

Innovación Curricular y Ambientes Bilingües de Aprendizaje: Un Estudio de Caso en el
Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás
Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje

Directora

Martha Isabel Bonilla Mora

Johana Carolina Gutiérrez Acero
johanagutierrez@usantotomas.edu.co
<https://orcid.org/0009-0001-7226-0587>

Sonia Edilma Ballén Pardo
soniaballen@usantotomas.edu.co
<https://orcid.org/0009-0004-4768-8129>

Rosalba Baquero Gutiérrez
rosalbabaquero@usantotomas.edu.co
<https://orcid.org/0009-0007-4307-0278>

We have no known conflict of interest to disclose.



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
Pregunta de investigación	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
MARCO CONCEPTUAL	14
Ambientes Bilingües de Aprendizaje	14
Metodologías activas	¡Error! Marcador no definido.
Currículo por competencias	17
ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	20
Diseño metodológico de la Investigación	21
Definición del Caso	22
Población y muestra de estudio	23
Métodos de Recopilación de Información.	25
Consideraciones éticas:	26
4. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	27
Categoría 1: Aplicación del currículo y estándares internacionales	32
Subcategoría uno: Bilingüismo	34
Subcategoría dos: Resultados de Aprendizaje	37
Subcategoría tres: Desarrollo de habilidades	38
Categoría 2: Interacción	39
Subcategoría uno: trabajo colaborativo- interacción entre estudiantes	40



Subcategoría dos: Rol docente	41
Subcategoría tres: Rol de los estudiantes	43
Categoría 3. Prácticas pedagógicas	44
Subcategoría Uno: Organización del aprendizaje en las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo	44
Subcategoría dos: Recursos y herramientas	50
Subcategoría tres: Evaluación	52
CONCLUSIONES	55
Limitaciones y recomendaciones	59
REFERENCIAS	59
ANEXOS	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	10
Figura 2	28
Figura 3	30
Figura 4	47
Figura 5	48

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	11
Tabla 2	24
Tabla 3	25



Tabla 4

26

Tabla 5

45

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1.

21

Esquema 2

31

Esquema 3

33

Esquema 4

46

Abstract

La Implementación y estructuración de un nuevo currículo tiene relación estrecha con los ambientes bilingües de aprendizaje y las características de estos. El presente estudio de caso con enfoque cualitativo, analiza la estructuración e implementación del currículo denominado “Misiones” dentro del Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie en los grados sextos, teniendo como objeto de estudio tres de las Misiones implementadas; Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo. Los hallazgos permitieron evidenciar que dichas Misiones se implementaron buscando responder a las demandas y competencias necesarias para el siglo XXI mediante la interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo y el uso de recursos tanto físicos como virtuales, entre otros. De igual forma, las Misiones estudiadas reformulan el rol docente y de los estudiantes y lo convierten en agentes activos y necesarios para cumplir el reto establecido dentro de cada una. Este estudio contribuye al análisis y comprensión de implementaciones de nuevos currículos y su incidencia en los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las instituciones educativas.

The implementation and structuring of a new curriculum are closely related to bilingual learning environments and their characteristics. This case study with a qualitative approach, analyzes the structuring and implementation of the curriculum denominated “Misiones” at Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie for sixth-grade students, pointing on three specific “Misiones”: Problem-Solving Geniuses, Global Communicators, and Citizens of the World. The analysis revealed that these Missions were implemented to address the demands and

competencies required in the 21st century through interdisciplinarity, collaborative work, and the use of both physical and virtual resources, among others. Additionally, the studied Missions redefined the roles of teachers and students, transforming them into active and essential agents in achieving the challenges set within each Mission. This study contributes to the analysis and understanding of new curriculum implementations and their impact on bilingual learning environments within educational institutions.

Palabras clave: Ambientes bilingües de Aprendizaje, competencias, currículo, innovación, metodologías activas.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo la innovación curricular ha ido cobrando relevancia y tomando un rol fundamental para adaptar los sistemas educativos a las demandas del siglo XXI, enfocándose en el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes aplicar conocimientos de manera efectiva en contextos reales. Palacios-Núñez et al (2021) en Carranza et al (2024). El enfoque, conocido como currículo por competencias, busca la adquisición de información, la capacidad de resolver problemas, trabajar en equipo y adaptarse a entornos cambiantes a partir de la aplicación de metodologías, estrategias y recursos. García (2011) en Vélez et al. (2024).

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional en sus lineamientos para una formación por competencias, reconoce la importancia de este currículo ya que busca la generación de escenarios de aprendizaje y reflexión para la vida con del desarrollo de

competencias como las artes, deporte y cultura adicionales a las tradicionales (matemáticas, ciencias naturales, entre otras) a través de la investigación y participación. (MEN, 2025) Sin embargo, se deben identificar las competencias, el reconocimiento de aquellas ya adquiridas y el diseño de programas para facilitar su integración y fortalecimiento en función de un campo profesional, una disciplina específica y un nivel educativo determinado. Adicionalmente, la implementación de la formación diseñada implica adaptar la enseñanza a una metodología didáctica adecuada para el desarrollo de competencias, junto con procesos de evaluación alineados con este enfoque. MEN (sf)

Así mismo, de acuerdo con Luelmo (2018) la enseñanza a través de Metodologías Activas se enfoca en el estudiante, priorizando su desarrollo de competencias tanto específicas, vinculadas a una disciplina en particular como ciencias o matemáticas, como transversales, aplicables a diversos contextos, entre ellas el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Aprendizaje Basado en Servicio (ABS) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), las cuales complementan este enfoque al situar al estudiante en el centro del proceso educativo. Estas metodologías fomentan la investigación, la creatividad y la aplicación práctica de los conocimientos.

Es así como el presente estudio de caso busca describir como se evidencia la implementación de los ambientes bilingües dentro del currículo por competencias denominado Misiones. Dicho currículo integra las metodologías activas como el aprendizaje basado en

proyecto (ABP), aprendizaje basado en problemas (ABP) y aprendizaje basado en servicio (ABS) en la institución educativa Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie.

Este documento se compone de cuatro capítulos: en el capítulo 1 las investigadoras describen el contexto de la investigación, el cual se trata de un colegio bilingüe de carácter privado en el que se encuentra en proceso de implementación de una propuesta de innovación educativa, la cual pretende hacer una integración de áreas de conocimiento y establecer el uso de metodologías activas en sus ambientes de aprendizaje bilingüe. El capítulo 2, las investigadoras ofrecen las bases conceptuales y teóricas que soportan la investigación y están divididas en tres apartados principales: Ambientes Bilingües de Aprendizaje, metodologías activas y Currículo por competencias. En el capítulo 3, las investigadoras definieron los instrumentos para la recolección de los datos. Finalmente, en el capítulo 4 se presentan los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados además de las conclusiones frente a la problemática y objetivos propuestos.

La institución educativa escenario de esta investigación se encuentra ubicada en el municipio de Mosquera Cundinamarca en la Vereda San Francisco. Este colegio, es una institución bilingüe, de carácter mixto, privado, calendario A, el cual tiene una oferta educativa que va desde el nivel de preescolar hasta educación media. Su fundación se remonta al año 1998 atendiendo a la visión de sus fundadores de crear un colegio enfocado en la educación de los futuros científicos colombianos, hecho que se materializó en 2005 empezando con 300 estudiantes el nivel de preescolar.

Actualmente, el colegio cuenta con la certificación internacional de Cambridge Assessment en el aprendizaje de la Lengua Extranjera Inglés, los estudiantes en el grado tercero, quinto, séptimo y once se certifican en los niveles A1, A2, B1 y B2. Según Ospina y Muñoz (2023) implementar el bilingüismo en una institución educativa no es tarea sencilla, sino por el contrario, representa diferentes desafíos. Sin embargo, los mismos autores afirman que cuando se adopta una identidad bilingüe puede llevar a mejoras en las prácticas académicas y en el uso del lenguaje, así como también oportunidades de intercambio cultural y comercial.

Por otra parte, y con el fin de llevar a cabo la presente investigación, las investigadoras revisaron el horizonte institucional del colegio, la misión y la visión (ver figura 1). En este sentido, es posible observar (el interés por involucrar la ciencia y la innovación mediante proyectos pedagógicos que promuevan la inclusión y las habilidades necesarias para el siglo XXI, es en este contexto que se plantea la implementación del enfoque ABP.

La institución tiene como parte de su misión y visión (Figura 1) ofrecer una educación que integra las dimensiones del ser humano destacando el enfoque investigativo e innovador, características que el colegio espera consolidar en para el año 2035. Es por esta razón que desde enero de 2024 las directivas adelantan en el nivel preescolar, grados sexto y séptimo la implementación de un nuevo currículo bilingüe con enfoque interdisciplinar integrando competencias de las diferentes áreas que se imparten en inglés como segunda lengua; a este nuevo currículo lo denominan “Misiones”, este currículo está permeado por las competencias de las diferentes áreas de conocimiento y a aplicando metodologías activas como el ABP o ABT.



Figura 1

Misión y visión del GCBMC



Misión

Impulsamos a nuestros estudiantes a liderar transformaciones en el país, ofreciendo una educación que integra las dimensiones del ser humano y se destaca por su enfoque investigativo, innovador y emprendedor, fomentando el desarrollo socio emocional.



Visión

En el año 2035, nos consolidaremos como una Institución de vanguardia, reconocida por sus aportes en investigación, innovación pedagógica y su compromiso con la sustentabilidad. Nuestros egresados serán líderes multilingües capaces de desenvolverse en entornos globales, con una sólida formación socio emocional que les permita contribuir al progreso social, económico y ambiental.

Nota: descripción de la misión y visión del GCBMC. Tomado de: (Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie, s.f.; Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie, s.f.)

Los proyectos pedagógicos innovadores enmarcados en la misión del colegio (Tabla 1), se están adelantando desde enero del 2024, iniciando con una prueba piloto con la meta de aplicar el nuevo currículo por competencias enfocado a la enseñanza a través de metodologías activas como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Basado en Servicio (ABS). Este espacio fue denominado “Misiones” donde su principal función consistió en la integración de áreas de conocimiento, buscando la

interdisciplinariedad en los ambientes bilingües entre las diferentes asignaturas. Fue así como se plantearon inicialmente las siguientes Misiones: Genios Solucionadores que integró las áreas de Matemáticas, Ciencias y Tecnología; Comunicadores Globales, las de inglés y Lenguaje y Ciudadanos del Mundo, las de Sociales y competencias socioemocionales.

Tabla 1

Esquema de asignaturas del currículo Misiones.

Misión	Asignatura que integra
Genios solucionadores	Matemáticas
	Ciencias
	Tecnología
Comunicadores globales	Lenguaje
	Inglés
Ciudadanos del Mundo	Ciencias Sociales
	Artes
	Competencias
	Socioemocionales
Guardianes del Bienestar	Educación física
	Nutrición
	Danzas
Lideres emprendedores	Emprendimiento
	Investigación

Tabla de asignaturas del currículo Misiones. Fuente: creación propia con base en la asistencia a charla informativa del proyecto “Misiones” a padres de familia organizada por la institución.

