

Aprendizajes En El Aula De Inmersión

Laura Viviana González Ramírez

**Universidad De La Sabana
Facultad De Educación
Maestría En Pedagogía
Junio De 2016**

Aprendizajes En El Aula De Inmersión

Laura Viviana González Ramírez

**Asesor
Ana María Ternent De Samper**

**Universidad De La Sabana
Facultad De Educación
Maestría En Pedagogía
Junio De 2016**

Agradecimientos

En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento entero a Dios por ser mi guía, fortaleza y felicidad en este, mi proyecto de vida.

Gracias, de corazón, a mi asesora, Ana María Ternent de Samper, que con paciencia, dedicación y dominio en el tema, ayudó a que cumpliera un sueño más en mi vida profesional.

Gracias a toda mi familia y novio, por su apoyo incondicional y por darme la energía que me anima a crecer cada día más tanto en lo personal como en lo profesional.

Asimismo, agradezco al señor Carlos Orlando Ramírez Méndez, ya que sin su consentimiento y ayuda no hubiera podido ser posible esta investigación.

También agradezco al Ministerio de Educación Nacional de Colombia y su programa de becas para la excelencia docente.

Infinitas gracias a la Universidad de la Sabana y a la Maestría en Pedagogía por ser como una segunda casa. A los docentes tan capacitados que tuve, gracias por sus enseñanzas.

Gracias a todas las personas que de una u otra manera estuvieron involucradas en esta tesis; mis estudiantes, colegas y compañeros de clase.

Gracias a todos...

Tabla De Contenido

Agradecimientos.....	iii
Tabla de Contenido.....	iv
Índice de Tablas y Figuras.....	vi
Resumen.....	viii
Introducción.....	1
Capítulo 1 Planteamiento Del Problema.....	2
Antecedentes	2
Justificación	4
Pregunta de investigación.....	5
Objetivos	5
Objetivo general..	5
Objetivos específicos.....	5
Capítulo 2 Elaboración Del Marco Teórico.....	6
Estado del arte.....	6
Referentes Teóricos.....	10
Aulas de inmersión.....	11
Origen y objetivos de las aulas de inmersión en la ciudad de Bogotá.....	12
Sobre el currículo diseñado para las aulas de inmersión en la ciudad de Bogotá.....	13
Capítulo 3 Metodología.....	24
Enfoque Investigativo	24
Alcance Investigativo	24
Diseño de Investigación: Estudio de Caso.....	24
Población.....	27
Categorías De Análisis	28
Categoría 1: metodología de enseñanza.....	28
Categoría 2: aprendizajes del aula..	29
Categoría 3: aulas de inmersión.....	29
Categoría emergente: la motivación..	31
Instrumentos De Recolección De Información	31

Diario de campo..	32
Encuesta.	32
Entrevista semi-estructurada.....	33
Análisis documental.	33
Procedimiento De La Investigación Y Sus Diferentes Etapas	34
Capítulo 4 Resultados Y Análisis De La Información.....	36
Resultados	36
Encuesta a estudiantes.	36
Entrevista a docente cooperante..	37
Entrevista a docentes de la institución.	38
Encuesta a padres de familia..	39
Observación de clases..	40
Análisis documental.	40
Análisis De Los Resultados.....	41
Aprendizajes.....	42
Rastreo de los aprendizajes de los estudiantes.....	48
Metodología.	50
Recursos y Características del Programa..	55
Motivación.	57
Discusión sobre los resultados.....	61
Capítulo 5 Conclusiones y Recomendaciones	65
Reflexión Pedagógica.....	70
Apéndices.....	722
Bibliografía	955

Índice De Tablas Y Figuras

	Pág.
Figura 1. Organización del currículo.....	14
Tabla 1. Categorías de análisis.....	30
Tabla 2. Cronograma de actividades.....	35
Tabla 3. Ficha técnica de encuesta a estudiantes.....	36
Tabla 4. Ficha técnica de entrevista a docente cooperante.....	37
Tabla 5. Ficha técnica de entrevista a docentes de la institución.....	38
Tabla 6. Ficha técnica de encuesta a padres de familia.....	39
Tabla 7. Propuesta de las aulas de inmersión.....	41
Tabla 8. Análisis de encuesta a estudiantes.....	42
Tabla 9. Análisis de planeaciones y ejecución de clases.....	43
Figura 2. Análisis de los aprendizajes de los estudiantes.....	50
Tabla 10. Análisis de la metodología.....	51
Tabla 11. Análisis de las características del programa.....	55
Tabla 12. Fortalezas y debilidades del programa.....	64
Figura 3. Encuesta a estudiantes 1.....	83
Figura 4. Encuesta a estudiantes 2.....	83
Figura 5. Encuesta a estudiantes 3.....	84
Figura 6. Encuesta a estudiantes 4.....	84
Figura 7. Encuesta a estudiantes 5.....	85
Tabla 13. Rastreo de aprendizajes de los estudiantes.....	87

Resumen

Esta investigación analiza el programa aulas de inmersión “Linguaventuras” que viene implementado la Secretaría de Educación Distrital desde el año 2013 en algunos colegios públicos de Bogotá, para la enseñanza de una lengua extranjera y algunas áreas transversales. Éste análisis describe los efectos de su metodología en los aprendizajes de los estudiantes de sexto grado. Se utilizó el estudio de caso como metodología, ya que éste ayuda a recoger y organizar de forma descriptiva distintos tipos de información de varias fuentes.

Los hallazgos sugieren que el currículo es propositivo frente a actividades y que los materiales de apoyo hacen que sea una propuesta innovadora. Además, se plantea la motivación como base del éxito del programa y de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, se encontraron algunas debilidades en materia de tiempo en las planeaciones de clase y cobertura de estudiantes en la institución. En conclusión, la implementación del programa es percibida de manera positiva por los actores de la comunidad escolar. Se recomienda una buena implementación y un monitoreo adecuado para que contribuya de manera efectiva al fortalecimiento de competencias en inglés de los estudiantes que acuden a ella y también para que los docentes de inglés conozcan y adquieran nuevos enfoques pedagógicos en la metodología de sus clases.

Palabras Clave: Estudio de caso, aula de inmersión, inglés, metodología, aprendizajes, motivación.

Abstract

This study analyzes “Linguaventuras” an immersion room program developed by the District Education Secretariat to teach students English as foreign language and using it in other transversals areas. “Linguaventuras” has been implemented in some public schools in Bogota, since 2013. This analysis describes the effects of the used -methodology on the sixth-grade students learning process, and it uses case study as a research tool as it helps to collect and organize different types of data from several sources.

The findings suggest that the curriculum purposes innovated activities and support materials. Additionally, “Linguaventuras” uses motivation as an indicator of the program’s and students’ learning success; -however, the program presents some weaknesses related to time management –not enough time for lesson planning,- and it also has a shortage to cover of students all students within the school. In conclusion, the program is perceived positively by the school community. Good implementation and adequate monitoring are recommended; thus, the program can effectively strengthen the students’ English skills and allow teachers acquire new pedagogical approaches in their classes.

Key Words: Case study, immersion room, English, methodology, learning, motivation.

Introducción

Como proyecto de investigación, para optar al título de Magister en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, se realizó este trabajo, donde se muestran las percepciones de los aprendizajes que adquirieron los estudiantes del Colegio Porfirio Barba Jacob IED, en el aula de inmersión.

Este tema surge de la importancia de conocer la implementación y desarrollo de las clases dentro del programa “Linguaventuras”, ya que es uno de los proyectos innovadores de la Secretaría de Educación Distrital.

La investigación se desarrolló por medio de un estudio de caso, teniendo en cuenta las percepciones de todos los actores involucrados en el estudio. Este trabajo tiene como objetivo describir los efectos percibidos que tiene la metodología implementada en el aula de inmersión, en el aprendizaje de los estudiantes. Además, se logró conocer los aspectos más importantes del programa, se describió la metodología utilizada para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se identificaron los aprendizajes percibidos en el aula de inmersión y se contrastó la propuesta curricular del programa con lo observado en la práctica.

De los resultados de este análisis se llegó a unas conclusiones y recomendaciones que sirven para todos los docentes de lengua extranjera, para el uso en la metodología de la enseñanza en el aula regular.

Planteamiento Del Problema

Antecedentes

La Secretaría de Educación Distrital dentro del Plan Nacional de Desarrollo, desde el año 2013 viene implementando un proyecto piloto en los colegios distritales denominado “currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40”, el cual consiste en la inscripción de los estudiantes a unos centros de interés que ofrecen la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, y algunos institutos distritales, para que los estudiantes puedan aprovechar su tiempo libre en la realización y práctica de un deporte, en el desarrollo de habilidades artísticas o en el aprendizaje de una lengua extranjera¹.

Para el aprendizaje de una lengua extranjera, se creó un programa llamado “Aulas de Inmersión: Linguaventuras”. La inmersión según Rebufort (1988) es, a la vez, una situación escolar de tipo particular y un enfoque pedagógico.

Es un medio de enseñanza-aprendizaje de la lengua, en el cual, el carácter innovador es que trata de unir la pedagogía de la lengua extranjera a la de la lengua materna. Es también un enfoque que permite la adquisición de la lengua por medio de las materias enseñadas en esa lengua de principio a fin del programa (Asociación canadiense de profesores de inmersión, 1986).

En Bogotá, este programa busca que los estudiantes de los colegios públicos tengan acceso al aprendizaje de una lengua extranjera con profesores extranjeros, además de tener

¹ Para el Ministerio Nacional de Educación (MEN) una lengua extranjera es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación.

un intercambio cultural. Las aulas de inmersión surgen como una solución a la problemática que existe en el rendimiento de las competencias en el uso de una lengua extranjera, es decir, promueven en los estudiantes la capacidad para comunicarse efectivamente en inglés. Dentro del Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019 (Concejo Distrital, 2005), el Ministerio Nacional de Educación busca fortalecer la competencia comunicativa del inglés de los estudiantes de los colegios tanto públicos como privados, tomando como base los lineamientos del Marco Común de Referencia Europea para las lenguas.

El Colegio Porfirio Barba Jacob IED, es uno de los colegios públicos que acogió el programa “Aulas de Inmersión: Linguaventuras”. El consejo directivo recibió una carta de invitación para vincularse en el proyecto, y decidieron aceptar la convocatoria de la Secretaría de Educación Distrital. Esta decisión fue tomada pensando en los estudiantes y su progreso académico en la lengua extranjera.

Esta institución está localizada en la ciudad de Bogotá, localidad Bosa, barrio Bosa La Palestina. Cuenta con dos jornadas diurnas, mañana y tarde y está organizada en Educación Preescolar, Básica, Media y Media Fortalecida por ciclos.

El grado sexto, población objetivo, pertenece al ciclo III de la reorganización curricular por ciclos en los colegios oficiales de Bogotá (SED, Reorganización curricular por ciclos, 2008-2012). El grupo está compuesto por 22 estudiantes, con edades entre los 10 y 12 años. El docente extranjero (cooperante) y el docente titular (de apoyo) son el equipo de trabajo en la realización de las clases.

Linguaventuras, cuenta con el apoyo del Consejo Británico en la elaboración del currículo, así como en el entrenamiento pedagógico de los docentes de apoyo y cooperantes. Los docentes cooperantes no necesariamente tienen una formación pedagógica.

Justificación

Como se verá en la revisión del estado del arte, no se encuentra suficiente información sobre las aulas de inmersión como propuesta para mejorar el rendimiento académico del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y las competencias ciudadanas en Colombia, resulta de suma importancia conocer su implementación, desarrollo de las clases y la evaluación de esta propuesta, para evidenciar su pertinencia, logros alcanzados y debilidades, ya que es una posible alternativa para la solución del bajo rendimiento en inglés de los estudiantes en las aulas regulares de los colegios públicos.²

La importancia de investigar sobre el aprendizaje del inglés en el aula de inmersión del Colegio Porfirio Barba Jacob IED, se debe a que permite mostrar en qué consiste la dinámica de las clases de un aula de inmersión en un colegio público de Bogotá, para identificar y luego mostrar sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes. Y también, porque permite explorar una experiencia innovadora en estos tiempos de globalización, donde la adquisición de una segunda lengua se ha convertido en una necesidad académica.

² Según el Sistema Nacional de Información de Evaluación Educativa SNIEE, en la prueba Saber 11 (2014-1) el 39,59% de los estudiantes colombianos que presentaron prueba de inglés, se encuentran en un nivel inferior (A-).

También se comparten críticamente los resultados que surgen de la interpretación del proceso para retroalimentar nuestra labor como docentes de lengua extranjera, y, para que cada docente de inglés, en su quehacer pedagógico tenga acceso a nuevas estrategias metodológicas para desarrollar en sus clases.

Pregunta de investigación

En el Colegio Porfirio Barba Jacob IED, jornada tarde, ¿cómo contribuye el trabajo del aula de inmersión en los aprendizajes de los estudiantes de grado sexto, durante el segundo semestre del año 2015?

Objetivos

Objetivo general. Describir los efectos que tiene la metodología implementada en el aula de inmersión, en el aprendizaje de los estudiantes de grado sexto durante el segundo semestre del año 2015.

Objetivos específicos.

- Conocer los aspectos más importantes del programa aulas de inmersión “Linguaventuras”.
- Describir la metodología utilizada para la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda extranjera en el aula de inmersión.
- Identificar los aprendizajes que se perciben en el aula de inmersión.
- Contrastar la propuesta curricular del programa con lo observado en la práctica.

Elaboración Del Marco Teórico

Estado del arte

El presente estado del arte pretende no solo dar una mirada a los temas que se desarrollarán en el marco teórico de esta investigación sino también, mostrar la importancia de la implementación de un proyecto innovador en el aula, con respecto a la enseñanza de una lengua extranjera en un colegio público de Colombia.

Se realizó una búsqueda de trabajos investigativos presentados en un lapso de tiempo de 15 años, partiendo del 2000, sobre la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua en un aula de inmersión. La búsqueda fue hecha en las bases de datos de la Universidad de la Sabana y Google académico. Los hallazgos encontrados demostraron una insuficiencia de material relacionado con el tema.

Sin embargo, se presentará a continuación una síntesis de algunos trabajos de investigación relacionados y sus respectivos aportes a esta investigación.

- La implementación del proyecto aulas de inmersión, de la Secretaría de Educación de Bogotá (Mora Forero, 2015). En esta tesis de pregrado, el autor hace un recorrido por la implementación del proyecto “Linguaventuras” enfocado en el bilingüismo en los colegios públicos del distrito capital.

La información registrada en esta investigación se centra más en el marco jurídico del programa “Linguaventuras”, es decir, en todo lo referente a los decretos, convenios, normatividad, entre otros, que se utilizaron para la creación del mismo, más no, en la parte

pedagógica, a su implementación, metodología, que es a lo que apunta el presente trabajo de investigación.

- Metodologías para la enseñanza del inglés (Forero Rodriguez, 2008), la autora muestra los resultados de la aplicación de tres metodologías idóneas en la enseñanza del inglés, éstas son: 1. TPR (Total Physical Response), acción-reacción, 2. Content Based Approach, basado en la repetición de comandos, y, 3. Reelaboración del programa de inglés.

Se encontró el anterior trabajo investigativo que nombra metodologías recurrentes utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Sin embargo, faltó nombrar otras metodologías que están en auge y son nombradas en el presente trabajo de investigación. Por ejemplo, las metodologías utilizadas en el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras que están planteadas en el currículo diseñado por el equipo técnico del Consejo Británico para el programa de aulas de inmersión “Linguaventuras”.

- Análisis etnográfico sociolingüístico del programa de inmersión estándar (Pachón Torres, 2012). En este trabajo de investigación para optar al título de magister en lingüística, el autor analiza el Programa de Inmersión en Inglés estándar realizado en San Andrés Isla, Colombia, teniendo en cuenta los procesos que se generan a nivel educativo, sociolingüístico y comunicativo.

Este trabajo muestra la revisión a los procesos de bilingüismo, la educación bilingüe en Colombia y la aceptación de la experiencia de inmersión en la vida de los participantes de San Andrés Isla. Aunque retoma conceptos claves, vale la pena aclarar que es totalmente diferente al estudiado en este trabajo investigativo puesto que el contexto cuenta con características especiales. Razón para mostrar lo que se está trabajando en la capital Bogotá.

- El progreso de los aprendices de inglés en un programa estructurado de inmersión en inglés (Obrzut, 2002). En esta tesis para optar al título de Magister en artes de la educación, el autor recolectó datos para determinar la cantidad de tiempo que requiere un estudiante de primaria en un programa de inmersión para aprender el inglés como lengua extranjera.

En este trabajo de investigación se analiza el progreso que los aprendices alcanzaron en los estándares de nivel del idioma inglés dentro de un programa de inmersión. El trabajo a pesar de tener claridad en la definición de un programa de inmersión, carece de información relacionada con la metodología aplicada, el enfoque pedagógico y el currículo que se implementó.

- Estudio de los efectos de los programas de inmersión de inglés estructurado y bilingüe en inglés oral y en el desarrollo del alfabetismo de estudiantes que aprenden inglés como segundo idioma (Wood, 2014). En esta tesis para optar al

título de doctor de filosofía en educación, el autor busca identificar cuál de los dos programas es más eficiente a la hora de adquirir el dominio del inglés.

Nuevamente se encuentra una tesis sobre un programa de inmersión donde no se habla mucho de su funcionamiento metodológico sino del tiempo en el que se desarrolló cada programa y los resultados que se obtuvieron. Aunque los estudiantes son en su mayoría hispanohablantes y están en un programa de inmersión, el contexto es diferente al de Bogotá, porque están inmersos en una cultura angloparlante, y sus necesidades son amplias a la hora de utilizar el idioma.

- Colaborar para abrirse a los otros: el despertar a las lenguas en un aula de inmersión francesa (Walsh, 2005). En esta tesis para optar al título de magíster de artes la autora hace un estudio a la implementación de actividades de despertar a las lenguas en su clase de inmersión francesa. Estas actividades llevan a los estudiantes a tomar conciencia de la diversidad lingüística y cultural que los rodea.

Aunque es un trabajo de investigación que tiene que ver con las aulas de inmersión, el hecho de que trate el tema de despertar a las lenguas lo aleja del tema principal que se desarrolla en los siguientes capítulos del presente trabajo de investigación. La autora habla sobre todo del enfoque despertar a las lenguas más no de la clase de inmersión en sí.

En conclusión, los trabajos de investigación anteriormente nombrados sirvieron como guía en la definición del concepto de aula de inmersión, más no, ayudaron en el conocimiento sobre la estructura metodológica y pedagógica del programa.

Referentes Teóricos

La enseñanza de una segunda lengua en los colegios de nuestro país se ha convertido en un tema cada vez más importante en la educación colombiana, ya que, debido a la globalización y a la mediación, se hace necesario para la vida laboral, profesional y social. Como lo menciona Umberto Eco (1993), citado por Burrillo (2006), la enseñanza de una lengua extranjera propiciará la creación de “...una comunidad de personas que puedan captar el espíritu, el perfume, la atmosfera de un habla distinta...”.

Entonces, se empieza a hablar de bilingüismo, que, según el diccionario The Merriam-Webster (2004), significa: “expresarse, conocer o usar dos lenguas”. En Colombia, la importancia del conocimiento de una lengua extranjera, se puede ver reflejada en los acuerdos realizados con otros países, en las políticas educativas, y en la misma necesidad a nivel laboral y profesional.

Para el fortalecimiento del bilingüismo en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, crea el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), el cual:

Su principal objetivo es tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural. Entre los objetivos específicos se encuentra el que, a partir del año 2019, todos los estudiantes terminen su educación media con un nivel intermedio (B1 según los Estándares Básico de Competencia en Lengua Extranjera: inglés). Igualmente, a partir de este año, se espera que todos los docentes de inglés del país posean un nivel, por lo menos, intermedio-avanzado (B2 según los Estándares Básico de Competencia en Lengua Extranjera: Inglés) (MEN, 2004-2019).

