientras que las entrevistas permitieron explicar dichas diferencias a partir de la formación, la experiencia previa y la seguridad frente al uso del idioma.

Respecto a las estrategias, recursos y prácticas pedagógicas, los datos cuantitativos evidenciaron una valoración favorable hacia el uso de recursos y actividades para integrar contenido y lengua. No obstante, la fase cualitativa permitió identificar que dicha integración no se desarrolla de manera homogénea, pues algunos docentes aplican estrategias estructuradas y contextualizadas, mientras que otros recurren a implementaciones parciales, como glosarios, explicaciones alternadas o uso limitado de vocabulario en inglés.

En cuanto a las percepciones sobre los ambientes de aprendizaje bilingües, la triangulación mostró que el enfoque CLIL puede favorecer la exposición al inglés, la motivación y la participación estudiantil. Sin embargo, su impacto depende de condiciones como el nivel lingüístico de los estudiantes, la preparación docente, la disponibilidad de recursos y el acompañamiento institucional. De este modo, la integración de los hallazgos permitió comprender que las percepciones docentes sobre CLIL se construyen a partir de la interacción entre factores personales, pedagógicos e institucionales (véase Apéndice I, Tabla II).

Síntesis interpretativa final de los resultados

En conjunto, la triangulación de resultados permite concluir que las percepciones docentes sobre el enfoque CLIL no son homogéneas, sino que están profundamente condicionadas por variables individuales y contextuales. Si bien el CLIL es valorado como una propuesta pedagógica con alto potencial para fortalecer el bilingüismo, su implementación

efectiva requiere condiciones específicas que no siempre están presentes en los contextos educativos analizados.

En este sentido, la integración de los datos cuantitativos y cualitativos evidencia que el éxito del enfoque no depende únicamente de su diseño teórico, sino de la capacidad institucional y docente para adaptarlo a las realidades del aula. La formación especializada, el dominio del idioma inglés, los recursos disponibles, el tiempo para la planeación, el acompañamiento institucional y el nivel lingüístico de los estudiantes se consolidan como factores centrales para comprender la valoración que los docentes hacen de la metodología CLIL en contextos de transición hacia el bilingüismo (véase Apéndice I, Tabla I1).

Conclusiones

Conclusión general

En relación con el objetivo general de analizar las percepciones docentes sobre la implementación de la metodología CLIL en un ambiente de aprendizaje en transición al bilingüismo, se concluye que dichas percepciones son heterogéneas y están condicionadas por factores individuales y contextuales, más que por el enfoque en sí mismo.

Si bien el CLIL es reconocido como una estrategia pedagógica con potencial para fortalecer el aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera, su valoración positiva o negativa depende principalmente del nivel de competencia lingüística del docente, la formación específica en el enfoque y las condiciones institucionales de implementación.

En este sentido, el estudio evidencia que el éxito del CLIL no radica únicamente en su fundamentación teórica, sino en la manera en que es apropiado y aplicado en contextos educativos reales.

Conclusiones específicas

Concepciones y experiencias previas sobre metodología CLIL

Se concluye que las percepciones docentes frente al CLIL se distribuyen en tres tendencias principales: favorables, intermedias y críticas. Esta variabilidad refleja que el enfoque no es experimentado de manera uniforme, sino que su valoración depende de la experiencia individual del docente.

Mientras algunos participantes reconocen el CLIL como una oportunidad para innovar en la enseñanza y fortalecer el bilingüismo, otros lo perciben como una exigencia compleja, especialmente cuando no cuentan con las herramientas necesarias para su implementación.

Prácticas pedagógicas asociadas al enfoque CLIL

Los resultados permiten concluir que las prácticas pedagógicas relacionadas con el CLIL son diversas y, en muchos casos, parciales. Aunque algunos docentes implementan estrategias coherentes con la integración de contenido y lengua, otros recurren a modelos híbridos en los que el idioma extranjero se limita a elementos puntuales como vocabulario o instrucciones básicas. Esto evidencia que la transición hacia el CLIL aún se encuentra en proceso y que su implementación depende del nivel de preparación docente y del contexto institucional.