La tabla anterior muestra que el colegio busca generar alternativas a un currículo tradicional el cual no tenga de forma segmentada las asignaturas, sino que permita la integración de estas por medio del desarrollo de competencias que respondan a las necesidades y desafíos que el panorama actual exige desde ámbitos laborales, sociales y educativos donde poseer conocimientos no solamente va a garantizar el buen desempeño de los estudiantes y futuros graduados. Romero y Garzón (2023) señalan que el enfoque curricular por competencias se ha desarrollado como respuesta a la necesidad de formar estudiantes capaces de enfrentar los retos del mundo laboral actual, que requiere habilidades prácticas y competencias transversales como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, conocer cómo enseñan para enfrentar los retos del mundo. Es así como, las metodologías activas y didácticas del aprendizaje buscan fomentar la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, promoviendo el trabajo colaborativo, la reflexión y el uso de tecnologías educativas innovadoras.

A partir de lo expuesto, las investigadoras identifican un escenario propicio para analizar el desarrollo de ambientes bilingües, dado que las Misiones se implementan mayoritariamente mediante el uso del inglés como segunda lengua. Esta aplicación curricular representa un desafío innovador que, como docentes, es valioso dar a conocer, ya que permite establecer una discusión sobre los retos actuales que enfrenta la educación.

La propuesta se considera novedosa, teniendo en cuenta que el currículo por Misiones no se implementa en todas las instituciones educativas. Además, una de las investigadoras se



encuentra inmersa en este contexto, donde se promueve dicha integración de asignaturas, lo que motiva el interés por conocer y describir las dinámicas que allí se desarrollan. Para ello, se implementa un estudio de caso que permite describir y comprender en qué consiste el currículo por competencias denominado Misiones a partir de la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta de investigación

¿Cómo se estructuran y se implementan los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo?

Objetivo general

Analizar la estructuración y la implementación de los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo.

Objetivos específicos

- Caracterizar los ambientes bilingües de aprendizaje implementados dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo.
- Identificar los propósitos de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo.



- Establecer posibles desafíos y oportunidades investigativas dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo.

MARCO CONCEPTUAL

Este capítulo expone la teoría y la discusión sobre los constructos que apoyan el proyecto de investigación. En este contexto, el presente estudio se enfoca en los ambientes de aprendizaje bilingües y el currículo por competencias.

Ambientes Bilingües de Aprendizaje

De acuerdo con Espinoza & Rodríguez (2017) los ambientes de aprendizaje son espacios que trascienden el entorno físico y natural ya que deben abrirse a las diversas relaciones humanas que los dotan de sentido y permiten su existencia, es decir, que puede definirse como el entorno natural en el cual a su interior se producen las relaciones humanas que hacen parte del hecho educativo. De igual forma, (Xhomaqi, 2019, como se citó en Araque, 2021) comenta que el ambiente de aprendizaje es más que un espacio en donde un grupo de personas se reúnen y que implica practicas educativas, sino que debe ser considerado como un fenómeno multimodal que abarca aspectos biológicos, culturales, sociales y cognitivas, además de las relaciones de los agentes que en él confluyen. Por lo cual, al aproximarse al ambiente de aprendizaje no se debe

analizar únicamente elementos estos aspectos, sino por el contrario entender también los procesos y situaciones intangibles que allí suceden.

Considerando que el objetivo general de este proyecto es comprender los ambientes bilingües de aprendizaje del programa Misiones, se tendrán en cuenta las características que conforman los ambientes de aprendizaje de forma que permitan caracterizarlos de manera que permitan un estudio minucioso y cercano desde las particularidades de la institución educativa, tanto desde el entorno físico como desde las percepciones de los alumnos, docentes y directivos.

Teniendo en cuenta lo anterior, (Viveros, 2011, como se citó en Castro, 2019) menciona como características de los ambientes de aprendizaje las siguientes: Primero, el ambiente de aprendizaje es concebido como un problema, como medio de vida y pertinencia, ya que los estudiantes deben responder a problemas de su vida cotidiana mediante procesos de evaluación, investigación y acción. Segundo, es un recurso en cuanto este se agota y degrada, por lo tanto, se debe propender por un desarrollo sostenible que incluya una participación equitativa de sus integrantes. Finalmente, deben evidenciar y propiciar el desarrollo profesional del maestro. Esto, atendiendo a que los docentes tienen un rol esencial dentro de estos ya que son quienes potencian las habilidades de los estudiantes mediante procesos de autoconducción y de retroalimentación siendo un participante más del espacio y no quien posee toda la información.

Además de las características de los ambientes de aprendizaje, Espinoza y Rodríguez (2017) definen cuatro categorías que por su pertinencia serán objeto de análisis en el presente

estudio. Primera, la interacción social, en la cual se deben tener en cuenta las relaciones entre estudiantes, maestros y autoridades escolares; segunda, la normatividad, la cual tiene en cuenta las regulaciones escolares que en el contexto de esta investigación, se evidencia que estos se configuran desde la educación bilingüe con referentes como como el Marco Común Europeo de Referencia, el currículo de Cambridge en algunas asignaturas y del Ministerio de Educación colombiana con los Estándares Básicos de Aprendizaje definidos para cada área; tercera, las instalaciones, recursos y herramientas y finalmente la práctica docente donde se enmarcan las estrategias de enseñanza y aprendizaje y evaluación.

Sin embargo, dado que los ambientes de aprendizaje a analizar en el presente estudio son principalmente bilingües y que han sido concebidos a través de las metodologías activas es importante tener en cuenta las características de estos ambientes. En este sentido (Bialystok, 2016, citado en Abellán y Martínez, 2018) define la educación bilingüe como un programa escolar en el cual las asignaturas que no son las de lenguaje específicamente son impartidas en más de una lengua que no es la lengua materna de la comunidad educativa. La institución objeto de estudio cuenta con certificación como institución bilingüe desde el año 2014, por lo cual los ambientes de aprendizaje del currículo “Misiones” son bilingües en cuanto los estudiantes toman sus clases en el idioma extranjero inglés, de igual manera, los docentes cuentan con certificaciones internacionales en este idioma que responde al Marco Europeo de Referencia.

Justamente, la cualificación de los docentes es un aspecto clave al referirse a los Ambientes bilingües de Aprendizaje. En este sentido, preocupaciones al respecto han dado resultados como la creación de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje MABA que según Rodríguez y Araque (2020) se identificó la necesidad de un programa que supere las tensiones y supremacía de la lengua extranjera para poder tener un programa que dé respuesta a las necesidades de los contextos y que pondere la diversidad lingüística, social y humana de las comunidades educativas.

Las misiones - Currículo por competencias

La institución educativa en la cual se lleva a cabo la presente investigación adelanta la implementación de un currículo por competencias, el cuál han denominado Misiones, las cuales consisten en la integración de las diferentes competencias o áreas de conocimiento como ciencias, matemáticas y tecnología, en un solo espacio llamado misión, donde se busca darle respuesta a una problemática o reto aplicando metodologías como ABP o ABR. Por lo tanto, es importante revisar los componentes que corresponden a dicho currículo y la noción de competencia entre otros aspectos. De acuerdo con López (2022) El enfoque del currículo por competencias hace parte de una orientación internacional que encarna un rasgo del actual panorama educativo, el cual es ampliamente compartido alrededor del mundo y que es considerado como una de las respuestas a los desafíos que, en la era de la moderna globalización y de la cuarta revolución industrial, se les plantean a las sociedades actuales.

Siguiendo con lo anterior, Romero y Garzón (2023) señalan que el enfoque curricular por competencias surge con el propósito de proveer a los estudiantes con las capacidades para afrontar los desafíos del mundo laboral a partir de habilidades y competencias como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, para lo cual la participación de los educandos en su proceso de aprendizaje a través del trabajo colaborativo se desarrolla a partir de metodologías activas que promuevan la reflexión y el uso innovador de tecnologías educativas.

De igual manera (Castellanos Monroy & Rojas Villamil, 2023) definen las competencias “como un conjunto de conocimientos habilidades y actitudes que le permiten al estudiante enriquecer su proceso de aprendizaje con teorías, análisis de problemas y conciencia ética [que] actualmente, es indispensable formar personas competentes no sólo en áreas específicas sino en competencias transversales donde el individuo sea capaz de asimilar los cambios de manera positiva, aportando ideas innovadoras para el crecimiento de actividades socio económicas que surjan en la sociedad” (p.221).

Finalmente, es pertinente revisar el enfoque propuesto por Tobón (2013) en cual refiere que la educación por competencias busca el aprendizaje significativo y considera a la educación humana fundamental en el proyecto pedagógico en donde confluyen la teoría y la práctica en diferentes contextos; promueve el aprendizaje autónomo; guía hacia un proyecto de vida ético; fomenta el crecimiento personal y socioeconómico a través del desarrollo del emprendimiento; propicia la continuidad en los diferentes niveles educativos contemplando procesos convivenciales y laborales; y cimenta el currículo basado en problemas y proyectos que trasciende al currículo tradicionales segmentado por asignaturas.

Por lo tanto, encontramos aquí elementos que permiten entender las particularidades de un currículo por competencias y los aspectos a resaltar de este proceso de implementación en la Institución Educativa.

Metodologías activas

Los ambientes de aprendizaje objeto de esta investigación, se fundamentan bajo el marco de las metodologías activas del aprendizaje entre las cuales se encuentran el Aprendizaje Basado en proyectos (ABP), el Aprendizaje Basado en Retos o también el Aprendizaje Basado en Servicio entre otros. En el siguiente apartado, se tendrán presentes las características de las metodologías activas ya que esto permitirá conocer los elementos necesarios para adelantar una evaluación de este tipo de ambientes.

Para empezar, es importante señalar que las metodologías activas son aquellas que tienen como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje al estudiante y que estos adelantan proyectos dentro de las aulas haciéndolos protagonistas y que, de acuerdo con Muntaner et al (2020) no son un concepto reciente, sino que autores como Pestalozzi, Fröebel o Dewey ya utilizaban estos términos a principios del siglo XX.

De acuerdo con Villalobos (2022) es posible encontrar diferentes tipos de metodologías activas entre las cuales están las basadas en- el pensamiento, en proyectos, en casos o tareas, en problemas, gamificación, aprendizaje cooperativo, contrato de aprendizaje y aula invertida. En cuanto al currículo Misiones y teniendo en cuenta su enfoque en el desarrollo de competencias, las anteriores metodologías son consideradas para su desarrollo, mostrando una

especial inclinación hacia el Aprendizaje basado en proyectos (ABP), El aprendizaje basado en retos y también el aprendizaje basado en servicio.

Al señalar algunos ejemplos de metodologías activas, es posible encontrar los aportes de Cobo y Valdivia (2017) los cuales señalan que el Aprendizaje Basado en Proyectos debe trabajarse por etapas ya que de esta manera se tendrá una mejor estructura, planteando primero el problema y la organización de la información en la cual los estudiantes eligen un tema para trabajar en su proyecto y adelantan la formación de los equipos de trabajo con la supervisión y apoyo del docente. Posteriormente, se adelanta la investigación sobre el tema que permitirá definir los objetivos y plan de trabajo y finalmente se lleva a cabo la implementación, presentación y evaluación de los resultados.

Lo anterior, es un ejemplo de cómo las metodologías activas ofrecen un trabajo diferente a los métodos tradicionales en la cual el acercamiento del estudiante a su clase no es solamente receptor sino de un participante activo y protagonista del proceso de aprendizaje.

Enfoque de la investigación

La presente investigación está concebida desde el enfoque cualitativo que, según (Sánchez,2019) “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y

técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos, como la hermenéutica, la fenomenología y el método inductivo” (p.104).