Además, con la ayuda de diferentes organizaciones como el Consejo Británico, Aiesec, y la Secretaría de Educación Distrital, implementaron el programa: Aulas de Inmersión: “Linguaventuras”.

Aulas de inmersión. Las aulas de inmersión tienen origen en Canadá, exactamente en la provincia de Quebec, alrededor de los años 60’s, debido a la gran afluencia de francoparlantes que necesitaban el conocimiento de otra lengua con rapidez, en este caso el inglés. Más tarde en los 70’s, Estados Unidos creó las aulas de inmersión para hispanoparlantes. En los siguientes años, se dedicaron a analizar el programa y se comprobó que este enfoque es altamente efectivo en el desarrollo de la fluidez, en las habilidades y contenidos de un idioma extranjero en niños angloparlantes (Chamot & El-Dinary, 1999).

Un programa de lengua extranjera en inmersión está caracterizado por el enfoque que se le da al aprendizaje de las materias del colegio a través de una segunda lengua (L2), más allá del aprendizaje del idioma que está siendo aprendido. Los estudiantes de los programas de inmersión comienzan desde el preescolar hasta finalizar sus estudios en bachillerato.

Los tipos de programas de inmersión son múltiples y variados. En primera instancia, es necesario hacer una distinción entre la *inmersión total temprana* y la *inmersión parcial*. En ambos el alfabetismo de la lengua extranjera de los niños comienza en primer grado o más tarde y se persigue hasta finalizar la secundaria. En los programas de inmersión total temprana el currículo con todas las materias en la segunda lengua, puede ser cambiado gradualmente entre la segunda lengua y la nativa para dar instrucciones. En los programas de inmersión parcial, algunas materias son enseñadas en la segunda lengua y otras en la

lengua nativa (Curtain & Pesola, 1988). Fred Genesee (1999) afirma que en la inmersión total temprana la instrucción es dada exclusivamente en la segunda lengua empezando en el preescolar y la instrucción en la lengua nativa es introducida en segundo, tercero o más tarde en la primaria. En los programas de inmersión parciales, la lengua nativa y la lengua segunda o extranjera son usadas en un 50% cada una, del tiempo en las clases (p. 30). Es decir, la mitad de las materias en lengua nativa y la otra mitad en segunda lengua.

Origen y objetivos de las aulas de inmersión en la ciudad de Bogotá. Dentro del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) (2004-2019): “Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad”, el Ministerio de Educación Nacional junto con las Secretarías de Educación, buscan mejorar las competencias comunicativas del inglés como lengua extranjera en todos los sectores educativos, por medio de capacitaciones, concientización, dotación en los colegios y talleres, para que tanto estudiantes como docentes obtengan un nivel intermedio (B1) o alto (C1) según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MEN, 2004).

Es así como desde el año 2013, se creó el programa aulas de inmersión “Linguaventuras” para promover las competencias orales de los estudiantes en una lengua extranjera, inglés o francés. Este programa se enmarca dentro del tipo de inmersión parcial debido a que en algunas ocasiones se hace necesario el uso de la lengua nativa, español, para aclarar dudas a los estudiantes con respecto a los temas o a las instrucciones.

Se inicia el programa con 100 aulas de inmersión en 100 colegios distritales de la capital colombiana, cada aula contando con un docente de apoyo (de planta) y otro docente cooperante (extranjero), en cada jornada escolar, para atender 8 grupos de 25 estudiantes

cada uno, de todos los ciclos. Al año 2016, el programa cuenta con 200 docentes extranjeros para cubrir 97 aulas de inmersión en toda Bogotá.

Sobre el currículo diseñado para las aulas de inmersión en la ciudad de Bogotá. El equipo técnico de la SED y el Consejo Británico se unieron para diseñar la propuesta del Currículo para las Aulas de Inmersión “Linguaventuras”, con el fin de promover el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés y en cívica global, además de seguir los cuatro pilares para la enseñanza de idiomas extranjeros según el “currículo para la excelencia académica y la formación integral: Orientaciones generales” (SED, 2014): aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir juntos y aprender a conocer. Las actividades se realizan de forma didáctica para que los estudiantes se diviertan y aprendan a la vez. Asimismo para que desarrollen competencias en áreas transversales tales como cívica, artes, deportes, comunicaciones y tecnología y desarrollo académico y profesional.

El currículo también tiene en cuenta la secuencia natural de los procesos de aprendizaje específicos de niños y adolescentes dentro de un ambiente innovador. Cada ciclo con objetivos específicos en lenguaje, contenido, competencia socio afectivos y autonomía. Presentados en áreas medulares del desarrollo de la siguiente forma:

- Ciclo I: Estimulación y exploración.
- Ciclo II: Descubrimiento y experiencia.
- Ciclo III: Pregunta y experimentación.
- Ciclo IV: Vocación e interés profesional.
- Ciclo V: Investigación y desarrollo para el mundo laboral.

La organización del currículo (Figura 1) para cada ciclo está presentada para cubrir entre ochenta (80) y ciento veinte (120) horas de trabajo en clase, las cuales son desarrolladas en cuarenta (40) semanas a lo largo del año escolar. Cada ciclo cuenta con cuatro (4) módulos de aprendizaje. Cada módulo tiene un eje específico para ser desarrollado en veinte (20) o treinta (30) horas, y está dividido en cinco (5) unidades didácticas. Cada unidad didáctica está compuesta de grupos de cuatro (4) sesiones, donde tres (3) son sesiones de aporte y práctica y una (1) es de consolidación y valoración en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de mostrar las habilidades cognitivas y comunicativas adquiridas. En el siguiente esquema se explica la organización de la estructura del currículo.

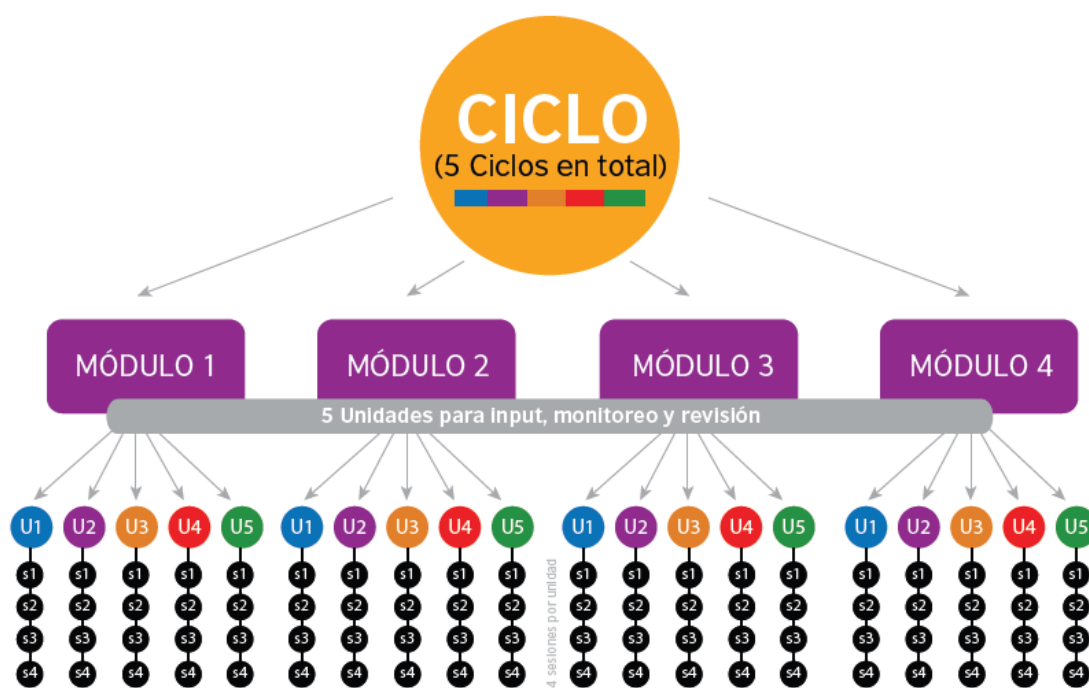


Figura 1: Organización del Currículo. Copyright (SED & Británico, Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras", 2014).

Debido a que las aulas de inmersión representan un tiempo adicional al de las clases regulares que los estudiantes dedican al aprendizaje de la lengua, es importante aclarar que

los estudiantes no reciben una calificación por las actividades realizadas en clase, más bien se les realiza una valoración formativa. Esta forma de evaluación determina las fortalezas y debilidades en términos de las competencias y habilidades que esperan se mejoren. También se incentiva la capacidad de los estudiantes para la autoevaluación y la coevaluación durante el proceso de aprendizaje (SED & Británico, Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras", 2014).

Dentro del currículo, la valoración se lleva a cabo usando dos estrategias: los portafolios de aprendizaje y el trabajo en proyectos:

“Por una parte, los portafolios de aprendizaje son documentos personales que los estudiantes han construido a lo largo de su proceso de aprendizaje del idioma y las habilidades interculturales. También facilitan la movilidad educativa y vocacional, alientan el aprendizaje de los idiomas durante toda la vida y contribuyen a fortalecer los valores cívicos y humanos. Por otra parte, el trabajo en proyectos ayuda a que los estudiantes reflexionen sobre su progreso, tanto en contenido como en el idioma. También permiten que los estudiantes se sientan más autónomos respecto a su proceso de aprendizaje y los motiva puesto que sus familias pueden observar el progreso alcanzado” (p.31).

El grupo de estudiantes con los que se trabajó en este proyecto de investigación hace parte del ciclo tres (3). Este ciclo dentro del currículo del programa “Linguaventuras” tiene como nombre: Pregunta y experimentación; en el cual, los aprendizajes esperados son el de crear conciencia sobre el papel de los estudiantes en la comunidad y reconocer sus derechos y responsabilidades en las diferentes etapas de la vida.

Las etapas de los planes de clase, se dividen en seis (6) grandes pasos. El objetivo de cada clase es construir una tarea con precisión en términos de entrega, significado y producción del lenguaje. Los pasos son los siguientes: a) Calentamiento, que puede incluir juegos, videos, canciones o simples preguntas para activar conocimientos previos y se pueda introducir el tema de la clase, b) presentación y práctica de vocabulario, que puede incluir muchas técnicas diferentes que se encuentran en cada plan de clase para que los estudiantes entiendan el significado de las palabras, forma de ortografía, pronunciación y el uso de palabras en contexto, c) habilidades receptivas y expresivas, que generalmente enriquecen el tema con compresiones auditivas, lectoras o audiovisuales, o, interacciones orales, monólogos o escritos, d) foco en el lenguaje, que ayuda a los estudiantes a lograr una comprensión más profunda de las estructuras que van a usar, e) práctica de lenguaje, donde los estudiantes hacen más sólido, vívido, significativo y real su conocimiento de las estructuras, y f) desarrollo de tareas/presentación de proyecto, que es considerada la actividad principal que integra todos los elementos de la clase.

Adicionalmente, en la propuesta del currículo, se presentan unos materiales de apoyo que son los necesarios para que las clases se lleven a cabo satisfactoriamente según los planes de clase. Estos recursos son, por ejemplo, un aula especializada con tablero inteligente, proyector, computador portátil, impresora, reproductor de sonido, material de audio, vídeo, juegos didácticos, libros especializados y guías de trabajo, entre otros. Estos materiales sirven como apoyo a los docentes en la presentación de las clases.

La propuesta del currículo para las aulas de inmersión mezcla los enfoques basados en AICLE (Aprendizaje Integrado de contenido y lenguas extranjeras), en tareas ABT (Aprendizaje Basado en Tareas) y en proyectos ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos).

Fundamentación Pedagógica: Enfoque Comunicativo (Aprendizaje Significativo, ABT, ABP, AICLE). Dentro de los lineamientos del Consejo Británico para la elaboración del currículo se propone el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) como teoría que guía el aprendizaje, puesto que éste ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto pre existente, y, de esta manera es más sencillo para el estudiante entender de qué se está hablando en las clases. Para Ausubel (1983) un aprendizaje significativo es:

...cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe... () Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar. (p.18)

A manera de ejemplo en las clases, si los estudiantes de ciclo III, están en la unidad dos: “Building my Identity” (Construyendo mi Identidad), el tema está relacionado con el reconocimiento de nuestra identidad tanto interior (inner identity): la personalidad, la cultura, entre otros; como exterior (outer identity): la familia, el colegio, entre otros. Entonces el vocabulario relacionado con la descripción de nuestra personalidad, cultura, miembros de la familia, y roles en el colegio, vistos en la unidad uno, son conceptos que sirven como subsunsores o conocimientos previos para los nuevos conocimientos referidos

a la identidad.

Otro autor que se refiere a los preconceptos es Piaget, quien afirma que el aprendizaje se da por asimilación, es decir, el sujeto incorpora eventos y hechos, y, por acomodación, donde las estructuras mentales se organizan. Según Piaget (1958), citado por Elma Vielma y María Salas (Vielma & Salas, 2000) los conceptos de asimilación y acomodación se definen así:

En la asimilación, el sujeto incorpora eventos, objetos, o situaciones dentro de las formas de pensamiento existentes, lo cual constituye estructuras mentales organizadas. En la acomodación, las estructuras mentales existentes se reorganizan para incorporar aspectos nuevos del mundo exterior y durante este acto de inteligencia el sujeto se adapta a los requerimientos de la vida real, pero al mismo tiempo mantiene una dinámica constante en las estructuras mentales. (p.33)

En las aulas de inmersión se producen muchas actividades y aprendizajes que requieren de un aprendizaje previo de temas relacionados con la nueva información. Además, las actividades están planeadas con material de la vida cotidiana, para que de esta forma el aprendizaje se dé de manera significativa.

Por otro lado, Bruner (1990) agrega que el aprendizaje se da en diferentes etapas y cada una de ellas se caracteriza por la construcción de las representaciones mentales por parte del sujeto, de sí mismo y del mundo que lo rodea. En las aulas de inmersión, los estudiantes construyen el conocimiento por medio de la relación que ellos mismo le dan al tema con el ambiente que los rodea o con las experiencias vividas. Vielma y Salas (2000) afirman que:

El aprendizaje depende de la capacidad de asimilar o incorporar como propios, los acontecimientos de un sistema de almacenamiento que corresponden al medio, sistema que hace posible la creciente capacidad del sujeto para ir más allá de la información que encuentra en un momento determinado. (p.36)

Entonces se puede afirmar que en este contexto los estudiantes son los constructores y conductores de su propio aprendizaje.

Dentro de los enfoques comunicativos que facilitan el aprendizaje de una lengua extranjera, se tienen en cuenta los siguientes dentro de la ejecución del currículo: ABT, ABP y AICLE. A continuación se hará un breve resumen de cada uno.

ABT (Aprendizaje Basado en Tareas). El aprendizaje basado en tareas, es un enfoque que proporciona a los estudiantes un ambiente natural para el uso del idioma, generando interacciones entre los estudiantes mientras realizan una tarea. Entiéndase “tarea” como una actividad de enseñanza de lenguaje durante la clase. Para Ellis (2003), una tarea es definida así:

Es un plan de trabajo que requiere que los aprendices procesen el lenguaje pragmáticamente, con el fin de lograr un resultado que pueda ser evaluado en términos de si el sentido del contenido ha sido transmitido de manera correcta o apropiada. Para tal fin, se requiere que los estudiantes presten atención primordial al significado y hagan uso de sus propios recursos lingüísticos, aun cuando el diseño de la tarea pueda predisponerlos a escoger formas particulares. Una tarea procura la producción de lenguaje que se asemeja, directa o indirectamente, a la forma en que se usa el

lenguaje en el mundo real. Como otras actividades de lenguaje, una tarea puede involucrar habilidades productivas, receptivas, orales o escritas, y también varios procesos cognitivos (p.16).

En esta definición se puede ver que el aprendizaje y la enseñanza deben enfocarse en el sentido, más que en la función o la forma del lenguaje, además, fomenta la producción de lenguaje de la vida cotidiana de los estudiantes e involucra varias habilidades y procesos cognitivos. En general, según el currículo del programa, en este enfoque:

...las tareas no están diseñadas para enfocarse en una función o forma de lenguaje específica, y la gramática y el vocabulario no son presentados directamente. En cambio, el objetivo es involucrar a los estudiantes en una verdadera práctica, la cual ayuda a desarrollar todas las habilidades de lenguaje. Las tareas deberían ser suficientemente motivadoras y exigentes para los estudiantes para que así puedan ser realizadas durante todo el ciclo. Las tareas incluyen una sesión previa, la cual sirve de preparación para el resultado esperado, y una sesión de realimentación, la cual ofrece la oportunidad de trabajar en aquellos aspectos de lenguaje que el instructor considere necesarios (p.13).

ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos). Este enfoque que está basado en proyectos donde se lleva a cabo una tarea de mayor complejidad con base en las necesidades e intereses de los estudiantes. Trabajar en un proyecto implica para los estudiantes, una planeación y diseño para obtener el producto deseado y un desarrollo personal y emocional.

Este enfoque, apunta a motivar a los estudiantes a crear, entrenándolos para que tengan más confianza en la solución de problemas, mejorando el manejo de las habilidades comunicativas, y motivándolos para que encuentren información por sí solos, incrementando el conocimiento sobre la importancia de la integración del concepto y activándolos para integrarlos en los diferentes principios o habilidades (Yuen, 2008).

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas Extranjeras). El aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras, es un enfoque donde el idioma se aprende estudiando un tema basado en contenido, es decir, el conocimiento del idioma se convierte en un medio para aprender contenido y comunicarse a la vez, lo cual permite contextualizar el idioma y acrecienta la motivación de los estudiantes. Bajo este enfoque se hace más énfasis en la fluidez que en la precisión de la lengua (SED & Británico, Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras", 2014).

Se encontraron los siguientes objetivos de este enfoque: "...incrementar la exposición a la lengua, la práctica, incrementar la competencia lingüística... () Además, la atención es puesta también en aspectos interculturales de tener otro idioma en el salón de clases" (Dalton-Puffer, 2008) (p.2).

Dentro del currículo, este modelo considera las 4 C de Coyle (2008) que debe tener una lección de AICLE: 1) Contenido: donde haya progresión en conocimientos, habilidades y comprensión relacionada con elementos específicos, 2) Comunicación: aquí el idioma se usa para aprender mientras se aprende a usarlo, 3) Cognición: se desarrollan habilidades de

pensamiento, y 4) Cultura: hay conciencia de los otro y de sí mismo, gracias a la exposición a diferentes perspectivas.

Motivación. A nivel general, la motivación es esencial para el éxito del programa y del currículo. Dentro del currículo, se encontró que se sugiere a los docentes realizar actividades motivantes para que los estudiantes tengan resultados en su aprendizaje. Por esta razón, se desarrolló el concepto y sus implicaciones en esta investigación.

Según Tallón (2005), citado por Stay (2015) la motivación en educación son aquellas fuerzas que animan a los estudiantes a escuchar lo que se está enseñando, a hacer preguntas, a resolver tareas, investigar, experimentar y aprender lo que descubren constructivamente.

En la enseñanza de lenguas, Dörnyei (1998), dice que la “Motivación se refiere al éxito o al fracaso en el aprendizaje de un idioma” (p.117). El autor hace referencia a la nueva perspectiva que se le está dando al concepto, ya que integra factores relacionados con el aprendiz, la tarea aprendida y el ambiente de aprendizaje dentro de un solo sistema, temas que se evidenciaron en este estudio.