Percepción del impacto del CLIL en el aprendizaje de los estudiantes

Se concluye que los docentes reconocen el potencial del CLIL para favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y de pensamiento crítico. Sin embargo, esta percepción positiva se ve matizada por preocupaciones relacionadas con la comprensión del contenido, especialmente en contextos donde los estudiantes presentan niveles bajos de dominio del inglés. En consecuencia, el impacto del CLIL en el aprendizaje no es percibido como uniforme, sino condicionado por el equilibrio entre el nivel lingüístico y las demandas cognitivas del contenido disciplinar.

Desafíos en la implementación del CLIL.

El estudio permite concluir que los principales desafíos en la implementación del CLIL están relacionados con: el limitado dominio del idioma inglés por parte de los docentes, la falta de formación específica en el enfoque, la escasez de tiempo para la planificación pedagógica, la insuficiencia de recursos y apoyo institucional y la heterogeneidad en el nivel de inglés de los estudiantes. Estos factores configuran un escenario que dificulta la aplicación efectiva del CLIL y, en muchos casos, genera percepciones negativas hacia el enfoque.

Factores que explican las diferencias en las percepciones docentes

A partir de la triangulación de resultados, se concluye que las diferencias en las percepciones docentes se explican principalmente por la interacción de tres variables claves que son: la competencia lingüística del docente, la formación en CLIL y el apoyo institucional. La combinación de estos factores determina si el docente percibe el CLIL como una oportunidad pedagógica o como una dificultad en su práctica profesional.

Conclusión integradora final

En conjunto, el estudio evidencia que la implementación del CLIL en contextos educativos en transición al bilingüismo representa tanto una oportunidad como un desafío. Su efectividad no depende exclusivamente del enfoque, sino de las condiciones en las que se desarrolla. Por tanto, se hace necesario que las instituciones educativas no solo promuevan el uso del CLIL, sino que garanticen procesos de formación docente, acompañamiento pedagógico y condiciones estructurales que permitan su aplicación de manera efectiva y contextualizada.

Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

El presente estudio aporta a la comprensión de los ambientes bilingües de aprendizaje al evidenciar que la implementación del enfoque CLIL no depende únicamente de la incorporación del inglés como lengua de instrucción, sino de la articulación entre condiciones pedagógicas, formativas, lingüísticas e institucionales. A partir del análisis de las percepciones docentes, se identificó que los ambientes bilingües requieren procesos de acompañamiento sostenido que permitan a los docentes integrar de manera efectiva los contenidos disciplinares con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Contribuciones pedagógicas

Desde el punto de vista pedagógico, la investigación contribuye al reconocimiento de las estrategias que favorecen la implementación de CLIL en contextos de transición al bilingüismo. Los resultados evidenciaron que los docentes recurren a diferentes recursos y prácticas, como el uso de vocabulario contextualizado, imágenes, rutinas, juegos, canciones, actividades kinestésicas, proyectos, observación y materiales adaptados, con el propósito de facilitar la comprensión del contenido disciplinar en inglés.

Esta contribución permite comprender que los ambientes bilingües de aprendizaje no se consolidan únicamente a partir del uso de una segunda lengua, sino mediante prácticas pedagógicas intencionadas que favorezcan la interacción, la comprensión, la participación y la apropiación progresiva del idioma en relación con los contenidos escolares.

Contribuciones a la formación docente

El estudio contribuye a visibilizar la importancia de la formación docente como condición necesaria para la implementación efectiva de CLIL. Los hallazgos muestran que la ausencia de

capacitación específica, la inseguridad frente al uso del inglés y la falta de herramientas metodológicas inciden directamente en la manera en que los docentes valoran y aplican el enfoque.

En este sentido, la investigación aporta elementos para comprender que los procesos de transición hacia ambientes bilingües no deben centrarse únicamente en exigir el uso del inglés en el aula, sino en fortalecer la preparación pedagógica, lingüística y metodológica de los docentes que participan en estos procesos.

Contribuciones institucionales

Desde el ámbito institucional, la investigación evidencia que el apoyo de las instituciones educativas constituye un factor determinante en la consolidación de ambientes bilingües de aprendizaje. La disponibilidad de recursos, el tiempo para la planeación, el acompañamiento pedagógico, la capacitación continua y la articulación entre áreas influyen en la forma en que los docentes implementan CLIL y en la percepción que construyen sobre su viabilidad.