Este enfoque se fundamenta en una lógica y proceso inductivo en el que se investiga, detalla y posteriormente se crean perspectivas teóricas (Hernández, 2014) cuya implementación se llevará a cabo a partir de la recolección de información que permita conocer la interacción entre individuos grupos y colectividades a través de entrevistas, revisión documental entre otras técnicas que permite acceder a las interacciones y documentos en su forma natural en un caso sometido a estudio para su análisis de acuerdo con el contexto a investigar (Gibbs, 2012)

Diseño metodológico de la Investigación

El diseño seleccionado para esta investigación es el estudio de caso que se centra en estudiar la particularidad y complejidad con el propósito de comprender su implicación en situaciones importantes (Stake, 2007 como se citó en Guzmán 2021) haciendo uso de distintas fuentes de datos y métodos (Durán, 2012 como se citó en Salas, 2022). La organización del diseño metodológico se encuentra en el Esquema 1.

Esquema 1.

Etapas de diseño metodológico



Nota: descripción de las etapas del diseño metodológico. Elaboración propia.

Definición del Caso

El caso objeto de la presente investigación surge a raíz de la proyección que tiene la institución de aplicar un currículo por competencias en todos los niveles educativos, que retomando a Romero y Garzón (2023) es un enfoque que surge como una respuesta a la demanda de preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del entorno laboral contemporáneo, el cual exige no solo conocimientos técnicos, sino también habilidades prácticas y competencias transversales como la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas,

por lo que se encuentra en etapa de pilotaje, lo que generó la oportunidad de realizar una investigación que permitiera identificar la estructuración e implementación de los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones para reconocer desafíos.

En este sentido, las investigadoras centraron la investigación en tres espacios académicos que en el currículo se denominan como “Misiones” Genios Solucionadores (MGS), Comunicadores Globales (MCG) y Ciudadanos del Mundo (MCM).

MGS integra las asignaturas de matemáticas, ciencias y tecnología; MGS, inglés y lenguaje y la misión MCM, ciencias sociales, artes y competencias socioemocionales.

El criterio para escoger las tres misiones mencionadas radica en la riqueza de posibilidades de exploración de los ambientes bilingües de aprendizaje implementados dentro de estas misiones en tanto que MGS y MCG tienen como lenguaje de instrucción el idioma extranjero inglés lo cual brinda elementos para analizar a la luz del bilingüismo y su implementación dentro de las Misiones.

Población y muestra de estudio

La población está definida por estudiantes, maestros y directivos que hacen parte de la implementación del nuevo currículo en grado sexto y la muestra será no probabilística por

conveniencia que de acuerdo con Otzen y Manterola (2017) consiste en elegir aquellos casos que están disponibles y dispuestos a participar, basándose en la conveniencia que representa su cercanía y facilidad de acceso para el investigador. En este caso solo una de las investigadoras tiene cercanía con el contexto y la accesibilidad a la información es limitada. La caracterización sociodemográfica de dicha población se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2

Caracterización sociodemográfica de la población.

Rol	Descripción
Maestros	Los docentes de este nivel son licenciados e ingenieros bilingües en las áreas de ciencias, tecnología y matemáticas con certificación IELTS entre B2 y C1.
Directivos	Las directivas encargadas de la propuesta, implementación y revisión son la coordinadora de bilingüismo a cargo de la profesional YM y la dirección de currículo JA.

Nota: Descripción de la población. Elaborada por las investigadoras.

Para efectos del cumplimiento de las fases de la investigación, la ejecución se guio por el cronograma mostrado en la Tabla 3.

Tabla 4

Instrumentos de recolección de la información

Técnica de recolección de la información	Periodo de recolección	Población/instrumento
Entrevistas	09/03/2025-15/03/2025	Directivos (Anexo F)
Entrevista	17/03/2025-04/04/2025	Docente Ciudadanos del mundo (Anexo F).
Análisis documental	01/04/2025 12/04/2025	Planeaciones de las Misiones (Anexos C, D y E)
Observación no participante	20/02/2025	Conferencia Retomando Misiones de aprendizaje (Anexo G)

Instrumentos de recolección de la información con el periodo de recolección y la población con la cual se llevó a cabo. Elaboración propia.

Consideraciones éticas:

Previamente a la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información los participantes diligenciaron un consentimiento informado a través del cual se socializan las



pretensiones de la investigación y se aclarará que la participación es voluntaria garantizando la confidencialidad de la información.

Análisis de Datos y Resultados

La presente investigación se llevó a cabo siguiendo el enfoque cualitativo con un diseño metodológico de estudio de caso. El análisis de datos fue realizado siguiendo el cronograma que se puede evidenciar a continuación. Primero, durante el mes de marzo se realizó la definición del caso y los métodos de recolección de datos entre los cuales estuvieron tres entrevistas, una observación no participante y el análisis de las planeaciones de las Misiones Genios solucionadores, Comunicadores globales y ciudadanos del mundo. Posteriormente, los instrumentos fueron implementados durante el mes de abril lo cual permitió durante el mes de mayo realizar el análisis de los datos encontrados para finalmente establecer las conclusiones de la investigación.

El proceso de análisis fue desarrollado por parte de tres investigadoras dos de las cuales fueron participantes indirectas y una directa en relación con el contexto del estudio. El método de análisis de datos utilizado fue el temático. Este método orientó el proceso de análisis de datos ya que como lo mencionan Castro et al. (2022) permite la identificación y la organización de nudos (temas) y sub-nudos (subtemas) que surgen como relevantes en los instrumentos analizados y que posteriormente son transformados por el investigador en materia de análisis. Dicho método según Castro et al. (2022) cuenta con seis diferentes fases como la

familiarización con los datos recogidos, la generación de nudos o temas, en tercer lugar, la búsqueda de nudos centrales, revisión de nudos, definición y denominación de nudos y finalmente la producción del informe.

Continuando con lo expuesto, el primer paso consistió en acercarse a los datos recolectados, se realizó una lectura detenida de la información y esto permitió identificar aquellos temas y códigos con el fin de realizar el análisis de la estructuración y la implementación de los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo. En la Figura 2 se evidencia un ejemplo en el que se definen por colores los temas encontrados.

Figura 2

Familiarización con los datos.



Análisis de planeación # 1

Misión Ciudadanos del Mundo

Grado sexto.

Periodo 2, Año 2024.

Fecha de Recolección de datos y Análisis: abril de 2025.

Datos	Familiarización con los datos	Códigos	Temas
Interacción social: Espacio es que trascienden el entorno físico y natural e incluye las interacciones humanas Interacción social: Características sociales, humanas	Algunos de los resultados de Aprendizaje buscan a la colaboración entre los estudiantes como el RA10: Colabora en la creación de proyectos interdisciplinarios con sus compañeros,	1. Aprendizaje colaborativo 2. Definición de roles de trabajo dentro de los grupos (spoke person, líder, Scribe and creative) 3.	Ambiente de Aprendizaje. Metodologías Activas de Aprendizaje.

Ejemplo de técnica de familiarización con los datos

Continuando con el análisis temático, la búsqueda y revisión de nudos centrales se llevó a cabo la triangulación de la información. En este sentido, el proceso fue observado desde la información recopilada, analizada y organizada en torno a tres categorías principales: aplicación del currículo y estándares internacionales, interacción y prácticas pedagógicas (ver 2).

Dichas categorías se definieron a partir de la identificación de datos emergentes de cada instrumento (las entrevistas, planeaciones y observación no participante) y su reiteración en cada uno de estos. Por ejemplo, en la información recabada a través de las entrevistas- además de otros instrumentos- se hallaron datos relacionados con estándares internacionales y bilingüismo y,



como se puede ilustrar en la Figura 3, se codificó con un color (morado) y permitió consolidar la primera categoría: estándares internacionales y aplicación del currículo. Este ejercicio se llevó a cabo con cada una de las categorías establecidas.

Figura 3

Búsqueda y revisión de nudos centrales.

<p>misión en el gimnasio Campestre Bilingüe Marie Curie?</p> <p>Esto parte del planteamiento del mapa de competencias que se ha creado para la misión de comunicadores globales, el cual se enfoca en generar esa transversalidad que tiene el idioma inglés dentro de los espacios académicos, de allí que se tengan en cuenta todo lo que se establece en los estándares de inglés como lengua extranjera que es lo que nos indica el Ministerio de Educación pero también tengamos en cuenta los estándares internacionales del Marco Común Europeo, donde establecen los</p>	<p>términos de desarrollo de las competencias lingüísticas ¿Cuáles son?</p> <p>Transversalidad dentro de otros espacios académicos y dándole el nivel de complejidad, haciendo uso del inglés para interactuar, para comunicarse, para escribir.</p>			<p>la burbuja y tienen en cuenta todo el contexto en el que se desarrolla el individuo para poder aprender. Claramente pues de este ejercicio es super adaptado porque Sergio lo que propone Sergio Tobón en sus libros es un modelo universitario casi que a nivel postdoctoral. Entonces lo que se ha hecho es hacer una adaptación de todo el proceso para el colegio. Claramente pues nuestro el modelo tal cual como nosotros lo aplicamos pues si tiene algunas partes del enfoque socioformativo de Tobón pero hay muchas cosas que estamos construyendo porque pues no se pueden adaptar al entorno educativo escolar pues también asociamos las metodologías activas lo que es el aprendizaje basado en retos, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en servicio para complementar este</p>	<p>Áreas de conocimiento +Bilingüismo</p> <p>Interesante Complejo Difícil tecnología, pero es la misión en donde más se dificulta esa integración.</p> <p>Aspectos socioemocionales Fundamentación matemática es español, pero no es bilingüe.</p>	
--	--	--	--	---	--	--

Figura Anexo H: Izquierda, Análisis entrevista YM – Derech, Análisis entrevista JA

Esquema 2

Categorías emergentes principales



Nota: descripción de las categorías principales de análisis. Elaboración propia.

Las categorías anteriores responden a la pregunta investigativa ¿Cómo se estructuran y se implementan los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo? E igualmente ayudan a cumplir con el objetivo general el cual fue analizar la estructuración y la implementación de los ambientes bilingües aprendizaje dentro de las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo del presente estudio de caso.

De igual forma a partir del desarrollo de cada categoría se pudieron establecer unas subcategorías que atienden de igual manera al análisis de la implementación y estructuración de las Misiones así: Bilingüismo, resultados de aprendizaje y desarrollo de habilidades correspondientes a la categoría de aplicación del currículo y estándares internacionales; trabajo colaborativo, rol docente y rol de estudiantes en la categoría de interacción docente- estudiantes y finalmente la organización del aprendizaje, recursos y herramientas y la evaluación como parte de la categoría de prácticas pedagógicas.

Categoría 1: Aplicación del currículo y estándares internacionales

De acuerdo con Van Vuuren Cassar (2016) como se citó en Ojeda (2019) la innovación curricular se constituye como un elemento crítico que permitirá a las instituciones evaluar periódicamente competencias y habilidades que poseen los estudiantes de cara a las futuras necesidades, lo cual involucra el mejoramiento de los métodos de enseñanza y aprendizaje contemplando el desarrollo en la teoría que fundamenta la pedagogía. De igual forma, Galván-Cardoso y Siado-Ramos (2021) señalan que los modelos tradicionales de educación han generado afectaciones en los procesos educativos debido a que en los estudiantes no se fomenta una educación activa y participativa, sino repetitiva, es decir, se incentiva a que el alumno obtenga un conocimiento a ciegas y no mediante un proceso cambiante dentro del aula de clase.