Dörnyei (2001), citado por Guilloteaux y Dörnyei (2008), propuso un sistema de cuatro dimensiones para generar estrategias de motivación:

- a) crear condiciones básicas de motivación, estableciendo buenas relaciones entre docente y estudiante, creando una atmosfera agradable y de apoyo en el salón, y generando un grupo de aprendices cohesivos con normas apropiadas.

b) Generar una motivación inicial, que es, “abrir el apetito de los estudiantes”, usando estrategias diseñadas para incrementar la expectativas de logro de los aprendices y desarrollando actitudes positivas hacia la clase de la lengua y del aprendizaje de lenguas en general.

c) Mantener y preservar la motivación, promocionando tareas de situaciones específicas, proveyendo aprendices con experiencias exitosas, permitiéndoles mantener una imagen social positiva aun durante las tareas amenazantes donde se tiene que comunicar con un código de lenguaje limitado, y promoviendo la autonomía del aprendiz.

d) Alentando una retrospectiva positiva de la auto-evaluación, promoviendo facultades adaptadas, dando una retroalimentación efectiva y alentadora, incrementando la satisfacción del aprendiz, y ofreciendo notas de manera motivada. () (p.57-58).

Es entonces, de suma importancia que en la enseñanza de un idioma haya motivación, para que realmente se adquieran las estructuras dadas de la lengua y los estudiantes se sientan a gusto con el aprendizaje.

En conclusión, este capítulo abordó los ejes temáticos que sirvieron como base para que esta investigación se pudiese dar. Además, ayudó a identificar los aspectos más importantes del programa Linguaventuras y su metodología utilizada en la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Metodología

Enfoque Investigativo

El enfoque de esta investigación es de tipo mixto, cuantitativo y cualitativo ya que, se utilizó la recolección de datos para descubrir hechos e interpretarlos. Además en los datos cualitativos se hacen descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones (Patton, 1980). El proceso de indagación de este tipo de enfoque es flexible y ayuda a reconstruir la realidad de la construcción del conocimiento del inglés en las aulas de inmersión.

Alcance Investigativo

El alcance de esta investigación es de tipo exploratorio al inicio y luego pasa a ser descriptivo. Según Hernandez Sampieri, Fernandez, & Baptista (1994), es exploratorio al inicio ya que, se va a examinar un problema de investigación poco estudiado o que no ha sido trabajado antes, y después se convierte en descriptivo, debido a que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno sometido a análisis (Danhke, 1989).

Diseño de Investigación: Estudio de Caso

Esta investigación se realizó utilizando el estudio de caso como esquema general de indagación, pero para iniciar el estudio de caso es necesario saber a qué se refiere y a lo que conlleva. Por un lado, el investigador Robert K. Yin, citado por Susan Soy (1997), define el método de investigación de estudio de caso como: “una investigación empírica que

investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real; cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son del todo evidentes, y en el cual múltiples recursos de evidencia son utilizados” (Yin, 1984).

Por otro lado, algunos investigadores del estudio de caso lo ven sólo como una herramienta exploratoria. Estos investigadores aún continúan usando este método con éxito en estudios planeados cuidadosamente y bien elaborados de situaciones de la vida real, hechos y problemas (Soy, 1997).

Entonces, el estudio de caso como estrategia de investigación, estudia un fenómeno social, su significación o su efecto, teniendo en cuenta sus relaciones con los otros actores involucrados en el estudio. Este método sirve para organizar datos sociales de varias fuentes de análisis.

Dentro de los pasos que se aconseja utilizar en un estudio de caso (Soy, 1997), se tienen los siguientes y se explica la forma en que se llevaron a cabo dentro de esta investigación:

- Determinar y definir las preguntas de investigación: Teniendo en cuenta la experiencia en el aula de inmersión se formuló la pregunta de investigación.
- Seleccionar los casos y determinar la información teniendo en cuenta las técnicas de análisis: Se seleccionó el aula de inmersión del colegio Porfirio Barba Jacob y se procedió a investigar sobre el programa de las aulas de inmersión.
- Recoger la información en formatos: Se utilizaron el diario de campo, la entrevista, y la encuesta para la recolección de la información.

- Evaluar y analizar la información recogida: Teniendo en cuenta los temas recurrentes encontrados en los formatos de recolección de la información, se procedió a organizar y tabular la información en gráficas de Word, para hacerle un análisis a los componentes más importantes por medio de párrafos descriptivos y argumentativos.
- Preparar el informe: Finalmente se organizó la información en este trabajo de investigación para ser presentado al público.

Autores como Robert E. Stake, Helen Simons, y Robert K. Yin sugieren estos pasos como técnicas para organizar y dirigir el estudio de caso exitosamente. Además, de acuerdo con Yin (2003) el diseño de una investigación, se puede considerar estudio de caso cuando: a) el objetivo del estudio es responder a las preguntas ¿cómo? Y ¿por qué?, b) no se puede manipular la conducta de los que están participando en el estudio, c) se quiere cubrir situaciones de contexto porque se cree que son relevantes en el fenómeno que se estudia, o d) los límites no son claros entre el contexto y el fenómeno de estudio (Yin, Case study research: Design and methods, 2003).

Dentro de esta investigación se utilizó el estudio de caso porque se estudió un objeto concreto, en este caso, los efectos del aula de inmersión en los aprendizajes de los estudiantes, es decir, lo que se buscó fue comprender el sentido de la experiencia en el aula mediante un proceso descriptivo y holístico como lo afirma Cebreiro López y Fernández Morante:

Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números sino en palabras. Lo

esencial en esta metodología es poner en relieve incidentes claves, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos (Cebreiro López & Morante Fernández, 2004).

Población

El grupo con el que se trabaja, son estudiantes de grado sexto, ciclo III, conformado por 25 estudiantes entre niños y niñas, de edades entre 10 y 12 años, que fueron escogidos por sus directores de curso, por tener buen desempeño académico y de convivencia, y, que además estuvieran dispuestos a asistir en contra jornada para recibir las clases. Los estudiantes de sexto grado, viven en el barrio Bosa La Palestina o en barrios aledaños y pertenecen al estrato socio-económico dos.

El docente Cooperante, es una persona joven que viene de Venezuela, que tiene la docencia como profesión y posee alrededor de tres años de experiencia enseñando inglés a niños, adolescentes y adultos. Sus funciones dentro del proyecto son las siguientes: familiarizarse con los lineamientos del currículo elaborado por el Consejo Británico, planear las clases, guiar las clases, planear actividades que motiven a los estudiantes, incluir temas de ciudadanía, artes y deportes en las clases y seguir las instrucciones dadas con respecto a la metodología y ejecución de las clases.

La docente-investigadora-observadora, tiene a cargo el aula de inmersión desde el primer semestre del año 2014 en la jornada de la tarde. Es docente de inglés y tiene el rol de ser docente de apoyo del aula de inmersión. Sus funciones son, entre otras: Apoyar los procesos metodológicos y pedagógicos en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en las aulas, tales como la elaboración de plan de clase, desarrollo de actividades

en el aula conjuntamente con el cooperante, manejo de clase, y, organizar los grupos de estudiantes de cada uno de los ciclos de los colegios involucrados. Para ver las funciones completas ir al apéndice A.

Categorías De Análisis

Dentro de las categorías para el análisis de la información se definieron las siguientes: Metodología de Enseñanza, Aprendizajes en el aula y Aulas de inmersión. Estas son categorías de tipo teóricas puesto que hacen parte de la red conceptual que se encontró en los referentes teóricos. Adicionalmente, se incluyó la categoría emergente “motivación” que surge del análisis de la información y, por tanto, se incluyó dentro de la discusión teórica del trabajo.

Categoría 1: metodología de enseñanza. Para Restrepo (2012) la metodología de la enseñanza hace referencia a la relación entre el enfoque o filosofía de enseñanza y las técnicas que se derivan de dicha filosofía. En las aulas de inmersión se trabaja principalmente bajo el enfoque comunicativo y se utilizan las técnicas de otros enfoques como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras. Dentro de esta categoría se tuvieron en cuenta las siguientes sub categorías para poder delimitar el tema: el currículo del programa, la relación docente-estudiante, el gusto de los estudiantes por las clases y el enfoque comunicativo. Estas sub categorías surgen del análisis de la información ya que son temas recurrentes que valen la pena que sean tratados.

Categoría 2: aprendizajes del aula. Schunk (2012) afirma que: “el aprender implica construir y modificar nuestro conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas”. En la categoría que se refiere a los aprendizajes de los estudiantes en el aula se tuvieron en cuenta los conocimientos que mostraban tener, por ejemplo, cuando participaban en clase y en la elaboración de los proyectos y trabajos.

En esta categoría se analizaron las siguientes sub categorías: vocabulario aprendido en inglés, gramática del inglés, competencias ciudadanas, convivencia en el salón y valores ciudadanos. Estas sub categorías se asocian con el aprendizaje significativo y con el “aprender a aprender” que se encuentran en el currículo del programa.

Categoría 3: aulas de inmersión. Dentro de la categoría del aula de inmersión, se tuvieron en cuenta las percepciones de estudiantes, docentes y padres de familia frente a la misma. Como sub categorías se encuentran las características del aula de inmersión, asimismo como lo que piensan los actores que deben mejorar el programa y la dotación con la que cuenta el aula.

En la **Tabla 1** se muestran las categorías, sub categorías, fundamentos teóricos e instrumentos y evidencias.

Tabla 1
Categorías de análisis

Programa Aulas De Inmersión “Linguaventuras”				
Categorías	Sub categorías	Soporte Teórico	Instrumentos	Evidencias
Metodología de enseñanza	AICLE. Currículo del programa. Actividades de calentamiento.	Coyle. Dalton-Puffer. Currículo del programa.	Diario de campo. Entrevista a docente cooperante. Currículo.	Currículo. Entrevista. Observaciones de clase. Encuesta.
Aprendizajes en el aula	Vocabulario en inglés. Habilidades de estudio. Temas de formación. Diversión.	Ausubel. Vielma & Salas. Ausubel. Dörnyei.	Diario de campo. Encuestas a estudiantes.	Portafolio. Fotos. Observaciones de clase. Encuesta.
Aulas de Inmersión	Innovación. Cobertura. Tiempo. Materiales de apoyo.	Chamot & El-Dinary. Curtain & Pesola.	Entrevista semi-estructurada a docentes de la institución. Encuestas.	Currículo. Entrevista. Observaciones de clase. Encuesta.
Motivación	Diversión. Aprendizaje. Conexiones. Interacciones.	Ausubel. Dörnyei. Vielma & Salas.	Encuesta a estudiantes y padres de familia. Diario de campo. Entrevista a docentes de la institución.	Entrevistas. Observaciones de clase. Currículo. Encuestas.

Nota: AICLE= Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjeras.

Fuente: Elaboración propia.

Categoría emergente: la motivación. Como producto del análisis de los resultados surge una categoría emergente: la motivación, la cual va ligada a la primera categoría que se refiere a la metodología de enseñanza, esto porque la motivación hace parte del currículo, de las planeaciones de clases y de los enfoques utilizados en la metodología del programa. Según Dörnyei (1998) la motivación es responsable de que la gente decida hacer algo, cuánto tiempo están dispuestos a seguir esa actividad, y con qué tanta fuerza van a seguirla. En el aula de inmersión la motivación se manifiesta por medio del entusiasmo de los estudiantes y de la interacción de componentes tanto cognitivos como emocionales.

Instrumentos De Recolección De Información

Según Chamot y El-Dinary, los métodos más comunes de recolección de información en la investigación de estrategias de aprendizaje de una lengua son las observaciones de clase, cuestionarios y la entrevista. Estos proveen información importante de los estudiantes y docentes, con respecto a las estrategias que ellos usan en tareas específicas y, de la frecuencia con las que las utilizan (Chamot & El-Dinary, 1999). Dentro de esta investigación se utilizarán el diario de campo para las observaciones de clase, las encuestas y las entrevistas semi-estructuradas por la posibilidad que éstos dan para obtener percepciones y testimonios de las personas involucradas en el programa y la metodología implementada en el aula. Es importante mencionar que por derecho a la privacidad de las personas involucradas en esta investigación, no se mencionarán sus nombres propios, en cambio se utilizarán una serie de códigos que serán explicados a medida que vayan apareciendo.

A continuación, una breve explicación de cada uno de los instrumentos.

Diario de campo. El diario de campo es una herramienta que permite registrar los resultados de una serie de observaciones de clase realizadas en un tiempo determinado. Según Bonilla y Rodríguez citado por Martínez (2007) el diario de campo “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que se está recogiendo”.

El modelo de diario de campo que se utilizó en la recolección de información se encuentra en el apéndice B. Este modelo implica el seguimiento continuo de un proceso que inició en la recolección de datos con las observaciones de clase, hasta el momento de realizar el análisis correspondiente en un cuadro de Word office. El análisis se realizó manualmente de acuerdo a las categorías teóricas, se puede ver en el apéndice C.

Encuesta. La encuesta es un cuestionario realizado a sujetos con el fin de obtener datos específicos sobre características objetivas o subjetivas de un hecho o fenómeno. Según García Ferrando (1993) la encuesta es:

Una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características.

Con las encuestas se conocieron las percepciones de los estudiantes y padres de familia con respecto al programa de aulas de inmersión.

Entrevista semi-estructurada. La entrevista semi-estructurada es una herramienta que permite un contacto directo entre investigador y sujeto para conocer uno o varios temas concretos. Se toma como base una serie de preguntas y dependiendo de las respuestas dadas se puede profundizar en los temas claves para la investigación. Para Rodríguez J.M (2011) “el marco de realización de este tipo de entrevistas debe ser abierto y en un ambiente de cordialidad, para ello debe existir la relación de empatía con el informante”.

En esta investigación, la entrevista semi-estructurada se realizó al docente cooperante y a algunos de los docentes de la institución, para detallar los diferentes puntos de vista sobre el programa “Linguaventuras”.

Análisis documental. El análisis documental es un conjunto de operaciones encaminadas a la organización y presentación de la información recogida en un documento final para que el público tenga acceso a él. Según Peña Vera, T. y Pirela Morillo, J. (2007) el análisis documental es: “un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos, cuyo índice de producción excede sus posibilidades de lectura y captura”.

En esta investigación, el análisis documental se basó en la revisión de los documentos soporte del programa “Linguaventuras” y el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob para determinar los objetivos y las características de la intervención. Estos resultados se presentan en el capítulo que viene a continuación de éste.

Procedimiento De La Investigación Y Sus Diferentes Etapas

Dentro de las actividades que se realizaron para identificar los efectos del programa: Aulas de Inmersión “Linguaventuras” en el aprendizaje de los estudiantes, se pusieron en marcha las siguientes actividades dentro de un específico cronograma que se muestra en la

Tabla 2:

- Se registraron en un diario de campo las observaciones de clase con el fin de analizar algunas de las sesiones.
- En una encuesta se realizó una pregunta abierta tanto a estudiantes como a padres de familia, con el fin de obtener percepciones de aprendizajes y del programa en sí.
- Se tuvo contacto directo con docentes de la institución para la realización de la entrevista. En ésta se recolectó información sobre la metodología y algunas percepciones del programa.
- Luego se pasó al análisis documental, donde se hizo la revisión de la literatura específica del programa “Linguaventuras”, por ejemplo, el currículo, los lineamientos del programa, los enfoques metodológicos, entre otros, y el PEI del colegio, para poder identificar los objetivos y características de la intervención dentro del Colegio Porfirio Barba Jacob.
- Seguidamente, se realizó el análisis de la información recogida en los instrumentos. Para realizar el análisis de estos resultados, se ingresó la información en un archivo de Word para luego tabular la información y poder presentarla desde las categorías y sub categorías que se estudiaron.

- Finalmente, se hizo la producción de este informe que abarca el análisis de la información, las conclusiones y las recomendaciones derivadas de la investigación.

Tabla 2
Cronograma de actividades

Actividad	Fechas
Recolección de información	Durante toda la investigación: 2014 – 2016.
Observación de clases	Septiembre y noviembre de 2015.
Encuesta a estudiantes	Septiembre y noviembre de 2015.
Entrevista a docente cooperante	Octubre y noviembre de 2015.
Encuesta a docentes de la institución	Noviembre 2015.
Encuesta a padres de familia	Noviembre 2015.
Análisis de la información	Primer semestre del 2016.
Producción del informe final	Primer semestre del 2016.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados y Análisis De La Información

Resultados

En el capítulo que se presenta a continuación, se exponen los resultados encontrados en el proceso de investigación en el Colegio Porfirio Barba Jacob durante el segundo semestre del año 2015.

Encuesta a estudiantes. En las encuestas a los estudiantes (EE), se hizo la siguiente pregunta: ¿Qué aprendí hoy en clase? Entre nueve y catorce estudiantes respondieron a éstas, en cuatro diferentes sesiones. Las encuestas se realizaron al finalizar las sesiones, los estudiantes escribían en una hoja la respuesta de la pregunta tratando de dar detalles de lo que habían aprendido. A continuación se presenta la ficha técnica del instrumento en la

Tabla 3.

Tabla 3

Ficha técnica de encuestas a estudiantes

Característica	Encuesta
Universo	Estudiantes de grado sexto que participan en el programa.
Tamaño muestral	Cinco (5) encuestas.
Técnica de recogida de información	Encuesta escrita con pregunta abierta, en forma personal.
Elaborado por	Laura González.

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de una mirada global del análisis de las encuestas a los estudiantes, se encontró que a los estudiantes les gustaba estar en el aula de inmersión ya que las clases

eran diferentes a las de la clase regular. También se notó que la pregunta fue algo confusa puesto que se presentó dispersión en las respuestas. Las encuestas se pueden evidenciar en el apéndice D. Dispersión en el sentido en que a los estudiantes les cuesta trabajo especificar qué es lo que aprenden a pesar de que están muy involucrados y les gustan las clases. Por ejemplo, ellos tomaron como aprendizaje, algunas temáticas de las actividades de calentamiento y no se enfocaron en el tema u objetivo de la sesión. Sin embargo, se obtuvo conocimiento de sus percepciones sobre lo que aprendieron.

Entrevista a docente cooperante. Para conocer la percepción del docente cooperante, se le realizó una entrevista (EDC) que incluía preguntas sobre su experiencia en la enseñanza de una lengua extranjera y sobre su percepción frente al programa “Linguaventuras”. Para ver la entrevista original ver el apéndice E. A continuación, la ficha técnica del instrumento en la **Tabla 4**.

Tabla 4
Ficha técnica de entrevista a docente cooperante

Descripción	Entrevista al docente cooperante como informante clave
Técnica de instrumento	Entrevista semiestructurada.
Objetivo	Conocer la percepción del docente en cuanto al programa de las aulas de inmersión.
Fecha y lugar	Octubre 22 de 2015. Salón de clases del colegio.
Elaborado por	Laura González

Fuente: Elaboración propia.

A nivel general, los resultados de la entrevista mostraron que el docente cooperante tenía conocimiento del programa, cumplía con los lineamientos del currículo y la

metodología, y se sintió a gusto con el trabajo realizado en el aula. Para el docente fue una experiencia enriquecedora a nivel profesional y personal. También hizo aportes al programa en materia de currículo y organización del programa.

Entrevista a docentes de la institución. La entrevista (EDI) realizada a cuatro docentes de la institución, directores de curso de los estudiantes del programa en la jornada regular, incluyó las siguientes preguntas: ¿Qué piensa del programa “Linguaventuras”? y ¿Cómo ha visto a los estudiantes que asisten a éste? Cumplía como finalidad la de conocer su percepción sobre el programa para identificar los efectos del programa en los aprendizajes de los estudiantes. En la **Tabla 5** se muestra la ficha técnica del instrumento.