Por tanto, el estudio contribuye a reconocer que la transición hacia modelos educativos bilingües requiere condiciones institucionales estructuradas y no solo decisiones curriculares o administrativas. El acompañamiento institucional se configura como un elemento clave para que el enfoque CLIL pueda desarrollarse de manera contextualizada y sostenible.

Contribuciones metodológicas

Metodológicamente, la investigación aporta al análisis de ambientes bilingües mediante el uso del diseño explicativo secuencial DEXPLIS, el cual permitió iniciar con una fase cuantitativa orientada a identificar tendencias generales en las percepciones docentes y continuar con una fase cualitativa dirigida a profundizar en las razones que explican dichas tendencias.

Esta integración permitió comprender que las diferencias en las percepciones docentes no responden únicamente a opiniones individuales, sino a la interacción entre formación, dominio del idioma, prácticas pedagógicas, nivel educativo, asignatura y apoyo institucional. De esta manera, el estudio ofrece una ruta metodológica pertinente para investigar fenómenos educativos complejos en contextos de transición al bilingüismo.

Contribuciones al contexto colombiano

La investigación contribuye al análisis de la implementación de CLIL en instituciones educativas privadas de Nariño y Cundinamarca, específicamente en contextos donde se desarrollan procesos de transición hacia modelos bilingües. Al centrarse en las percepciones docentes, el estudio permite comprender las condiciones reales desde las cuales se está aplicando el enfoque en escenarios educativos concretos.

Esta contribución resulta relevante porque permite identificar necesidades formativas, pedagógicas e institucionales que pueden orientar futuras decisiones en instituciones que buscan fortalecer sus ambientes bilingües de aprendizaje. Asimismo, el estudio aporta una mirada situada sobre los retos y posibilidades de CLIL en el contexto educativo colombiano.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en la investigación, se proponen las siguientes recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la implementación del enfoque CLIL en ambientes de aprendizaje en transición hacia el bilingüismo. Estas recomendaciones se derivan de los resultados cuantitativos, cualitativos y de la triangulación de hallazgos, en los cuales se identificaron como factores centrales la formación docente, el dominio del idioma inglés, el apoyo institucional, los recursos disponibles, el tiempo de planeación y las diferencias en los niveles lingüísticos de los estudiantes.

Recomendaciones para las instituciones educativas

Se recomienda que las instituciones educativas que se encuentran en procesos de transición hacia modelos bilingües fortalezcan los programas de formación docente en CLIL. Esta formación no debe limitarse al desarrollo del nivel de inglés, sino que debe incluir estrategias metodológicas para integrar contenido y lengua, diseño de materiales, evaluación integrada, adaptación curricular y manejo de grupos con niveles lingüísticos heterogéneos.

Asimismo, se recomienda garantizar espacios institucionales de acompañamiento pedagógico, observación de clases, retroalimentación y trabajo colaborativo entre docentes de inglés y docentes de áreas disciplinares. Estos espacios pueden favorecer la apropiación progresiva del enfoque y reducir la percepción de CLIL como una exigencia aislada o impuesta.

También se recomienda disponer de recursos didácticos, tecnológicos y bibliográficos que faciliten la implementación del enfoque. La disponibilidad de materiales adaptados al nivel de los estudiantes y a las áreas disciplinares puede contribuir a que los docentes desarrollen prácticas más estructuradas y coherentes con los principios de CLIL.

Finalmente, se recomienda asignar tiempos específicos para la planeación de clases bajo el enfoque CLIL, dado que la integración de contenidos disciplinares y objetivos lingüísticos exige un proceso de preparación más complejo que una clase convencional.

Recomendaciones para los docentes

Se recomienda que los docentes fortalezcan de manera progresiva su competencia lingüística en inglés, especialmente en relación con el vocabulario académico y disciplinar propio de las áreas que enseñan. El dominio del idioma se identificó como uno de los factores que más incide en la seguridad docente y en la percepción sobre la viabilidad del enfoque.