Frente a lo anterior, se pudo establecer mediante la observación de la conferencia a padres de familia del colegio GBCMC por parte de los líderes del currículo Misiones que la

sustentación de la implementación del nuevo currículo en el grado sexto responde a brindar una respuesta a las necesidades y demandas del siglo XXI para los estudiantes al indicar que:

“El currículo Misiones busca preparar a los estudiantes para un mundo en constante cambio, marcado por avances tecnológicos y científicos, así como también a avanzar de un modelo de educación tradicional ya que estos preponderan la memorización de contenidos y no de habilidades.

Extracto tomado de la observación de la conferencia “Retomando las Misiones de Aprendizaje”

Fecha de la observación: 20 de febrero de 2025

Hora de inicio: 6:00 pm

Igualmente, durante la conferencia se presentaron las principales diferencias que las Misiones tienen de un currículo tradicional. Primero, las Misiones se enfocan en el desarrollo de habilidades prácticas y competencias que no son solamente disciplinares, sino que involucran el trabajo colaborativo y competencias socioemocionales entre otras. También, se relaciona la implementación de metodologías activas más allá de clases magistrales al igual que la implementación de lo aprendido por los estudiantes en contextos reales mediante la consecución de un reto dentro de la Misión. Lo anterior se puede observar en el Esquema 3.

Esquema 3



Contraste currículo misiones currículo tradicional

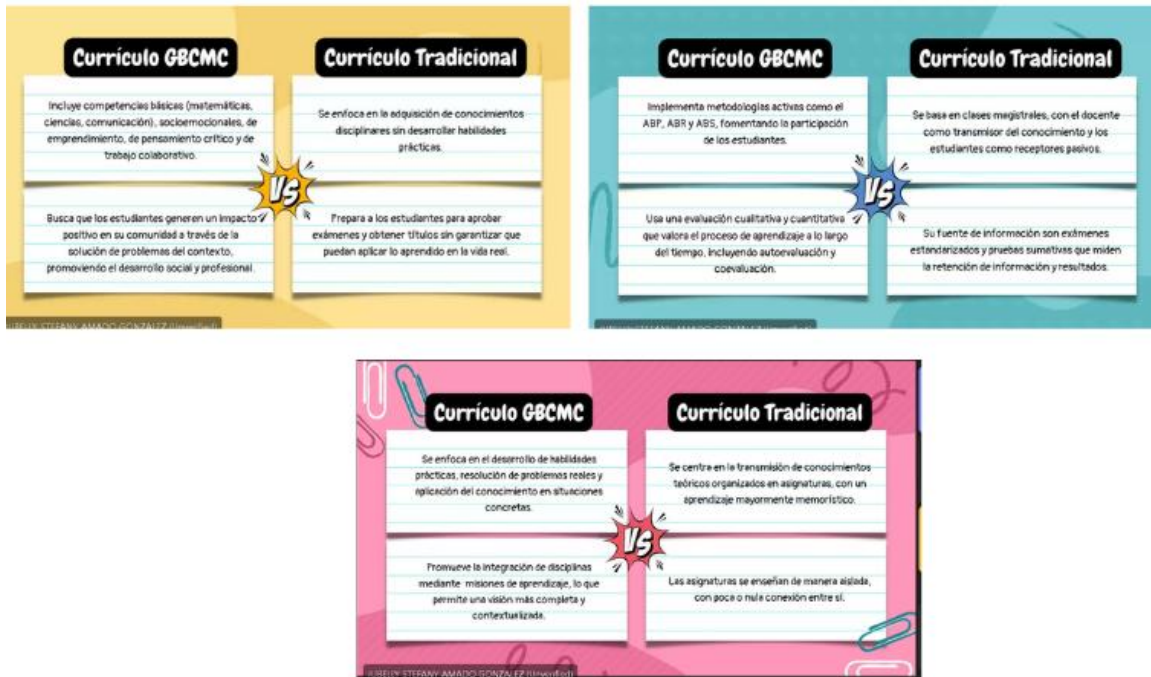


Imagen tomada de la observación de la conferencia “Retomando las Misiones de Aprendizaje”

Fecha de la observación: 20 de febrero de 2025

Subcategoría uno: Bilingüismo

De acuerdo con (Portilla,2014) como se citó en (Nina et al,2021) el bilingüismo “es la capacidad de comunicarse amplia y fluidamente en dos lenguas, aunque se es consciente de que siempre una predominará sobre la otra por cuestiones contextuales” (p. 25). Con respecto a este concepto, se estableció durante la investigación que es una parte central de la implementación de las Misiones Genios solucionadores, Comunicadores globales y ciudadanos del mundo.

Primero, el análisis de datos de las planeaciones permitió establecer que en los ambientes bilingües de las Misiones estudiadas existen normas que refieren clase la obligatoriedad del uso del inglés para comunicarse principalmente en las Misiones Ciudadanos del Mundo y Genios solucionadores, de igual forma, la presentación de las actividades se realiza en inglés y la comunicación solo se permite en este idioma. Sin embargo, en algunos momentos como al inicio del trimestre aspectos como los acuerdos de clase se socializan tanto en inglés como en español en algunas de las sesiones.

Lo anterior se relaciona entonces con los aportes como los de López y Bustos (2024) cuando mencionan importante atender a los tipos de bilingüismo y tener en cuenta que allí se encuentran el bilingüismo aditivo y sustractivo en donde el primero permite el enriquecimiento cultural al aprender una segunda lengua ya que genera una actitud positiva hacia esta, y por otro lado y por otro lado el bilingüismo sustractivo, el cual limita el desarrollo de la identidad de los niños y jóvenes al no permitir el desarrollo e interacción en su lengua materna. Frente a esto, se consultó también sobre *¿cómo estas misiones favorecen el desarrollo del bilingüismo en los estudiantes? YM “Pues como lo decía anteriormente, nuestra misión es enfocada a la educación de líderes globales que sean capaces de interactuar en contextos reales, de allí que se de esa trazabilidad en las diferentes misiones haciendo uso del inglés para interactuar, para comunicarse, para escribir, para expresarse en los diferentes espacios académicos”*.
Coordinadora de Bilingüismo del colegio. YM. Pregunta #3.

De acuerdo con Cambridge Assessment English (2025) el marco común europeo de referencia para las lenguas MCER es el estándar global que define la competencia lingüística y suficiencia de los estudiantes en una escala de A1 hasta C2 que constituye un dominio excepcional del idioma. En cuanto a la aplicación de dichos estándares internacionales en el currículo Misiones, la entrevista con la coordinadora de bilingüismo YM del colegio permitió establecer diferentes aspectos de estos. Por ejemplo, ante la pregunta *¿cómo se desarrollan los ambientes bilingües de aprendizaje dentro de las misiones en el gimnasio Campestre Bilingüe Marie Curie?* La entrevistada YM indicó que *“Se tiene en cuenta todo lo que se establece en los estándares de inglés como lengua extranjera que es lo que nos indica el Ministerio de Educación, pero también tengamos en cuenta los estándares internacionales del Marco Común Europeo, donde establecen los niveles de proficiencia de Inglés en cada uno de los grados con los cuales trabajamos, entonces partiendo de ello, pues lo que buscamos es que teniendo en cuenta todos estos estas bases teóricas se plantee el proceso en las misiones bilingües”*

Entrevista, mayo 05 de 2025- Coordinadora de Bilingüismo del colegio. YM. Pregunta #1 .

Finalmente, la entrevista a la coordinadora de bilingüismo YM permitió conocer que se han presentado diferentes retos al implementar las Misiones mediante el uso del inglés como lengua de instrucción ya que por ejemplo es la primera vez que se integran las asignaturas y al mismo tiempo que se hace con la mediación de otra lengua que no es español, lo cual se consultó de la siguiente manera *¿Cómo ha sido el proceso de integrar diferentes áreas de conocimiento en ambientes bilingües?* YM *“como todo, es un proceso que conlleva ciertas etapas. Etapas fáciles, etapas complejas, pero que hay que saber sortear, dándole la mejor forma y contemplando*

varias, digamos que, aspectos o vertientes que son claves para un desarrollo un buen proceso. Estoy hablando de la capacitación de los profesores, en cuanto metodologías, en el reconocimiento de las necesidades específicas” Entrevista, mayo 05 de 2025- Coordinadora de Bilingüismo del colegio. YM. Pregunta #5.

De igual forma, se mencionó la intencionalidad de trabajar en ambas lenguas de manera equitativa, sin embargo, esto sigue representando desafíos relacionados con las características de las competencias socioemocionales ya que involucran hablar de sí mismos y se pretende generar esa tranquilidad en los estudiantes mediante la comunicación en su lengua materna. Lo cual se menciona en la entrevista a la coordinadora de currículo JA al referirse a la pregunta *¿Cómo ha sido el proceso de integrar diferentes áreas de conocimiento en ambientes bilingües? JA “en las competencias socioemocionales, también desde su parte de fundamentación pues por el ejercicio de vocabulario emocional de todo lo que implica hablar de sí mismo y la tranquilidad que debe llevar, esto también se hace en español”.* Entrevista, mayo 15 de 2025- Coordinadora de currículo del colegio. JA. Pregunta #6.

Subcategoría dos: Resultados de Aprendizaje

Por otra parte, para dar cumplimiento a los Resultados de Aprendizaje(RA) que definen los objetivos que los estudiantes deben alcanzar en cada clase, se encontró que se encuentran asociados a un mapa de competencias propio del currículo por competencias que, de acuerdo con



Romero y Garzón (2023), pretende dar respuesta a la necesidad de proveer a los estudiantes de habilidades prácticas y competencias transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad para enfrentar los retos del mundo laboral.. Tomando como referencia dicho mapa de competencias se consultó a la coordinadora de bilingüismo del colegio YM *¿Cuáles con los resultados aprendizaje esperados de las áreas bilingües del colegio?* YM *“Pues vuelvo a traer a colación, el mapa de competencias, siento que el primer resultado que vamos a conseguir es entender que el inglés es una herramienta transversal que va a permitir a todos miembros de la comunidad desenvolverse en esos contextos reales de allí que nosotros podamos hacer es un trabajo en conjunto entre el área inglés y las demás áreas”* Entrevista, mayo 05 de 2025- Coordinadora de Bilingüismo del colegio. YM. Pregunta #6.

De igual forma, se pudo establecer que las Misiones involucran dos tipos de competencias. Primero, las competencias disciplinares (matemáticas, ciencias, tecnología, sociales, bellas artes, educación física, comunicación) y las competencias transversales (socioemocionales y la investigación) que son las de trabajo colaborativo e interconexión y las de pensamiento crítico y resolución de problemas. Sin embargo, teniendo en cuenta que las Misiones representan un cambio en la estructura curricular del colegio, los indicadores de medición o alcance de las competencias que podrían establecer cuál o cuáles se han desarrollado de mejor manera por parte de los estudiantes continúan en construcción.