Tabla 5

Ficha técnica de entrevista a docentes de la institución

Descripción	Entrevista a cuatro (4) docentes de la institución como informantes clave
Técnica de instrumento	Entrevista semiestructurada.
Objetivo	Conocer la percepción de los docentes en cuanto al programa de las aulas de inmersión.
Fecha y lugar	Noviembre 10 de 2015. Patio y corredores del colegio.
Elaborado por	Laura González

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes entrevistados, siendo los directores de grupo de los estudiantes involucrados en esta investigación, pasan toda la jornada escolar con los estudiantes, por lo tanto tienen acceso directo a sus comentarios y percepciones del programa. Estas entrevistas mostraron la aprobación de los docentes hacia un programa innovador acogido

por la institución. También señalaron algunas sugerencias para el programa en cuanto a cobertura y mantenimiento de recursos electrónicos.

Encuesta a padres de familia. Para conocer la percepción de los padres de familia, se aplicó una encuesta (EP) con dos (2) preguntas abiertas. Las preguntas eran: ¿Qué piensa del programa “Linguaventuras”? y ¿Cómo ha visto a su hijo (a) desde que ingresó al aula de inmersión? A continuación se presenta la ficha técnica del instrumento en la **Tabla 6**.

Tabla 6
Ficha técnica de encuesta a padres de familia

Característica	Encuesta
Universo	Padres de familia de estudiantes de grado sexto que participan en el programa.
Tamaño muestral	Seis (6) encuestas.
Técnica de recogida de información	Encuesta escrita con dos preguntas abiertas, en forma personal.
Elaborado por	Laura González

Fuente: Elaboración propia.

A nivel general, los padres escribieron que el programa es excelente porque les permite a sus hijos acercarse a una lengua extranjera. Afirmaron que sus hijos se sienten a gusto en las clases y que los vieron más comprometidos desde que ingresaron al programa. Además, mostraron agradecimiento hacia el programa y los docentes que participan en él.

Observación de clases. Se realizaron cinco (5) observaciones de clase que se consignaron en el formato que se presenta al final de esta investigación en el apéndice B. En estas observaciones se evidenció que al inicio de todas las sesiones se realizaron actividades de calentamiento como está planteado en el currículo. También se vieron reflejadas diferentes etapas de los planes de clase propuestos por el currículo. Estas etapas son, por ejemplo, a parte del calentamiento, la presentación y práctica de vocabulario, práctica de habilidades receptivas y expresivas, foco del lenguaje, práctica del lenguaje y desarrollo de tareas o presentación de proyecto. Con respecto a sugerencias o debilidades se encontró que el tiempo estipulado para cada actividad en el currículo, no fue suficiente para llevarla a cabo en su totalidad.

Análisis documental. Para el análisis documental se identificaron dentro del currículo, los objetivos y características del programa Linguaventuras, para poder describirlos en el capítulo Elaboración del marco teórico. Luego, se clasificó la información dependiendo las categorías de análisis estudiadas. Además, se tuvo en cuenta el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, para saber en qué se relacionaban.

Este análisis demostró, que tanto el PEI del Colegio como el currículo del programa comparten objetivos, que se refieren al ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias en áreas transversales tales como cívica, artes, deportes, comunicaciones y tecnología y desarrollo académico y profesional, que además propicien la vivencia de valores en toda la comunidad escolar.

Otro de los objetivos del PEI del Colegio es el de fomentar el aprendizaje y uso de un idioma extranjero con un nivel de dominio B1 según el Marco Común Europeo de

Referencia para Lenguas. Asimismo, el currículo busca crear habilidades en un idioma extranjero mediante los enfoques sociales específicos que se proponen en cada ciclo.

Análisis De Los Resultados³

Este trabajo investigativo buscó encontrar el efecto que tienen las Aulas de inmersión en el aprendizaje de inglés de los estudiantes. En el presente capítulo se muestran los hallazgos encontrados que se contrastaron con la propuesta del programa presentada en el capítulo elaboración del marco teórico y que se resume en la **Tabla 7**.

Tabla 7
Propuesta de las aulas de inmersión

Aspectos	Características
Aprendizajes esperados	- Habilidades comunicativas en inglés. - Cívica global. - Artes, deportes y TIC.
Metodología a utilizar	- AICLE - ABT - ABP
Recursos y programa	- Actividades de calentamiento - Recursos tecnológicos - Recursos didácticos

Nota: TIC= Comunicaciones y tecnología, ABT= Aprendizaje basado en tareas, ABP= Aprendizaje basado en proyectos, AICLE= Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjeras.

Fuente: Elaboración propia.

³ Es importante mencionar que en la transcripción de los comentarios de los diferentes actores que dieron aportes a esta investigación, se mantiene confidencialidad de los nombres, por ellos se nombran por códigos y se conserva la redacción idéntica a la presentada en los instrumentos de recolección de información, no se modificaron los textos, tampoco se corrigió redacción ni ortografía en ellos.

Aprendizajes. En las encuestas aplicadas a los estudiantes después de 5 sesiones, se les preguntó sobre sus aprendizajes. Las respuestas muestran gran diversidad, como se muestra en la **Tabla 8** donde se registra el número de estudiantes que identificó los aprendizajes y, en las columnas siguientes, si era o no tema de la planeación del docente y si se percibió en la observación de clase. Igualmente, en la **Tabla 9** se presenta un análisis de lo planeado para la clase y lo que realmente se ejecutó.

Tabla 8
Análisis de encuestas a estudiantes

Aprendizajes	1	P	E	2	P	E	3	P	E	4	P	E	5	P	E
Inglés – Vocabulario	11	X	X	11	X	X	1			6	X	X	8	X	X
Habilidades de estudio	5	X	X	4	X	X	2			0			0		
Jugar (Divertirse)	2	X	X	5	X	X	0			2	X	X	4	X	X
Temas “formativos”	7	X	X	1	X	X	0			8	X	X	8	X	X
Temas de convivencia o competencias ciudadanas	2		X	0			0			0			2		X
Temas de logística	0			0			9	X		0			0		
Temas no relacionados	0			3	X		6	X		0			3		X
No aprendieron	0			0			2			0			0		
Total estudiantes encuestados	14			13			13			10			9		

Nota: Los números 1, 2, 3, 4 y 5 corresponden a la sesión. P= Si estaba planeado dentro del currículo. E= Si se ejecutó en clase, según la observación de la docente-investigadora.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9
Análisis de planeaciones y ejecución de clases

Sesión Observada	Aprendizajes	Planeado	Ejecutado
1	Inglés – Vocabulario	Si	Si
	Habilidades de estudio	Si	Si
	Jugar	Si	Si
	Temas “formativos”	Si	Si
	Competencias ciudadanas	No	No
2	Inglés – Vocabulario	Si	Si
	Habilidades de estudio	Si	Si
	Jugar	Si	Si
	Temas “formativos”	Si	Si
	Competencias Ciudadanas	No	Si
3	Inglés – Vocabulario	Si	Si
	Habilidades de estudio	Si	Si
	Jugar	Si	Si
	Temas “formativos”	Si	Si
	Competencias ciudadanas	Si	No
4	Inglés – Vocabulario	Si	Si
	Habilidades de estudio	Si	Si
	Jugar	Si	Si
	Temas “formativos”	Si	Si
	Competencias ciudadanas	Si	Si
5	Inglés – Vocabulario	Si	Si
	Habilidades de estudio	Si	Si
	Jugar	Si	Si
	Temas “formativos”	Si	Si
	Competencias ciudadanas	No	Si

Fuente: Elaboración propia.

Estos datos muestran que los temas de vocabulario en inglés como deportes, frutas, partes del cuerpo y países, entre otros, sí estaban planeados y se ejecutaron en clase. Lo mismo ocurrió con los temas formativos, como el aprovechamiento del tiempo libre, las emociones o la clasificación de las cualidades en positivas y negativas. Las habilidades de estudio, como la realización de afiches, folletos o tablas, también estaban planeadas y se ejecutaron en clase. Y, el tema de aprender a jugar juegos o a divertirse en clase, en todas las sesiones fue parte del plan y se ejecutó. Sin embargo, con temas como convivencia o los

no relacionados con la sesión, se mostraron ejecutados más no aparecían explícitos en la planeación del currículo. Es decir, cuando los estudiantes afirmaron que habían aprendido a respetar a sus compañeros y maestros, no fue un tema que estuviera asignado en el plan de clases.

En general, las apreciaciones sobre lo que perciben los estudiantes que aprenden son bastante dispersas. A pesar de esto, es evidente que ellos consideran que sí hay aprendizaje en las aulas de inmersión. Solamente dos estudiantes anotaron en una sesión que “no aprendieron nada”. Los comentarios más numerosos se refieren al aprendizaje del vocabulario de los diversos temas en los cuales se centró cada una de las sesiones, aun cuando es más notorio en las primeras dos sesiones, un poco menor en las dos últimas y casi no se ve en la sesión 3, debido a que esa sesión corresponde a una clase de inglés regular, de la cual, los estudiantes respondieron la encuesta sobre lo que habían aprendido ese día. Luego, parecería ser que este es el aprendizaje que sobresale dentro del trabajo realizado y corresponde tanto a lo planeado como a lo ejecutado en cada una de las sesiones.

La información obtenida en las encuestas se complementa con los comentarios de los estudiantes y otros actores sobre los aprendizajes percibidos, como se presenta a continuación.

Con respecto a los temas de inglés, el estudiante SS12 dijo: *“Hoy jugamos a escribir paíces, comida, deportes y juegos de tiempo libre hicimos una silueta y escribimos las emociones y cualidas”*. Otro estudiante SS2 afirmó: *“Hoy aprendi a decir las emociones*

como happy sad angry etc también a decir la comida en inglés como espageti pizza soda coffi bueno también aprendi a desir algunos deprotes mas”.

Es de mencionar que los estudiantes afirmaron que habían aprendido, en muchos casos sin especificar lo que realmente aprendieron. Así lo notó también el D2: *“Ellos dicen que han aprendido”* sin embargo no especificó algún tema en particular. El docente D1 también agregó: *“...y si bien algunos estudiantes sólo aprenden seis (6) nuevas palabras, se nota a simple vista lo emocionados que están por lo poco o mucho que puedan llevarse de aprendizaje”*. El estudiante SS4 dijo: *“e aprendido a concentrarme a aprender mis cosas positivas y negativas y me pone muy feliz saber que avanzo”*.

Lo mismo sucede con los padres de familia, ellos dicen que sus hijos han aprendido pero tampoco especifican algo en particular, por ejemplo, el PF4 dijo: *“Lo que ha aprendido mi hijo es algo que está muy bien”*, sólo en el caso del PF5 sí se especifica que el estudiante ha avanzado: *“Mi hijo está más activo y tratando de hablar en inglés solo”*.

Muchos comentarios también se refieren a aspectos formativos como el aprovechamiento del tiempo libre y la identificación de las emociones en determinadas situaciones. Este es un tema importante dentro de la propuesta de Linguaventuras que busca promover las habilidades cognitivas, socio afectivas, físicas y creativas para estimular sus intereses, gustos y valores, y corresponden tanto a lo planeado para la clase como a lo ejecutado. Los comentarios de los estudiantes aparecen de manera clara en las encuestas 1, 4 y 5 pero no en las 2 y 3. Esto puede deberse a que no estaba planeado en la sesión de la encuesta 3 o a que el tema de la sesión de la encuesta 2 la actividad se centró más en el

aprendizaje del vocabulario de los deportes. Por ejemplo, el comentario del estudiante SS12: *“He aprendido los números las frutas las partes del cuerpo lo de ser perezoso y no ser END”*. O, también como lo dijo el estudiante SS15: *“Aprendimos las emociones isimos un dibujo de nosotros mismo y escribimos nuestras cualidades y nuestros sentimientos”*.

Aunque en menor medida, los estudiantes responden que uno de los aprendizajes logrados es divertirse o jugar. Llamen la atención estos comentarios pues, no parecería corresponder directamente a un “aprendizaje”. Sin embargo, en la planeación y en la ejecución aparece como actividades de juego que pueden generar cambio en el rumbo y ritmo de la clase. Esto muestra, tal como se verá en la explicación sobre la categoría de motivación, un elemento que parece sobresalir de esta propuesta como es su efecto en la motivación de los estudiantes. A continuación se presentan algunos ejemplos.

El D3 afirmó: *“Los estudiantes manifiestan que les gusta mucho ir al aula de inmersión, porque juegan y aprenden a la vez”*. El D2 dijo también ante esto: *“Los estudiantes dicen que las clases son chéveres, divertidas y pues pienso que al ser divertidas, ellos aprenden”*.

Por último, los estudiantes hacen algunos comentarios sobre el aprendizaje de habilidades relacionadas más con el estudio como son la creación de un folleto o un afiche. Esto está planeado y se ejecutó en las clases y tienen como objetivo mostrar su trabajo y esfuerzo ante el resto de la clase, garantizando un aprendizaje más eficaz.

Dos estudiantes en cada una de las sesiones de las encuestas 1 y 5 mencionan haber aprendido sobre temas relacionados con la convivencia. Esto sorprende un poco dado que uno de los objetivos del programa es precisamente el enfoque en competencias ciudadanas.

Finalmente, en tres de las sesiones se hacen comentarios sobre aprendizajes que no están relacionados con lo planeado para las sesiones. En dos de ellas la 2 y la 5, fueron temas que, evidentemente, se observaron en las sesiones y que surgieron debido a una improvisación de los docentes, por ejemplo, en la 2, antes de iniciar la clase se puso un vídeo de Michael Jackson “Thriller” con las letras para que los estudiantes fueran cantando mientras llegaban todos los compañeros.

Finalizando, los resultados de aprendizaje en el aula, según el currículo (p.42), pueden ser, pero no estar limitados a: “una lista, un mapa mental, la construcción de un concepto, una colección de fotografías, una presentación de las principales virtudes de una persona, una presentación de los aspectos más interesantes de una actividad y similares”. Para complementar lo anterior, el estudiante SS12 afirmó: *“Hoy aprendí los deportes en ingles me gusto bailar y cantar triler isimos un folleto del deporte que uno quería”*. El estudiante SS5 también agregó: *“Yo hoy aprendi positives y negatives como: muscular, fast, evil, heores, etc. También hoy jugamos “wa” y sopa de letras en ella tocaba buscar películas en ingles y hoy dibujamos una balanza tocaba escribir negatives y positives”*.

Entonces se puede decir que en últimas hay una transversalidad en el aprendizaje tanto del idioma como de las competencias ciudadanas como se plantea en el currículo para “Linguaventuras” (2014): “La propuesta también contempla las siguientes actividades

transversales que son necesarias para el bienestar y la calidad de vida: cívica y vida, género, enseñanza diferenciada y tecnología de información y comunicaciones (TIC)” (p.26). Lo afirma el D1 en el siguiente comentario: *“Los estudiantes a parte de aprender inglés en todas las áreas posibles de su vida, también aprenden sobre valores, derechos, responsabilidades, a ser disciplinados y querer mucho más a esa cultura que los identifica”*. En el currículo también se potencia el trabajo en equipo en el aprendizaje “...al trabajar juntos en diversos proyectos, los estudiantes fortalecen sus valores cívicos y, por lo tanto, están mejor preparados para interactuar en una sociedad basada en principios democráticos” (p.27). Asimismo lo dijo el D4: *“Su nivel de inglés ha mejorado. El trabajo en equipo y el fortalecimiento de valores beneficia un aprendizaje más integral”*.

Es notorio que los comentarios tienden a ser bastante generales, es decir, se perciben aprendizajes e incluso aprendizajes en inglés, pero parecería ser que no siempre se entiende o conoce qué es específicamente lo que se aprende.

Al relacionar los aprendizajes percibidos por los diferentes actores involucrados en el proceso se encuentra que son en su mayoría acertados en comparación con los que se presentan como aprendizajes esperados en la propuesta de Linguaventuras. A partir de las observaciones de los actores, se puede decir que los aprendizajes son un poco limitados.

Rastreo de los aprendizajes de los estudiantes. Los docentes encargados del aula de inmersión, se reunieron para realizar un informe sobre los avances en el aprendizaje de los estudiantes que asisten a las clases, ver el apéndice F.

Para realizar este informe, los docentes hicieron una tabla donde ingresaron los nombres de los estudiantes, junto con tres (3) columnas. En estas columnas, los docentes iban señalando dependiendo si se había evidenciado un progreso en el proceso del estudiante o no. Es importante mencionar que, estos datos están basados sobre la percepción de los docentes.

Los resultados del rastreo muestran la siguiente información: De 22 estudiantes atendidos en el programa, 19 mostraron mejoría en el aprendizaje de inglés, es decir, un 86%. Los docentes percibieron que estos estudiantes utilizaban más el vocabulario visto y presentaban sus tareas y proyectos con pocos errores lingüísticos.

Esto es evidente en el currículo de Linguaventuras, ya que está orientado a la acción, donde a los estudiantes se les da la oportunidad de aprender haciendo cuando desarrollan proyectos que están relacionados con su cotidianidad.

De los mismos 22, 16 estudiantes, un 72%, mostraron mejoría en temas formativos como la capacidad de vivir en comunidad, eran respetuosos con lo público y con sus compañeros. Además, mostraron que tomaban turnos para hablar, respetaban la palabra del compañero, no se burlaban, cosas que al inicio del programa no se observaban.

Con respecto a las habilidades de estudio, 11 estudiantes de los 22, o sea un 50%, demostraron tener un avance en la presentación de sus proyectos, entendían mejor, recordaban cuando hacían relaciones de la información nueva con sus pre conceptos y aprendieron a hacer una guía para folletos, carteleras, y afiches, entre otros. A continuación se presentan el análisis de los resultados.

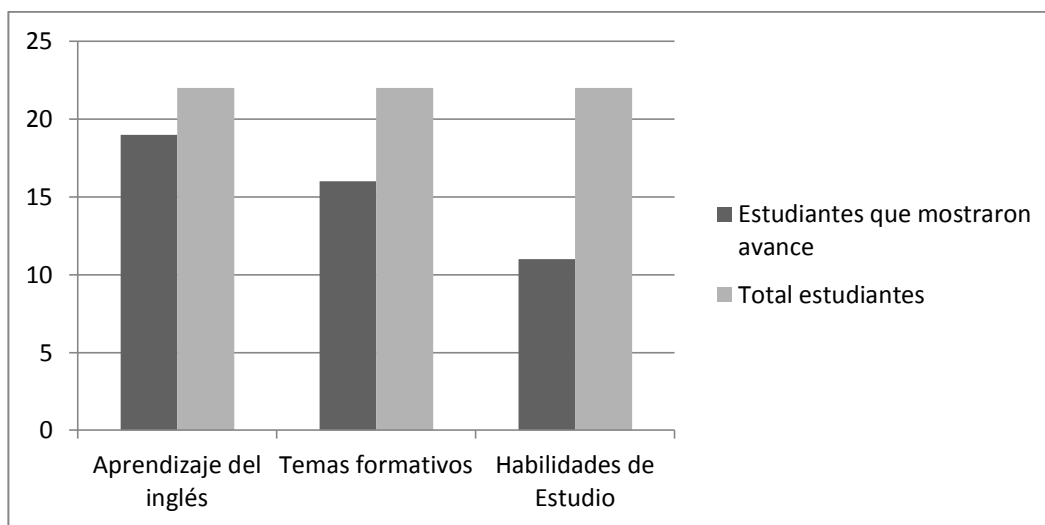


Figura 2. Análisis de los aprendizajes de los estudiantes
Fuente: Elaboración propia

Como conclusión, los aprendizajes observados tienen que ver más con vocabulario de inglés, aspectos formativos y habilidades de estudio. Sin embargo, también se puede afirmar que los aprendizajes observados están inmersos en los aprendizajes esperados ya que, la cívica global está en los aspectos formativos, las habilidades en el idioma extranjero se centran más en el aprendizaje de vocabulario en inglés y las áreas transversales como artes y deportes están en las habilidades de estudio.