Asimismo, se recomienda que los docentes implementen estrategias graduales y contextualizadas para integrar contenido y lengua, evitando asumir que CLIL implica únicamente impartir toda la clase en inglés. El uso de apoyos visuales, glosarios contextualizados, rutinas, ejemplos cercanos, actividades prácticas, recursos multimodales y estrategias de andamiaje puede favorecer la comprensión de los estudiantes y reducir la carga cognitiva.

También se recomienda promover prácticas de reflexión docente sobre la implementación de CLIL, de manera que los profesores puedan identificar qué estrategias funcionan en sus contextos, qué dificultades se presentan y qué ajustes son necesarios según el nivel educativo, la asignatura y el nivel de inglés de los estudiantes.

Recomendaciones para el fortalecimiento de los ambientes bilingües de aprendizaje

Se recomienda que los ambientes bilingües de aprendizaje sean concebidos como espacios integrales en los que el idioma extranjero no se trabaje de manera aislada, sino articulado con las experiencias, necesidades y contextos de los estudiantes. Para ello, es

necesario que la implementación de CLIL considere tanto el desarrollo lingüístico como la comprensión del contenido disciplinar.

También se recomienda atender la heterogeneidad en el nivel de inglés de los estudiantes mediante estrategias diferenciadas, actividades de apoyo, uso progresivo del idioma y recursos que permitan la participación de todos los estudiantes. Esta recomendación es especialmente importante en contextos donde los estudiantes no presentan el mismo nivel de exposición o dominio del inglés.

De igual forma, se recomienda fortalecer la articulación entre las áreas de inglés y las áreas disciplinares, con el fin de evitar que la implementación de CLIL dependa únicamente del esfuerzo individual del docente. La planeación conjunta puede favorecer una mayor coherencia curricular y una integración más efectiva entre lengua y contenido.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Se recomienda desarrollar futuras investigaciones con muestras más amplias y diversas, que incluyan instituciones públicas y privadas, diferentes regiones del país y distintos niveles educativos. Esto permitiría comparar las percepciones docentes en contextos institucionales variados y ampliar la comprensión sobre la implementación de CLIL en Colombia.

También se recomienda profundizar en el análisis de áreas disciplinares específicas, dado que los hallazgos sugieren que la implementación de CLIL puede variar según la naturaleza de la asignatura. Las áreas con mayor carga conceptual o vocabulario técnico pueden presentar desafíos distintos a aquellas con mayor componente práctico, visual o comunicativo.

Finalmente, se recomienda realizar estudios longitudinales que permitan observar cómo evolucionan las percepciones docentes a medida que reciben formación, acompañamiento

institucional y experiencia en la implementación del enfoque. Esto permitiría comprender con mayor precisión los procesos de apropiación progresiva de CLIL en ambientes de aprendizaje en transición al bilingüismo.

Apéndices

Apéndice A. Instrumento cuantitativo: cuestionario tipo Likert

Apéndice B. Caracterización sociodemográfica y profesional de los participantes

Apéndice C. Base de respuestas del cuestionario tipo Likert — Sección B

Apéndice D. Resultados estadísticos y confiabilidad del cuestionario

Apéndice E. Matriz de selección de participantes para la fase cualitativa

Apéndice F. Instrumento cualitativo: guion de entrevista semiestructurada

Apéndice G. Transcripción de entrevistas semiestructuradas

Apéndice H. Matriz de categorización cualitativa

Apéndice I. Matriz de triangulación de resultados

Apéndice J. Consentimiento informado o aceptación de participación

Referencias

- Abad Peña, G., Fernández Rodríguez, K. L., Delgado Menoscal, S. E., Boderó León, J. C., & Contreras Jordán, E. N. (2021). *La investigación educativa: teoría y práctica*. Editorial Tecnocientífica Americana. <https://etecam.com/index.php/etecam/article/view/66>
- Angulo, K.E, (2022). Recursos didácticos para CLIL en contextos escolares. *Educación y Desarrollo*, 15(4), 77–89. DOI:[10.63688/15yy8v96](https://doi.org/10.63688/15yy8v96)
- Araque Torres, D. M. (2021). Learning environments in a changing society: Concepts and considerations (Módulo 1). (p.16) Universidad Santo Tomás.
<https://fliphtml5.com/afqfp/aabf/basic>
- Banegas, D. L., Poole, P. M., & Corrales, K. A. (2020). Content and language integrated learning in Latin America 2008-2018: Ten years of research and practice. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10(2), 283–305
<https://doi.org/10.14746/ssllt.2020.10.2.4>
- Bowen, P. W., Rose, R. & Pilkington, A. (2017). Mixed methods – theory and practice. Sequential, explanatory approach. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods*, 5(2), 10-27.
- Bonilla Carvajal, C. A., & Tejada-Sánchez, I. (2016). Unanswered questions in Colombia's language education policy. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 185-201. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>.
- Cintas Gómez, A. (2019). *Triangulación de métodos e instrumentos de evaluación en Educación Superior*. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 347-352. DOI: 10.22370/ieya.2019.5.2.1725