Subcategoría tres: Desarrollo de habilidades

De acuerdo con (CEPAL, 2020) “el cambio a un nuevo enfoque de aprendizaje para promover en los estudiantes las habilidades que les permitan enfrentar las demandas actuales y futuras es un requerimiento desde hace varios años” (p.26) en este sentido, las planeaciones analizadas mostraron asociación a habilidades socioemocionales como escucha activa, empatía, respeto, retroalimentación constructiva, actividades de ocio, reducción del estrés, resolución de conflictos y relaciones interpersonales entre otros. También, se encontraron habilidades de pensamiento crítico y solución de problemas (reconocimiento de errores, validación de conclusiones, causas de problemas simples, contrastar datos de diferentes fuentes) y también de competencia investigativa (clasificación, comparación, ventajas y desventajas en experimentos, colaboración en la creación de proyectos interdisciplinarios identificación de resultados, obtención de datos en diferentes fases del experimento, comparación de hipótesis).

Sin embargo, aunque las habilidades se muestran de forma específica al revisar la perspectiva interdisciplinaria, no se evidencia desde las diferentes áreas cómo puede aportar a la Misión, así como tampoco es claro cómo con el producto los estudiantes evidencian el alcance de dichas habilidades.

Categoría 2: Interacción

Comprender las interacciones que se desarrollan dentro del aula entre estudiantes y docentes puede proveer información para un mejor entendimiento de cómo se lleva a cabo el



proceso de enseñanza, aprendizaje, construcción de conocimiento (Evnitskaya, 2018). En este sentido, se realiza el análisis de los roles que cumplen los docentes y estudiantes y, por otro lado, del trabajo colaborativo en tanto que se evidenció una preponderancia de su implementación como estrategia de interacción entre los estudiantes.

Subcategoría uno: trabajo colaborativo- interacción entre estudiantes

El análisis de las planeaciones evidenció un alto grado de comunicación, interacción entre estudiantes y preponderancia de actividades que involucran el trabajo colaborativo en el cual los estudiantes asumen un rol específico (portavoz, líder, relator y creativo) con tareas definidas dentro del grupo que permiten una responsabilidad compartida que contribuye al incremento del compromiso con el grupo como lo señalan Revelo et al. (2018).

En la entrevista con coordinación de currículo JA se menciona que “*el indicador actitudinal .. sale del mapa de competencias de trabajo colaborativo*” Entrevista (mayo 15 de 2025-Dirección de currículo. JA. Pregunta #11) por lo tanto es necesaria la distinción del aprendizaje cooperativo y colaborativo para analizar su coherencia. En la implementación se evidencia que en las misiones se cuenta con sincronía y coordinación en una organización horizontal en la que los roles no son permanentes, otorgando relevancia a la interacción social en la que se cuenta con un papel activo lo que conlleva a una comprensión efectiva de los objetivos y el proceso. (Batista, 2024) La definición de los roles se realiza por parte del maestro lo cual,

según Dew et al. (2023), reduce las inequidades que pueden presentarse en esta dinámica de trabajo cuando son los estudiantes quienes los orientan.

Las actividades están diseñadas para fomentar la interacción entre estudiantes, pero también entre grupos en los que se propician momentos de socialización del aprendizaje que promueven la resolución conjunta de preguntas a través de foros como evidencia del desarrollo de competencias sociales y comunicativas que, según Yanez & Salgado (2023), potencia el talento colectivo y el mejoramiento de resultados académicos y comprensión de textos críticos. Se evidencian factores que, como mencionan Quispe et al. (2023), contribuyen a la participación y el apoyo entre pares que les permite enfrentar mayores desafíos desde diferentes perspectivas y avanzar eficazmente para encontrar mejores soluciones (Guerra et al., 2019).

Subcategoría dos: Rol docente

El docente asume un rol dinámico como guía y facilitador por lo cual en las planeaciones se evidencia al inicio de las sesiones la socialización de los objetivos de la clase y los retos o problemas mediante la creación de situaciones significativas que los estudiantes deberán resolver promoviendo una participación y pensamiento crítico que requieren de estructuración y esfuerzo con ayuda del maestro para encontrar soluciones con sentido (López, 2022). En la entrevista al docente DG, perteneciente a MCM, se expresa que el maestro en la presentación del proyecto o producto final se comporta como observador y resuelve las dudas que se van presentando en la marcha.

No se caracteriza por impartir contenidos sino que prioriza la estructuración de ambientes propicios para el aprendizaje colaborativo en los que el establecer reglas que orientan la clase con el apoyo de los estudiantes es evidencia de la preocupación por el bienestar y generar un ambiente seguro basado en el respeto y la corresponsabilidad, lo que entra en congruencia con lo mencionado en la conferencia referente al desarrollo integral de los estudiantes que pretende que se trascienda el “saber” y el "saber hacer", incorporando el "saber ser" como un componente esencial de la formación.. El docente en la planeación evidencia una enseñanza que no gira en torno a los contenidos que, según Constante (2023), involucran a los en actividades que permiten la construcción del conocimiento a través de la interacción social y personal.

Se evidencia la intención del docente de promover la interacción bilingüe en MCB en tanto que las normas de clase y los resultados de aprendizaje son socializados tanto en inglés como español lo que muestra la inclusión de recursos visuales en ambos idiomas que sirve como apoyo para la comprensión y la práctica lingüística que, Bolarín et al. (2021), presentan como una de las orientaciones didácticas para un Ambiente Bilingüe de Aprendizaje junto con la retroalimentación constante. Sin embargo, es necesario fortalecer el uso de ambos idiomas de forma auténtica dado que en las misiones MGS y MGM la comunicación es monolingüe y el docente establece como requisito la comunicación en inglés, como se ha mencionado anteriormente.



Subcategoría tres: Rol de los estudiantes

De igual forma, se evidenció que en las misiones los estudiantes protagonizan un rol activo en donde interactúan con sus pares que, según Gutiérrez et al. (2023), se denomina aprendizaje social dentro de las metodologías activas y contribuye al aprendizaje en mayor cuantía en donde deben experimentar, deducir y participar en la construcción de acuerdos y es un protagonista activo de su aprendizaje.

No obstante, el rol que cumplen dentro del trabajo colaborativo es cambiante de acuerdo con los parámetros indicados por el docente en los que se especifica la responsabilidad que deben cumplir y el aporte a realizar en la resolución del reto o problema propuesto, lo que conlleva a que en la presentación del proyecto final de MCM los estudiantes de grado sexto tienen un rol activo, el docente ya no está dirigiendo, sino que cada grupo está a cargo de su actividad.

En la observación no participante de la conferencia Retomando Misiones de Aprendizaje, se establece como una característica que el estudiante es llevado a poner en práctica los conocimientos que adquiere en situaciones concretas que se traducen en el alcance de una meta, reto o problema que el maestro propone en el ambiente de aprendizaje, lo que contribuye a que el aprendizaje sea significativo y contextualizado al centrarse en problemas reales y relevantes.



Categoría 3. Prácticas pedagógicas

De acuerdo con Parra Bernal et al (2021) La práctica pedagógica busca guiar a los estudiantes a construir conocimiento desde el proceso de enseñanza y aprendizaje donde el estudiante es el protagonista. En los instrumentos analizados se identifican estas prácticas como las acciones realizadas, por el docente en la implementación y estructuración de las misiones bien sea desde su labor, desde la organización del aprendizaje, el uso de herramientas y material y evaluación, un ejemplo de la importancia de la práctica pedagógica analizada en las planeaciones es la manera como el docente le presenta la información al estudiante como lo explica la docente JA en la observación no participante de conferencia *“Durante toda esa semana lo que va a hacer el Docente, es presentarle a los niños el problema, el desafío, el reto sí que tienen para motivarlos y conectar con su realidad ¿Sí, si los niños no entienden cuál es la trascendencia de ese problema y por qué debemos darle una solución? Pues no van a estar conectados a lo largo del proceso”* donde la creatividad y la motivación que el docente aplica es clave para el desarrollo de su misión. Con base en esto es así como se agrupan las siguientes subcategorías.

Subcategoría Uno: Organización del aprendizaje en las misiones Genios Solucionadores, Comunicadores Globales y Ciudadanos del Mundo

Parte de analizar la organización del aprendizaje implica contemplar desde el currículo cómo se estructura la intensidad horaria de las misiones, teniendo en cuenta uno de los horarios

del grado se obtiene la Tabla 5 en la que se puede evidenciar que las misiones cuentan con dos horas en un horario cíclico de 5 días, asimismo, las diferentes asignaturas (mathematics, Science, Social studies y demás) cuentan con la misma intensidad horaria. Estas últimas, que se denominan de fundamentación los estudiantes adquieren los conocimientos que se aplicarán el contexto de los retos o problemas planteados en las misiones, como se puede evidenciar en la entrevista a JA cuando dice: “*matemáticas o la fundamentación de matemáticas en donde se recopilan todos los contenidos*” Entrevista, mayo 15 de 2025-Dirección de currículo. JA.

Pregunta #6.

Tabla 5

Intensidad horaria de misiones y asignaturas de fundamentación.

Mathematics	Sciences	Social Studies	Technology	Spanish	English	Compentencia socioemocional	Misión genios solucionadores	Misión comunicadores globales	Misiones ciudadanos del mundo
2	2	2	2	2	2	1	2	2	2

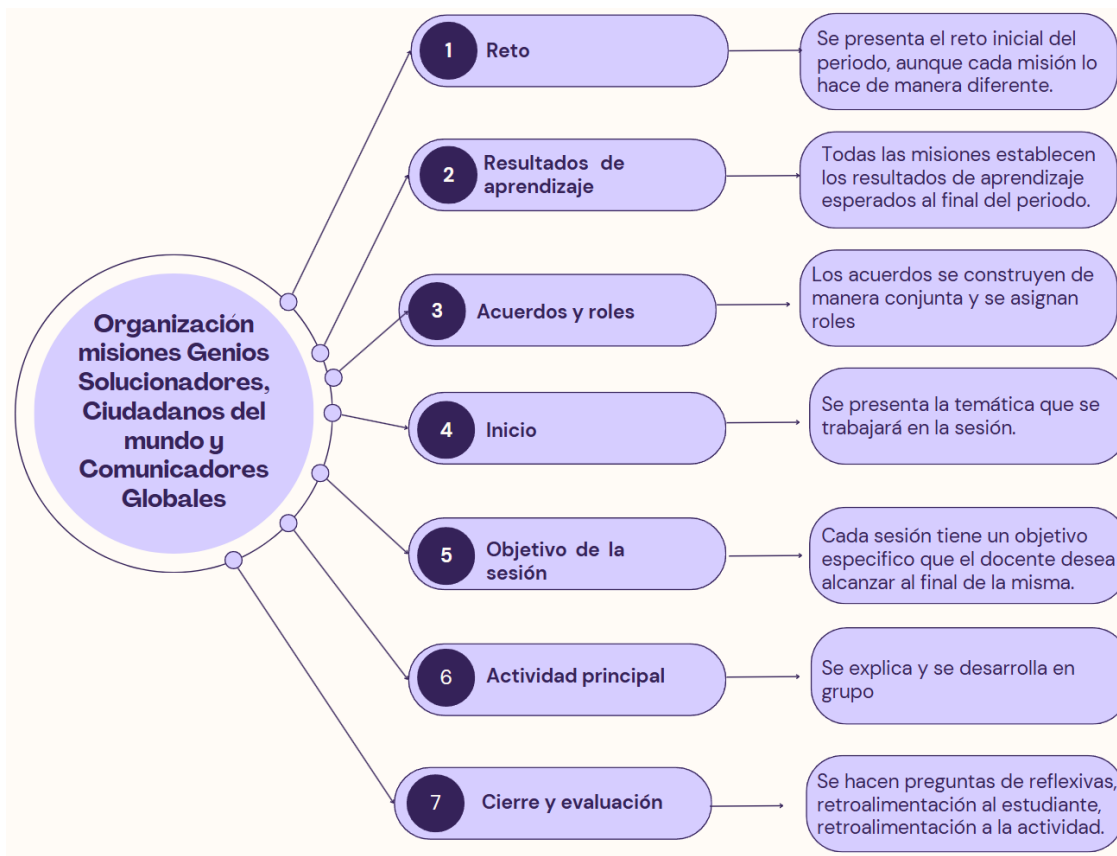
Olmedo et al. (2024) destacan estrategias para la organización del aprendizaje como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la integración de tecnología educativa y la creación de ambientes inclusivos y colaborativos. Afirmando que la innovación metodológica reorganiza el

aprendizaje desde una práctica pedagógica centrada en el estudiante, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico y la motivación intrínseca.