Metodología. La propuesta de las aulas de inmersión plantea que se debe utilizar una metodología con características específicas que se resumen en la **Tabla 10**. En dicha tabla se registra si aparecen esos aspectos en los resultados obtenidos o no y se dan ejemplos de la evidencia que soporta estos hallazgos.

Tabla 10
Análisis de la metodología

Elementos de la propuesta	Aparece	Evidencia de los actores	Evidencia en las observaciones de clase
Estructura de las clases: -Planes de clase: calentamiento, presentación y práctica de vocabulario, habilidades receptivas y expresivas, foco en el lenguaje, práctica de lenguaje, desarrollo de tareas y materiales de apoyo. -Actividades y resultados de muestra: estaciones de aprendizaje, presentaciones de los estudiantes y juegos y canciones.	Si	D1: “Al inicio de cada sesión siempre comienzo con un “warm-up” para ir conociendo el tema de la sesión y para adecuar al estudiante a que comience a pensar en inglés”. D4: “Los maestros mediante actividades lúdicas y utilizando herramientas actualizadas enriquecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes”.	ODC3: “se realizó una actividad de calentamiento llamada “there is a ship coming from Canada loaded with...”, que consistía en decir la frase inicial y agregar un deporte. La docente de apoyo inició y se continuó hacia la derecha, cada estudiante debía decir la frase y nombrar los deportes que se habían dicho previamente y el nuevo que le correspondía”. ODC1: “Se les pidió a los estudiantes que pensarán en una actividad divertida y una actividad aburrida para que crearan las invitaciones respectivas”. ODC2: “Se les entregó material necesario para que, por equipos, realizaran de manera creativa un poster donde ilustraran, con frases y dibujos, la forma en que pasan su tiempo libre mostrando además como parar la pereza y ser productivos con cada una de esas actividades, luego cada grupo explicó su poster al resto de la clase”. ODC4: “Se les mostró otra imagen con situaciones como ir al odontólogo, ir al cine, ver un león, entre otras, y los estudiantes debían decir cómo se sentirán ellos en situaciones como esa (docente de apoyo y cooperante dieron ejemplos previos a las situaciones)”.
Enfoques Teóricos: -Aprendizaje basado en tareas (ABT): Proporciona al estudiante un contexto natural para el uso del idioma, ofreciendo abundantes oportunidades de interacción mientras se completa una tarea. -Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Permite al estudiante participar constantemente al elegir el tema, desarrollarlo y presentarlo, y también evaluarlo. -Aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras (AICLE): Se aprende por medio de un idioma extranjero, y el idioma se aprende estudiando un tema basado en contenido.	Si	SS3: “Hoy hice una sopa de letras de películas y superhéroes, una balanza de las cosas buenas y malas de mi personalidad”. SS10: “También aprendí a decir lazy osea perezoso y realizamos una cartelera de cómo evitar la pereza”. D3: “es bueno que ellos tengan contacto con otra cultura, es una relación con otros mundos y eso los motiva”.	

Nota: D= Docente. SS= Estudiante. ODC= Observación en diario de campo.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados anteriormente expuestos muestran que algunos elementos de la metodología son evidentes tanto para los actores de la investigación como en las observaciones de clase.

En las observaciones de clase se constata que se trabajaron actividades de calentamiento, lo cual está bien, porque en el currículo (SED & Británico, 2014) se plantea como la primera actividad a realizar en los planes de clase: “ésta etapa es motivacional y sirve para fijar el contexto y romper el hielo” (pág.40). Por ejemplo, el siguiente comentario del docente D1: *“Al inicio de cada sesión siempre comienzo con un “warm-up” para ir conociendo el tema de la sesión y para adecuar al estudiante a que comience a pensar en inglés”*.

Dentro del currículo también se sugiere que en éstos calentamientos se pueden incluir juegos, videos, canciones o preguntas que generen una lluvia de ideas. El D1 agrega: *“Estos warm-up o calentamientos, se realizan mediante dinámicas y juegos lúdicos”*. También el D4 dijo: *“Los maestros mediante actividades lúdicas y utilizando herramientas actualizadas enriquecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes”*. El currículo también complementa esto afirmando que “los juegos y la música son importantes no sólo para generar cambios en el rumbo y en el ritmo de la clase, sino también para fomentar la comunicación y la práctica de habilidades” (pág.42). El estudiante SS13 afirmó ante esto: *“Hoy aprendí todo sobre los sentimientos, aprendí a decir mis cualidades en inglés, use mi mente para juegos mentales”*.

Con respecto a las habilidades receptivas y expresivas, el currículo plantea que se realicen después de haber fijado el contexto en el calentamiento o después de haber presentado el vocabulario. Las actividades propuestas son, por ejemplo, interacciones orales, escritura, vídeos, canciones, cartas, mapas, periódicos, o conversaciones. En la observación del ODC2 se evidenció la presencia de estas actividades así: *“Luego se les mostró un vídeo que mostraba personas perezosas y activas, para mostrarles qué se logra cuando las personas aprovechan su tiempo libre y se les mostró las diferentes formas en la que pueden utilizar ese tiempo libre. Además, se les preguntó a los estudiantes uno por uno de qué forma pasaban su tiempo libre; y, contrastando las respuestas de todos se formaron dos grupos a los cuales se les daba tres minutos para realizar una lluvia de ideas...”*.

En el caso del desarrollo de la tarea y su presentación, el currículo dispone de estas actividades como “el momento cumbre de la clase, ya que se considera que son las actividades principales que integran todos los elementos de la clase” (p.41). Estas etapas de la clase se evidenciaron en todas las observaciones de clases. Por ejemplo, en el ODC4 se observó lo siguiente: *“se les pidió dibujar la silueta de ellos mismos en la cual debían escribir (dentro de ella), esas cosas las cuales los hacen sentir bien con ellos mismos; emociones/sentimientos, y, fuera de la silueta, debían escribir las cualidades que cada uno posee, para luego presentarla al resto de la clase y compararla con la de sus compañeros y reflexionar sobre eso”*.

Acerca de los enfoques teóricos, se logró hacer una relación de lo observado con lo expuesto en la teoría, y se encontró que los enfoques ABT y ABP tienen una presencia en las actividades de la clase. A modo de ejemplo, en las observaciones se evidenciaron tareas

propuestas por el currículo como enumeración, clasificación y ordenamiento, comparación y tareas creativas. Se puede citar lo siguiente del DC5 *“se les mostró a los estudiantes una diapositiva con aproximadamente veinte adjetivos, los cuales, ellos debían clasificar en positivos y negativos. Uno por uno pasaba al tablero para relacionar el adjetivo con la característica positiva o negativa, luego realizaron un dibujo de una balanza, e ilustraron sus rasgos de carácter y los ubicaron en el lado positivo o negativo”*. En AICLE se pudo constatar que el conocimiento del idioma se convierte en un medio para aprender contenido y comunicarse. En el DC3 se encontró lo siguiente: *“el docente cooperante explicó su deporte favorito: Baseball. Él nombro los implementos necesarios para jugarlo, el lugar específico donde se practica, los jugadores necesarios y las tres reglas más importantes. Utilizó frases como: “I have done ...” y “I have never done...” luego, la docente de apoyo, explicó a los estudiantes lo que debían hacer. Les dijo que, a manera individual, debían crear un folleto con toda la información importante del deporte favorito de ellos: deporte, lugar donde se practica, implementos del juego, jugadores, deportista famoso, que contarán algo sobre su experiencia con ese deporte y que utilizarán las frases que había usado el cooperante”*. En la anterior cita, el tema de contenido se refiere a los deportes y se muestra cómo el uso de estructuras como “I have done...” y “I have never done...” son aspectos del idioma.

En conclusión, la metodología del programa es uno de los aspectos positivos, ya que hace que el aula de inmersión se caracterice por utilizar enfoques diferentes al del aula regular y esto haga que los estudiantes estén motivados. Sin embargo, hay que reconocer cierta debilidad en el manejo de los enfoques teóricos.

Recursos y Características del Programa. La propuesta de las aulas de inmersión plantea que el programa “Linguaventuras” tiene unas características específicas e incorpora la utilización de recursos de una manera particular. Esta información se resume en la **Tabla 11**. En dicha tabla se registra si esos aspectos aparecen en los resultados obtenidos o no y se dan ejemplos de la evidencia que soporta estos hallazgos.

Tabla 11
Análisis de las características del programa

Elementos del programa	Aparece	Evidencia de los actores	Evidencia en las observaciones de clase
Innovación	Si	D3: “Es una nueva metodología para la enseñanza del inglés”. D1: “Es el mejor programa, al menos en Latinoamérica para la enseñanza de un segundo idioma”.	ODC1: “En general, el programa es original”. ODC2: “Uno de los estudiantes al momento de entregar la encuesta, le dijo a la docente-investigadora: “ojalá así fueran todas las clases”.
Cobertura	Si	D1: “Pienso que deben ampliar la cobertura de número de estudiantes en cada colegio”. D3: “el hecho de que sean pocos los estudiantes, se presta para que haya mejor manejo de grupo y se pueda tener una clase casi personalizada”.	ODC2: “Se observa que al programa asisten pocos cursos del colegio, a la fecha hay sólo cuatro grados asistiendo, de los cuales, al menos 25 estudiantes de cada grado tiene acceso al programa. Es algo que podría revisarse en el futuro”.
Tiempo	Si	D2: “Es muy poco tiempo para cada grupo”.	ODC1: “Los estudiantes gastaron más de cuarenta (40) minutos. Por esta razón, no alcanzaron a hacer las respectivas presentaciones”. ODC3: “Pero no alcanzó el tiempo para que lo socialicen frente a sus compañeros”.
Materiales de apoyo	Si	D3: “El salón cuenta con elementos que ayudan a que no sean aburridas las clases”. D4: “Utilizando herramientas actualizadas (tablero inteligente, TICS) enriquecen su proceso de aprendizaje”.	ODC5: “A medida que un estudiante encontraba una palabra, podía pasar al tablero inteligente a subrayar la palabra”.

Nota: D= Docente. ODC= Observación en diario de campo.

Fuente: Elaboración propia.

La anterior información demuestra que los elementos que propone el programa “Linguaventuras” referidos a los recursos y al programa, se ven reflejados en las percepciones tanto de las encuestas y entrevistas como de las observaciones de clase.

Dentro del currículo también se revelan estos elementos. Por ejemplo, que el proyecto Aulas de inmersión es “una iniciativa innovadora” (p.35), y ha dado resultados positivos. El D2 dijo: “*Yo pienso que el programa si ha funcionado*”. Los padres de familia PF1, PF4, PF5, PF6 también afirman que es un excelente programa. Y, el D4 también agregó: “*El aula de inmersión es un espacio significativo para el aprendizaje*”.

Acerca de la cobertura, es decir, el número de estudiantes atendidos por el programa, el currículo sugiere que el aula debe atender ocho (8) grupos de veinticinco (25) estudiantes máximo, “esta estructura permite que los procesos en las aulas de inmersión se mantengan realmente centrados en el estudiante” (SED & Británico, 2014) (p.30). Sin embargo, las percepciones sobre la cobertura se muestran como una debilidad del programa, ya que algunos comentarios fueron sugerencias para mejorar el programa a nivel de cobertura.

Con respecto al tiempo estipulado por el currículo para las actividades, se encontró que en varias sesiones no alcanzó el tiempo para desarrollarlas en su totalidad. Esto se puede deber a que en varias ocasiones los estudiantes gastaban más tiempo del indicado en una tarea y no alcanzaba el tiempo para socializar los trabajos. El tiempo también es una limitante para hacer realidad los enfoques TBL y PBL que requieren tiempo para las actividades significativas.

Los materiales de apoyo hacen parte de lo innovador del programa. En el currículo (p.42), se plantean unos materiales de apoyo que incluyen unos materiales de audio, vídeos, sitios web, hojas de trabajo, computadoras, reproductores de CD, proyectores, fotocopadoras, etc., para el desarrollo de las clases. Los equipos son herramientas que llaman la atención y hacen diferente la materia al inglés regular. Por ejemplo, el D2 afirmó: *“El programa cuenta con herramientas como tablero inteligente, los juegos de mesa que hacen más fácil las cosas y hacen que los niños se enamoren de la materia”*. Asimismo lo dijo el D3: *“El salón cuenta con elementos que ayudan a que no sean aburridas las clases, motivan”*. Sin embargo, el D1 piensa que es necesario realizarles un mantenimiento periódico para un buen funcionamiento, así lo afirmó: *“El programa debe mejorar la cantidad de materiales a utilizar en todas las sesiones, el hacerle mantenimiento a los implementos electrónicos, mejorar en algunos casos el espacio”*.

Entonces, se puede concluir que la característica de innovación del programa es un aspecto positivo del programa, según las percepciones de los actores del programa. Vale la pena anotar que ni los estudiantes ni los padres de familia nombraron los materiales de apoyo para resaltar el programa. Y, las características como cobertura, tiempo, y materiales de apoyo, que aunque son también factores que influyen positivamente, son aspectos que necesitan una intervención para su mejoría.

Motivación. Una categoría emergente es la de motivación. Los comentarios muestran que es un aspecto clave del trabajo que se hace en este ambiente de aprendizaje.

La propuesta señala que la motivación es un medio para que los estudiantes aprendan y hagan conexiones de lo aprendido con su entorno cotidiano. Por ejemplo, dentro del

capítulo de las actividades y resultados de muestra (p.42) se dijo que por medio de actividades, proyectos y tareas significativas que sean motivantes y alentadoras, se puede lograr que el estudiante al final del ciclo logre entender y generar frases relacionadas con su mundo cotidiano. Para ejemplificar esto, el D4 afirmó: *“Los niños y niñas se encuentran muy motivados, expresan que aprenden inglés de una manera divertida con diferentes actividades”*. Asimismo, el PF3 afirmó: *“Pienso que es un programa excelente porque las clases son divertidas”*. Se enfatiza de la misma manera en la capacidad que pueden lograr los estudiantes de relacionar las actividades con su entorno cultural, su escuela, y sus gustos (p.42), por ejemplo cuando el docente D3 dice: *“A los estudiantes les gusta mucho el profesor cooperante, es bueno que ellos tengan contacto con otra cultura, es una relación con otros mundos y eso los motiva”*.

Esto está alineado con la teoría sobre la importancia de la motivación en el aprendizaje de lenguas, la cual afirma que la motivación puede ser la causa de los logros o fracasos de los aprendices. Esta teoría revelada por Guilloteaux y Dörnyei (2008), hace énfasis en más de cien (100) técnicas específicas de motivación. En este estudio se enfatizó en las cuatro dimensiones que están presentes en el capítulo de los referentes teóricos.

También se contempla la motivación como un tema importante en el desarrollo de las clases y en la metodología. A manera de ejemplo, dentro de la explicación del enfoque aprendizaje basado en tareas (ABT), se dice que *“las tareas deberían ser suficientemente motivadoras y exigentes para que así puedan ser realizadas durante todo el ciclo”* (p.36). Lo cual se evidencia en el comentario del docente D2: *“Las clases son chéveres y divertidas y pues pienso que al ser divertidas los estudiantes aprenden”*. Lo mismo ocurre en el

aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras (AICLE), se dice que bajo este enfoque se puede contextualizar el idioma y esto acrecienta la motivación de los estudiantes (p.38). El estudiante SS1 también agregó: *“Hoy aprendía pronunciar partes del cuerpo aprendi a respetar a mis amigos y maestros, como divertirme en inglés”*.

Los estudiantes comentaron sobre la motivación así: el SS4 dijo *“Hoy aprendi a decir peresoso y no peresoso y muchas cosas más, es muy divertido estar aquí, me gustaría estar aquí porque aprendo mucho y eso me ayuda”*, el SS14 también agregó *“aprendi muchas cosas isimos muchas cosas chebres”* o, el SS11 afirmó *“Los deportes, cantamos triller. Y lo pasamo bien Los profesores son muy divertidos. Folletos”*.

Estos comentarios de las encuestas realizadas demuestran que los estudiantes tienden a asociar la motivación con “diversión”. Esto puede ser por la naturaleza del programa, que sugiere la realización de varios juegos durante una misma sesión.

Los padres dijeron sobre la motivación y sus hijos lo siguiente: PF6 *“Me parece excelente es interesante. Ojala siga es diferente y los niños les gusta”*, PF4 *“Lo e visto mas motivado por la clase y lo que aprendido es algo que esta muy bien”* y, PF2 *“se ah visto muy comprometido en las actividades y tiene una gran entrega en relación en todo el programa”*. Estos comentarios permiten ver que algunos padres de familia perciben que sus hijos están motivados con el programa y su compromiso frente a sus deberes, también es una forma de notarlo.

Los docentes entrevistados manifestaron sobre la motivación, temas positivos como la relación del docente cooperante con los estudiantes, es decir, la empatía que hay, y, la

didáctica de las clases, entre otros. Por ejemplo, el D2 dijo: *“el cooperante tiene manejo de grupo, hay empatía”*, el D4 contó: *“con la orientación de maestros capacitados, los cuales mediante actividades lúdicas y utilizando herramientas actualizadas enriquecen su proceso de aprendizaje”* o, el D5 expresó: *“Percibo que los estudiantes están motivados y con grandes expectativas”*. Son importantes estos tipos de comentarios dentro de esta investigación, ya que, los docentes también notan que la motivación es un medio para incrementar los niveles de conocimiento en los estudiantes en una lengua extranjera.

La docente-investigadora, pudo observar sobre la motivación lo que se expone a continuación: ODC1 *“Los estudiantes se muestran motivados con la actividad”*, en el ODC2 se encontró *“los docentes felicitaron a los estudiantes por su excelente trabajo”*, *“es agradable ver que a los estudiantes les gusta la clase y los docentes tienen buena relación con ellos”*. También en el ODC3 se halló *“los estudiantes estuvieron entusiasmados con la actividad”*, y en el ODC5 así lo registro la docente-investigadora *“los estudiantes se mostraron motivados con las actividades. En un momento, un estudiante se acercó a los docentes para decirle “está muy chévere la clase profe””*.

Con estos comentarios se deduce que la motivación de los estudiantes, es algo que se puede evidenciar a simple vista tanto en las observaciones de clase como en los comentarios de los diferentes actores relacionados con el proyecto.

Al parecer, la motivación es un elemento que sobresale entre los hallazgos de la investigación. Se evidencia que emergen temas recurrentes como la diversión, el aprendizaje, las conexiones y las interacciones. Este es un elemento positivo e importante

de la estrategia de aulas de inmersión pues podría contribuir significativamente a mejorar los aprendizajes de inglés de los estudiantes. Este tema está ampliamente documentado en la literatura.

Discusión sobre los resultados. Una vez analizados todos los resultados, se puede afirmar que son de dos tipos. El primer tipo, se refiere al efecto que tuvo el programa. Por una parte, hay algún reconocimiento institucional, pues diversos grupos de personas destacan la importancia del programa y es evidente que se tiene una buena percepción sobre el mismo. De otra parte, los aprendizajes de los estudiantes, en últimas, parecen que son sobre lengua extranjera específicamente de vocabulario sobre los diferentes temas, competencia ciudadana y habilidades de estudio. Sin embargo, es importante aclarar que los estudiantes no son tan conscientes de lo que aprenden, y no hay una forma prevista en el modelo para evaluar ni los aprendizajes inmediatos ni si perduran a largo plazo.

El segundo tipo de resultados tiene que ver con la valoración sobre el cumplimiento de lo que expone en la propuesta Linguaventuras y lo que se encontró tanto en su aplicación como en la percepción de los actores relacionados con ella. A continuación su explicación detallada.