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Research methods in education* (9th ed.). Routledge.
- Couto-Cantero, P., & Fraga-Castrillón, N. (2023). El uso del *translanguaging* y el enfoque CLIL en educación primaria. *Porta Linguarum: Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras* (39), 281–298. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi39.24492>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fernandes, F. A., Rodrigues, C. S. C., Teixeira, E. N., & Werner, C. (2023). Immersive Learning Frameworks: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 16(5), 736–747. <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3242553>
- García, P. (2021). Formación docente en metodologías bilingües. *Revista de Educación y Lingüística*, 9(3), 30–48.
- Gómez, L., & Martínez, S. (2023). Percepciones docentes sobre la implementación de CLIL en colegios privados de Bogotá. *Journal of Bilingual Education*, 12(2), 45–62.
- Hernández, A. C., Rodríguez, M. Y. & Quintero, J. S. (2024). Reframing Bilingual Math Learning: Integrating Strategies Based on *Translanguaging* Principles for a Micro-Curriculum in a 4th-Grade CLIL Math Classroom. <http://hdl.handle.net/11634/55863>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018) Metodología de la Investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Mcgraw-Hill Interamericana de editores s, S.A. de C.V.*

Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). *Using Mixed-Methods Sequential Explanatory Design: From Theory to Practice*. *Field Methods*, 18(1), 3-20.

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. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 25(1), pp. 97-117.
<https://doi.org/10.14483/22487085.18992>

Mehisto, P. (2020). *CLIL Essentials for Secondary School Teachers*. Cambridge University Press.

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Lineamientos curriculares y orientaciones para el fortalecimiento de competencias en lenguas extranjeras en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Colombia bilingüe: avances, retos y perspectivas para el fortalecimiento de competencias comunicativas en inglés*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co>

Miranda, N, & Echeverry, Á. (2011). LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE CALI (COLOMBIA). *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 16(29), 67-125. Retrieved, from
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322011000300004&lng=en&tlng=es.

- Molina, M. (2020). *Hay otros mundos, pero están en este. Investigación cualitativa*. Revista Electrónica AnestesiaR, 11(6), 2. <https://doi.org/10.30445/rear.v11i6.780>
- Molina, M. (2022). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista Electrónica AnestesiaR*, 14(6), 2-8. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>
- Mosquera, J. (2022) CLIL in Colombia: Challenges and Opportunities. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia.
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente Alpha de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0034-74502005000400009
- Özşen, A., Çalışkan, T., Önal, A., Baykal, N., et al. (2020). An Overview of Bilingualism and Bilingual Education. *Journal of Language Research*, 4(1), 41-57.
- Pérez, R., Torres, M., & Hernández, A. (2025). Apoyo institucional y trabajo en equipo en la implementación de CLIL: Estudio en Valledupar. *Revista Colombiana de Lingüística Aplicada*, 8(1), 102–119.
- Sánchez, E. (2024). *Educators' Experiences in Training CLIL (Content Language Integrated Learning) Methodology*. <http://hdl.handle.net/11634/55920>.
- Villaverde Hernando, S., Monfort de Bedoya, A., & Merino Sanz, M. J. (2020). *Investigación de mercados en entornos digitales y convencionales: Una visión integradora*. ESIC Editorial.

Wisniewski, B., Röhl, S. & Fauth, B. The perception problem: a comparison of teachers' self-perceptions and students' perceptions of instructional quality. *Learning Environ Res* 25, (23) (2022). <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09397-4>