En las misiones objeto de estudio en esta investigación la organización del aprendizaje como subcategoría se analizó en las planeaciones, así como en la entrevista a docente de misión Ciudadanos del Mundo y surge con el fin de entender la manera en la que los docentes organizan y direccionan las misiones, la aplicación de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o Aprendizaje Basado en Retos (ABR), el establecimiento de los objetivos de clase, el diseño de las actividades acordes a el nivel hasta la manera como se llevan a cabo las actividades adaptándolas al contexto y las necesidades de los estudiantes. El Esquema 4 muestra la organización de las misiones Genios Solucionadores, Ciudadanos del mundo y Comunicadores Globales en general.

Esquema 4

Organización misiones objeto de estudio



Nota: descripción de cómo se organizan las misiones. Elaboración propia.

En esta organización, el establecimiento y la presentación del reto o proyecto es el primer paso para iniciar con la misión, un ejemplo de reto es el establecido en la misión Genios Solucionadores (Figura 4), integrando así competencias desde las tres áreas de aprendizaje que integran la misión.

Figura 4

Reto Misión Genios Solucionadores Grado sexto.

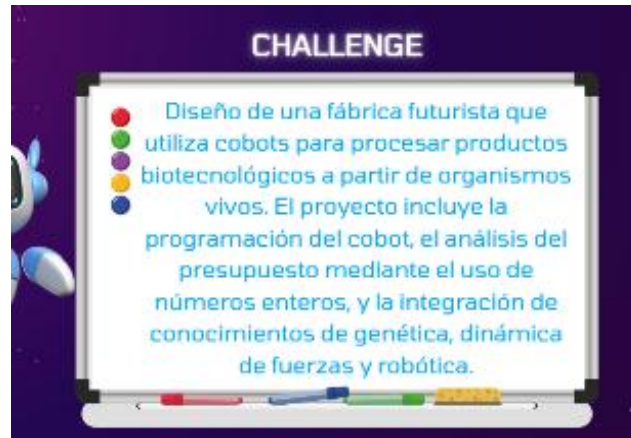


Imagen tomada análisis planeación Genios Solucionadores grado sexto.

Otro aspecto importante de la metodología ABR es el trabajo colaborativo, el cual de acuerdo con Carranza et al (2024) implica el diseño de actividades que promuevan la motivación mediante la colaboración en grupos diversos, donde cada integrante debe involucrarse activamente en tareas coordinadas, promoviendo tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros. Lo anteriormente expuesto se evidencia en la organización en la etapa de acuerdo y roles (Figura 5), en donde se forman grupos y cada miembro tiene un rol específico como se muestra en la planeación Ciudadanos del mundo.

Figura 5

Roles en la misión



Imagen tomada planeación Ciudadanos de Mundo grado sexto

Las misiones son diseñadas y organizadas en planeaciones de clase hechas con la herramienta Canva, allí los docentes de las competencias que encierran la misión hacen un trabajo conjunto; un ejemplo es Ciudadanos del mundo, los docentes de Sociales, artes y competencia socioemocional, piensan en una misión global, como se explicó anteriormente, la primera parte de la misión en este caso es el “quartely challenge” o reto, se presenta un video generado con inteligencia artificial donde se les muestra el reto de manera dinámica y se les da el nombre de la misión; esta primera parte permite un acercamiento al uso de tecnología con el fin de motivar a los estudiantes. Dado lo descrito por Olmedo et al. (2024) el uso de inteligencia artificial es una estrategia que acerca al docente al uso de tecnologías y adaptarlas al ámbito educativo, en este caso la misión. ya que como lo explica la docente JA en la observación no participante de conferencia, *“Entonces, la primera fase, que generalmente bueno en la mayoría de las misiones se desarrolla en la semana uno, es la sensibilización, entonces, durante toda esa semana lo que va a hacer el Docentes, presentarle a los niños el problema, el desafío, el reto sí que tienen para motivarlos a los estudiantes y conectar con su realidad”*. La manera en cómo se presenta el reto es vital para el desarrollo de la misión.

En contraste con la observación que da una visión muy generalizada y global de las fases de las misiones como la etapa de evaluación del proyecto JA que explica “*como todo proyecto necesita una fase de interacción, viene la séptima fase, que es la mejora continua que es en donde yo cojo mi resultado, sí, mi prototipo, mi servicio, lo aplico, lo pruebo y me doy cuenta de si necesito hacerle mejoras o no*”. En las planeaciones, aunque siguen una estructura clara, no se evidencian momentos de seguimiento al proyecto donde se pueda hacer una revisión del proceso y establecer mejoras.

Subcategoría dos: Recursos y herramientas

Aguirre, (2024) explica que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se debe diferenciar entre recursos didácticos y recursos de enseñanza; los didácticos son especialmente diseñados para el propósito educativo, mientras que los de enseñanza son adaptados (p. 5) Los recursos y herramientas utilizados dentro de las Misiones objeto de estudio corresponden a recursos pedagógicos tanto físicos como digitales y pueden ser clasificados como didácticos o de enseñanza. Primero, se observó que los digitales como las presentaciones en Genially o Canva son creados por los mismos docentes, pero la información y conceptualización mostrada es extraída de sitios web como YouTube, Kahoot o Wordwall. Otro ejemplo de recurso digital es el sitio Onshape usado en la misión *Genios Solucionadores* donde el reto consistía en diseñar un Cobot para procesar productos biotecnológicos a partir de organismos vivos. El uso de estos recursos permite a los docentes establecer un aprendizaje dinámico en concordancia con el enfoque de metodologías activas que se aplican en las misiones estudiadas. Sin embargo, debe

mediarse su uso para que el ejercicio de la misión en si no dependa exclusivamente de estos recursos.

En cuanto a los recursos físicos, se encontró que los estudiantes utilizan folders o cuadernos de manera individual y bitácora cuando se trabaja en grupo, allí deben registrar lo que el docente indique desde cada fundamentación o área de conocimiento específica. Sin embargo, no es claro en qué momento de la misión se usan o se registra la información en ellos, siendo estos una herramienta que no presenta mucha relevancia dentro de la implementación del ambiente de aprendizaje. Respecto a los libros de texto la directora de bilingüismo expresó “*con Misiones se determinó que no lo trabajáramos con libros de texto, especialmente en inglés y demás áreas, sino que diéramos la flexibilidad al docente de poder crear sus propios recursos, adaptándolos a las sesiones específicas que tiene*” Entrevista, mayo 05 de 2025- Coordinadora de Bilingüismo del colegio. YM. Pregunta #9 lo que sugiere que los docentes tienen la libertad de crear y organizar la información dentro de la misión de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, de la competencia o del resultado de aprendizaje que se desea lograr.

Las instalaciones como recurso físico, Retomando lo planteado por Espinoza & Rodríguez (2017), quienes afirman que los ambientes de aprendizaje van más allá del espacio físico tradicional, ya que integran elementos del entorno natural, social y tecnológico que enriquecen la experiencia educativa. No se limitan al aula, sino que se desarrollan en diversos espacios institucionales dotados de recursos, materiales y herramientas que los estudiantes utilizan activamente. Un ejemplo claro se observa en la planeación de la misión Genios

Solucionadores, donde los estudiantes emplean el laboratorio de biotecnología para actividades relacionadas con ciencias, y las salas de cómputo para el trabajo desde el área de tecnología. Esto evidencia que el uso intencionado de distintos espacios físicos, combinado con el trabajo colaborativo —como se analiza en la categoría interacción docente-estudiantes—, contribuye significativamente a la estructuración de ambientes de aprendizaje dinámicos y contextualizados.

Subcategoría tres: Evaluación

La evaluación como subcategoría dentro de la práctica pedagógica se evidencia en los momentos evaluativos durante las clases que involucran la apropiación de conceptos trabajados, así como también un ejercicio de evaluación por parte de los estudiantes hacia sus docentes al terminar cada Misión, este ejercicio es más evidente en la misión Genios Solucionadores, que se indica será tenido en cuenta para realizar ajustes en las metodologías empleadas durante las siguientes clases, lo cual muestra un rol activo por parte del estudiante durante el proceso evaluativo de las Misiones.

En este análisis se encuentran diferentes tipos de evaluación: evaluación formativa: en la planeación se observa en la semana 7 una rubrica por cada componente. en la misión se deben integrar conocimientos de análisis de datos, aplicación de números enteros para presupuesto de la fábrica, programación y diseño en robótica, genética.

Evaluación sumativa: al final del periodo los estudiantes deben hacer una presentación de los resultados obtenidos y se asigna la nota y auto y coevaluación: los estudiantes hacen un proceso reflexivo a partir de los resultados de aprendizaje propuestos al inicio del periodo.

En la misión comunicadores Globales, también, es posible observar momentos de Quick assessment con preguntas como: What does personal well-being mean to you? How do you think living together affects our daily lives? La evaluación Quick assessment permite al docente explorar si los estudiantes han comprendido el tema trabajado. Estos tipos de evaluación son explicados más a profundidad en el instrumento observación conferencia donde la docente explica el cómo son evaluadas las misiones, argumentando que se manejan dos tipos de evaluación la cualitativa durante el periodo con reportes semanales y rubricas y cuantitativa al final del periodo que se mide con una prueba escrita llamada verificación de conocimiento, cada una equivale al 50% de la nota final del estudiante, finalmente se hace una auto y coevaluación que equivale al 20% aunque, en las planeaciones se muestra la evaluación como un proceso reflexivo y bidireccional, este sigue guiándose de manera tradicional con pruebas escritas y estandarizadas, centrándose más en la obtención de resultados sumativos.

Dado lo expuesto anteriormente, así se incorporen elementos cualitativos y se consideren las competencias, el modelo de evaluación analizado no cumple completamente con los principios de una evaluación formativa. Ya que según (Martinez, 2012, citado en Asiús Corrales et al, 2021) dicha evaluación debe dar cuenta sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje para



tomar decisiones, establecer procesos de mejora y motivación para el estudiante y en este análisis de encuentra que hay un enfoque sumativo predominante: A pesar del uso de rúbricas y criterios cualitativos, el hecho de que la mitad de la calificación final dependa de una evaluación cuantitativa refleja una orientación hacia la medición del resultado, más que hacia el acompañamiento del proceso de aprendizaje.

Sexto y Séptimo: Prueba de selección múltiple (Matemáticas, Física, Química, Biología, Tecnología, Integración, Lenguaje, inglés, Sociales, Ciudadanas, Filosofía).