En la metodología de la enseñanza, el currículo plantea las siguientes afirmaciones: a) Hay desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés, como escritura, lectura, oralidad y comprensión b) Las actividades se realizan de forma didáctica para que los estudiantes se diviertan y aprendan a la vez, c) Los estudiantes reciben una valoración formativa o

cualitativa y se fomenta la auto y co-evaluación, d) Se fortalece temas formativos en valores cívicos y humanos, e) El ABT genera interacciones entre los estudiantes, y f) El ABP motiva a que los estudiantes creen a partir de su experiencia (SED & Británico, Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras", 2014) (p.20-27). Estas afirmaciones se pudieron evidenciar en las observaciones de clase y en las percepciones de los actores, salvo el numeral c), ya que no se logró observar la auto y co-evaluación, debido a las limitaciones de la metodología.

En aprendizajes del aula, se observó lo que el currículo propone: desarrollo de aprendizajes en áreas transversales tales como cívica, artes, deportes y TIC, trabajo por proyectos que ayuda a que los estudiantes se sientan más autónomos respecto a su proceso de aprendizaje, un aprendizaje significativo y construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. En el caso de los aprendizajes en áreas transversales, tanto la cívica como las artes y deportes, son áreas de fácil integración en las planeaciones de clase, pero en el caso de TIC, es más difícil ya que se necesita tener a disposición material tecnológico para cada estudiante, o asignarles tareas para que las realicen en sus casas, cosa que también se trata de evitar porque los estudiantes tienen trabajos de las demás asignaturas para realizar en casa.

Dentro de la categoría aulas de inmersión, se concluyó que el programa posee características del tipo de inmersión parcial, que aparece en el capítulo de referentes teóricos de este estudio (p.17-18), y, el ambiente del programa es innovador (SED & Británico, Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras", 2014) (p.20).

En motivación, se observó que tanto en la teoría como en la práctica, las actividades se realizan de forma didáctica para que los estudiantes se diviertan y aprendan a la vez (p.20). Es indudable que la motivación juega un papel muy importante no sólo en el aula de inmersión sino en todos los campos de la vida de un ser humano. En este estudio es un elemento que sobre-sale porque hay una relación entre lo cognitivo y lo motivacional, tiene que ver con lo que los estudiantes quieren hacer o quieren aprender. Por ejemplo, las actividades al ser diferentes a las que realizan en el aula regular, es algo que les llama mucho la atención porque saben que se empieza con un juego que tiene cierto vocabulario, luego se práctica haciendo oraciones y luego se crea algo que pone a los estudiantes a relacionar todo lo que vieron en clase, y ven que es alcanzable.

Este estudio también arrojó unas fortalezas y unas debilidades en cuanto al programa, en la **Tabla 12** se muestran. Se organizaron según las categorías encontradas.

Tabla 12*Fortalezas y debilidades del programa*

Características teóricas	Fortalezas	Debilidades
Metodología de la enseñanza	-El currículo posee una estructura organizada y los docentes se apoyan en este. -Se realizaron diferentes actividades de calentamiento, presentación y práctica de vocabulario que gustan a los estudiantes. -El desarrollo de tareas / presentación de proyecto estuvieron presentes en todas las sesiones observadas.	-El hecho de que una sesión tenga tantos temas hace que los estudiantes no sepan cuál es el tema objetivo de la sesión.
Aprendizajes en el aula	-Los estudiantes perciben que aprendieron nuevo vocabulario en inglés. -El trabajo en equipo y el fortalecimiento en valores son unos de los pilares del programa.	
Aulas de Inmersión	-El manejo de las herramientas del aula hacen que las clases sean diferentes. -El programa tiene aceptación tanto por parte de docentes de la institución como por parte de padres de familia.	-El tiempo no fue suficiente en las sesiones para el desarrollo de los temas. -La cobertura del programa no abarca sino unos pocos grados en la institución. -No es como tal un programa de inmersión ya que no hay un proceso que empiece en preescolar y finalice en bachillerato.
Motivación	-Las actividades de calentamiento son detonantes en la motivación de los estudiantes, ya que ellos relacionan diversión con juegos. -Hay empatía de los estudiantes con el docente cooperante.	

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones y Recomendaciones

A partir de los resultados del capítulo anterior, se puede enunciar que la implementación del programa de aulas de inmersión “Linguaventuras” en un colegio público- se percibe de manera muy positiva por parte de diferentes miembros de la comunidad. Con una buena implementación y con el monitoreo adecuado, podría contribuir de manera efectiva al fortalecimiento de competencias en inglés de los estudiantes que acuden a ellas. Además, dadas las limitaciones que tiene la iniciativa en términos de tiempo y cobertura, surge la pregunta si no sería de interés explorar qué se puede aprender de la experiencia para su implementación en el aula de clase y así, lograr un impacto en la totalidad de los estudiantes y no en unos pocos.

A nivel general, puede decirse que la propuesta es teóricamente sólida y se implementa de acuerdo con los lineamientos del programa. Esto se ve parcialmente en términos de metodología y aprendizajes. Sería necesario fortalecer los enfoques metodológicos de tal forma que estén más alineados con las propuestas teóricas, especialmente en términos de ABP y ABT. En cuanto a los aprendizajes, sería necesario afinar los mecanismos de evaluación (que puede continuar siendo sin calificación) para que todos puedan tener claridad en cuanto a lo que se espera y se logra, así como alcanzar metas más ambiciosas en cuanto al aprendizaje del uso de las estructuras y funciones de la lengua y no solamente el vocabulario, si bien este último es también importante.

En primer lugar, surge la inquietud sobre cómo evaluar claramente los aprendizajes de los estudiantes dado que no se contempla un componente evaluativo en la estrategia.

Adicionalmente, es importante poder hacer seguimiento a esos aprendizajes para ver si son duraderos y si también se reflejan en las clases regulares de inglés. Esto es fundamental para evaluar el resultado real de la estrategia. Sin embargo, esto debe poderse hacer dentro de las concepciones teóricas de la propuesta que buscan promover la motivación, la diversión y el acercamiento tranquilo de los estudiantes a la lengua.

En el momento de hacer la descripción de la metodología utilizada y hacer el contraste de la propuesta curricular del programa con lo observado en la práctica, se dedujo que el programa está alineado con teorías contemporáneas de enseñanza de lenguas. Sin embargo, no es fácil determinar su efectividad, dado, como se dijo anteriormente, que no hay mecanismos para evaluar los resultados de su implementación. Evidentemente, si puede estar teniendo un impacto positivo en la motivación como ya se mencionó anteriormente y es eso en lo que se debería trabajar para llevar esa motivación al salón de clases regulares. Podría decirse que con una implementación de un currículo basado en diferentes actividades que llamen la atención de los estudiantes y usando enfoques pedagógicos actuales, cada docente de inglés de aula regular, podría hacer de su área un aula de inmersión.

La motivación aparece como un elemento importante dentro de la ejecución de la propuesta. Evidentemente los estudiantes están motivados, les gusta asistir y lo hacen con compromiso. No hay duda que las características de la propuesta la hacen muy atractiva lo cual, desde las perspectivas estudiadas es positivo pero, de manera particular, cuando se considera que la motivación es un elemento fundamental en el aprendizaje, especialmente en el aprendizaje de otro idioma. Podría esperarse que la motivación se viera reflejada para

el aprendizaje de inglés tanto en el aula de inmersión como en el aula regular e incluso fuera del aula. Esta motivación sostenida puede tener implicaciones muy significativas en la transformación de los pobres resultados que en esta área viene presentando el país desde hace años. Sin embargo, es indudable que el carácter “novedoso y diferente” de la propuesta, así como la forma en la cual se seleccionan los estudiantes, su asistencia voluntaria y el respaldo de sus familias, le imparten un carácter difícil de replicar en el aula regular.

El impacto del programa en cuanto a las características del programa y los recursos no es tan claro. Si bien hay comentarios supremamente positivos sobre aquel, sorprende que los comentarios sobre los recursos sean tan escasos y ciertamente la cobertura y el tiempo son limitaciones importantes.

Finalmente, al identificar los tipos de aprendizajes que se percibe que se dan en el aula de inmersión, se encuentran diversas manifestaciones de los aprendizajes de los estudiantes tanto en lenguas, como en aspectos formativos y en habilidades de estudio. Sin embargo, sorprende que los estudiantes no tengan mucha claridad sobre qué es lo que están aprendiendo y que no expresen de manera tan clara algo que es parte integral de la propuesta y que sí identifican los profesores como son las competencias ciudadanas. Es muy interesante que los estudiantes hagan énfasis en la diversión y el juego cuando hablan de aprendizaje. Valdría la pena ahondar en futuras investigaciones sobre las razones por las cuales hacen esta asociación.

La iniciativa de las aulas de inmersión propuesta por el gobierno nacional es interesante, motiva claramente a los estudiantes y parece tener resultados positivos en cuanto a algunos aprendizajes de los estudiantes. Esto, sin duda, es positivo a la luz de los objetivos del programa nacional de bilingüismo. Sin embargo, en esta investigación se puede ver que se requiere un trabajo metodológico más sólido para llevar a la práctica la propuesta teórica que la fundamenta; son necesarios también ajustes en términos de evaluación y seguimiento para verificar que los aprendizajes sean reales y duraderos.

Si no se consolida este último aspecto, será muy difícil determinar el impacto real que tiene la iniciativa. Adicionalmente, preocupa la baja cobertura que se logra, pensando en la necesidad imperativa que ha detectado el gobierno de lograr aumentar los niveles de inglés en la población en general. Los resultados incipientes que se destacan en esta investigación no muestran con claridad que el trabajo que se está realizando llegue realmente a impactar de manera significativa a grandes grupos de estudiantes en el corto o mediano plazo.

Quizá el aprendizaje más significativo que puede tenerse de esta experiencia esté relacionado con repensar lo que sucede en el aula regular de la clase de inglés. Si bien resulta difícil recrear el aspecto novedoso que presenta el aula de inmersión con relación a ser un espacio “diferente”, “lúdico” y “motivante” para el aprendizaje de inglés, en el cual un grupo relativamente pequeño y “selecto” de estudiantes elige participar en el programa, no hay duda que sus presupuestos teóricos, fundamentados en teorías ampliamente conocidas sobre el aprendizaje de lenguas, a saber, el aprendizaje activo, basado en proyectos y tareas, centrado en el estudiante, que busca motivarlo para que sea un

participante activo, hacen parte de la formación de la mayor parte de los docentes de inglés. Sin embargo, por muchas razones, no se ve reflejada en su práctica diaria.

La pregunta que se plantea, en últimas, en esta investigación, es si los recursos dedicados a esta iniciativa tienen suficiente impacto en cuanto a aprendizaje de lenguas y competencias ciudadanas para justificar la inversión que se hace en ella o si estarían mejor aprovechados esos recursos en el fortalecimiento de los procesos de aula para garantizar aprendizajes y cobertura efectivos y, así, quizá contribuir de manera más contundente al logro de los objetivos propuestos por el gobierno para el aprendizaje de inglés.

Reflexión Pedagógica

Esta experiencia investigativa fue muy enriquecedora para mí, tanto en la enseñanza del inglés como en la parte investigativa.

En mi quehacer como docente, conocí más a fondo enfoques pedagógicos para la enseñanza de una lengua extranjera que resaltan la comunicación y el trabajo en equipo, características que antes no tenía en cuenta a la hora de planear clases, pues me enfocaba más en la gramática y en las tareas en clase.

Al estar trabajando en un proyecto innovador como lo son las aulas de inmersión, me di cuenta que este tipo de proyectos valen la pena desde que se lleve a cabo un seguimiento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es necesario que haya continuidad de las clases con los mismos estudiantes para que se puedan observar los logros alcanzados.

Gracias a las percepciones que se obtuvieron de todos los actores del proyecto, deduje que la motivación jugó un papel muy importante en esta investigación y es un trabajo vital de los docentes. Sin embargo, me surge un interrogante ¿cómo motivar a los docentes para que se interesen por investigar sobre su práctica? La investigación le sirve al docente para responder a preguntas como el qué o cómo enseñar su área mejor. Valdría la pena ahondar en esta temática en futuras investigaciones.

Desde la parte investigativa, desarrollé habilidades para describir, analizar, sistematizar y reflexionar sobre mi quehacer cotidiano. Comprendí que la investigación para el docente debe ser una responsabilidad, ya que no solamente lo beneficia a él sino que también beneficia el proceso de aprendizaje de los estudiantes y a su vez a la institución educativa.

Finalmente, tomando como base la palabra “inmersión”, ya tantas veces nombrada en este trabajo, quiero aportar que la investigación es una inmersión en la práctica, es decir, es un proceso de construcción y reconstrucción de la experiencia pedagógica que espera constantemente ser adaptada a los diferentes tiempos y contextos en los que vivimos.

Apéndices

APÉNDICE A

FUNCIONES DE LOS DOCENTES DE APOYO SEGÚN LA RESOLUCIÓN DE COMISIÓN DE SERVICIOS⁴.

A. Apoyar los procesos metodológicos y pedagógicos en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en las aulas; tales como la elaboración de plan de clase, desarrollo de actividades en el aula conjuntamente con el cooperante, manejo de clase; B. Organizar los grupos de estudiantes de cada uno de los ciclos de los colegios involucrados; C. Realizar seguimiento a los resultados de impacto de las aulas; D. Organizar encuentros de los cooperantes internacionales con los docentes interesados en el perfeccionamiento de una lengua extranjera, cuando diere lugar; E. Organizar y realizar inventario de los recursos tecnológicos, bibliográficos, didácticos, entre otras; F. Mantener las listas de estudiantes y docentes quienes participan en los procesos, en orden y actualizadas; G. Mantener continuo contacto con el equipo de lengua extranjera del nivel central, para articular acciones a realizar; H. Articular actividades de las aulas con las realizadas en el colegio, por ejemplo izadas de bandera, días especiales, entre otras; I. Realizar seguimiento a la asistencia y deserción de estudiantes y plantear estrategias de permanencia; J. Realizar informe mensual de actividades acorde con las respectivas evidencias, acorde con las funciones y presentarlo a la Dirección de Educación Preescolar y Básica; K. Acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes cuando se requiera y; L. Cumplir los horarios establecidos.

⁴ Resolución N° 093 de enero 22 de 2015.

APÉNDICE B
MODELO DE DIARIO DE CAMPO

C. Categorías de Análisis En esta casilla se escriben las palabras clave o las frases que generalizan los fenómenos descritos en las anteriores casillas. Evaluación de la clase en términos de currículo y de categorías	A. Situación observada Aquí se describe la situación observada tan pronto como sea posible. Se hace referencia a los agentes, a las acciones y a las problemáticas observadas. El escrito “fluye”.
	B. Evaluación metodológica Aquí se escriben las observaciones de tipo metodológico, es decir, la frecuencia de la observación, el grado de participación del investigador en el proceso, las técnicas para recoger información, las distancias y relaciones de los agentes y los fenómenos observados.

APÉNDICE C

DIARIO DE CAMPO (DC1)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 28 de Septiembre de 2015

MODULO-UNIDAD-SESIÓN: 2-2-3

NUCLEO TEMATICO DE LA UNIDAD: Aprovechar mi tiempo libre.

TEMA DE LA SESIÓN: Ser creativo con actividades y tomar ventaja de mi tiempo libre.

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al final de la sesión, los estudiantes serán capaces de hablar sobre la forma en que ellos usan su tiempo libre.

C. Categorías de Análisis • Metodología de la enseñanza. • Aprendizaje de vocabulario en inglés. • Aulas de Inmersión.	C. Situación observada La sesión inició con una actividad de calentamiento llamada “telegrama”, que consistía en escribir una serie de letras al azar en el tablero, para que los estudiantes formaran oraciones lógicas teniendo en cuenta el tema: tiempo libre. Los docentes dieron dos ejemplos de cómo podrían ser las oraciones. En grupos, los estudiantes empezaron a formar las oraciones, preguntando por vocabulario a los docentes cuando era necesario. Después un representante de cada grupo leyó las oraciones que hicieron, y los docentes corrigieron pronunciación. Seguidamente, se les mostró a los estudiantes un ejemplo de invitación para asistir a una actividad. Se les pidió que pensarán en una actividad divertida y una actividad aburrida, para que crearan las invitaciones respectivas. La docente, les entregó una tarjeta en blanco para que por un lado hicieran la invitación a la actividad divertida y por el otro, para la actividad aburrida. En la creación de las invitaciones, los estudiantes gastaron más de 40 minutos. Por esta razón, no alcanzaron a hacer las respectivas presentaciones. Los docentes hicieron revisión estructural y lexical de las invitaciones.
	D. Evaluación metodológica En general, el programa es original. El trabajo de inglés es diferente a que se realiza en el aula regular y hay aceptación por parte de los estudiantes hacia el programa. Se observó durante la sesión que el tiempo estipulado para cada actividad en el currículo, no fue el suficiente, ya que no se logro terminar la sesión con la presentación de las invitaciones. La docente-investigadora no informó a los estudiantes que serían observados durante la sesión.

	En el momento en que los estudiantes estaban haciendo una tarea, la docente-investigadora se sentaba a describir la situación observada, en el formato de diario de campo. En esos períodos de tiempo, los estudiantes se acercaban a la docente para hacer preguntas de tipo lingüístico, como, significados de palabras, traducciones, entre otras. Los estudiantes se muestran motivados con la actividad, se mueven libremente por el salón, hablan con compañeros sentados en otras mesas, pero sin caer en el desorden, sólo en una oportunidad la docente debe decirles que bajen el volumen a la voz, ellos lo hacen inmediatamente. La clase se llevo a cabo como se tenía planeado, salvo el momento final de la presentación, el cual no se pudo realizar por falta de tiempo.
--	--

DIARIO DE CAMPO (DC2)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 29 de Septiembre de 2015

MODULO-UNIDAD-SESIÓN: 2-2-4

NUCLEO TEMATICO DE LA UNIDAD: Aprovechar mi tiempo libre.

TEMA DE LA SESIÓN: Fortalecimiento y evaluación.

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al final de la sesión, los estudiantes serán capaces de hablar sobre la forma en que ellos gastan su tiempo libre.

C. Categorías de	A. Situación observada
Análisis • Metodología de la enseñanza. • Motivación. • Aulas de inmersión.	La sesión inició con un juego de palabras, en el cual, el cooperante se tocaba una parte del cuerpo y la decía en inglés. Los estudiantes debían hacer lo mismo. Después el cooperante decía una parte del cuerpo, pero se tocaba otra, y los estudiantes debían tocarse y decir la parte del cuerpo que el cooperante decía. Los estudiantes se equivocaban ya que se tocaban la misma parte que el cooperante cuando debía ser otra. Seguidamente, se realizó una actividad de calentamiento llamada “musical chairs”, donde se les pidió a los estudiantes colocar las sillas en círculo para jugar “musical chairs” con música y comandos en inglés, el último estudiante que se quedara con la última silla era el ganador. Los docentes tuvieron que intervenir varias veces durante el juego, ya que los estudiantes se peleaban por las sillas, ellos les indicaron que fueran respetuosos a la hora de jugar para que se pudieran divertir durante las actividades.