Autovaloración (20%):

Sexto en adelante: Misma rúbrica que el profesor

"Co-valoración (20%)":

Realizada por compañeros de trabajo en la misión.

Rúbrica específica por nivel y competencia (ej., Trabajo Colaborativo e Interconexión)

Extracto tomado de la observación de la conferencia “Comprender Identificar los propósitos del currículo por competencias denominado Misiones”

Fecha de la observación: 20 de febrero de 2025

Hora de inicio: 6:00 pm.

Autoevaluación y coevaluación poco integradas: Estas estrategias se aplican solo al final del proceso y con un peso limitado, cuando en una evaluación formadora deberían estar presentes de manera continua para fomentar la reflexión y el ajuste del aprendizaje.

Uso de calificaciones numéricas: La conversión de niveles de desempeño en notas tradicionales contradice el enfoque formativo, que debería priorizar el progreso individual y la mejora continua por encima de la clasificación numérica.

Conclusiones

El currículo denominado misiones en el GBCMC refleja el compromiso de la institución con la innovación y ofrecer una educación de calidad enfocada al desarrollo de competencias que le servirán al estudiante en su futuro laboral. Su implementación se realiza desde la perspectiva de metodologías activas centradas en el estudiante inmersos en contextos auténticos de aprendizaje dentro de los cuales resuelven retos o problemas desde una perspectiva interdisciplinaria. Todos los estudiantes del grado asisten a todas las misiones (Genios solucionadores, Comunicadores Globales, ciudadanos del mundo, entre otras) lo que les permite evidenciar la aplicación de los conocimientos adquiridos en las asignaturas de fundamentación promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico y la colaboración.

La implementación de las Misiones MGS, MGC, MCM corresponde a la preocupación por apartarse de un modelo tradicional de educación que no corresponde a los desafíos actuales y a las competencias necesarias para el siglo XXI. Dichas Misiones presentan Ambientes Bilingües de Aprendizaje mediados por estándares internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia y la inclusión del bilingüismo por medio del aprendizaje con uso de la lengua extranjera inglés como el lenguaje en el cual se lleva a cabo el proceso de aprendizaje de estas.



Frente a lo anterior, es importante invitar a la reflexión sobre la estructuración de los ambientes para que dicho enfoque bilingüe sea desde una perspectiva crítica y no restrictiva que solamente permita la comunicación en dicho idioma generando un ambiente más abierto y propenso para el crecimiento en la lengua materna y en el idioma extranjero.

El uso de recursos digitales y físicos, así como la integración de tecnologías como la inteligencia artificial para la elaboración de recursos para el aprendizaje, enriquecen los ambientes con una estructuración clara haciendo las experiencias más dinámicas y contextualizadas.

Respecto a los momentos en las planeaciones, se sigue una estructura clara, sin embargo, se observa la ausencia de momentos específicos para el seguimiento y la retroalimentación durante el desarrollo de las misiones, es preciso incorporar fases de revisión y retroalimentación con rúbricas de evaluación que permitan evidenciar el avance parcial del desarrollo de las tareas para alcanzar los productos de las misiones; en la evaluación formativa, aunque se utilizan rúbricas y se contempla la auto y coevaluación, con más relevantes las evaluaciones sumativas y cuantitativas que pueden limitar el enfoque formativo, por consiguiente es esencial fortalecer procesos de evaluación continua que proporcionen retroalimentación constructiva y fomenten la autorreflexión del estudiante desde una perspectiva metacognitiva.

Por otro lado, en la integración de recursos físicos y tecnológicos como las bitácoras y cuadernos, no se evidencia una integración en las actividades de las misiones clara en

la que se defina su uso y propósito, el fortalecimiento de este recurso puede enriquecer la documentación del proceso de aprendizaje y servir como herramienta de reflexión. Por su parte, el uso de tecnología, Aunque se emplean diversas herramientas digitales, es crucial asegurar que su uso no sea el centro de la misión, sino que esté alineado con los objetivos de aprendizaje y responda a las necesidades del contexto educativo.

Finalmente, en lo que a interacción en el ambiente de aprendizaje se refiere, se evidencia una interacción activa entre docentes y estudiantes mediada por el trabajo colaborativo con una sólida organización en cuanto a la asignación de roles que propenden por la participación, corresponsabilidad y el compromiso grupal en el cual los maestros facilitan, promueven la reflexión y crean condiciones para el aprendizaje contextualizado y significativo, priorizando el bienestar y socioemocional mediante la construcción conjunta de normas. A su vez, los estudiantes asumen un rol preponderante en el que deducen, experimentan y toman decisiones en actividades auténticas que promueven el pensamiento crítico.

Dentro de los resultados y conclusiones del presente trabajo es posible identificar desafíos y oportunidades dentro de las Misiones Genios solucionadores, Comunicadores globales y ciudadanos del Mundo. En primer lugar, dentro de las oportunidades que estas encuentran es posible evidenciar la importancia de iniciativas como estas ya que muestran un currículo que apuesta por un desarrollo de competencias necesarias para la actualidad y desafíos del siglo XXI que los estudiantes deben enfrentar. En segundo lugar, la perspectiva interdisciplinar que enmarca las Misiones se muestra como una forma de avanzar de un conocimiento fragmentado a



la integración de los conocimientos de una forma holística e integral lo cual favorece el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas entre otros. En tercer lugar, el enfoque de las competencias socioemocionales y la preocupación dentro del currículo por el estudiante y su bienestar demuestra la integración de metodologías activas y el posicionamiento del estudiante como el centro del aprendizaje.

De igual forma, se encontró un alto grado de compromiso con el trabajo colaborativo mediante la asignación de roles específicos de trabajo para los estudiantes que se considera una oportunidad valiosa dentro de la formación dentro de las Misiones. Finalmente, la promoción del aprendizaje a través de un reto y la solución de una problemática permite que los estudiantes apliquen habilidades y conocimientos se considera uno de los puntos a resaltar de este currículo, así como también la mediación de la tecnología para llevar a cabo las Misiones se presentan como oportunidades a seguir explorando dentro de la implementación.

En cuanto a los desafíos, estos se encuentran relacionados principalmente con la consolidación del currículo Misiones en términos de bilingüismo y evaluación ya que, en primer lugar, el bilingüismo requiere de una implementación que suponga un enfoque de tipo aditivo y que complemente los aprendizajes que se dan en la lengua materna. También, es importante consolidar el mapa de competencias para que pueda seguir fundamentando los resultados de aprendizaje de cada una de las Misiones y su implementación en los demás cursos más de allá de grado sexto.



Limitaciones y recomendaciones

Durante el desarrollo de esta propuesta, surgieron algunos eventos que limitaron el proceso de investigación. En primera medida, el acceso a la comunidad ya que, al tener solo una investigadora como participante directa en relación con el contexto, el proceso dependía de los espacios de la investigadora en mención. En segundo lugar, el acceso limitado a los datos, ya que, si bien se contaba con el aval de la institución para la aplicación del proyecto, la recolección de los datos tomó más tiempo de lo que inicialmente se proyectó, debido a factores de agendas de las directivas de la institución y otros factores como actividades escolares que limitaron el acceso a estos.

Para futuros estudios que involucren el estudio de la implementación de un nuevo currículo, se recomienda incluir también la mirada de los estudiantes y de los padres de familia ya que desde su rol pueden contribuir ampliamente en el análisis de las estrategias, ambientes y aspectos generales de este. De igual forma, se recomienda la indagación sobre instrumentos que permitan medir o conocer más a detalle resultados académicos y/o convivenciales a la luz de pruebas estandarizadas o resultados de evaluación de manera interdisciplinar que brinden información sobre las oportunidades y desafíos de dichas implementaciones.

REFERENCIAS



Aguirre Aguirre, R. V. (2024). Didáctica, recursos y herramientas para el aprendizaje. Análisis de su adaptación a los entornos virtuales: Didactics, resources and tools for learning. Analysis of its adaptation to virtual environments. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2956>

Aguirre, M. F. R. (2021). *Ventajas y Desventajas del uso de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en estudiantes de pregrado y posgrado de pediatría en Latinoamérica: Revisión Sistemática*. Universidad Piloto. <https://repository.unipiloto.edu.co/bitstream/handle/20.500.12277/11091/Trabajo%20de%20Grado.pdf?sequence=3>

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Aique. https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anoijovich.pdf

Araque, D. (2021b) Understanding Learning Environments Part 1: Learning Environments in a Changing Society: Concepts and Considerations. Universidad Santo Tomás. <https://fliphtml5>.

Asiú Corrales, Libia Elizabeth, Asiú Corrales, Angélica María, & Barboza Díaz, Óscar Agustín. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 134-139. Epub 02 de febrero de 2021. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100134&lng=es&tlng=es.

Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente.

Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 7(1), 65–80.

<https://doi.org/10.37843/rted.v7i1.27>

Batista Boniche, M. (2024). Aprendizaje colaborativo: el nuevo rol del docente frente a las

nuevas metodologías. *La Estrella de Panamá*.

<https://www.laestrella.com.pa/opinion/columnistas/aprendizaje-colaborativo-el-nuevo-rol-del-docente-frente-a-las-nuevas-metodologias-YF8575908>

Bausela Herreras, Esperanza. (2003). Metodología de la Investigación Evaluativa: Modelo

CIPP1. Revista complutense de educación, ISSN 1130-2496, Vol. 14, Nº 2, 2003, pags. 361-378. 14.

Bialystok, E. (2016). Bilingual education for young children: review of the effects and

consequences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 0, 1-14.

doi: 10.1080/13670050.2016.1203859.

Bredo, E. (2006). Philosophies of Educational Research. En J. L. Green, G. Camilli & P. B.

Elmore, Handbook of Complementary Methods in Education Research. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers AERA 3-31

Bolarín-Martínez, M., Porto-Currás, M. y Lova-Mellado, M. (2021). ¿Cómo enseñar una

segunda lengua en el aula? Beneficios asociados al enfoque AICLE. *Revista*

Electrónica Educare, vol. 25, núm. 2, pp. 480-495, 2021. URL:

<https://www.redalyc.org/journal/1941/194168388026/html/>

Cambridge Assessment English. (2025). Marco común europeo de referencia.

<https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>

Campos Covarrubias Guillermo, Lule Martínez Nallely Emma. La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai VII* (13), 45-60, Enero-junio de 2012

Carranza, R., Gonzalez Fernandez, M. O., & Islas Torres, C. (Eds.). (2024). *Innovación en la docencia para el fomento de las habilidades del siglo XXI*. Editorial Octaedro.

<https://doi.org/10.36006/09657-1>

Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., & Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atencion primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/10.1016/s0212-](https://doi.org/10.1016/s0212-6567(03)70728-8)

[6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/s0212-6567(03)70728-8)

Castellanos Monroy, N. E., & Rojas Villamil, Y. P. (2023). Competencias del siglo XXI en educación: una revisión sistemática durante el periodo 2014-2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 219–249. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6869

Castro Florez, M. C. (2019). Ambientes de aprendizaje. *Sophia*, 15(2), 40–54.