	Luego se les mostró un video que mostraba personas perezosas y activas, para mostrarles qué se logra cuando las personas aprovechan su tiempo libre y se les mostró las diferentes formas en la que pueden utilizar ese tiempo libre. Además, se les preguntó a los estudiantes uno por uno de qué forma pasaban su tiempo libre; y, contrastando las respuestas de todos se formaron dos grupos a los cuales se les daba tres (3) minutos para realizar una lluvia de ideas, en el tablero, sobre todas las actividades y formas posibles para pasar el tiempo libre que cada estudiante tiene. Asimismo, se les entregó material necesario para que, por equipos, realizaran de manera creativa un poster donde ilustraran, con frases y dibujos, la forma en la que pasan su tiempo libre mostrando además cómo parar la pereza y ser productivo con cada una de esas actividades que ellos realizan en su tiempo libre, luego cada grupo explicó su poster al resto de la clase. En todo momento los docentes revisaban pronunciación y escritura correcta de las palabras. Los docentes felicitaron a los estudiantes por su excelente trabajo. Al finalizar, la docente-investigadora, entregó una hoja de papel y un lápiz a los estudiantes para que respondieran a la pregunta: ¿Qué aprendí hoy en el aula de inmersión? Se les pidió que fueran lo más sinceros posibles. Ellos respondieron rápidamente y entregaron la hoja para salir. Uno de los estudiantes al momento de entregar la encuesta, le dijo a la docente-investigadora: “ojalá así fueran todas las clases”.
	B. Evaluación metodológica Es agradable ver que a los estudiantes les gusta la clase y los docentes tienen buena relación con ellos. La sesión se desarrolló con normalidad, el tiempo estipulado en el currículo fue suficiente para que los estudiantes terminaran las actividades, ¿Será porque es la última sesión donde se revisan los temas de la unidad? Con respecto al objetivo de la sesión, me quedan dudas de sí se logró o no, ya que con la encuesta realizada al final de la clase, pude observar que para los estudiantes el tema de la actividad de inicio fue significativa, y no el tema en sí de la sesión que era sobre: ¿cómo parar la pereza? Se observa que al programa asisten pocos cursos del colegio, a la fecha hay sólo 4 grados asistiendo, de los cuales, al menos 25 estudiantes de cada grado tiene acceso al programa. Es algo que podría revisarse en un futuro.

DIARIO DE CAMPO (DC3)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 19 de octubre de 2015

MODULO-UNIDAD-SESIÓN: 2-3-1

NUCLEO TEMATICO DE LA UNIDAD: Cualquier deporte que hagas... te mantendrá en forma.

TEMA DE LA SESIÓN: Deportes en mi país.

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al final de la sesión, los estudiantes serán capaces de describir su deporte favorito.

C. Categorías de	A. Situación observada
Análisis • Aulas de inmersión: Sería pertinente evaluar el tiempo estipulado para cada actividad, ya que no es suficiente en las sesiones. • Aprendizajes en el aula: Activación del vocabulario conocido y aprendizaje de vocabulario nuevo en inglés. • Metodología de la enseñanza.	La sesión inició con una actividad para romper el hielo entre los estudiantes donde los docentes pusieron una canción de Michael Jackson “Thriller” con la letra y los estudiantes cantaron y bailaron durante 10 minutos. Seguidamente, se realizó una actividad de calentamiento llamada “there is ship coming from Canada loaded with...”, que consistía en decir la frase inicial y agregar un deporte. La docente de apoyo inició y se continuó hacia la derecha, cada estudiante debía decir la frase y nombrar los deportes que se habían dicho previamente y el nuevo que le correspondía. El docente cooperante estaba al final del círculo y participó diciendo todos los deportes que se habían nombrado en el juego. Luego, se pasó a la siguiente diapositiva, donde el docente cooperante explicó su deporte favorito: Baseball. Él nombro los implementos necesarios para jugarlo, el lugar específico donde se practica, los jugadores necesarios y las tres reglas más importantes. Utilizó frases como: “I have done ...” y “I have never done...”. A continuación la docente de apoyo, explicó a los estudiantes lo que debían hacer. Les dijo que, a manera individual, debían crear un folleto con toda la información importante del deporte favorito de ellos: deporte, lugar donde se practica, implementos del juego, jugadores, deportista famoso, que contarán algo sobre su experiencia con ese deporte y que utilizarán las frases que había usado el cooperante. Los estudiantes estuvieron entusiasmados con la actividad, preguntaban sobre vocabulario a los docentes, los cuales hicieron una lista en el tablero con lo que ellos iban preguntando. Todos terminaron el folleto. Pero no alcanzó el tiempo para que lo socialicen frente a sus compañeros. Cinco minutos antes de terminar, la docente de apoyo, pidió a los estudiantes que respondieran a la pregunta: ¿Qué aprendí hoy en

	el aula de inmersión? B. Evaluación metodológica La sesión se llevó a cabo con normalidad, no hubo problemas de indisciplina o manejo de grupo. Los estudiantes fueron informados sobre la observación de la clase. La clase se llevo a cabo como se tenía planeado, salvo el momento final de la presentación del folleto, el cual no se pudo realizar por falta de tiempo. En el momento en el que el docente cooperante, estaba utilizando las frases “I have done...” y “I have never done...”, se notó que es una estructura gramatical un poco complicada para los estudiantes, ya que se les dificultó y la docente de apoyo tuvo que explicar en español.
--	--

DIARIO DE CAMPO (DC4)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 3 de Noviembre de 2015

MODULO-UNIDAD-SESIÓN: 2-4-1

NUCLEO TEMATICO DE LA UNIDAD: Creciendo en un adolescente sano.

TEMA DE LA SESIÓN: Cambios emocionales.

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al final de la sesión, los estudiantes habrán reflexionado sobre las cosas que los hacen sentirse felices con ellos mismos.

C. Categorías de	A. Situación observada
Análisis • Metodología de la enseñanza. • Aprendizajes en el aula. • Motivación.	Se inició la sesión con una actividad llamada “Brainstorming race”. Se dividió la clase en tres equipos y se colocó papeles alrededor del salón con el número de equipos, se les daba un tema y los estudiantes debían correr al papel correspondiente y escribir la mayor cantidad posible de palabras relacionadas con el tema dado en dos minutos; se les dio tres temas diferentes: comidas, deportes y países, el equipo con más palabras correctas era el ganador. Todo esto se realizó para introducir el vocabulario correspondiente a las sesiones. Luego se les mostró imágenes con diferentes expresiones las cuales ellos alguna vez hayan sentido, preguntándoles a qué sentimiento/emoción se relacionaba la imagen. Asimismo, se les mostró otra imagen con situaciones como ir al odontólogo, ir al cine, ver a un león, entre otras; y los estudiantes debían decir a la clase como se sentirían ellos en situaciones como esa (docente de apoyo y cooperante dieron ejemplos previos de las situaciones mencionadas). Por otra parte, se les pidió dibujar la silueta de ellos mismos en la

	cual debían escribir (dentro de ella), esas cosas las cuales los hacen sentir bien con ellos mismos; emociones/sentimientos que sienten con esa situación y, fuera de la silueta, debían escribir las cualidades que cada uno posee, para luego presentarla al resto de la clase y compararla con la de sus compañeros y reflexionar sobre eso. En todo momento los docentes revisaron vocabulario, pronunciación y los felicitaron por el trabajo realizado. B. Evaluación metodológica Los estudiantes reforzaron y aprendieron nuevo vocabulario relacionado con las emociones y sentimientos los cuales les hacen sentir bien con ellos mismos, así como lo que docente de apoyo y cooperante sienten con ciertas situaciones. De igual forma aprendieron a expresar qué tipo de emociones sentían con esas mismas situaciones antes mencionadas. Por otra parte, aprendieron a identificar sus cualidades y sentimientos los (as) cuales les hacen sentir bien. Los estudiantes demostraron que se divirtieron con el juego del inicio de la clase, además de manifestar que el tema de las emociones ya lo habían visto en alguna sesión pasada. Sin embargo, no se acordaban muy bien de algunas palabras como: angry, upset, worrie, entre otras. Los estudiantes participaron activamente en todas las actividades propuestas por los docentes.
--	---

DIARIO DE CAMPO (DC5)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 10 de Noviembre de 2015

MODULO-UNIDAD-SESIÓN: 2-4-2

NUCLEO TEMATICO DE LA UNIDAD: Creciendo en un adolescente sano.

TEMA DE LA SESIÓN: Construyendo una mejor personalidad.

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al final de la sesión, los estudiantes habrán identificado rasgos de carácter que necesitan para lograr sus metas.

C. Categorías de	A. Situación observada
Análisis Motivación: Los estudiantes se divierten en clase.	La sesión inició con un juego de calentamiento llamado “wa”, que consistía en hacer un círculo de personas y se comenzaba con un estudiante, este, debía señalar a un compañero con las dos manos y decir “Wa” a quien se señalaba debía subir sus manos y decir lo mismo “Wa” para luego señalar a otro estudiante, los cuales debían estar atentos; esto se hizo en la primera ronda, en

• Metodología de la enseñanza. • Aprendizajes en el aula: Relación de pre saberes con conocimiento nuevo. • Aulas de inmersión.	la segunda, los estudiantes debían hacer lo mismo pero en lugar de decir “Wa”, esta vez debían decir una palabra relacionada al tema que se les daba anteriormente como por ejemplo: deportes; entonces los estudiantes debían señalar a un compañero diciendo una palabra relacionada al tema, el último estudiante quien quedara de pie en el círculo era el ganador. Luego, se les mostró una sopa de letras, donde los estudiantes debían encontrar nombres de películas de superhéroes en inglés. A medida que un estudiante encontraba una palabra, podía pasar al tablero inteligente a subrayar la palabra. Después los docentes leyeron una diapositiva que explicaba algunas cualidades de tres superhéroes: Batman, Ironman y Superman. Luego, los estudiantes debían decir las cualidades de otros tres superhéroes como: Hulk, Spiderman yLinterna Verde. Seguidamente, se les mostró a los estudiantes una dispositiva con aproximadamente 20 adjetivos, los cuales, ellos debían clasificar en positivos y negativos. Uno por uno pasaba al tablero para relacionar el adjetivo con la característica positiva o negativa. Los docentes representaban el significado de los adjetivos que los estudiantes desconocían para que ellos identificaran su significado. Por último, se les entregó material para que realizaran un dibujo de una balanza, e ilustraran sus rasgos de carácter y los ubicaran en el lado positivo o negativo. Los estudiantes se divirtieron mucho en clase, pidieron que se les dejara ver la diapositiva de los adjetivos para tomar algunos de ahí y ponerlos en sus balanzas. B. Evaluación metodológica Se observó durante la sesión que el tiempo estipulado para las actividades fue el adecuado. Los estudiantes se mostraron motivados con las actividades y con el juego “wa”. En un momento, un estudiante se acercó a los docentes para decirle “está muy chévere la clase profe”. Durante las actividades de la sopa de letras y las cualidades de los superhéroes, los estudiantes se mostraron atentos y receptivos en la explicación y en la ejecución de las tareas. La clase se llevo a cabo como se tenía planeado.
---	---

APÉNDICE D

ENCUESTA A ESTUDIANTES (EE1)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D
CICLO: III

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)
FECHA: 29 de Septiembre de 2015

- ¿Qué aprendí hoy en el aula de inmersión?

ESTUDIANTE	RESPUESTA (Tal cual la escribieron en el papel)
SS1	Hoy aprendía pronunciar partes del cuerpo aprendi a respetar a mis amigos y maestros, como divertirme en ingles
SS2	Hoy aprendi a pronunciar varias palabras en ingles y también haprendia ser carteleras y también las partes del cuerpo como nose etc mouth
SS3	Honestamente hoy aprendi las partes del cuerpo en inglés y a hacer un afiche. Las partes del cuerpo fueron: head, nose, showerds, eyes, lips, mouth.
SS4	Hoy aprendi a decir peresoso y no peresoso y muchas cosas mas, es muy divertido estar aquí, me gustaría estar aquí porque aprendo mucho y eso me ayuda.
SS5	Honestamente aprendi como se dicen las comidas en ingles como blackberry, BBQ, banana, etc y aprendimos que como se dicen brazos y partes del cuerpo en ingles, y también escribir en ingles para la pereza stop pereza
SS6	Aprendi a decir oreja y naris.
SS7	Yo aprendi que el ingles es muy importante en la vida predimos macho en mi vida
SS8	Hoy aprendi acerca del tema peresozo, escribimos varias frases en ingles, también las partes del cuerpo cabeza (head), ojos (eyes), rodillas (nis).
SS9	Hoy aprendi el significado de lazy (perezozo) también el de arms (brazo) nees (rodilla) sharpener (hombros)
SS10	Lo que e aprendido en este curso es las partes del cuerpo ejmplo nice, aers. Tambien aprendi a decir lazy osea peresoso y realizamos una cartelera de cómo evitar la pereza.
S11	Hoy aprendi a escribir en ingles pude simpreguntar como se escribia The Lazy la profe me enseña yo la escucho.
SS12	He aprendido los números las frutas las partes del cuerpo lo de ser peresoso y no ser END
S13	Hoy aprendi a hablar en ingles las partes del cuerpo y a hacer un afiche en ingles.
SS14	Hoy aprendi a desir nous maus y hacer carteleras en ingles

ENCUESTA A ESTUDIANTES (EE2)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D
CICLO: III

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)
FECHA: 19 de octubre de 2015

- ¿Qué aprendí hoy en el aula de inmersión?

ESTUDIANTE	RESPUESTA (Tal cual la escribieron en el papel)
SS15	Aprendimos los deportes a memorizar cosas. Escribir el deporte que te gustaba.
SS16	Lo que aprendí fue de nuestro deporte favorito y cual era el deportista mejor de ese deporte.
SS3	Hicimos 1 folleto de los deportes.
SS4	Yo aprendí mucho sobre los deportes y a cantar y bailar en inglés, además acá si explican despacio y ordenado lo cual me ayuda mas a aprender.
SS17	Preguntas sobre deportes. Nombres de los deportes en inglés. Etc.
SS6	Escribir en inglés sobre los deportes decorar y dibujar.
SS18	Lo que aprendí fue cual era nuestro deporte favorito y lo que me gusta es el profesor jajajaja mentiras
SS19	Aprendimos cual es nuestro deporte favorito. Me gusta la actividad.
SS20	Aprendí a escribir lo que se necesita en los deportes con el dibujo en inglés.
SS11	Los deportes. Cantamos triller. Y lo pasamos bien Los profesores son muy divertidos. Folletos.
SS12	Los deportes en inglés me gusta bailar y cantar triller isimos un folleto del deporte que uno quería.
SS21	Aprendimos a describir lo que nos gusta del deporte. A aprender de los demás de su deporte favorito. Me gusta mucho la actividad. No entiendo el inglés y pss me aburro por que no lo entiendo al profesor.
SS14	Aprendí muchas cosas isimos muchas cosas chébes.

ENCUESTA A ESTUDIANTES (EE3)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D
CICLO: III

AREA: Inglés (Aula regular)
FECHA: 19 de octubre de 2015

- ¿Qué aprendí hoy en la clase de inglés?

ESTUDIANTE	RESPUESTA (Tal cual la escribieron en el papel)
SS15	Escribimos lo que isimos en el inglés y lo describimos.

SS16	A describir my deporte y dibujarlo y describir el mejor jugador.
SS3	Un taller sobre el english day.
SS4	Aprendo muy pocas cosas porque no explican bien casi no entiendo y son cosas my abansadas aunque me xfuese.
SS17	Escribimos lo que vimos en el ingles team. Hacer el cuadro de notas.
SS6	Dibujar y describir en ingles sobre el inglis day o hacer el cuadro de notas.
SS18	Aprendi a hacer lo personajes de el inglis day.
SS19	A describir una persona en ingles.
SS20	Escribir lo que hicimos en el inglisdey y revisar la evaluación y hacer el cuadro de notas.
SS11	Corregir la evaluación.
SS12	Hisimos 5 dibujos con descripciones sobre el dia viernes englesh dey.
SS21	Corregir la evaluación. Hacer y describir las obras del ingleschdei. No me gusto porque no nos hacen actividades divertidas como en inmerciono.
SS14	Escribimos lo que hicimos en el inglis dey y nos revisaron la autoevaluación y hicimos el cuadro de notas.

ENCUESTA A ESTDUIANTES (EE4)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D
CICLO: III

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)
FECHA: 3 de noviembre de 2015

- ¿Qué aprendí hoy en la clase de inglés?

ESTUDIANTE	RESPUESTA (Tal cual la escribieron en el papel)
SS15	Aprendimos las emociones isimos un dibujo de nosotros mismos y escribimos nuestras cualidades y nuestros sentimientos.
SS2	Hoy aprendi a decir las emociones como happy sad angry etc también a decir la comida en ingles como espagueti pizza soda coffi bueno también aprendi a desir algunos depotes más.
SS13	Hoy aprendy todo sobre los sentimientos, aprendi a decir mis cualidaes en ingles, use mi mente para juegos mentales.
SS4	Yo aprendy sobre mis personalidades, los deportes, países, comidas emociones y cualidades...
SS1	Yo aprendi a escribir todo lo de hoy visto en clase, a escribir las emociones en ingles.
SS19	Yo aprendi: a escribir los deportes en ingles.
SS11	Aprendimos= emociones y mis deportes qualidades las comidas ellos nos enseñan muchas cosas y espero que me enseñen más
SS12	Hoy jugamos a escribir paices, comida, deportes y juegos de tiempo libre

	hicimos una silueta y escribimos las emociones y cualidades.
SS22	Emotions, qualities, los gestos, los deportes.
SS14	Yo aprendí a jugar a escribir países a hacer la calcomanía de uno mismo con las características en inglés.

ENCUESTA A ESTUDIANTES (EE5)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

CICLO: III

FECHA: 10 de noviembre de 2015

- ¿Qué aprendí hoy en la clase de inglés?

ESTUDIANTE	RESPUESTA (Tal cual la escribieron en el papel)
SS9	Aprendí a decir sucio en inglés (dirty) bobo (silly) malo (evil) callado (quiet) dinámico (dynamic)
SS7	Yo hoy aprendí muchas cosas como aprender muchas cosas de inglés como positivos y negativos y etc. Como aprender leer jugar pero lo más importante es aprender para uno ir a Estados Unidos.
SS3	Hoy hice una sopa de letras de películas y superhéroes, una balanza de las cosas buenas y malas de mi personalidad.
SS4	E aprendí a concentrarme a aprender mis cosas positivas y negativas y me pone muy feliz saber que avanzo BAY...
SS2	Hoy aprendí a decir las positivas y negativas como: silly evil ugly fast muscular quiet responsable.
SS13	Lo que aprendí hoy: hoy aprendí a las clases de películas Aprendí la cualidad -+ Lo que me gustó fue el juego "wa"
SS5	Yo hoy aprendí positivas y negativas como: muscular, fast, evil, héroes, etc. También hoy jugamos "wa" y sopa de letras en ella tocaba buscar películas en inglés y hoy dibujamos una balanza tocaba escribir negativas y positivas.
SS1	Hoy aprendí a pedir a perder justamente a compartir con mis compañeros.
SS11	Interesante. Divertida. Isimos las positivas y negativas cosas que tengo 😊

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS A ESTUDIANTES

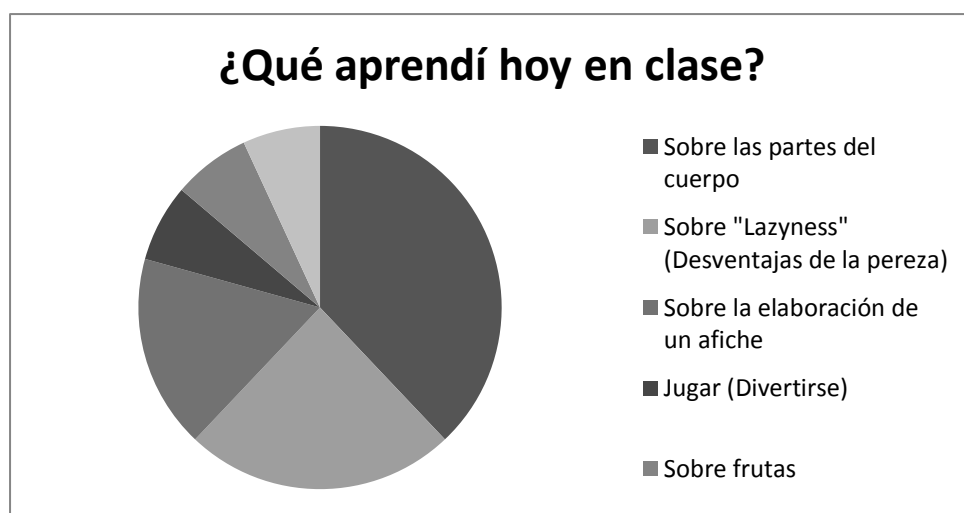


Figura 3. Encuesta estudiantes 1 (EE1)

Fuente: Elaboración propia.

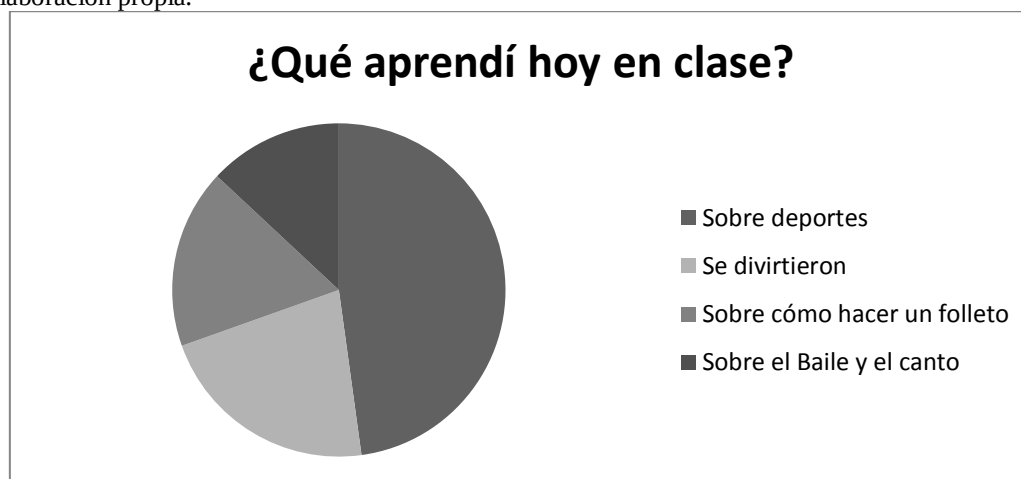


Figura 4. EE2

Fuente: Elaboración propia.

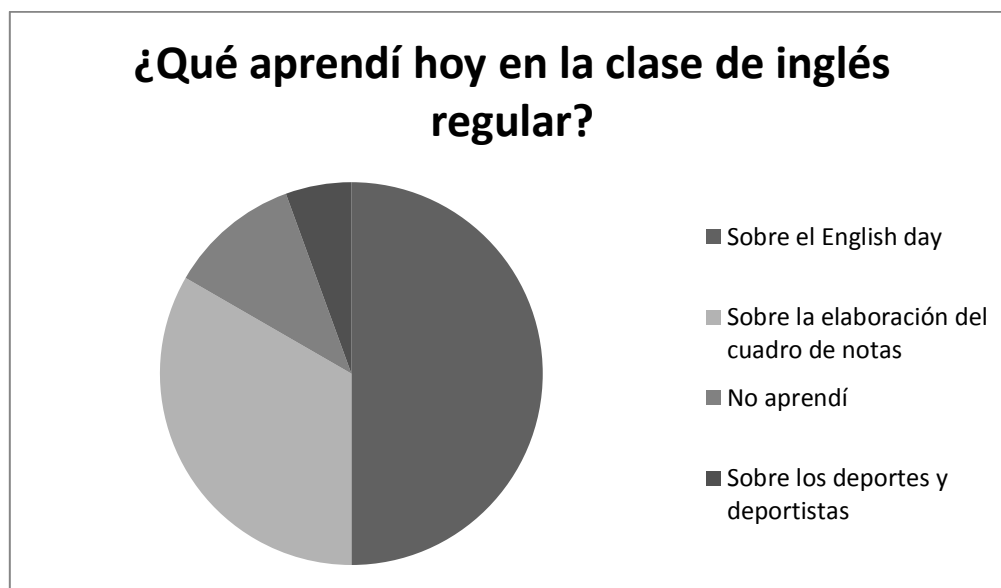


Figura 5. EE3

Fuente: Elaboración propia.

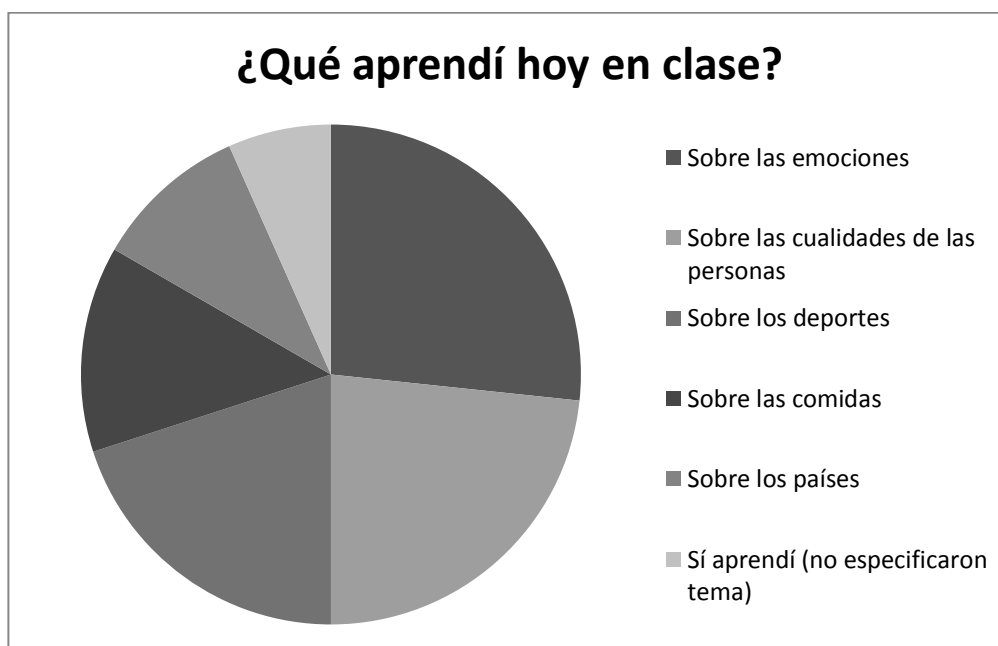


Figura 6. EE4

Fuente: Elaboración propia.

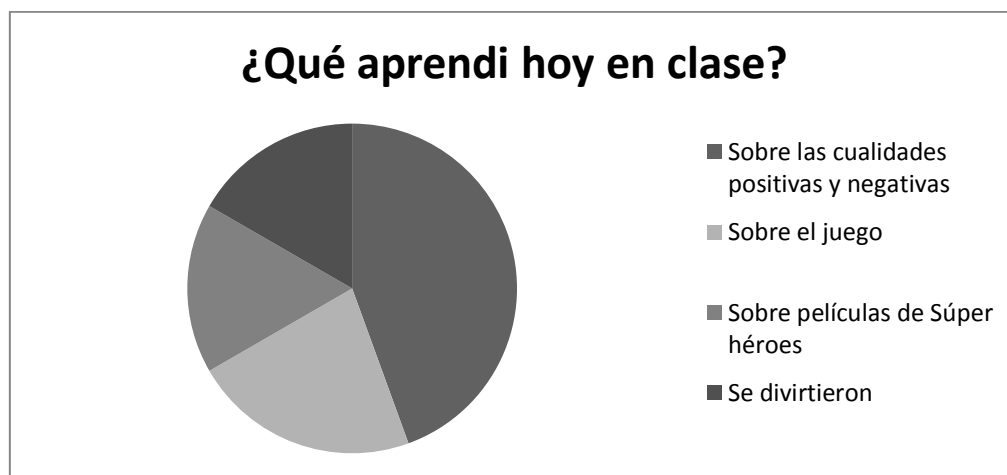


Figura 7. EE5

Fuente: Elaboración propia.

APÉNDICE E**GUÍA DE ENTREVISTA AL DOCENTE COOPERANTE (EDC)**

DOCENTE INVESTIGADOR: Laura González Ramírez

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA (EDC)

COLEGIO: Porfirio Barba Jacob I.E.D

AREA: Inglés (Aula de Inmersión)

COOPERANTE: Nombre

FECHA: 22 de octubre de 2015

- Directamente, describa la metodología o la forma en que lleva sus clases. Diga realmente lo que hace.
- ¿Qué piensa que aprenden los estudiantes?
- ¿Cómo piensa que perciben los estudiantes lo que aprenden, la experiencia en el aula de inmersión?
- ¿Cómo piensa que perciben los papás el trabajo del aula de inmersión?
- ¿Cómo piensa que perciben otros docentes de la institución el programa?
- ¿Cómo le parece el programa “Linguaventuras”?
- ¿Ya había tenido experiencia enseñando idiomas?
- ¿Cómo le parece el currículo del programa?
- ¿Qué cree que debería mejorar el programa?

APÉNDICE F

RASTREO DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Los docentes encargados del aula de inmersión, se reunieron para realizar un informe sobre los avances en el aprendizaje de los estudiantes que asisten a las clases.

Para realizar este informe, los docentes hicieron una tabla donde ingresaron los nombres de los estudiantes, junto con tres (3) columnas: aprendizaje de inglés, competencias ciudadanas y habilidades de estudio. En estas columnas, los docentes iban señalando dependiendo si se había evidenciado un progreso en el proceso de aprendizaje del estudiante o no. Y se obtuvo la información de la **Tabla 13**:

Tabla 13

Rastreo de aprendizajes de los estudiantes

ESTUDIANTE	APRENDIZAJE DEL INGLÉS	COMPETENCIAS CIUDADANAS	HABILIDADES DE ESTUDIO
SS1	X	X	
SS2	X	X	
SS3	X	X	X
SS4	X	X	X
SS5	X	X	X
SS6	X	X	
SS7	X	X	
SS8	X	X	X
SS9	X	X	X
SS10	X	X	X
SS11	X	X	X
SS12	X	X	X

SS13	X	X	
S14	X		X
SS15	X	X	X
SS16	X		
SS17	X	X	X
SS18			
SS19	X		
SS20			
SS21			
SS22	X	X	

Nota: SS= Estudiante.

Fuente: Elaboración propia

Es importante mencionar que al inicio del programa, los estudiantes mostraron tener poco conocimiento del inglés debido a que en la primaria recibieron muy pocas horas de clases de inglés y en algunos casos, nunca recibieron. A continuación se presenta el análisis de estos resultados.

De 22 estudiantes atendidos en el programa, 19 mostraron mejoría en el aprendizaje de inglés, es decir, un 86%. Los docentes percibieron que estos estudiantes utilizaban más el vocabulario visto y presentaban sus tareas y proyectos con pocos errores lingüísticos.

De los mismo 22, 16 estudiantes, un 72%, mostraron mejoría en temas formativos como el tener conocimientos en derechos humanos, ser respetuosos con lo público y con sus compañeros. Además, mostraron tener valores éticos que al inicio del programa no se observaban.

Con respecto a las habilidades de estudio, 11 estudiantes de los 22, o sea un 50%, demostraron tener un avance en la presentación de sus proyectos, entendían mejor, recordaban cuando hacían relaciones de la información nueva con sus pre conceptos y aprendieron a hacer folletos, carteleras, afiches, entre otros.

APÉNDICE G

CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

Estimado Acudiente:

Soy estudiante de la **Universidad de la Sabana** y estoy llevando a cabo un estudio sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto* como requisito para obtener mi Maestría en Pedagogía. El objetivo del estudio es describir los factores del aula de inmersión que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés. La duración del estudio es de tres meses. Solicito su autorización para que su hijo (a) participe voluntariamente en este estudio.

El estudio consiste en llevar a cabo unas observaciones de clase, la aplicación de dos pruebas de conocimiento del inglés, una encuesta para conocer la motivación de asistir al aula, y una entrevista de percepción. El proceso será estrictamente confidencial y el nombre no será utilizado. La participación o no participación en el estudio no afectará la nota o permanencia en el aula del estudiante.

La participación es **voluntaria**. Usted y su hijo (a) tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. No recibirá ninguna compensación por participar. Los resultados grupales estarán disponibles en la tesis de grado, si así desea solicitarlos.

Si desea que su hijo (a) participe, favor de llenar la autorización y devolverla.

Docente de apoyo del aula de inmersión JT:
Laura González Ramírez

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo (a) _____ participe en el estudio de Laura González Ramírez sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto*. He recibido copia de este procedimiento.

Firma del Acudiente del estudiante:

Nombre:

C.C:

Bogotá D.C. Agosto 19 de 2015

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado Docente Cooperante:

Soy estudiante de la **Universidad de la Sabana** y estoy llevando a cabo un estudio sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto* como requisito para obtener mi Maestría en Pedagogía. El objetivo del estudio es describir los factores del aula de inmersión que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés. La duración del estudio es de tres meses. Solicito su colaboración para que participe voluntariamente en este estudio.

El estudio consiste en llevar a cabo unas observaciones de clase y una entrevista de percepción. El proceso será estrictamente confidencial y su nombre no será utilizado. La participación o no participación en el estudio no afectará nada.

La participación es **voluntaria**. Usted tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. No recibirá ninguna compensación por participar. Los resultados grupales estarán disponibles en la tesis de grado, si así desea solicitarlos.

Si desea participar, favor de llenar la autorización y devolverla.

Docente de apoyo del aula de inmersión JT:
Laura González Ramírez

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en el estudio de Laura González Ramírez sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto*. He recibido copia de este procedimiento.

Firma del Docente Cooperante:

Nombre: _____

C.C: _____

Bogotá D.C. Agosto 19 de 2015

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado Rector Colegio I.E.D Porfirio Barba Jacob:

Soy estudiante de la **Universidad de la Sabana** y estoy llevando a cabo un estudio sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto* como requisito para obtener mi Maestría en Pedagogía. El objetivo del estudio es describir los factores del aula de inmersión que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés. La duración del estudio es de tres meses. Solicito su consentimiento para poder realizar este estudio.

El estudio consiste en llevar a cabo unas observaciones de clase, la aplicación de dos pruebas de conocimiento del inglés, una encuesta para conocer la motivación de asistir al aula y una entrevista de percepción. El proceso será estrictamente confidencial y los nombres de los estudiantes no serán utilizados.

El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. Ni el colegio ni los estudiantes recibirán ninguna compensación por ser parte del estudio. Los resultados grupales estarán disponibles en la tesis de grado, si así desea solicitarlos.

Para su consentimiento, favor de llenar la autorización y devolverla.

Docente de apoyo del aula de inmersión JT:
Laura González Ramírez

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para la realización del estudio de Laura González Ramírez sobre *los efectos que tiene el aula de inmersión en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado sexto* en el Colegio I.E.D Porfirio Barba Jacob. He recibido copia de este procedimiento.

Firma del Rector de la Institución:

Nombre:

Fecha: _____

Bibliografía

- Ausubel, D. (1983). Teoría del Aprendizaje Significativo. *Educainformática*, 1-10.
- Burillo, J. (2006). *Las lenguas extranjeras en el aula: reflexiones y propuestas*. Grao: Laboratorio Educativo.
- Cebreiro López, B., & Morante Fernández, M. d. (2004). Estudio de casos. En F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez, & A. Bolívar Botía, *Diccionario Enciclopédico de Didáctica* (págs. 665-668).
- Chamot, A. U., & El-Dinary, P. B. (1999). Children's Learning Strategies in Language Immersion Classrooms. *Modern Language Journal*, 319-338.
- Concejo Distrital. (03 de 10 de 2005). Acuerdo 364 de 2005. *Plan Nacional de Bilingüismo*. Bogotá, Colombia.
- Coyle, D. (2008). CLIL- A pedagogical approach from the European perspective. En *Encyclopedia of language and education* (págs. 1200-1214). Springer US.
- Curtain, H., & Pesola, C. A. (1988). *Languages and children-making the match: Foreign language instruction in the elementary school*. Addison-Wesley.
- Dalton-Puffer, C. (2008). Outcomes and Processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. 1-19.
- Danhke. (1989). *Investigación y Comunicación*. Mexico D.F: En C. Fernandez - Collado y G L Danhke (comps.) La comunicación humana: ciencia social.
- Dornyei, Z. (1998). Motivation in Second Language Learning. *Learning teaching* 31 (03), 117-135.
- Dornyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual review of applied linguistics*, 21, 43-59.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford, U.K: Oxford University Press.
- Forero Rodriguez, A. L. (2008). *Metodologías para la enseñanza del inglés (tesis de pregrado)*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- García Ferrando, M. (1993). La encuesta. En M. García, J. Ibáñez, & F. Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (págs. 141-70). Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Genesee, F. (1999). Program alternative for linguistically diverse students. *Educational Practice Reports* 1, 30-31.

- Guilloteaux, M. J., & Dornyei, Z. (2008). Motivating Language Learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL quarterly*, 55-77.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (1994). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Martinez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Pefiles Libertadores* 4, 73-80.
- MEN. (2004). *mineducacion.gov.co*. Recuperado el 11 de Junio de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Mora Forero, I. F. (2015). *La Implementación del proyecto aulas de inmersión, de la Secretaría de Educación de Bogotá (tesis de pregrado)*. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Muñoz Restrepo, A. P. (2012). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Revista Universidad EAFIT*, 71-85.
- Obrzut, K. (2002). *The Progress of English learners in a structured English Immersion Program (Doctoral Dissertation)*. California: California State University San Marcos.
- Pachón Torres, O. J. (2012). *Análisis etnográfico sociolingüístico del programa de inmersión en inglés estándar / An ethnographic sociolinguistic analysis of the immersion program in standar english (tesis de maestria)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Patton, M. Q. (1980). Qualitative evaluation methods.
- Peña Vera, T., & Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Revista Información, cultura y sociedad* (16), 55-81.
- Rebuffort, J. (1988). L'immersion en francais: l'heure du bilan? *Québec francais*, 23.
- Richards, J. (2005). *Communicative Language Teaching today*. Cambridge: SEAMEO Regional Language Centre.
- Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo* 1, 08.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje: Una perspectiva educativa.2* (Sexta edición ed.). México: Pearson.
- SED. (2008-2012). *Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- SED. (2014). Recuperado el 11 de Junio de 2015, de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/ORIENTACIONES_GENERALES_40_X_40_MARZO_19.pdf

- SED, & Británico, C. (2014). *Currículo para aulas de inmersión "Linguaventuras"*. Bogotá: Marco del Convenio de Cooperación 1913.
- Soy, S. (1997). *The case study as a research method*. Austin: University of Texas.
- Stay, A. C. (2015). *Pinnacle Educational Research and Development*. Recuperado el 26 de Mayo de 2016, de http://www.pjpub.org/Abstract/abstract_perd_226.htm
- Vielma, E., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Educere*, 30-37.
- Villasmil, P. (2004). Educación y Futuro. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 65-72.
- Walsh, N. (2005). *Collaborer pour s'ouvrir aux autres: l'éveil aux langues dans une classe d'immersion française*. Burnaby BC, Canadá: Simon Fraser University.
- Wood, D. L. (2014). *A study of the effects of bilingual and structured english immersion programs on the oral english and literacy development of students learning english as a second language (tesis de doctorado)*. Los Angeles: University of California.
- Yin, R. K. (1984). *Applied social research methods*.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (Tercera edición ed.). California, Sage: Thousands Oaks.
- Yuen, D. (2008). Project-based Learning. *Educational Leadership*, 65-80.
- Zambrano, F. (2004). *La Experiencia de la gestión directiva en la construcción del Proyecto Institucional Educativo Rural en la Institución Educativa Distrital Rural La Auras, Sumapaz, Localidad 20 del Distrito Capital*. Chía: Universidad de la Sabana.