<https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.827>

Castro, C., Labra, O., & Chamblas, I. I. (2022). El análisis de contenido temático: Una mirada a sus etapas desde Nvivo12©. *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, 10(1), 143-158. [https://doi.org/10.18848/2474-6029/cgp/v10i01/143-](https://doi.org/10.18848/2474-6029/cgp/v10i01/143-158)

158

Cazorla, A. L. C., Romero, E. I. R., & Romero, I. E. R. (2024). Análisis crítico de los modelos de Stake, Modelo CIPP de Stufflebeam y la evaluación basada en objetivos de Tyler. *Revista Imaginario Social*, 7(3). <https://doi.org/10.59155/is.v7i3.229>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2020) “Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante”, Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Cobo Gonzales, G., & Valdivia Cañotte, S. M. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Instituto de Docencia Universitaria. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/170374>

Constante Ipo, M. (2023). *Metodologías activas de enseñanza: explorando el futuro del desarrollo pedagógico docente*. Polo del Conocimiento, 8(2), 1–15. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6720/html>

Duran, M. (2012). El Estudio de Caso en la Investigación Cualitativa. *Revista Nacional de Investigación*, 3(1), 121-134. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477/372>

Dew, M., Hunt, E., Perera, V., Perry, J., Ponti, G., & Loveridge, A. (2023). *Group dynamics in inquiry-based labs: Gender inequities and the efficacy of partner agreements* [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2305.00609>

Espinoza Núñez, L. A., & Rodríguez Zamora, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 7(14), 110.

<https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>

Estupiñán Ricardo, J., Leyva Vázquez, M., & Romero Fernández, A. (2022). Evaluación Del Aprendizaje Basado en Proyectos. *Investigación Operacional*, 43(3), 409–419.

Evnitskaya, N. (2018). Classroom Interaction and Language Learning in CLIL contexts. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 1 (1), 7-17. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/clil.3>

Felices de la Fuente, M. del M., & López Martínez, M. J. (2023). Formación de la identidad docente durante la pandemia. Evaluación de una experiencia. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 27(3), 63–85.

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i3.21270>

Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie. (s.f.). Gimnasio Campestre Bilingüe Marie Curie.

Obtenido de Gimnasio Campestre Marie Curie:

<https://gimnasiomariecurie.edu.co/gbcmc/>

Gibbs, G. (2012). El Análisis De Datos Cualitativos En Investigación Cualitativa (Morata, Ed.).

<https://archive.org/details/el-analisis-de-datos-cualitativos-en-investigacion-cualitativa/page/n1/mode/2up>

Gutiérrez Curipoma , C. N., Narváez Ocampo, M. E., Castillo Cajilima, D. P., & Tapia Peralta,

S. R. (2023). Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

implicaciones y beneficios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3),

3311-3327. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6409

Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias

sociales. *Gestionar: Revista de Empresa Y Gobierno*, 1(4), 19–31.

<https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.04.002>

Guzmán Murillo, H. J., & González Sánchez, D. A. (2024). Evaluación Curricular en la

Educación Superior: Un Enfoque desde el Modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso,

Producto): Curriculum Evaluation in Higher Education: An Approach from the CIPP

Model (Context, Input, Process, Product). *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias*

Sociales Y Humanidades, 5(5), 4531 – 4550. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2940>

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación: Las rutas de la

investigación. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y*

mixta.

Hernandez Mendoza, S., & Duana Avila , D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de

datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17),

51-53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>

- Lacueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*, 16, 165-187. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1117>
- López-Altamirano, M. (2022). *Metodologías activas de enseñanza: Una mirada futurista al desarrollo pedagógico docente*. *Polo del Conocimiento*, 7(10), 1–20.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3654/html>
[Polo del Conocimiento+2](#)
- López Rupérez, Francisco. “El Enfoque Del Currículo Por Competencias. Un Análisis de La LOMLOE - The Competency-Based Curriculum Approach. An Analysis of the LOMLOE.” *Revista Española de Pedagogía*, vol. 80, no. 281, 2022, pp. 55–68. JSTOR, <https://www.jstor.org/stable/48645738>. Accessed 25 Feb. 2025.
- López, J. D. R., & Bustos, M. L. R. (2024). Bilingualism Profile of Boys and Girls from 6 to 9 Years of Age in a Bilingual Educational Institution. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 15(1), 22-39. <https://doi.org/10.18175/vys15.1.2024.2>
- Luelmo del Castillo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español.
- Majó, M. F. y Baqueró, A. M. (2014). 8 ideas Clave: Los proyectos interdisciplinarios. Editorial Graó.
- Ministerios de Educación Nacional, (sf) Lineamientos para una formación por competencias.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/fo-article-299637.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. Planes Estratégicos 2025. Somos la revolución de cambio.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-423383_recurso_01.pdf

Mejía Castillo, Harin. (2017). La metodología de investigación evaluativa una alternativa para la valoración de proyectos. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*. 3. 734. 10.5377/ribcc. V3i5.5945.

Muntaner Guasp, J. J., Pinya Medina, C., & Mut Amengual, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. *Profesorado (Granada)*, 24(1), 96–114. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8846>

Ojeda, D. (2019). La innovación curricular: un camino para la formación docente globalizada. *Espacios*, Vol. 40 (Nº 33).

<https://www.revistaespacios.com/a19v40n33/a19v40n33p24.pdf>

Olmedo Rodríguez, Esteban Patricio, Berrú Torres, Cosme Patricio, Escaleras Encarnación, Viviana Elizabeth, Angamarca Guamán, Alba Genoveva, Banegas Ullauri, Rómulo Hernán, Gaona Torres, Rosa Fanni, & Parra Cleri, Luis Enrique. (2024). Innovación en métodos de enseñanza: estrategias y desafíos para el compromiso y motivación estudiantil. *Revista InveCom*, 4(2), e040251. Epub 21 de julio de 2024. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10655843>

Osborne, M. (Abril de 2013). Modern Learning Environments. Obtenido de CORE

Education: <http://core-ed.org/legacy/thought-leadership/white-papers/modern-learning-environments>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Sampling Techniques on a Population Study. Conicyt.cl.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Ortíz Ocaña Alexander (2014) Currículo y Didáctica. Ediciones de la U, 370.19 cd 21 ed

ISBN 978-958-762-184-6

Ospina Giraldo, M. F. (Ed.). (2023). Bilingual education in Colombia: Challenges and benefits of transforming a monolingual school. Revista EducAcción Sentipensante, ISSN 2805-7597, Julio - Diciembre del 2023, UNAD.

https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/educ_sentipensante/article/download/6793/673/6/32597

Parra Bernal, L. R., Menjura Escobar, M. I., Pulgarín Puerta, L. E., & Gutiérrez, M. M. (2021).

Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación.

Latinoamericana de Estudios Educativos, 17(1), 70–94.

<https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>

Portal MEN. (s/f). *Evaluación* - Presentación.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/179264:Evaluacion>

Portilla, N. M. (2014). Bilingüismo: dos paradigmas Revisión de dos experiencias de personas bilingües [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://200.23.113.51/pdf/31006.pdf>

Quispe, Korintia León, Sebrían, Armando Santos, & Yaranga, Lidia Alonzo. (2023). El

trabajo colaborativo en la educación. Horizontes Revista de Investigación en

Ciencias de la Educación, 7(29), 1423-1437. Epub 06 de abril de 2023. URL:

<http://www.scielo.org/bo/pdf/hrce/v7n29/a28-1423-1437.pdf>

Nina Quispe, N. E., Colque Cruz, L. E., & Alata Chusi, J. W. (2021). El bilingüismo: análisis y reflexiones para docentes y estudiantes. Paidagogo, 3(2), 41–54.

<https://doi.org/10.52936/p.v3i2.66>

Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C. A. y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El

trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. TecnoLógicas, vol. 21, no. 41,

pp. 115-134, 2018. URL: <http://www.scielo.org/co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>

Rivas, H M. (2010). La investigación evaluativa una alternativa para la valoración de proyectos educativos: caso círculos de aprendizaje. Colombia

Rodríguez-Sandoval, Eduardo, et al. (2010) “Evaluación de La Estrategia “Aprendizaje Basado

En Proyectos.”” Educación Y Educadores, vol. 13, no. 1, 1 Apr., pp. 13–25,

www.scielo.org/co/scielo.php?pid=S0123-12942010000100002&script=sci_arttext

- Rodríguez, S y Araque Torres, D. (2020). Maestría en ambientes bilingües de aprendizaje. Universidad Santo Tomás. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2021.01748> recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31138>
- Romero Rueda, P. E., & Garzón Lenis, D. A. (2023). Fortalezas y desafíos en la articulación del currículo por competencias y las metodologías activas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9284-9297. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6032
- Rueda Sánchez, M. P., Armas, W. J., & Sigala-Paparella, S.-P. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2>. pp83-96
- Salas Colmenares, B. (2022). Evaluación del programa de apoyo al estudiante (PAE) de psicología en una institución de educación superior privada en Bogotá. Universidad Externado de Colombia.
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez Martínez, D. V. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *TEPEXI Boletín Científico De La Escuela Superior Tepeji Del Río*, 9(17), 38-39. <https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>

- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.
- Feeney, S., Machicado, G., & Larrosa, L. (2022). El Aprendizaje Basado en Proyectos como política de enseñanza: algunos interrogantes. *Praxis Educativa*, 26(3), 1–23.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260308>
- Valderrama, S. L. S. (2022). Evaluación de la implementación del programa de bilingüismo en el Colegio Santo Tomás de Aquino. Universidad Externado De Colombia Facultad De Ciencias De La Educación. [Microsoft Word - Entrega Final Proyecto de Grado Sara Suárez EN CURSO.docx](#)
- Vélez, D. A. V., Ponce, L. E. P., Mero, R. C. S., Troya, N. S. Q., & Zambrano, M. M. A. (2024). El currículo por competencias para fortalecer los saberes de la educación en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 119-138.
- Villanueva Morales et. al., (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.022>
- Villalobos-López, J. A. (2022). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. *Revista Docentes 2 0*, 13(2), 47-58. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>

Viveros, P. (14 de Julio de 2011). Ambientes de Aprendizaje: Una opción para mejorar la calidad de la educación. Obtenido de EducacionAlternativa.Org:

<http://practicadocente.bligoo.com.mx/media/>

[users/13/669001/files/77986/AMBIENTES_DE_APRENDIZAJE._ENSAYO.pdf](http://practicadocente.bligoo.com.mx/media/users/13/669001/files/77986/AMBIENTES_DE_APRENDIZAJE._ENSAYO.pdf)

Xhomaqi, B., Todd, A., Boivin, P., Ramírez, J. B., Surian, A., Markauskaite, L., ... & Detienne, L. (2019). 21st century learning environments: LLLP-Position Paper-2019.

Yanez, G. A. & Salgado, A. M. (2023). *Trabajo Colaborativo en Ambientes Bilingües de Aprendizaje: Caracterización de un Ambiente Bilingüe de Aprendizaje en Grado 9° para el Fomento del Trabajo Colaborativo.* Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11634/53485>

Yuni, J. & Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación, vol 2. Editoriales brujas.

<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2016/01/T%C3%A9cnicas-para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf>



Anexos

Anexo A: [Carta Aval de la institución](#)

Anexo B: [Consentimiento informado Directivas y docente](#)

Anexo C: [Análisis planeación Genios Solucionadores](#)

Anexo D: [Análisis planeación Ciudadanos del mundo](#)

Anexo E: [Análisis planeación Comunicadores Globales](#)

Anexo F: [Transcripción entrevistas](#)

Anexo G: [Transcripción Observación no participante conferencia](#)

Anexo H: [Análisis entrevistas](#)

Anexo I: [Análisis Observación no participante conferencia](#)

Anexo J: [Análisis intensidad horaria](#)